



Centro Regional de Formación Profesional Docente de Sonora

PROCESO DE ATENCIÓN A PADRES DE HIJOS CON NECESIDADES
EDUCATIVAS ESPECIALES EN EL CONTEXTO ESCOLAR

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:

MAESTRA EN EDUCACION ESPECIAL

PRESENTA

AUTORA: ALYSON CHOMINA LÓPEZ

DIRECTOR DE TESIS: MTRO. MANUEL RAMÍREZ ZARAGOZA

SINODALES: MTRA. LYLIAN SELENE RÍOS MATUZ
MTRO. ADRIÁN MORENO SOTO



Centro Regional de Formación Profesional Docente de Sonora

Proceso de atención a padres de hijos con necesidades educativas especiales
en el contexto escolar.

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:

MAESTRO(A) EN EDUCACIÓN ESPECIAL

P R E S E N T A

AUTOR: ALYSON CHOMINA LÓPEZ

DIRECTOR DE TESIS: MTRO. MANUEL RAMÍREZ ZARAGOZA

SINODALES: MTRA. LYLIAN SELENE RÍOS MATUZ
MTRO. ADRIÁN MORENO SOTO

DICTAMEN DEL TRABAJO PARA OBTENCIÓN DE GRADO

Hermosillo, Sonora, a 12 de junio de 2019.

**C. ALYSON CHOMINA LÓPEZ
PRESENTE.**

A nombre del Colegio de Profesores de Posgrado de la Escuela Normal Superior de Hermosillo, y como resultado del análisis realizado a su proyecto de investigación: *"Proceso de atención a padres de hijos con necesidades educativas especiales en el contexto escolar"*, manifiesto a Usted que reúne los requisitos académicos establecidos por la Institución para la obtención de Grado de Maestría.

Por lo anterior, se dictamina favorablemente su trabajo y se autoriza a presentar el examen correspondiente, el día **sábado 22 de junio** del presente a las **8:00 hrs.**, en el Aula de Medios II de nuestra Institución.

A t e n t e



Mtro. Jesús Elizardo Copado Quintana
Director de la ENSH

GOBIERNO DEL ESTADO DE SONORA
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN Y CULTURA
CENTRO REGIONAL DE FORMACIÓN
PROFESIONAL DOCENTE DE SONORA
ESCUELA NORMAL SUPERIOR
PLANTEL HERMOSILLO
C.C.T. 28DNL0002

Lic. Adriana Almada Gutiérrez
Subdirectora Académica de la ENSH

Mtro. Manuel Ramírez Zaragoza
Director de Tesis

Resumen

La presente investigación muestra las conclusiones de un estudio realizado sobre la atención que ofrecen los centros educativos a los padres de familia de hijos con Necesidades Educativas Especiales (por sus siglas N.E.E.). El objetivo consistió en evaluar el plan de atención que ofrecen las escuelas hacia los padres, con el fin de mejorar la colaboración entre la escuela y la familia, favoreciendo el desarrollo educativo de los alumnos. Tras una extensa revisión bibliográfica, se proponen cuatro categorías para analizar la atención parental: Proceso de atención, estrategias para la atención, consecuencias de la atención y competencias parentales. Mediante la entrevista a cuatro madres de familia de hijos con N.E.E., se comprobó la visión limitada sobre la atención parental dentro de los centros educativos así como la falta de estrategias atractivas para beneficiar dicho proceso y participación dentro de la educación afectando directamente la relación familia-alumno-escuela. Además, las participantes señalaron una comprensión limitada sobre cómo desempeñar su rol materno. En una segunda parte se desarrolló una propuesta de intervención psicológica para apoyar la función parental, ésto como una estrategia sugerida para implementar buenas prácticas en el trabajo con familias dentro de las Instituciones Educativas (por sus siglas I.E.).

Palabras clave: Atención, padres de familia, Necesidades Educativas Especiales, desarrollo infantil, competencia parental, alumnos, educación, intervención.

ÍNDICE

CAPÍTULO 1.....	1
Planteamiento del problema.....	1
Atención a las Necesidades Educativas Especiales.....	1
Antecedentes.....	7
Justificación.....	9
Relevancia del tema.....	13
Preguntas de investigación.....	14
Pregunta de investigación específica.....	14
Objetivos.....	14
Objetivos específicos.....	14
CAPÍTULO 2.....	15
Marco Teórico.....	15
Explicación Teórico conceptual de la problemática.....	15
Terapia sistémica.....	20
Importancia del involucramiento de los padres en la atención de niños con N.E.E.....	22
Conceptualización de la problemática: La familia.....	26
CAPÍTULO 3.....	35
Metodología.....	35
Tipo de estudio.....	35
Muestra.....	36
Procedimiento.....	36
Técnica e instrumentos.....	37
Entrevista.....	37
CAPÍTULO 4.....	39
Análisis de Resultados.....	39
Proceso de atención en las escuelas para los padres de familia... ..	40
Estrategias para el trabajo con padres de familia con hijos con N.E.E.....	47

Consecuencias de la atención a padres por parte de la escuela...	59
Competencias Parentales.....	65
CAPÍTULO 5.....	69
Discusión y conclusiones.....	69
Discusión.....	69
Conclusión.....	73
Recomendaciones.....	78
Referencias.....	80
Anexos.....	89

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Algunos pioneros y sus aportaciones en la Terapia de los Sistemas.....	21
Tabla 2. Evolución del sistema familiar.....	27
Tabla 3. Etapas del ciclo vital de las familias con hijos con necesidades especiales...	29
Tabla 4. Etapas del duelo ante el nacimiento de un hijo con necesidades especiales.....	32
Tabla 5. Esquema de los componentes y su competencia parental.....	98
Tabla 6. <i>Resultados de la aplicación preprueba del sujeto 1</i>	119
Tabla 7. <i>Resultados de la aplicación posprueba del sujeto 1</i>	119
Tabla 8. <i>Resultados de la aplicación preprueba del sujeto 2</i>	120
Tabla 9. <i>Resultados de la aplicación posprueba del sujeto 2</i>	120
Tabla 10. <i>Resultados de la aplicación preprueba del sujeto 3</i>	121
Tabla 11. <i>Resultados de la aplicación posprueba del sujeto 3</i>	121

Tabla 12.	
<i>Resultados de la aplicación preprueba del sujeto 4</i>	121
Tabla 13.	
<i>Resultados de la aplicación posprueba del sujeto 4</i>	122
Tabla 14.	
<i>Calificaciones de exámenes bimestrales Agosto-Septiembre</i>	122
Tabla 15.	
<i>Calificaciones de exámenes bimestrales Octubre-Noviembre</i>	123
Tabla 16.	
<i>Promedio de las calificaciones de los hijos de las participantes de la investigación</i>	123

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Representación gráfica del modelo ecológico de Bronfenbrenner.....	18
Figura 2. Representación sobre el proceso de atención en el contexto escolar.....	40
Figura 3. Descripción de las estrategias para el trabajo con familias en el contexto escolar.....	47
Figura 4. Descripción de las consecuencias de la atención a padres en el contexto escolar.....	59
Figura 5. Competencias parentales en el contexto escolar.....	65
Figura 6. Contexto para favorecer el desarrollo.....	75
Figura 7. Cronograma de Octubre para las sesiones de la intervención con figuras maternas.....	99
Figura 8. Cronograma de Noviembre para las sesiones de la intervención con figuras maternas.....	99
Figura 9. Cronograma de Diciembre para las sesiones de la intervención con figuras maternas.....	100
Figura 10. Test para padres sobre la educación de los niños.....	107

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1. Centro de Rehabilitación e Inclusión Infantil Teletón.....	90
Anexo 2. Guía para entrevista a profundidad dirigida a padres de familia en etapa escolar.....	92
Proceso de atención en las escuelas para los padres de familia.....	92
Estrategias para el trabajo con padres de familia con hijos con N.E.E.....	92
Consecuencias de la atención a padres por parte de la escuela.....	93
Competencias parentales.....	93
Anexo 3. Plan de Intervención.....	94
Diagnóstico.....	94
Análisis de Solución.....	94
Preguntas de investigación.....	95
Objetivo.....	95
Objetivos específicos.....	95
Diseño de la propuesta de intervención para las madres.....	96
Muestra.....	96
Procedimiento.....	96
Instrumentos.....	97
Escala de medición.....	97
Escala de Parentalidad Positiva (E2P).....	97
Condiciones Programa de Prevención.....	99
Anexo 4. Escala de Parentalidad Positiva (E2P).....	101
Anexo 5. Plan de actividades.....	105
Primera sesión: Alianza terapéutica.....	105
Segunda sesión: ¿Qué es la educación?.....	106
Tercera sesión: Inclusión y Necesidades Educativas Especiales.....	107
Cuarta Sesión: Duelo y discapacidad.....	108
Quinta Sesión: Conociendo y relacionándome con mi hijo con N.E.E.....	109
Sexta Sesión: Amarme a mí misma.....	109
Séptima Sesión: Pos Intervención.....	110

Diario de campo de las sesiones..... 111

Primera sesión..... 111

Segunda sesión..... 112

Tercera sesión..... 113

Cuarta sesión..... 114

Quinta sesión..... 115

Sexta sesión..... 116

Séptima sesión..... 117

Anexo 6. Resultados de Intervención..... 119

Anexo 7. Recomendaciones..... 124

Anexo 8. Consentimiento Informado..... 125

Anexo 9. Mitos y realidades de la maternidad y paternidad..... 126

Anexo 10. Reflexión sobre el empoderamiento..... 127

Anexo 11. Evidencia fotografica de la intervención con las participantes..... 128

familias, brindando el soporte, orientación y apoyo durante el proceso y colaboración a la misma al momento de su desarrollo.

Una vez de una participación en la gestión escolar, se quiere valorar una situación pedagógica y los niveles de riesgo social, para explicar las consecuencias de gestión por las N.E.E. En donde todo esta situación brinda apoyo al manejo pedagógico y plano de desarrollo educativo, mediante competencias en educación.

1.2. Atención a las Necesidades Educativas Especiales

Una educación inclusiva y comprensiva debe ser la filosofía de N.E.E. Se va planteando y sus respectivos niveles, con el fin de poner en marcha acciones prácticas a nivel de los procesos en situaciones de mayor desarrollo y necesidad. Por N.E.E. se entiende a:

“... niños y niñas que presentan dificultades propias que al inicio del año, para acceder a los aprendizajes que se desarrollarán por ellos, o porque presentan dificultades que requieren el uso de servicios de apoyo de manera permanente, adecuaciones en el ambiente educativo o en la organización del aula” (González, 2010, p. 8).

CAPÍTULO 1

Planteamiento del problema

Cuando se identifica una N.E.E. en el menor, su entorno familiar sufre un fuerte golpe, dependiendo de la misma. Los padres comienzan a experimentar diferentes fases psicológicas y emocionales, las cuales varían según las características de cada caso. Al momento de canalizar a un niño, se debe tomar en cuenta las repercusiones al entorno familiar, sobre todo de los padres del pequeño (Sarto, 2001).

Actualmente se reconoce la existencia de un vacío en la atención dirigida a los padres de familia con hijos con N.E.E. dentro del contexto escolar (Velásquez, 2010). Ante lo anterior, se considera que la falta de atención a esta población tiene un efecto sobre el rendimiento y aprendizaje de los niños. Por lo cual, la intervención psicológica, la educación y el apoyo a padres y/o cuidadores es de vital importancia para generar un impacto en la calidad de la atención brindada a los padres dentro del contexto escolar. Lo anterior, por medio de un proceso de acompañamiento a familias, mediante la atención, orientación y apoyo durante el proceso y adaptación a la nueva situación que se avecina.

Más allá de una participación en la gestión escolar, se quiere velar por una atención psicológica a los padres de estos niños, para equilibrar las consecuencias de pasar por las N.E.E. Sin duda toda esta afectación familiar afecta al menor, impidiendo su pleno desarrollo educativo, viéndose comprometida su educación.

1.1. Atención a las Necesidades Educativas Especiales

Una educación inclusiva y comprensiva debe asumir la diversidad de N.E.E. de su alumnado y sus respectivas familias, con el fin de poner en marcha acciones positivas a favor de las personas en situación de mayor desventaja y necesidad. Por N.E.E se entiende a:

"...niños y niñas que presentan dificultades mayores que el resto del grupo, para acceder a los aprendizajes que les corresponden por edad, o porque presentan desfases con relación al plan de estudio, servicio de apoyos especiales, adecuaciones en el contexto educativo o en la organización del aula" (Granados, 2010, p. 8).

En la conferencia mundial sobre las necesidades educativas especiales: Acceso y calidad (1995) por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (por sus siglas UNESCO), se refiere que el concepto de N.E.E. debe ampliarse e incluir a todos los niños, sea cual fuere el motivo, se deben beneficiar de la enseñanza escolar. El concepto no se limita a una discapacidad física, incorpora lo anterior, más lo sensorial, intelectual y emocional.

Las N.E.E. se derivan de distintos factores relacionados al desarrollo humano tales como: factores cognitivos, físicos, sensoriales, de comunicación, emocionales y psico-sociales. Por tal razón, la Educación Especial (por sus siglas E.E.) busca ofrecer constantemente estrategias pedagógicas acordes a los diferentes niveles para la independencia, autonomía, seguridad y autoestima de los estudiantes (Granados, 2010).

Para este caso, es importante remontarnos a los inicios de la E.E. Romero & García (2013), señalan su inicio en la segunda mitad del siglo XIX (1860-1870) donde surgieron las primeras escuelas para atender a personas con discapacidad. Pero es en 1938 cuando surge la necesidad de una atención sistematizada para la población mexicana con deficiencia mental, inadaptados y menores infractores. Al igual, se inicia con la formación de profesores especializados como respuesta a demandas de padres de familia y especialistas (Secretaría de Educación Pública, 2010). La iniciativa surge por un grupo de médicos, quienes trabajaron bajo un enfoque meramente médico, dejando de lado lo pedagógico. Los conceptos de integración, diversidad, discriminación, inclusión, no estaban en su discurso, de ahí que el modelo de atención era rehabilitatorio y de productividad.

En 1935 la Secretaría de Educación Pública (por sus siglas SEP) crea el Instituto Médico Pedagógico, conocido por el nombre Parque Lira, que funcionó como anexo para las prácticas de alumnos en la Escuela Normal de Especialización. Entre los años 1935-1945, se entrelazaron hechos significativos para los inicios de la E.E. en México mediante la creación de Instituciones para la atención de los niños con deficiencia mental, ciegos y sordos, con la idea de una educación pre-ocupacional buscando la finalidad de preparar a los alumnos en la adquisición de un oficio e integrarse a la sociedad, a fin de que fueran seres productivos; así como la

formación profesional de profesores, quienes estarían a cargo de su educación (Valdespino, 2014).

En 1970, se creó la Coordinación de Educación Especial dependiente de la Dirección General de Educación Superior e Investigación Científica. Diez años más tarde, durante los 80's, se fundaron en el país un gran número de escuelas de educación especial para niños con discapacidad, dificultades del aprendizaje y aptitudes sobresalientes ubicados en las escuelas primarias. Surgieron además, centros de Orientación para la Integración Educativa y de atención Psicopedagógica de Educación Preescolar que ofrecían apoyo a alumnos con problemas de aprendizaje (Romero & García, 2013).

Durante los inicios de los años 90's se iniciaron una serie de leyes y programas nacionales y estatales para proteger a las personas con discapacidad, promoviendo su inserción dentro de la escuela regular; predominantemente en educación primaria, adoptándose el modelo de Integración Educativa, a manera de propuesta para atender a alumnos con N.E.E. con y sin discapacidad (Rayos, 2015; Romero & García, 2013). Como resultado de la Integración Educativa, gran cantidad de alumnos inscritos en escuelas de E.E. se integraron a escuelas regulares, la mayoría en Educación Básica (Romero & García, 2013).

Sin embargo, los resultados de la integración de alumnos con N.E.E. en escuelas regulares, no fueron del todo satisfactorios. Por ello se reorientan los servicios en tres modalidades de atención del alumno: aula regular, aula de apoyo y turno alterno, todas dentro de una escuela de Educación Especial (Valdespino, 2014). Este modelo dio la pauta para la integración educativa de los niños con N.E.E. sin discapacidad y el surgimiento de las Unidades de Apoyo a la Educación Regular (USAER).

Durante el año de 1993, se reorientan los servicios de las Escuelas de E.E., en Centros de Atención Múltiple (CAM), para atender a niños con problemas para desplazarse, comunicarse, de conducta, aprendizaje y adaptación. El CAM brinda apoyo necesario para la adquisición de competencias básicas e integración a escuelas primaria regulares (Valdespino, 2014).

A partir de este mismo año, tras la modificación al Artículo 3ero. Constitucional, y del artículo 41 de la Ley General de Educación (por sus siglas LGE), se inició una serie de cambios en el Sistema Educativo, atendiendo en varios puntos las recomendaciones que se dan en la Conferencia Mundial de Salamanca, incorporando la noción de diversidad como uno de los ejes por donde debía transitar el cambio educativo y la transformación de la escuela (Valdespino, 2014). El artículo modificado expone que:

“La Educación Especial está destinada a individuos con discapacidades transitorias o definitivas, así como a aquellos con aptitudes sobresalientes. Procurará atender a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones, con equidad social. Tratándose de menores de edad con discapacidad, esta educación propiciará su integración a los planteles de educación básica regular. Para quienes no logren esa integración, esta educación procurará la satisfacción de necesidades básicas, de aprendizaje para la autónoma convivencia social y productiva. Esta educación incluye orientación a los padres o tutores, así como también a los Maestros y personal de escuelas de educación básica regular que integren a alumnos con necesidades especiales de educación” (Ley General de Educación, 1993, p.15).

Fue durante el 2002, cuando se crea el Programa de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa (por sus siglas P.F.E.E.I.E) con el fin de seguir dando apoyo a los niños especiales y seguir fomentando su inclusión (SEP, 2002).

A raíz de lo anterior, se incrementó considerablemente el interés y los esfuerzos por asegurar el bienestar de los niños con N.E.E. debido al aumento en la demanda social e influyendo en las instancias político-administrativas. Estas instancias se orientan a dar respuesta al requerimiento planteado por los padres de familia y organizaciones civiles, la cual se refiere a la generación de más oportunidades educativas e inclusivas para niñas y niños, particularmente para quienes tienen alguna necesidad (SEP, 2002). Planteando como propuesta la necesidad de cubrir un espacio de intervención psicológica y educativa por parte de las instancias (COP, s.f.).

Por ello, el Plan Nacional, Estatal y Municipal (PND, PED y PMD) constituyen una respuesta del Gobierno Federal a todas las demandas y propuestas ciudadanas. Establecen rutas a seguir para consolidar una cultura de integración, contribuyendo a la constitución de una sociedad incluyente donde todos tengan las mismas oportunidades (SEP, 2002).

El PND (2013-2018) se conforma por cinco metas (Gobierno de la República, 2013):

- México en paz
- México próspero
- México con responsabilidad global
- México con educación de calidad
- México incluyente

El PED (2016-2021) parte de cuatro ejes transversales (Gobierno del Estado de Sonora, 2016):

- Sonora en paz y tranquilidad
- Sonora y colonias con calidad de vida
- Economía con futuro
- Todos los sonorenses, todas las oportunidades

Por último, PMD (2015-2018) se basa en siete ejes rectores (H. Ayuntamiento de Hermosillo, 2016):

- Hermosillo con seguridad e instituciones confiables
- Hermosillo con un gobierno de resultados, transparente y cercano a la gente
- Hermosillo competitivo y emprendedor
- Hermosillo con servicios públicos incluyentes
- Hermosillo con calidad de vida y sustentabilidad
- Hermosillo global y con visión de futuro
- Hermosillo con inclusión, equidad, en familia y con valores

En este caso, las metas a considerar son las últimas dos señaladas en el PND, el último eje transversal del PED y el último eje rector del PMD.

Estos planes reconocen la necesidad de poner en marcha acciones decididas por parte de las autoridades para atender a la población con discapacidad a partir de

bases firmes y metas compartidas. Establecen objetivos, estrategias y líneas de acción para alcanzar la justicia y equidad educativa (SEP, 2002).

Entre las líneas de acción se destacan las siguientes: promover el desarrollo integral de los niños y niñas, particularmente en materia de salud y educación; fomentar el desarrollo personal para participar activamente y poder cumplir las expectativas laborales, sociales y culturales; establecer esquemas de atención integral para las personas con discapacidad, a través de acciones que fomenten la detección de discapacidades, estimulación temprana y su rehabilitación; fomentar un ambiente de sana convivencia e inculcar la prevención de situaciones de desventaja; definir, alentar y promover las prácticas inclusivas en contexto escolar.

Los postulados de estos ejes han sido impulsados y difundidos a través de distintos programas. El Programa Sectorial de Educación, Programa Nacional para el Desarrollo y la Inclusión de las Personas con Discapacidad (PND, 2013), el Programa Educación Responsable e Incluyente, Programa de Desarrollo de las Capacidades de las Familias y Grupos Vulnerables (PED, 2016), El Programa de Apoyo Psicológico y el Programa de Atención Integral a Personas con Discapacidad (PMD, 2016), los cuales tienen como denominador común la inclusión de los niños y niñas con discapacidad y N.E.E. en las escuelas de nivel básico.

Algo que tienen en común los Planes de Desarrollo es que buscan una mayor participación e inclusión de los alumnos con N.E.E. Sin embargo no es la única forma que se ha planteado para dar solución a la situación actual de la E.E. por parte de las Instituciones públicas. Durante el 2017 surge una nueva reforma educativa y con ello un Nuevo Modelo Educativo, el cual vela por una inclusión y equidad educativa, además de buscar educar a personas para favorecer la motivación y capacidad de lograr su desarrollo personal, laboral y familiar, dispuestas a mejorar su entorno social y natural, así como continuar con su formación académica y profesional (SEP, 2017).

El nuevo Modelo Educativo, no solo centra sus aportes en los educandos con N.E.E., sino que también, brinda su atención al núcleo familiar otorgando una mayor atención y participación escolar. El involucramiento de las madres y los padres de familia es un factor que incide altamente en el desempeño académico y desarrollo de

los estudiantes, tanto de educación básica como media superior. Para el modelo tradicional la situación fue diferente, los padres y madres de familia obtenían pocas posibilidades para participar activamente dentro de las escuelas porque éstas no tenían márgenes de decisión propia. Por lo cual, el Artículo 10° de la LGE se reformó para reconocer a los padres de familia como agentes del Sistema Educativo, promoviendo la atención digna y una participación más activa, organizada y corresponsable (SEP, 2017).

1.2. Antecedentes

En múltiples estudios e investigaciones se ha llegado a la conclusión sobre la importancia de una inclusión parental dentro de las escuelas como una herramienta eficaz para el desarrollo de los niños. En México, González, Corral, Frías y Miranda (1998), asociaron el afecto y competencia parental, el tiempo de dedicación a los menores y el interés por conocer a sus maestros, con la alta autoestima del niño, la cual, a su vez, estimula el esfuerzo escolar. Por otra parte, Martínez (2004) en sus investigaciones, sugiere que el factor más influyente para el desempeño escolar son las prácticas parentales, incluso por encima de aspectos demográficos, económicos y comunitarios del entorno escolar.

Asimismo, el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (por sus siglas INEE), sostiene que para conseguir la Calidad de la Educación es indispensable lograr una interacción efectiva entre los padres de familia y los docentes y, en general, entre todos los sectores de la sociedad (Valdés, Martín y Sánchez, 2009).

El análisis que realiza Acevedo, Valenti y Aguiñaga (2017), sobre "Gestión institucional, involucramiento docente y de padres de familia en escuelas públicas de México" comprobó que tanto el involucramiento docente como el de padres de familia tiene una afectación positiva en el logro escolar de los educandos. Mismo estudio se ve reforzado por las aportaciones de Santos, Godás y Lorenzo (2016), quienes señalan las implicaciones de los padres en los estudios de sus hijos tienen una gran influencia para lograr mejoras académicas, asimismo, se ve reforzado por los estudios de Rivas y Ugarte (2014), quienes hacen hincapié en la participación de las

familias como elemento clave del proceso educativo, al condicionar los resultados académicos y educativos de los alumnos.

Sin embargo, en el estudio de Valdés y Sánchez (2016) "Las creencias de los docentes acerca de la participación familiar en la educación" señalan que los docentes no consideran necesarias las estrategias específicas para involucrar a las familias, y sólo realizan prácticas de informar y confrontar. Se describen las creencias de los docentes como barreras para la participación de los padres, haciendo necesario desarrollar acciones de sensibilización, las cuales permitan a los docentes reelaborar sus creencias respecto al valor de la participación de los padres en la educación. Joaquín, Gomáriz, Hernández y García (2017) responden indirectamente a este estudio, al precisar la necesidad de propuestas y programas inclusivos los cuales potencien la democratización efectiva y el compromiso de todas las familias con la educación escolar.

La relación entre la familia y el entorno escolar promueve el acceso a una amplia variedad de actividades y esfuerzos sociales enfocados hacia los comportamientos significativos mostrados por el estudiante fuera del contexto escolar, y hacia la aplicación de diversas estrategias en el hogar, para generar un mayor rendimiento académico (Fontana, Alvarado, Angulo, Marín & Quirós, 2009).

Victoria (2003, citado en Valdés, Martín, y Sánchez, 2009), sostiene que una de las características de la política educativa actual en México es la promoción de una mayor vinculación entre los padres de familia y la escuela, principalmente con el proceso de enseñanza-aprendizaje de los hijos. Lo anterior se ha traducido en varias acciones, entre las más importantes se encuentran la intervención con padres con hijos con N.E.E., la exigencia de una mayor participación parental en las sociedades de padres de familia y un aumento en la asistencia a la escuela y a las actividades de la misma.

Por otra parte, no solo es importante reconocer que la poca participación parental dentro del contexto escolar afecta el desarrollo de los menores. Raya, en sus investigaciones (2008) resalta la importancia de las intervenciones psicológicas, la educación y el apoyo a padres y/o cuidadores de niños con discapacidad y alteraciones del desarrollo. Es decir, orientar e intervenir en las familias, ya sea con

estrategias para disminuir el estrés parental, sus relaciones y prácticas de crianza inadecuadas poco favorecedoras del desarrollo durante la infancia.

Por lo anterior, es importante potenciar el desarrollo académico y psicológico de los hijos, a través de la identificación de necesidades de apoyo requeridas por los padres en su ejercicio parental (Gurasotasuna, 2010; Rodrigo, Máiquez & Martín, 2010). La promoción de las competencias parentales sanas es una prioridad en las intervenciones para poder asegurar el bienestar en los hijos.

Cualquier N.E.E. en un hijo genera un descontrol en la dinámica familiar y rol parental que se tenga con ellos, además de preguntas y dudas acerca de la causa de la problemática, su origen, la repercusión en el futuro de su desarrollo físico y psicológico, entre otras (Guevara & González, 2012). De esta manera, el manejo de la persona afectada requiere ir más allá del diagnóstico y aspectos médicos, pues involucra a la familia e implica atender un impacto psicológico del diagnóstico, en relación con la calidad de vida familiar.

Entre los aspectos estudiados con mayor interés, se relaciona con desarrollar una incompetencia parental y altos niveles de estrés, debido los cambios vividos. Cuando un hijo con alguna N.E.E. llega, el estatus socioeconómico decae, muchas veces falta el apoyo de una pareja, el apoyo social se reduce, existe la frustración, se descuidan a los demás hijos y se centra la atención en el niño, volviéndose un entorno sobreprotector y dependiente sobre él mismo (Guevara & González, 2012).

1.3. Justificación

A partir de los Planes de Desarrollo Federal, Estatal y Municipal (Gobierno de la República, 2013), (Gobierno del Estado de Sonora, 2016), (H. Ayuntamiento de Hermosillo, 2016), las acciones de la educación están orientadas a garantizar una atención educativa de calidad, con equidad e inclusiva. Éstas contribuyen a que las escuelas identifiquen y eliminen las barreras para el aprendizaje y fomenten la participación de las familias, con la finalidad de mejorar las condiciones para el acceso y la permanencia educativa de todos los alumnos, enfatizando a los alumnos con N.E.E. Por ello México busca que la educación impartida por el estado, tenga mayor altura para satisfacer los requerimientos y demandas impuestas por la

sociedad y el tiempo actual, buscando mayor igualdad de oportunidades hacia los mexicanos (Medina, 2014).

Ante lo anterior, la SEP ha iniciado un movimiento hacia la gestión de políticas integrales las cuales ponen especial énfasis en: La calidad del aprendizaje, el desarrollo profesional del docente, la inclusión y un mayor involucramiento y participación de los padres; dando inicio con el programa para la inclusión y la equidad educativa en el 2013, teniendo por objetivo el contribuir a mejorar la capacidad de las escuelas públicas y servicios educativos para generar condiciones de inclusión y equidad, mediante la promoción de acciones que garanticen el logro de aprendizajes, la retención, la reinserción y el egreso oportuno, la niñez en riesgo de exclusión y en contexto de vulnerabilidad, dando gran hincapié a la atención de las familias (medina, 2014).

Todos los cambios detonados en la Educación, son sin duda, derivados de las demandas por parte de los padres de familia, quienes tienen a hijos con una o varias N.E.E. El Gobierno de la República ha puesto en marcha leyes, reformas y programas para ayudar a esta población, ya que durante los últimos años ha ido en aumento. Según datos del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (por sus siglas INEGI) en el 2014, se señala que la prevalencia de discapacidad en México para el 2014 es de 6%, lo cual significa que 7.1 millones de habitantes del país no pueden o tienen mucha dificultad para realizar alguna de las siguientes actividades evaluadas: caminar, subir o bajar usando las piernas; ver (aunque se usen lentes); mover o usar los brazos o manos; aprender, recordar o concentrarse; escuchar (aún con un aparato auditivo); bañarse, vestirse o comer; hablar o comunicarse; y problemas emocionales o mentales. De los 7.1 millones de habitantes con discapacidad, Sonora tiene el 2.2% de la población. Sin duda, estas personas y sus familias enfrentan múltiples obstáculos cuando buscan incluirse en la sociedad, en especial dentro de las I.E.

La asistencia a las I.E. es un indicador importante, al ser un reflejo del nivel de participación dentro de esa esfera escolar. El 60.6% de las personas sin discapacidad ni limitación de 3 a 29 años de edad asisten a la escuela. Y, por otra parte, la población con discapacidad con la misma edad, se limita a ser solamente el

46.5% quienes asisten a la escuela. Como se observa, existe una gran diferencia de 14.1%, lo cual deja ha descubierto este grupo poblacional ya que sigue teniendo barreras para su óptimo desarrollo y su desenvolvimiento social (INEGI, 2014). Esto puede deberse a la actitud de las personas, la falta de profesores calificados, disponibilidad de planes de estudio, materiales adaptados a las necesidades, infraestructura, accesibilidad, falta de información, sobreprotección y miedo por parte de los padres, entre otras.

De acuerdo a la población de niños de 0 a 14 años con discapacidad, el porcentaje se ha aumentado al 8.8% de la población total en México, siendo en Sonora el 9.6% de la población (INEGI, 2014). Las personas con discapacidad reportan los porcentajes más altos de asistencia escolar se encuentran en edad de asistir a primaria (de 6 a 11 años de edad), y a secundaria (de 12 a 14 años de edad), tanto en hombres como mujeres. En el grupo de 15 a 18 años existe una disminución notable en la asistencia escolar, es decir, los alumnos con N.E.E. de este grupo de edad presentan deserción escolar (INEGI, 2014). Esta problemática puede deberse a un sinfín de factores causales, por citar algunos: problemas emocionales (baja autoestima, baja motivación, miedo), falta de información, falta de apoyo, problemas económicos, falta de atención, falta de involucramiento de los padres en el contexto escolar, sobreprotección, etc.

Ahora bien, los alumnos (menores a 14 años) con N.E.E. se han ido multiplicando. En el año 2015-2016 se atendían a 579,460 alumnos con N.E.E., sin embargo, en el año 2016-2017, esta cantidad aumentó a 600,263 alumnos (SEP, 2017).

Sin duda, la educación representa la oportunidad hacia la inclusión de los niños y niñas con discapacidad en las distintas esferas de su vida. Sin embargo, como ya se mencionó, para ésta población implica retos propios del niño, de la familia y del entorno educativo. Tres de cada cuatro niños con discapacidad asisten a la escuela, por otro lado, entre los niños con limitación, nueve de cada diez van a la escuela, lo cual puede considerarse una cobertura muy cercana a lo "universal" (INEGI, 2016).

El contexto familiar, el cual se refiere a un conjunto de personas que residen habitualmente en una misma vivienda y se sostienen de un gasto común (INEGI,

2014). Se pueden dar de dos tipos, según los datos del INEGI 2014, uno son los familiares y no familiares, cada uno de ellos compuesto de diversas maneras, los primeros se dividen en nucleares, ampliados y compuestos; y los segundos, en unipersonales o de corresidentes (INEGI, 2014). La distribución porcentual en México indica que 89.9% de hogares no familiares existe al menos una persona con discapacidad, mientras que en un hogar familiar es el 10.1%. En promedio es el 3.9 de hogares con al menos una persona con discapacidad y el 3.7 para hogares con personas sin discapacidad ni limitación.

En cuanto al análisis por clase de hogar, éste muestra que en los familiares, donde al menos hay una persona con discapacidad, de cada 100: 57 son nucleares, 22 ampliados, 10 compuestos, 8 son aquellos donde la persona con discapacidad vive sola (unipersonales) y uno es de corresidentes (INEGI, 2014).

Esta situación indica que las personas con discapacidad tienden a vivir con sus familias. Lo cual puede beneficiar a la persona porque la organización del mismo hogar, la cohesión, la cercanía familiar, el nivel educativo, ingresos disponibles para los servicios de ayuda y apoyo en general, dependen de los vínculos de cuidado establecidos en la familia (INEGI, 2014)). Dentro del aspecto positivo, tales interacciones pueden aumentar la conciencia de cómo afrontar la discapacidad. Por el contrario, en el aspecto negativo, puede haber tensión, estrés o emociones negativas en los familiares (Ministerio de Sanidad y Servicios Sociales e Igualdad, 2015).

Sin duda el contexto familiar es al menos, durante un buen número de años, el entorno de mayor influencia sobre la persona (con o sin discapacidad) (Instituto Interamericano del Niño, 2013). Por ello, cuando un niño con N.E.E. entra a la escuela, la relación Escuela-Familia se convierte en un pilar fuerte para la eficacia y respuestas positivas del desarrollo académico y personal. Es importante reforzar esta relación brindando el apoyo y atención debida a los padres sobre la necesidad educativa de sus hijos y sobre su participación en la gestión escolar.

Aunque las Instituciones Educativas cuentan con estrategias para apoyar el aprendizaje de los niños con N.E.E., es necesario brindar apoyo y atención a los padres de familia, buscando concientizar y brindar un aprendizaje que ayude a

continuar con las acciones de los maestros, para lograr un aprendizaje y la equidad en la educación (Landazuri & Zepeda, 2015).

Además, la intervención con los padres promueve un aumento en el sentimiento de competencia, generando un efecto positivo en el desarrollo de los hijos (Alfonso, 2010). Por eso se vuelve fundamental contar con un plan de atención para las familias, con el fin de reunir a los padres mediante proyectos originales y atractivos donde éstos se sientan parte de la educación escolar de sus hijos, así como también, brindarles un conocimiento profesional el cual permita mejorar su rol parental y con ello, su relación con los hijos.

Se trata en definitiva de cambiar la preocupación por la ocupación de los padres de forma que colaboren con los profesionales e integren a su hijo en cada tarea diaria, evitando a toda costa la exclusión de todos los ámbitos sociales (Pernas, 2011).

1.4. Relevancia del tema

Es necesario conocer la situación de la población con N.E.E. para poder identificar formas de atención pertinentes y con resultados o soluciones efectivas. Ante lo anterior se hacen necesarias las investigaciones dentro de este ámbito, las cuales permitan innovar en la E.E. del país, tanto en sus necesidades, retos y problemáticas.

Un claro ejemplo, radica sobre las creencias acerca de la inclusión la población con N.E.E. Cotidianamente se piensa tener un sistema de atención únicamente para la persona afectada, sin embargo, la realidad es otra. Es necesario, atender todo el contexto familiar, debido a los grandes cambios y crisis que atraviesan.

A pesar de estos esfuerzos curriculares por incluir a los padres en el contexto escolar, en la actualidad, las instituciones educativas no brindan la debida importancia a la relación Escuela-Familia, brindando una inadecuada inclusión de padres a la gestión escolar y por ende a la educación de los niños. Este problema se ve maximizado cuando los niños tienen una necesidad especial.

A pesar de la obligación de brindar atención a las diferentes Necesidades Especiales (por sus siglas N.E.) presentes en los alumnos las escuelas, se olvidan de brindar la misma atención e importancia a los padres.

1.5. Preguntas de investigación

¿Existe una atención dirigida a los padres de familia de hijos con N.E.E. dentro del contexto escolar?

Pregunta de investigación específica

- ¿Qué estrategias de atención existen en las Instituciones Educativas para incluir a los padres de familia de menores con N.E.E.?
- ¿Cuáles son las estrategias más efectivas para la inclusión de los padres en la Educación de los hijos con N.E.E.?
- ¿Qué consecuencias tiene el hecho de que las escuelas no brindan atención a las familias con hijos con N.E.E.?
- ¿Qué competencias se deben desarrollar en los padres para mejorar la inclusión en la vida académica de los hijos con N.E.E.?

1.6. Objetivos

Evaluar el plan de atención de las escuelas hacia las familias de hijos con N.E.E. para mejorar la colaboración entre la escuela y la familia favoreciendo el desarrollo educativo de los alumnos.

Objetivos específicos

- Identificar en qué consiste el modelo de atención de las Instituciones educativas para las familias.
- Especificar el tipo de atención a los padres de familia por parte de las Instituciones educativas.
- Analizar las competencias parentales de los padres con hijos con N.E.E.

CAPÍTULO 2

Marco Teórico

2.1. Explicación Teórico conceptual de la problemática

Regidos por el objetivo de la investigación, se exploraron algunos modelos teóricos para explicar la importancia de la relación escuela-familia, destacándose el modelo ecológico de Urie Bronfenbrenner entre uno de los más amplios y eficaces para abordar las problemáticas de las familias con hijos que presentan alguna N.E.E., describiendo la interacción de la persona con su ambiente y cómo se relacionan.

Bronfenbrenner a finales de la década de los 70's, publica su obra titulada "La ecología del desarrollo humano", donde se exhibe el desacuerdo de dicho autor con la psicología evolutiva de su tiempo, por lo cual su esfuerzo se vio comprometido a criticarla exponiendo "*...la ciencia de la extraña conducta de los niños en situaciones extrañas, con adultos extraños, durante el menor tiempo posibles*". (Bronfenbrenner, 1977, citado en García, 2001, p .1). Con dicha afirmación el autor se contraponía a la investigación tradicional, la cual era realizada en situaciones clínicas controladas dentro de contextos de laboratorio y eran carentes de validez al no reflejar las reacciones y comportamientos del mismo sujeto en situaciones de la vida real humana (Sepúlveda, Henríquez, & Godoy, 2010). En contra de este panorama, plantea su visión ecológica, destacando la importancia del estudio de los ambientes en donde se desenvuelven las personas.

Bronfenbrenner concibe al desarrollo como un cambio perdurable en la percepción del ambiente que rodea a la persona (su ambiente ecológico) y en su relación con él (García, 2001). Se hace necesario situar el desarrollo dentro de un contexto, estudiando los estímulos o fuerzas que dan forma a los seres humanos en los ambientes reales donde participan (Gifre & Guitart, 2012).

El modelo ecológico postula una visión más integral, sistémica y naturalística del desarrollo psicológico. Siendo éste un proceso complejo y respondiendo a la influencia de una gran variedad de factores estrechamente ligados al ambiente. En 1987 Bronfenbrenner expresa:

"La ecología del desarrollo humano comprende el estudio científico de la progresiva acomodación mutua entre un ser humano activo, en desarrollo, y las propiedades cambiantes de los entornos inmediatos en los que vive la persona en desarrollo, en cuanto este proceso se ve afectado por las relaciones que se establecen entre estos entornos y por los contextos más grandes en los que están incluidos los entornos" (citado en García, 2001, p. 81).

De acuerdo con lo anterior, el desarrollo del individuo se obtiene mediante los diferentes ambientes donde la persona se desenvuelve y con base en el postulado básico de esta teoría, el cual señala a los ambientes naturales como la principal fuente de influencia sobre la conducta humana (Torrico, Satin, Villas, Menéndez & López, 2002), es decir, el desarrollo humano supone una sucesiva adaptación entre un ser humano activo, quien está en proceso de desarrollo y las propiedades cambiantes de los entornos inmediatos donde se vive (García, 2001).

En este punto es importante destacar varios conceptos claves descritos por el autor para entender su teoría, en primer lugar, la persona, quien no sólo es el ser influido por el ambiente, sino al ser en constante desarrollo, el cual va insertándose gradualmente en el ambiente y por ello influyendo e incluso reestructurando el medio donde vive. Precisamente por eso se requiere de una adaptación entre el ambiente y la persona. Bronfenbrenner señala que la interacción entre ambos es bidireccional, caracterizada por su reciprocidad (García, 2001).

Ahora, por "desarrollo humano" o "desarrollo psicológico" se entiende a los *"...cambios perdurables en el modo en que una persona percibe su ambiente y se relaciona con él"* (Bronfenbrenner, 1987, citado en Gifre, & Guitart, 2012. p. 81). En otras palabras, la experiencia o bien, el modo de percibir e interpretar una situación para una persona de 50 años de edad a una de 25 años, es completamente diferente, su modo de percibir el entorno lo hace actuar de manera distinta, debido a que, entre el estímulo (ambiente) y la respuesta (conducta) existe una mediación psicológica la cual se traduce en el modo que una persona experimenta o vive una situación. De esta manera, lo que cuenta para la conducta es cómo se percibe el ambiente.

Partiendo de lo anterior, el autor señala que el desarrollo humano es un proceso donde la persona a medida que se desarrolle y conviva con su ambiente va a ir adquiriendo una concepción ecológica más amplia, diferenciada y válida, ante esto se vuelve capaz de realizar actividades las cuales dejen entre visto las características de ese ambiente (Gifre, & Guitart, 2012). Por otro lado, también se habla de un cambio psicológico, el cual se conforma a partir de las percepciones del entorno y la acción, es decir la forma de actuar. Por ello el autor, precisa al desarrollo como el resultado de un proceso de interacción a lo largo del tiempo.

Para el autor, el desarrollo psicológico no es algo momentáneo, sino que implica una reorganización constante de la conducta con cierta continuidad durante el tiempo y espacio. Gifre y Guitart (2012) dan un ejemplo de esto, describiendo a una persona que empieza a hablar. El habla comienza cuando pronunciamos sonidos, después sílabas, palabras, oraciones, con el tiempo adquirimos la fluidez, una mejor entonación, se aprenden nuevos vocabularios, idiomas, y es así como se desarrolla el modo de hablar, se trata de una conducta con continuidad en el tiempo, nunca deja de desarrollarse.

Bronfenbrenner se propone describir el contexto, lo que él llamaba “ambiente ecológico”, entendiéndolo éste:

“Un conjunto de estructuras seriadas, cada una de las cuales cabe dentro de la siguiente. En el nivel más interno está el entorno inmediato, que contiene a la persona en desarrollo. Puede ser su casa, la clase o, como suele suceder cuando se investiga, el laboratorio o la sala de test” (Bronfenbrenner, 1987, citado en Gifre, & Guitart, 2012, p. 82).

El concepto es complejo, va más allá del entorno inmediato de la persona, implica las conexiones entre distintos entornos y las influencias ejercidas sobre ellos desde entornos más amplios y complejos. Se concibe al ambiente ecológico como una disposición seriada de estructuras en donde cada una está contenida en la siguiente (García, 2001).

El análisis de los diferentes grados de influencia del entorno sobre el desarrollo humano, según Bronfenbrenner se organizan en cuatro niveles interrelacionados y contenidos unos en otros (ver figura 1.), estructurados según su proximidad. Los

nombra microsistema, mesosistema, exosistema y macrosistema cada uno de ellos tiene normas de conducta, reglas y leyes determinantes el desarrollo.

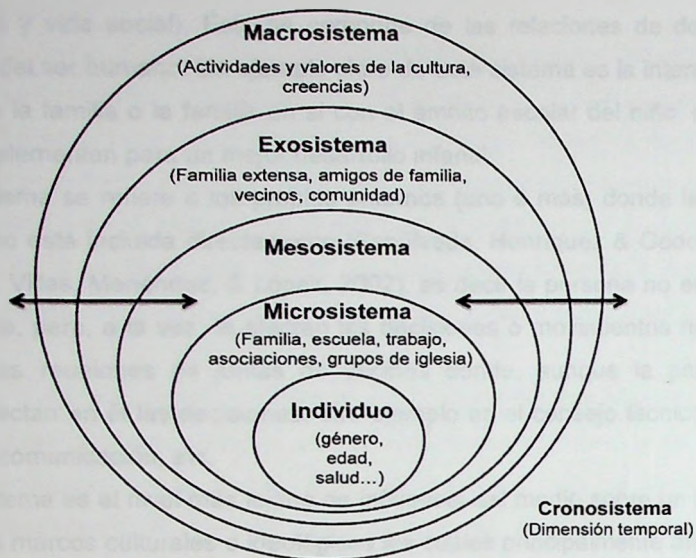


Figura 1. Representación gráfica del modelo ecológico de Bronfenbrenner.

El primer elemento del modelo es referente al nivel individual, éste hace referencia a las características propias de cada individuo, tanto elementos biológicos, estado de salud y factores genéticos, así como a elementos psicológicos: autoconcepto, afectos y habilidades personales.

El microsistema corresponde al patrón de actividades, roles y relaciones interpersonales donde la persona en desarrollo se predispone a experimentar, dentro de un entorno determinado, corresponde al más cercano dentro del cual participa activamente. Aquí es donde la persona crea mayor relación e interacción (Sepúlveda, Henríquez & Godoy, 2010), (Torrice, Satín, Villas, Menéndez, & López, 2002). Por ejemplo, la familia, la escuela, un grupo de amigos, etc. Existen tres funciones que se cumplen en cada microsistema:

- Relación o relaciones interpersonales.
- Realización de un tipo de actividad.
- Rol social o papel previamente establecido.

Ahora, el nivel llamado mesosistema, según Bronfenbrenner (1979) (citado en Sepúlveda, Henríquez & Godoy, 2010.) “...comprende las interrelaciones de dos o más entornos en los que la persona en desarrollo participa activamente” (p. 9) (familia, trabajo y vida social). Éste se compone de las relaciones de dos o más microsistemas del ser humano. Un ejemplo claro de este sistema es la interacción de un miembro de la familia o la familia en si con el ámbito escolar del niño, en donde ambos se complementan para un mejor desarrollo infantil.

El exosistema se refiere a los propios entornos (uno o más) donde la persona en desarrollo no está incluida directamente (Sepúlveda, Henríquez & Godoy, 2010), (Torrigo, Satín, Villas, Menéndez, & López, 2002), es decir la persona no está activa en ese contexto, pero, a la vez, le afectan las decisiones o movimientos realizados. Por ejemplo las reuniones de juntas de vecinos donde, aunque la persona no participe, sí afectan en él las decisiones, otro ejemplo es el consejo técnico escolar, los medios de comunicación, etc.

Macrosistema es el nivel más lejano de influencia del medio sobre un individuo, se refiere a los marcos culturales o ideológicos los cuales principalmente afectan a la persona, además de influir en cada uno de los sistemas anteriores. Éstos pueden ser la cultura, los valores, los sistemas de creencias, el estilo de vida de una sociedad, etc. En este nivel la persona se puede ver afectada inmensamente por circunstancias de las que ni siquiera es testigo (Sepúlveda, Henríquez & Godoy, 2010), (Torrigo, Satín, Villas, Menéndez, & López, 2002). Y por último también está el cronosistema, el cual es el momento histórico en el cual vive la persona.

Desde el punto de vista del modelo ecológico, la evolución del niño se entiende como un proceso de diferenciación progresiva de actividades realizadas en su rol e interacciones que se tiene con el ambiente. Se resalta la importancia en las interacciones y transacciones establecidas entre el niño y los elementos de su entorno, empezando por los padres y los iguales. De acuerdo con estas ideas, al analizar el desarrollo del niño, no podemos mirar sólo su comportamiento de forma aislada, tal fruto exclusivo de su maduración, sino siempre en relación al ambiente donde se desarrolla (García, 2001). Las relaciones que establece el menor con sus

padres y con otros sistemas son un factor central para el desarrollo del pequeño, además permiten comprender el por qué de su conducta.

2.2. Terapia sistémica

Apoyando a dicho modelo surge una estrategia idónea para trabajar con las familias el desarrollo y fortalecimiento de factores protectores, donde se propone que la solución de los problemas se encuentra en la forma que tienen de construirlos a través de sus interacciones (Charles, 2008). Esta estrategia es la terapia sistémica, la cual se presenta como una forma sistemática y científica de aproximación y representación de la realidad vista desde una perspectiva holística e integradora, donde las relaciones y sus componentes suelen ser la base y el punto de partida (Corbin, N.D.).

La terapia sistémica no solo se trata al individuo de manera aislada, sino que concibe a la persona como parte de un contexto social primario, la familia. Las relaciones establecidas en la familia son determinantes para el desarrollo de creencias e interpretaciones del mundo y, en especial, para la relación con los superiores (padre, madre) determinando la conducta futura del individuo (Rodríguez, 2017).

Su estudio y práctica pone especial énfasis en la relación y comunicación de una persona en cualquier grupo de interacción, entendido como un sistema. Principalmente se focaliza en comprender y cambiar las dinámicas de las relaciones (familiares, laborales, etc.). Los roles y los comportamientos de las personas en estos contextos se entiende que están determinados por las reglas tácitas de ese sistema y la interacción entre sus miembros (Corbin, N.D.).

La Psicología Sistémica y la Terapia Sistémica son corrientes de la Psicología las cuales tienen sus fundamentos en la Teoría General de los Sistemas desarrollada por Ludwig von Bertalanffy durante inicios de la segunda mitad del siglo XX. Ésta aparece produciendo un salto de nivel lógico en el pensamiento humano, a través del descubrimiento de otra manera de hacer frente a la realidad y de comprender al ser humano como sistema, y dentro de un sistema de relaciones; lo cual plantea sobrepasar la lectura lineal causa-efecto y efectuar una lectura relacional, modificando la unidad de análisis del individuo al sistema. Parte de tres premisas

básicas: los sistemas existen dentro de sistemas, los sistemas son abiertos y las funciones de un sistema dependen de su estructura (Osorio, 2009).

La terapia sistémica da inicio como una respuesta a los problemas mentales por los que pasaba la población como consecuencia de las diferentes guerras que se vivieron (ver tabla 1.). A finales de la década de 1930 se independizó como una disciplina con fundamentos teóricos. Este movimiento inicia en Alemania entre 1929 y 1932 con Hirschfeld y después, en Estados Unidos en 1930 con Popenoe. Otro pionero de la terapia familiar fue la Dra. Emily Mudd quien estableció la práctica de terapia familiar en Filadelfia y desarrolló el primer programa de evaluación (Tomas, 2012).

Tabla 1.
Algunos pioneros y sus aportaciones en la Terapia de los Sistemas.

Autores	Aportaciones
John Bowlby	Publicó en 1949 un artículo llamado "El estudio y reducción de la tensión grupal en la familia". En el habla de la utilización de entrevistas familiares conjuntas como auxiliares del tratamiento individual de sus pacientes.
Adler	Pensaba que el sentimiento social era una cualidad fundamental de la personalidad, que se heredaba en el plano biológico, pero que se hallaba enormemente influido por el modelado imprimido por la familia.
Adolf Meyer	Creía que para comprender las alteraciones mentales, el psiquiatra debía conocer el medio socio-familiar del paciente y considerar la enfermedad como una inadaptación de la personalidad global.
John Von Neumann y Oskar Morgenstern	Quienes en 1944 elaboraron la teoría de los juegos.
John Bell	Uno de los primeros en experimentar la terapia familiar en el año 1951, con la familia de un adolescente agresivo.
Nathan Ackerman	Quién llegó a la terapia familiar a través de la Psiquiatría Infantil. Fundó el Family Institute en Nueva York y la revista Family Process junto con Don D. Jackson, que sería considerada la guía intelectual del movimiento.
Christian Midelfort	Fue uno de los primeros en el tratamiento de familias de esquizofrénicos.
Gregory Bateson	Fundador del grupo de Palo Alto en 1952, entre los que destacan: John Weakland, Jay Haley, William Fry, Don D. Jackson. Los trabajos del grupo de Palo Alto son considerables, tanto por las investigaciones como por las publicaciones y la enseñanza.

Fuente: Elaboración propia a partir de Tomas, 2012.

Ahora bien, Rodríguez (1997) realiza un análisis de las terapias sistémicas, en donde señala que las terapias familiares se caracterizan por analizar la realidad desde los postulados de la teoría general de los sistemas. Por lo tanto el contexto interaccional amplio es el objeto de análisis del profesional. Además es importante comprender las relaciones entre las unidades constituyentes. Cualquier variación de un elemento del sistema afecta necesariamente a los demás.

Otra de las diferencias está establecida en el proceso y contenido. Ésta consiste en entender que la interacción producida entre personas (conductas) responde a patrones o pautas (procesos) repetidas en situaciones o temas diferentes (contenidos) ((Watzlawick, Beavin & Jackson, 1967) citado en Rodríguez, 1997). Un tercer supuesto básico de las terapias sistémicas; si el problema de uno de los miembros de la familia se da en el presente, el patrón que lo mantiene se sigue produciendo, por lo cual resulta conveniente trabajar en un historial clínico para evaluar dichos patrones conductuales.

Entendiendo lo anterior y siguiendo lo que Rodríguez (1997) expone, basta con modificar uno de los elementos de la interacción para lograr la modificación del sistema completo. Bastará con un cambio pequeño, detectado y valorado por alguien como tal, para lograr un cambio completo del sistema. Por lo anterior es importante conocer el ciclo vital y el funcionamiento familiar en conjunto para poder realizar el cambio que llevará a tener efectos positivos en el trabajo con los menores.

2.3. Importancia del involucramiento de los padres en la atención de niños con N.E.E.

La familia es el primer contexto socializador por excelencia donde las personas desarrollan gran parte de sus vidas, éste es el sistema que introduce a los hijos dentro de un mundo social. Las relaciones establecidas entre sus miembros van a ser en gran medida el modelado de comportamiento con los demás, al igual que lo va a ser la forma de afrontar los conflictos generados en la familia.

Es en este sistema donde las personas comienzan a interactuar, evolucionar junto con sus miembros y a desarrollarse a nivel afectivo, físico, intelectual y social. Las experiencias adquiridas en la primera infancia y los vínculos de apego que se dan en ella van a estar determinadas por el propio entorno familiar. La familia es

quien ofrece de primera mano las oportunidades suficientes para desarrollar las habilidades y competencias personales y sociales que permitan a sus miembros crecer con seguridad y autonomía, siendo capaces de relacionarse y de actuar satisfactoriamente en el ámbito social (Sarto, 2001).

La importancia de trabajar el microsistema familiar radica en que la familia es una unidad formada por distintas subunidades buscando conseguir un ajuste y una adaptación positiva de las diferentes situaciones valoradas como problema. Estas situaciones son vistas de manera interactiva en donde cualquier suceso ocurrido en uno de sus miembros repercute de una u otra manera en todos los demás. Cada familia es un sistema abierto en continuo movimiento, cambio y reestructuración, en busca de una estabilidad y equilibrio entre todos los miembros (Ajuriaguerra, 1980).

Una de las situaciones con más repercusión en las familias y sus dinámicas es el nacimiento de un hijo. Ya sea el primero, segundo o tercero, cada hijo experimenta un fuerte cambio y como fruto de esto una adaptación por parte de cada miembro. Cada etapa de los mismos viene representada de un sinfín de cambios los cuales se tienen que enfrentar. Tal hecho resulta más desestabilizador cuando nace un hijo con N.E.E. derivadas o no de una discapacidad. El acontecimiento suele ser impactante y repercutirá, probablemente, a lo largo de todo el ciclo vital (Soto, 2010). Una familia en fase de crianza de algún hijo o hija con discapacidad, supone una situación con diversos sentimientos en los padres y las madres, debido a la responsabilidad que conlleva su rol. Ante este tipo de situación es común tener una serie de sentimientos como: culpa, miedo, rechazo, negación y por último la aceptación (Alemán, 2014).

El hecho se percibe como algo inesperado, rompe el esquema de hijo deseado. Durante la fase del embarazo, los futuros padres viven una etapa de fantasías, donde se depositan sueños y anhelos para su hijo, creando expectativas, alimentadas día a día; pero, es la pérdida o desencanto de esas "expectativas" el principal problema por atender; en un primer momento es un suceso devastador, las familias traducen como si su futuro se detuviera, se comienza a vivir un estancamiento, ligado a la sobreprotección del nuevo miembro, lo cual viene siendo la raíz de un sinfín de problemas los cuales se van a ir generando a medida que las familias vayan viviendo cada etapa (Sarto, 2001).

Ajuriaguerra (1980) enfatiza que las familias con un hijo "enfermo" reaccionan siguiendo pautas de conducta: cuando los lazos familiares son fuertes, el hecho contribuye a la unión, y el hijo o se incorpora en el seno de la familia unida o los lazos padre y madre se estrechan excluyendo al niño; cuando los lazos son débiles tienden a perjudicar al niño.

Por su parte, Sarto (2001) refiere que la familia con un hijo con N.E. debe desempeñar las mismas funciones de los demás miembros, las cuales son tareas encaminadas a satisfacer las necesidades colectivas e individuales de los miembros. Estas funciones son: La función económica, de cuidado físico, de descanso y recuperación, de socialización, de autodefinición, de afectividad, de orientación, educación y función vocacional. La diferencia está en que cada una de ellas es más difícil de cumplir cuando se trata de atender al hijo con N.E. pues los recursos y apoyos de todo tipo se hacen más necesarios y en ocasiones, permanentes, por lo cual las familias no están preparadas para dar respuesta a las funciones derivadas de las mismas. Ante lo anterior, la familia que se enfrenta ante las N.E. del hijo suelen desviar dichas funciones y encausarse solo en las más prioritarias para el menor. Logrando con esto un impacto positivo a corto plazo, pero, lo más inquietante es a largo plazo, obteniendo el descontrol, pérdida de roles, de identidad y autoestima en la familia, además de expectativas sin logro e inclusive problemas de pareja.

Ahora bien, el hecho de la llegada de un hermano con N.E. origina un cambio importante en la vida no solo de los padres sino de los hermanos quienes pasarán también por fases para llegar a la aceptación de la realidad, al rol social que ellos van desempeñar y a la percepción personal de sí mismos. Las actitudes de los hermanos va ser determinante para la inserción familiar, escolar y social. Según Monste Freixa (1999) citado en Sarto (2001) el orden de nacimiento del hijo con discapacidad o N.E.E. va a ejercer una influencia importante en la adaptación de los demás, ante esto los hermanos mayores de la persona con N.E. son más adaptables socialmente que los más pequeños; aunque a medida que crecen, las dificultades o los problemas pueden aumentar; desde los problemas de celos por una menor atención

y dedicación de los padres, especialmente de la madre, hasta la "obligación" de realizar roles no propios, ya sea de cuidadores, maestros, etc.

Por lo anterior, es indispensable la atención a este grupo poblacional, ya que si las familias disponen de recursos y ayuda, éstas pueden adaptarse, realizando un gran esfuerzo para lograr la interrelación de los aspectos emocionales y cognitivos, y seguir adelante en sus vidas, tanto a nivel familiar como a nivel individual. El proceso de adaptación es algo dinámico donde nunca debe darse por terminado o aceptado, a medida que el niño crece, comienzan situaciones nuevas las cuales vuelven a requerir una nueva adaptación: al colegio, a la pubertad, a la formación profesional, etc. La ayuda siempre es indispensable, sobre todo para tener una guía, una red de apoyo y un espacio para el desahogo emocional ante dichas pérdidas constantes de expectativas.

Se hace necesaria una intervención encaminada a la constante confrontación de ideas irracionales, a la reflexión sobre la situación real actual. Al mismo tiempo se debe trabajar en la línea de mejorar la calidad del entorno emocional, incrementando el nivel de expectativas aptas y reales, a través del apoyo y de una información adecuada, oportuna y veraz, se observa a algunos padres cómo dan por hecho que sus hijos no desarrollaran determinadas habilidades y consecuentemente la confianza en ellos suele ser nula, disminuyendo la motivación y estimulación en los pequeños. Son importantes tanto las reacciones emocionales como las manifestaciones de afecto y cariño que los padres facilitan a sus hijos en la interacción, así como el tipo y frecuencia de las relaciones establecidas. Lo anterior hace indispensable el modificar las ideas previas de los padres, fomentar los intercambios comunicativos utilizando las mismas estrategias que llevan a cabo con otras personas (Sarto, 2001).

En esta misma línea de intervención adquiere importancia la disposición y estructuración del entorno y de las situaciones, así como la participación guiada del niño en las actividades culturalmente valoradas bajo la dirección del adulto, pues parece ser que estos niños suelen tener entornos más pobres y no son protagonistas activos (incluso en el juego), independiente del nivel económico de las familias. Se debe trabajar la autonomía en las situaciones básicas (higiene, alimentación, etc.),

en definitiva, el trabajo con los padres debe dirigirse a detectar los problemas más cercanos, buscando alternativas positivas y aceptando las limitaciones inherentes a las N.E.E y discapacidad.

2.4. Conceptualización de la problemática: La familia

La familia es un sistema en adaptación constante por las diversas etapas de vida; es un núcleo compuesto por personas unidas por parentesco o relaciones de apego, es la encargada de satisfacer las necesidades básicas, además, de proporcionar amor, protección y cariño a sus miembros. La unión familiar tiende a asegurar a sus componentes una estabilidad emocional, social y económica (Aleman, 2014). Según Tuirán y Salles (1997) citado Gutiérrez, Díaz, Román, Rosa (2016) la familia es la institución base de cualquier sociedad humana, ofrece sentido a sus integrantes y, a su vez, los prepara para afrontar situaciones presentes y futuras. La Secretaría General del Consejo Nacional de Población (CONAPO, 2012) señala a la familia como un ámbito primordial para el desarrollo del ser humano, pues constituye la base en la construcción de la identidad, autoestima y esquemas de convivencia social. La familia es una institución fundamental para la educación y el fomento de los valores humanos transmitidos de generación en generación.

El INEGI (INEGI, 2013) define a la familia como el ámbito donde los individuos nacen y se desarrollan. Además puntualiza que es el contexto en donde se construye gran parte de la identidad de las personas.

A través del tiempo, este sistema ha sufrido cambios muy representativos los cuales han demostrado sus capacidades de resistencia y flexibilidad (ver tabla 2.), a pesar de los grandes impactos y/o transformaciones sociales, se mantiene su presencia como célula básica para la sociedad, siendo el eje principal que determina en gran medida la composición o la forma de ser de las personas, gran parte del precorrente conductual de cada individuo se adquiere en casa.

La importancia de este sistema para la sociedad y personas de manera individual es vital, a pesar de la evolución del mundo no ha perdido su relevancia, por lo contrario, actualmente ha sido uno de los principales objetos de estudio, precisamente por su gran influencia en el ser humano. Para evolucionar al mundo de hoy, este sistema se ha transformado, diversificando su composición y estructura y

cambiando los roles y modelos de género, pero su función siempre ha sido la misma (Gutiérrez, Díaz, Román & Rosa, 2016).

Tabla 2.
Evolución del sistema familiar.

Zygmunt Bauman	Pareja Patriarcal Contemporánea 1970-1990	Pareja Contemporánea 1991-2000	Pareja Posmoderna
Fundamentos	Basada en la diferencia y en la división sexual del trabajo	Basada en la igualdad y en el enamoramiento	Basada en el hedonismo: Búsqueda del placer y confort
Vínculo	Apego inicialmente limitado	Pasión: tendencia a la fusión total	Consideración de la separación
Fuentes de legitimidad	En la comunidad y en la familia extensa	En el conyugue y en la propia pareja	En la necesidad de delimitar territorios individuales
Roles de género	El género regula estrictamente la conducta	El género deja de ser un referente claro de rol y jerarquía	Los roles de género se pueden invertir o alternar.
Estructura típica	Familia extensa	Familia nuclear	Familias reconstruidas
Parentalidad	Regulación social de la natalidad.	Regulación voluntaria de la natalidad	Nuevas formas de parentalidad (homo, mono, artificial).

Fuente: Elaboración propia a partir de Zygmunt Bauman (2000).

Ahora bien, como parte del estudio de la familia, es importante conocer su ciclo de vida, comprendiendo a éste como un concepto ordenador el cual trata de explicar la evolución secuencial de las familias y las crisis transicionales que atraviesan en función del crecimiento y del desarrollo de sus miembros. Se puede ver como una progresión de etapas de desarrollos tanto físicos, emocionales e intelectuales (Tomasone, N.D.). Según la teoría de la Praxis, estas etapas son (Mureta, 2015):

- Constitución de la pareja o encuentro.
- Nacimiento y crianza.
- Hijos en edad escolar.
- Adolescencia.
- Salida de los hijos del hogar o nido vacío.
- Edad madura.
- Ancianidad.

Todo cambio, transición o reto de una familia y sus miembros, produce estrés debido a lo desconocido y a la dinámica de adaptación. Ante esa situación estresante y desconocida, se responde con esfuerzos cognitivos y conductuales de afrontamiento en un contexto en el que se pueden encontrar recursos que ayuden. Es aquí donde radica la importancia de tener un soporte familiar. En la medida en que se tenga éxito se pasa a una nueva etapa del desarrollo de la familia y por ende de sus miembros (Tomasone, N.D.).

Uno de estos cambios surge cuando nace un/a hijo o hija con N.E. Éste acontecimiento impactante y de gran repercusión puede afectar al entorno familiar debido a los cambios inesperados en circunstancias desconocidas. Asimismo, dependerá de cada familia afrontar la situación de una manera u otra (Alemán, 2014). Un hijo con requerimientos de E.E., produce un impacto sobre los padres, quienes suelen tener una serie de reacciones emocionales manifestándose con sentimientos de dolor, consternación, decepción, duda, coraje, culpabilidad, vergüenza, angustia, temor, etc. (Almada & Montaña, 2012).

El comprender las funciones de la familia es fundamental para poder entender las dinámicas de adaptación, día con día se afrontan en determinados momentos una situación inesperada, una crisis la cual produce cambios y nuevos mecanismos de organización en el sistema. Se debe considerar la gran cantidad de roles nuevos desempeñados como miembros de una familia, así como enfrentar y contraponer sentimientos y emociones los cuales muchas veces no suelen destacar o se suelen reprimir (Soto, 2010).

Las etapas del ciclo vital de las familias descritos por Duvall (1962) (citado en Alemán, 2014, p. 10) como se muestran en la tabla 3., pueden diferir de forma marcada en éste tipo de familias, y en algunos casos estas etapas pueden no existir, dependiendo del nivel de adaptación.

Tabla 3.

Etapas del ciclo vital de las familias con hijos con necesidades especiales.

Etapas	Característica
El principio de la familia	Se abarca desde la unión de la pareja hasta el primer embarazo. En esta etapa es importante la convivencia de la pareja y su capacidad para adaptarse a los cambios. La presencia de un/a niño/a con una necesidad especial puede ser un factor crítico en la ruptura del matrimonio o incluso puede ser un factor unificador para los padres.
La espera del hijo/a.	La pareja se prepara para los cambios que van a tener en su vida con el nacimiento de su futuro hijo.
El nacimiento de un/a hijo/a con una necesidad especial.	Se producen diferentes fases en la familia, como el shock de las expectativas, la incredulidad, la reacción para poder afrontar la situación, con contradicciones entre la sobreprotección y el rechazo, la verificación del diagnóstico, la culpabilidad, el mal manejo conductual y la adaptación a la realidad.
Entrada en la edad preescolar.	Cada niño va adquiriendo capacidades que les permiten una independencia por lo que se comienzan a hacer comparaciones entre los pequeños, llegando a elevarse la angustia y agrandándose la dependencia. La pareja debe enfrentarse a los comentarios, susurros de compasión.
Edad escolar.	Segue sin lograrse la adquisición de determinadas capacidades y habilidades, es aquí, donde el padre y la madre tienen un conflicto, el cual es, escolarizar a su hijo en un centro normal o especializado.
La adolescencia.	El contexto es crucial para que el hijo busque la independencia emocional. Sin embargo, la sobreprotección en estos casos suele afectar de forma negativa al menor.
La edad adulta.	En esta fase los padres y las madres comienzan a tener preocupaciones como el miedo acerca del futuro de su hijo, como puede ser, quien se hará cargo de él cuando ellos no estén, adaptación a los problemas del hijo, etc.

Fuente: Elaboración propia a partir de Alemán, 2014.

Los sentimientos de los padres respecto a la discapacidad o N.E.E. de su hijo durante la infancia son con frecuencia inconsciente e irracionales; el proceso de los padres oscila desde la negación en la que no pasa nada, hasta pensamientos donde todo es posible, esto por el rompimiento de esquema de hijo ideal, tratando de comprender la causa del por qué está pasando por esa situación. Padres comienzan a canalizar sus sentimientos negativos hacia ellos mismos representándose como los culpables de dicha situación. Si dichos sentimientos no son comprendidos, explorados y trabajados por los padres, pueden interponerse en el camino de las oportunidades del niño para crecer y llegar a la madurez donde no es respetada la

individualidad y son sometidos a situaciones en donde se vive con violencia (Soto, 2010).

El problema de todo lo descrito anteriormente se da cuando la enfermedad llega a representar lo que el niño y su familia es, hay más probabilidades de vivir un proceso de negación debido al significado de la enfermedad o condición el cual es más catastrófico llegando a generalizar en todos los aspectos de sus vidas. A partir de esto los sentimientos son exclusivamente negativos, la familia comienza a adoptar pautas de adaptación disfuncionales, especialmente en la comunicación y crianza. Si esto sucede es probable en los padres, cumplir únicamente con las tareas de brindar cuidados esenciales para la sobrevivencia o bien, cuidados físicos primarios con sus hijos, pero, a un nivel más profundo como lo psicológico, pueden llegar a abandonarlos a manera de renuncia provocando en ellos inseguridad y posibles comportamientos disfuncionales, creando un sentimiento de rechazo, llegando a considerarse como una carga para su familia.

Las familias que mejor se adaptan a una enfermedad, discapacidad o N.E. son aquellas capaces de mantener el equilibrio entre lo anterior y el resto de la vida familiar y sobre todo personal de cada integrante. De esta forma todos los miembros de la familia pueden considerar a la persona afectada como un ser humano competente, con limitaciones específicas. Existen algunas modalidades generales planteadas por Pérez (citado en Soto, 2010) que pueden observarse en el funcionamiento o afrontamiento de estas situaciones por parte de la familia:

- El rechazo materno ya sea intenso, evidente, ocasional o permanente.
- La sobreprotección, manifiesta o encubierta, ocultando el rechazo.
- La retracción, es decir, negarse a nuevos hijos o aislarse socialmente ó por el contrario intentar el concebir nuevos hijos con el sentimiento de no quedarse sólo con este hijo y recibir ayuda.
- Hacer cargo a hermanos no deficientes mediante la orden implícita o explícita de su hermano con N.E.

Soto (2010), señala algunos de los sentimientos con mayor manifestación en los padres de hijos con N.E. los cuales son:

- Autocompasión. Éste relacionado a sentimientos como el dolor y la desesperación, es el momento donde las preguntas toman un papel protagónico: “¿por qué a mí?”, “¿será un castigo de Dios?”, “¿Qué va a pasar en un futuro?”.
- Culpabilidad. Es frecuente que algunas madres se sientan personalmente responsables.
- Vergüenza. Padres se preocupan por el qué pensarán los demás, lo que los lleva a aislarse, a encubrir sus sentimientos, a evitarlos, comienzan a realizarse ideas irracionales las cuales repercuten en la dinámica familiar.
- Miedo o temor. Está directamente relacionado con lo desconocido y con el futuro de ellos y del niño.
- Incertidumbre. Esta emoción es respecto al niño, a su diagnóstico y a su pronóstico, a la capacidad del médico profesional, a las reacciones de los demás respecto a la función que deberán desempeñar como padres y a su capacidad de llevarla a cabo.
- Frustración y resentimiento. Estos se ven exigidos por una exagerada cantidad de su tiempo, de su paciencia y su fortaleza física y psíquica. La naturaleza de la limitación del hijo les hará sentir una enorme responsabilidad.

Ahora bien, ante el nacimiento del hijo con N.E. se han identificado diferentes fases por las que generalmente pasan estas familias (ver tabla 4.) según Kubler-Ross (citado en Almada y Montaña, 2012, p. 12), éstas pueden ser simultáneas o aparecer al mismo tiempo, no siguen un orden en específico, de lo cual resulta su complejidad.

Tabla 4.
Etapas del duelo ante el nacimiento de un hijo con necesidades especiales.

Etapas	Característica
Negación	Se rehúsan a aceptar la evidencia del problema, se comienza a buscar otro profesional y diagnóstico con el fin de conservar la esperanza de que pueda existir algún error en el diagnóstico anterior.
Agresión	Los padres pueden agredirse mutuamente, o bien, alguno de ellos puede culpar al otro por la problemática del niño. Es posible que también rechacen al hijo con alguna carga agresiva hacia este.
Negociación	Aún no se acepta completamente el problema del niño, sin embargo, los padres se muestran abiertos al diálogo y a la negociación con el médico y con el niño.
Depresión	Padres reflexionan la situación del niño dentro del contexto familiar y social, aparecen conductas de agotamiento físico y mental, falta de apetito, apatía, aumento en las horas de sueño, en general, manifestaciones clínicas de la depresión.
Aceptación	Puede ser parcial o total y puede durar mucho tiempo o, si se presentan épocas de crisis, alguna de las fases anteriores puede volver a aparecer.

Fuente: Elaboración propia a partir de Almada y Montaña, 2012.

Por tal es fundamental conocer e investigar el desarrollo de este proceso el cual desencadena nuevas estrategias de afrontamiento, destacando factores como la sobrecarga de cuidado y los recursos para enfrentar esta situación estresante. Aunque son multidimensionales los factores que afectan el desarrollo de los niños, Cuervo (2010), plantea la importancia de identificar la influencia de la familia, la competencia parental, los estilos y pautas de crianza.

Para este autor, existen diversos factores biopsicosociales relacionadas a la salud de los padres y cuidadores los cuales generan estrés, depresión, agresividad u otras alteraciones afectando los estilos de crianza y/o la relación con sus hijos. Asimismo, hace énfasis la relación entre estrés parental y problemas comportamentales, de lenguaje y conductas adaptativas en los menores.

Las familias con hijos con necesidades especiales, presentan mayores niveles de estrés, logrando un impacto en el ejercicio de sus competencias parentales. Cuando estas situaciones problema emergen en presencia de estresores familiares, los padres se sienten más abrumados y experimentan un mayor estrés en su rol parental, lo cual pone más difícil el presentar un estilo de crianza afectuoso y al mismo tiempo disciplinariamente adecuado (Raya, 2008). Es importante que se

ejerza una parentalidad positiva, la cual permita promover estos vínculos afectivos sanos, protectores y estables (Rodrigo, Amorós, Arranz, Hidalgo, Máiquez, Martín, Martínez, & Ochaita, 2015).

Solís-Camara, Díaz, Ovando, Esquivel, Acosta & Torres (2007) definieron la crianza como *“las actitudes y comportamientos de los padres”*. Rodrigo, Máiquez & Martín (2010), describe a la crianza como parte de la parentalidad positiva, la cual definen como *“el comportamiento de los padres fundamentado en el interés superior del niño que cuida, desarrolla sus capacidades, no es violento y ofrece reconocimiento y orientación que incluyen el establecimiento de límites que permitan el pleno desarrollo del niño”* (p. 11).

Por su lado, Sallés & Ger (2011) refieren que, hablar de parentalidad positiva, es hablar de capacidades, siendo éstas lo que conocemos como competencias parentales. Además, han sido varias las denominaciones otorgadas a dicho concepto descritos como estilos de crianza, ejercicio del rol paternal, estilos parentales o competencias parentales. No obstante, en cualquiera de sus formas todos se relacionan con variables de apoyo, control, ambiente comunicativo y poder (Vásquez, 2015).

Ahora bien, Solís-Camara, Díaz, et al. (2007) retoman la definición de estilo parental propuesta por Darling & Steinberg en 1993, refiriéndose a una agrupación de actitudes acerca del niño, las cuales le son comunicadas creando un clima emocional donde se pone de manifiesto los comportamientos de los padres. Estos comportamientos incluyen las conductas y deberes de paternidad y otro tipo de comportamientos como gestos, cambios en el tono de voz, expresiones de afecto, etc. Por otra parte, para la Escuela Andaluza de Salud Pública (EASP, 2014), las competencias parentales son *“las capacidades prácticas que tienen las madres y los padres para cuidar, proteger y educar a sus hijos adaptándose de forma flexible y coherente a sus necesidades y sus diferentes estados evolutivos”* (p. 1).

Según Gómez & Muñoz (2015), las competencias parentales son multidimensionales, bidireccionales, dinámicas y contextuales. Además, proporcionan la visión de Bronfenbrenner & Evans en el 2000, refiriendo que competencia:

“es la adquisición demostrada – y posterior desarrollo- de conocimientos y capacidades para conducir el comportamiento parental propio, a través de diversas situaciones de la vida familiar y la crianza en las distintas dimensiones (física, cognitiva, comunicativa, socioemocional) del desarrollo del niño o niña con la finalidad última de garantizar bienestar y el ejercicio pleno de sus derechos” (p. 6).

Lo anterior, aunque con otra denominación, coincide con la propuesta de parentalidad positiva de Gurasotasuna (2010), pues indica que ésta se basa en las necesidades de los hijos, es decir, en acciones que favorecen su desarrollo, bienestar, habilidades recreativas, comunicación asertiva, apego, etc. Sintetiza todas las competencias y características del contexto familiar. Buscando lograr una estimulación para un desarrollo físico y psicológico sano a través de las competencias a adquirir por los padres y madres. Considerando el fortalecimiento de factores protectores y la disminución de los factores de riesgo previamente identificados (Gasteiz, 2012).

Las familias con hijos con N.E.E. en un primer momento deberán ser apoyados una vez dada la noticia, por el impacto emocional. También, necesitarán mantener sus relaciones sociales sin dejar de disfrutar de su tiempo libre y de ocio, de la familia, amigos/as y pareja, para así, poder llevar mejor una reorganización y equilibrio familiar (Alemán, 2014).

CAPÍTULO 3

Metodología

3.1. Tipo de estudio

Con base en la revisión de la literatura existente sobre el objeto de estudio y debido a los fines propuestos para esta investigación, el tipo de estudio con el que se trabajó fue de carácter evaluativo. En palabras de McMillan & Schumacher (2001), *"la investigación evaluativa es la determinación del valor de un programa, un producto, un procedimiento o un objetivo educativo, o de la posible utilidad de enfoques alternativos para conseguir propósitos específicos"* (p. 567). Entre las razones principales para llevar a cabo este tipo de investigación son la planificación, la mejora y la justificación (o no justificación) de procedimientos, programas y/o productos.

El objetivo de la investigación evaluativa dentro de esta investigación es del tipo formativo. Su objetivo consiste en perfeccionar y enriquecer los resultados de la acción educativa. Así el valor de ésta radica en enriquecer al evaluador, a todos los usuarios del sistema y al sistema en si gracias a su información continua y sus juicios de valor ante el proceso. La evaluación formativa facilita la tarea de identificar problemas, mostrar alternativas, detectar los obstáculos para superarlos, en definitiva, perfeccionar el proceso educativo (Rosales, 2014).

Aunado a lo anterior, se trabajó con una evaluación naturalista/participante, McMillan & Schumacher (2001) (p. 571), describen a esta evaluación como un enfoque holístico, al utilizar una gran cantidad de datos para facilitar una comprensión de los valores divergentes de una práctica a partir de las perspectivas de los participantes. Algunas de las características de este tipo de evaluación son:

1. Emplea un enfoque holístico, que analiza la educación como un esfuerzo humano complejo.
2. Acomoda y protege la pluralidad de valores cuando presenta o resume las preferencias dispares sobre la práctica evaluada.
3. Da cuenta de los "retratos" -como han acabado llamándose- de una persona, una clase, una escuela, un distrito, un proyecto o programa que se sitúa en el contexto más amplio en el que funciona.

4. Depende del razonamiento inductivo, que surge de la observación y el descubrimiento de las bases.
5. Utiliza una multiplicidad de datos provenientes de distintas fuentes, normalmente dentro de una metodología cualitativa o combinando datos cualitativos y cuantitativos.
6. Emplea un diseño emergente para dar un sentido a una práctica específica con sus influencias contextuales, variaciones del método e historias personales.
7. Registra realidades múltiples más que una única realidad.

3.2. Muestra

Las participantes de este estudio fueron madres de familia cuyas edades oscilan entre los 26 y 36 años, dedicadas al hogar, con disponibilidad de horario, aparentemente sanas, con toxicomanías negadas.

Todas con un hijo con una discapacidad motriz, con edades que van entre los 5 y 6 años y un Coeficiente Intelectual de límite a normal. Escolarizados en centros educativos regulares e inscritos activamente en el Centro de Rehabilitación e Inclusión Infantil Teletón por sus siglas CRIT en Hermosillo, Sonora (ver anexo 1), De los menores dos de sexo masculino y dos femenino.

3.3. Procedimiento

Para llevar a cabo los objetivos expuestos en esta investigación, se adoptaron dos fases dentro del procedimiento general. La primera consistió en la exploración de categorías desde un enfoque cualitativo con el objetivo de profundizar sobre el objeto de estudio. Ésta siguió las siguientes etapas:

Etapas 1. Se detectó la problemática.

Etapas 2. Se realizó una revisión bibliográfica exhaustiva sobre el tema a investigar.

Etapas 3. Se analizaron las categorías a explorar.

Etapas 4. Se realizó un diseño de entrevista cualitativa profunda (ver anexo 2).

Etapas 5. Se realizó un procedimiento de muestreo para elegir a los participantes.

Etapa 6. Se revisaron expedientes clínicos facilitados confidencialmente por CRIT Sonora.

Etapa 7. Se invitó por medio de una cita individual y presencial, a las madres de familia a participar en la investigación.

Etapa 8. Se agendaron citas individuales con cada participante para la realización de entrevista.

Etapa 9. Se realizó la entrevista a profundidad.

Etapa 10. Se analizó la información recabada de cada entrevista.

La segunda parte consistió en la puesta en marcha y evaluación de la propuesta de intervención con las madres de familia (ver anexo 3, 4, 5, 6 y 7).

Etapa 11. Se realizó un plan de intervención (ver anexo 3).

Etapa 12. Se aplicaron instrumentos pre-intervención (ver anexo 4).

Etapa 13. Intervención (ver anexo 5).

Etapa 14. Se aplicaron instrumentos pos-intervención (ver anexo 4).

Etapa 15. Se evaluó el efecto de la intervención en las madres y los menores (ver anexo 6).

Etapa 16. Retroalimentación de manera individual a cada madre.

Etapa 17. Retroalimentación a los centros educativos correspondientes.

Etapa 18. Plan de seguimiento (ver anexo 7).

3.4. Técnica e instrumentos

Para esta investigación se utilizaron dos tipos de instrumentos, una entrevista cualitativa a profundidad y documentos históricos (expediente) proporcionados por la Institución CRIT Sonora.

Entrevista

Se trabajó una entrevista a profundidad diseñada *exprofeso* para la recopilación de información con una duración de 80 minutos aproximadamente (ver anexo 2). En ésta se exploraron las categorías de:

- Proceso de atención en las escuelas para los padres de familia. Hace referencia a la información relacionada con las formas de atención que brindan las escuelas a la familia, sus obstáculos y consecuencias.
- Estrategias para el trabajo con padres de hijos con N.E.E. Indica los servicios de apoyo y ayuda que existen para las familias sobre la educación a sus hijo (a)s, brindando las posibilidades de mejora en las prácticas parentales dentro un entorno idóneo para dar forma a las competencias que se adquieran.
- Consecuencias de la atención a padres por parte de la escuela. Referente a las consecuencias que genera la puesta en práctica de la inatención o atención a padres por parte de los agentes escolares favorece o no al desarrollo de los niño (a)s.
- Competencias parentales. Información relacionada a las relaciones, vínculos de afecto, habilidades, actitudes y capacidad que despliegan los padres con relación a sus hijo (a)s.

La entrevista a profundidad se define, según palabras de Fernández (s.f), citado en Vargas (2012) como:

“...un modelo que propicia la integración dialéctica sujeto-objeto considerando las diversas interacciones entre la persona que lo investiga y lo investigado. Se busca comprender, mediante el análisis exhaustivo y profundo, el objeto de investigación dentro de un contexto único sin pretender generalizar resultados” (p. 124).

En una entrevista a profundidad, el entrevistador es el responsable de recopilar la información en forma veraz, fidedigna y oportuna, utiliza un abordaje cualitativo fundamentado en las percepciones, las creencias, las opiniones, los significados, sentimientos y las actitudes de los participantes (Vargas, 2012).

CAPÍTULO 4

Análisis de Resultados

Dado los resultados obtenidos se rescatan hechos importantes reportados por las participantes. De los cuales señalan que la participación de los padres de familia dentro del contexto escolar es muy baja y generalmente está ligada a actividades especiales, realizadas de manera ocasional dentro del plantel escolar o de manera individual en el aula con el docente titular. A pesar de la responsabilidad en ambos sistemas dentro de la educación, las familias suelen acompañar muy poco el proceso educativo de sus hijos, y, a su vez, sigue existiendo poca información e involucramiento a los padres por parte de los agentes pedagógicos involucrados.

Aunado a lo anterior, se reconoce que la presencia parental o familiar al momento de tomar decisiones educativas que tienen que ver con sus respectivos hijos habitualmente está garantizada, pero solamente en lo superficial, apreciándose una falta real de participación al no estar claramente definido el papel que deben desempeñar dentro de una I.E. y sobre todo al no brindar una atención adecuada que apoye la parentalidad. Por lo que es frecuente que los padres sean solamente receptores de información y participen ocasionalmente.

Existen variables que facilitan o dificultan dicha participación como son, la falta de conocimiento sobre las políticas educativas, los comportamientos parentales, las creencias familiares, el estilo de crianza, los estresores externos familiares, las creencias del profesorado, la percepción de los agentes pedagógicos (sobre los niños, las familias, la educación y la escuela), la cultura, los factores sociales, barreras de comunicación o experiencias negativas ligadas a la educación.

4.1. Proceso de atención en las escuelas para los padres de familia

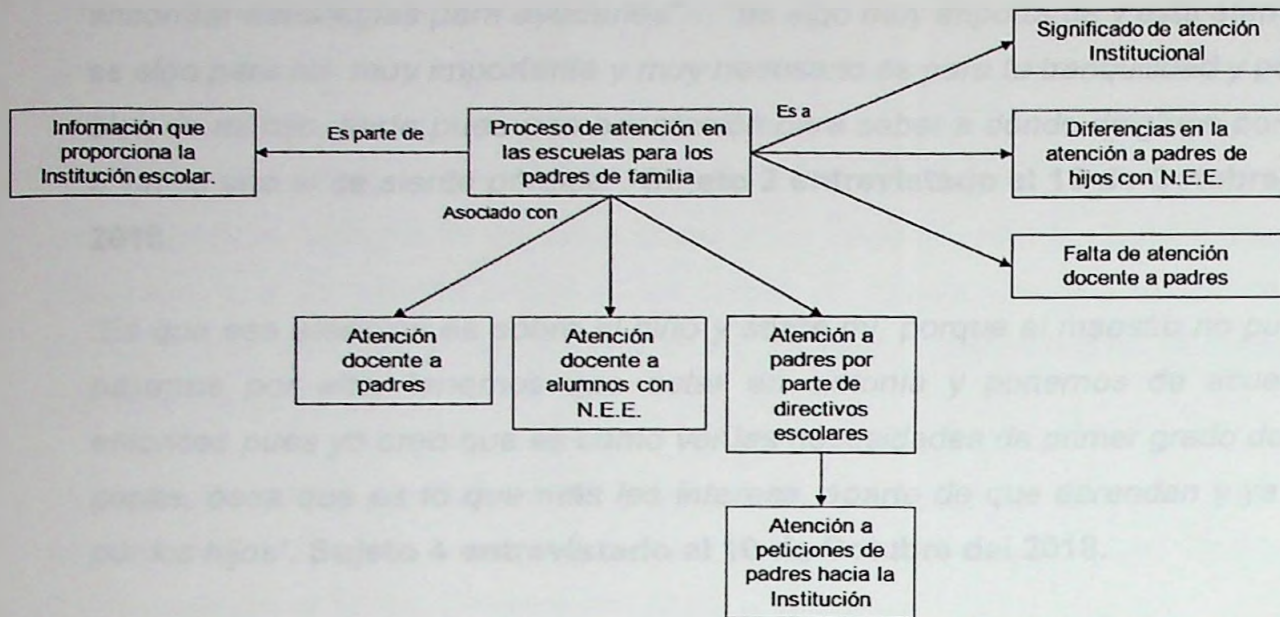


Figura 2. Representación sobre el proceso de atención en el contexto escolar.

Sin duda la atención y participación de los padres dentro del contexto escolar ayuda a mejorar la calidad, no sólo del aprendizaje de los hijos sino también en el sistema escolar y en sus prácticas parentales como lo son en las formativas, brindando un mosaico de oportunidades para que sus hijos tengan éxito en su tránsito por la escuelas. Hoy en día el sistema educativo de México ha cobrado importancia al favorecer la colaboración entre los padres y escuelas.

Madres describen que la atención brindada a ellas como padres de familia, debe estar también orientada a favorecer sus prácticas parentales como beneficio al menor.

“Para mí esta atención es que les ayudan más a tu hijo, no, y a ti, para que tú puedas comprender más, para ayudarle a tu hijo, o sea en las necesidades de tu hijo”. Sujeto 1 entrevistado el 10 de Octubre del 2018.

“En la escuela es importante que también atiendan las necesidades de los padres por el bien de los niños, los niños son diferentes y los papás también,

entonces tiene que haber más apertura, entre el maestro y nosotros podemos encontrar estrategias para ayudarles"... "es algo muy importante y esta atención es algo para mí, muy importante y muy necesario es para tu tranquilidad y por el bien de mi hijo, sería pues una orientación para saber a dónde dirigirme porque a veces uno sí se siente pérdida". **Sujeto 2 entrevistado el 10 de Octubre del 2018.**

"Es que esa atención es sobre el niño y sobre mí, porque el maestro no puede pasarme por alto, tenemos que estar en sintonía y ponernos de acuerdo, entonces pues yo creo que es como ver las necesidades de primer grado de los papás, ósea que es lo que más les interesa, aparte de que aprendan y ya ver por los hijos". **Sujeto 4 entrevistado el 10 de Octubre del 2018.**

"Para mí significa que de la escuela un extra, si hay un equipo de trabajo con un psicólogo, una maestra de educación especial, pues... que hagan una reunión con los papás y con la maestra de grupo y ver de qué manera adicional, a lo que ya hace la escuela, trabajar, ver cómo podríamos ayudar a nuestros hijos, sería como pequeñas reuniones, el dar el extra"... "Además, un proceso de atención completo sería una atención...en primer lugar, trabajar mucho en la autoestima del niño, en segundo lugar, tener reuniones mensuales con la directora, con la maestra, con la de educación especial y que nosotros propongamos mejoras y que ellos las lleven a cabo o hagan los tramites...que en esas reuniones también nos den tips para el aprendizaje sobre cómo le podemos ayudar al niño y aplicar las técnicas adecuadas dentro de clase y que el resultado sea que el niño aprenda, que tenga un aprendizaje óptimo". **Sujeto 5 entrevistado el 10 de Octubre del 2018.**

Asimismo, señalan las diferencias en la atención a padres con hijos con N.E.E. y en ocasiones, se refiere una falta de atención, enfatizando juicios hacia ellas.

"Yo me doy cuenta de que mi participación como mamá es diferente y me hace sentir mal a veces, bastante tengo con que me traten diferente en todas partes cuando ven a l. y ahora también esto, es muy difícil, quiero un trato igual, quiero

aprender, quiero que me enseñen, no quiero que me den cosas que no me tocan, se aprovechan de mi situación, eso siento"... "sé que soy una mamá que tiene una niña con discapacidad, no, pero digo ella no da lata como para yo estar todo el tiempo ahí, si me siento como que no me tratan igual que los demás, me tienen todo el día ahí y a las otras mamás de niños normales no, y me tienen pero trabajando en otras cosas y no tanto en mi hija, igual y pues imagínate, si a los demás papás ni los toman en cuenta, ahora a mí, no me darían la atención que merezco para con l." **Sujeto 1 entrevistado el 10 de Octubre del 2018.**

"A veces ya están predisuestas cuando nos dicen algo de nuestros hijos, piensan que nos vamos a enojar y se ponen el pie antes de espinarse". **Sujeto 2 entrevistado el 10 de Octubre del 2018.**

"Me he dado cuenta sobre todo en los trabajo de L., la maestra siempre me dice que muy bien, que va bien, que la tarea bien, que se porta bien, pero, tú sabes que no, tú sabes que tu hijo no se porta tan bien porque él te lo cuenta o ves los trabajo y sabes que él no lo hizo, parece como si no quisieran atendernos para decimos que a la mejor los niños necesitan más trabajo o cuáles son sus áreas de oportunidad o cómo atenderlos, eso me molesta mucho y le digo: maestra si L. me dice tal ó maestra por qué esta tan perfecto si L. apenas y hace el trazo y se quedan serias pues". **Sujeto 4 entrevistado el 10 de Octubre del 2018.**

Parte de ese proceso de atención está relacionada a la información que proporciona la institución escolar, la cual puede estar relacionada con la educación formal, informal o hallazgos de los niños en cuanto a su desarrollo.

"Mira, si uno tiene una pregunta respecto a los compañeros de los niños o algo así, o sea si te pone más atención una maestra y te explica y como que ya te quedas más tranquila, es bueno que siempre nos compartan información así, respecto de los niños, cómo avanzan, qué trabajan y esas cosas"... "también así como que nos den información para ayudar a los niños sobre todo lo que

hablamos en las reuniones, o sea sí reprobó, pero y ¿qué hago con eso?”.

Sujeto 1 entrevistado el 10 de Octubre del 2018.

“Con la información que se maneja para nosotros te tienes que poner abusado, porque si no, la maestra me lo manda para ponerlo en el grupo y pues te tienes que aguantar y esperarte para ver si ella te lo puede compartir de frente”.

Sujeto 3 entrevistado el 10 de Octubre del 2018.

Dicho proceso de atención también se asocia a la atención docente a padres, lo que se describe como insuficiente según sus necesidades.

*“Pero a veces sí enfada que esas reuniones no traten otras cosas y lo peor es que es el único momento que tenemos como para ahondar en el tema de nuestros hijos en general y solamente suelen ver a profundidad cosas superficiales y cosas de los niños no, siempre se hace un alboroto ahí, terminas todo alborotado por otras cosas...” o sea me refiero a la atención o relación con nosotros, ahí sí tienen un área de oportunidad, pero con los niños está bien...” “Lo puedo describir cómo muy poca atención y participación”. **Sujeto 1 entrevistado el 10 de Octubre del 2018.***

*“He vivido en los dos mundos, con atención y sin atención y sin duda creo que la atención a nosotros es muy necesaria, porque si nosotros nos sentimos bien los niños también, les falta trabajar en eso, les falta planear sobre eso”. **Sujeto 2 entrevistado el 10 de Octubre del 2018.***

*“Como te digo, en lo referente a F. todo muy bien, no tengo queja, la tratan bien y la maestra al inicio de ciclo nos explicó que todo cambio pero todo es hasta ahí, igual uno como padre para ser sincera no hace mucho tampoco, al menos yo con el otro niño pues, a veces dejo a F. y luego me dedico al otro niño entonces...” “A veces el tiempo que ellos tienen disponible no es el que tú tienes, pero te obligan y no tienen apertura de que la cita o la atención sea en otro momento”. **Sujeto 3 entrevistado el 10 de Octubre del 2018.***

"Que aceptaran las observaciones que les hago, que las hace uno porque es... bueno que digan los maestros "ella la mamá ve más allá de lo que nosotros no vemos", entonces que aceptes mis observaciones tal cual son y mejor, que no se pongan a la defensiva, que no renieguen a aceptar este tipo de observaciones de que "ha bueno, yo no veo eso, voy a preguntar", ese tipo de situaciones, por eso te digo, por esas situaciones mal piensan de uno y ya todo se ve afectado"... El obstáculo más grande para brindar una atención de calidad es la flojera, la falta de organización por no trabajar un poquito más, pues no se hacen bien las cosas, yo siento no... también siento que los directivos que están en la secretaria, allá sentados, sentados muy a gusto tomando su café, así me los imagino yo y están relajados sin ningún problema económico, ganando lo que quieren y por acá hasta que no te vas hasta abajo, te das cuenta de que ahí hay un problema y yo como directivo que estoy a cargo de la secretaria no me doy cuenta porque no baja su nivel y yo como directivo que tengo la capacidad de mover o de hacer cosas diferentes, no las hago porque no me doy cuenta, porque estoy muy cómodo en mi oficina, así siento yo". Sujeto 4 entrevistado el 10 de Octubre del 2018.

En relación a la atención a los alumnos con N.E.E. se ejerce una influencia disposicional para el compromiso parental, lo cual se asocia al proceso de atención que se recibe en la escuela.

"En algunas ocasiones me doy cuenta que como que les da miedo y por eso mismo siento que no les enseñan bien, no saben cómo se trata, pero pues se trata igual ¿no?"..." Por ejemplo he visto también que hacen trenecito los niños para entrar al salón y la maestra les da la orden a las niñas de que l. va primero y ellas la tienen que manejar, o sea los niños se la llevan y van y la meten al salón y ya la sacan del andador y la ayudan a sentarse en su silla, eso me gusta que haga para que l. se relacione"... Se que la maestra batalla, la entiendo porque yo igual batallo más, y dije de la maestra sombra pero dijo la maestra que, que iban a esperar que les llegara una maestra sombra que les iban a poner y que la primer maestra iba a ser para l. y que nunca les llegó no,

o sea nunca llegó que porque no podían hacerse cargo de ella, esa cuestión, no siento que estemos en sintonía la escuela y yo, ahí sufre l. pues". **Sujeto 1 entrevistado el 10 de Octubre del 2018.**

"Desgraciadamente ahí nunca vi un buen trato, o sea, hacía los otros niños sí pero con C. siempre fue muy tajante la maestra, sabe, como excluyente, es más, siento que como con lastima a veces y es el trato que te digo que no me gusta, no lo necesitamos"... "Yo como mamá pues me sentí muy mal, muy mal me sentía cuando sabía que lo trataban mal porque para uno es difícil y para mí es más difícil dejarlo en la escuela y ahora saber que lo dejaba y como que lo sentía desprotegido, no estoy hablando de todas las maestras, había una maestra en especial que, que si se le veía que, sí se interesaba le tenía cierto aprecio, lo apoyaba, la maestra Graciela pero, de ahí en fuera, nadie ni la directora"... " por ejemplo en esta nueva escuela la atención tanto de la directora, como de la maestra y otras maestras también, la de educación física, ya me citaron y platicaron conmigo, están interesados en cosas del niño y en cómo mejorar sus instalaciones y se me hace bien, está todo bien adaptado a las necesidades del niño". **Sujeto 1 entrevistado el 10 de Octubre del 2018.**

"Por ejemplo L. que tiene problemas motrices, tú aprendes a lo mejor a través de la escritura, sí escribe si tú le diriges el lápiz con un aditamento que le ponen en clase que obviamente yo lleve, sí hace los trazos, sabe cómo hacer los trazos, pero es muy distinto hacer que alguien esté sosteniendo el lápiz y que lo aprenda así de esa manera, que a que él lo haga, es como más rápido, el sosteniendo el lápiz, hacer todos los trazos, así se aprendería más rápido, son pues cositas que a veces se les van de la mano"... "Luego la escuela nomas tiene una rampa que está bien pero en la cancha no tienen y veo que a la maestra le da miedo andar bajando y subiendo a L. y se entiende, quizá piensa que se le va a caer, pero no sé toma en cuenta eso de la rampa, sería más fácil para mi hijo y para la maestra también, igual pasa con el cajón de discapacitados, no hay y es una batalla llegar por él y dejarlo". **Sujeto 4 entrevistado el 10 de Octubre del 2018.**

Además, madres no dejan de lado la importancia de la atención que se les brinda no sólo de los docentes a ellas o a los hijos, sino la atención brindada por parte de los directivos y la atención a sus peticiones.

"Me da risa porque ella dice que siempre tiene las puertas abiertas, pero siempre está ocupada, y pues casi siempre es la última opción porque ella ni se relaciona, siento que ni conoce a los niños, al menos que ya te quieras quejar en la dirección pues, es cuando ya me ha tocado que van con la directora o cuando se quieren quejar de algo no, es cuando ya se van a la dirección, si recibe nuestras quejas pero no es cómo que nos resuelve cosas que nos importan de los niños, casi siempre es de cosas como infraestructura, la falta de material en el baño, los festivales, uniformes, pero de que ella nos de atención de pues los niños o algo así, como te digo, la escuela en general se queda corta". **Sujeto 1 entrevistado el 10 de Octubre del 2018.**

"Con esta directora nueva no tengo problema, ella sí entiende mis necesidades y bueno, las del niño también, además de que la directora siempre tiene las puertas abiertas para lo que se me necesite y pues ni se diga la nueva maestra". **Sujeto 2 entrevistado el 10 de Octubre del 2018.**

"Yo he tenido problemas con la directora porque no quería hacer los movimientos necesarios, trámites y eso para mejorar la infraestructura para F., se empeñó en que no había recursos cuando todo mundo decía que sí, incluso lo termino haciendo pero porque yo me moví, tengo una hermana que trabaja en eso de la infraestructura y ella me guió y me mandó con el ingeniero que trae esas obras, pero porque ella hubiera querido no, incluso yo tuve que pintar el cajón del estacionamiento y hacerle arreglitos pequeños así a la escuela, porque ella pues nomas no"..."Me encantaría que alguien esté pendiente de los baños, o sea aparte de los conserjes que lo limpian y todo, me refiero a una mamá que se le pague para que los esté cuidando que no jueguen en el baño, que no haya bullying en el baño"... *"Una de las estrategias que más me*

desespera es, por ejemplo, me tocaba mucho de que: sí es que yo entiendo tu problema, pero pues tienes que ir en...tienes que ponerlo en el buzón, y luego...tiene que haber un proceso, entonces a veces te urge y no puedes ir directamente con la directora, como que se da mucho a desear". **Sujeto 3** entrevistado el 10 de Octubre del 2018.

"Esperaría que pues que la directora estuviera más involucrada en la educación de los niños con discapacidad, no sé, haciendo una junta personal con los papás y sobretodo proponiendo mejoras, y que se hagan esas mejoras". **Sujeto 4** entrevistado el 10 de Octubre del 2018.

4.2. Estrategias para el trabajo con padres de familia con hijos con N.E.E.

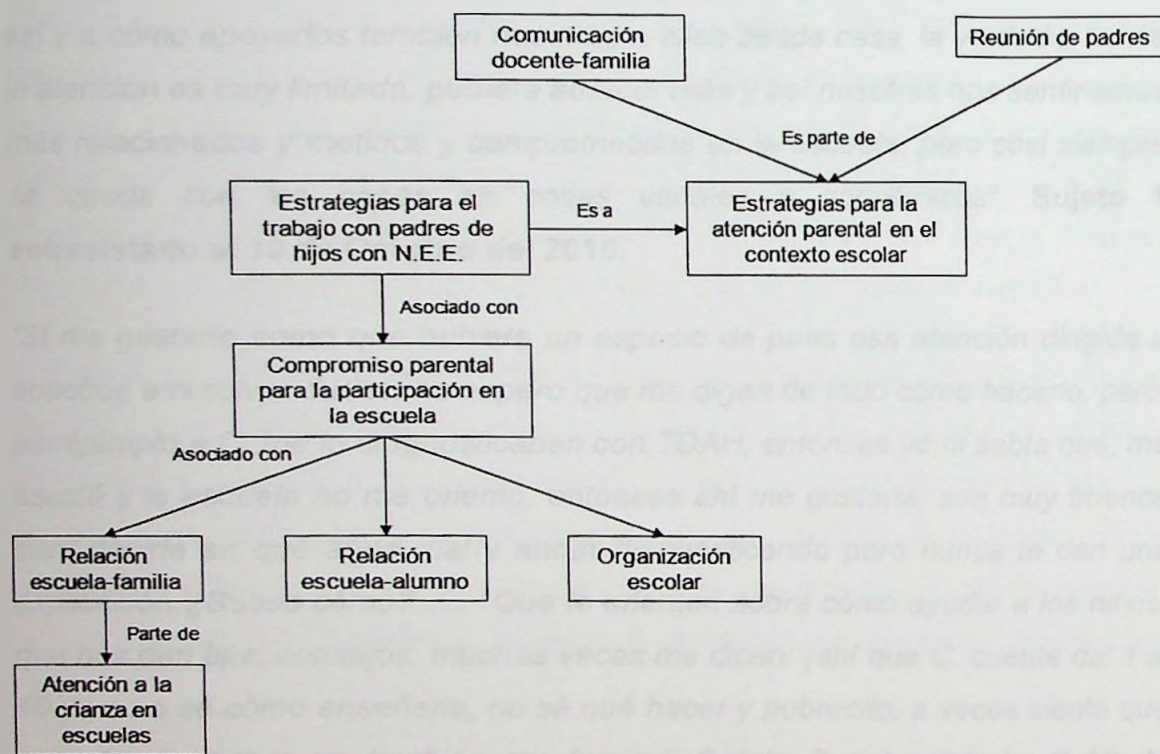


Figura 3. Descripción de las estrategias para el trabajo con familias en el contexto escolar.

Más allá de una participación en la gestión escolar madres identifican que la atención que requieren con mayor enfoque es la relacionada a ellas en cuanto al apoyo e información para trabajar bajo un mismo lineamiento en la educación (formal

e informal) y así contrarrestar, en lo mayor posible, las consecuencias de pasar por las N.E.E.

"En la escuela a mí me piden quedarme toda la jornada. Solamente hay una maestra que le ha pedido a una mamá salga del salón y que se vaya, esa maestra le toco a una niña, Estrellita, y a su mamá le dijo que no quería que se quedara, que podía venir a la hora del recreo, y ya de la hora de recreo sí quedarse hasta la salida porque es nomas media hora. La maestra la mete al salón y le dice: señora se puede ir, es la única maestra que ha tenido responsabilidades con un niño especial, a mí nunca me ha tocado así"...

"Me gustaría también que me ayudaran a saber cómo enseñarle a I., porque siento que ocupo eso, la verdad a veces que ni sé cómo enseñarle ciertos temas por su discapacidad, siento que me gustaría pláticas referente a temas así y a cómo apoyarlos también nosotros a ellos desde casa, la verdad a veces la atención es muy limitada, pudiera abarcar más y así nosotros nos sentiríamos más relacionados y metidos y comprometidos en la escuela, pero casi siempre se queda con los papás en cosas vánales o económicos". **Sujeto 1 entrevistado el 10 de Octubre del 2018.**

"Sí me gustaría como que hubiera un espacio de pues esa atención dirigida a nosotros a resolver dudas, no espero que me digan de todo cómo hacerlo, pero, por ejemplo a C. me lo diagnosticaban con TDAH, entonces yo ni sabía qué, me asusté y la escuela no me orientó, entonces ahí me gustaría, son muy buenos para decirte en qué anda mal y andar diagnosticando pero nunca te dan una explicación ¿Sabes cómo? "Que te orienten sobre cómo ayudar a los niños, que nos den tips, consejos, muchas veces me dicen: ¡ah! que C. cuente del 1 al 10 y yo no sé cómo enseñarle, no sé qué hacer y pobrecito, a veces siento que se estresa porque yo también me frustró". **Sujeto 2 entrevistado el 10 de Octubre del 2018.**

"Que me dé una técnica clara y funcional, por ejemplo cómo trabajo la escritura con mi hijo, es lo único que me interesa, una forma clara y funcional de como mi

hijo escriba solo, sin que tú le estés deteniendo el lápiz ó de perdida que lo pueda sostener, vieras que desesperante es ver que llegue con trabajitos hechos y que tu sepas que él no los hizo pues". **Sujeto 4 entrevistado el 10 de Octubre del 2018.**

La participación parental hace alusión al involucramiento de los padres en una o varias actividades relacionadas con la escuela. Madres de familia refieren estar interesadas en tener una participación más activa en la educación de sus hijos.

"Sí que nos inviten a participar más en la escuela, pero no sólo en actividades de festivales, que nos reúnan más para darnos información de cómo van nuestros hijos, de cómo ayudarles y pues sí de festivales y eso porque igual nos ayuda a pensar en otras cosas y motivarnos y eso"..."Yo cómo mamá sí veo importante el mantenerte activa en todo lo que pasa en la escuela, o sea, estar al tanto. Yo digo que sí hay compromiso por los papás, aunque a veces se batalla uno un poquito porque hay papás que no pueden porque no tienen el dinero o el tiempo a veces para ir a pintar, las reuniones y eso pero la mayoría sí tiene el compromiso". **Sujeto 1 entrevistado el 10 de Octubre del 2018.**

"Yo sí me siento muy comprometida en todo, por ejemplo se robaron no sé qué del aire y participé en pagarlo, entre todos apoyamos con dinero y es un modo de participar respecto a las instalaciones, yo estoy dispuesta como se me dijo de pintar el cajón del estacionamiento, no me molesta ir a pintar, hacer actividades que benefician a mi hijo dentro de la escuela para nada me molesta, por eso siento que sí participo". **Sujeto 2 entrevistado el 10 de Octubre del 2018.**

"Hasta ahorita, bueno, participo en lo que me pidan, si me piden que yo ayude a mi hijo con dictados en las tardes, a bueno, activa en el sentido de que me responsabilizo al igual que él con las tareas y con las cosas que le piden de la escuela. Con la escuela, hasta ahorita estamos juntando dinero para ir a pintarla, ósea que su salón este bonito, ósea si se involucra uno en la

escuela..., hasta ahorita no nos han citado pero está en un plan de ir a citarnos para pintar y poner el salón más bonito de lo que esta, en ese tipo de actividades, y las que me pidan yo ayudo, participo pues y me gusta". **Sujeto 4 entrevistado el 10 de Octubre del 2018.**

Asimismo, existen factores que favorecen la participación de los padres, como es la relación entre la escuela y los padres, la cual, según lo reportado muchas veces no es la adecuada.

"En lo que tiene que ver conmigo, por ejemplo, como estoy en la mesa directiva, hay veces que la maestra tiene que salir del salón con los niños y ella me ha sacado de una reunión de la mesa directiva para yo sacarla, a veces siento como que hay muy poquito apoyo, a veces siento que me toca hacer trabajo de ella, se pudiera decir, no trabajo como mamá". **Sujeto1 entrevistado el 10 de Octubre del 2018.**

"La verdad que se siente que uno como padre siempre queda en segundo plano". **Sujeto 2 entrevistado el 10 de Octubre del 2018.**

"A veces sí se nos complica el mantener esa relación sana y siento que ahí ya hay un choque entre nosotras, porque desde casa lo manejamos de una manera y en la escuela lo manejan de otra y los que sufren son los niños, como que siento que deberíamos de ponernos en sintonía". **Sujeto 4 entrevistado el 10 de Octubre del 2018.**

Lo anterior, madres lo relacionan con la atención que se les brinda relacionada a la crianza, en cuanto a la información y actitudes que manejan los agentes pedagógicos.

"Mi hija siempre está todo el día conmigo, me gustaría hacer equipo con la escuela para también trabajar esas cosas. Y así pues ya no me estaría viendo todo el tiempo y también tanto le serviría a ella como pues obviamente me serviría a mí". **Sujeto 1 entrevistado el 10 de Octubre del 2018.**

"Me dijo la directora cuando yo lo di de baja, me dio a entender, que, que yo lo sobreprotegía no lo dejaba hacer cosas por él mismo, que no lo dejaba hacer cosas sólo, no lo dejaba descubrir que sí podía, pero por qué se esperan hasta ese momento ¿por qué no te dan esa recomendación antes?". **Sujeto 2 entrevistado el 10 de Octubre del 2018.**

Y, sin duda la relación escuela-alumno, también funge como un factor importante, para las madres, al momento de establecer su compromiso y participación dentro de la escuela.

"Hacia mi hija pues, las dos maestras que hasta ahorita le han tocado, para mí han sido muy, muy bien, la atención que le dio el año pasado el maestra A. o sea siempre estuvo como muy al pendiente de ella, y esta maestra de este año, le pone no sé, a lo mejor un poquito más de atención, trabaja un poquito más con ella y eso me motiva a mí también porque veo que sí hay esfuerzo de parte de ellos para que mi hija aprenda". **Sujeto 1 entrevistado el 10 de Octubre del 2018.**

"Pues, ahí en las instalaciones, en la atención pues como hacia mi hijo es una atención buena. Para mí, sí mi hijo está bien, sí le ponen la atención debida a él, esa parte para mí o sea, ya es mi tranquilidad, todo muy bien, o sea todo para mi hijo"... "pero por ejemplo, en la otra escuela, no sé yo, no sé si se considera una falta de esa parte humana que todos tenemos, de la maestra pasada más que nada, porque no se me hace correcto que si un niño se hace popo no tener tacto y hacerse tonta, esa es la palabra, hacerse tonta y fingir que el niño que no se hizo, si eso es obvio, huele, o sea, nada más al verle en la piel se ve, una vez sí me avisó del niño y después no, si era pipi y me decía que él se mojaba o era jugo, cuando tú sabes muy bien que no, es muy distinto, simplemente aunque no fuera mi hijo yo lo veo que está mojado, le tocó por acá, por acá atrás para ver si está hecho pipí o el olor, como que ella no era humana, nadie se merece eso, ay no, me acuerdo y me da coraje y pues desde ahí le agarre tirria a la maestra"... "Otra maestra, también me tocó, que el niño

se caía y no lo levantaba y o sea, no se puede levantar por su discapacidad y no lo levantaba, lo dejaba ahí tirado, cuando tú sabes que las puertas están cerradas uno no puede pasar, está cerrado con candado, entonces, como qué: bueno el niño tiene discapacidad se cayó lo ves, no vas a fingir que no ves o que no pasa nada". **Sujeto 2 entrevistado el 10 de Octubre del 2018.**

"Gracias a Dios nosotros no hemos tenido ninguna queja de...o sea ella no me ha dicho nada de: ¡Ay mamá! pasó...no sé, me dijeron que no podía entrar aquí y/o que no caminará para acá, ósea todo ha sido bien, lo bueno, porque el que le hagan algo a tu hijo en la escuela donde se supone que es gente empática ya sería el colmo, sería muy incomodo y no me sentiría para nada tranquila".

Sujeto 3 entrevistado el 10 de Octubre del 2018.

"Con L., todo mundo ya se sabe el nombre del niño, cosa que es difícil, pero lo identifican por obvias razones, entonces ya la directora se sabe su nombre, los maestros también, los intendentes, ósea, todo el traro hacia él es muy bueno, a lo que me ha tocado ver, ósea pero no siento yo que haya rechazo ni nada por el estilo, lo cual me gusta mucho de la escuela, me da confianza"... "Por ejemplo, también he buscado adaptaciones de las cosas que usa en la escuela cómo los pinceles y los lápices, y no hay, y no le han adaptado para la mano algo que sea correcto para él y muchas veces por cositas así me lo dejan de lado". **Sujeto 4 entrevistado el 10 de Octubre del 2018.**

Por otro lado, la organización escolar funge como un facilitador para generar estrategias y vínculos efectivos orientados a la participación y compromiso de los padres de familia.

"Pues sí, fíjese que en este escuela está muy organizado todo, en entrada están las rampas, en las dos entradas hay rampas, en una entrada dejas al niño y está la maestra de guardia, y salen otras dos personas no sé si serán maestros, yo creo que son maestras traen como un banderín, así ponen unos conos enfrente para que no se estacionen en lo que es enfrente y la muchacha que está de guardia está cerciorándose de que esté bien la ruta y todo, o sea,

entran por aquí y salgan por acá ,dejen el niño y dejen el niño o sea nomás dejen y rápido, así pasan los carros entonces sí está muy ,muy bien organizado, todas las veces que ido al escuela y la maestra ahí está y todo, pues eso como un ejemplo no, pero se nota que entre ellos están en sintonía y pues como nos dicen aquí la organización es primordial, más como ejemplo para los niños igual y a ti también te da rumbo y seguridad, es como en casa pues". **Sujeto 2 entrevistado el 10 de Octubre del 2018.**

"Lo que yo he escuchado es que hablan muy bien de la directora anterior, pero a ésta como no la conocen, o sea a esta a directora porque es nueva y imagínate ya estaban acostumbrados a algo y viene esta directora y quiere cambiar las reglas, y eso es lo que yo he escuchado afuera cuando he esperado a L., entonces cómo que tú dices: ¡yyyy! Que batalla para tu pedir algo porque todavía esa autoridad de la directora pues como que no está y te limita como quiera que sea"... "Algo muy importante es la inclusión, que ella sepa en qué momento se debe de manejar la inclusión, en las actividades que ella crea pertinente, inclusión, no integrar, es inclusión, ósea, partiendo de ahí, y darles esa educación a los demás alumnos, ósea tomar su tiempo para explicarles cuál es el problema y que vean que es lo que hay que hacer, entonces yo espero inclusión, e inclusión abarca todo, desde las actividades que le estas dejando a L., cómo trabajar esas actividades, no nomas dejársela a la maestra sombra: "bueno, esa es la actividad ahí hazla como tú puedes", no , ósea, es decir: "mira puedes trabajar esta técnica" pero que sea entre las dos, ósea, esperar ese tipo de coordinación también, una coordinación entre la maestra luz y la maestra titular y yo que nos organicemos pues, que todo eso conlleva a la inclusión desde eso hasta la convivencia, eso me ayudaría a comprometerme más". **Sujeto 4 entrevistado el 10 de Octubre del 2018.**

En cuanto a las estrategias establecidas en las escuelas de los menores para la atención parental se describen pocas oportunidades percibidas, así como invitaciones o exigencias de ayuda del personal escolar y de sus hijos.

"A mí me gustaría que fueran más abiertos, que me dieran la oportunidad de poder visitarlo en la hora del recreo, sobre todo porque los demás sí salen, pero bueno, no sé si sería contraproducente porque a veces me mira y llora, la otra vez que fui a hablar con el maestro y lloró porque me vio y me fui. Pero no sé qué pensar, en las mañanas lo dejo y no llora, pero sí, sí me gustaría o poder acompañarlo en alguna clase, o sea no que sea algo de siempre, ayudar de alguna manera o participar en el salón de clases, con la maestra, algo diferente a los festivales y eso que siempre hacen. Otra cosa que me gustaría, es como lo que hacen aquí, que hagan talleres o algo así pero de temas de educación de los niños y de los papás, eso nos ayudaría mucho, también que en las mañanas me dieran la oportunidad de poder dejarlo hasta el salón, porque pues voy y lo dejo ahí, pero pues a veces esta la maestra y son muchos niños y así, si me dejaría que me dieran la oportunidad de yo ir a dejarlo en aulas, que él niño me vea más ahí en la escuela pues"... "También que los maestros nos motiven a participar que nos obliguen casi casi como aquí, no sé deberían de hacer un maratón ahí en la escuela, de matemáticas algo así estaría padre, alguna feria de que en qué trabajábamos los papás y esas cosas, así como ferias, talleres, algo así se me ocurre". **Sujeto 2 entrevistado el 10 de Octubre del 2018.**

"Yo pienso que la atención es ya dirigida a qué te ofrece la escuela como padre, por ejemplo pudiera ofrecer pláticas para los papás también, pudiera ofrecer...no sé...algún curso externo para los papás que tienen algún problema, eso nunca me ha tocado en una escuela"... "Por lo que respecta a mí la atención solo es por lo de la mesa directiva y que soy presidenta del salón, solo se me habla para esas cosas, más no para otras que la verdad, a la menor me puedan interesar más". **Sujeto 3 entrevistado el 10 de Octubre del 2018.**

"No sé si sería bueno una intervención de vez en cuando, tratar problemas a lo mejor relacionados a la escuela, por ejemplo, esa situación que se dio conmigo y con la maestra, nadie me presento atención psicológica, nadie me dijo "ha mira por qué sucedió esto...esto, esto y otro, ósea no y era para que alguien se hubiera sentado, y me hubieran hablado y me hubiera dicho es que esto, esto y

otro, nadie lo hizo, y ella yo creo que es su obligación de ella, pues manejar este tipo de problemas, ¿para qué? para disminuir como los roces, los conflictos". **Sujeto 4 entrevistado el 10 de Octubre del 2018.**

En las escuelas, una forma de participación y atención a las familias es a través de reuniones de padres y la comunicación directa docente-familia, mediante lo cual se promueve la atención y participación en los padres, quienes opinan y toman decisiones, reconociéndose por tanto el derecho de las familias a intervenir en los centros educativos. Sin embargo, esa atención es orientada hacia las necesidades que tiene el centro, dejando de lado las necesidades que tiene el padre.

"En estas reuniones nos citan, nos dicen si hay algún problema, o si se dirige a lo que es las...cuando entregan las calificaciones... como cuando evalúan a los niños cada cierto tiempo nos dicen cómo van, también platicamos de los festivales y problemas de la escuela, la verdad son reuniones muy cortas, siento que casi siempre se quedan por encimita y hay tantas cosas que pudiéramos hacer en esas reuniones, así como sí hablar de estas cosas, pero también que den estrategias, que les hablen a los papás de la discapacidad o de los problemas que pueden tener los niños y como ayudarlos, se me ocurren cosas así, en donde de verdad estemos participando en la educación de los niños"... "Hay tantas cosas que pudiéramos hacer en esas reuniones, así como sí hablar de estas cosas, pero también que den estrategias, que les hablen a los papás de la discapacidad o de los problemas que pueden tener los niños y como ayudarlos, se me ocurren cosas así, en donde de verdad estemos participando en la educación de los niños". **Sujeto 1 entrevistado el 10 de Octubre del 2018.**

"En la escuela pasada cambiaría que hubiera reunión, reuniones de padres y que en esas reuniones se tratarán los temas de cómo van avanzando los niños, qué es lo que les hace falta, e incluso hasta que yo hubiera podido exponer, no sé, decirles mis inconformidades"... "para yo sentirme así parte de, deben

atender peticiones, consejos, así te sientes parte de". Sujeto 2 entrevistado el 10 de Octubre del 2018.

"Pues hemos tenido en este año nada más una que fue cuando pidieron todo lo que tenían que pedir, la maestra hablaba, ahí fue donde yo di mi punto de vista de la franja azul, porque entró la directora, entraron los de USAER y los de educación física y todos los maestros, no, que se me hizo muy buena atención porque entraron todos a la reunión y cada quién explicaron... Pero pues se ven más... Bueno, ahí se vieron más que nada las necesidades que iban a tener los niños, cuántos libros, cuántos cuadernos y pues cuánto iba a salir lo del baño que le comentó de las señoras que lo cuidan, las copias, pues ahí más que nada estábamos para escuchar". Sujeto 3 entrevistado el 10 de Octubre del 2018.

"A veces de esas juntas percibo como: ¡Ah papá eres indisciplinado y te voy a disciplinar!, marcando bien las opciones, alzando la voz un poquito, diciendo ésto es tuyo, ésto es mío, como si fuéramos la mayoría irresponsables, así lo siento yo de parte de ellos, sobre toda la dirección"... "Las reuniones de los padres son muy desesperantes, desde que estaba L. en el kínder, a lo mejor porque como uno ve la situación, por ejemplo, algunos papás se empezaban a quejar de cosas mínimas de sus hijos que uno las ve como que sin importancia por el grado de problema que trae uno, entonces a veces se tratan problemas muy superficiales se podría decir, muy superficiales, no ahondan en lo que realmente importa, como que hay un papá pues: "la fiesta y la navidad, cómo vamos hacerles algo tan pichicateado, sí hay , no, hay que juntar dinero, y hay que hacer actividades...", y en realidad para mí, al menos para mí no es importante, para mí lo importante es, como recibe la educación nuestros hijos y que podemos mejorar, eso se debería de hablar en las juntas no de que, bueno si es normal, pero tampoco te vas a poner hablar, por ejemplo, en el kínder de que como le hago... denme consejos para ver cómo le hago para que mi hijo vaya al baño, y te pones hablar de eso toda la junta...no, pues, no son... hablan

cosas muy sin importancia, para mi ver, al menos yo no le doy esa importancia".

Sujeto 4 entrevistado el 10 de Octubre del 2018.

Ahora, la comunicación entre los miembros de una familia y la escuela es un factor clave en el establecimiento del vínculo familia-escuela, por lo tanto debe formar parte de las estrategias establecidas del sector escolar. Ante ello, madres describen que dicha comunicación suele ser confusa, malinterpretada y nada favorecedora para el proceso educativo de los alumnos. Además, señalan que las estrategias de comunicación muchas veces no son las adecuadas.

"Me ha tocado vivenciar muchas molestias de las mamás por esos grupos de Whats App, porque se suelen confundir mucho y yo también"... "Esta el caso que me tocó de esa mamá, de que su molestia era de que la maestra no se hubiera metido al grupo porque ellas podían estarle preguntando directamente todo a la maestra, para ellas fue ese obstáculo, pero para la maestra dice que ella no puede estar toda la tarde contestándoles cada... cada cosita a cada mamá porque son veintitantos niños y empieza una y empieza la otra y es otra, y es por ella, si tiene algún comunicado me lo manda a mí y yo se los pongo a ellas pero hay veces que yo me meto al Whats App y ya tengo como 40 mensajes o sea de las mamás que empezaron a hablar y que empezaron a hablar y que empezaron a hablar y te quedas hmm... o sea ya le tengo que preguntar algo a la maestra , maestra ésto y ésto están diciéndole en un solo mensaje para que ella me conteste y ya se los pongo, o sea es mucho lo que hablan entre todas pues y esa falta de comunicación entre mamás y maestra nos frena mucho y se hacen malos entendidos, pienso ese es un obstáculo, o sea sí existen y muchos, y pienso que eso si influye en los niños, porque yo me estreso de tener que leer todo y ya cuando veo a l. ya hasta de mal humor me siento y me hace sentir mal como mamá, y eso es por falta de responsabilidad de la maestra y de asumir un papel que le toca". **Sujeto 1 entrevistado el 10 de Octubre del 2018.**

"Fijate que, me gustaría que nos dieran el espacio para poder comunicarnos, a mí me hubiera gustado poder exponer mi situación en esa escuela, en alguna reunión o algo así, no haberme quedado con esto que siento, porque fue una mala experiencia la que viví con mi hijo y muchos me veían como la mala o exagerada desde ahí pues, no se te da el lugar para poder exponer, decir, expresarte". **Sujeto 2 entrevistado el 10 de Octubre del 2018.**

"Tenemos un grupo de What's App, que sí es medio molesto a veces, porque a veces se tratan cosas que no deben de tratarse, de que, ¡ay te mando buenos días!, no sé qué, y se hizo la aclaración, pero pues a veces pasa y ese tipo de comunicación por What's App es enredosa y yo mejor pido junta con la maestra a veces pero no todo el tiempo tiene ese tiempo o disposición". **Sujeto 3 entrevistado el 10 de Octubre del 2018.**

"A veces cuando dices o pides algo a los maestros, un minuto para hablar o decir algo que no te gusta o no te parece simplemente, utilizan un modito que nomas no, un tono que no debería de ser, o sea, soy una mamá disciplinada, y eso no quiere decir que estaré de acuerdo en todo, pero aunque no sea la intención de la maestra, se malinterpreta por sus formas ¿si me entiendes?"...
"Estaría muy bien que abrieran un canal de comunicación, como una red donde todos estuviéramos en sintonía, porque lo que te dice la psicóloga no es lo mismo que te dice la maestra titular o la maestra luz y es un enredo y a veces ni sabes a quien hacerle caso"...
"Pienso que estaría padre que dieran un reporte no, así de lo que tu hijo hace semanalmente o mensual, igual y ver la manera de mantenernos en contacto pues, y también cómo tu como papá vas a estar ahí para trabajarlo". **Sujeto 4 entrevistado el 10 de Octubre del 2018.**

4.3. Consecuencias de la atención a padres por parte de la escuela.

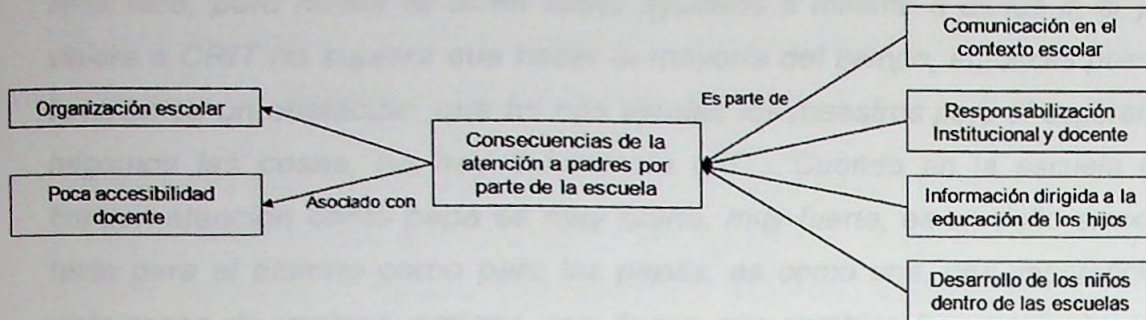


Figura 4. Descripción de las consecuencias a la atención o no a padres en el contexto escolar.

Para satisfacer las educativas de los niños se requiere de un trabajo en equipo entre los agentes pedagógicos del contexto escolar como de la familia. Sin embargo, madres reportan un vacío en cuanto a su atención relacionada a temas de educación, identificando consecuencias de ello, sobre todo relacionadas a su rol de madre.

"Frustrada, siento que me freno y al mismo tiempo freno a la niña, además, yo siento que me ayudaría y tanto a mí como a ella si la escuela me diera apoyo o información respecto a cómo hacer ciertas cosas, algo así como estar en sintonía, porque ahorita no sé cómo hacerle en muchas ocasiones y siento que tanto ellos interfieren con mi papel de mamá como a veces yo pudiera con su papel de maestra". Sujeto 1 entrevistado el 10 de Octubre del 2018.

"La falta de comunicación se sentía, era obvia, la falta de atención siempre y me perjudicaba porque salía enojada, frustrada de la escuela y me desquitaba con quienes no tienen la culpa, muchas veces con C. quien es el que tenía próximo"... "pienso que muchas veces hay personas muy cerradas y tan ignorantes, que de verdad no digo que soy, que yo sea muy acá, educada y así, pero si hay gente muy muy cerrada... entonces la gente de esa escuela es así, ignorante pues, y es un obstáculo, no son empáticas a veces las maestras ó el mismo personal de la escuela y eso, al menos a mí me hace sentir incomoda e

ignorada, además, otra cosa, que a veces, pienso no, sí las reuniones y eso para darnos un espacio como papás, pero generalmente ahí te dicen ah tu hijo tiene esto, pero nunca te dicen cómo ayudarlo ó mínimo a donde ir, si yo no viniera a CRIT no supiera que hacer la mayoría del tiempo, entonces pues eso también es un obstáculo, que no nos ayudan los maestros pero sí esperan que hagamos las cosas, no hay coherencia ahí"...*"Cuando en la escuela no te brindan atención como papá es muy fuerte, muy fuerte, es un daño emocional tanto para el alumno como para los papás, es como una, una impotencia, he visto casos de vecinas, amigas, que tienen que cambiar de escuela, les hacen daño emocionalmente y a los niños también"*. **Sujeto 2 entrevistado el 10 de Octubre del 2018.**

"La no atención a los padres deriva a muchos malos entendidos, y la sobre atención deriva que le pones atención a cosas que no tienen importancia, porque están descuidando a los padres de niños con discapacidad, y en general a todos los padres, porque no los orientas, no los guías, y a lo mejor estas tratando cosas como las fiestas, que es un tema sin importancia, a eso me refiero". **Sujeto 3 entrevistado el 10 de Octubre del 2018.**

Ahora bien, como parte de las consecuencias de la atención o no, a los padres de familia, madres identifican el factor comunicacional como parte afectada del proceso.

"Por ejemplo, a mí me ha tocado, muchos papás que empiezan a hablar antes de pedir la información a la maestra, antes de pedirle esa información y ya digamos hacen el problema grande cuando en realmente si hubieran tenido esa atención antes y si hubiera una comunicación clara y directa con la maestra, no hubiera habido ese problema". **Sujeto 1 entrevistado el 10 de Octubre del 2018.**

"Con la maestra no había ese clic, esa como comunicación que debe de haber, porque entre la maestra de tu hijo y tu debe de haber una comunicación, y yo no sentía así de su parte y como que yo le decía cosas y era, como decírselas a

la pared podría decirle otra cosa y nada". Sujeto 2 entrevistado el 10 de Octubre del 2018.

De igual manera se enfatiza la falta de responsabilidad institucional y docente como parte de las consecuencias a la atención a padres.

"La falta de responsabilidad sobre lo que les toca hacer como escuela y nunca hacen es algo injusto para nosotros, es injusticia y obvio me enoja y me da tristeza que sea así". Sujeto 1 entrevistado el 10 de Octubre del 2018.

"Pues me daba mucha tristeza, me daba tristeza y enojo, pero más como que me enoja y luego me da tristeza, me acuerdo de ese mal trato a mi hijo y la falta de abertura por parte de la escuela y que se responsabilizaran por esa maestra porque no hicieron nada y de verdad que me dan ganas de llorar, porque para uno los niños son lo más importante y ver esa injusticia me hacía sentirme mal como madre, amarrada de brazos, y C. la pasaba mal, yo lo veía muy triste, desmotivado, no terminaba trabajos, era todo un caso, y las cosas en esta nueva escuela ya cambiaron para bien, gracias a Dios". Sujeto 2 entrevistado el 10 de Octubre del 2018.

Así como la falta de información relacionada a la educación que se comparte a los padres dentro de las escuelas, derivada muchas veces de la falta de capacitación docente frente a temas relacionados a la inclusión.

"A mi si me gustaría que tuvieran esa responsabilidad los maestros y esas capacitaciones que necesitan porque igual y si estuvieran capacitados nos pudieran ayudar un poco más a nosotros sobre cómo educarlos o ayudarles a hacer la tarea o a agarrar el lápiz, la verdad a mi si me gustaría". Sujeto 1 entrevistado el 10 de Octubre del 2018.

"A veces sí no sé cómo ayudarle a mi hija, si me siento con ella o no me siento con ella para hacer las cosas, de que a lo mejor no hace la tarea y yo digo, a

pues tú tienes que hacerla, y a lo mejor esté actuando mal, o que se desvelé o cosas así". **Sujeto 3 entrevistado el 10 de Octubre del 2018.**

Además, las consecuencias de esa atención o no a los padres también conciernen al desarrollo de los niños dentro del contexto escolar; padres identifican la importancia de la escuela en su desarrollo tanto social como académico.

"Me ayuda mucho a mí como mamá llevarla, porque por ejemplo, hay veces que yo veo a I. como utilizando otras palabras, y digo de dónde las saco, de los niños no, o sea me saca palabras, me habla de cosas que a la torre, yo la siento más despierta, que se despeja, que socializa, la siento como que ya juega un poco más con los niños, o sea no tan al apego o inseguridad de ella misma, que la otra vez hasta no dejaba que se paraban enseguida de ella y no dejaba que se le arrimaran, ahora por ejemplo en el salón, si tiene el botecito de colores y se le cayeron se deja que los niños la ayuden a cerrarlos, o sea, siento que hay más cosas que ha logrado ella en la escuela". **Sujeto 1 entrevistado el 10 de Octubre del 2018.**

"A mí me gustaría que el C. logrará hacer muchas cosas como un niño normal, y pues que yo siempre lo pueda apoyar, que tenga amigos, la escuela le ha ayudado mucho en eso, a pesar de las situaciones que hemos vivido, sí ha mejorado mucho ahí"..."Pues te sientes más seguro en la escuela porque pues aprenden, y le puedes enseñar pues a tus hijos mejor porque los maestros pues te ayudan con los temas y así tu le vas siguiendo en el cuaderno y pues los niños se pueden defender, también aprenden de eso". **Sujeto 2 entrevistado el 10 de Octubre del 2018.**

"La escuela es muy importante porque te desarrollas emocionalmente y socialmente y académicamente, y para mí, más con un niño con discapacidad, tienes que exponerlo, y que sabes tú que tiene la capacidad de salir a delante, pues lo tienes que exponer a estas situaciones, porque esas situaciones no lo vas a esconder pues, lo vas a exponer a que el explore esa parte y que aprenda, porque así es el mundo ósea , no nos va a tener para siempre a

nosotros y tiene que aprender, tiene que tener las herramientas para poder, pues para poder caminar, para poder seguir avanzando , eso siento yo". **Sujeto 3 entrevistado el 10 de Octubre del 2018.**

Ahora bien, según reportan las participantes en la investigación, las consecuencias de dicha atención derivan o están asociadas a la organización escolar, ya que se reconoce que existe un problema dentro de ésta, además muestran una inconformidad en dicha forma organizacional.

"Pues ahora lo de los grupos de Whats App es como siempre nos organizamos, lo tienen todos los salones, todos los salones tienen un grupo, pero ahora este año, se los hicieron así, les dijeron que las maestras de ningún salón van a estar en los grupos, que esa va a ser la vocal, pero realmente si como papá no, como que no lo entiendes y es un problemón la verdad". **Sujeto 1 entrevistado el 10 de Octubre del 2018.**

"¿Qué me frustra de esa organización? Que el gobierno no se haga cargo de este tipo de situaciones, que no hay un departamento de psicología, de neurología, o donde la SEP lo tenga entonces al tener este departamento puede derivar a muchos niños a escuelas regulares o la misma escuela para que no nos pongan tantas trabas al momento de la inscripción y que también que se hagan cargo del costo de la maestra sombra, y que, ha bueno, así como tengo plazas para las maestras de grupo titulares, pues también tengo plazas para maestras sombra, que hagan alguna especialidad en maestras luz. Pero sobre todo que se hagan cargo del costo de la maestra sombra entonces porque, porque si es un desvío económico que lo podemos utilizar en terapias o que lo podemos utilizar en medicinas que son necesarias para mi hijo, y en cambio tú te estás mortificando porque tu hijo reciba una educación de más calidad contratando a alguien que tiene los conocimientos que tú no tienes, entonces ahí estas invirtiendo tiempo en buscar, cuando es obligación del estado y de la escuela buscarte esa alternativa y decirte, mira aquí están, no tienes de que preocuparte es la maestra que va a estar con L. todo el año, y a

lo mejor, quien sabe, los 6 años, y no tienes de que mortificarte tú, ella va a estar aquí yo te la pago, pero que haya un departamento que canalice ese tipo de casos pues, pero les falta mucho respecto a eso, la escuela no está capacitada ni organizada para brindarnos ese servicio, porque igual ahí mismo nos pudieran orientar". **Sujeto 4 entrevistado el 10 de Octubre del 2018.**

Por otro lado, se destaca la poca accesibilidad del personal docente y directivo frente a la atención a padres.

"Por ejemplo en el kínder sí, sí tuve más problemas se puede decir pues, porque pues la andadera... La andadera no cabía pues en los baños, entonces desde que, que la inscribí me... Pues conocimos el lugar, pero pues malamente no entramos a los baños no, hasta allá el puro día, entonces yo me tenía que quedar ahí toda la primera semana, yo me quedé ahí por si ella quería entrar al baño yo tenía que meterla porque no cabía la andadera, entonces la directora se oponía que no quería, que no quería, que no tenía dinero ella para arreglar los baños, entonces yo le... Mi hermana trabaja en... Infraestructura en sí lo que es infraestructura para las escuelas, entonces ahí yo me había caído en cuenta en eso, yo hablando con ella de los baños, y ya me dijo: yo te voy a conseguir el ingeniero que trae esa obra, cómo que a cada escuela le dan tanto dinero pues no, pues ya ella los ingenieros en el si manda a las personas a, te toca tres escuelas así tanto no, entonces me dijo voy a ver quién trae esa obra, quién trae esa escuela a ver si tiene dinero la escuela, para, para arreglar y ella me dijo que sí, de hecho andaban arreglando, pero otras cosas no se pusieron a arreglar que me parece, no me acuerdo qué andaban arreglando pintando, poniendo aires y todo, me dijo mi hermana: sí hay dinero me dijo yo le voy a comentar al ingeniero que le diga a la directora, me dijo, a ver si es accesible para cambiar el baño, pero no, no quería la directora ósea, no voy, no te lo voy a quitar o sea, el de discapacitados lo usaban de bodega pues y los baños eran tamaños altísimos o sea apenas me alcanzaba, entonces para que ella se subiera no pues si está muy grande de baño, y sí conseguí que, yo hablé con la maestra, pues la maestra me decía que ella no podía hacer nada entonces a

tirones y empujones lo logre, que la directora lo hiciera, pero no quería ella hacerlo, entonces ahí sí hubo un, muchas, muchas cosas que batallar con la directora y luego para poner la franja, la franja azul y el logo me decía que ella tampoco podía hacerlo, yo tenía que hacer todo para que lo fueran a pintar, todo la franja, pusieran el logo y todo". **Sujeto 3** entrevistado el 10 de Octubre del 2018.

4.4. Competencias Parentales.

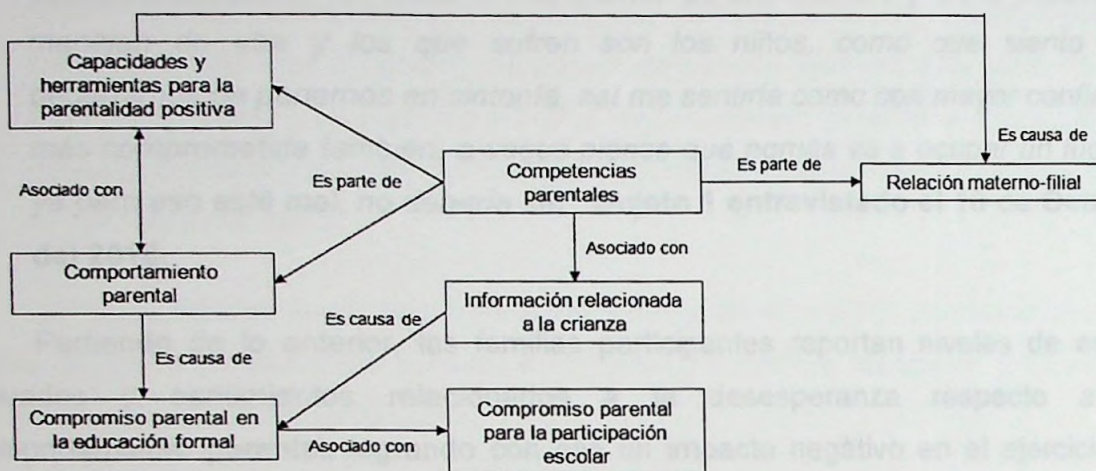


Figura 5. Competencias parentales en el contexto escolar.

Las competencias parentales son parte de las capacidades y herramientas para la parentalidad positiva y comportamiento parental adecuado a la característica de la familia, lo anterior está estrechamente asociado a la información relacionada con la crianza causando con ello una sana o no relación paterno-filial.

"Si la escuela me diera apoyo o información respecto a cómo hacer ciertas cosas, algo así como estar en sintonía, porque ahorita está muy apegada, mucho y no puedo, como que no puedo hacer muchas cosas pues, me está limitando mucho, además que ayudarán sobre los temas relacionados al aprendizaje y cómo ayudarle en casa, me ayudaría mucho, pienso que no me sentiría tan agobiada respecto a esta parte de ella". **Sujeto 1** entrevistado el 10 de Octubre del 2018.

Lo anterior sin duda, causa un compromiso parental en cada sistema social donde la familia se desarrolla, el más importante: El educativo lo cual se asocia con el compromiso parental dentro de la educación formal.

"Me gustaría que trataran igual a l. para desapegarnos, además, pues de que nos dieran estrategias a nosotros como papás, tu sabes, no sabemos naciendo todo y a veces sí se nos complica y siento que ahí ya hay un choque entre nosotros, porque desde casa lo manejamos de una manera y en la escuela lo manejan de otra y los que sufren son los niños, como que siento que deberíamos de ponernos en sintonía, así me sentiría como con mayor confianza más comprometida también, a veces pienso que nomas va a ocupar un lugar y ya pero eso está mal, no debería ser". **Sujeto 1 entrevistado el 10 de Octubre del 2018.**

Partiendo de lo anterior, las familias participantes reportan niveles de estrés elevados y sentimientos relacionados a la desesperanza respecto a su comportamiento parental, logrando con ello un impacto negativo en el ejercicio de sus competencias parentales relacionado al autocuidado parental y al vínculo con sus hijos.

"Ay no sé si sí me da tristeza porque como que siento que no tengo tiempo, como que tendría que estar todo el tiempo pegada a ella y que ella este pegada a mí y de hecho se me está haciendo muy apegada o sea no me puedo perder, antes ¿te acuerdas de que ella se quedaba con sus tías? Ahora no, ni un segundo quieren que la saquen sus tías a llevarla a la tienda, solo yo, solo yo, solo yo... me siento amarrada y a veces eso me hace estar de malhumor o tener muy poca paciencia con ella y se me hace difícil, siento que la escuela no se da cuenta de eso y me siguen dando más responsabilidad la maestra, me gustaría que mejor me diera esa atención para ayudarme con l., no me que me dé más cosas para que ella siga así". **Sujeto 1 entrevistado el 10 de Octubre del 2018.**

“Yo sí me considero muy buena porque estoy muy, dejen todo por mis hijos, dejen de vivir mi vida por mis hijos, aunque no deba, bueno creo que ahí pierdo el equilibrio, pero trato de dar lo mejor de mí para ellos, siento que hay cosas que se me van, y muchas, y sí me gustaría que me orientaran respecto a eso, tengo dudas por ejemplo de la educación sexual, el C. ya me sale con cada cosa y en eso no sé cómo actuar, pero yo los amo a los dos”. **Sujeto 2 entrevistado el 10 de Octubre del 2018.**

“Uno siempre termina olvidándose de uno, siempre tiene cosas que hacer de los hijos, no alcanza el tiempo, siempre pues son los hijos primero, pues de que ellos estén bien, que hagan esto que hagan aquello y termina haciendo las cosas apurada en todo, no hay tiempo para nada”. **Sujeto 3 entrevistado el 10 de Octubre del 2018.**

Además, madres se sienten más abrumadas y experimentan un mayor nivel de estrés en su rol, dificultando presentar un estilo de crianza afectuoso y al mismo tiempo disciplinariamente adecuado.

“Me gustaría una atención en cosas un poco más profundas, más que en hacer otras cosas, se queda muy en lo sencillo en la escuela y ocupamos más, a veces no tenemos suficiente información de cosas importantes referente a los niños, los límites, las reglas, el aprendizaje, cosas que ellas como maestras saben o la psicóloga de la escuela”. **Sujeto 1 entrevistado el 10 de Octubre del 2018.**

“La paciencia me falta trabajar mucho, soy una mamá muy, amorosa, dedicada y todo, pero me canso a veces y no tengo paciencia y ahí todo explota y se desborda”...“Primero lo dejen hacer cosas, por ejemplo lo malcrío y consiento mucho, le digo que no y después lo dejen hacer, aunque ya le haya puesto el límite, me gana, no sé cómo actuar”. **Sujeto 2 entrevistado el 10 de Octubre del 2018.**

A su vez reconocen la falta de información para la crianza de un hijo con N.E.E., identificando situaciones poco controlables para ellas, sobre todo dentro del contexto escolar.

“De verdad es muy difícil ser mamá y más de un niño especial porque a veces no sabes cómo reaccionar en estas cosas de la escuela porque sabes que necesita algo más que los demás y que tus demás hijos, pero tú no sabes cómo hacerle y nadie te ayuda u orienta en la escuela”. **Sujeto 2 entrevistado el 10 de Octubre del 2018.**

“Muchos papás que están enrolados en el trabajo y/o en la vida diaria, en los quehaceres y todo a veces ni tiempo tenemos para preguntar cosas cómo de la escuela, como que falta trabajar en esa comunicación con tus hijos”. **Sujeto 4 entrevistado el 10 de Octubre del 2018.**

Ahora bien, en las respuestas dadas por parte de las participantes, se mostró cómo la atención dirigida a los padres de familia con hijos en el contexto escolar tiende a ser considerada según la participación en actividades que, si bien son relevantes para mejorar la toma de decisiones y hacer más transparente la gestión escolar, muchas veces no guardan relación con los procesos de aprendizaje ó, en un sentido más amplio, con las características de sus alumnos, tomando en cuenta las adaptaciones realizadas por los docentes para una calidad educativa.

Aunado a lo anterior, dicha atención vista a modo de participación en actividades elegidas por parte de los agentes pedagógicos, no toma en cuenta qué podrían y deberían hacer los padres de familia en el hogar para contribuir al desarrollo y al proceso de aprendizaje de sus hijos, complicando sus competencias parentales, causando sentimientos y emociones como la frustración, enojo, miedo, tristeza en las madres.

La atención parental, exige en gran medida a padres con mayor inversión de tiempo y recurso económico, del cual muchas veces carecen, desistiendo de involucrarse activamente, causando una gran repercusión en el proceso de educación de los niños.

CAPÍTULO 5

Discusión y conclusiones

5.1. Discusión

Mediante los resultados encontrados se establecen vínculos por semejanza al conocimiento traído en el estudio desarrollado, logrando descubrir que, en este grupo de madres, la atención que han recibido es limitada, dirigiéndose solamente a resolver las necesidades que la escuela tiene e ignorando las necesidades de los padres, por lo cual dicha atención carece de relevancia y sentido para ellas.

Entre las estrategias empleadas para la atención, las madres reportan un trabajo limitado por parte de los agentes pedagógicos debido a la falta de organización y de proyectos creativos para ellas, basándose únicamente en reuniones de padres, canales de comunicación mediante las redes sociales y poco interés en la relación docente-padre. Lo anterior, desencadena como consecuencia la falta de compromiso parental afectando directamente al alumno. Todo lo anterior se ve altamente afectado en las competencias parentales de las participantes, quienes reconocen un desconocimiento en cuanto a cómo apoyar a su hijo, y en su compromiso dentro de la educación formal.

Es importante destacar que este trabajo toma en cuenta únicamente las experiencias vividas de las participantes con las que se trabajó, por lo que pudieran encontrarse contradicciones con explicaciones que los docentes ó directivos de estas mismas instituciones educativas puedan realizar. Las respuestas de las participantes reflejan las expectativas e ideas que tienen de cada grupo respecto a las posibilidades y limitaciones identificadas en ellos sobre su atención. Además, dichas contradicciones pudieran confirmar las limitaciones actuales para el establecimiento de mejoras en la educación formal, sobre todo al momento de hablar de calidad educativa. Es trascendental el desarrollo de estrategias que coadyuven a tener mejores formas de colaboración entre la escuela y la familia.

Por lo anterior el objetivo de esta investigación se cumple parcialmente ya que madres sí identifican una falta de atención por parte de los agentes pedagógicos, así como un desconocimiento respecto a sus competencias parentales, lo que ha provocado en ellas sentimientos de incompetencia en su rol, descuidando con ello

aspectos personales y poniendo en riesgo el sistema familiar. Sin embargo, deja en evidencia una parte importante a tomar en cuenta, el docente encargado del grupo escolar y todo agente pedagógico que participa en los centros educativos.

Los resultados de la investigación se ven reforzados por Guzmán y Martín del Campo (2001), quienes indican que, a diferencia de otros países como Inglaterra donde los padres toman decisiones en relación a lo pedagógico y organizativo de la escuela, en México a los padres no se les brinda atención y por lo tanto desconocen formas de participación, incumpliendo con ello las funciones requeridas para el logro escolar.

Ahora bien, Huerta (2010) y Pizarro, Santana y Vial (2013) indican que el propiciar la participación parental y su atención en los centros educativos siguiendo una metodología experiencial forman parte un recurso psicoeducativo eficaz para promover las competencias parentales y propiciar el sano desarrollo formativo del alumnado, logrando la inclusión en su totalidad, dirigiendo la atención y formación no solo a los estudiantes, sino a los padres en conjunto. Al igual, el INEE (INEE 2003), sostiene que para conseguir un cambio en lo que respecta a la calidad educativa es necesario lograr una interacción efectiva entre los padres de familia y los docentes.

Estos resultados van en la misma línea de otras investigaciones realizadas en la misma temática, de las cuales se destaca la importancia de un proceso psicoeducativo a los padres con el objetivo de aumentar su participación y vinculación en los procesos de aprendizaje de los niños y niñas en contextos escolares (Pizarro, Santana y Vial, 2013).

Por lo anterior, la inatención y poca participación en el centro educativo por parte de las madres provoca desconocimiento en cuanto a cómo favorecer desde casa la educación, siendo éste uno de los factores que más influyen en el rendimiento escolar de los hijos. Apoyando dicha idea Avanzini (1969) citado en Valdés, Martín y Sánchez (2009) menciona que

"...existen padres despreocupados que se niegan a realizar de manera constante los esfuerzos que demanda apoyar a los hijos en sus actividades educativas y otros padres que se percatan de que deben apoyar a los hijos pero les es imposible hacerlo por falta de tiempo y de cultura" (pág. N.D.).

Si bien es cierto, el ofrecer desde las escuelas una atención oportuna y experiencial a los padres de familia ayuda directamente a la mejora de competencias parentales e invita a la búsqueda de apoyo formal al momento de tener dudas respecto a la crianza favoreciendo con ello al centro educativo como fuente de apoyo y por ende la relación escuela-familia, sobre todo en el caso de alumnos con N.E.E.

Esta sana relación es de vital importancia porque la familia con un hijo con N.E.E. a diferencia de aquellas con hijos sin presentar alguna de ellas, hacen mayor uso de la escuela como fuente de apoyo formal para el manejo de niño con el objetivo de favorecer su proceso en la rehabilitación. Son las redes de apoyo social uno de los factores protectores más importantes con los que cuentan las familias a la hora de atravesar el duro camino de la rehabilitación, sobre todo cuando el pronóstico del niño es desalentador.

En este mismo sentido, Hernández y López (2006) citado en (Ministerio de Educación, cultura y deporte, 2014) proponen la necesidad de una formación específica del profesorado y todo agente pedagógico para propiciar la participación educativa de las familias y mejorar el proceso de atención a este sistema.

Epstein (2011) citado en Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2014) (p. 31), en su última obra dedicada a la formación de los maestros, basándose en sus años de investigación, confirma seis realidades:

- Todos los estudiantes tienen familias.
- Maestros y directores tienen un contacto directo o indirecto con las familias de los estudiantes cada día.
- Pocos maestros y directores están preparados para trabajar conjuntamente con las familias y la sociedad en la educación de los niños.
- Existe un amplio consenso y evidencia acumulada de que los programas y las prácticas de colaboración entre escuela, familia y sociedad, bien diseñadas, benefician a los estudiantes, a las familias y a las escuelas.
- Son necesarias más investigaciones y evaluaciones rigurosas para mejorar la eficacia de la colaboración entre familia, escuela y sociedad.
- Aunque siempre hay más que aprender, sabemos lo suficiente para implementar investigaciones y programas colaborativos entre escuela, familia

y sociedad que impliquen a los padres de forma eficaz para alcanzar el éxito académico de todos los alumnos.

A la luz de estas evidencias, se hace necesario realizar cambios inmediatos y sustantivos en la formación inicial y avanzada de los maestros, directores, orientadores y otros colectivos que trabajan con escuelas, familias y estudiantes. Se necesitan cambios en los programas de las materias, y en las experiencias de campo para preparar a los profesionales hacia una comprensión, respeto y colaboración con los miembros de la familia, enfatizando a los padres, así como a personas, grupos y organizaciones de la sociedad que puedan ayudar a los estudiantes a tener éxito (ministerio de Educación, cultura y deporte, 2014).

El hecho de tener una atención más dirigida y profunda por parte del profesorado tiene una afectación directa en cuanto a la crianza de los niño(a)s teniendo como efecto una mayor supervisión educativa en casa, aspecto crucial para propiciar el aprendizaje de los niños. En este mismo sentido, Ziomek-Daigle (2010) afirma que en las familias en las que hay una mayor supervisión e implicación se da un menor riesgo de abandono escolar temprano, mejorando con ello el rendimiento escolar.

El trabajar desde las escuelas las competencias parentales de las familias resulta un hecho satisfactorio para promover actividades físicas y educativas, de desarrollo personal y resiliencia, para la inclusión y manejo de los alumnos correspondientes, así como para la participación parental, generando un espacio de autoconciencia y respeto entre los mismos padres. Ante dicho hecho es importante resaltar que los padres son el primer contacto social de los niños y por ende son el punto de partida para lo que va a ser el comportamiento del menor.

Ahora bien, Cuervo, Pavón & Sánchez (2009) explican que para alcanzar una educación de calidad y formar a ciudadanos comprometidos, es necesaria la participación de toda la comunidad escolar sumando al alumnado, familias y comunidad inmediata. Las autoridades a nivel internacional y nacional enfatizan que atender las N.E.E. de los alumnos que las presentan, basándose en una educación inclusiva, es obligación de toda la comunidad educativa, siendo la participación activa de los padres algo esencial a lo largo de todo el proceso.

Progresar hacia una educación inclusiva, invita a aumentar la participación y colaboración de todos los miembros de la comunidad educativa debido a que son éstas las personas responsables de adoptar medidas oportunas para los padres de alumnos que requieran una atención educativa especial, recibiendo el adecuado asesoramiento, así como la información necesaria que les ayude en el desenvolvimiento de sus habilidades parentales (Cuervo, Pavón & Sánchez, 2009). Ésta percepción de eficacia en la educación inclusiva puede ser disminuida si los padres consideran que carecen de las habilidades y el conocimiento para ayudar a sus niños a tener éxito.

5.2. Conclusión

Como consecuencia de lo expuesto anteriormente, se encuentra gran vinculación con los hallazgos encontrados en otras investigaciones referentes a la inatención parental por parte de los centros educativos y la necesidad evidente para favorecer los procesos de los alumnos, confirmando con ello la importancia de la familia en el proceso educativo. Por lo cual es necesaria la creación de un proyecto como recurso para promover el ejercicio positivo de la parentalidad dentro de las escuelas favoreciendo el desarrollo formativo de los niño(a)s con N.E.E. (Quintana, Falcón, Gómez & Hernández, 2015).

La educación, como bien se sabe, es un proceso largo el cual da inicio en el núcleo familiar y después se nutre dentro del contexto escolar, por lo cual se necesita de ambas partes para favorecer el desarrollo educativo y personal de los niño (a)s. A pesar de dicha premisa, las escuelas cuentan con estrategias poco idóneas para la participación y atención a las familias de sus alumnos, según lo reportado éstas sólo se limitan a reuniones para padres con temas referentes a actividades extracurriculares. Así como también grupos de Whats App a modo de estrategia para la comunicación docente-familia.

Ante lo anterior, la escuela debe dar cabida a la participación, colaboración y atención a los padres mediante una relación cordial entre los agentes pedagógicos y las familias favoreciendo la función de cada parte y evitando las consecuencias de pasar por la inatención y no participación familiar en el marco educativo, las cuales apuntan a la ausencia de pertenencia de la comunidad educativa, desconocimiento y

falta de información para la participación y ejercicio de la parentalidad, despreocupación por la educación, desmotivación, dificultades al momento de conciliar, desencuentros entre el maestro y el padre de familia, entre otros.

Por lo anterior, la aplicación de la teoría de los sistemas dentro de los centros educativos es, cada vez más, una necesidad y un recurso para alcanzar la calidad y eficacia en la educación. Por lo que es importante ver por nuevos métodos educativos y replantearse nuevas condiciones de metodología en la educación brindando un espacio para la atención parental (ver anexo 3).

Lo anterior debido a que la escuela y familia constituyen dos sistemas sociales cuyo miembro en común es el niño (a), ante ello ambos sistemas se convierten en ejes fundamentales de referencia significativa para la vida del infante en cuestión, como refiere Tejada (2015) es en éstos donde se van estableciendo relaciones interpersonales significativas que influyen en la interiorización individual de cada persona para la formación de su identidad, del mismo modo aportan a la adquisición de destrezas y valores, los cuales se van acrecentando durante su continua inserción social y escolar.

Visto desde el enfoque sistémico, el microsistema escolar constituye un sistema de relevancia para el desarrollo de los niños al igual que el microsistema familiar, ambos organizados de una manera particular y en un mismo eje de interacción dinámico constituyen uno de los primeros mesosistemas que se organizan alrededor del alumno (a) y que forman lo que será su base de salud mental o psicológica en la vida adulta, además de la directa afectación en su desarrollo integral.

Es importante, en este punto, tomar en cuenta que dichos sistemas (individuo, microsistema familiar y microsistema escolar) se pueden ver afectados por los hechos que se producen en el entorno externo, ya que éstos también se vinculan a los cambios que puedan afectar o no a una persona dentro de la escuela. Por ejemplo, las nuevas políticas educativas, los consejos técnicos, los problemas sociales, la comunidad, la cultura, circunstancias familiares, etc. (ver figura 6).

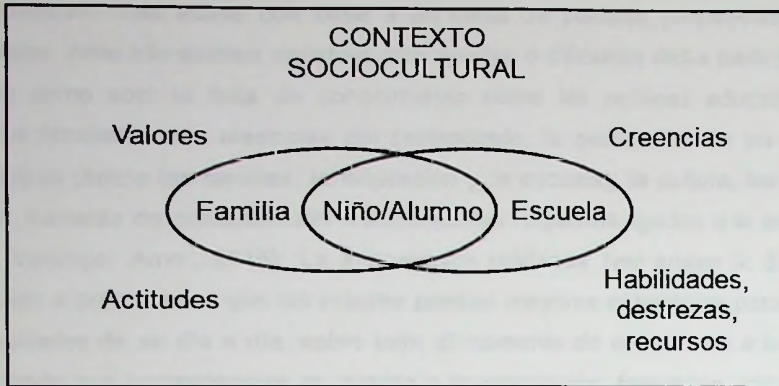


Figura 6. Contexto para favorecer el desarrollo.
Elaboración propia a partir de Tejada (2015).

Bajo este marco referencial que surgen de la teoría y contrastado con los resultados, es importante reforzar la idea de que ambos sistemas deben estar en una relación de mutuo equilibrio, conocimiento, apoyo y comprensión para estimular el desarrollo de los niños.

Aunque el protagónico para favorecer el desarrollo académico en los centros educativos es la relación docente-alumno por las múltiples interacciones, objetivos y metas en común; la participación y atención a los padres es fundamental para lograr el cometido de dichas instituciones. Por ello que se debe tomar a consideración los contextos individuales de cada alumno y comprender las circunstancias familiares, sociales y económicas en las que transcurre su existencia, para lograr un razonamiento sobre los procesos que se viven en su particular microsistema familiar y que pudieran incurrir en su rendimiento y comportamiento dentro del microsistema escolar. Ésto no solo implica la comprensión y conocimiento por parte de los agentes involucrados en la educación, sino también la tarea de establecer vínculos de comunicación fluida y asertiva con los integrantes de cada grupo familiar y muy específicamente hacía el cuidador principal de los niños (a)s con los que se mantienen en interacción común.

Si bien, la atención y participación de las familias en la educación ha pasado por diversas fases que van desde la inatención o una atención muy puntual hasta

una implicación más activa con base a un clima de políticas propuestas por las autoridades. Ante ello existen variables que ayudan o dificultan dicha participación y atención como son: la falta de conocimiento sobre las políticas educativas, las creencias familiares, las creencias del profesorado, la percepción de los agentes pedagógicos (sobre las familias, la educación y la escuela), la cultura, los factores sociales, barreras de comunicación o experiencias negativas ligadas a la educación (Calvo, Verdugo, Amor, 2016). La intervención realizada (ver anexo 3, 5 y 6) ha contribuido a promover el que las madres posean mayores estrategias para afrontar las dificultades de su día a día, sobre todo al momento de enfrentarse a las N.E.E. favoreciendo sus competencias en cuanto a la vinculación, formación, protección y reflexión.

La educación es una tarea donde la familia-alumno-escuela debe estar en común acuerdo, si una de las partes no se ve involucrada indirectamente afectará las partes que componen dicha triada. La escuela debe enfocar su atención no sólo en los alumnos, sino también a los padres mediante proyectos originales, atractivos y de conocimiento particular. La educación parental es un recurso psicoeducativo eficaz para conseguir cambios importantes en las competencias parentales, contribuyendo con ello el ejercicio positivo de la parentalidad (Quintana, Falcón, Gómez & Hernández, 2015).

Además de ser importante el fomentar un clima escolar adecuado, mantener una organización escolar óptima, trabajar con metas compartidas, adecuar los recursos curriculares, mantener un estilo directivo adecuado, buscar formación continua para los docentes, entre otras cosas. Aunado a lo anterior, es importante tener presente las condiciones del microsistema familiar con el objetivo de comprender los recursos que tiene el niño para su desarrollo y estimular los faltantes en conjunto con su familia, brindando el apoyo necesario dentro de un marco educativo, dando un espacio donde ellos puedan sentirse parte de la educación y logren desarrollar competencias parentales efectivas para la buena crianza (Tejada, 2015).

A pesar de las múltiples actualizaciones que se le ha dado a la educación ésta no empieza ni termina cuando se toca el timbre, es un hecho que siempre se está en

constante aprendizaje, tanto dentro de una escuela como fuera de ésta; un alumno se ve altamente influenciado por los diversos estímulos que lo acompañan durante su crecimiento.

Sin duda, los cambios se producen cuando la participación y el compromiso es compartido por todos los involucrados en el proceso, donde cada uno aporta según sus habilidades, competencias, funciones y experiencias (Calvo, Verdugo, Amor, 2016). Es así, como en esta perspectiva ecológica, la escuela y todos los involucrados en ella, no solo tienen la ocupación de propiciar el aprendizaje de sus alumnos, además debe incluir en su misión la participación y atención a los padres favoreciendo sus habilidades parentales y logrando la sensibilización y concientización de su ejercicio. Este planteamiento teórico debe ser divulgado dentro de las escuelas para contribuir a mejorar sustancialmente el acto educativo dentro de los marcos de desafíos que enfrenta la escuela.

Ahora bien, retomando los estudios de de Valdés y Sánchez (2016) "Las creencias de los docentes acerca de la participación familiar en la educación" y sustentado en las inquietudes de las madres de familia, es importante la formación del profesorado, directivos y todo el personal participante dentro de los centros educativos sobre cómo favorecer la participación y atención de los padres en la escuela. Esta preparación hará posible obtener resultados positivos para todos, no solo para los niños(a)s, sino también para el núcleo familiar obteniendo con ello mejoras sociales.

La educación es cosa de todos, por lo que todos deben comprometerse en hacerla posible y satisfactoria. Hoy en día aún queda trabajo por hacer para conseguir que la educación sea para todos. Sin duda, la participación y atención familiar es un requisito imprescindible para una escuela inclusiva formando parte de la innovación y, por ende, de la calidad educativa. Como describe Calvo, Verdugo y Amor (2016) en su investigación:

"...el objetivo prioritario es la elaboración de políticas inclusivas, crear culturas inclusivas y desarrollar prácticas inclusivas, ampliando las líneas de investigación, evaluando la participación y las relaciones familia-escuela para

determinar su repercusión en el aprendizaje, en la implicación y participación en la comunidad" (p. 110).

Es importante caminar hacia una educación inclusiva donde la acción educativa sea una tarea en común por las familias, escuela y comunidades, todas comprometidas por la educación de calidad del país.

5.3. Recomendaciones

Como parte primordial para el seguimiento de las recomendaciones de esta investigación es esencial conocer qué piensan los agentes pedagógicos sobre la atención a padres y sus estrategias, esto para lograr en ambas partes un mayor compromiso e involucramiento. Aparte de, es importante no agobiar a las familias con una cantidad excesiva de actividades irrelevantes e innecesarias, sino involucrarlas en la medida de lo posible en proyectos atractivos que los ayuden a generar o reforzar las habilidades parentales. Asimismo es importante ser consciente sobre las otras responsabilidades personales y laborales que se deben cumplir.

- Plática sobre la importancia de la integración familiar en la escuela. Mediante una plática al inicio del ciclo escolar es importante invitar a los padres de familia a formar equipo con todos los agentes pedagógicos implicados para el cumplimiento de objetivos en común con los alumnos.
- Actividades lúdicas en el aula. De manera frecuente hacer actividades donde los padres sean los principales actores dentro del aula, por ejemplo impartir alguna clase o tema.
- Día de la familia. Tener un día dedicado a compartir con las familias de los alumnos.
- Grupos interactivos de diálogo. Dar el espacio una vez al mes para realizar pláticas donde se intercambie información, planteen dudas, consulta de tareas, etc. Importante que sea presencial y no mediante un grupo de Whats App o alguna plataforma de internet.
- Contacto diario. Durante la entrada o salida de los alumnos en la escuela, es importante intercambiar información relevante del día. Para ello es necesaria la buena organización escolar.

- Entrevistas y tutorías.
- Realizar de manera periódica "Escuela para padres" donde se puntualicen temas en común los cuales ayuden a generar habilidades parentales. Durante éstos es importante sensibilizar y concientizar a los padres respecto a su rol en la educación (de ser necesario con el profesional especializado).
- Favorecer la comunicación asertiva entre la familia-escuela.
- Mantener el expediente del alumno actualizado con información relevante de su desarrollo en la escuela. Esto ayudará al padre y maestro realizar objetivos en común. Es importante, de igual manera, mostrarlo al padre cuando lo requiera.
- Dar a conocer al padre las planeaciones escolares.
- Establecer diálogos en familia en prevención sobre temas de educación sexual, prevención de adicciones, situaciones de accidentes, riesgos, delitos, etc.
- Mantener una actitud positiva, abierta, amable y respetuosa con el padre de familia, sobre todo si se está pasando por una N.E.E.
- Realizar ejercicios con docentes para favorecer su sensibilidad respecto a las N.E.E.
- Formación constante a personal pedagógico para la educación parental.
- Realizar trípticos o folletos con información que le sea relevante al padre para la educación de los hijos.
- Mantener una buena organización escolar para favorecer el proceso del docente frente a sus alumnos y los padres de familia correspondiente. Lo anterior con el objetivo de no sobrecargar a los maestros.
- Canalización a profesionales con especialidad.

Referencias

- Acevedo, C., Valenti, G. & Aguiñaga, E. (2017). Gestión Institucional, involucramiento docente y de padres de familia en escuelas públicas de México. *Revista calidad en la educación*, (46), 53-95. Disponible en: <http://www.scielo.cl/pdf/caledu/n46/0718-4565-caledu-46-00053.pdf>
- Ajuriaguerra, J. (1980). *Manual de Psiquiatría infantil*, Barcelona: Toray
- Alemán, E. (2014). El impacto de la discapacidad en la familia. Universidad de la Laguna. Recuperado de: <https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/1112/El%20impacto%20de%20la%20discapacidad%20en%20la%20familia.pdf?sequence=1>
- Alemán, E. (2014). El impacto de la discapacidad en la familia. Universidad de la Laguna. Recuperado de: <https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/1112/El%20impacto%20de%20la%20discapacidad%20en%20la%20familia.pdf?sequence=>
- Alfonso, B. (2010). Alumnos/as con N.E.E, familia y escuela, juntos por la integración. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*. 1(10).
- Almada, J., y Montaña, J.M. (2012). *El impacto emocional de las discapacidades en el afectado como en la familia del afectado*. Recuperado de: http://es.slideshare.net/chuyimau/el-impacto-emocional-de-lasdiscapacidades-en-el-afectado-como-en-la-familia-delafectado?next_slideshow=2
- Bolaños, I. & Contreras, R. (2010). *Cambios y continuidades en el ciclo de vida familiar en México*. Recuperado de: <http://www.somede.org/xireunion/ponencias/Nupcialidad,%20familias%20y%20hogares/60Cambios%20y%20continuidades%20en%20el%20ciclo%20de%20vida%20familiar.pdf>
- Calvo, M., Verdugo, M. & Amor, A. (2016). La participación familiar es un requisito imprescindible para una escuela inclusiva. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*. 10(1).
- Charles, T. (2008). *Soluciones para parejas y padres*. Cree-ser: Nuevo León.

- CONAPO (Consejo Nacional de Población) (2012). 4 de Marzo, Día de la familia . Consultado el 17 de julio de 2015. Disponible en: http://www.conapo.gob.mx/CONAPO/Marzo_Un_Dato
- COP. (s.f.). *Psicología de la Educación*. Recuperado de: www.cop.es/perfiles/contenido/educativa.htm
- Corbin, A. (N.D.) Terapia sistémica: ¿qué es y en qué principios se basa? Recuperado de: <https://psicologiaymente.net/clinica/terapia-sistemica>
- Cuervo, A. (2010). Pautas de crianza y desarrollo socioafectivo en la infancia. *Revista Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 6(1), 111-121.
- Cuervo, A., Pavón, M. & Sánchez, P. (2009). Participación de los padres de alumnos de educación primaria en las actividades académicas de sus hijos. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 11 (1). Recuperado de: <http://redie.uabc.mx/vol11no1/contenido-valdes.html>
- Escuela Andaluza de Salud Pública (EASP). (2014). Promoción del buen trato: parentalidad positiva y apego seguro. Recuperado de: http://si.easp.es/psiaa/wp-content/uploads/2014/07/promocion_buen_trato.pdf.
- Fontana, A., Alvarado, A., Angulo, M., Marín, E. & Quirós, D. (2009). El apoyo familiar en el proceso de integración educativa de estudiantes con necesidades educativas en condición de discapacidad. *Revista electrónica Educare*, 13(2), 17-35.
- García, F. (2001). Modelo Ecológico / Modelo Integral de Intervención en Atención Temprana. Real Patronato sobre Discapacidad: Madrid. Recuperado de: http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/rehabilitacion-temprana/modelo_ecologico_y_modelo_integral_de_intervencion.pdf
- Gasteiz, V. (2012). Estudio de campo de los programas y actividades de parentalidad positiva existentes en la comunidad autónoma del País Vasco. País Vasco: ETXADI.
- Gifre, M. & Guitart, M. (2012). Consideraciones educativas de la perspectiva ecológica de Urie Bronfenbrenner. *Contextos educativos*, 15, pp. 79-92. Recuperado de: [file:///C:/Users/susana/Downloads/Dialnet-ConsideracionesEducativasDeLaPerspectivaEcologicaD-3972894%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/susana/Downloads/Dialnet-ConsideracionesEducativasDeLaPerspectivaEcologicaD-3972894%20(1).pdf)

- Gobierno de la República. (2013). *Plan Nacional de Desarrollo*. Recuperado de: www.pnd.gob.mx
- Gobierno del Estado de Sonora. (2016). *Plan Estatal de Desarrollo*. Recuperado de: www.sonora.gob.mx/gobierno/sonora.html
- Gómez, E. & Muñoz, M. (2015). *Escala de parentalidad positiva*. Chile: Fundación Ideas para la Infancia.
- González, D., Corral, V., Frías, M. y Miranda, J. (1998). Relaciones entre variables de apoyo familiar, esfuerzo académico y rendimiento escolar en estudiantes de secundaria: un modelo estructural. *Revista Enseñanza e Investigación en Psicología*, 3 (1), 157-167.
- Granados, E. (2010). *Abordaje de las Necesidades Educativas Especiales en el aula de Preescolar*. Costa Rica: Instituto de Desarrollo Profesional Uladislao Gámez Solano. Disponible en: http://www.mep.go.cr/sites/default/files/recursos/archivo/antologia_necesidades_educativas_especiales_preescolar.pdf
- Guevara, Y. & González, E. (2012). Las familias ante la Discapacidad. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 15(3).
- Gurasotasuna. (2010). *¿Qué es la parentalidad positiva?*. Recuperado de: http://www.gizartelan.ejgv.euskadi.eus/r45gurapapo/es/contenidos/informacion/parentalidad_positiva/es_parentpo/parentalidad_positiva.html
- Gutiérrez, R., Díaz, O., Román, R. & Rosa, P. (2016). El concepto de familia en México: una revisión desde la mirada antropológica y demográfica. *Ciencia Ergo Sum*, 23(3). Recuperado de: <http://www.redalyc.org/jatsRepo/104/10448076002/10448076002.pdf>
- Guzmán, E. y Martín del Campo, S. (2001). Caracterización de la relación familia-escuela y sus implicaciones en la interacción psicopedagógica. *Educar*, 18, 8-21
- H. Ayuntamiento de Hermosillo. (2016). *Plan Municipal de Desarrollo*. Recuperado de: <http://www.hermosillo.gob.mx/pages/plan-municipal-de-desarrollo.aspx>
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill.

- Huerta, E. (2010). Formas de participación parental en las escuelas secundarias mexicanas de altos y bajos resultados académicos. *Revista Iberoamericana de Educación*. No. 54.
- INEGI (2013). Estadísticas a propósito del 14 de febrero, Matrimonio y divorcio en México. Consultado el 23 de junio de 2014. Disponible en: <http://www.inegi.org.mx/inegi/contenidos/espanol/prensa/Contenidos/estadisticas/2013/matrimonios0.pdf>
- Instituto Interamericano del Niño. (2013). *Trabajando con las Familias de las Personas con Discapacidad*. Recuperado de: http://www.iin.oea.org/Cursos_a_distancia/Lectura13_disc..UT3.pdf
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). (2014). *La discapacidad en México, datos 2014-2016*. Recuperado de: http://internet.contenidos.inegi.org.mx/contenidos/productos/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/nueva_estruc/702825090203.pdf
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). (2016). *Estadísticas a propósito del día del niño (30 de Abril)*. Recuperado de: http://www.inegi.org.mx/saladeprensa/aproposito/2016/ni%C3%B1o2016_0.pdf
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2003). *La calidad de la Educación Básica en México. Primer informe anual*. México: Autor.
- Joaquín, P., Gomariz, M., Hernández, M. & García, M. (2017). La participación de las familias en la educación infantil. *Relieve*, 23(1). Disponible en: https://www.uv.es/RELIEVE/v23n1/RELIEVEv23n1_4eng.pdf
- Junta de Andalucía (2000). *Talleres para padres de familia*. Recuperado de: <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/delegate/content/636d6506-b5aa-40e4-abd2-70efa6fd1dc7>
- Landazuri, Y. & Zepeda, A. (2015). *La importancia del apoyo de USAER*. México: Unifront. Recuperado de: <https://reporteunifront.wordpress.com/2015/10/19/la-importancia-del-apoyo-de-usaer/>
- Ley General de Educación. (1993). Capítulo 4, Sección 1, Artículo 41, México. (Según la reforma del año 2011). Recuperado de:

[http://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/doctos/1Legislativos/1Ley_General de Educacion.pdf](http://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/doctos/1Legislativos/1Ley_General_de_Educacion.pdf)

Martínez, F. (2004). La educación, la investigación educativa y la psicología. En S. Castañeda (Ed.), *Educación, aprendizaje y cognición. Teoría en la práctica* (pp. 3-13). México: El Manual Moderno.

Masson. Recuperado de: [https://espaciopsicopatologico.files.wordpress.com/2017/02/manual de psiquiatria infantil ajuriaquerra.pdf](https://espaciopsicopatologico.files.wordpress.com/2017/02/manual_de_psiquiatria_infantil_ajuriaquerra.pdf)

McMillan, J. & Schumacher, S. (2001). *Investigación educativa*. Madrid: Pearson

Medina, F. (2014). *Educación Especial en México*. Recuperado de: <http://innovec.org.mx/home/images/educacion%20especial-mexico%20fabiana%20romero.pdf>

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2014). *La participación de las familias en la educación escolar*. Cap. 1. Recuperado de: <https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/37128/4/bases%20conceptuales.pdf>

Mureta, (2015). *Las etapas de la vida familiar en la teoría de la Praxis*. Recuperado de: <http://murueta.mx/index.php/textos/23-las-etapas-del-ciclo-de-vida-familiar-en-la-teoria-de-la-praxis>

Victoria, N. en 2003, citado en Valdés, Martín, y Sánchez (2009). Participación de los padres de alumnos de educación primaria en las actividades académicas de sus hijos. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 11 (1). Recuperado de: <http://redie.uabc.mx/vol11no1/contenido-valdes.html>

Osorio, D. (2009). Teoría general de sistemas de Ludwig von Bertalanffy. Universidad

Pernas, C. (2011). La atención a los padres con hijos con necesidades educativas especiales (NEE). *Revista del Instituto de Estudios en Educación*. Recuperado de: <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/zona/article/viewFile/117/1318>

Pizarro, P., Santana, A. y Vial, B. (2013). La participación de la familia y su vinculación en los procesos de aprendizaje de los niños y niñas en contextos escolares. *Revista Diversitas-Perspectivas en Psicología*. 9(2).

Privada del Sur de México: México.

- Pujals, M. (2009). *Enfoques dirigidos a mejorar la situación Psicoeducativa de los inmigrantes*. España: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Quintana, J., Falcón, J., Gómez, R. & Hernández, R. (2015). Educación parental y competencias parentales para prevenir el abandono escolar temprano. *Sociedad Española de Pedagogía*. 67(4).
- Raya, A. (2008). *Estudio sobre los estilos educativos parentales y su relación con los trastornos de conducta en la infancia*. (Tesis de Maestría). Córdoba: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Córdoba.
- Rayos, G. (2015). *Breve historia de la Educación Especial en México*. Recuperado de: www.ssociologos.com/2015/03/05/breve-historia-de-la-educacion-especial-en-mexico/1
- Rivas, C. & Ugarte, C. (2014). Formación docente y cultura participativa del centro educativo: claves para favorecer la participación familia-escuela. *Estudios sobre Educación*, 27, 153-168. Disponible en: <https://www.unav.edu/publicaciones/revistas/index.php/estudios-sobre-educacion/article/view/490>
- Rodrigo, M., Amorós, P., Arranz, E., Hidalgo, M., Máiquez, M., Martín, J., Martínez, R. & Ochaíta, E. (2015). *Guía de Buenas Prácticas en Parentalidad Positiva: Un recurso para apoyar la práctica profesional con familias*. FEMP: España. Disponible en: <https://www.msssi.gob.es/ssi/familiasInfancia/ayudas/docs2013-14/GuiadeBuenasPracticas2015.pdf>
- Rodrigo, M., Máiquez, M. & Martín, J. (2010). *La educación parental como recurso psicoeducativo para promover la parentalidad positiva*. España: FEMP. Disponible en: <https://www.msssi.gob.es/ssi/familiasInfancia/docs/eduParentalRecEducativo.pdf>
- Rodríguez, D. (2017). ¿Qué es la terapia sistémica?. Recuperado de: <http://www.siquia.com/2013/07/que-es-la-terapia-sistemica-2/>
- Rodríguez, M. (1997). *Terapia sistémica breve: trabajando con los recursos de las personas*.

- Romero, S. & García, I. (2013). Educación Especial en México. Desafíos de la Educación Inclusiva. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 7(2).
- Rosales, M. (2014). Proceso evaluativo: evaluación sumativa, evaluación formativa y Assesment su impacto en la educación actual. *Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Innovación y Educación*. No. 662
- Sallés, C. & Ger, S. (2011). Las competencias parentales en la familia contemporánea: descripción, promoción y evaluación. *Educación Social*, 49, 25-47.
- Santos, M., Godás, A. & Lorenzo, M. (2016). ¿Puede la implicación de los padres mejorar el estudio de sus hijos en la escuela? La evidencia de un programa pedagógico. *Estudios sobre Educación*, 30, 9-30. Disponible en: <https://www.unav.edu/publicaciones/revistas/index.php/estudios-sobre-educacion/article/viewFile/4800/4126>
- Sarto, M. (2001). Familia y Discapacidad. Universidad de Salamanca. Recuperado de: <http://campus.usal.es/~inico/actividades/actasuruguay2001/5.pdf>
- Secretaría de Educación Pública. (2002). *Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa*. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública. (2010). *Memorias y actualidad en la Educación Especial de México. Una visión histórica de sus modelos de atención*. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2017). *Modelo Educativo para la Educación Obligatoria*. Recuperado de: [https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/198738/Modelo Educativo para la Educacion Obligatoria.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/198738/Modelo_Educativo_para_la_Educacion_Obligatoria.pdf)
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2017). *Principales cifras del Sistema Educativo Nacional*. Recuperado de: http://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2016_2017_bolsillo.pdf
- Sepúlveda, G., Henríquez, R. & Godoy, D. (2010). *Modelo Ecológico: Fundamentos teóricos de la Psicología Comunitaria*. Universidad Santo Tomas.

- Solis-Camara, P., Díaz, M., Ovando, P., Esquivel, E., Acosta, I. & Torres, A. (2007). La contribución del bienestar subjetivo, las expectativas y la crianza materna en los logros escolares de sus niños y en la valoración de la participación de los padres. *Acta Colombiana de Psicología*, 10(2), pp. 71-82.
- Soto, C. (2010). *Discapacidad: Sobrecarga, estrés y recursos en la familia*. Recuperado de: http://bibliotecadigital.uda.edu.ar/objetos_digitales/207/tesis-1411-discapacidad.pdf
- Tomas, U. (2012). *Psicología Sistémica*. Recuperado de: elpsicoasesor.com/psicologia-sistemica/
- Tomasone, A. (N.D.). *Ciclo de vital Familiar*. Recuperado de: <http://www.fmed.uba.ar/depto/medfam/pdf/2.pdf>
- Torrío, E., Satín, C., Villas, M., Menéndez, S. & López, J. (2002). El modelo ecológico de Bronfenbrenner como marco teórico de la Psicooncología. *Anales de Psicología*, 18(1), pp. 45-49. Recuperado de: http://www.um.es/analesps/v18/v18_1/03-18_1.pdf
- UNESCO (1995). Conferencia mundial sobre necesidades educativas especiales: Acceso y calidad. Ministro de Educación y Ciencia Secretaría de Estado de Educación: España. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001107/110753so.pdf>
- Valdés, A. & Sánchez, P. (2016). Las creencias de los docentes acerca de la participación familiar en la educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 18(2), 105-115. Disponible en: <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/1174/1432>
- Valdés, A., Martín, M. y Sánchez, P. (2009). Participación de los padres de alumnos de educación primaria en las actividades académicas de sus hijos. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 11 (1). Disponible en: <http://redie.uabc.mx/vol11no1/contenido-valdes.html>
- Valdespino, L. (2014). Marco conceptual y experiencias de la Educación Especial en México. Cap 1. *La educación Especial en México y la Atención a la Diversidad*. Disponible en: <http://www.upd.edu.mx/PDF/Libros/MarcoConceptual.pdf>

Vargas, I. (2012). La entrevista en la investigación cualitativa: Nuevas tendencias y retos. *Revista Calidad en la Educación Superior*. 3(1), 119-139.

Vásquez, V. (2015). *Estilos de Crianza en Familias Monoparentales con hijos únicos*. Ecuador: Universidad de Cuenca.

Ziomek-Daigle, J. (2010). Schools, Families, and Communities Affecting the Dropout Rate: Implications and Strategies for Family Counselors. *The Family Journal: Counseling and Therapy for Couples and Families*, 18 (4), 377-385.

Zygmunt Bauman (2000). *Modernidad líquida*. Fondo de Cultura Económica de Argentina, S.A: Argentina

Anexos

Anexos

Anexo 1.

Centro de Rehabilitación e Inclusión Infantil Teletón.

El Sistema de Centros de Rehabilitación e Inclusión Infantil Teletón (SCRIT) conforma el sistema de rehabilitación infantil privado más grande del mundo. Su misión consiste en reconocer y salvaguardar la dignidad de la persona, sirviendo a niñas, niños y adolescentes con discapacidad y cáncer, a través de un tratamiento integral, promoviendo su pleno desarrollo e inclusión en la sociedad. Su visión es ser un sistema de atención pediátrico con los más altos estándares de calidad mundial, especializado en discapacidad neuromusculoesquelética, autismo y cáncer, bajo un modelo que promueva la dignidad de la persona y su inclusión a la sociedad para que goce a plenitud del ejercicio de sus derechos humanos. Estos centros de rehabilitación infantil trabajan bajo el lema "El amor y la ciencia al servicio de la vida". Algunos de los programas con los que cuenta son: Club Amigos Teletón, Fábrica de Pelucas, Inclusión Laboral, Padrino Teletón, Voluntariado y Escuela para Padres de Familia.

CRIT Sonora es una institución privada situada en un entorno urbano, en la ciudad de Hermosillo, Sonora; ubicada en Avenida Paseo Río Sonora S/N, Las Quintas, C.P. 83240. Asimismo, es un centro de alta especialidad para tratar a niños y niñas con discapacidad neuromusculoesquelética y discapacidades motoras. También, se reconoce por tener muchos valores y compromiso por parte de sus colaboradores con el fin de ser un lugar de primer mundo para los niños y sus familias.

Dentro de las instalaciones, se cuenta con varias áreas. Primeramente, el área de aulas, la cual cuenta con cuatro aulas en donde se imparten múltiples pláticas de inducción, talleres y charlas. Segundo, un área de Terapia Ocupacional y de Lenguaje donde se trabajan las habilidades finas y de adaptación al hogar para que el niño sea independiente y, por otro lado, se trabaja en las habilidades educativas con el fin de empatar a los niños con ciertas competencias para integrarlos a una escuela. Un área de Terapia Física, donde los pequeños realizan sus terapias. Un área al aire libre, la cual cuenta con diferentes juegos adaptados a las necesidades de la población. Y, un área de valoración clínica.

Esta área de valoración clínica cuenta con tres clínicas de atención, cada una especializada en una discapacidad neuromusculoesquelética: la clínica A, se especializa en parálisis cerebral. La clínica B, brinda atención a diversas discapacidades motoras, como lesiones medulares adquiridas o hereditarias, enfermedades genéticas, distrofias musculares, cuestiones articulares, de artritis o de huesos. Y, por último, la clínica C, la cual tiene la particularidad de enfocarse sólo en niños menores de cuatro años, ya que su objetivo es dar estimulación temprana y disminuir las secuelas en el desarrollo físico de los más pequeños. Finalmente, el Edificio de Dirección, en el cual se llevan a cabo los trámites administrativos. Sin embargo, es importante mencionar que CRIT también cuenta con área de recepción, capilla, cafetería, servicios, motor lobby y una caseta de vigilancia.

Las tres clínicas son atendidas por un gran grupo de especialistas, entre ellos, el médico de rehabilitación o médico acompañante. Este médico, cuenta con el apoyo de un grupo multidisciplinario: un psicólogo (donde están insertos los practicantes de psicología) para el niño y para la familia, un integrador social o trabajador social, terapeuta físico, terapeuta ocupacional y un terapeuta de lenguaje o comunicación. Además, cuentan con especialistas de apoyo a los médicos interconsultantes: genetista, urólogo, nutriólogo, paidosiquiatra, ortopediatra, ortopedista, pediatra, médico de electroneurodiagnóstico, médico de rehabilitación pulmonar y odontopediatría.

nexo 2.

Guía para entrevista a profundidad dirigida a padres de familia en etapa escolar.

Proceso de atención en las escuelas para los padres de familia

¿Para usted que significa un proceso de atención para padres por parte de la escuela?

¿Qué entiende por una atención oportuna a padres por parte de la escuela?

¿Me puedes describir cómo es el trato de la escuela de su hijo hacia los padres en general?

¿Cuál es su opinión acerca de esta atención a los padres?

¿Cómo ha sentido (emociones) el trato de la escuela hacia usted como padre de familia?

¿Qué aspectos cambiaría del proceso de atención a los padres en la escuela de su hijo?

¿Cómo me describiría un proceso de atención ideal para los padres por parte de las escuelas? Es decir cómo le gustaría que fuera la atención.

¿Me puedes describir el trato de la escuela a su hijo?

¿Podría contarme alguna anécdota que haya tenido en la escuela respecto a esta atención que brindan hacia los padres? Y una anécdota de su hijo en la que sienta que no haya sido incluido.

¿Cómo son las reuniones de padres?

¿Usted cree que dichas reuniones satisfacen las necesidades de los padres en las escuelas? ¿Por qué?

¿Qué obstáculos cree que existen en la atención para los padres?

¿Le gusta la escuela a la que asiste su hijo? ¿Por qué?

¿Percibe que hay cosas que pueden cambiar para mejorar la atención en todos los aspectos?

Estrategias para el trabajo con padres de familia con hijos con N.E.E.

¿Considera importante asistir a la escuela? ¿Por qué?

¿Cómo participa dentro del centro escolar?

¿Qué actividades considera importante que realicen los padres en la escuela de los hijos?

¿Qué actividades considera importante que realice la escuela para la inclusión de los padres en las escuelas de los hijos?

¿Cómo puede la escuela hacerlo más participe de la educación de su hijo?

¿De qué forma te gustaría participar en las actividades escolares?

¿Cuál es su función en la escuela?

¿Posee información necesaria para participar activamente en la escuela de su hijo?

¿Qué tipo de información?

¿Siente que forma parte de la escuela? ¿Por qué?

¿A qué mecanismos recurre para la comunicación con las escuelas?

Consecuencias de la atención a padres por parte de la escuela

¿Cuál es su visión con la escuela?

¿La atención que le brindan en la escuela satisface sus necesidades como padre?

¿Por qué?

¿Se siente satisfecho con la escuela? ¿Por qué?

¿Cuál es su visión sobre las consecuencias de la atención a los padres por parte de la escuela?

Competencias parentales

¿Cómo se considera como padre? ¿Por qué?

¿Qué entiende usted por competencias parentales?

¿Qué competencias parentales cree usted que tiene?

¿Cuáles son tus áreas de oportunidad como mamá?

¿Cuál es la especificidad de su trabajo como padre/madre?

¿Cómo te relacionas con tu hijo?

¿Podrías describirme cómo es tu relación con él?

¿Qué es más importante para ti, pasar tiempo de calidad o de cantidad? ¿Por qué?

Anexo 3.

Plan de intervención

Diagnóstico

Se identificó a través de una entrevista, la consulta de datos históricos y el instrumento aplicado que, actualmente, las familias de las madres participantes se encuentran viviendo en una etapa escolar, la estructura familiar es nuclear y su dinámica es funcional. La relación de pareja que viven los padres de familia es complementaria, consiste en una regular estabilidad emocional, con ciertos desacuerdos en cuanto al estilo de crianza con los hijos. Resolución de problemas tanto instrumentales como afectivos, roles definidos con autoridad compartida.

Con base a lo anterior y lo antecedentes, se puede concluir que las Madres presentan una dificultad en el ejercicio de sus competencias parentales con respecto a las áreas evaluadas en el instrumento (ver anexo 6), así como una escasa participación en las escuelas de los hijos (poseen poca información referente a la educación y su participación se limita a reuniones escolares, dos de las madres participantes reportan un trato excluyente por parte del personal educativo del centro escolar).

Análisis de Solución

Con base al diagnóstico y apoyándose en la literatura, se pone de manifiesto la dificultad en el ejercicio de competencias parentales por parte de las Madres participantes así como la falta de inclusión y participación en el centro educativo al que asisten sus hijos. Lo anterior funge como un factor que probabiliza un bajo desempeño escolar en los menores así como un estrés en la crianza en las figuras maternas.

Por lo anterior, como plan de acción en la propuesta de intervención se plantea brindar herramientas para sensibilizar y concientizar a las madres en su hacer, fortaleciendo sus competencias parentales y favoreciendo la inclusión escolar de los menores.

Tomando como base toda la información recabada y el análisis de ésta, se propone diseñar y aplicar un programa de intervención para las Madres, el cual

pretenda minimizar los factores de riesgo en las competencias parentales, así como favorecer el proceso escolar de los educandos. Por lo anterior, el enfoque de la intervención será la psicoeducación. Ésto permitirá a las Madres reforzar sus fortalezas y recursos para desarrollar capacidades y habilidades propias, con las cuales puedan hacer frente a sus problemas y a diversas situaciones que se les puedan presentar, de un modo más adaptativo, contribuyendo a tener una mejor calidad de vida y con ello favorecer el proceso educativo de los hijos (Pujals, 2009).

La importancia de apoyarse en la Psicoeducación durante la intervención con las Madres, es para poder dar la oportunidad de generar un cambio en la forma de educar a sus hijos y participar de forma correcta en la educación formal de los infantes; para poder favorecer no solo la etapa escolar, sino también, las etapas que los niños como parte de su desarrollo, deben llegar. De esta manera, se podrean alcanzar resultados positivos y significativos.

Preguntas de investigación

¿La atención psicológica a los padres con hijos con N.E.E. puede tener un efecto en el desempeño académico de los alumnos?

Objetivo

Que los padres de familia con hijos que presentan el diagnóstico de una N.E.E. valoren de manera coherente sus competencias parentales a través de una intervención psicológica con el fin de mejorar la relación Padres-Hijos y tener un impacto en la educación.

Objetivos específicos

- Identificar los procesos de intervención psicológica pertinentes para los padres de familia por parte de las Instituciones educativas.
- Que los padres logren identificar sus competencias parentales a través de un plan de intervención psicológica.
- Analizar las competencias parentales de los padres con hijos con N.E.E.

Diseño de la propuesta de intervención para las madres

Se utilizó el diseño preexperimental de preprueba/posprueba, el cual consiste en aplicar una prueba previa al estímulo o tratamiento experimental, después se realiza la intervención y finalmente, se aplica una prueba posterior a la intervención (Hernández, Fernández y Baptista, 2010). Trabajando bajo un enfoque mixto en conjunto con la investigación, el cual representa una combinación de los enfoques cualitativos y cuantitativos. Hernández, Fernández y Baptista (2010) señalan que los enfoques mixtos

“...representan el más alto grado de integración o combinación entre los enfoques cualitativo y cuantitativo. Ambos se entremezclan o combinan en todo el proceso de investigación, o, al menos, en la mayoría de sus etapas (...) agrega complejidad al diseño de estudio; pero contempla todas las ventajas de cada uno de los enfoques” (p. 21).

Muestra

Las participantes de este estudio fueron madres de familia cuyas edades oscilan entre los 26 y 36 años, dedicadas al hogar, con disponibilidad de horario, aparentemente sanas, con toxicomanías negadas. Todas con un hijo con una discapacidad motriz con edades que van entre los 5 y 6 años y con un C.I. que va de límite a normal. Escolarizados en centros educativos regulares e inscritos en CRIT en Hermosillo, Sonora (ver anexo 1). De los menores dos de sexo masculino y dos femenino.

Procedimiento

Etapa 1. Se realizó investigación referente a la atención a padres de hijos con N.E.E. en centros escolares regulares.

Etapa 2. Se analizaron los resultados.

Etapa 3. Se realizó un plan de intervención (ver anexo 3).

Etapa 4. Se aplicaron instrumentos pre-intervención (ver anexo 4).

Etapa 5. Intervención (ver anexo 5).

Etapa 6. Se aplicaron instrumentos pos-intervención (ver anexo 4).

Etapa 7. Se evaluó el efecto de la intervención en las madres y los menores (ver anexo 6).

Etapa 8. Retroalimentación de manera individual a cada madre.

Etapa 9. Retroalimentación a los centros educativos correspondientes.

Etapa 10. Plan de seguimiento (ver anexo 7).

Instrumentos

Para la realización de la intervención se utilizó una escala de parentalidad positiva (por sus siglas E2P), así como también el expediente escolar de los niños participantes (calificaciones del bimestre 2018-2).

Escala de medición

Escala de Parentalidad Positiva (E2P). En el 2015 Gómez & Muñoz presentan un cuestionario dirigido a adultos responsables de crianza de un menor de 4 a 8 años (ver anexo 4). Su objetivo es identificar las competencias parentales utilizadas para relacionarse con los menores a su cargo. Se compone de 54 reactivos sobre comportamientos cotidianos de crianza que reflejan las competencias parentales. Su consistencia interna muestra valores de alfa de Cronbach de 0.95 para la escala total. Estos reactivos se agrupan en las siguientes cuatro áreas (Gómez & Muñoz, 2015) (p. 8):

Vínculo. Área de identificación e interpretación de las señales comunicativas del hijo/a y su respuesta adecuada y contingente; constituye la columna vertebral de la parentalidad en lactantes. Se divide en mentalización, sensibilidad parental, calidez emocional e involucramiento.

Formación. Conjunto de conocimientos, habilidades y prácticas cotidianas de parentalidad y crianza surgidas a favorecer el desarrollo, aprendizaje y socialización de los niños. Se divide en estimulación del aprendizaje, orientación y guía, disciplina positiva y socialización.

Protección. Conjunto de conocimientos, habilidades y prácticas cotidianas de parentalidad y crianza dirigidas a cuidar y proteger adecuadamente a los niños y niñas, resguardando sus necesidades de desarrollo humano, garantizando sus derechos y favoreciendo su integridad física, emocional y sexual. Se divide en garantías de seguridad física, emocional y psicosexual, cuidado y satisfacción de necesidades básicas, organización de la vida cotidiana y búsqueda de apoyo social.

Reflexión. Conjunto de conocimientos, habilidades y prácticas cotidianas de parentalidad y crianza que permiten pensar acerca de las influencias y trayectorias de la propia parentalidad, monitorear las prácticas parentales actuales y evaluar el curso del desarrollo del hijo/a. Se divide en anticipar escenarios vitales relevantes, monitorear influencias en el desarrollo del niño/a, meta-parentalidad o auto-monitoreo parental y autocuidado parental.

Tabla 5.

Esquema de los componentes y su competencia parental.

Competencia Parental	Componentes
Vinculares	Mentalización, Sensibilidad Parental, Calidez Emocional e Involucramiento
Formativas	Estimulación del Aprendizaje, Orientación y guía, Disciplina positiva y Socialización
Protectoras	Garantías de seguridad física, emocional y psicosexual, Cuidado y satisfacción de necesidades básicas, Organización de la vida cotidiana y Búsqueda de apoyo social
Reflexivas	Anticipar escenarios vitales relevantes, Monitorear influencias en el desarrollo del niño(a), Meta-Parentalidad o Auto-monitoreo parental y Autocuidado Parental

Fuente: Elaboración a partir de Gómez y Muñoz (2015).

Condiciones Programa de Prevención

Se trabajó de manera grupal, con cuatro madres. Se realizaron 7 sesiones en total las cuales se llevaron a cabo en las instalaciones de CRIT Sonora. El espacio fue un consultorio el cual contaba con el material requerido para cada sesión, además de una adecuada iluminación y temperatura.

OCTUBRE DE 2018						
DOMINGO	LUNES	MARTES	MÉRCOLES	JUEVES	VIERNES	SÁBADO
	1ra. Sesión Aplicación Pre-test					
	2da. Sesión					
	3era. Sesión					

Figura 7. Cronograma de Octubre para las sesiones de la intervención con figuras maternas.

NOVIEMBRE DE 2018						
DOMINGO	LUNES	MARTES	MÉRCOLES	JUEVES	VIERNES	SÁBADO
	4ta. Sesión					
	5ta. Sesión					
	6ta. Sesión					

Figura 8. Cronograma de Noviembre para las sesiones de la intervención con figuras maternas.

DICIEMBRE DE 2018						
DOMINGO	LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES	SÁBADO
24	25	26	27	28	29	30
1	2 7ma. Sesión Aplicación Pos-test	3	4	5	6	7
8	9	10	11	12	13	14
15	16	17	18	19	20	21
22	23	24	25	26	27	28
29	30	31				

Figura 9. Cronograma de Diciembre para las sesiones de la intervención con figuras maternas.

Anexo 4.

Escala de Parentalidad Positiva (E2P)

Fundación

Ideas para
la Infancia

Escala de Parentalidad Positiva (E2P)
4-7 años

I. Datos de quien contesta:

NOMBRE: _____ EDAD: _____ años

SEXO: (M) (F) ESCOLARIDAD: (a) Sin escolaridad (b) Básica (c) Media (d) Técnico (e) Universitaria

Ingreso Familiar Total (al mes): \$ _____ OCUPACIÓN (en qué trabaja): _____

ESTADO CIVIL: () soltero/a () casado () divorciado () viudo/a NACIONALIDAD: _____

¿Cuántas personas viven en su casa? Total: _____ Personas menores de 18 años: _____ ¿Cuántos hijos tiene?: _____

Sobre el niño/a respecto al cual contestará el cuestionario, por favor señale:

¿Cuál es su relación con el niño/a?: (a) padre (b) madre (c) abuelo/a (d) otro familiar (e) cuidador no familiar

Nombre del Niño/a: _____ EDAD del Niño/a: _____ años _____ meses

Sexo Niño/a: (M) (F) Escolaridad actual: (a) Jardín Infantil (b) Pre-Kínder (c) Kínder (d) 1º Básico (e) 2º Básico (f) No asiste

El niño/a, ¿tiene alguna discapacidad diagnosticada?: (NO) (SÍ) ¿Cuál?: _____

El niño/a, ¿tiene algún problema emocional que le preocupe?: (NO) (SÍ) ¿Cuál?: _____

II. Instrucciones:

La Escala de Parentalidad Positiva (E2P) es un cuestionario muy sencillo que puede contestarlo cualquier adulto responsable de la crianza de un niño o niña. Su objetivo es identificar aquellas prácticas que usted usa al relacionarse con su hijo, hija, niño o niña a su cargo. Por favor asegúrese de entender muy bien estas instrucciones antes de continuar.

En el cuestionario se presentan una serie de frases que describen situaciones habituales de crianza. Frente a cada afirmación se le pide escoger entre 4 opciones: Casi Nunca, A veces, Casi Siempre y Siempre. Si la afirmación es muy poco cierta o casi nunca ocurre, entonces marque la letra "C/N" (Casi Nunca). Si describe algo parcialmente cierto o que ocurre solo a veces, marque la letra "A/V" (A veces). Si es una situación bastante más cierta o habitual, entonces marque la letra "C/S" (Casi Siempre). Y si la afirmación describe algo totalmente cierto o que ocurre todo el tiempo, entonces marque la letra "S" (Siempre). Existe una opción adicional en algunas frases, de "No Aplica", que se marca si su hijo/a no asiste a Sala Cuna o Jardín Infantil.

✓ Por ejemplo: si durante los últimos seis meses la afirmación: "Con mi hijo/a jugamos en las tardes" es algo que casi nunca realizan, entonces marque la opción "C/N"; y si durante los últimos seis meses la afirmación: "Converso con mi hijo/a sobre sus preocupaciones" describe algo que ocurre sólo a veces, entonces marque la opción "A/V".

Si usted no es el padre o madre del niño/a, asuma que donde dice "hijo" o "hija" se refiere al niño, niña o adolescente que usted está criando o cuidando. Recuerde marcar una sola opción en cada afirmación. Conteste todas las preguntas del cuestionario. Por favor, conteste con la mayor sinceridad posible. No hay respuestas correctas o incorrectas; por ello, escoja la respuesta que mejor refleje su realidad.

Durante los últimos 3 meses, en la crianza de mi hijo o hija yo...		Casi Nunca	A veces	Casi Siempre	Siempre
1.	Me hago el tiempo para jugar, dibujar y hacer otras cosas con mi hijo/a	C/N	A/V	C/S	S
2.	Con mi hijo/a, cantamos o bailamos juntos/as	C/N	A/V	C/S	S
3.	Con mi hijo/a, vemos juntos programas de TV o películas apropiadas a su edad	C/N	A/V	C/S	S
4.	Cuando mi hijo/a está irritable, puedo identificar las causas (ej.: me doy cuenta si está mal genio porque está enfermo, extraña a su abuelo o tuvo un día "difícil" en el colegio)	C/N	A/V	C/S	S
5.	Ayudo a mi hijo/a, a que reconozca sus emociones y les ponga nombre (ej., le digo "eso que sientes es miedo", "tienes rabia", "te ves con pena")	C/N	A/V	C/S	S
6.	Reservo un momento exclusivo del día para compartir con mi hijo/a (ej., le leo un cuento antes de dormir)	C/N	A/V	C/S	S
7.	Mi hijo/a y yo conversamos de los temas que a él o ella le interesan (ej., le pregunto por sus amigos del colegio o sus series de televisión)	C/N	A/V	C/S	S
8.	Logro ponerme en el lugar de mi hijo/a (ej., entiendo su pena cuando pierde un juguete muy querido; ej.: en una discusión entiendo su punto de vista)	C/N	A/V	C/S	S
9.	Cuando mi hijo/a está estresado, me busca para que lo ayude a calmarse (ej., cuando está enfermo o ha tenido un problema en el colegio)	C/N	A/V	C/S	S
10.	Cuando mi hijo/a pide mi atención, respondo pronto, en poco tiempo	C/N	A/V	C/S	S
11.	Con mi hijo/a, nos reímos juntos de cosas divertidas	C/N	A/V	C/S	S
12.	Cuando mi hijo/a llora o se enoja, logro calmarlo/a en poco tiempo	C/N	A/V	C/S	S
13.	Mi hijo/a y yo jugamos juntos (ej., a las escondidas, deportes, legos, videojuegos...)	C/N	A/V	C/S	S
14.	Le demostro explícitamente mi cariño a mi hijo/a (ej., le digo "hijo/a, te quiero mucho" o le doy besos y abrazos)	C/N	A/V	C/S	S
15.	Cuando mi hijo/a no entiende una idea, encuentro otra manera de explicársela y que me comprenda (ej., le doy ejemplos de cosas que conoce, se lo explico usando sus juguetes)	C/N	A/V	C/S	S
16.	Hablo con mi hijo/a sobre sus errores o faltas (ej., cuando miente, trata mal a otro, o toma algo prestado sin permiso)	C/N	A/V	C/S	S
17.	Converso con mi hijo/a algún tema o acontecimiento del día, para que aprenda (ej., la visita de los familiares o una salida que hicimos o lo que está aprendiendo en el colegio)	C/N	A/V	C/S	S
18.	Le explico cuáles son las normas y límites que deben respetarse (ej., horario de acostarse, horario de hacer tareas escolares)	C/N	A/V	C/S	S
19.	Le explico que las personas pueden equivocarse	C/N	A/V	C/S	S
20.	Me disculpo con mi hijo/a cuando me equivoco (ej., si le he gritado o me he demorado mucho en responderle)	C/N	A/V	C/S	S

21.	Lo acompaño a encontrar una solución a sus problemas por sí mismo/a (ej. le doy "pistas" para que tenga éxito en una tarea, sin darle la solución)	C/N	A/V	C/S	5	
22.	Lo motivo a tomar sus propias decisiones, ofreciéndole alternativas de acuerdo a su edad (ej. elegir su ropa o qué película quiere ver)	C/N	A/V	C/S	5	
23.	En casa, logro que mi hijo/a respete y cumpla la rutina diaria (ej. horario de televisión, horario de acostarse, horario de comida)	C/N	A/V	C/S	5	
24.	Cuando se porta mal, mi hijo/a y yo buscamos juntos formas positivas de reparar el error (ej. pedir disculpas o ayudar a ordenar)	C/N	A/V	C/S	5	
25.	Le enseño a mi hijo/a cómo debe comportarse en la calle, reuniones, cumpleaños...	C/N	A/V	C/S	5	
26.	Le explico cómo espero que se comporte antes de salir de casa (ej. ir a comprar a la feria, "esta vez no me pides juguetes", "no te alejes de mí en la calle")	C/N	A/V	C/S	5	
27.	Me relaciono con los amiguitos, primitos o vecinitos actuales de mi hijo/a (ej. converso con ellos/ellas en un cumpleaños, o cuando vienen de visita)	C/N	A/V	C/S	5	
28.	Me relaciono con las familias de los amiguitos, primitos o vecinitos actuales de mi hijo/a	C/N	A/V	C/S	5	
29.	Me mantengo informado/a de lo que mi hijo/a realiza en la escuela o jardín infantil (ej. pregunto a la profesora o a otro apoderado)	NO APLICA	C/N	A/V	C/S	5
30.	Asisto a las reuniones de apoderados en la escuela o jardín infantil	NO APLICA	C/N	A/V	C/S	5
31.	Cuando no estoy con mi hijo/a, estoy seguro/a que el adulto o los adultos que lo cuidan lo tratan bien	C/N	A/V	C/S	5	
32.	Le enseño a mi hijo/a a reconocer en qué personas se puede confiar (ej. a quién abrirle la puerta y a quién no, que nadie puede tocarle sus partes íntimas)	C/N	A/V	C/S	5	
33.	Cuando la crianza se me hace difícil, busco ayuda de mis amigos o familiares (ej. cuando está enfermo/a y tengo que ir al colegio, cuando me siento sobrepasado)	C/N	A/V	C/S	5	
34.	Averiguo y utilizo los recursos o servicios que hay en mi comuna para apoyarme en la crianza (ej. el Consultorio, la Municipalidad, los beneficios del Círculo Crece Contigo)	C/N	A/V	C/S	5	
35.	Si tengo dudas sobre un tema de crianza, pido consejos, orientación y ayuda	C/N	A/V	C/S	5	
36.	En casa, mi hijo/a utiliza juguetes u objetos que estimulan su aprendizaje de acuerdo a su edad (ej. pinturas, rompecabezas, juegos de ingenio, etc.)	C/N	A/V	C/S	5	
37.	En casa, mi hijo/a lee (o intenta leer) libros y cuentos apropiados para su edad	C/N	A/V	C/S	5	
38.	Superviso la higiene y cuidado que necesita (ej. lavarse los dientes, bañarse, vestirse)	C/N	A/V	C/S	5	
39.	Mi hijo/a puede usar un espacio especial de la casa, para jugar y distraerse (ej. ver sus cuentos, armar sus rompecabezas, pintar, etc.)	C/N	A/V	C/S	5	
40.	En casa, logro armar una rutina para organizar el día de mi hijo/a	C/N	A/V	C/S	5	

41.	Logro que mi hijo/a se alimente de forma balanceada para su edad (ej. que coma verduras, frutas, leche, etc.)	C/N	A/V	C/S	5
42.	Mi hijo/a anda limpio y bien aseado	C/N	A/V	C/S	5
43.	Llevo a mi hijo/a a controles preventivos de salud (ej. sus vacunas, control de peso, etc.)	C/N	A/V	C/S	5
44.	La crianza me ha dejado tiempo para disfrutar de otras cosas que me gustan (ej. juntarme con mis amigos, ver películas)	C/N	A/V	C/S	5
45.	Dedico tiempo a pensar cómo apoyarlo/a en los desafíos propios de su edad (ej. decidir llevarlo al parque para que desarrolle su destreza física, o a cumpleaños para que tenga amigos)	C/N	A/V	C/S	5
46.	Antes de relacionarme con mi hijo/a, me limpio de rabias, penas o frustraciones (ej. respiro hondo antes de entrar a casa)	C/N	A/V	C/S	5
47.	Reflexiono sobre cómo superar las dificultades de relación que pueda tener con mi hijo/a	C/N	A/V	C/S	5
48.	He logrado mantener un clima familiar bueno para el desarrollo de mi hijo/a (ej. las discusiones no son frente al niño/a; hay tiempo como familia para disfrutar y reírnos)	C/N	A/V	C/S	5
49.	Me doy espacios para mí mismo/a, distintos de la crianza (ej. participar de una liga de fútbol, grupos de baile, etc.)	C/N	A/V	C/S	5
50.	Siento que tengo tiempo para descansar	C/N	A/V	C/S	5
51.	Dedico tiempo a evaluar y pensar sobre cómo se está desarrollando mi hijo/a (ej. si habla de acuerdo a su edad, si su estatura y peso está normal, etc.)	C/N	A/V	C/S	5
52.	Siento que he logrado mantener una buena salud mental (ej. me siento contento/a, me gusta cómo me veo)	C/N	A/V	C/S	5
53.	Me he asegurado de que mi vida personal no dañe a mi hijo/a (ej. si tengo peleas con mi pareja son en privado, no delante de mi hijo)	C/N	A/V	C/S	5
54.	Logro anticipar los momentos difíciles que vendrán en la crianza, y me preparo con tiempo (ej. me informo de cómo apoyarlo en su ingreso al colegio, etc.)	C/N	A/V	C/S	5

OBSERVACIONES:

Anexo 5.

Plan de actividades

Objetivo general: Involucrar a las madres de familia en el aprendizaje de sus hijos e hijas a través del fortalecimiento de sus competencias para incidir en el desempeño académico. Beneficios:

- Se fortalecen las competencias parentales.
- Se contribuye a mejorar el ambiente familiar y escolar.
- Se desarrollan competencias para apoyar el aprendizaje de sus hijos e hijas.
- Se brindan elementos para entender, comprender y comunicarse de manera más asertiva con los hijos/hijas.
- Se establecen acciones para el manejo conductual de los hijos/hijas.

A continuación, se presenta una breve descripción de las sesiones de la propuesta de intervención psicológica a madres de hijos con N.E.E.

Primera Sesión: Alianza terapéutica

Duración: 120 minutos

Para la primera sesión se trabajó con el objetivo de informar a las madres sobre aspectos relevantes a la investigación y su participación en ella, así como también en aplicar el instrumento Pre-intervención.

La primera actividad consistió en una dinámica de rompehielo, la cual consistió en realizar un dibujo de ellas mismas para posteriormente presentarse, describiendo cómo son y puntualizando aspectos tales como: nombre, estado civil, número de hijos. Acto seguido, se continuo con una dinámica de preguntas, se les pidió formar un círculo y elegir a una voluntaria para que pasara al centro, esa persona sería la responsable de responder preguntas que las demás participantes hicieran respecto a cualquier tema. Una vez terminado lo anterior se procedió a dar información referente a la investigación y su dinámica, así como información referente a las temáticas del taller que se llevará a cabo, se dio a conocer el objetivo y se resolvieron dudas por parte de las madres. Una vez terminado se les pidió firmar una carta de consentimiento (ver anexo 8), la cual puntualiza aspectos importantes para la investigación. Terminado lo anterior, se administró el cuestionario de Parentalidad

Positiva (E2P), dando instrucciones puntuales para su correcto llenado. Se realizó un cierre invitándolas a participar en las siguientes sesiones.

Segunda sesión: ¿Qué es la educación?

Duración: 120 minutos

Para la segunda sesión se trabajó con el objetivo de dar a conocer la educación como una tarea básica de la familia, fomentando la importancia de dedicar el tiempo necesario para capacitarse en su función como educadoras informales en el desarrollo de los hijos.

La primera actividad fue enfocada al rompehielo, llamada "Basta", ésto para generar un clima de confianza y sensibilización ante actividades lúdicas que ayudan al desarrollo cognitivo, invitándolas a realizarlas con sus hijos. La segunda actividad consistió en responder un pequeño test llamado "¿Está preparado para ser educador de sus hijos?" (diseñado por junta de andalucía, 2000). Una vez terminado se dieron instrucciones para su revisión y se realizó retroalimentación del tema. La tercera actividad consistió en hablar sobre el significado de Educación, se les pidió a las participantes utilizar sus celulares para buscar el concepto, se les dio oportunidad para participar, al terminar se retroalimentó con una presentación de Power Point. Cuarta actividad consistió en realizar una reflexión grupal donde se les pidió a las madres generar el compromiso de intervenir en la educación de los niños, dando estrategias para ello, se presentó video titulado "LaFlor" el cual especifica la importancia de una educación creativa.

CONTENIDO	SI	NO
1. ¿Conoce el origen de la palabra educación?		
2. ¿Sabe cuál es la diferencia entre educar e instruir?		
3. ¿Ha leído algún libro sobre temas educativos?		
4. ¿Está preparado para comentar con sus hijos temas sexuales?		
5. ¿Sabe cómo actuar si su hijo Ingresar al mundo de la droga?		
6. ¿Puede escribir una página con este tema: «Los hijos serán lo que son los padres»?		
7. ¿Puede ayudar a sus hijos en la preparación de las tareas?		
8. ¿Puede guardar el equilibrio en la educación de sus hijos, enérgico sin ser rígido, bueno sin ser débil, equitativo sin preferencias, franco y abierto sin que lo irrespeten?		
9. ¿Considera que el ambiente del hogar influye en el niño durante los primeros años de vida?		
10. ¿Si se entera que su hija soltera sostiene relaciones sexuales, sabría manejar la situación?		

Figura 10. Test para padres sobre la educación de los niños.

Tercera sesión: Inclusión y Necesidades Educativas Especiales

Duración: 120 minutos

En la tercera sesión el objetivo trabajado fue que las madres lograrán definir de manera coherente la palabra inclusión, necesidades educativas especiales y discapacidad, permitiendo con ello realizar las adaptaciones pertinentes en el actuar diario fortaleciendo con ello la relación madre-hijo.

La primera actividad consistió en una dinámica de rompehielo con la finalidad de generar un clima de confianza para la sesión, llamada "lazarillo", en la cual a las madres se les dio diferentes dificultades para realizar una actividad objetivo, al finalizar se reflexionó. Después, se les administró material para la segunda actividad (hojas blancas, colores, plastilina, plumas), se les pidió realizar la definición de inclusión y discapacidad y realizar una escultura con plastilina donde se vieran relacionados ambos conceptos; al finalizar se retroalimentó. Para la tercera actividad se utilizó una PPT donde se definían ambos conceptos, permitiendo con ello realizar una reflexión. En esta misma actividad se utilizaron dos videos titulados "Desdramatizar la discapacidad por Ana clara Tortone" y "Bonito video sobre la

discapacidad". Para el cierre se les pidió a las madres realizar cinco estrategias de inclusión para llevar a cabo tanto en casa como en la escuela con la consigna de ponerlas en práctica durante la semana. Dicha actividad se retroalimentará en próxima sesión. Asimismo se dejó de tarea ver la película "Radio", la cual también se retroalimentará en la próxima sesión.

Cuarta Sesión: Duelo y discapacidad

Duración: 120 minutos

En la cuarta sesión el objetivo trabajado fue que las madres lograran identificar de manera coherente sus emociones respecto a la discapacidad de sus hijos logrando con ello normalizar emociones mediante su desahogo emocional.

Para lograr lo anterior, se comenzó la sesión haciendo revisión de la tarea que se dejó en sesión pasada dando un espacio para la participación de las participantes y haciendo una reflexión en general la cual permitió el reconocimiento de emociones respecto a la inclusión y discapacidad. Acto seguido, se presentó un primer video titulado "el viaje a la playa", una vez visto se les pidió a las madres realizar un dibujo libre sobre cómo impactó el video en ellas, al finalizarlo se les pidió socializarlo. Una vez terminada dicha actividad se les preguntó a las madres: Si tuvieras la oportunidad de decirle a tu hijo cualquier cosa ¿Qué le dirías? Se les dio espacio para la redacción de una carta. Para finalizar procedió a realizar una ronda de preguntas al azar referente a la misma dinámica; donde se exploraron emociones, sentimientos, miedos, esperanzas, preocupaciones. Como tercera actividad y siguiendo el mismo camino, se realizó una meditación guiada titulada "Cierra los ojos, prohibido llorar" para dar contención emocional a las participando, normalizando sus emociones y brindando un espacio para el fortalecimiento de sus factores resilientes. Para la cuarta actividad se utilizó una presentación en Power Point donde se habló del duelo y sus etapas, permitiendo que las madres identificaran en donde se encontraban ellas y cómo habían vivido las demás. Se finalizó la sesión con un video titulado "Lo incorrecto, una mirada hacia la discapacidad".

Quinta Sesión: Conociendo y relacionándome con mi hijo con N.E.E.

Duración: 120 minutos

En la quinta sesión el objetivo trabajado fue que las Madres especificarán y reconocieran con precisión las características psicosociales de la edad escolar y la importancia de los padres para su desarrollo, estableciendo la importancia de su estilo de apego y el desarrollo socioemocional de sus hijos.

Para la primera actividad se trato acerca de mitos y realidades sobre la paternidad (ver anexo 9), dando una retroalimentación oportuna de cada oración. La segunda actividad consistió en dibujar en una hoja blanca el retrato de su hijo/a describiendo particularidades de cada pequeño, una vez terminada la socialización del dibujo se presentó una presentación en Power Point donde se establecían características y herramientas para los hijos en la edad escolar, se apoyó con un recurso audiovisual llamado "Por qué es tan importante cómo miras a tu hijo" por Álex Rovira, dicho video se socializó. Seguido de lo anterior, se habló de la importancia de los límites y reglas adecuadas a cada etapa del desarrollo del menor, donde se puntualizó la importancia de una educación con amor y límites, se utilizó una lectura titulada "El síndrome del hijo hiperregalado: Qué futuro le estas regalando a tu hijo". Por último, la cuarta actividad, se trató de hacer cosquillas al compañero, representando qué es lo imposible en nuestras vidas. Para dar el cierre a la sesión se hablo sobre la educación socioemocional, se utilizó el recurso de video "Así con las personas que nunca tienen trastornos psicológicos" para ejemplificar.

Sexta Sesión: Amarme a mí misma

Duración: 120 minutos

El objetivo de ésta sesión fue que las madres valoraran de manera coherente su rol como mujeres, fortaleciendo con ello sus recursos personales.

Para la primera actividad se les entregó a las madres una hoja donde se requería escribir aspectos relevantes de ellas mismas, a fin de indagar qué tanto se conocen; al terminar la actividad se retroalimentó. Acto seguido, la segunda actividad consistió en escribir en una hoja dividida, actividades personales pasadas, presentes y futuras. La tercera actividad se trató de escribir en una hoja blanca dos actividades que les gusta hacer, dos actividades que les gustaría vivir y dos actividades que les

gustaría aprender, se socializó, refiriendo los cambios que han tenido con el pasar de los años, puntualizando la importancia de conocerse y conocer qué cambios han sufrido. Por último, la cuarta actividad consistió en representar mediante una escultura con plastilina cuál es su percepción de ellas mismas (con particularidades respecto a qué me gusta y qué me disgusta de mí), al terminarlas se les pidió pasar a un espejo para que pudieran identificarlas, asimismo se les preguntó ¿De qué eres esclava? la reflexión va dirigida hacia el hecho de que una inseguridad proveniente de aspectos físicos y emocionales suprime muchas cualidades; se presentó el video "Al amarte a ti mismo ocurren estos milagros" por Culcineastudios. Para la última actividad se trabajó con una reflexión (ver anexo 10), referente al empoderamiento, describiendo la importancia del amor propio y sobre todo, de tener el control de la propia vida. Para retroalimentar se presentó el video "Lo peor que puede hacer una mamá es olvidarse de ella misma" por upsocl. Para el cierre se utilizó un video "Cómo ser feliz" por Jorge Bucay.

Séptima Sesión: Pos Intervención

Duración: 120 minutos

Para la última sesión, se trabajó con el objetivo de administrar la posprueba y dar retroalimentación de las sesiones llevadas a cabo.

Durante esta sesión se administró nuevamente la escala de parentalidad positiva dando las indicaciones necesarias para su llenado. Asimismo, se les pidió a las madres, de manera breve, comentar cómo se sintieron durante las sesiones y qué aspectos les gustaría seguir trabajando. Acto seguido, se terminó la sesión con un pequeño convivio, donde el grupo de participantes compartieron su celular para seguir en contacto entre ellas. Se realizó un grupo de Whats App. Se les dio las gracias y se les invitó a seguir con su proceso terapéutico de manera individual.

Diario de campo de las sesiones

Primera sesión

Asistentes: Madre 1, madre 2, madre 2 y madre 4

Objetivo: Aplicación Preprueba y Alianza terapéutica.

Resumen:

P. Acuden madres de manera puntual a la primera sesión grupal, se aprecian con adecuadas condiciones de higiene y aliño. Saludan cordialmente al entrar.

S. Madres muestran disposición, interés y buena actitud en la cita. Sujeto 2 refiere "Nunca había estado en una terapia así, se me hace raro" (sic. Sujeto 2). Se da espacio para establecer rapport, normalizar emociones.

O. Durante la sesión se percibe a madres atentas y reflexivas, se manejan con un lenguaje claro, fluido, directo, tono de voz adecuado, con personalidad flexible, abiertas, con capacidad de escucha, capacidad de análisis. Afecto eutímico.

A. Se trabaja en primera sesión de inclusión escolar y competencias parentales. Se da inicio a la sesión estableciendo rapport, alianza terapéutica y hablando del objetivo de la sesión grupal. Acto seguido se les entrega carta de consentimiento donde se establecen particularidades de la sesión y donde las madres aceptan participar y se comprometen a seguir los lineamientos. Después, como segunda actividad se realiza dinámica de rompehielo, se les pide realizar un dibujo de ellas mismas y con base a él realizar una breve presentación (se les brinda el material necesario para ello). Una vez terminada la actividad, se realiza dinámica de preguntas llamada "preguntas a profundidad", con el objetivo de conocerse un poco más, madres participantes realizan preguntas de diferente complejidad a cada una, se retroalimenta al final. Por último, se les entregan el cuestionario "E2P" para que sea respondido. Se finalizó la sesión agradeciendo e invitándolas a la siguiente sesión.

P. Se prescribe cita para trabajar con el mismo objetivo, subsecuente al trabajo con los menores.

Medición subjetiva de escala en avances: 10/10

Avances, logros y acuerdos: Se acuerda dar seguimiento a la sesión de manera individual.

Observaciones: Sin incidentes.

Segunda sesión

Asistentes: Madre 1, madre 2, madre 2 y madre 4

Objetivo: Psicoeducación: ¿Qué es la educación?

Resumen:

P. Acuden madres de manera puntual a la segunda sesión grupal, se aprecian en adecuadas condiciones de higiene y aliño. Saludan cordialmente.

S. Madres muestran disposición, interés y buena actitud en la cita. Refieren sentirse más tranquilas y sentir gusto por participar en las sesiones.

O. Durante la sesión se percibe a madres atentas y reflexivas, se manejan con un lenguaje claro, fluido, directo, tono de voz adecuado, personalidad flexible, abiertas, con capacidad de escucha, capacidad de análisis. Afecto eutímico.

A. Se trabaja primeramente con dinámica de inicio y rapport para generar un clima de confianza, ésta fue el basta, la cual se retroalimentó contextualizándola al quehacer de la educación y cómo funge el papel de padres en ella. Seguido se administró una prueba referente a "qué tanto sé de educación", donde las madres respondieron una serie de preguntas alusivas al tema; el resultado de dicho test fue: insuficiente para educar en todos los casos, en todos los casos, se retroalimentó y se dio información referente a ello. Se presentó una PPT para dar seguimiento al tema y se finalizó con un video titulado "LaFlor", el cual especifica la importancia de una educación creativa, libre que de espacio al pensamiento de los menores.

P. Se prescribe cita para trabajar con el mismo objetivo, subsecuente al trabajo con los menores.

Medición subjetiva de escala en avances: 10/10

Avances, logros y acuerdos: Se acuerda dar seguimiento a la sesión de manera individual y realizar tarea: pedir planeación y leer un texto referente a la educación.

Observaciones: Sin incidentes.

Tercera sesión

Asistentes: Madre 1, madre 2, madre 2 y madre 4

Objetivo: Psicoeducación: Inclusión y Necesidades Educativas Especiales.

Resumen:

P. Acuden madres de manera puntual a la tercera sesión grupal, se aprecian en adecuadas condiciones de higiene y aliño. Saludan cordialmente.

S. Madres muestran disposición, interés y buena actitud en la cita.

O. Durante la sesión se percibe a madres atentas y reflexivas, se manejan con un lenguaje claro, fluido, directo, tono de voz adecuado, personalidad flexible, abiertas, con capacidad de escucha, capacidad de análisis. Afecto eutímico.

A. En la tercera sesión el objetivo trabajado fue que las madres lograrán definir de manera coherente la palabra inclusión, necesidades educativas especiales y discapacidad, permitiendo con ello realizar las adaptaciones pertinentes en el actuar diario fortaleciendo con ello la relación madre-hijo. La primera actividad consistió en una dinámica de rompehielo con la finalidad de generar un clima de confianza para la sesión, llamada "lazarillo", en la cual a las madres se les dio diferentes dificultades para realizar una actividad objetivo, al finalizar se reflexionó. Después, se les administró material para la segunda actividad (hojas blancas, colores, plastilina, plumas), se les pidió realizar la definición de inclusión y discapacidad y realizar una escultura con plastilina donde se vieran relacionados ambos conceptos; al finalizar se retroalimentó. Para la tercera actividad se utilizó una PPT donde se definían ambos conceptos, permitiendo con ello realizar una reflexión. En esta misma actividad se utilizaron dos videos titulados "Desdramatizar la discapacidad por Ana clara Tortone" y "Bonito video sobre la discapacidad". Para el cierre se les pidió a las madres realizar cinco estrategias de inclusión para llevar a cabo tanto en casa como en la escuela con la consigna de ponerlas en práctica durante la semana. Dicha actividad se retroalimentará en próxima sesión.

P. Se prescribe cita para próxima sesión.

Medición subjetiva de escala en avances: 10/10

Avances, logros y acuerdos: Como acuerdo queda de tarea lo siguiente: Ver película "Radio", realizar cinco estrategias de inclusión en casa, realizar registro conductual.

Además, queda pendiente pedir en los centros educativos las planeaciones y adecuaciones curriculares, así como el informe psicopedagógico de los niños.

Observaciones: Sesión llevada a cabo sin incidentes.

Cuarta sesión

Asistentes: Madre 1, madre 2, madre 2 y madre 4

Objetivo: Duelo y discapacidad

Resumen:

P. Acuden madres de manera puntual a la tercera sesión grupal, se aprecian en adecuadas condiciones de higiene y aliño. Saludan cordialmente.

S. Madres muestran disposición, interés y buena actitud en la cita. Refieren incertidumbre ante la sesión.

O. Durante la sesión se percibe a madres atentas y reflexivas, se manejan con un lenguaje claro, fluido, directo, tono de voz adecuado, personalidad flexible, abiertas, con capacidad de escucha, capacidad de análisis. Afecto hipotímico.

A. En la cuarta sesión el objetivo trabajado fue que las madres lograran identificar de manera coherente sus emociones respecto a la discapacidad de sus hijos logrando con ello normalizar emociones mediante su desahogo emocional. Se comenzó la sesión haciendo revisión de la tarea que se dejó en sesión pasada, dando un espacio para la participación y haciendo una reflexión en general, la cual permitió el reconocimiento de emociones respecto a la inclusión y discapacidad. Acto seguido, se presentó un primer video titulado "el viaje a la playa", una vez visto se les pidió a las madres realizar un dibujo libre sobre cómo impactó el video en ellas, al finalizarlo se les pidió socializarlo, se les preguntó a las madres: Si tuvieras la oportunidad de decirle a tu hijo cualquier cosa ¿Qué le dirías? Se les dio espacio para la redacción de una carta. Para finalizar procedió a realizar una ronda de preguntas al azar referente a la misma dinámica; donde se exploraron emociones, sentimientos, miedos, esperanzas, preocupaciones. Como tercera actividad y siguiendo el mismo camino, se realizó una meditación guiada titulada "Cierra los ojos, prohibido llorar" para dar contención emocional a las participantes, normalizando sus emociones y brindando un espacio para el fortalecimiento de sus factores resilientes. Para la cuarta actividad se utilizó una presentación en Power Point donde se habló del duelo

y sus etapas, permitiendo que las madres identificaran en donde se encontraban ellas y cómo habían vivido las demás. Se finalizó la sesión con un video titulado "Lo incorrecto, una mirada hacia la discapacidad".

P. Se prescribe cita para próxima sesión.

Medición subjetiva de escala en avances: 10/10

Avances, logros y acuerdos: Compromiso ante las tareas y reflexiones llevadas a cabo en sesión.

Observaciones: Sin incidentes.

Quinta sesión

Asistentes: Madre 1, madre 2, madre 2 y madre 4

Objetivo: Conociendo y relacionándome con mi hijo con N.E.E.

Resumen:

P. Acuden madres de manera puntual a la tercera sesión grupal, se aprecian en adecuadas condiciones de higiene y aliño. Saludan cordialmente.

S. Madres muestran disposición, interés y buena actitud en la cita. Refieren incertidumbre ante la sesión.

O. Durante la sesión se percibe a madres atentas y reflexivas, se manejan con un lenguaje claro, fluido, directo, tono de voz adecuado, personalidad flexible, abiertas, con capacidad de escucha, capacidad de análisis. Afecto eutímico.

A. Para la primera actividad se trato acerca de mitos y realidades sobre la paternidad, dando una retroalimentación oportuna de cada oración. La segunda actividad consistió en dibujar en una hoja blanca el retrato de su hijo/a describiendo particularidades de cada pequeño, una vez terminada la socialización del dibujo se presentó una presentación en Power Point donde se establecían características y herramientas para los hijos en la edad escolar, se apoyó con un recurso audiovisual llamado "Por qué es tan importante cómo miras a tu hijo" por Álex Rovira, dicho video se socializó. Seguido de lo anterior, se habló de la importancia de los límites y reglas adecuadas a cada etapa del desarrollo del menor, donde se puntualizó la importancia de una educación con amor y límites, se utilizó una lectura titulada "El síndrome del hijo hiperregalado: Qué futuro le estas regalando a tu hijo". Por último, la cuarta actividad, se trató de hacer cosquillas al compañero, representando qué es lo

imposible en nuestras vidas. Para dar el cierre a la sesión se habló sobre la educación socioemocional, se utilizó el recurso de video "Así con las personas que nunca tienen trastornos psicológicos" para ejemplificar.

P. Se prescribe cita para próxima sesión.

Medición subjetiva de escala en avances: 10/10

Avances, logros y acuerdos: Sin información relevante para el área.

Observaciones: Sin incidentes.

Sexta sesión

Asistentes: Madre 1, madre 2, madre 2 y madre 4

Objetivo: Empoderamiento

Resumen:

P. Acuden madres de manera puntual a la tercera sesión grupal, se aprecian en adecuadas condiciones de higiene y aliño. Saludan cordialmente.

S. Madres muestran disposición, interés y buena actitud en la cita.

O. Durante la sesión se percibe a madres atentas y reflexivas, se manejan con un lenguaje claro, fluido, directo, tono de voz adecuado, personalidad flexible, abiertas, con capacidad de escucha, capacidad de análisis. Afecto eutímico.

A. Para la primera actividad se les entregó a las madres una hoja donde se requería escribir aspectos relevantes de ellas mismas, a fin de indagar qué tanto se conocen; al terminar la actividad se retroalimentó. La segunda actividad consistió en escribir en una hoja dividida, actividades personales pasadas, presentes y futuras. La tercera actividad se trató de escribir en una hoja blanca dos actividades que les gusta hacer, dos actividades que les gustaría vivir y dos actividades que les gustaría aprender, se socializó, refiriendo los cambios que han tenido con el pasar de los años, puntualizando la importancia de conocerse y conocer qué cambios han sufrido. Por último, la cuarta actividad consistió en representar mediante una escultura con plastilina cuál es su percepción de ellas mismas (con particularidades respecto a qué me gusta y qué me disgusta de mí), al terminarlas se les pidió pasar a un espejo para que pudieran identificarlas, asimismo se les preguntó ¿De qué eres esclava? la reflexión va dirigida hacia el hecho de que una inseguridad provenientes de aspectos físicos y emocionales suprime muchas cualidades; se presentó el video "Al amarte a

ti mismo ocurren estos milagros” por Culcineastudios. Para la última actividad se trabajó con una reflexión referente al empoderamiento, describiendo la importancia del amor propio y, sobre todo, de tener el control de la propia vida. Para retroalimentar se presentó el video “Lo peor que puede hacer una mamá es olvidarse de ella misma” por upsocl. Para el cierre se utilizó un video “Cómo ser feliz” por Jorge Bucay.

P. Se prescribe cita para próxima sesión.

Medición subjetiva de escala en avances: 10/10

Avances, logros y acuerdos: Madres refieren motivación para ejercer cambios en su persona.

Observaciones: Sin incidentes.

Séptima sesión

Asistentes: Madre 1, madre 2, madre 2 y madre 4

Objetivo: Cierre

Resumen:

P. Acuden madres de manera puntual a la tercera sesión grupal, se aprecian en adecuadas condiciones de higiene y aliño. Saludan cordialmente.

S. Madres muestran disposición, interés y buena actitud en la cita.

O. Durante la sesión se percibe a madres atentas y reflexivas, se manejan con un lenguaje claro, fluido, directo, tono de voz adecuado, personalidad flexible, abiertas, con capacidad de escucha, capacidad de análisis. Afecto eutímico.

A. Durante esta sesión se administró nuevamente la escala de parentalidad positiva dando las indicaciones necesarias para su llenado. Asimismo, se les pidió a las madres, de manera breve, comentar cómo se sintieron durante las sesiones y qué aspectos les gustaría seguir trabajando. Acto seguido, se terminó la sesión con un pequeño convivio, donde el grupo de participantes compartieron su celular para seguir en contacto entre ellas. Se realizó un grupo de Whats App. Se les dio las gracias y se les invitó a seguir con su proceso terapéutico de manera individual.

P. Se prescribe cita para el trabajo individual.

Medición subjetiva de escala en avances: 10/10

Avances, logros y acuerdos: Sin información al momento.

Observaciones: Sin incidentes.

Resultados de Inspección

Los resultados de inspección en las unidades de la zona de riesgo y Zona de monitoreo se muestran a continuación. En dichos resultados se pueden ver cambios significativos.

Tabla 6.

Resultados de la aplicación encuesta del agosto I

Edad	Competencia	Puntaje	Zona
1 - 14	Vinculados	56	Riesgo
15 - 25	Familiares	20	Riesgo
26 - 45	Profesionales	57	Óptima
46 - 54	Bufolesos	21	Riesgo
1 - 54	Puntaje Total	154	Riesgo

Tabla 7.

Resultados de la aplicación encuesta del agosto I

Edad	Competencia	Puntaje	Zona
1 - 14	Vinculados	45	Monitoreo
15 - 25	Familiares	36	Monitoreo
26 - 45	Profesionales	67	Óptima
46 - 54	Bufolesos	33	Óptima
1 - 54	Puntaje Total	161	Óptima

Los resultados más importantes en ambos casos fueron en todas las competencias, pasando de las unidades del de zona de riesgo a zona de monitoreo y en los dos períodos en zona de riesgo a zona óptima. Unicamente la competencia vinculado pasó más en la zona de zona óptima aunque con un puntaje menor.

Anexo 6.

Resultados de Intervención

A continuación se presentan los resultados Pre intervención y Pos intervención por cada participante. En dichos resultados se pueden ver cambios significativos.

Tabla 6.

Resultados de la aplicación preprueba del sujeto 1.

Ítem	Competencia	Puntaje	Zona
1 - 14	Vinculares	35	Riesgo
15 - 26	Formativas	20	Riesgo
27 - 43	Protectoras	57	Óptima
44 - 54	Reflexivas	21	Riesgo
1 - 54	Parental Total	133	Riesgo

Tabla 7.

Resultados de la aplicación posprueba del sujeto 1.

Ítem	Competencia	Puntaje	Zona
1 - 14	Vinculares	45	Monitoreo
15 - 26	Formativas	36	Monitoreo
27 - 43	Protectoras	67	Óptima
44 - 54	Reflexivas	33	Óptima
1 - 54	Parental Total	181	Óptima

Los resultados más contundentes en dicho sujeto fueron en todas las competencias, pasando de las primeras dos de zona de riesgo a zona de monitoreo y en las dos pasando de zona de riesgo a zona óptima. Únicamente la competencia protectora resultó estar en la misma zona óptima aunque con un puntaje mayor.

Tabla 8.

Resultados de la aplicación preprueba del sujeto 2.

Ítem	Competencia	Puntaje	Zona
1 - 14	Vinculares	37	Riesgo
15 - 26	Formativas	24	Riesgo
27 - 43	Protectoras	67	Óptima
44 - 54	Reflexivas	21	Riesgo
1 - 54	Parental Total	139	Riesgo

Tabla 9.

Resultados de la aplicación posprueba del sujeto 2.

Ítem	Competencia	Puntaje	Zona
1 - 14	Vinculares	45	Monitoreo
15 - 26	Formativas	36	Monitoreo
27 - 43	Protectoras	57	Óptima
44 - 54	Reflexivas	33	Óptima
1 - 54	Parental Total	181	Optima

Ahora para el sujeto 2 los resultados fueron similares a los de la participante 1 aunque con diferentes puntajes. Los cambios representativos fueron en las dos primeras competencias pasando de la zona de riesgo a monitoreo y en las dos últimas, pasando de zona de riesgo a óptima. La competencia protectora permaneció igual, aunque, a diferencia de su compañera su puntaje bajo.

Tabla 10.

Resultados de la aplicación preprueba del sujeto 3.

Ítem	Competencia	Puntaje	Zona
1 - 14	Vinculares	44	Monitoreo
15 - 26	Formativas	25	Riesgo
27 - 43	Protectoras	55	Óptima
44 - 54	Reflexivas	24	Riesgo
1 - 54	Parental Total	142	Riesgo

Tabla 11.

Resultados de la aplicación posprueba del sujeto 3.

Ítem	Competencia	Puntaje	Zona
1 - 14	Vinculares	48	Óptima
15 - 26	Formativas	43	Óptima
27 - 43	Protectoras	66	Óptima
44 - 54	Reflexivas	36	Óptima
1 - 54	Parental Total	193	Óptima

Para el sujeto 3 los cambios resultaron más positivos, cambiando la primer competencia de monitoreo a óptima, la segunda de riesgo a óptima, la tercera permaneció igual aunque con un puntaje más elevado y, las últimas dos competencias cambiaron de zona de riesgo a zona óptima.

Tabla 12.

Resultados de la aplicación preprueba del sujeto 4.

Ítem	Competencia	Puntaje	Zona
1 - 14	Vinculares	37	Riesgo
15 - 26	Formativas	25	Riesgo
27 - 43	Protectoras	53	Monitoreo
44 - 54	Reflexivas	22	Riesgo
1 - 54	Parental Total	137	Riesgo

Tabla 13.

Resultados de la aplicación posprueba del sujeto 4.

Ítem	Competencia	Puntaje	Zona
1 - 14	Vinculares	41	Riesgo
15 - 26	Formativas	38	Monitoreo
27 - 43	Protectoras	64	Óptima
44 - 54	Reflexivas	31	Monitoreo
1 - 54	Parental Total	174	Optima

Por último, para el sujeto 4 se presentaron los siguientes cambios, en su competencia formativa se paso de zona de riesgo a zona de monitoreo, en la competencia protectora de zona de monitoreo a zona óptima, en la reflexiva de zona de riesgo a zona de monitoreo y en su competencia total de zona de riesgo a zona óptima. Siendo la competencia vincular la que quedó en la misma zona de riesgo aunque con un puntaje mayor de 37 a 41.

Por otra parte, se analizaron las calificaciones proporcionadas por los docentes de los niños las cuales se muestran en la tabla 13 y 14 que se presentan a continuación.

Tabla 14.

Calificaciones de exámenes bimestrales Agosto-Septiembre.

Sujeto	Lengua Materna	Matemáticas	Conocimiento del medio	Lengua Extranjera
Sujeto 1	7	7	7	7
Sujeto 2	8	7	8	7
Sujeto 3	9	8	8	7
Sujeto 4	9	9	8	7

Tabla 15.

Calificaciones de exámenes bimestrales Octubre-Noviembre.

Sujeto	Lengua Materna	Matemáticas	Conocimiento del medio	Lengua Extranjera
Sujeto 1	8	7	7	7
Sujeto 2	9	8	8	8
Sujeto 3	9	8	8	9
Sujeto 4	8	10	8	7

En dichos resultados se encontraron cambios muy puntuales en cada uno de los hijos de las participantes. Por lo que se sacó el promedio de cada uno para mejor visualización de los resultados como se puede observar en la tabla 15.

Tabla 16.

Promedio de las calificaciones de los hijos de las participantes de la investigación.

Sujeto	Promedio A	Promedio B
Sujeto 1	7	7.5
Sujeto 2	7.5	8.2
Sujeto 3	8	8.5
Sujeto 4	8.2	8.2

Como se puede observar, los cambios en algunos casos como con la participante 1 y 2 son de .5 puntos, para el participante 2 los cambios fueron más contundentes siendo de .7 puntos. Para el participante 4 no hubo cambios.

Anexo 7.

Recomendaciones

Como se pueden apreciar en los resultados obtenidos hubo pequeños cambios tanto en las figuras maternas como en los niños, sin embargo, dichos cambios no fueron contundentes. Lo anterior se puede deber a un sinnúmero de razones que ponen en jaque la investigación, entre ellos el tiempo, ya que fue poco para la intervención, siendo ésta de siete sesiones solamente para temas que pudieran abarcar más información y brindar a las participantes mayores herramientas mejorando con ello sus habilidades. Otro factor crucial es el recurso económico, ya que la rehabilitación de estos niños en dentro de CRIT suele ser cara en algunos casos, por lo que centran su atención en reunir el recursos necesario para pagar dichos gastos, dejando fuera otros.

Ante lo anterior, una de las recomendaciones más importantes recae en seguir trabajando con dichas familias fortaleciendo aún más sus competencias parentales. Ante ello resulta conveniente que se trabajen con actividades como: plantearse objetivos a corto, mediano y largo plazo, una vez cumplidos los ya propuestos, fomentar el papel de mujeres de sociedad, realizar una técnica de relajación al menos una vez cada dos semanas, escribir en un diario su sentir de todos los días, colorear mándalas, salir en pareja al menos una vez a la semana, mantener una rutina, realizar al menos tres actividades personales a la semana.

Al igual que con las participantes, es importante invitar a más mujeres u hombres según el caso a retomar el control de su vida y a prepararse para la educación de sus hijos, recordando siempre ellos imitan lo que ven. Es importante actuar a nivel de promoción y prevención con los padres de familia de dentro de los contextos escolares y canalizar si es necesaria la rehabilitación para aumentar la calidad educativa en las escuelas pero sobre todo para formar mejores ciudadanos, comprometidos y responsables.

Anexo 8.

Consentimiento informado

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, dirigida por la Licenciada Alyson Chomina López. He sido informado (a) del objetivo de estudio "Proceso de atención a padres de hijos con necesidades educativas especiales en el contexto escolar". Y, me han indicado también que tendré que responder una entrevista sobre mi opinión acerca de la atención a padres que el Instituto educativo donde mi hijo se encuentra inscrito otorga, así como dos cuestionarios, lo cual tomará aproximadamente 40 minutos. Mi asistencia a la sesión grupal será los días lunes de 8:50 a 10:30, a partir del lunes 15 de Octubre del 2018 al 10 de Diciembre del 2018. En caso de inasistencia, me comprometo a informar 48 horas antes con el fin de que se me reagende el servicio en cualquier día de la semana. Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido.

Nombre del Participante

Firma del Participante

Fecha

Anexo 9.

Mitos y realidades de la maternidad y paternidad

Mitos:

- Los sentimientos de la mamá son más importantes.
- Los hombres que se dedican a cuidar a los hijos no triunfan en el mundo laboral.
- Los hijos están destinados a ser igual a los padres.
- Los hijos tienen más lazos afectivos con la madre.
- La madre es la única persona que debe y sabe cuidar a los hijos.
- Los padres no tienen un sexto sentido para sus hijos.
- La naturaleza solo prepara a las madres para tener bebés.
- Tener un bebé arruina tu vida sexual.
- Amarás a tu bebé instantáneamente.
- El soborno es malo.
- Los primeros dos y tres años del bebé son terribles.
- Conoces a tu hijo mejor que nadie.
- El azúcar hace a los niños hiperactivos.
- Vas a malcriar a tu bebé si lo abrazas cada vez que llora.
- Es malo pelear frente a tus hijos.
- El instinto maternal siempre está en lo correcto.
- Tener a un bebé cambia tus intereses.
- Tanta alabanza malcría a tu hijo.

Realidades

- Los hijos y los padres aprenden los unos de los otros.
- No existe el padre perfecto.
- No existe el hijo perfecto.
- Existen muchas maneras de ser padres y no existe una forma correcta de hacerlo.
- Nuestra forma de ejercer la paternidad y la maternidad va cambiando y adecuándose a las necesidades y a los cambios de nuestros hijos.

Anexo 9.

Mitos y realidades de la maternidad y paternidad

Mitos:

- Los sentimientos de la mamá son más importantes.
- Los hombres que se dedican a cuidar a los hijos no triunfan en el mundo laboral.
- Los hijos están destinados a ser igual a los padres.
- Los hijos tienen más lazos afectivos con la madre.
- La madre es la única persona que debe y sabe cuidar a los hijos.
- Los padres no tienen un sexto sentido para sus hijos.
- La naturaleza solo prepara a las madres para tener bebés.
- Tener un bebé arruina tu vida sexual.
- Amarás a tu bebé instantáneamente.
- El soborno es malo.
- Los primeros dos y tres años del bebé son terribles.
- Conoces a tu hijo mejor que nadie.
- El azúcar hace a los niños hiperactivos.
- Vas a malcriar a tu bebé si lo abrazas cada vez que llora.
- Es malo pelear frente a tus hijos.
- El instinto maternal siempre está en lo correcto.
- Tener a un bebé cambia tus intereses.
- Tanta alabanza malcria a tu hijo.

Realidades

- Los hijos y los padres aprenden los unos de los otros.
- No existe el padre perfecto.
- No existe el hijo perfecto.
- Existen muchas maneras de ser padres y no existe una forma correcta de hacerlo.
- Nuestra forma de ejercer la paternidad y la maternidad va cambiando y adecuándose a las necesidades y a los cambios de nuestros hijos.

Anexo 10.

Reflexión sobre el empoderamiento

Esta es Marina Abramovic, en una de sus obras se quedó inmóvil por 6 horas, y aclaró que no se movería sin importar lo que le hicieran. Sobre una mesa colocó 72 objetos, algunos eran de placer, otros de destrucción, flores, plumas, perfumes, cuchillos, armas de fuego cargadas. Invitó a las personas a utilizar los objetos que quisieran de la manera que ellos quisieran.

Abramovic dijo: "primero fueron pacíficos y tímidos, pero rápidamente escaló hasta la violencia". "Lo que aprendí fue que, si dejas la decisión al público, pueden matarte".

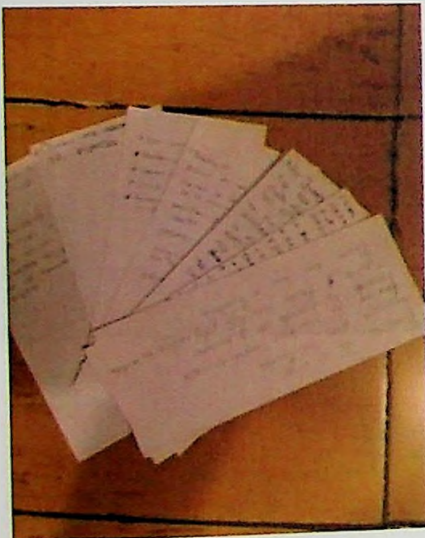
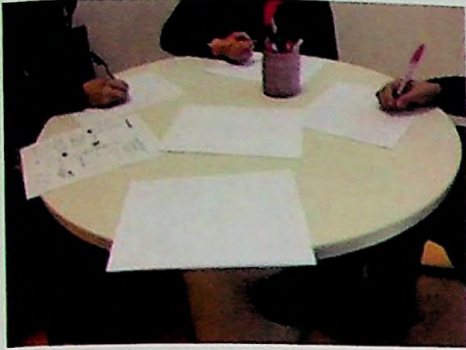
Me sentí realmente violada, me cortaron la ropa, me clavaron espinas de rosa en el estómago, uno me apuntó con el arma a la cabeza, otro la apartó. Crearon realmente una atmosfera de agresividad.

Luego de 6 horas me levanté y comencé a caminar entre el público. La gente se iba, no podían mirarme a la cara. Escapaban a la confrontación. Esto revela algo terrible de la humanidad. Demuestran que tan rápido una persona puede lastimarte bajo circunstancias favorables. Demuestra que fácil es deshumanizar a una persona que no pelea, que no se defiende.

Demuestra que, si se proporciona el escenario, la mayoría de las personas, aparentemente "normales" pueden llegar a ser verdaderamente violentas".

Anexo 11.

Evidencia fotografica de la intervenci3n con las participantes



EVALUACI3N DE SESI3N GRUPAL DE PADRES

FECHA: _____

TEMA: _____

NOMBRE DEL ASISTENTE: _____

CABINETE/CLINICA: _____

¿Te agrad3 la sesi3n grupal? S/No

Porqu3: _____

¿Crees que lo que aprendiste es importante para tu vida? S/No

Porqu3: _____

¿Que habilidades te ayudaron a lo grupal?

1 2 3 4 5

¿Que otro u otras temas se discutieron fuera de las sesiones grupales?

Comentarios y sugerencias:

