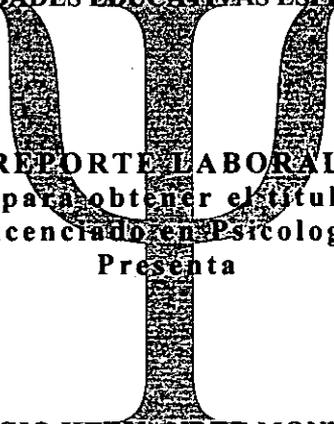


127  
2ej.

**UNIVERSIDAD NACIONAL  
AUTONOMA DE MEXICO**

**FACULTAD DE PSICOLOGIA**

**CAPACITACION PSICOPEDAGOGICA A PROFESIONALES DE LA  
EDUCACION SOBRE ORIENTACION A PADRES DE HIJOS CON  
NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES**



**REPORTE LABORAL**  
Que para obtener el título de  
Licenciado en Psicología  
Presenta

**SERGIO HERNANDEZ MONTIEL**

Directora:

Lic. Piedad Aladro Lubel

JULIO, 1998.



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

# INDICE

	<b>Página</b>
<b>Agradecimientos.</b>	<b>4</b>
<b>Introducción.</b>	<b>6</b>
<b>Antecedentes.</b>	<b>8</b>
<b>1. La reorientación del sistema educativo nacional.</b>	<b>8</b>
1.1. Consideraciones filosóficas y jurídicas.	<b>8</b>
1.2. La educación especial; el marco de acción en educación básica.	<b>11</b>
<b>2. Propuestas precursoras para la orientación a padres en educación especial.</b>	<b>17</b>
2.1. Grupos operativos.	<b>17</b>
2.2. Grupos de reflexión.	<b>18</b>
2.3. La propuesta de trabajo social.	<b>21</b>
2.4. Lineamientos generales para vincular a la familia en el proceso educativo especial.	<b>22</b>
2.5. Consideraciones para la atención y orientación a padres de hijos con requerimientos de educación especial.	<b>26</b>
<b>3. Supuestos teóricos para la orientación a padres de hijos con necesidades educativas especiales en el marco de la nueva gestión educativa.</b>	<b>31</b>
3.1. Teoría de grupos.	<b>32</b>
3.2. Teoría de los constructos personales.	<b>34</b>
3.3. Teoría de sistemas.	<b>36</b>
3.4. El proceso de asesoramiento.	<b>39</b>
3.5. La investigación-acción.	<b>46</b>
3.6. Consideraciones y diagnóstico para el proceso de capacitación	<b>48</b>

<b>Procedimiento.</b>	<b>56</b>
1. Diseño del curso-taller.	56
2. Desarrollo del curso-taller.	58
Fase 1: Planteamiento y encuadre del curso.	60
Fase 2: Análisis del rol del profesional en la orientación al padre de familia.	62
Fase 3: Análisis del sistema familiar como elemento de apoyo para la orientación.	63
Fase 4: Análisis de las implicaciones de la integración del menor con necesidades educativas especiales.	64
Fase 5: El proceso de asesoramiento en la orientación a padres.	65
 <b>Evaluación.</b>	 <b>67</b>
 <b>Análisis.</b>	 <b>82</b>
 <b>Contribución.</b>	 <b>86</b>
 <b>Referencias.</b>	 <b>89</b>
 <b>Anexos.</b>	 <b>92</b>

## AGRADECIMIENTOS

Dedico este trabajo:

*A mi padre (†):*

*In memoria, por haberme dado la fortaleza para intentar ser diferente.*

*A mi madre:*

*Por su cariño, paciencia respeto, y dedicación hacia mí.*

*A Rocío:*

*Por su amor incondicional, su compañía, su espera y su confianza en mí.*

*A mis hermanas:*

*Edith, Jeannette e Ivette, por saberlas conmigo, por sentirlas cerca de mí.*

*A Piedad Aladro Lubel:*

*Por su solidaridad, guía y apoyo en la asesoría y dirección de este trabajo y por su certeza en que sería una realidad.*

*A Elisa Saad Dayan, María Estela Jiménez Hernández, José Luis Avila Calderon y Patricia Moreno Wonchee:*

*Por sus observaciones y sugerencias que permitieron que el presente trabajo fuese presentado con el decoro académico que la profesión requiere.*

*A Margarita Olvera e Hilda Paredes:*

*Por su escucha, por la claridad de sus valiosas orientaciones y consejos en momentos difíciles*

*Al personal del Centro de Educación Continua:*

*Por su constante respaldo para que este trabajo tuviera buen término*

*A la Facultad de Psicología:*

*Que me vio nacer como universitario y que ha seguido alimentando mi inquietud de continuar en el camino del conocimiento*

*A todos mis compañeros de trabajo:*

*De quienes he aprendido lo que sé en el campo de la Educación Especial.*

*A todos los profesionales que participaron en los cursos impartidos:*

*Porque con sus inquietudes me han impulsado a seguir buscando respuestas.*

*A todos aquellos que he omitido, pero han formado parte de mi vida y de manera directa e indirecta han contribuido para ser lo que soy.*

**AL CREADOR: GRACIAS.**

## INTRODUCCION

La última década del presente siglo ha estado plagada de cambios en todos los ámbitos en los que el hombre tiene injerencia, en lo ambiental, en lo tecnológico, en lo social, en lo político, en lo ideológico y, no podía ser la excepción, en lo educativo.

De hecho, puede establecerse que los procesos educativos formales e informales apuntalan las normas, creencias y valores de los individuos, y promueven u obstaculizan las transformaciones de los paradigmas bajo los cuales se interpreta la realidad.

Así, tenemos que la educación formal, representada por la escuela, pretende formar individuos con base en la transmisión de contenidos y conocimientos que se consideran importantes en el marco de la cultura de un grupo, y que estos no se darían a menos que se les proporcione una ayuda específica para que puedan ser incorporados.

Por otra parte, tenemos la educación que se les proporciona a los nuevos miembros en el entorno de su grupo social de origen, esto es, la familia, en ella los individuos adquieren los primeros hábitos, sentimientos, creencias y valores bajo los cuales se conducirán en sus interacciones posteriores.

Estas dos instituciones, escuela y familia, creadas para perpetuar la cultura y la sociedad, actualmente se encuentran perturbadas por la inclusión de un grupo que hasta hace pocos años se encontraba segregado en nuestro país, de su entorno social. El grupo al que se hace referencia es el de los sujetos con necesidades educativas especiales y que pueden presentar o no algún signo de discapacidad.

Las políticas educativas actuales han puesto los ojos en esta población, con la finalidad de brindarle una atención educativa que pueda satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje y hacer de ellos, individuos con posibilidades de incorporarse productivamente a la sociedad.

De la misma forma, dichas políticas hacen énfasis en la necesidad de promover una nueva relación entre las instancias educativas y la familia, en donde la participación de los padres o tutores permita apoyar y respaldar la labor del maestro y de la escuela en beneficio del proceso educativo de sus hijos.

Con base en lo anterior, el presente Reporte Laboral da a conocer el trabajo de capacitación que se realiza en el Area de Orientación a Padres, del Proyecto de Actualización y Superación Profesional que depende de la Dirección de Educación Especial.

Estas acciones de capacitación para los profesionales de la educación, en materia de orientación a padres, forman parte del Proyecto General de Educación Especial y

pretenden hacer extensivo el trabajo docente que se realiza en los centros escolares hacia el hogar con la finalidad de promover el desarrollo educativo de los menores en cuestión.

Por tanto, el trabajo aquí desarrollado, da inicio con las consideraciones filosóficas y jurídicas implicadas en la reorientación del sistema educativo nacional, haciendo referencia a los movimientos internacionales que promueven la integración educativa y escolar.

También, se explica el marco de acción de la educación especial como parte de la educación básica y de los motivos que la impulsaron a reconceptualizar sus políticas y acciones de intervención con los sujetos objeto de su atención.

En el segundo punto, se realiza un análisis histórico de las propuestas precursoras al nuevo modelo educativo para la orientación a padres en educación especial, en los que se señalan cronológicamente, los aspectos que los profesionales consideraban importantes para intervenir con los padres.

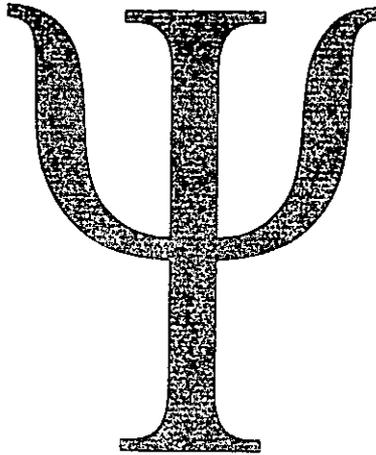
El tercer punto, establece los supuestos teóricos que pueden ser usados para la capacitación en la orientación a padres de hijos con necesidades educativas especiales en el marco de la gestión educativa, su propósito es el de construir un marco teórico general que explique el fenómeno de la orientación a padres desde un enfoque ecléctico basado en la teoría de grupos, teoría de los constructos personales, teoría de sistemas y como recursos metodológicos la propuesta de asesoramiento de Cliff Cunningham y el esquema de Investigación-acción de John Elliot.

El cuarto punto informa del procedimiento usado en el proceso de capacitación, así como las actividades instruccionales y de aprendizaje desarrolladas bajo esta modalidad.

El quinto punto describe los resultados obtenidos en las evaluaciones respectivas.

El sexto punto proporciona el análisis realizado a dichos resultados y, finalmente, se consignan las contribuciones más relevantes desde el campo de la Psicología, en materia de orientación a padres de hijos con necesidades educativas especiales.

*“El ser humano en proceso de desarrollo se interrelaciona no sólo con un ambiente natural determinado, sino también con un orden cultural y social específico, mediatizado para él” (Peter L. Berger)*



## ANTECEDENTES

### 1 La reorientación del sistema educativo nacional.

#### 1.1. Consideraciones filosóficas y jurídicas.

La Educación, a lo largo de la historia, se ha constituido como un agente fundamental para el desarrollo económico, político, cultural y social de cualquier nación. Desde esta perspectiva, todo proceso educativo constantemente es sometido a críticas, análisis, cuestionamientos y revisiones acerca de la pertinencia en la aplicación de los diversos modelos educativos que puedan cubrir las necesidades y demandas educativas de un grupo social determinado.

Asimismo, los responsables de marcar y definir las políticas y prácticas educativas, conscientes de dichas necesidades y demandas, se han dado a la tarea de ampliar la cobertura de los servicios de educación y de elevar la calidad de los mismos.

En razón de lo anterior, las tendencias en el ámbito internacional de los últimos treinta años, se han caracterizado por acciones que pretenden evitar la segregación y marginación escolar.

En este sentido, se han desarrollado programas cuyos objetivos han sido, entre otros, la de establecer igualdad de oportunidades escolares para una adecuada integración, entendida como la oportunidad que se les brinda a los niños en el aspecto educativo, social y funcional de otorgarles igualdad de derechos, aceptación de sus dificultades individuales y atención a sus necesidades, a fin de ofrecerles oportunidades de educación, autonomía y trabajo para que puedan ser percibidos por la sociedad como parte de ella misma.

La meta es eliminar el enfoque individualista<sup>1</sup> con el que tradicionalmente se le ha brindado atención al menor en edad escolar que presenta dificultades educativas, ya sea por una necesidad especial o por alguna discapacidad, para sustituirlo por un diseño educativo que se adecúe a la diversidad del alumnado y a la satisfacción de sus necesidades educativas, siendo, de ser preciso, la transformación de la escuela.

Como consecuencia, es necesario asumir un análisis crítico de dicho enfoque y buscar recursos para lograr su transformación, orientándolo hacia el desarrollo de formas de

---

<sup>1</sup> El cual alude al hecho de centrar la atención sobre un alumno determinado y en el que las dificultades educativas del mismo se explican haciendo énfasis en sus limitaciones (en términos de déficit) sin considerar el contexto social y educativo en el que se encuentra inserto.

enseñanza que respondan de manera eficaz a las políticas de atención a la diversidad y dirigidas hacia la integración educativa y escolar.

Esta integración es un proceso dinámico y cambiante, cuyo objetivo central es el de encontrar las mejores condiciones para que un alumno se desarrolle en un entorno lo menos restrictivo posible, eligiendo las acciones en función de las posibilidades de los mismos y de las características del centro educativo al que asiste, lo que lleva inevitablemente a la reconceptualización y transformación de la educación básica.

Dicha transformación no surge de manera azarosa en nuestro país, sino con base en experiencias educativas nacionales internacionales; para ello, se retoman los preceptos básicos dispuestos por la *Declaración Mundial sobre Educación para Todos* proclamada en Jomtien, Tailandia (UNESCO, 1990) la cual establece, entre otros argumentos:

“Que la educación es un derecho fundamental de hombres y mujeres en el mundo entero”, “...que puede contribuir a lograr un mundo más seguro...” y, “...que es una condición indispensable para el progreso personal y social” (p. 5) lo que lleva, a señalar que la educación básica debe proporcionarse a todos los niños, jóvenes y adultos; debe ser promovida y aprovechada para la satisfacción de sus necesidades de aprendizaje y asimismo, debe prestar particular atención a las personas con algún tipo de impedimento a través de:

- Universalizar el acceso a la educación y fomentar la equidad.
- Prestar atención prioritaria al aprendizaje.
- Ampliar los medios y el alcance de la educación básica.
- Mejorar el ambiente para el aprendizaje.
- Fortalecer concertación de acciones.

Otro argumento que nuestro país retoma es el del proyecto *Necesidades especiales en el aula* que la UNESCO desarrolla en 1988, y cuyo objetivo es la preparación de materiales que puedan ser útiles a profesores y formadores de profesores para apoyar a las escuelas regulares en el proceso de integración y atención a la diversidad (Ainscow, 1993), con base en el principio de *una educación para todos*, y que en el contexto de las iniciativas en materia educativa pretenden, entre otros temas;

- La atención de las necesidades educativas especiales.
- El mejoramiento de la capacitación y formación permanente de los profesores
- La integración educativa de menores con discapacidad, a través de;
  - a) La participación del profesorado.
  - b) La participación social.
  - c) La participación de los padres.

Esto surge de las evidencias que la UNESCO proporciona en 1988 y que Ainscow (1993) señala respecto a que la demanda y los recursos limitados disponibles de la educación en lo general, originan que la mayoría de las personas discapacitadas no puedan asistir a escuelas regulares o a centros especiales, ocasionado por obstáculos tales como:

- Una política educativa rígida que separa a la escuela “regular” de la “especial”.
- Una pobre cobertura a la población debido a factores presupuestarios y operativos.
- Una educación segregada que hace énfasis en aspectos clínicos o asistenciales.

Ante estos hechos, diversos profesionales se han dado a la tarea de realizar un análisis profundo de la política y práctica tradicional de la educación especial con la finalidad de ofrecer una perspectiva diferente y más acorde a los avances filosóficos, científicos, tecnológicos y pedagógicos que en materia de educación se presentan en el orbe.

Dicha perspectiva lleva a la tarea de reconceptualizar las necesidades especiales, de atender a la diversidad, de promover la integración educativa, de elevar la calidad de la educación, de reformar la escuela, en síntesis, de llevar a la práctica *el respeto por la individualidad y una cultura de colaboración orientada hacia la equidad como argumento para que todos, hombres, mujeres, niños y niñas, tengan acceso a una escolaridad básica.*

México, como país miembro de este organismo, toma en cuenta los principios anteriores, así como las recomendaciones emanadas de la “Declaración de Salamanca de principios, política y práctica para las necesidades educativas especiales” (D.E.E./S.E.P., 1994b). Simultáneamente, establece un programa nacional de educación, con diversas estrategias para mejorar la calidad de la misma y auspiciar la participación de la comunidad y los padres de familia, consolidando con ello, que la política económica, la administración y la cultura se dirijan hacia la búsqueda y desarrollo de una sociedad equilibrada.

Es por tal razón importante, que uno de los ejes de trabajo en la reordenación del Sistema Educativo Nacional (SEN.) sea el de reorientar el diseño de Educación Especial para que deje de desempeñarse como un sistema paralelo a la educación regular y se inserte en el esquema de la Educación Básica como modalidad de apoyo, con el fin de propiciar una auténtica educación para la diversidad a través de la Integración Educativa.

Así, para el logro de la reordenación del SEN y por ende, de la educación especial, se signa en 1992 el “Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica”<sup>2</sup> (S.E.P., 1992a). En 1993 se reforma el artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, y se modifica la Ley General de Educación.

---

<sup>2</sup> El cual señala, como ejes fundamentales de trabajo, *la reorganización del sistema educativo* a través del federalismo educativo y la nueva participación social, *la reformulación de los contenidos y materiales educativos*, y *la revalorización de la función magisterial* por medio de una nueva formación del maestro y acciones de actualización, capacitación y superación profesional del docente en funciones, entre otros.

Estas acciones pretenden darle un nuevo sentido al proceso de educar en el ámbito nacional e intentan converger hacia todos los sectores sociales interesados en la educación y elevar la calidad de la misma.

Para hacerlo posible, el actual gobierno plantea en el Plan Nacional de Desarrollo 1995-2000, que se propiciará atención a las personas con discapacidad para su adecuada integración así como "...se reforzará la educación especial, a fin de que rinda sus beneficios a la población que requiera de ella" (p. 85).

El Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000, retoma la Ley General de Educación para hacer patente la obligación que el gobierno tiene de satisfacer mediante distintas estrategias las necesidades de educación básica de los menores, y la responsabilidad de realizar acciones que incluyan la orientación a padres y tutores así como a los maestros de escuela regular que atiendan a alumnos con necesidades especiales de educación (D.E.E./S.E.P., 1994b).

Por ello, a partir de las transformaciones que el Estado hace en materia de política educativa nacional y tomando en cuenta las recomendaciones que la UNESCO (1994) hace en materia educativa en la "Declaración de Salamanca"<sup>3</sup> (D.E.E./S.E.P., 1994b) la Dirección de Educación Especial reformula sus políticas de acción y atención de la población en edad escolar para orientarlas conjuntamente con la educación regular, no sin antes cruzar por un periodo de transición que aún no está concluido, y del cual es pertinente detenerse un momento.

## **1.2. La educación especial; el marco de acción en educación básica.**

La Educación Especial de nuestro país, en los últimos seis años, ha sufrido una serie de cambios que la han sustraído de un lugar aparentemente privilegiado, porque ésta constituía un sistema educativo separado de los otros niveles (preescolar, primaria y secundaria), poseía instalaciones, techo presupuestario, esquema técnico, operativo y administrativo propios.

Su función primordial era la de proveer a los menores con dificultades de aprendizaje o con algún tipo de discapacidad, una educación alterna, ya que por sus características se consideraba que no era posible su acceso al sistema educativo regular.

---

<sup>3</sup> Que hacen referencia, por una parte, al cambio de los criterios usados para calificar a los sujetos con desventajas físicas, psíquicas y/o sensoriales sustentados en que las diferencias humanas son normales y que asimismo presentan diferentes necesidades educativas que deben ser resueltas por el centro escolar, y por la otra señalan las directrices generales que los gobiernos pueden seguir para consolidar la atención de las necesidades educativas especiales entre las que destacan la política y organización de los sistemas escolares, la formación del personal docente y la participación de la comunidad.

En este sistema se realizaba la intervención con el menor por medio de propuestas y programas curriculares paralelos a los de la escuela regular, la atención educativa se centraba en éste, sin considerar los contextos sociales y educativos. Los criterios de clasificación para incorporarlos a este subsistema se fundaban en la aplicación de instrumentos psicométricos que permitiera definir un C.I., y se buscaba el apoyo de diversos estudios de tipo clínico (audiometrías, electroencefalogramas, entre otros).

Su objetivo era el de registrar y/o diagnosticar incapacidades físicas, sensoriales y/o cognitivas (García Pastor, 1993), para determinar las estrategias de trabajo escolar con los alumnos y determinar el tipo de escuela al que podían acceder en relación con su discapacidad.

Estos criterios marcaban al alumno la imposibilidad de acceder a la curricula de la escuela regular, por tanto, al demostrarse que se trataba de niños diferentes, se demostraba también la necesidad de desarrollar un sistema educativo *especial*, que fuera acorde a sus características.

La finalidad era proporcionar una atención personalizada y con énfasis en subsanar sus *deficiencias*; pero esta separación del aula regular inherentemente llevaba a la marginación y a la segregación de estos alumnos y a sus familias del entorno social o comunitario.

Por otra parte, esta atención personalizada implicaba la necesidad de que se equipara a las escuelas especiales con un cuerpo de especialistas en diversas áreas -maestros especialistas, trabajadores sociales, psicólogos, terapeutas de lenguaje, de aprendizaje, entre otros-, los cuales se encargaban de proporcionarle una asistencia específica a los alumnos en cuestión.

Esto se realizaba con base en las limitaciones que mostraban, representando un mayor consumo de recursos y tiempo, que no siempre se traducían en una mayor eficiencia en la atención, o en garantizar la integración educativa y social, o en la certificación de su educación primaria, o, en última instancia, en la posibilidad de que el sujeto se incorporara a una vida laboral productiva.

Ante estas circunstancias, el esquema de trabajo de la educación especial enfrentó dificultades para otorgar una cobertura eficaz a la población que lo requería, entre otras, el número de alumnos a atender era limitado, por lo que en no pocas ocasiones existían "listas de espera" para que el alumno pudiese ser incorporado al servicio al que se le había canalizado.

La distribución geográfica de los servicios no correspondía en todas las situaciones a la demanda de la población, los alumnos en muchos de los casos, recibían doble escolaridad, esto es, por una parte asistían a escuela regular y posteriormente asistían a un centro de educación especial para ser "regularizados".

También se presentaban casos en los que se remitía a los menores a dos servicios simultáneos para atender sus requerimientos de educación especial, lo que, como ya fue consignado, implicaba enormes gastos en recursos y esfuerzos tanto de los profesionales, como de las familias y de los menores que recibían la atención.

Sin embargo, y en relación directa con las transformaciones educativas ya referidas en el punto 1.1, la tendencia actual se orienta hacia la incorporación de los menores con diversas necesidades educativas en las escuelas regulares y a la realización de adaptaciones a la curricula general de educación básica que las satisfagan.

Los programas de estudio vigentes deben adaptarse a las necesidades de los niños y no a la inversa; en este sentido, la escuela tiene el compromiso de ofrecer opciones curriculares que se adapten a los niños con capacidades e intereses diferentes.

En otras palabras, se pretende que estos niños tengan acceso a escuelas regulares y reciban en su caso, un apoyo complementario *en el aula*. El procedimiento para resolver esta postura tiene como base otorgar la *inserción escolar* de los menores al esquema educativo regular, promover la *integración educativa* y brindar una atención *integral* con base en un trabajo interdisciplinario entre diversos especialistas y profesores de aula regular.

Con lo anterior, se pretende abandonar el viejo modelo de brindar una *educación especial*, separada de su entorno social, estancándose por tanto, en un trabajo aislado y desde una óptica individualista; de esta forma, se intenta eliminar la tendencia a marginar o segregar y evitar el uso de conceptos como minusválido o discapacitado, que descalifican y estigmatizan a la persona en su conjunto, desacreditándola.

Por ello, otro concepto que ha venido a transformar la educación especial, es el de *necesidades educativas especiales*<sup>4</sup> (*n.e.e.*), con el cual se abandona la práctica del desarrollo de propuestas curriculares paralelas o alternativas para brindar la atención a este tipo de alumnos,

Este concepto permite orientar al profesional en su práctica educativa para definir qué contenidos escolares son pertinentes y prioritarios para compensar sus dificultades de acceso a los contenidos del curriculum ordinario, ya que este "... no debe concebirse de manera que sea el alumno el que se adapta a los moldes que él ofrece, sino como un marco abierto a la diversidad. Esta diversidad no debe entenderse en el sentido de que cada alumno podría aprender cosas diferentes, sino más bien de diferente manera" (García Pastor, op. cit.).

---

<sup>4</sup> Las cuales surgen cuando un alumno "... presenta dificultades mayores que el resto de los alumnos para acceder a los aprendizajes que se determinan en el currículo que le corresponde por su edad (bien por causas internas, por dificultades o carencias en el entorno sociofamiliar o por una historia de aprendizaje desajustada) y necesita, para compensar dichas dificultades, adaptaciones de acceso y/o adaptaciones curriculares significativas en varias áreas de ese currículo" (Blanco, 1994).

Otro aspecto que guía el desempeño de la reorientación en educación especial consiste en promover el mejor desarrollo posible de los menores con necesidades educativas especiales, para mejorar su proceso de socialización y para propiciar que el menor curse su educación básica en una escuela regular.

Además, la reorientación pretende fomentar una mayor competencia profesional entre los diferentes actores del proceso educativo (autoridades, docentes, padres de familia, entre otros) con la finalidad de elevar la calidad de la educación en términos reales e integrar educativa y escolarmente a los menores con n.e.e.

El concepto de integración conlleva la idea de disponer de una escuela abierta a la diversidad, diversidad que representa la capacidad de un sistema educativo dispuesto a aceptar y agrupar a todo tipo de alumnos para proveerlos de una escolaridad básica; representa el cambio de esquemas conceptuales rígidos, por esquemas flexibles, dinámicos, sin los cuales la integración no es posible.

Sin embargo, la integración no es un fin en si misma, sino un medio que permita facilitar el acceso a la escuela regular, es un medio para proporcionar equidad social, entendiéndose como la posibilidad de relacionarse con su entorno en términos de respeto a su condición, de mejorar sus interacciones familiares, sociales y de disponer de mayores y mejores oportunidades de desarrollo en la sociedad a la que pertenece.

La integración por tanto, implica la realización de múltiples esfuerzos en el ámbito educativo y social que legitimen el desarrollo personal, intelectual y social de los alumnos con necesidades educativas especiales en el marco de su heterogeneidad.

Implica también la urgencia de transformar el modelo de sujeto social ideal, en virtud de que la sociedad en su conjunto exige un trato justo para todos sus integrantes, bajo una filosofía humanista en la que se le acepte como el ser humano que es, sin el prejuicio de etiquetas o estigmas.

Con este mismo espíritu de transformación, la actual Dirección de Educación Especial (DEE) desde 1992, instrumenta una serie de acciones y estrategias con la finalidad de dar respuesta a los cambios que en materia educativa se dan con las reformas a la Constitución Política y a la Ley General de Educación. En concordancia con el ámbito internacional, se pretende llevar a cabo las recomendaciones que la UNESCO elabora en este mismo rubro.

Dichos cambios se han dirigido específicamente a reorganizar la administración escolar, a reorientar los servicios de educación especial, a reconceptualizar al sujeto objeto de la atención en el marco de una *escuela para todos* vía la integración educativa y la atención a la diversidad, así como a promover la participación activa y corresponsable de la comunidad y de los padres de familia interesados en el proceso educativo de sus hijos.

Como lo señala Guajardo (1994), en su conferencia magistral dictada el mes de Junio en el Estado de Querétaro, "...la integración educativa de los alumnos con necesidades

educativas especiales tiene que ver con el consenso que se haga desde la política de Estado, de gobierno, del compromiso de los gremios de profesionales (especialistas y no especialistas), *de los padres de familia* (cursivas del autor) y de la sociedad en su conjunto" (p. 12).

Con esta tendencia, una de las acciones que ha procurado dar respuesta a una necesidad que durante muchos años ha permanecido presente en la vida de las escuelas, latente en unas ocasiones, manifiesta en otras, está referida a la atención y orientación al padre de familia, el cual persistentemente ha buscado oportunidades y espacios en los cuales pueda ser actor y no espectador de las circunstancias educativas de sus hijos.

Esta necesidad encuentra eco en el Proyecto de Actualización y Superación Profesional (PASP) y en el Área de Orientación a Padres, quienes se han dado a la tarea de proyectar y desarrollar estrategias de capacitación y superación profesional que permitan a los profesionales de la educación, diseñar y favorecer las condiciones necesarias de orientación y apoyo a los padres de familia en el proceso educativo de los menores bajo la premisa de que debe ser una tarea compartida entre padres y profesionales.

Estas estrategias se han centrado fundamentalmente en la planeación y elaboración de cursos-talleres dirigidos a todos los profesionales en servicio (maestros, psicólogos, trabajadores sociales, especialistas, personal directivo, entre otros) que tienen una relación directa y aún indirecta con los padres de familia.

Estos, al constituirse como sus primeros educadores, precisan de promover sus potencialidades y de ejercer el derecho a involucrarse activamente en la educación de sus hijos, porque con su participación, es posible la apertura de espacios de trabajo que contribuyan a fortalecer a la comunidad educativa a partir de conceptos tales como: interacción, comunicación, corresponsabilidad.

Por otra parte, y como lo señala Jasso y col. (1990), las relaciones entre los padres de familia y los maestros son el punto clave para el adecuado desarrollo educativo de los menores cuando existen relaciones de confianza y apoyo mutuo entre padres y maestros, por tanto, el proceso de educar cobra un nuevo sentido e importancia.

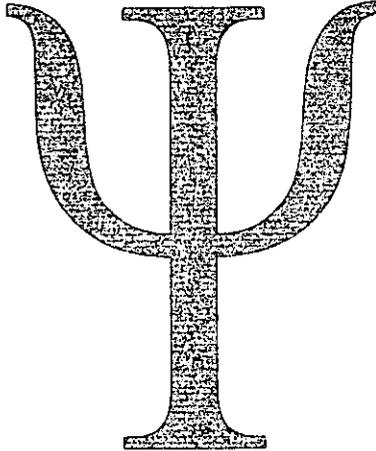
Bajo esta orientación, cuando los padres tienen un conocimiento certero de que es lo que sucede con sus hijos y de porqué una actividad escolar es importante, pueden asumir el compromiso de apoyar las actividades escolares de sus hijos.

Así, las razones por las cuales se retoma y reorganiza el trabajo bajo la modalidad de cursos-talleres, se sustenta en el hecho de que a pesar de que desde 1979 se han realizado propuestas y acciones de atención al padre de familia, éstas no han fructificado debido, entre otras razones, a que generalmente estos se limitan a la transmisión de información y no al desarrollo de habilidades, a sus elementos de tipo clínico, a la priorización de la

intervención del psicólogo en un marco terapéutico (excluyendo a otros profesionales), a las políticas institucionales y a la falta de claridad en los fundamentos del trabajo.

Por tanto, se considera conveniente la realización de una revisión retrospectiva de las acciones para la orientación a padres que se han llevado a cabo en la actual Dirección de Educación Especial, ya que no debe olvidarse que, en su momento, dieron respuesta tanto a los profesionales de la educación como a los mismos padres de familia y de alguna manera, algunos conceptos o principios pueden ser rescatados para configurar las actuales líneas generales de trabajo bajo las cuales se sitúa la orientación al padre de familia.

*“Los profesionales no pueden trabajar de forma verdaderamente eficaz con los padres si no son plenamente conscientes de su propio marco conceptual...” (L. Heifertz)*



## 2 Propuestas precursoras para la orientación a padres en educación especial.

Como ya se había consignado anteriormente, el propósito de reunir las propuestas que han surgido en educación especial en materia de orientación a padres, fue para realizar una recuperación histórica, para rescatar sus aportaciones y limitaciones y para retomar aquellos elementos teóricos o conceptuales que permitieran diseñar los criterios de trabajo en el marco de las necesidades educativas especiales.

Por otra parte, cabe señalar que en esta recuperación histórica, no fue posible recobrar la totalidad de los documentos que dan cuenta de las particularidades de cada una de las propuestas por lo que la compilación aquí mostrada puede presentar algunos vacíos en relación con los fundamentos teóricos, o fuentes de información entre otros.

### 2.1 Grupos operativos

Una de las primeras propuestas que trataron de dar una respuesta formal para la atención del padre de familia en las escuelas de educación especial surge en el área de psicología del Departamento de Programación Académica (DPA) de la Dirección General de Educación especial (DGEE) y consistió en la capacitación de los psicólogos bajo el marco de los Grupos Operativos, mediante dos modalidades:

La capacitación a distancia a través de la transcripción y difusión de documentos tales como, *Grupos operativos en la enseñanza* y *La entrevista psicológica. Su empleo en el diagnóstico y la investigación* (Bleger, 1981), *Técnica de los grupos operativos* (Pichon-Rivière, 1980) y una publicación denominada *Bases para el trabajo con Grupos* (Ibarra, Molina y Salas, 1986) realizada por la DGEE.

Su finalidad era dar respuesta a las necesidades de los profesionales en los servicios en relación con las diferentes problemáticas de índole afectiva y/o conductual que surgían en la familia del menor con *requerimientos de educación especial*.<sup>5</sup>

La otra modalidad consistió en capacitar de manera presencial, a algunos psicólogos de los servicios de educación especial en el D.F. y en algunos estados de la República, con la intención de que los psicólogos capacitados pudiesen proveer a los padres de un espacio y un marco referencial en el que pudieran abordar sus problemáticas y asumir la tarea de resolverlas, a partir de un trabajo de grupo inserto en el marco psicoanalítico.

---

<sup>5</sup> Cabe hacer notar que cuando se aludía a los *requerimientos de educación especial* se hacía en términos de las *limitaciones* físicas o psíquicas de los menores y que requerían rehabilitación para incorporarlo a la sociedad (S.E.P., 1985).

Esta propuesta resaltaba la importancia del trabajo del psicólogo en la intervención a las diferentes problemáticas presentadas en los servicios de educación especial. Se le ponía un especial énfasis a las acciones de atención y apoyo a los padres de familia, tanto individual como grupal.

Sin embargo, a dichas acciones se les otorgó una directriz terapéutica debido a los temores, miedos y ansiedades que los padres reportaban con respecto a sus hijos y a su futuro, esto hacía que la intervención se centrara en aspectos esencialmente afectivos, perdiendo de vista los propósitos pedagógicos, así como los recursos reales tanto del servicio como de la institución misma, razón por la que resultó con serias limitaciones en relación con las finalidades educativas de la educación especial.

Con base en estos resultados, El Departamento de Programación Académica de la DGEE, procedió a trabajar en una propuesta alterna que tratara de proveer a los padres de familia, un espacio en el cual logran confluir sus necesidades y expectativas de vida orientadas hacia sus hijos con requerimientos de educación especial a partir de una labor colectiva

## **2.2 Grupos de reflexión**

Esta propuesta, surgida con base en las experiencias de los *Grupos operativos*, tenía como objetivo proporcionar un espacio dentro de la institución educativa, a los padres en el ámbito grupal, para que compartieran inquietudes, experiencias, y que como grupo elaboraran mejores estrategias de vida dirigidas a ellos y sus hijos.

De esta manera, lograrían incorporarse al proceso educativo de sus hijos, mediante un aprendizaje colectivo, activo, a partir de recuperar experiencias ajenas, de tal manera que cada uno de los integrantes pudiese descentrarse de sus propios esquemas actitudinales, a partir de compartir y confrontar sus problemáticas con otros, con la finalidad de enfrentarse a la vida con opciones diferentes, o con la posibilidad de crear nuevos patrones de conducta.

Este tipo de trabajo permitía la posibilidad de que el psicólogo, con base en las necesidades institucionales, pudiese intervenir en otros ámbitos, es decir, formando grupos con el personal que labora en el centro escolar, con maestros, equipo interdisciplinario, y trabajar problemáticas que llegaran a surgir al interior del centro mismo y que requirieran de algún tipo de análisis y reflexión para su solución con relación al uso de estrategias y fundamentos teóricos que apoyaran su intervención.

Evidentemente, esta aproximación planteaba la necesidad de que el psicólogo tuviera una concepción teórica sobre el sujeto, la institución, escuela, familia y grupo, para lo cual se utilizaron principios teóricos (Baz, 1988) extraídos de disciplinas tales como: psicoanálisis, análisis institucional, teoría de grupos con enfoque operativo y consideraciones acerca de la familia, de los que enseguida se hace una breve descripción.

**Psicoanálisis:** Proporciona una concepción del sujeto que va más allá de las manifestaciones conductuales, ya que sus actos están determinados por una instancia psíquica diferente a la conciencia, a la que se le denomina inconsciente.

El individuo (sujeto), poseerá una parte inconsciente que intentará emerger para satisfacer diversos impulsos (hambre, sed, sexuales) de manera inmediata y no necesariamente socialmente aceptables. Asimismo el sujeto posee una estructura psíquica que se va conformando a lo largo de su desempeño configurada por tres instancias (ello, yo, superyó) las cuales definen y determinan su conducta frente al mundo exterior.

**Análisis Institucional:** La institución la conciben desde el marco del Análisis Institucional, la cual es considerada como algo dinámico que comprende no sólo el aspecto formal (normas, reglas, derechos, etc.), sino también la instancia originaria en la que se inserta la particularidad de lo vivido, es decir, el desempeño de los individuos y la actividad que ahí realizan.

Implica la síntesis de esos dos aspectos, esto es, la interiorización de la institución (matrimonio, educación, salud) en la particularidad de los individuos que también la conforman y la definen.

En resumen, cuando se retoma esta postura teórica, se hace en dos sentidos, por un lado se refiere a las escuelas, sindicatos, familias, entre otros, y por otra parte, como el conjunto de normas y reglas que configuran la vida de estos grupos creados u organizados por diferentes motivos.

En este sentido, se sostiene que es de gran importancia considerar la dimensión institucional sobre la cual se asienta el trabajo, ya que sería equivocado pensar que la labor de los padres, por ser ellos parte de un grupo considerado "natural", como lo es la familia, excluye cualquier consideración sobre el origen y función de las instituciones.

**Propuesta Grupal:** Está fundamentada en la concepción operativa de Pichón-Rivière (1983), en el que al grupo se le considera como una unidad que para ser conformada, debe de pasar por un proceso en el cual es posible vislumbrar una estructura definida, que lo determina y le da un carácter particular.

Para abordar el proceso grupal y, por tanto, el trabajo con grupos, no es suficiente aprender una técnica o una serie de técnicas, sino que es necesario realizar una revisión seria de la teoría de grupos junto con sus implicaciones teóricas, prácticas e ideológicas que tienen una estrecha relación con la práctica profesional y con la manera en como se conciben sus tareas y finalidades.

Implementar el trabajo de grupo, entonces, requiere de una formación y visión dirigida a conocer los procesos por los que pasa un grupo, la estructura que cobra forma y la dinámica que se genera en estrecha relación con los factores y hechos sociales que lo circunscriben (la vida comunitaria, escolar).

Desde la teoría de grupos, un grupo está concebido como una unidad psicosocial constituida por una tarea, unidad que no es estática, sino que vive un proceso en el que pueden trabajarse, elaborarse y recuperarse sucesos o hechos significativos para los miembros del grupo.

**Análisis de la Familia:** No presentan un cuerpo teórico estructurado, sino más bien hacen una serie de consideraciones acerca de la familia usando conceptos de corte psicoanalítico y sistémico. En este sentido, se señala que el interés de abordar a la familia es para encontrar su razón, su sentido, para entender sus formas, argumentando que el conflicto siempre ha acompañado a la vida familiar, por lo que se requiere este tipo de análisis.

Ahora bien, recuperar y analizar todos estos elementos conceptuales requirió de capacitar presencialmente a psicólogos de algunos servicios de educación especial y a distancia para algunos Estados de la República (no se tienen los datos de cuantos y cuales servicios), con el fin de otorgar asesoría y formación en las técnicas empleadas en los *Grupos de Reflexión* y en la coordinación de dichos grupos de reflexión aplicados a padres de familia.<sup>6</sup>

Para tal efecto, se diseñó un curso de capacitación de mínimo diez reuniones, con el uso de técnicas instruccionales que incluían la lectura y el estudio del material bibliográfico y la participación del psicólogo en el trabajo con grupos a través de actividades de discusión, ejercicios y espacios de trabajo en grupo operativo. Para ello, se sugería una reunión quincenal con duración de cuatro horas.

La temática del curso se dividía en seis unidades en las que se revisaban los aspectos teóricos propuestos y las sesiones de grupo con carácter vivencial; también se sugería que al terminar el curso se realizasen sesiones de supervisión con los psicólogos para compartir y reflexionar sobre las vivencias.

Para el trabajo con los Estados de la República, se proponía implementar un *correo nacional de trabajo con padres*, con el fin de enriquecer el aprendizaje y compartir las experiencias de los psicólogos que formaban grupos de reflexión; esta información sería recuperada por el asesor técnico del área de psicología y concentrada en el Departamento de Programación Académica.

Sin embargo, y a pesar de que este planteamiento de trabajo mostraba amplias posibilidades de desarrollarse, al parecer por cuestiones operativas y de organización de la institución, ya que se carece de datos que lo confirmen, la propuesta se piloteó solo en algunos servicios de educación especial en el D.F. y no se implementó de manera formal,

---

<sup>6</sup> Como puede observarse, a pesar de que esta propuesta manejaba diferentes marcos teóricos, no presenta una vinculación congruente entre los diferentes conceptos, ya que pasa del análisis del individuo a un análisis sociológico, sin una articulación conceptual que permita seguir el razonamiento por el cual se hace patente la necesidad de relacionar a los individuos con las instituciones, o del como este tipo de análisis propicia una mejor calidad de intervención con los padres de familia y, por ende, una mejor calidad en la atención educativa.

en tanto que el correo propuesto para mantener la comunicación con los Estados, al parecer no se llevó a cabo.

### **2.3 La propuesta de trabajo social:**

Paralelamente a estos trabajos, el área de Trabajo Social desarrolló una estrategia de trabajo con padres de familia que tenía como fundamento el trabajo con grupos ya que "... la función del trabajador social en Educación Especial es la de establecer un enlace entre la escuela y la familia... y poder deslindar el alcance de la influencia del grupo familiar en el desarrollo escolar del niño"(DGEE, 1985). La estrategia consistía en organizar conferencias para difundir diversos temas de interés de los padres.

Esta propuesta pretendía brindar información y orientación a la familia para la atención del alumno de acuerdo con las necesidades detectadas a través de los estudios que se efectuaban en cada caso. La metodología utilizada comprendía cinco pasos:

- a) Investigación,
- b) Diagnóstico,
- c) Planeación,
- d) Ejecución y
- e) Evaluación.

Durante los primeros cuatro meses de cada año escolar, se realizaba la aplicación de los estudios sociales de primer nivel, los que constituían la base de operación del área, y se obtenía una muestra representativa de la población que asistía al centro escolar.

Se realizaba una detección de necesidades, con base en esto, se identificaba a la población que requería atención. A continuación, se procesaba cuantitativamente el tipo y grado de atención así como el tiempo probable para satisfacer las necesidades detectadas.

Posteriormente, se elaboraba la concentración de datos y la codificación: esto es, una vez obtenida la información, se procedía a clasificarla, a través del manejo, análisis e interpretación de los datos, resumiendo de manera organizada los resultados, de tal forma que sirviera para formular las alternativas de acción para la elaboración de un programa.

El procedimiento que se seguía en la concentración de datos permitía interpretar:

- a) La frecuencia con la que se presentaban las necesidades o problemas.
- b) El tipo de atención (individual o grupal).
- c) Las áreas en que se requería dar atención al grupo. Al realizar la codificación del cuadro de detección de necesidades se observaban la frecuencia y la

incidencia de cada uno de los aspectos investigados, y las condiciones socio-familiares de la población escolar.

- d) Análisis e interpretación de la información. Se daba a conocer a través del informe denominado 'Diagnóstico de Necesidades'.
- e) Con base en dicho informe, se elaboraba un programa que detallaba los siguientes aspectos: objetivo, participantes, duración, lugar, horario y contenidos temáticos que podían ser modificados en forma conjunta por el trabajador social y los participantes del proyecto, de acuerdo con las necesidades o demandas que se consideraban pertinentes.

Los grupos se formaban con un número no mayor de 15 personas, se elegían las técnicas grupales más idóneas, de acuerdo con el tema. Las sesiones se realizaban una vez por semana con duración de una hora, se elaboraba también una carta descriptiva o plan de instrucción por cada sesión. La duración del grupo se marcaba de por lo menos medio año escolar

Esta forma de trabajo, aún se conserva en algunos servicios de educación especial, sin embargo, su alcance es mínimo, toda vez que sólo ataca aspectos generales de alguna o algunas problemáticas que enfrentan los padres y por lo general se reduce a aspectos descriptivos, más no explicativos del fenómeno abordado.

#### **2.4 Lineamientos generales para vincular a la familia en el proceso educativo especial**

En 1987, el área de orientación a padres del Departamento de Capacitación y Actualización de Personal, se abocó a la elaboración de una propuesta que intentaba articular las diferentes perspectivas en la atención al padre de familia, pero es hasta 1988 que se logró la elaboración y publicación de un documento titulado *Lineamientos Generales para Vincular a la Familia en el Proceso Educativo Especial* (1988), el cual pretendía dar líneas de trabajo formales con los padres.

El propósito general de esta propuesta era vincular a la familia, a través de una escuela para padres, en el proceso educativo para elevar la calidad de vida de los alumnos por medio de la transformación de las condiciones escolares, familiares y comunitarias en los que se desarrolla para favorecer su autonomía e integración.

Los supuestos teóricos se sustentaban en el concepto de familia concebida como la célula nuclear fundamental de un grupo social determinado, así, la familia, ubicada entre la sociedad y el individuo; se encargaba de construir y constituir las características básicas de la personalidad y desarrollo integral del individuo, para permitirle su acceso al marco social y cultural de pertenencia.

Este trabajo planteaba el cúmulo de actitudes que se generan en la familia de un niño discapacitado<sup>7</sup> y que va del abierto rechazo a la extrema sobreprotección, desprendiendo de ahí la necesidad de que la escuela sea uno de los medios de orientación para la familia y para la integración del niño, pero al mismo tiempo con una participación activa de ésta (la familia) en el proceso educativo, lo que llevaría a un fortalecimiento del vínculo familia-escuela-comunidad.

Dentro de este planteamiento se proponía la investigación participativa como recurso metodológico para la atención a los padres, la cual podía realizarse a través de la reflexión-acción-reflexión en la construcción de una realidad que involucrara al equipo técnico, el personal docente, director, personal administrativo y padres de familia

La estrategia operativa que se utilizaba, estaba dividida en dos momentos: una era la estrategia general de introducción al proyecto (ver diagrama general I, que se presenta en la página siguiente), y otra era propiamente la estrategia de las sesiones a padres que se dividían a su vez en sesiones en aula o taller escolar, y sesiones generales (ver diagramas II y III de estrategias para el trabajo con padres de familia, que se presentan después del diagrama general).

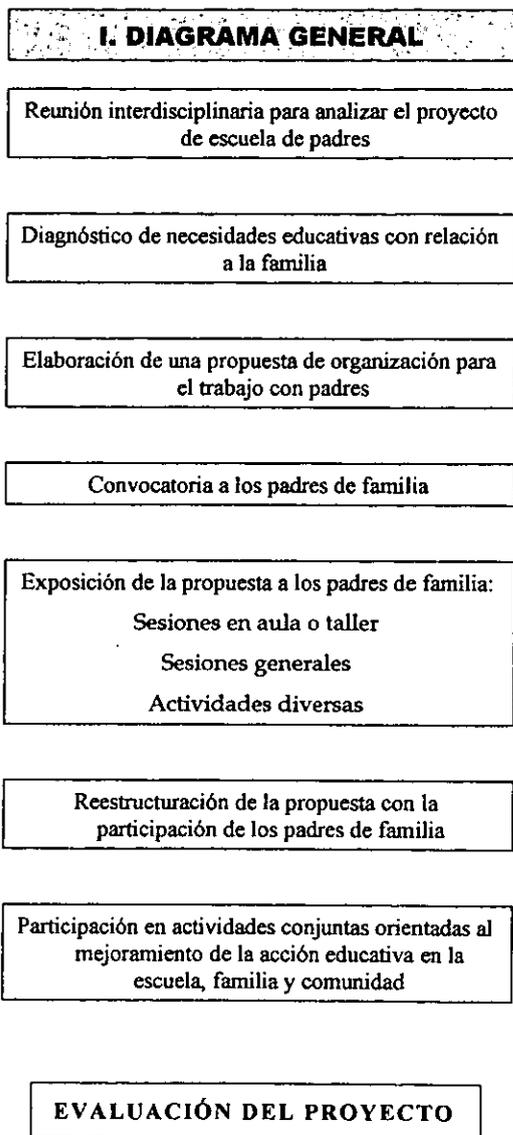
El personal que podía estar involucrado era el equipo técnico, personal docente, director, y se incluía además a los padres de familia.

Asimismo, se presentaban esquemas descriptivos de tres estrategias generales de trabajo que podían ser adaptadas o modificadas a las características de cada institución, las cuales se consignan a continuación:

---

<sup>7</sup> Es pertinente señalar que el uso del término *discapacitado* hacia referencia a una condición estacionaria, o a un estado típico o atípico (D.E.E./S.E.P., 1994a).

## Diagrama general.



**Diagramas de estrategias para el trabajo con padres de familia.**

**II. SESIONES EN  
EL AULA O  
TALLER  
ESCOLAR.**

Observación de una actividad escolar  
(Participación en una actividad escolar)

Análisis de la observación y/o actividad realizada

Explicación del maestro o instructor de taller

Sugerencias de actividades propuestas por padres y maestros factibles de realizarse en el hogar y comunidad que apoyen el proceso educativo

**EVALUACION DE LA SESION**

**III. SESIONES GENERALES**

Presentación del tema o problema  
Introducción

Actividad para facilitar la participación  
(Técnica grupal, lectura comentada, película, juego estructurado, etc.)

Análisis de la situación por todo el grupo

Aportaciones teórico-prácticas del coordinador de la sesión  
-----  
<resumen de contenido>

Sugerencias de actividades para apoyar el proceso educativo en la escuela, hogar y comunidad

**EVALUACIÓN DE LA SESIÓN.**

Esta modalidad de trabajo, por razones que se ignoran, no fue difundida de manera amplia y consistente, la documentación reunida no permite saber en que lugares se instrumentó la propuesta y tampoco se conocen los resultados obtenidos, o las causas del porque no se desarrolló y concluyó; asimismo, no existen datos que permitan analizar el proceso y acceso de dicha propuesta en los servicios de educación especial, por lo que simplemente se examinó la publicación misma.

## **2.5 Consideraciones para la atención y orientación a padres de hijos con requerimientos de educación especial.**

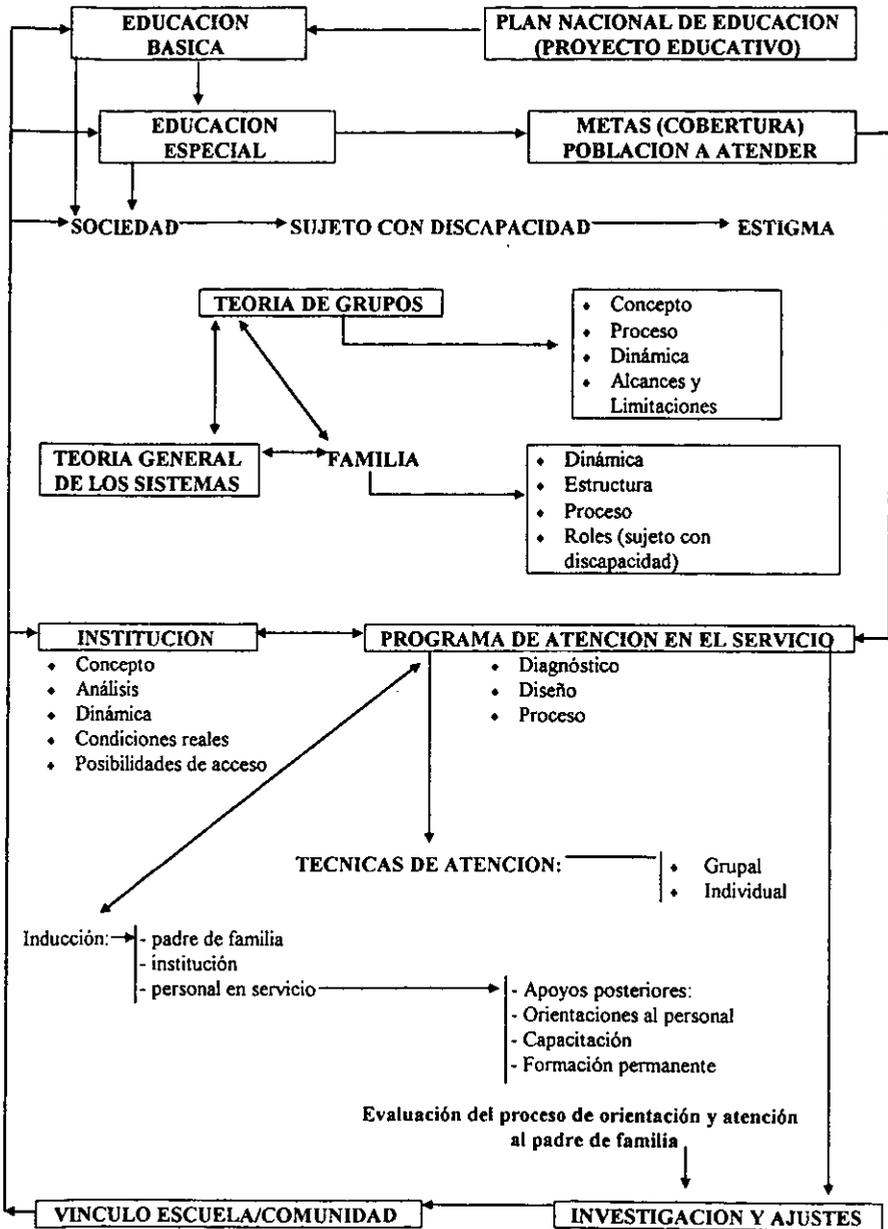
Ante estos hechos, de 1990 a 1992, el área de atención a padres del Departamento de Planes y Programas de Estudio en colaboración con el Departamento de Capacitación y Superación Profesional, se dieron a la tarea de diseñar una propuesta que lograra conjugar la multiplicidad de factores que inciden en la relación maestro-alumno-padre de familia.

En esta propuesta de trabajo tuve una intervención directa, ya que a partir de octubre de 1991, me incorporé a las actividades de la entonces Dirección General de Educación Especial en el Departamento de Capacitación y Superación Profesional.

El objetivo era elaborar un proyecto de orientación y atención en el que se configurara y desarrollara un trabajo común entre profesionales y padres de familia en un marco de corresponsabilidad para la obtención de una meta común: La integración del menor con requerimientos de educación especial a su comunidad, al medio escolar menos restrictivo posible y para su incorporación al ámbito social y laboral.

El proyecto intentaba articular los componentes sociales, institucionales, familiares y pedagógicos (ver el esquema 1 que a continuación se presenta) que configuraban el fenómeno de la atención al padre de familia, con la intención de responder a las necesidades de los mismos y a las demandas de los profesionales de la educación. Las metas de dicho trabajo se orientaban a promover el desarrollo educativo de los menores con requerimientos de educación especial y, como ya se consignó, la integración del menor a su entorno escolar social y laboral.

El marco conceptual bajo el cual estaba fundamentado el proyecto, se insertaba en las ciencias sociológicas tales como; la psicología social, la teoría de la anomia social de Merton (citado en Montero y col.; 1980) la teoría del estigma de Goffman (1989) y el análisis institucional de Lourau (1988), donde el conocimiento, valores y necesidades de los sujetos especiales pueden ser comprendidos a partir de conocer la dinámica social y familiar en la que se encuentra inmerso, con lo que se pretendía dar una explicación global de los procesos sociales e ideológicos que condicionaban la integración de dichos sujetos en las escuelas públicas.



**ESQUEMA 1. MARCO CONCEPTUAL EN LA ORIENTACION A PADRES**

La propuesta se fundamentaba en la teoría general de sistemas aplicada al sistema familiar (Barbaranne; 1988, Champion; 1987, Minuchin; 1990), en tanto que dicha aproximación teórica permitía organizar el estudio de la familia y explicar la movilidad y flexibilidad de los grupos familiares, su organización y funcionamiento, así como sus mecanismos de adaptación frente a situaciones de "stress".

Esta teoría permitía explicar a la familia como una unidad, como un sistema, y que como tal, el cambio en uno de sus elementos, generaba cambios en los demás elementos del sistema y por consiguiente, en la totalidad del mismo.

Asimismo, se planteaba que el enfoque sistémico permitía explicar los procesos de retroalimentación continua que se producen entre los diferentes miembros del grupo familiar y el exterior, esto es, su entorno social.

Otro fundamento teórico que se retomaba era el de la teoría de grupos, ya que se argumentaba que la familia se comporta como un grupo, y que como tal mantiene una dinámica propia y característica de sí; por tal razón, era necesario aproximarse a una revisión de la teoría de los grupos (Bleger; 1981, Pichón-Rivière; 1983) ya que ésta poseía nexos con lo que ocurría al interior de un grupo o grupos familiares.

Así, el grupo podía reunirse alrededor de una tarea común, en el que se tenía una temática determinada y un objetivo determinado, como podía suceder en el caso de una o varias familias que tienen hijos con requerimientos de educación especial y cuya tarea era la de brindarles atención u otorgarles orientación.

Con este apoyo teórico, se pensaba que era posible la elaboración de esquemas de trabajo que permitieran a los padres el acceso a objetivos tales como: el conocimiento del proceso de desarrollo de los individuos con requerimientos de educación especial, el establecimiento de nuevas formas de relación con sus hijos y familiares, formas de organización del aprendizaje de los menores y el ejercicio más eficiente de su función de guía.

El trabajo con grupos permitiría propiciar y generar una educación más moderna, enseñar a pensar activamente y a escuchar comprensivamente, a desarrollar el sentido de la cooperación y a fomentar el intercambio de experiencias, tan necesaria entre los padres con hijos con requerimientos de educación especial.

Asimismo, era necesario disponer de un recurso metodológico que permitiera la recopilación de las experiencias con los padres en los servicios, por lo que se propuso como medio la investigación de campo que en términos generales abarca:

- a) La investigación interpretativa, de corto y largo plazo en situaciones de campo.
- b) El registro cuidadoso de lo que sucede en la situación, redactando notas de campo y recopilando evidencia documental (memorias, grabaciones, etc.).

- c) La reflexión analítica subsecuente, sobre los registros documentales obtenidos en el campo y el reporte por medio de descripciones detalladas, uso de viñetas narrativas y anotaciones directas de entrevistas, tablas de resumen y estadísticas descriptivas.

Este tipo de investigación respondía a lo planteado por los principios de la investigación etnográfica (Rockwell, 1985) y su posible aplicación en la comunidad, en el ámbito educativo o en el aula.

El uso de este recurso abría la posibilidad de recuperar el trabajo interdisciplinario en los servicios de educación especial, ya que en la construcción de un trabajo conjunto era posible hacer un uso más eficiente de todo el cúmulo de datos que cada área de atención tenía a su disposición.

Permitía que el maestro de grupo participara más activamente en el proceso de atención tanto de sus alumnos como de la comunidad, no quedando confinado al aula como aún suele suceder en la mayoría de los casos; daba la opción a que la comunidad participara y se responsabilizara del conocimiento de sí misma.

Finalmente, dirigía a los demás profesionales hacia una verdadera involucración con las demandas y necesidades de la comunidad en materia de educación, así como en la eficaz búsqueda de acciones y soluciones.

Ahora bien, para operar este proyecto se llevó a cabo la difusión del mismo mediante dos instancias:

- a) Nivel Nacional
- b) Distrito Federal

En el nivel nacional se realizó un taller de una semana (del 02 al 06 de Diciembre de 1991) con los responsables enviados por los siguientes estados para promover el proyecto: Aguascalientes, Baja California Sur, Chihuahua, Guanajuato, Oaxaca, Puebla, Sonora, Tabasco, Tlaxcala, Veracruz, Yucatán y Zacatecas; por el D.F. se envió a un representante de la Coordinación de Servicios para el D.F. # 2.

La finalidad fue la de otorgar una capacitación básica del Proyecto de Atención a Padres, así como la de establecer una puesta en común con respecto a los objetivos y propósitos de dicha atención; de dicha capacitación se desprendieron proyectos de trabajo en el ámbito estatal que mantenían congruencia conceptual y metodológica con el proyecto emanado de la D.G.E.E.

Por lo que se refiere a la Coord. # 2, la reproducción de la capacitación se efectuó en algunos servicios del turno matutino (Grupos Integrados y Centros Psicopedagógicos), pero no se tuvo la continuidad suficiente debido básicamente al cambio de personal y a circunstancias no definidas claramente por la propia Coordinación.

Para el D.F. se diseñó un programa de capacitación a través de talleres distribuidos en 5 módulos cuyos contenidos fueron ideados para introducir al personal de los servicios en el proyecto.

Mediante esta distribución se pretendió que en los módulos I, II y III se obtuvieran el abordaje teórico de los aspectos fundamentales que conformaban la estructura del Proyecto, con el propósito de analizar e iniciar una comprensión global del contexto e implicaciones específicas que rodeaban al fenómeno de la atención de la 'familia especial'.

El módulo IV tuvo la finalidad de llevar a cabo un anteproyecto de atención a padres acorde con las condiciones y necesidades del servicio donde se encontraba laborando cada participante.

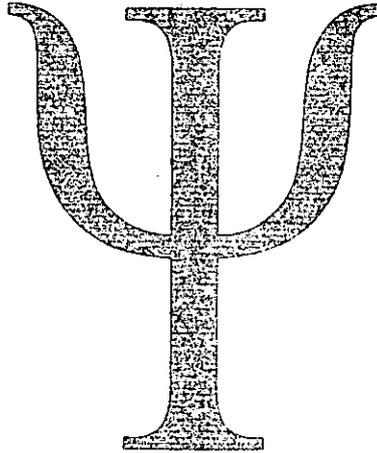
Respecto al módulo V, éste no se logró llevar a cabo, debido al surgimiento de nuevas directrices en materia de política educativa nacional y circunstancias institucionales emanadas de la nueva gestión educativa; dichos cambios impidieron dar seguimiento a los anteproyectos de trabajo propuestos por los servicios, así como tampoco al apoyo o asesoría a los participantes, aunado a la imposibilidad de realizarle ajustes al anteproyecto planteado para demostrar la factibilidad de operación del mismo y de la propuesta en su conjunto.

Como ya se señaló, esta propuesta no se consolidó porque a partir de 1992, al gestarse la reorientación del Sistema Educativo Nacional, trajo como consecuencia cambios importantes en la Política Educativa, y en los marcos conceptuales usados para brindar atención al menor en edad escolar y que presentara *necesidades educativas especiales y/o alguna discapacidad*.

Esto representó un concepto innovador respecto de la postura oficial de la educación especial en México; así, institucionalmente se abandonaron las estrategias con las que se venía operando, y se planteó la necesidad de proponer innovaciones para los servicios de educación especial, en sus esquemas de atención en lo general y para la orientación al padre de familia en lo específico.

En consecuencia, a partir de 1993, una de las primeras acciones en las que intervine bajo este nuevo marco de trabajo en el **Area de Orientación a Padres** fue la de retomar y hacer un análisis histórico (ya comentado) de lo realizado previo a la reorientación educativa, para lograr configurar una propuesta conceptual y de intervención que diera respuesta a las nuevas relaciones entre la educación especial y la comunidad insertas en el marco de la educación básica, ya fuese incorporando nuevos elementos teóricos o resignificando los que ya se utilizaban, de los cuales hago referencia en el siguiente punto de trabajo.

*“Los padres también son expertos.  
La ayuda debería empezar por  
comprender lo que creen, esperan y  
necesitan. Esta es la base de todos  
los esfuerzos para ayudar a su hijo”  
(Anónimo)*



### **3. Supuestos teóricos para la orientación a padres de hijos con necesidades educativas especiales en el marco de la nueva gestión educativa.**

Históricamente (tal y como se consignó en párrafos anteriores), uno de los problemas que la escuela y la familia han necesitado resolver para el apropiado desarrollo del proceso educativo de los menores en edad escolar, ha sido encontrar formas de relación efectivas que les permitan impulsar marcos de colaboración eficaces para propiciar el apoyo necesario a las demandas y necesidades de alumnos, padres de familia, y profesionales de la educación.

Sin embargo, tradicionalmente las instituciones educativas han sostenido relaciones de subordinación y supeditación de los padres hacia las políticas escolares, lo que ha impedido que los diferentes agentes educativos (maestros, padres, directivos, entre otros) desempeñen sus respectivas funciones adecuadamente.

Entre otras razones, la deficiencia de los mecanismos para vincular a la familia de manera efectiva con la escuela, ha sido ocasionada por no existir claridad en las políticas institucionales o en las del centro escolar mismo, por presentar dificultades en la organización y coordinación del trabajo en la escuela, por la falta de recursos humanos, o por la carencia de espacios físicos para el trabajo.

Pero fundamentalmente por no impulsar y desarrollar un proceso de colaboración entre los profesionales de la educación y los padres para atender regular y oportunamente las necesidades y demandas de estos últimos.

Estas dificultades se han originado ante la carencia de líneas de trabajo congruentes con la realidad del servicio escolar, ante los obstáculos que los docentes presentan o anteponen para que el padre de familia acceda al aula y colabore con él, y por la falta de una estrategia de capacitación que le permita al profesional de la educación obtener información actualizada acerca de los marcos conceptuales y métodos de trabajo que pueden ser utilizados para orientar e interactuar con el padre de manera eficaz.

Por otra parte, era necesario también lograr una adecuada vinculación de los profesionales de la educación con la comunidad para que se incorporara al proceso educativo, lo cual sólo era posible a través del trabajo con los padres de familia, que fungían (y fungen) como enlace entre las instituciones educativas y la sociedad en general.

Sin embargo, la participación de los padres dentro del proceso educativo no es un hecho que podía dejarse al azar, ya que las experiencias anteriores mostraron que se requería de un trabajo más compartido que, además de involucrar corresponsablemente a los padres en dicho proceso, apoyasen la integración de alumnos con necesidades educativas especiales

a la escuela regular, en los términos de la nueva orientación educativa<sup>8</sup>, cubriendo así el objetivo de atender a la diversidad y brindar educación para todos

Ahora bien, organizar, articular y definir las variables que inciden en la orientación y atención al padre de familia, no es tarea sencilla debido a las diversas discrepancias sociales, económicas y culturales existentes en el mosaico social en el que se encuentran insertos los centros escolares.

Por ello, es necesario contar con un sustento teórico que permita disponer de un marco común compartido por todos los profesionales de la educación para que, a partir de éste, puedan desarrollar acciones y estrategias de intervención a la medida de las necesidades y demandas, tanto de dichos profesionales como de los padres de familia.

Este sustento teórico, emanado de mis experiencias previas a la reorientación del Sistema Educativo Nacional, que desarrollé entre 1993 y 1994, y bajo el que se situó el proceso de capacitación de los profesionales de la educación, pretendió rescatar conceptos teóricos ya propuestos, reestructurarlos y orientarlos bajo las nuevas condiciones institucionales.

Así, la concepción de la orientación a padres de familia de hijos con necesidades educativas especiales se encuentra inserta en la teoría de grupos, teoría de sistemas, y teoría de los constructos personales, además del uso de una estrategia de intervención que responda a situaciones concretas de trabajo, siendo ésta el proceso de asesoramiento propuesto por Cliff Cunningham (1988).

### **3.1. Teoría de grupos**

De este modo, el primer acercamiento del profesional de la educación que posibilita la elaboración de conceptos que expliquen como las personas establecen formas de relación, como las estimulan y como organizan el aprendizaje y ejercen la función de guía para otras personas, es desde la dinámica de los grupos de aprendizaje que Zarzar Charur (1992) refiere a partir de las investigaciones que se realizaron en la formación de profesores en el Centro de Investigaciones y Servicios Educativos (CISE).

Esta aproximación posee características que permiten representar el proceso de grupo a través de los objetivos y metas de aprendizaje que se plantea, los cuales son útiles cuando se desarrolla el trabajo de orientación a padres.

Para tal efecto, es necesario tener claro que un conjunto de personas (una clase, padres de familia) aunque coincidan en un tiempo y lugar determinados, constituyen un agregado, pero no necesariamente conforman un grupo (Santoyo, citado en S.E.P., 1992b), ya que éste reúne ciertas características básicas para su construcción.

---

<sup>8</sup> De la cual se habló ampliamente en 1.1 y 1.2

En esta línea, se considera al grupo como un determinado número de personas en interacción individual entre sí durante una reunión o serie de reuniones frente a frente (Bales, citado en Anziú, 1980) los cuales se relacionan de acuerdo a ciertos objetivos (De Brasi, citado en Bauleo y col. , 1991) y, además, requiere un proceso de formación, para el cual es conveniente el uso de ciertas estrategias tales como las dinámicas de grupo que, usadas como un conjunto de medios y procedimientos aplicados en una situación de grupo, sirven para lograr un doble objetivo: productividad y gratificación grupal.

Un grupo puede estimular actitudes de sinceridad, apertura, autenticidad, o participación profunda, entre otras; los miembros deben pensar y trabajar como unidad, regidos por un propósito definido.

Sin embargo, los individuos al actuar dentro de un espacio social con un sistema de acciones, reacciones, e interacciones, no constituirán un grupo sino hasta que se den cuenta de su recíproca dependencia para lograr una meta y aceptar la responsabilidad que tienen unos con otros durante el trayecto.

En este sentido es útil retomar lo planteado por Acevedo Ibañez (1991, p.3) quien señala que: "la dinámica vivencial es, básicamente, un juego cuya disposición en tanto estructura lúdica, permite que un determinado grupo humano pueda hacer emerger experiencias, tanto previas como inmediatas, para transformarlas en aprendizaje".

"La dinámica vivencial es una herramienta inscrita en la pedagogía participativa, y como tal no puede dar sus mejores frutos si se le trata de ceñir a un enfoque tradicional del aprendizaje, porque con ella se denota un proceso en los sujetos que aprenden, que no puede ni ser medido ni ser transformado esquemáticamente en conductas observables; pues este proceso es, antes que nada, un estado mental al que se arriba, sustentado en la observación y registro colectivo de la historicidad del suceso humano y las implicaciones que de este se desprenden".

En apoyo al párrafo anterior, De Brasi (citado en Bauleo y col., 1991) afirma que el grupo es un conjunto de individuos vinculados entre sí, que comparten ciertas reglas y se adecuan a ellas, en relación con una tarea que todos los miembros acuerdan en llevar a cabo.

Como consecuencia, y a partir de la interacción entre sus miembros, se convierte en una relación de grupo y se constituye como un sistema recíproco de comunicaciones e informaciones, a las que se le atribuye un carácter interactivo y una serie de componentes que dirigen sus actividades tales como una organización propia y un balance o equilibrio que presenten durante sus interacciones.

Por otra parte, cuando se habla de interacciones, se hace alusión a las formas bajo las cuales los sujetos se relacionan intra y extragrupalmente y del como reglamentan sus funciones, ya que evidentemente no se encuentran aislados del entorno social al que pertenecen; por tanto, el individuo, mantiene una interdependencia con otros individuos y

con otros grupos con los que se relaciona siguiendo cierto orden y ciertas reglas definidas por su entorno social.

Los conceptos anteriormente vertidos permiten entonces, fundamentar la importancia que guarda que tanto el profesional de la educación como el padre de familia conciban sus relaciones desde una perspectiva compartida y como parte de un proceso que es necesario negociar a partir de un trabajo de grupo,<sup>9</sup> ya que todo grupo es educador por la influencia que ejerce en el individuo al que moldea, y si el grupo es una estructura en la que existe una relación de relaciones, en que dichas relaciones tienen como punto común de encuentro el grupo mismo.

Por tanto, dichas relaciones se construyen a partir de una serie de juicios y concepciones del mundo de los sujetos que lo conforman, es posible señalar la necesidad de recurrir a un concepto complementario que de cuenta de como los sujetos construyen tales juicios y concepciones para desplazarse de manera estructurada por los diferentes grupos en los que se inserta (familiar, comunitario, escolar, entre otros), y al que se le denomina *constructos personales*.

### **3.2 Teoría de los constructos personales.**

Este concepto se presenta bajo el supuesto de que los individuos permanentemente tratan de construir pautas de comportamiento que les permitan responder a las circunstancias que los rodean y enfrentan en su cotidianidad.

Bajo esta perspectiva, es posible plantear que una de sus particularidades se encuentra en el hecho de que *todos* los individuos construyen modelos que les permitan prever o explicar los acontecimientos.

Esta afirmación pretende explicitar, (a partir de pensar las posibilidades que toda persona tiene para relacionarse con los demás) "... que todas las personas están interesadas en prever lo que les ocurre y lo que ocurre a su alrededor.

Su necesidad principal es entender el mundo, ser capaces de realizar predicciones exactas, de forma que puedan adaptarse adecuadamente a su situación" (Cunningham y Hilton, 1988, p.30).

---

<sup>9</sup> Se plantea de esta manera porque si bien los padres presentan demandas particulares, brindarles el apoyo uno a uno en las escuelas exige gran cantidad de recursos humanos y esfuerzos adicionales para dar la cobertura pertinente, aunado al hecho de que en los centros escolares asisten docenas de alumnos y padres de familia deseosos de ser escuchados u orientados acerca de como educar a sus hijos. Sin embargo el trabajo en grupo planteado, no excluye necesariamente el apoyo individual o la atención de necesidades específicas que el padre o el mismo profesional pudiera presentar para la satisfacción de dichas necesidades.

Esta forma de darle sentido al mundo que les rodea, es lo que permite la construcción de modelos que permiten explicar los acontecimientos. Ahora bien, este modelo se define como un **constructo** ya que el individuo realiza la interpretación de la realidad sobre la base de su experiencia y será este constructo el que guíe su conducta.

Evidentemente, diferentes personas pueden elaborar diferentes constructos sobre un mismo fenómeno o evento ya que para esas personas su interpretación será real aunque otros puedan no estar de acuerdo con su visión de la realidad. Esto lleva a deducir entonces que dichos constructos reflejan una gran variedad en las formas de pensamiento de las personas las cuales requieren de una estructura común que pueda ser compartida.

Por tal razón, y puesto que los acontecimientos del mundo son complejos, es importante señalar que, para que las interacciones entre las personas sean comprendidas a partir de este enfoque, los individuos deben asumir las diferencias en sus reacciones en función de sus diferentes sistemas de constructos y que para que exista una verdadera interrelación deben buscar aquellos supuestos comunes que comparten sobre el mundo, esto es, buscar aquellos constructos que se comparten, para que así se tenga la posibilidad de comprender la manera en como los individuos entienden el mundo y se relacionan con él.

Aplicado al ámbito de las relaciones escolares y familiares esta aproximación permite que el profesional de la educación y el padre de familia promuevan el establecimiento de relaciones de colaboración y respeto, ya que son tanto sus constructos compartidos como los exclusivos los que determinan la interacción con otras personas.

En la medida en que dicho sistema de constructos evoluciona (a partir de estas interacciones), existirá la posibilidad de responder de una manera más eficaz ante acontecimientos tales como la aceptación de un menor con discapacidad y/o necesidades educativas especiales.

Para que puedan ser llevadas a cabo dichas relaciones, es necesario el desarrollo de nuevos constructos a partir de los ya establecidos entre los que participan en la relación, con la finalidad de comprender un acontecimiento o de modificarlo.

Esto es altamente significativo cuando el profesional de la educación se relaciona con padres que tienen hijos con discapacidad y/o con necesidades educativas especiales, ya que en el sistema de constructos de los padres, no está prevista la posibilidad de procrear un hijo con algún tipo de dificultad.

Inicialmente, los constructos usados por los padres no encajan en la nueva condición a la que se encuentran expuestos (la discapacidad o la necesidad educativa especial del menor), por lo que se hace necesario un apoyo externo que les permita entender e interpretar dicha condición, ya que la crisis por la que pasan estos padres, usualmente altera su capacidad de prever el comportamiento y desarrollo de su hijo y, al no disponer de constructos previos, entran en un estado de incertidumbre y confusión; sin embargo, los padres tienen la

capacidad de buscar explicación a lo que ocurre, en otras palabras, inician un proceso de reconstrucción para ajustar sus constructos a esta nueva realidad.

En este sentido, hay que tener en consideración que cuando los padres hacen frente a un menor con tales características, no son los únicos en encarar la problemática, sino también lo tienen que hacer los otros miembros del grupo familiar, incluida la familia extensiva; por tanto, el sistema familiar tiende a fracturarse, ya que el menor con discapacidad y/o necesidades educativas especiales rompe con las expectativas del grupo familiar, lo que a su vez exige un reacomodo de dicho sistema, así como la elaboración de nuevos constructos que les permitan enfrentar la realidad.

Es en este punto en donde el profesional de la educación tiene la posibilidad de iniciar la interacción entre los padres y él con la finalidad de apoyar al primero en la comprensión de un acontecimiento sumamente complejo y en el que existe la imperiosa necesidad de conocer y entender cuales son los constructos con los que este aborda la problemática; por tal razón es importante no sólo conocer dichas construcciones, sino también el interactuar de la familia, y para ello es necesario contar con elementos conceptuales que permitan explicarlas.

Por tanto, se considera que el marco de referencia que puede ser más útil para la comprensión de las implicaciones que en la familia tiene la presencia de un menor con discapacidad y/o necesidades educativas especiales, es a través del modelo familiar propuesto por Minuchin (1990)

### **3.3. Teoría de sistemas:**

Previo a iniciar la explicación y fundamentación del modelo propuesto por Minuchin, se considera pertinente exponer brevemente los principios que la teoría general de los sistemas presenta y que son fundamento de dicho modelo.

Su creador, Ludwig Von Bertalanffy reseña esta teoría como "la formulación y derivación de principios que son válidos para los 'sistemas' en general" (citado en Watzlawick, Beavin y Jackson, 1981). A su vez, esta descripción permite recoger la definición que Bertalanffy ofrece para su teoría y que ha sido retomada por la mayoría de los autores que se sitúan con este enfoque en la cual señala a los sistemas "...como conjuntos de elementos en interacción".<sup>10</sup>

De dichas aseveraciones es posible entonces deducir, que esta teoría otorga particular importancia a considerar situaciones sociales o no, que afectan a las personas y a los objetos desde una visión global, esto es, se le da especial importancia a las relaciones e

---

<sup>10</sup> Bertalanffy, L. V. (1984). Teoría general de los sistemas (4ª reimp.) México; F.C.E. p. 38.

interacciones entre los elementos de los sistemas estudiados y sus relaciones con el entorno.

Así, estas relaciones, implican el conocimiento de los mecanismos que explican como los sujetos interactúan y como reglamentan sus funciones, ya que evidentemente no se encuentran aislados del entorno al que pertenecen; por tanto, es necesario saber que el o los sujetos, mantienen una interdependencia con otros sujetos, con otros grupos, relacionados bajo cierto orden jerárquico y definidos por una *estructura* (orden de partes) y por *funciones* (orden de procesos) (Bertalanffy, 1984), que les permiten articularse e interactuar de manera específica entre sí.

Los conceptos anteriormente vertidos permiten entonces, fundamentar la importancia que posee que tanto el profesional de la educación como el padre de familia conciban sus relaciones desde un enfoque sistémico y como parte de un proceso que es necesario negociar a partir de comprender sus funciones educadoras determinadas por la influencia que ejerce en el individuo al que moldean.

Como ya había sido mencionado, hay que considerar que la familia entonces, presentará tendencias a resquebrajarse en sus relaciones porque el hecho de que la familia tenga en su seno a un menor con discapacidad y/o necesidades educativas especiales, compromete las expectativas del grupo familiar, ya que al enfrentarse con un hijo "anormal", "enfermo", entre otros calificativos, exige un nuevo acomodo de dicho sistema, así como la construcción de nuevas formas de relación que les permitan hacer frente a la realidad<sup>11</sup>.

La complejidad de este proceso entonces, exige diversos niveles de análisis con el fin de llegar a poseer un conocimiento lo más completo posible de dicho sistema, y que pueda ser útil tanto para que el profesional pueda proveer una orientación eficaz, como para que el padre de familia reflexione y analice su realidad para una efectiva toma de decisiones.

Estos niveles de análisis a los que se hace referencia se observan en particular en el modelo familiar propuesto por Minuchin (1990) y que básicamente plantea:

- Una familia es un sistema que opera a través de pautas transaccionales (acuerdos, normas, estilos, ordenes, entre otros), las cuales establecen reglas acerca de como, cuando y con quien relacionarse. Esto refuerza el sistema.
- Las pautas transaccionales se encargan de organizar la conducta de los miembros de la familia usando como mecanismos reguladores dos sistemas de coacción: el primero se refiere a patrones culturalmente aceptados para organizar a la familia, el segundo implica las expectativas mutuas de la familia hacia el interior de sus interacciones.

---

<sup>11</sup> Sin olvidar por supuesto que la familia "normal" no puede ser diferenciada de la "anormal" con base en la ausencia de problemas.

- El sistema familiar se mantiene a sí mismo ofreciendo resistencias al cambio y tratando de conservar pautas ya conocidas.
- El sistema familiar es capaz de autoregularse frente a cambios internos y externos con la finalidad de no perder continuidad en sus interacciones y de proveer un marco de referencia a sus miembros.
- El sistema familiar posee límites constituidos por reglas que definen quienes y de qué manera participan. Su función es la de proteger la diferenciación del sistema.
- Esta diferenciación se alcanza a través de la organización de subsistemas, los cuales se forman a partir de la organización familiar, en el que entran en juego factores tales como generación, sexo, interés o función.

Por tanto, es necesario señalar que el profesional de la educación debe tener en consideración los puntos de análisis ya referidos, así como el reconocimiento de dichos subsistemas (que se presentan a continuación) para poder realizar una evaluación acerca del funcionamiento de la familia y discernir hacia adonde orientar su intervención en pro del desarrollo educativo del menor.

***El subsistema conyugal.*** Su tarea específica consiste en delimitar las pautas de conducta que habrán de matizar la relación familiar, lo cual se realiza a través de continuas transacciones, hasta alcanzar cierto nivel de complementariedad y ajuste mutuos para el desempeño de sus respectivos roles en tanto marido y mujer; de no alcanzarse, se tenderá a estimular los rasgos negativos de la pareja con la consecuente producción de "estrés".

***El subsistema parental.*** Este plantea la relación de paternidad entre los padres e hijos, se genera a partir del proceso de socialización de los nuevos miembros que nacen y se insertan en la familia, requiere del uso diferenciado de la autoridad que inevitablemente conduce a conflictos, por lo que la relación y el ejercicio de la paternidad dependerán de las condiciones específicas de la familia, de las capacidades de los padres y del como se hayan negociado situaciones en las que el ejercicio del poder es desigual.

***El subsistema fraterno.*** Este es considerado como el primer campo social en el que los niños aprenden a relacionarse con sus iguales, en este entorno los niños incorporan pautas de conducta con relación a como competir, cooperar y negociar, dichas pautas son asumidas a partir de los mensajes y modelos que se le presentan en su núcleo familiar, los que al ser extrapolados hacia el medio extra familiar delinearán las relaciones y el nivel de comunicación de dicho sistema (relaciones de control y poder, ajuste a pautas y conductas socialmente aceptadas, sobreprotección o abandono).

Estos tres subsistemas básicos son los que permiten comprender los procesos familiares porque reconocen por una parte, que en todo grupo familiar se inserta una estructura definida que se mueve a partir de tareas específicas y, por otra parte, señala que las relaciones familiares no se generan de manera anárquica y sin sentido, al contrario, el sistema familiar posee un orden y niveles diferenciados para el desempeño de sus

funciones (las cuales se señalaron en párrafos anteriores), y tienen la tarea de definir quiénes participan y de qué manera.

Esto se hace a partir de la creación de límites, cuya función es la de proteger la diferenciación del sistema, ya que de existir ambigüedad en los límites, el sistema familiar y por ende las relaciones entre sus miembros, se desarrollarán con interferencias, impidiendo un adecuado funcionamiento y abriendo el camino a conflictos (vgr. una madre muy permisiva, un padre pasivo, el hijo autoritario con sus hermanos), sea por la existencia de límites sumamente difusos o excesivamente rígidos.

La capacitación al profesional para otorgar orientación y atención a padres hace énfasis en rescatar este análisis de la familia como una instancia fundamental en el proceso educativo, ya que dicho análisis no será posible en tanto no se tenga un conocimiento real de la familia o familias con las que se vincula en un trabajo conjunto.

Es sabido que la familia no es una institución estática, sino un grupo en permanente movimiento, producto de una evolución histórica en la que intervienen factores sociales, culturales y económicos que le confieren características de transformación social y cultural.

Sin embargo, conocer la dinámica familiar, conocer sus interacciones desde un enfoque sistémico, identificar su circunstancia grupal e individual, no es suficiente si no se dispone de una estrategia de trabajo que permita al profesional de la educación inducir de manera real y efectiva las posibles soluciones a las demandas y necesidades de los padres respecto del proceso educativo del menor.

Es importante señalar que dicho conocimiento no tiene sentido si no se le va a dar una utilidad práctica, con la idea de que existe alguien dispuesto a ofrecer un apoyo y alguien dispuesto a recibirlo. A este tipo de interacción se le denomina *asesoramiento*.

#### **3.4 El proceso de asesoramiento.**

Como se indica en el párrafo anterior, "... el término asesoramiento se refiere a cualquier situación entre dos personas, en la cual una de ellas construye que la otra tiene la competencia y la disposición necesarias para ayudar, y la otra tiene la intención de hacerlo".<sup>12</sup>

Su principal propósito es el de construir una relación eficaz entre el profesional y los padres que acuden a él: tiene como base, una interacción entre dos o más personas y se

---

<sup>12</sup> Cunningham, C. y Hilton, D. (1988). *Trabajar con los padres*. Marcos de colaboración. Madrid; Siglo XXI. p. 101.

dirige hacia la capacidad de comunicarse de manera clara y efectiva respecto de una o varias problemáticas que afecten tanto a los padres como a los menores.

El asesoramiento está en función de cómo los profesionales de la educación y los padres se relacionan y comunican entre sí y de como construyen su relación.

Para ello es importante tener en cuenta algunas reflexiones; en primer lugar, se debe tener presente que cualquier relación no cuenta con predicciones exactas acerca de como se desarrollará, en segundo lugar es importante considerar las circunstancias institucionales y personales bajo las cuales se dan los encuentros, y en tercer lugar no existen reglas fijas o rígidas que determinen la dinámica de las relaciones.

Sin embargo, es posible señalar ciertos principios y líneas generales que orienten la labor de los profesionales y de los padres en la búsqueda de resultados positivos, tanto para éstos (los padres) como para los menores con necesidades educativas especiales.

Este esquema de trabajo proporcionado a los profesionales de la educación para la orientación y atención al padre de familia, retoma tres principios generales, propuestos por Cunningham y Hilton (1988), los cuales deben estar permanentemente presentes a efecto de dejar claro el o los objetivos en la intervención con los padres:

- *Utilidad*; su objetivo, como se enuncia, es ser útil a las necesidades prácticas que los padres tienen, tal y como las perciben y comprobar si los padres asumen como útil la orientación recibida.
- *Adaptación*; su objetivo es facilitar la adaptación de los padres a sus circunstancias de modo tal que funcionen con eficacia en el auxilio académico de su hijo de una manera eficiente, realista y con base en las posibilidades de él o los menores.
- *Desarrollo de constructos*; se refiere al marco cognitivo y afectivo que los padres tienen para comprender lo que les ocurre y lo que ocurre a su alrededor, por tanto el objetivo es contribuir al desarrollo de un sistema de constructos viable y útil a fin de hacer sentir al padre que es capaz de enfrentar sus necesidades y demandas con una ayuda limitada o aún sin ayuda.

De estos principios generales, pueden desprenderse cuatro funciones básicas del asesoramiento que se ponen en marcha con la orientación y atención a padres de familia, las cuales están estrechamente interrelacionadas:

- *Apoyo*: Debe entenderse como la capacidad de comprender la demanda del padre de familia. para orientarlo sin descalificarlo, con actitudes orientadas hacia salvaguardar y fomentar la autoestima y autoconfianza de los padres, además de ofrecerle la oportunidad a este de poder explorar su situación para una adecuada

toma de decisiones teniendo en consideración que esta no será permanente y en algún momento se retirará

- *Información:* Se refiere al como y de que manera el profesional responde a las necesidades de los padres en relación con diversas preguntas o problemáticas con sus hijos, esto es, el profesional debe ser capaz de ofrecer respuestas concretas y directas para las inquietudes de los padres en el marco de las circunstancias presentes, dejando en claro que la información y las respuestas proporcionadas no son absolutas y en no pocos casos *no* existirán respuestas.
- *Facilitación del cambio:* La importancia de este aspecto se enfatiza porque se intenta favorecer el trabajo conjunto de manera corresponsable para que los padres no se sientan forzados u obligados a cambiar sus conductas ante la presión de los profesionales.

En este sentido, el cambio es posible cuando los padres reciben apoyo y se les dota de suficiente información que apoyen formas alternativas de construcción dirigidas precisamente hacia la facilitación del cambio de sus modelos de relación con su (s) hijo (s).

- *Formación:* Se refiere a la forma y manera en como el profesional puede contribuir a la formación de los padres para que estos puedan enfrentarse de manera activa y responsable en la labor educativa.

Con esto se afirma que algunas de las tareas son apoyar al padre de familia a que comprenda desde otra perspectiva su problemática, a que cambie sus constructos y a que adquiera técnicas orientadas hacia el enriquecimiento de sus interacciones con sus hijos y con otros adultos incluyendo a los profesionales mismos. Esto, "...incrementa los sentimientos de eficacia, propia estima y responsabilidad de los padres..." y "...su capacidad de valerse por sí mismos".<sup>13</sup>

Ahora bien, para que los principios generales y las funciones señaladas se desarrollen de manera armónica, es preciso apuntar que el profesional debe poseer entre otras características, competencia profesional, habilidad para vincularse y cualidades personales que le permitan una comunicación clara y directa con el padre de familia.

Con ello se evita entorpecer el proceso de orientación y atención, además de recuperar para su práctica los marcos conceptuales explicados en 3.1, 3.2 y 3.3, esto es, el modelo de las interacciones en grupo, el modelo del funcionamiento individual y el modelo del funcionamiento familiar.

Todos estos elementos se encuentran estrechamente vinculados y confluyen en cinco aspectos clave necesarios para desarrollar el proceso de asesoramiento:

---

<sup>13</sup> Op. Cit. p. 108.

- **Respeto:** Este aspecto es de suma importancia porque compromete al profesional a escuchar y atender a los padres, evitando tratar de imponer criterios o juicios personales, evita decir a los padres lo que tienen que hacer, por lo que estos se sentirán tomados en cuenta y copartícipes de las actividades que haya que realizar con sus hijos contribuyendo por supuesto, a fomentar actitudes y una relación de corresponsabilidad.
- **Franqueza:** Esto quiere decir que los profesionales deben de actuar con *sinceridad y honradez* respecto de la información que se les da a los padres, deben mostrar *interés* en lo que le sucede tanto al menor como a los padres y deben de promover un ambiente de *credibilidad y confidencialidad* para que disminuyan los sentimientos de incertidumbre de los padres.

Ello es importante que se realice para que los acuerdos y conclusiones sobre un tema en particular puedan ser llevados a cabo fuera del aula por los propios padres.

- **Atención:** Este elemento de trabajo consiste en escuchar lo que alguien dice y considerar cuidadosamente la información, ya que es común que los padres presenten discursos tales como la negación, justificación o racionalización respecto de las problemáticas de su hijo.

Significa también atender la forma en que lo dice y observar lo que hace al mismo tiempo, esto es, observar cuidadosamente los aspectos no verbales de la comunicación que pueden proveer información valiosa acerca de los sentimientos y emociones de los padres.

En suma, la atención es un factor necesario para que el profesional pueda "...concentrarse en el interlocutor y..." realice "...un minucioso análisis de lo que se piensa y se siente y el porqué"<sup>14</sup>.

- **Hacer hablar a los padres:** Este punto parecería obvio, sin embargo, en ocasiones el profesional asume un control excesivo de la situación y esto puede inhibir al padre o bloquear la tendencia de éste a suministrar la información requerida.

Por tal razón es importante que el profesional considere el tipo de preguntas que les realiza, así como la manera en que les induce a que hablen de sus dificultades, ya sea a través de afirmaciones, peticiones o manejo de silencios entre otras estrategias.

En última instancia, la verdadera relevancia se encuentra en que los padres sean capaces de expresarse libremente y de sentir que son escuchados.

---

<sup>14</sup> Op. Cit. p. 114.

- **Empatía:** Se entiende por el intento de comprender la forma en la que los padres construyen su mundo, al margen de los propios juicios y percepciones del profesional, ya que ello permite que el profesional se muestre receptivo para entender como los demás construyen los acontecimientos y así sea posible trazar un marco conceptual compartido.

Aquí, la finalidad es hacer sentir a los padres que son comprendidos y que esta comprensión se expresa de manera clara y precisa, facilitando con esto la relación con el profesional.

Hasta este momento, se han abarcado los aspectos mínimos necesarios para que el profesional se encuentre en condiciones de relacionarse con el padre, así como para promover un clima que le permita a éste sentirse apoyado y escuchado.

Sin embargo, aunque las características ya señaladas son importantes en si mismas, estas no tendrán el impacto esperado si la atención de los padres con hijos con discapacidad y/o con necesidades educativas especiales no se realiza en los centros escolares con cierta continuidad.

Este es un hecho, y para que la intervención con los padres sea exitosa, se requiere del diseño y planeación de una serie de acciones que facilite el *proceso de asesoramiento* (ver *anexo 1 esquema 2*).

Dicho proceso debe tener lugar en las escuelas, ya que uno de los requisitos establecidos por la nueva orientación educativa, plantea la participación activa y corresponsable de los padres con los profesionales implicados en el proceso educativo del menor.

En este sentido, cabe señalar que la participación del padre dependerá en buena medida de como el profesional desarrolla en forma conjunta las fases descritas en el esquema 2.

Para ello, se procederá a explicar de manera sucinta cada una de las fases, no sin antes señalar que el modelo que aquí se presenta es "orientativo y no prescriptivo"<sup>15</sup> en tanto que, como ya se ha venido señalando en diversas oportunidades, las interacciones entre las personas no tienen reglas fijas e inamovibles, así como tampoco es posible prever que es lo que sucederá con cada una de estas.

A pesar de ello, se considera útil disponer de una sucesión lo más aproximada posible de los eventos que puedan ocurrir, ya que esto puede marcar la diferencia entre el éxito o el fracaso de la intervención.

- **Establecimiento de la relación (I):** Esta es por excelencia, la primera fase ya que constituye el requisito previo para los posibles encuentros posteriores. Es en esta

---

<sup>15</sup> Op. Cit. p. 123.

primera fase que se deben de poner en práctica los principios generales y las funciones básicas ya descritas, aunadas a las habilidades del profesional.

En este primer encuentro es necesario establecer las primeras pautas de trabajo así como los acuerdos mínimos necesarios que permitan a los padres familiarizarse en la situación.

Evidentemente, lo que se pretende es consolidar una serie de acuerdos y negociaciones que contemplen las expectativas de ambas partes, lo que permitirá saber y conocer de forma explícita que es lo que se puede esperar de unos y otros.

- **Exploración (2):** Puede afirmarse que esta segunda fase se inicia a la par de la primera y llega a superponerse a ésta.

Aunque no se trata de realizar un diagnóstico "clínico", si pretende reconocer como es que los padres se construyen a sí mismos, como construyen a sus hijos y como construyen su situación, lo cual sirve como punto de partida para explorar los argumentos de los padres por todos los medios posibles (observación, cuestionamientos, aclaraciones, entre otros).

Así, la utilidad de esta fase radica fundamentalmente en motivar a los padres a que hablen, dirijan la discusión y sean conscientes de su situación, esto para encontrarse en condiciones de colaborar eficazmente con los profesionales en la búsqueda de alternativas y/o soluciones a sus problemáticas y las de sus hijos.

- **Desarrollo del modelo (3):** Una vez que estos puntos quedan clarificados, el siguiente paso es la construcción de un modelo eficaz que posibilite a los padres "... el desarrollo de un sistema más útil, que les permita prever lo que han de hacer"<sup>16</sup>.

Pero esto demanda una condición: *cambiar*, lo cual en algunos casos es relativamente sencillo, pero en otros se convierte en una tarea titánica; por tal razón se requiere entablar una relación eficaz que conceda credibilidad y confianza mutuas para y en la realización de un trabajo conjunto en el que queden circunscritas las opciones y alternativas que faciliten el cambio ya referido.

- **Fijación de los objetivos (4):** Una vez que se ha logrado elaborar un modelo de relación explícito, es posible entonces discutir el marco de trabajo para el logro de uno o varios objetivos, orientados hacia la búsqueda de las posibles soluciones a las dificultades de los padres o de los menores.

---

<sup>16</sup> Op. Cit. p. 127.

Esto debe ser realizado a partir del planteamiento de posibles estrategias realizadas principalmente por los padres, ya que son éstos quienes sostienen una relación más permanente con su hijo o con el grupo familiar.

Esto no quiere decir que sólo ellos decidirán que objetivos deben ser considerados; también el profesional debe participar activamente, principalmente en el apoyo y orientación para que dichos objetivos estén formulados de una manera específica, realista, razonable y verificable (que sea susceptible de evaluación). Esta táctica posee una doble finalidad, la recuperación de la confianza en su rol parental y la participación corresponsable.

- **Iniciación de la acción (5):** Una vez fijados los objetivos, es tarea del profesional apoyar y orientar a los padres a seleccionar los métodos para lograrlos.

En este sentido, que el profesional contribuya a que los padres contemplen todas las posibilidades, es de suma importancia, ya que posibilitará que los padres realicen una estimación realista acerca de que es lo mejor para ellos o para sus hijos y de cómo los métodos elegidos guardan una relación congruente respecto de los objetivos planteados.

Por esta razón, es importante reiterar que las actitudes de respeto, franqueza, atención y empatía son necesarias en todo el proceso para estimular a los padres a decidir el cuándo, dónde y cómo proveerse de apoyos para la satisfacción de sus necesidades y demandas.

- **Evaluación (6):** Esta última fase implica la necesidad de revisar si los métodos elegidos contribuyeron al logro de los objetivos fijados previamente.

Si bien está presente a lo largo de todo el proceso la necesidad de apoyo, orientación o supervisión (por parte del profesional) de lo que los padres realizan, es en esta fase cuando la participación del profesional reviste especial importancia, ya que la tarea a desarrollar es la de investigar detenidamente lo realizado, y evaluar si los objetivos se alcanzaron o no.

La existencia de esta fase expresa que lo planeado no necesariamente garantiza el éxito, en este sentido, la evaluación cumple el papel de verificar los supuestos bajo los cuales se desarrolló el modelo y, en consecuencia, la posible necesidad de cambiar los métodos y/o revisar los objetivos.

Como puede observarse, el uso del proceso de asesoramiento involucra muy de cerca al profesional de la educación con los padres y con la comunidad educativa, lo que hace necesario que no pierda de vista los principios y líneas generales que orientan su labor y lo impulsen a indagar que herramientas son necesarias para apoyar a los menores en la solución de sus dificultades.

Cómo habilitar a los padres con los recursos necesarios que le permitan desempeñar de forma eficaz su rol parental, y cómo mantenerse en un marco de respeto y negociación con los padres para hacerlos partícipes de todas las acciones emprendidas en la relación.

Ante este hecho, es pertinente hacer la precisión de que este tipo de trabajo no puede realizarse de manera aislada y sin considerar el entorno bajo el que se está abordando el problema. Por tanto, es importante considerar cómo el proceso de asesoramiento se articula con dicho entorno, y cómo puede ser explicado en este caso concreto, a partir de circunscribirlo dentro del marco de la *investigación acción*<sup>17</sup>.

### **3.5 La Investigación-acción.**

Es conveniente precisar que clase de recursos estratégicos pueden ser usados para proporcionar tanto la capacitación a los profesionales de la educación, como la orientación y atención a padres.

Por tal razón se considera que la investigación-acción es de gran utilidad, ya que al surgir de la teoría constructivista del conocimiento, postula que el conocimiento se construye a partir de la interacción del sujeto con el fenómeno que pretende conocer.

Bajo esta óptica, el que conoce se va transformando en relación directa con el fenómeno a investigar, esto es, inherentemente se requiere de una participación activa, dinámica y permanente en lo que se investiga.

En este sentido, la investigación-acción es posible "... definirla como un proceso de investigación que se inscribe en una situación real, que busca un cambio efectivo, ya sea en el ámbito de grupos, de instituciones, de grupos populares, de sindicatos, etc." (Jacob, 1987).

Asimismo Elliot (1993) señala que "podemos definir la investigación-acción como el estudio de una situación social para tratar de mejorar la calidad de la acción en la misma"

En el campo de la educación, la investigación acción ha pasado a formar parte importante del quehacer educativo, ya que en el desempeño educativo, la interacción humana es una parte medular y en muchas ocasiones surgen controversias y dificultades para la participación de los padres y de los profesionales de la educación en áreas de su competencia, de su interés y/o asociadas al proceso educativo de los alumnos.

---

<sup>17</sup> Es pertinente señalar que para efectos del presente trabajo, se incluye el esquema de investigación-acción, sin embargo, en el curso-taller desarrollado, este tópico no se abordó por considerarse un contenido que debía ser objeto de una revisión posterior, esto es, con la perspectiva de la elaboración de un curso subsiguiente que permitiera continuidad y oportunidad para un análisis exhaustivo del tema.

Por tal razón uno de los principios de este tipo de trabajo es el de que ambos tengan la posibilidad de diseñar un marco de trabajo en función de especificaciones y necesidades precisas de aprendizaje, lo que lleva a tener una comprensión más amplia de las situaciones sociales o de grupo cuando surge alguna dificultad.

Así, la investigación-acción, como principio, intenta emplear conceptos que propicien la reflexión y sensibilización de los participantes, busca la mejora de una práctica que "consiste en implantar aquellos valores que constituyen sus fines; por ejemplo, la 'justicia' en la práctica legal; la 'atención al paciente' en la medicina; la 'conservación de la paz' en la política; la 'educación' en la enseñanza. Tales fines no se manifiestan sólo en los resultados de una práctica, sino también como cualidades intrínsecas de las mismas prácticas"<sup>18</sup>.

Sus datos son cualitativos, intenta desarrollar una teoría que explique lo que ocurre en el aula, con definiciones que sean comprensibles a todos, sin formalismos y trata de adoptar como método la construcción de un conocimiento de acuerdo con una concepción compartida por los miembros de un grupo o comunidad, evitando con esto un trabajo aislado e individual, lo cual viene a destacar la importancia de realizar una labor de grupo tanto para generar aprendizajes como para compartir experiencias.

Asimismo, la investigación-acción pretende mejorar la práctica docente mediante el desarrollo de capacidades tales como las de discriminación y de juicio del profesional en situaciones concretas, complejas y humanas.

Trata de cohesionar la investigación, la práctica y el desarrollo de las personas en su ejercicio profesional. Con respecto a este desarrollo, la investigación-acción forma el juicio profesional y, por tanto, desarrolla la prudencia práctica, es decir, la capacidad de discernir el curso correcto de acción al enfrentarse (como ya se señaló) a: situaciones concretas, complejas y problemáticas.

Ahora bien, el principal objetivo de la investigación-acción consiste en mejorar la práctica en vez de generar conocimientos, en este sentido, la producción y utilización del conocimiento se subordina al mejoramiento de la práctica.

Al mismo tiempo, consiste en proporcionar elementos que sirvan para facilitar juicio práctico en situaciones concretas y la utilidad de las hipótesis que genera, no depende tanto de pruebas fehacientes de verdad, sino de su capacidad para ayudar a las personas a actuar de modo más inteligente y acertado. En la investigación-acción los supuestos teóricos se validan a través de la práctica.

Por tanto, la investigación-acción se percibe como una posibilidad para conciliar la cuestión de la relación entre teoría y práctica, tal como la perciben los profesores.

---

<sup>18</sup> Elliot, J. (1993), El cambio educativo desde la Investigación-acción. Madrid, España ; Ed. Morata. p. 67.

En esta forma de investigación educativa, las formulaciones teóricas desempeñan un papel subordinado en el desarrollo de un conocimiento práctico que tiene base en las experiencias reflexivas de casos concretos y aunque el análisis teórico constituye un aspecto de la experiencia reflexiva, su subordinación a la comprensión y el juicio prácticos asegura su vinculación con la realidad a la que se enfrentan los profesionales de la educación.

Asimismo, se puede considerar como un recurso rico en alternativas para otorgar tanto una formación y capacitación a profesionales de la educación, como una orientación y atención a padres de forma integral.

Propicia que las acciones a desarrollar no se produzcan desde una reflexión teórica sino que se ubiquen en el terreno de lo real, lo cual nos habla de un vínculo entre la teoría y la práctica.

Esta vinculación se traduce en la elaboración de un curso-taller (cuyas particularidades se explican en el siguiente capítulo) dirigido a los profesionales de la educación (psicólogos, trabajadores sociales, docentes, maestros especialistas, directivos, entre otros).

Pretende, precisamente, vincular los aspectos teóricos y prácticos de dichos profesionales de la educación con el objetivo de *“sensibilizar a los profesionales participantes, a través de la reflexión y la inducción, sobre la importancia que tiene el promover el trabajo interdisciplinario y de correspondencia con la familia para optimar, por medio de un asesoramiento eficaz, el proceso educativo del menor con necesidades educativas especiales”*.

### **3.6: Consideraciones y diagnóstico para el proceso de capacitación**

Ahora bien, la elaboración de un curso-taller requiere disponer previamente del planteamiento de una estrategia de capacitación como método de trabajo para el logro ordenado de uno o varios objetivos, que permita la obtención o consolidación de conocimientos y habilidades referidos a la orientación a padres de familia con hijos con necesidades educativas especiales.

Para ello, fue necesario retomar la propuesta de capacitación de Reza (1994) quien describe cuatro pasos fundamentales;

- *El diagnóstico de necesidades.* Esta es la primera etapa del proceso y consiste en determinar que herramientas cognoscitivas, afectivas o conductuales están ausentes en un grupo impidiéndoles desempeñarse eficientemente en sus funciones.

- *El diseño de planes y programas.* Esta segunda etapa consiste en diseñar el plan o estrategia general a seguir en la capacitación y los programas o cursos dirigidos a satisfacer las necesidades detectadas.
- *La operación del plan y programas.* La tercera etapa se caracteriza por la puesta en marcha del diseño elaborado.
- *La evaluación.* Se fundamenta en la realización de un análisis entre lo detectado, lo diseñado y lo operado con el fin de revisar el impacto alcanzado, o en su caso, de corregir las posibles desviaciones en que se haya incurrido.

Por otra parte, en cualquier proceso de capacitación, la evaluación posee un papel primordial ya que, de acuerdo con Diamonístone (1991), esta permite obtener datos y resultados orientados a la verificación de dos aspectos: el adecuado diseño del curso o taller para un aprendizaje grupal efectivo y el impacto que este tiene sobre las conductas de los participantes cuando estos regresan a su entorno cotidiano.

Reza (1994), señala tres tipos de evaluación que pueden realizarse en el aula:

1. Evaluación formativa. Esta se realiza durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, su propósito es detectar errores, deficiencias u obstáculos durante dicho proceso. Asimismo, cumple con dos funciones;
  - retroalimentar al asistente y al instructor respecto del proceso de capacitación y,
  - mostrar al instructor la situación del grupo e individuos para, en su caso, corregir o mejorar el proceso.
2. Evaluación sumativa. Se ejecuta al finalizar el proceso de enseñanza-aprendizaje, y consiste en verificar que los participantes hayan alcanzado los objetivos establecidos en el programa de capacitación. Tiene dos funciones;
  - mostrar el grado de aprovechamiento del asistente con respecto al tema tratado y,
  - mostrar al instructor el grado de avance del grupo, con la finalidad de, en su caso, revisar y mejorar contenidos, materiales, métodos de enseñanza, entre otros.
3. Evaluación previa o diagnóstica. Se efectúa al inicio del proceso enseñanza-aprendizaje, ésta permite conocer el nivel de conocimientos del participante con respecto al tópic de trabajo. Sus funciones son;
  - determinar el nivel de conocimiento de un alumno o de un grupo que es sujeto a un proceso de capacitación,

- registrar las posibles carencias en el conocimiento del tema a tratar que obstaculicen el proceso de aprendizaje de los participantes,
- identificar los conocimientos previos que el asistente posee para, en su caso, ajustar el programa a sus expectativas y necesidades de capacitación.

Bajo este esquema, fue necesario entonces, retomar el análisis y recopilación de testimonios verbales de diferentes profesionales en servicio de algunos centros de educación especial para examinar las posibles demandas de actualización en el área de orientación a padres en los servicios de educación especial.

Dicha recopilación sólo tuvo el carácter de conversaciones informales de entre las que destacaban argumentos tales como:

*"no existe un trabajo formal y serio con los padres de familia en las escuelas"*

*"los padres de familia no se involucran en el trabajo que se realiza en los servicios, y esto provoca que no haya resultados positivos en los niños"*

*"las propuestas que se han planteado no responden a nuestras necesidades porque están alejadas de la realidad de los servicios"*

*"hay mucho ausentismo de los padres en las escuelas y necesitamos estrategias que los motiven a participar"*

*"el trabajo que se realiza en las escuelas no tiene continuidad en la casa de los niños y esto provoca que no avancen como se espera"*

*"hace falta un trabajo sistemático que permita identificar las necesidades de los padres para orientarlos con oportunidad"*

*"Es necesario que se dé una capacitación para poder enfrentar a los padres en las escuelas y para involucrarlos con sus hijos".*

Frente a estos argumentos, también fue necesario recuperar la detección mínima realizada en Septiembre de 1994, acerca de las necesidades y demandas de actualización de los profesionales de la educación en los servicios de educación especial del Distrito Federal, que se llevo a cabo a través de la aplicación de un cuestionario dirigido a los responsables de los programas o trabajos con padres (ver anexo 1: *cuestionario de detección de necesidades*).

Cabe señalar que esta detección no fue pensada originalmente para el diseño y desarrollo de los cursos-talleres que se reportan, pero fue de gran utilidad para identificar las necesidades y demandas referidas con anterioridad

El cuestionario consistió en preguntas abiertas relativas a sus experiencias en la orientación al padre de familia, así como de sus necesidades de capacitación para disponer de estrategias que permitieran resolver las problemáticas presentadas en sus centros de trabajo.

La forma de aplicación fue la siguiente:

Se planteó como objetivo "conocer los mecanismos y estrategias puestos en práctica en los servicios de educación especial que han desarrollado los profesionales para el trabajo con padres y rescatar aquellos elementos que contribuyan al diseño de un curso de capacitación dirigido a padres de hijos con necesidades educativas especiales".

Para ello se eligieron al azar 26 servicios de Educación Especial, que representaban el 8% del total de los existentes en el Distrito Federal. 13 de ellos se asignaron en el turno matutino y 13 en el turno vespertino, teniendo como tarea entrevistar a los responsables de los programas o trabajos con padres y aplicar el cuestionario.

La distribución quedó de la siguiente manera:

**Tabla 1. Distribución de servicios en el turno matutino.**

Servicios <sup>19</sup> / Coord.	Coord. 1	Coord. 2	Coord. 3	Coord. 4	Coord. 5	Coord. 6
EEE		1	2	1	1	
CPP			1	1	1	
GI	1	1		1	1	
CECADEE			1			

**Tabla 2. Distribución de servicios en el turno vespertino.**

Servicios/ Coord.	Coord. 1	Coord. 2	Coord. 3	Coord. 4	Coord. 5	Coord. 6
EEE	2	2	3			
CPP			2			
GI			1		1	1
CECADEE					1	

<sup>19</sup> Las abreviaturas refieren a: Escuela de Educación Especial (E.E.E.), Centro Psicopedagógico (C.P.P.), Grupos Integrados (G.I.) y Centros de Capacitación de Educación Especial (C.E.C.A.D.E.E.)

Respecto de los profesionales que intervinieron en la entrevista y en la aplicación del cuestionario, cabe señalar que el número de ellos no corresponde con el de las instituciones visitadas, en razón de que en las acciones de intervención con los padres participan varios de ellos en forma simultánea, por tanto, la distribución quedó de la siguiente manera:

**Tabla 3. Distribución de profesionales en el turno matutino.**

Profesionales	Coord 1	Coord. 2	Coord. 3	Coord. 4	Coord. 5	Coord. 6	Total
Director			2	1			3
Psicólogo	1	1	1	2	3		8
Trabajador Social	1	1		1	3		6
Terapeuta/ Lenguaje		1					1
Maestro de Grupo						1	1
<b>Total</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>6</b>	<b>1</b>	<b>19</b>

**Tabla 4. Distribución de profesionales en el turno vespertino.**

Profesionales	Coord 1	Coord. 2	Coord. 3	Coord. 4	Coord. 5	Coord. 6	Total
Director			3		1	1	5
Psicólogo	2	2	5				9
Trabajador Social	2	2	4				8
Terapeuta/ Lenguaje	2	2	3				7
Maestro de Grupo							
<b>Total</b>	<b>6</b>	<b>6</b>	<b>15</b>		<b>1</b>	<b>1</b>	<b>29</b>

Los datos presentados en las dos tablas anteriores, señalan que en términos porcentuales los psicólogos son los profesionales que tienen mayor participación en la intervención con los padres (35.66%), quienes le siguen son los trabajadores sociales (29.16%), los directores de las instituciones y los terapeutas de lenguaje en menor medida (16.66% cada uno); al final se encuentran los maestros de grupo (2.1%).

Estos primeros datos permitieron observar que la participación de los psicólogos se considera importante en razón de asignárseles como responsables de los programas o acciones dirigidas hacia los padres, lo cual aludía al hecho de percibirlos como los agentes directamente comprometidos con esta labor en colaboración con los trabajadores sociales.

Subsecuentemente, se procedió al análisis de la información obtenida en los cuestionarios, destacando los siguientes resultados:

El 100% de las instituciones visitadas (26) reportó que ha existido el trabajo con padres desde hace 16 años como máximo y desde hace 1 año como mínimo.

El 38.4% (10) consideraron prioritario orientar a los padres siendo su propósito central el de sensibilizarlos acerca de las problemáticas y 'manejo' adecuado de sus hijos. Perciben la orientación como parte del tratamiento integral que se le brinda al alumno en los diferentes servicios de Educación Especial. Esto favoreció la participación de los padres en la labor escolar, complementando así el trabajo del profesor en el aula, en opinión del 23% (6) de las instituciones visitadas.

El 81% (21) afirmó haber obtenido resultados de 'buenos' a 'excelentes', lo cual se consideró relevante porque el 53.8% (14) no recibieron capacitación en el área y el 61.5% (16) no recibió asesoría de la D.E.E. Por éstas últimas razones, el 69.2% (18) informaron que tuvieron que recurrir a apoyos externos tanto de instituciones oficiales como privadas para satisfacer sus necesidades de capacitación, bajo las modalidades de conferencias y pláticas entre otros.

Referente a los apoyos teóricos, el 27% (7) señaló que recurrieron al uso de documentos publicados por la D.E.E., el 42% (11) recurrió a la consulta de bibliografía diversa, en tanto que el 11.5% (3) recurrieron a la asistencia a congresos, simposio y cursos.

Respecto a como se ha llevado a cabo el trabajo con padres de familia, se detectaron cuatro modalidades: el 53.8% (14) realizó una detección de necesidades por medio de encuestas o cuestionarios aplicados a los padres o tutores al inicio de cada ciclo escolar, elaboraron un diagnóstico y con base en éste planearon acciones y programaron pláticas para cubrir las necesidades de los padres.

El 15.3% (4) detectaron las necesidades por medio de la revisión de expedientes y entrevistas realizadas por el área de psicología y trabajo social, así como con la interacción con padres profesores y alumnos para conocer sus intereses.

El 7.69% (2) convocaron a juntas para conocer las inquietudes y necesidades de los padres y después impartieron la orientación a partir de los temas sugeridos por estos. El 7.69% (2) afirman que ya disponen de cursos diseñados para los padres de nuevo ingreso.

En cuanto a las estrategias con las que han obtenido mejores resultados, el análisis de los cuestionarios permitió agrupar cuatro que utilizaron los profesionales con los padres de

manera indistinta: el 96.15% (25) recurrió a la formación de grupos donde especialistas en diversas áreas impartieron los temas de interés para los padres.

El 96.15% (25) usó la formación de grupos pequeños usando técnicas de grupo operativo y de reflexión con la finalidad de inducir cambios en los padres; el 15.38% (4) usó la participación directa y activa de los padres en el aula, y el 19.23% (5) utilizó talleres con actividades pedagógicas y/o recreativas relacionadas con el trabajo escolar cotidiano realizado entre padres e hijos.

Asimismo el 73% (19) señaló tener sistematizado su trabajo con padres, en tanto que el 27% (7) restante arguyó no haberlo hecho por falta de tiempo, cargas de trabajo excesivas y problemas de índole administrativa, entre otros.

El 61.5% (16) afirmó poseer mecanismos para evaluar las actividades realizadas con los padres; de ese porcentaje, el 27% (7) usó las juntas con los padres para efectuar una evaluación verbal, el 19.23% (5) empleó cuestionarios y evaluaciones iniciales y finales, el 7.69% (2) utilizó controles de asistencia y el 7.69% (2) observó directamente a padres y menores para la verificación de cambios actitudinales y/o de conducta en los menores.

Otro dato relevante indicó que el 100% (26) de los encuestados, coincidió en señalar al psicólogo y al trabajador social como los profesionales que deben participar en forma directa en la orientación y atención a padres, pero el 88.46% (23) apuntó que también deben participar el director del servicio y el terapeuta del lenguaje; el 57.69% (15) expresó la necesidad de participación del maestro de grupo en esta tarea.

De la encuesta realizada se llega a la conclusión de:

- La necesidad de una mayor sensibilización a los profesionales de la educación con la finalidad de mejorar la atención de los menores con necesidades educativas especiales.
- La existencia de necesidades de capacitación, actualización, asesoría y seguimiento de las acciones de orientación a padres.
- La necesidad de disponer de un mayor acervo bibliográfico que posibilite a los maestros ampliar sus recursos y estrategias para orientar a padres.
- La falta de un trabajo en el que todos los agentes educativos participen activamente en el proceso de orientación a padres, ya que, como fue señalado, esta función recae directamente en el psicólogo y en el trabajador social.

De las razones anteriores se desprende la necesidad de recuperar, revisar y analizar los documentos existentes de propuestas anteriores (ya expuestos en páginas anteriores) con la

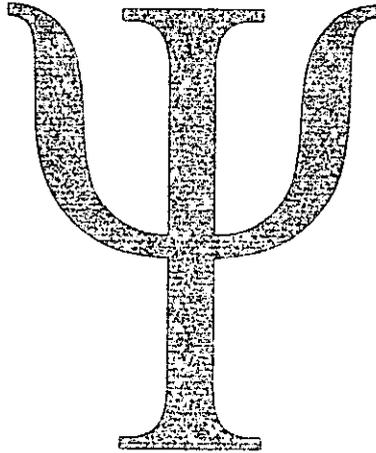
idea de compararlas, así como de identificar sus aportaciones y limitaciones<sup>20</sup>, para que, en su caso, se pudiese considerar la posibilidad de rescatar aquellos elementos útiles para la elaboración del curso-taller.

Finalmente, todo el proceso previo que se llevó a cabo, fue concretizado en la elaboración y estructuración de las actividades y tareas para el curso-taller que se describen en el siguiente capítulo.

---

<sup>20</sup> Para mayores detalles, ver anexo: *Cuadro descriptivo de aportaciones y limitaciones de las diferentes propuestas de orientación a padres*

*“La principal dificultad en la relación padre-escuela es la diferencia en los compromisos implícitos que cada parte tiene en mente” (David Lutterman)*



## PROCEDIMIENTO

### 1. Diseño del curso taller.

Con base en los conceptos señalados en los antecedentes, el curso-taller, objeto del presente reporte, fue instrumentado para mejorar la práctica educativa, las relaciones entre padres y profesionales y para subsanar, de acuerdo con Elliot (1993), las dificultades que existen para conciliar la teoría y la práctica, a través de un objetivo general consistente en:

*Sensibilizar a los profesionales participantes, a través de la reflexión y la inducción, sobre la importancia que guarda promover el trabajo interdisciplinario y de corresponsabilidad con la familia para optimizar, por medio de un asesoramiento eficaz, el proceso educativo del menor con necesidades educativas especiales.*

Para el logro de este objetivo general, se elaboró una justificación y un marco metodológico, tomando como base el diagnóstico descrito en 3.6 y el análisis documental de las propuestas anteriores.

También se elaboraron propuestas para establecer los temas generales de la orientación a padres, así como propuestas de objetivos y contenidos para el curso de capacitación obteniendo con ello, el plan general del curso.

Todo esto se realizó con la idea de brindar a los profesionales de la educación básica elementos teóricos, técnicos y metodológicos que fortalecieran sus actividades en las escuelas.

Se estimó pertinente reunir la concepción filosófica de la nueva orientación educativa con las teorías descritas en el capítulo 3 desde una perspectiva integral e innovadora, que le permitieran reconocer los alcances y limitaciones en su práctica educativa, así como en la orientación y atención a padres.

Posteriormente, se consideró como primer criterio para la preparación del formato del curso-taller, la guía de elaboración de cursos de actualización que la Comisión Nacional Mixta de Carrera Magisterial emitió para tal fin.

Como segundo criterio, se retomaron de cursos anteriores los aspectos que se consideraron de utilidad para la construcción del curso considerando presentación, metodología, objetivos, contenidos y evaluaciones.

Por último, se retomaron las ideas generales que Diamondstone (1991) plantea para el diseño de talleres.

De esta manera, el cuerpo del curso-taller se diseñó bajo los siguientes parámetros<sup>21</sup>

- ✍ Título del curso-taller.
- ✍ Justificación.
- ✍ Metodología.
- ✍ Objetivo General.
- ✍ Objetivos específicos.
- ✍ Contenidos temáticos.
- ✍ Actividades sugeridas.
- ✍ Bibliografía.
- ✍ Evaluaciones y
- ✍ Carta descriptiva.

Asimismo se establecieron cinco bloques de trabajo, cada uno con un objetivo específico, acompañado de sus contenidos temáticos y actividades sugeridas para el desarrollo del curso-taller. Los bloques de trabajo y sus respectivos objetivos se muestran a continuación:

BLOQUE	OBJETIVO
La experiencia profesional en la orientación al padre de familia	Destacar la importancia que tiene la orientación a padres a través de la reflexión de sus experiencias en los servicios.
Necesidades educativas especiales, Institución, Escuela y Familia	Analizar la función del profesional en la institución y su relación con la familia bajo el marco de las necesidades educativas especiales.
El sistema familiar.	Proporcionar elementos que permitan concebir a la familia como un sistema abierto en constante transformación y en estrecha vinculación con la escuela.
Estigma e identidad en el sujeto con necesidades educativas especiales.	Contextualizar el lugar que ocupa la familia y el sujeto con necesidades educativas especiales que es integrado en el ámbito escolar.
La orientación al padre de familia.	Promover la necesidad de desarrollar un trabajo conjunto entre los profesionales y la familia cuyo propósito esté dirigido hacia la eficacia en la atención a los padres de familia y a los menores con necesidades educativas especiales.

<sup>21</sup> Para una revisión más específica remitase al Anexo 2.

El mecanismo de evaluación consistió en un cuestionario inicial con preguntas abiertas asociadas a sus métodos de trabajo y a sus expectativas iniciales y un cuestionario final con diecisiete reactivos de opinión (ver en el anexo 2: *evaluación inicial de los participantes y evaluación del curso*).

El curso-taller diseñado se llevó a cabo en respuesta a la convocatoria difundida por la Comisión Mixta de Carrera Magisterial en el Distrito Federal, que año con año emite para invitar a todos los profesionales en servicio, a incorporarse a los cursos de capacitación que se ofrecieron para su superación en 1995 y 1996.

En total, se instrumentaron tres cursos con las siguientes fechas:

Curso	Periodo	Participantes	Sesiones
Grupo 1	Del 04/Febrero/1995 al 25/Marzo/1995	28	8
Grupo 2	Del 31/Julio/1995 al 04/Agosto/1995	21	5
Grupo 3	Del 13/Enero/1996 al 02/Marzo/1996	22	8

El primer y el tercer curso corresponden a la convocatoria de Carrera Magisterial, tuvo como modalidad ocho sesiones sabatinas con duración de cuatro horas cada una, sumando un total de treinta y dos horas.

El segundo curso se realizó en cinco sesiones de lunes a viernes con duración de cinco horas cada una para un total de veinticinco horas.

Cabe señalar que éste tuvo el carácter de Curso de Verano, esto es, se llevó a cabo en el periodo vacacional de los profesionales, y aunque no correspondió a la convocatoria mencionada, los objetivos y contenidos trabajados fueron los mismos.

## **2. Desarrollo del curso taller.**

Como ya fue señalado, el curso-taller se implementó en tres fechas diferentes; con respecto a la población participante, asistieron un total de setenta y un profesionales, no se tuvo control sobre su selección, número, edad, sexo, estrato socioeconómico, formación profesional, servicio de procedencia y función desempeñada.

Las condiciones que se mantuvieron constantes fueron el esquema del curso taller, el objetivo general, los bloques de trabajo, los objetivos específicos, los contenidos temáticos, las actividades sugeridas y los mecanismos de evaluación.

A continuación se muestran las tablas que concentran su distribución:

**Tabla 5. Distribución de profesionales por grupo, profesión y sexo.**

Profesión / sexo	GRUPO 1		GRUPO 2		GRUPO 3		Total
	M	F	M	F	M	F	
Director				2		2	4
Psicólogo		2	1	8		3	14
Trabajador Social			1	2			3
Maestro de Lenguaje		4		2		3	9
Maestro. de aprendizaje	1	10		3		8	22
Maestro de Grupo		11	1	1		6	19
Total de participantes	1	27	3	18		22	71

Como puede observarse, el 94.36% de la población asistente fueron mujeres, y el 5.63% hombres. En el grupo 1, el 96.42% de la población fue femenina, y el 3.57% masculina; para el grupo 2 el 85.71 % de la población fue femenina y el 14.28% masculina; en el grupo3 el 100% de la asistencia fueron mujeres.

El nivel de estudios para el 100% de la población fue de educación superior o equivalente.

Los porcentajes en relación con la función desempeñada fueron los siguientes:

**Tabla 6. Porcentajes de profesionales por grupo y profesión.**

Profesión	GRUPO 1		GRUPO 2		GRUPO 3		Total %
	No.	%	No.	%	No.	%	
Director			2	2.81	2	2.81	5.62
Psicólogo	2	2.81	9	12.67	3	4.22	19.70
Trabajador Social			3	4.22			4.22
Maestro de Lenguaje	4	5.63	2	2.81	3	4.22	12.66
Maestro. de aprendizaje	11	15.49	3	4.22	8	11.26	30.97
Maestro de Grupo	11	15.49	2	2.81	6	8.45	26.75

Estos primeros datos son de gran utilidad, ya que permiten observar el interés de los docentes de recibir información actualizada respecto de la orientación a padres. También revelan la necesidad de promover la colaboración de los cuadros directivos y del resto del personal en servicio, con la finalidad de mejorar la participación en el trabajo conjunto orientado hacia los padres.

La información obtenida de los grupos en los cursos, se decidió concentrarla y dividir las actividades en *instruccionales y de aprendizaje*, siguiendo la secuencia de cada uno de los bloques de trabajo, con la finalidad de realizar la exploración de los resultados obtenidos por los grupos.

A continuación, se listan las cinco fases de trabajo que fueron planteadas:

Fase	Nombre
1	Planteamiento y encuadre del curso.
2	Análisis del rol del profesional en la institución educativa.
3	Análisis del sistema familiar como elemento de apoyo para la orientación.
4	Análisis de las implicaciones de la integración del menor con n.e.e.
5	El proceso de asesoramiento en la orientación a padres.

Cabe señalar que, a lo largo de cada curso-taller, también se utilizaron el mismo tipo de actividades, con la diferencia de que los procedimientos y formas de aplicación variaron, ya que como señalan Malcom y Knowels (citados por González, 1994) "al hacer la selección de los procedimientos debe tomarse en cuenta cierta flexibilidad que permita actuar cuando se produzcan cambios imprevistos", asimismo, "...deben estar adaptados a las condiciones y al tipo de trabajo de cada grupo".

Con esta indicación, se describe lo realizado en cada una de las fases ya indicadas:

#### **FASE 1: Planteamiento y encuadre del curso.**

**Objetivo específico:** Destacar la importancia que tiene la orientación a padres a través de la reflexión de sus experiencias en los servicios de educación especial.

**Actividades instruccionales:** En esta fase se explicaron las actividades requeridas para el desarrollo del curso-taller, se realizó una exposición de los objetivos y mecanismos de trabajo y se especificaron las normas y requerimientos administrativos para la acreditación del mismo.

A continuación, se aplicó un cuestionario inicial con cinco preguntas abiertas orientadas a la exploración de sus formas de trabajo con los padres de familia, así como de sus expectativas respecto del curso-taller.

Posteriormente, se emplearon de técnicas de grupo destinadas a la ruptura del hielo tales como la telaraña, baile de presentaciones y cinco características con el fin de promover la integración grupal.

El trabajo se centró en tres puntos básicos: el primero de ellos residió en delimitar las razones por las cuales debía de realizarse un trabajo de orientación y apoyo con los padres rescatando todos aquellos elementos que contribuían a demostrar la trascendencia que posee el hecho de que el padre de familia debe ser un partícipe activo en el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus hijos, así como la utilidad que representa la colaboración del padre de familia en el centro escolar.

El segundo de ellos consistió en recuperar los diferentes tipos de apoyos que se realizaban con los padres en los centros escolares, a través de las denominadas "escuelas de padres"<sup>22</sup>.

El tercero giró en torno a un análisis de las críticas y demandas que los padres hacen al profesional respecto a su desempeño en las tareas educativas y las respuestas que los docentes ofrecen a los padres para satisfacer sus necesidades de orientación y apoyo.

También se presentó una retrospectiva de las diferentes propuestas de trabajo con padres diseñadas por la entonces Dirección General de Educación Especial y de las razones por la que dichas propuestas no habían tenido continuidad<sup>23</sup>.

**Actividades de aprendizaje:** En primera instancia, se solicitó a los participantes su cooperación para elegir al azar un relator en cada sesión que registrara las actividades, discusiones, debates y conclusiones obtenidas, con la intención de conformar una 'memoria grupal' que les permitió recobrar al final de la sesión, los aspectos más importantes, y en la sesión subsiguiente un sentido de continuidad al trabajo.

Asimismo, los integrantes fueron motivados para exponer sus juicios y opiniones a través de una lluvia de ideas y a trabajar en grupos pequeños de discusión, para que narraran sus experiencias en las escuelas, y realizaran un análisis de éstas, con la finalidad de que recuperaran, bajo un nuevo significado, sus prácticas de intervención con los padres.

También se realizaron lecturas comentadas de los documentos propuestos para su análisis, discusión y exposición en plenaria, con el objeto de iniciar un debate orientado a

---

<sup>22</sup> Las escuelas de padres se clasificaban por los objetivos que se pretendían, así, existían en términos generales cinco:

- a) Académica. Se centraba en la adquisición de conocimientos y en el aprendizaje sistemático por temas.
- b) Grupal. Buscaba el desarrollo de actitudes, la comunicación de sentimientos, experiencias y la interacción.
- c) Proselitista. Pretendía la afiliación de los padres hacia ideas y acciones sólo en beneficio de las escuelas.
- d) Participativa. Trabajaba con una combinación de conocimientos, actitudes y aprendizaje en grupo para el desarrollo de actividades de interés común a padres y maestros.
- e) Burocrática. Planteaba los objetivos en papel, respondía a necesidades administrativas, no consideraba a los padres.

<sup>23</sup> Ver Anexo 1 Cuadro de aportaciones y limitaciones de las diferentes propuestas de orientación a padres.

identificar el tipo de actividades y/o prácticas que realizaban y que contribuían a favorecer o a obstaculizar la relación entre padres y profesionales.

Del mismo modo, se realizó un trabajo de reflexión en pequeños grupos, y posteriormente en plenaria para examinar las posibles críticas, demandas y percepciones que los padres tienen de los profesionales en las escuelas; se finalizó con una plenaria y la lectura preliminar de la relatoría.

**Resultados obtenidos:** Se recopilaron como materiales de análisis y trabajo posterior, las respuestas del cuestionario inicial, ya que estas permitieron la obtención de indicadores que orientaron las siguientes sesiones.

Otro de los materiales recuperados en la sesión, fue el de la relatoría, que permitió identificar de manera general las vivencias, opiniones y argumentos, hechos por los profesionales respecto de la orientación a padres, así como el tipo de acciones que realizan para vincularse con los padres.

## **FASE 2: Análisis del rol del profesional en la institución educativa.**

**Objetivo específico:** Analizar la función del profesional en la institución y su relación con la familia en el marco de las necesidades educativas especiales.

**Actividades instruccionales:** Las actividades dirigidas por quien esto escribe, permitieron movilizar constantemente a los integrantes de cada uno de los grupos para promover el máximo posible de interacción entre sus miembros.

Estas actividades consistieron en técnicas de grupo tales como Phillips 66, debate en grupos pequeños, lectura comentada, corrillos y diálogos simultáneos, cuyo propósito estaba encauzado a movilizar las áreas cognoscitivas y afectivas (Reza, 1994) a fin de que el profesional recuperara, a través de la *reflexión y la sensibilización*, de una manera activa su práctica en el logro de un aprendizaje significativo.

Del mismo modo, se recurrió a la explicación y precisión de conceptos que no habían quedado claros para los participantes, de entre ellos, los relacionados con el concepto de necesidades educativas especiales y su relación con las funciones docentes en el centro escolar, así como la vinculación de escuela y familia orientada a fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje del educando.

**Actividades de aprendizaje:** Para el desarrollo de esta fase de trabajo, se solicitó a los participantes a través de las técnicas descritas, la narración y exposición de experiencias asociadas a las posibilidades u obstáculos a los que se enfrentaban cuando intervenían con los padres de familia, cuando se requerían apoyos de la institución, cuando sus relaciones con otros profesionales o con los mismos padres requerían de una explicación acorde a los

planteamientos de la nueva orientación educativa y al marco de las necesidades educativas especiales.

Asimismo, elaboraron un análisis de sus necesidades y demandas frente a su rol de profesionales en servicio, análisis que se dirigió básicamente a la búsqueda de posibles soluciones frente a las problemáticas específicas surgidas en las escuelas (institucionales, instrumentales, operativas, entre otras).

También realizaron el análisis, discusión y conclusiones de los documentos de trabajo señalados para esta fase, bajo la modalidad de plenaria.

Por último, la sesión concluyó con la lectura preliminar de la relatoria y con la tarea de elaborar un ensayo sobre la familia para ser entregado en la siguiente reunión de trabajo (cabe señalar que para el caso del grupo 2, en el que las reuniones eran diarias, la elaboración del ensayo se les solicitó desde la primera reunión).

La finalidad de este ensayo se planteó con el propósito de que los participantes reflexionaran acerca de sus preocupaciones, inquietudes o conocimientos respecto de la familia, desde una perspectiva personal, literaria o conceptual. La sesión concluyó con la lectura preliminar de la relatoria.

**Resultados obtenidos:** El material recogido en esta sesión fue la relatoria, que permitió identificar de manera general los argumentos hechos por los profesionales respecto de sus funciones como profesionales de la educación en los servicios de educación especial y de su posición frente a la nueva orientación educativa y al marco de las necesidades educativas especiales.

### **FASE 3: Análisis del sistema familiar como elemento de apoyo para la orientación.**

**Objetivo específico:** Proporcionar elementos que permitan concebir a la familia como un sistema abierto en constante transformación y en estrecha vinculación con la escuela.

**Actividades instruccionales:** En esta fase de trabajo se recurrió a la técnica expositiva para complementar las actividades realizadas por los diferentes grupos de trabajo en los temas de concepto de sistema y análisis del sistema familiar, se coordinó y dirigió el trabajo de los participantes con la finalidad de *inducirlos* hacia una concepción sistémica de la familia y las relaciones familiares vinculadas con el ámbito escolar.

Las técnicas usadas fueron el “debate”, la “discusión dirigida”, la técnica de “adentro y afuera”, y la presentación de un video para su análisis y discusión en grupos pequeños.

**Actividades de aprendizaje:** El trabajo desarrollado por los participantes en cada uno de los grupos, consistió en la participación de las actividades dirigidas por el coordinador, en

la elaboración de conclusiones asociadas a sus experiencias y a las lecturas hechas, en la realización del análisis y discusión en plenaria de los documentos asignados, y en la exposición de resultados.

Asimismo, se usó a manera de estudio de caso, la presentación de un video, obtenido de un programa televisivo (Los Simpson), del que elaboraron un análisis de la estructura familiar y de su dinámica cuando se tiene un hijo con dificultades de aprendizaje.

Posteriormente, se realizó una discusión en plenaria con base en el material revisado y en sus experiencias personales en las escuelas; dicho análisis permitió la ejecución de la siguiente actividad, que consistió en la discusión en grupos pequeños de los ensayos elaborados, para posteriormente presentar las conclusiones en plenaria.

La sesión concluyó con la lectura de la relatoría preliminar.

**Resultados obtenidos:** Relatoría del trabajo grupal, entrega de los ensayos solicitados, planteamiento de los principios teóricos para la orientación al padre desde un enfoque sistémico, el análisis del sistema familiar bajo el modelo de Minuchin (1990) y la identificación de los principios comunes que comparten la familia y la escuela.

#### **FASE 4: Análisis de las implicaciones de la integración del menor con necesidades educativas especiales.**

**Objetivo específico:** Contextualizar el lugar que ocupa la familia y el sujeto con necesidades educativas especiales que es integrado en el ámbito escolar.

**Actividades instruccionales:** La coordinación de actividades que realicé para esta fase de trabajo, consistió en la implementación del rol-playing y la dramatización como técnicas orientadas hacia el área afectiva y psicomotriz con la intención de emplear los afectos de los participantes como elementos de análisis en la identificación de las necesidades y demandas de los padres.

Se coordinaron técnicas dirigidas hacia el área cognoscitiva, siendo éstas la discusión dirigida, el debate en grupos pequeños, el panel y plenaria. Estas se usaron con la idea de permitir que el asistente lograra construir un conocimiento propio con base en sus experiencias y en el material bibliográfico de trabajo.

**Actividades de aprendizaje:** En primera instancia, se solicitó a los participantes su colaboración para llevar a cabo un rol-playing consistente en la representación simulada de una pareja que acude con un equipo de profesionales a solicitar orientación y apoyo para su hijo que requiere educación especial.

Una vez realizada la actividad se procedió a efectuar un análisis en grupos pequeños y a presentar las conclusiones en plenaria.

Posteriormente, los participantes retomaron los conceptos desarrollados en la sesión anterior, para que expusieran sus razones y argumentos respecto a la manera en como la problemática de un menor se centra en él, sin considerar el contexto escolar, familiar o social bajo el que se presenta, esta actividad se realizó por medio de un debate.

También se ejecutó una dramatización para presentar en forma vivencial las actitudes que las personas tienen frente a los sujetos con discapacidad, retomando la lectura sugerida y presentando sus conclusiones en plenaria.

De esto se derivó la siguiente actividad que consistió en la presentación de un panel orientado a la exposición y discusión de los argumentos y puntos de vista a favor o en contra, respecto a la integración educativa de los sujetos con necesidades educativas especiales y/o con discapacidad en las escuelas regulares, discusión que se planteó con base en las experiencias de los profesionales en servicio y en los documentos de apoyo propuestos para este tema.

La sesión de trabajo se finalizó con la presentación de las conclusiones de los participantes y con la lectura de la relatoría.

**Resultados obtenidos:** Relatoría del trabajo grupal, discusión de los fundamentos de la integración educativa, recuperación de experiencias y reflexión de las responsabilidades de los profesionales en su práctica educativa, reconocimiento de los diversos factores que afectan a los padres y a la familia que tienen hijos con necesidades educativas especiales, con base en las demandas y necesidades manifestadas por los primeros.

#### **FASE 5: El proceso de asesoramiento en la orientación a padres.**

**Objetivo específico:** Promover la necesidad de desarrollar un trabajo conjunto entre los profesionales y la familia cuyo propósito esté dirigido hacia la eficacia en la atención a los padres de familia y a los menores con necesidades educativas especiales.

**Actividades instruccionales:** En esta última fase de trabajo, la coordinación en cada uno de los grupos, consistió en inducir y consolidar el cambio de actitud entre los participantes respecto de sus políticas de trabajo con los padres y con los menores, a través de la técnica de exposición para plantear el concepto de asesoramiento, los enfoques y estrategias de orientación a padres y recomendaciones de actividades a realizar con los padres.

Se implantaron técnicas de grupo tales como juegos vivenciales, lectura comentada, discusión dirigida, corrillos, debate en grupos pequeños y plenaria. Estas técnicas se orientaron hacia la movilización de las áreas cognoscitiva, afectiva y psicomotriz. Asimismo, se aplicó el cuestionario final de evaluación de los participantes, del curso y del coordinador.

**Actividades de aprendizaje:** Las tareas desarrolladas por los participantes dieron inicio con una dramatización consistente en reproducir los afectos de los padres cuando se encuentran con actitudes de indiferencia e incomprensión para que su hijo sea atendido en una escuela, al finalizar la actividad, realizaron un análisis de lo observado y lo vivido.

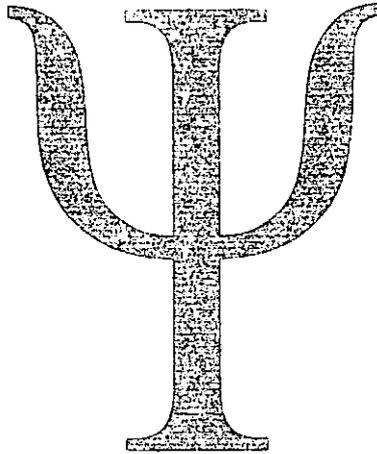
Posteriormente se reunieron en pequeños grupos para discutir y analizar los modelos de experto, transplante y usuario que se plantean en el documento de trabajo 'las relaciones entre padres y profesionales', con la consigna de presentar sus conclusiones en sesión plenaria.

Al finalizar la actividad, se volvieron a distribuir en equipos de trabajo para analizar la propuesta del proceso de asesoramiento dirigido a los padres en los servicios de educación especial y realizar una actividad consistente en esquematizar las posibles líneas generales a utilizar en las escuelas en que desarrollan sus funciones, con la tarea de presentar los resultados de dicho análisis, el esquema y los aspectos que consideraron relevantes para llevar a cabo la orientación a padres en las escuelas.

La presentación de estos resultados la realizaron en sesión plenaria. Finalmente, procedieron a la elaboración de las conclusiones finales con la lectura de la relatoría, el cierre del grupo y la repuesta del cuestionario final.

**Resultados obtenidos:** Los productos obtenidos en esta sesión final fueron la relatoría del trabajo grupal, incluidas las conclusiones finales acerca de la propuesta de asesoramiento y las tareas y acciones a desarrollar posteriormente en los servicios para dar la cobertura pertinente a los padres en materia de atención y orientación. También se obtuvo el cuestionario final respondido.

*“No se puede prescribir un ‘sistema’ para la participación de los padres, ni tampoco se puede aconsejar un programa entre padres e hijos o un programa de atención idéntico para todos...” (David Lutterman)*



## EVALUACIÓN

La intervención en el proceso de capacitación a los profesionales de la educación sobre la orientación a padres de hijos con necesidades educativas especiales, se apoyó con la aplicación de una evaluación previa y una evaluación sumativa.

Estas evaluaciones permitieron obtener datos y resultados orientados a la verificación de dos aspectos: el adecuado diseño del curso-taller para un aprendizaje grupal efectivo y el impacto que este tiene sobre las conductas de los participantes cuando estos regresan a su entorno cotidiano

La evaluación previa, como ya fue señalado en el capítulo anterior, consistió en la aplicación de un cuestionario inicial con preguntas abiertas asociadas a sus métodos de trabajo y a sus expectativas iniciales, y la evaluación sumativa consistió en un cuestionario final con diecisiete reactivos de opinión (ver en el anexo 2: *evaluación inicial de los participantes y evaluación del curso*).

Por otra parte, aunque no se aplicaron evaluaciones formativas en los cursos talleres, durante el transcurso de los mismos, los participantes elaboraron relatorías y conclusiones para cada sesión, las cuales fueron recopiladas, con la finalidad de retroalimentar a los asistentes y al coordinador respecto de las experiencias vividas.

Con ello, fue posible detectar los progresos u obstáculos surgidos durante el desarrollo de éstos y obtener una verificación vivencial de los beneficios obtenidos en el proceso de capacitación, aspecto que fue de gran utilidad para los participantes porque de esta manera se obtuvo una retroalimentación más efectiva que les permitió vincular la teoría con su práctica.

En primer término, y debido a las características de la evaluación inicial de los participantes, se elaboraron definiciones operativas de las respuestas de la evaluación inicial con base en el tipo de respuesta expresada, esto con la finalidad de facilitar el análisis de los datos (ver anexo 1).

Para el caso de la evaluación del curso, los reactivos de opinión se agruparon en tablas para su interpretación cualitativa.

Una vez señaladas estas precisiones y asociando el objetivo general<sup>24</sup> del curso-taller con las evaluaciones inicial y final aplicadas a los participantes, procederé a presentar y describir los resultados obtenidos en los cursos.

---

<sup>24</sup> "Sensibilizar a los profesionales participantes, a través de la reflexión y la inducción, sobre la importancia que guarda promover el trabajo interdisciplinario y de corresponsabilidad con la familia para optimizar, por medio de un asesoramiento eficaz, el proceso educativo del menor con necesidades educativas especiales".

**Tabla 7. Concentrado de datos de pregunta 1 de evaluación inicial.**

<b>Estrategias usadas</b>	<b>Grupo 1</b>	<b>Grupo 2</b>	<b>Grupo 3</b>	<b>Total</b>	<b>Porcentaje %</b>
<b>a) Reuniones con padres</b>	14	6	11	31	44
<b>b) Sensibilización</b>	6	6	3	15	21
<b>c) Orientaciones individuales</b>	8	9	8	25	35

En la primera pregunta de la evaluación inicial, es posible observar que los profesionales colocan mayor énfasis en las reuniones con padres (44%), seguido de las orientaciones individuales (35%), y colocando en último término acciones de sensibilización (21%).

Esto sugiere la tendencia por parte de los profesionales, de asumir el control en la relación con los padres, así como el de proveerlos de una atención personalizada.

Lo anterior permite deducir que las acciones preponderantes se orientan hacia una intervención directiva con el padre de familia, sin considerar la posibilidad de la participación activa de los padres, un análisis o negociación respecto de sus demandas y/o necesidades.

**Tabla 8. Concentrado de datos de pregunta 2 de evaluación inicial.**

<b>Niveles de intervención</b>	<b>Grupo 1</b>	<b>Grupo 2</b>	<b>Grupo 3</b>	<b>Total</b>	<b>Porcentaje %</b>
<b>a) Apoyo pedag. Aula/hogar</b>	10	6	8	24	34
<b>b) Interacciones familiares</b>	10	9	4	23	32
<b>c) Temas ap. al proceso educ.</b>	8	6	10	24	34

En esta segunda pregunta se observa que el apoyo pedagógico en el aula y en el hogar así como los temas de apoyo al proceso educativo (34%), son las acciones preferidas de los profesionales para intervenir con los padres mientras que en relación con las intervenciones familiares (32%), éstas son ligeramente menos frecuentes.

Esto expresa un equilibrio entre las diferentes tendencias de los profesionales respecto de las acciones dirigidas hacia los padres, por lo que es posible considerar la probabilidad de que los primeros pretenden otorgar una orientación global considerando los aspectos educativos, familiares y emocionales de los padres y de los alumnos.

**Tabla 9. Concentrado de datos de pregunta 3 de evaluación inicial.**

Obstáculos	Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3	Total	Porcentaje %
a) Factores socio culturales	8	3	3	14	20
b) Factores familiares	15	10	15	40	56
c) Factores institucionales	5	8	4	17	24

Referente a los obstáculos reportados, se observa una clara tendencia (56%) hacia señalar a los padres de familia como los principales agentes responsables de la falta de colaboración entre estos y los profesionales; en segundo término, se encuentran los factores inherentes a la institución (24%) como causales de la falta de trabajo con los padres y en tercer lugar, se encuentran en los factores socio-culturales (20%), circunstancias que impiden a los profesionales, acceder a una relación de colaboración con los padres.

Estos datos, por tanto, indican que los apoyos u orientaciones que los profesionales puedan proporcionar en los centros escolares, están sujetos a condiciones familiares y sociales inherentes a los padres de familia, factores que son externos al ámbito laboral y profesional de los docentes.

**Tabla 10. Concentrado de datos de pregunta 4 de evaluación inicial.**

Rel. padres/nueva orientación Educativa	Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3	Total	Porcentaje %
a) Desconocimiento	12	10	10	32	45
b) Vinculación familia-escuela	12	9	8	29	41
c) Corresp. Padres-prof.	4	2	4	10	14

En esta pregunta se observa que los profesionales (45%) reportan no conocer los principios que rigen la nueva orientación educativa y el tipo de relación que guarda con la orientación a padres; entretanto, otro bloque de profesionales (41%) indica la importancia de vincular a la familia con la escuela para mejorar y desarrollar las funciones de esta pero sin ser asociados estos conceptos con la nueva orientación educativa.

Finalmente el 14% de los profesionales hizo alusión a la necesidad de desarrollar marcos de colaboración comunes con los padres para el logro de mejores resultados en el proceso educativo de los menores.

Los datos consignados permiten inferir que, en general, los profesionales no poseen la información que les permita vincular las políticas educativas con la orientación a padres y, por otra parte que dicha vinculación puede realizarse por medio de enlaces entre la escuela y la familia como instituciones.

**Tabla 11. Concentrado de datos de pregunta 5 de evaluación inicial.**

Metas	Grupo 1	Grupo 2	Grupo 3	Total	Porcentaje %
a) Personales	8	8	4	20	28
b) Profesionales	10	9	12	31	44
c) Institucionales	10	4	6	20	28

Como puede observarse, la tendencia (44%) apunta hacia la necesidad de adquirir nuevos conocimientos y hacia su actualización y superación profesional; por lo que respecta al resto de los profesionales, señalan las metas personales (28%) y las metas institucionales (28%) como las principales razones para su asistencia al curso-taller.

Estos resultados, permiten inferir que, inicialmente, los participantes muestran mayor inclinación por conocer nuevos marcos conceptuales que les permitan desempeñarse con mayor eficacia en su entorno profesional y secundariamente señalan motivos laborales y/o beneficios personales.

Por otra parte, las relatorías (como ya se mencionó) tomaron la función de mecanismo cualitativo de evaluación respecto de los objetivos específicos planteados, con la finalidad de comprobar los avances logrados en cada una de las sesiones.

Es por ello pertinente retomar las fases de trabajo y los objetivos propuestos para continuar con la descripción y presentación de los resultados generales obtenidos en las sesiones de trabajo.

### **FASE 1: Planteamiento y encuadre del curso.**

**Objetivo específico:** Destacar la importancia que tiene la orientación a padres a través de la reflexión de sus experiencias en los servicios de educación especial.

Para esta fase, los argumentos más relevantes expresados fueron los siguientes:

- ⇒ *La necesidad de sensibilizar a los padres de familia para que participen de manera real en las escuelas.*
- ⇒ *La necesidad de que el maestro de grupo se involucre más con el padre ya que no lo hace.*

- ⇒ *La demanda de que padres y profesionales compartan sus experiencias y conocimientos en beneficio del aprendizaje del menor.*
- ⇒ *Reconocer el compromiso de la familia en la atención de las necesidades afectivas, emocionales y escolares de sus hijos.*
- ⇒ *La urgencia de definir políticas de orientación a padres que promuevan la integración del menor con necesidades educativas especiales en la escuela.*
- ⇒ *La identificación de los esquemas bajo los cuales los profesionales se relacionan con los padres, enfatizando las ventajas que tiene el interactuar con ellos en circunstancias de igualdad y con un sentido de colaboración.*
- ⇒ *Considerar las actitudes que los profesionales tienen frente a los padres y, en su caso, modificarlas para mejorar los esquemas de relación con ellos.*
- ⇒ *Admitir críticamente las opiniones y sugerencias que los padres hacen ante el trabajo de los maestros con el niño.*
- ⇒ *Fomentar un sentido de colaboración en la familia y con la escuela para lograr los objetivos educativos y la satisfacción de las necesidades de aprendizaje de los niños.*
- ⇒ *El compromiso que las autoridades tienen para capacitar eficazmente a los profesionales en servicio, a fin de apoyar y orientar oportunamente a los padres.*

Las conclusiones expresadas al finalizar la sesión, mostraron que los profesionales en servicio se encontraban confundidos respecto de las actitudes y acciones que debían tomar frente a los padres.

A pesar de haber expresado conceptos como sensibilizar, compromiso, colaboración o compartir, entre otros, y de estar vivenciando la reorientación del sistema educativo nacional, sus interacciones en lo general mantenían esquemas tradicionales.

Al padre no se le permitía el acceso a la escuela, ni al aula, simplemente se le daban indicaciones de lo que tenía que hacer sin ninguna explicación, o se tomaban decisiones sin considerar la opinión de los padres, entre otras.

Asimismo, señalaron que sus actitudes como profesionales, también debían ser transformadas, para fundamentarse con un sentido de coparticipación y corresponsabilidad en la tarea educativa, aspecto que tradicionalmente consideraban, concernía al docente o a algún otro profesional, porque no se concebía al padre como un colaborador eficaz.

## **FASE 2: Análisis del rol del profesional en la institución educativa.**

**Objetivo específico:** Analizar la función del profesional en la institución y su relación con la familia en el marco de las necesidades educativas especiales.

Las conclusiones más relevantes que los profesionales explicitaron fueron las siguientes:

- ⇒ *Se destacó la necesidad de resignificar a los menores que asisten a los servicios de educación especial o que reciben apoyos en el área de aprendizaje, sustituyendo términos tales como 'discapacitado' por 'sujeto con discapacidad' o el de 'sujeto con requerimientos de educación especial' por el de 'necesidades educativas especiales', marcando con ello un cambio cualitativo en el ejercicio docente*
- ⇒ *Se marcó la importancia de la participación del maestro como eje fundamental de la transformación de las condiciones de la escuela y a los demás profesionales como colaboradores activos en esta tarea, al margen de los obstáculos administrativos que la institución suele presentar.*
- ⇒ *Se señaló la importancia de eliminar barreras burocráticas que impiden otorgar una educación de calidad, así como mejorar las condiciones del maestro y promover el trabajo interdisciplinario para perfeccionar su desempeño en las escuelas y, por ende, desarrollar nuevas pautas de relación con los padres.*
- ⇒ *Se subrayó la necesidad de sensibilizarse para impulsar vínculos más eficaces entre la escuela y la familia y así, responder a las demandas de ésta, en términos de satisfacer las necesidades educativas de los menores y, por consiguiente, promover un trabajo caracterizado por la corresponsabilidad.*
- ⇒ *Se planteó la consideración de concebir a los padres como agentes centrales en el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus hijos en razón de la continuidad que podrían dar en el hogar para consolidar los aprendizajes adquiridos en el aula.*
- ⇒ *Se concluyó la necesidad de mantener constantemente informado al padre de familia acerca de las acciones, estrategias, actividades pedagógicas, necesidades del centro escolar y cambios en las políticas educativas, con la finalidad de contar con su apoyo y colaboración*

Las conclusiones establecidas permitieron inferir que los profesionales están de acuerdo en la reconceptualización de los menores que atienden.

Concedieron especial importancia a la participación del maestro para el mejoramiento de las condiciones de la escuela y para la eliminación de obstáculos de índole administrativa y/o burocrática que influyen negativamente en las acciones y en las interacciones con los padres, insistiendo en la importancia de lograr un trabajo conjunto entre familia y escuela.

Por otra parte, plantearon argumentos en apoyo a la transformación de las actitudes y conductas entre los agentes educativos y los padres, en este sentido, manifestaron la necesidad de proveer una información permanente a la familia y de desarrollar mayor sensibilidad para atenderla.

Asimismo, estos resultados proporcionaron los elementos necesarios para que se accediera de manera espontánea a las actividades y tareas diseñadas para la fase tres.

### **FASE 3: Análisis del sistema familiar como elemento de apoyo para la orientación.**

**Objetivo específico:** Proporcionar elementos que permitan concebir a la familia como un sistema abierto en constante transformación y en estrecha vinculación con la escuela.

Bajo este marco de trabajo, las conclusiones a las que los grupos llegaron fueron las siguientes:

- ⇒ *La necesidad de acercarse abiertamente y conocer a los padres para identificar sus demandas y de esta forma poder orientarlo o derivarlo a otra institución de acuerdo a la problemática identificada*
- ⇒ *Se destacó la importancia de conocer la dinámica familiar para identificar los componentes del sistema familiar y sus funciones, ya que son conceptos útiles para dar una orientación eficiente a los padres de familia.*
- ⇒ *Se señaló que el enfoque de sistemas es de mucha utilidad porque permite la realización de análisis de situaciones desde una perspectiva más amplia e integral, tanto para la orientación al padre como para el trabajo interdisciplinario.*
- ⇒ *Se reflexionó acerca de la necesidad de abandonar los modelos asistenciales y terapéuticos, para centrar el trabajo cotidiano con los padres desde un enfoque educativo y en congruencia con las políticas institucionales de los centros escolares.*
- ⇒ *Se planteó la necesidad de acercarse a los padres a través de un proceso de reflexión y sensibilización para promover y mejorar las acciones de orientación y atención a padres.*
- ⇒ *Se discutieron los procesos por los cuales una familia transcurre ante la presencia de un hijo con discapacidad, concluyendo en la identificación general de tres: fase de 'shock', rechazo y adaptación.*
- ⇒ *Se argumentó la necesidad de que los profesionales tengan presentes los objetivos educativos para vincularlos con las necesidades y demandas de los padres desde un enfoque sistémico, con la finalidad de promover el desarrollo del niño de acuerdo con sus posibilidades.*
- ⇒ *Se concluyó que los ensayos aportaron nuevas ideas y perspectivas de como se concibe a la familia y de cómo las opiniones elaboradas para atender al padre se realizan con base en criterios y experiencias propias, por lo que se debe buscar imparcialidad cuando se oriente al padre, sin imponer juicios o normas personales.*

Esta fase de trabajo se caracterizó fundamentalmente por un proceso de reflexión y sensibilización respecto a las normas y creencias personales que se aplican a los padres cuando se relacionan con ellos.

Existió acuerdo general en relación con abordar a la familia desde un enfoque sistémico, ya que esto crea la posibilidad de identificar los múltiples factores que la afectan, así como la viabilidad de abordar el trabajo con padres de una forma particular (atención individual) o general (atención en grupo).

Se afirmó que este enfoque permite coordinar las tareas entre los diferentes profesionales de la educación, logrando con ello un trabajo interdisciplinario. Finalmente, los ensayos presentados permitieron que los profesionales reconocieran la necesidad de cambiar sus actitudes frente a los padres para el logro de una mejor relación profesional y personal con los padres.

#### **FASE 4: Análisis de las implicaciones de la integración del menor con necesidades educativas especiales.**

**Objetivo específico:** Contextualizar el lugar que ocupa la familia y el sujeto con necesidades educativas especiales que es integrado en el ámbito escolar.

Con base en el objetivo planteado, las conclusiones reportadas fueron las siguientes:

- ⇒ *Se planteó la necesidad de empatizar con los padres para reconocer sus afectos y sentimientos respecto de sus hijos.*
- ⇒ *Se destacó la importancia de enfocar la atención a los padres desde diferentes perspectivas: familiar, escolar, social para que, con ello, se actúe de manera más eficaz, reiterando la importancia de abordar las problemáticas desde un enfoque sistémico.*
- ⇒ *Se propuso la formación de grupos de trabajo académico entre padres y maestros para sensibilizar a la comunidad, con el fin de eliminar actitudes de segregación y marginación hacia los menores con discapacidad y/o necesidades educativas especiales*
- ⇒ *Se respaldó la postura de promover la integración educativa para una mejor atención de los menores con necesidades educativas especiales, contando con el apoyo de los padres de familia y con el de las autoridades de los centros escolares en materia de recursos y políticas congruentes.*
- ⇒ *Reiteraron la necesidad de promover un cambio de actitudes de los profesionales para elevar la calidad de la educación y las condiciones escolares de los alumnos y para mejorar las relaciones entre padres y profesionales.*
- ⇒ *Señalaron la importancia de recuperar y analizar sus valores, creencias y su práctica educativa en pro del perfeccionamiento de su competencia profesional.*
- ⇒ *Manifestaron la urgencia de que todos los profesionales de la educación, maestros y directivos de escuelas regulares y de educación especial sean capacitados para llevar a cabo de forma eficiente la integración educativa, al margen de actitudes que estigmatizan a los alumnos con discapacidad y/o necesidades educativas especiales.*

Las conclusiones señaladas, permitieron inferir que los participantes sostenían un alto nivel de motivación, se mantenían interesados en relación con los temas trabajados y habían logrado correlacionar sus ámbitos de competencia respecto de los ámbitos parentales.

En este sentido, quedaba claro que sus intervenciones presentaban límites y posibilidades, por lo que era menester recurrir a todos aquellos agentes que intervenían en el proceso educativo de los menores (profesores, directivos, psicólogos, trabajadores sociales, entre otros) para consensar el diseño de acciones y estrategias dirigidas al mejoramiento de dicho proceso, esto es, los asistentes vivenciaron en esta fase, un proceso de reflexión, sensibilización e inducción.

#### **FASE 5: El proceso de asesoramiento en la orientación a padres.**

**Objetivo específico:** Promover la necesidad de desarrollar un trabajo conjunto entre los profesionales y la familia cuyo propósito esté dirigido hacia la eficacia en la atención a los padres de familia y a los menores con necesidades educativas especiales.

Esta última fase arrojó las siguientes conclusiones:

- ⇒ *Se planteó la importancia de reconocer a los padres como agentes centrales en la vida escolar para contribuir al mejoramiento del proceso educativo.*
- ⇒ *Destacaron la importancia de evaluar críticamente los modelos bajo los cuales se relacionan con los padres, haciendo énfasis en una postura humanista.*
- ⇒ *Consideraron prioritario iniciar un proceso de reflexión, sensibilización e inducción con los padres para mejorar o reafirmar las relaciones padres-profesionales.*
- ⇒ *Reconocieron la trascendencia de realizar un trabajo en equipo entre los diferentes profesionales para aprovechar al máximo las habilidades de cada uno, ya que adoptar un enfoque interdisciplinario permite ser más eficaz en sus funciones.*
- ⇒ *Reiteraron el compromiso de asumir una actitud de respeto y apoyo hacia los padres, para facilitar la satisfacción de sus necesidades y demandas.*
- ⇒ *Señalaron la necesidad de organizar sistemáticamente la orientación al padre, tomando como punto de partida, la realización de una detección de necesidades para la construcción de un programa congruente con los objetivos educativos planteados en la nueva orientación educativa.*
- ⇒ *Subrayaron la importancia de no seguir dependiendo de propuestas institucionales ajenas a su realidad en los servicios, y en cambio a ponderar la posibilidad de construir alternativas de trabajo surgidas del intercambio de sus experiencias y competencias profesionales.*
- ⇒ *Plantearon como propuesta, darle continuidad a este tipo de encuentros para seguir compartiendo experiencias con otros profesionales y enriquecer su labor profesional.*

Las conclusiones obtenidas en esta fase final, permitieron la elaboración de opiniones asociadas a un cambio de actitud en los profesionales como resultado de la experiencia de capacitación.

También, al hacer patente el compromiso de difundir y compartir lo vivido en el curso-taller, explicitaron también la posibilidad de recuperar su saber y su experiencia

profesional para el desarrollo de acciones y estrategias de orientación a padres acordes a las condiciones escolares, comunitarias e institucionales en cada uno de los servicios de educación especial a los que pertenecen.

Asimismo, el proceso de trabajo al que fueron sometidos, permitió que, los profesionales se involucraran propositivamente en la tarea de vincular los aspectos conceptuales desarrollados, con su práctica cotidiana en los centros escolares, para el mejoramiento de su desempeño laboral, profesional y en beneficio de los menores con necesidades educativas especiales.

Ahora bien, el tercer elemento de evaluación, se llevó a cabo al finalizar cada uno de los cursos talleres, con la aplicación del cuestionario respectivo, su propósito se orientó en conocer las opiniones generales de los participantes en relación con:

- 1) La interacción del grupo (reactivos 1, 2, 3, 4)
- 2) Los contenidos trabajados (reactivos 5, 6, 7, 8, 9, 10)
- 3) La coordinación del curso-taller (reactivos 11, 12, 13, 14, 15, 16)
- 4) los materiales didácticos (reactivo 17)

Estos resultados son los que se presentan a continuación.

**Tabla 12. Respuestas de cuestionario de evaluación final del grupo 1.**

	CIERTO	%	FALSO	%	INDIFERENTE	%	NO CONTESTADO	%
01	26	93			1	3.5	1	3.5
02	27	96.5			1	3.5		
03	26	93			1	3.5	1	3.5
04	25	89	3	11				
05	26	93	1	3.5	1	3.5		
06	26	93	1	3.5	1	3.5		
07	23	82	4	14.5	1	3.5		
08	25	89	3	11				
09	2	7	24	86	1	3.5	1	3.5
10	26	93			1	3.5	1	3.5
11	27	96.5	1	3.5				
12	27	96.5			1	3.5		
13	26	93			1	3.5	1	3.5
14	25	89	3	11				
15	26	93	1	3.5	1	3.5		
16	26	93	2	7				
17	25	89	3	11				

Este primer grupo de trabajo tuvo 28 asistentes, como puede observarse, las respuestas emitidas por los participantes muestran en su mayoría, opiniones positivas respecto al desarrollo general del curso-taller, mientras que una mínima parte reporta opiniones negativas, se abstiene o no contesta alguno de los reactivos.

Más específicamente se observa una clara tendencia a señalar la interacción del grupo como participativa, motivadora y favorable para el intercambio de experiencias.

El grupo manifestó que los contenidos desarrollados presentaron, organización, claridad y coherencia respecto de los objetivos planteados; por consiguiente, los consideran de utilidad para la recuperación de su experiencia laboral y el desempeño de su función en los centros escolares.

Finalmente, el grupo establece que el coordinador del curso-taller colaboró de manera permanente para que las actividades, dudas, procedimientos y participaciones, contribuyeran significativamente en favor del proceso de aprendizaje del grupo. Asimismo, el grupo señala que los materiales didácticos empleados fueron suficientes y apropiados.

**Tabla 13. Respuestas de cuestionario de evaluación final del grupo 2.**

	CIERTO	%	FALSO	%	INDIFERENTE	%	NO CONTESTO	%
01	21	100						
02	21	100						
03	21	100						
04	18	86	3	14				
05	21	100						
06	21	100						
07	14	67	2	9.5	3	14	2	9.5
08	20	95	1	5				
09	2	9.5	16	76.5			3	14
10	20	95	1	5				
11	19	90	1	5	1	5		
12	21	100						
13	20	95	1	5				
14	19	90	1	5			1	5
15	20	95	1	5				
16	21	100						
17	21	100						

Al segundo grupo asistieron un total de 21 participantes y como en el caso del grupo anterior, la mayoría de los profesionales consignan opiniones positivas en relación con el desarrollo general del curso-taller, mientras que una pequeña parte del grupo, reporta opiniones negativas, se abstiene o no contesta alguno de los reactivos.

Por lo que se refiere a los resultados más específicos de esta evaluación, puede notarse que en este grupo la tendencia, al igual que en el grupo anterior, señala que la interacción grupal, se percibe como participativa, motivadora y propicia para en intercambio de experiencias.

El grupo expresó que los contenidos abordados en el curso-taller, se presentaron de manera organizada, con claridad y coherencia con relación en los objetivos planteados, consecuentemente, los participantes los consideran útiles para la recuperación de su experiencia laboral y el desempeño de su función en los centros escolares.

Los asistentes consideran que el coordinador propicia y motiva el trabajo de grupo en forma permanente, para que el intercambio de experiencias, las actividades y procedimientos contribuyeran significativamente en los procesos de aprendizaje. Finalmente, el grupo señala que los materiales didácticos empleados fueron suficientes y apropiados.

**Tabla 14. Respuestas de cuestionario de evaluación final del grupo 3.**

	CIERTO	%	FALSO	%	INDIFE- RENTE	%	NO CONTE- STO	%
01	22	100						
02	22	100						
03	22	100						
04	21	95	1	5				
05	21	95			1	5		
06	22	100						
07	21	95	1	5				
08	22	100						
09	1	5	21	95				
10	21	95			1	5		
11	21	95	1	5				
12	21	95	1	5				
13	21	95	1	5				
14	20	90			2	10		
15	20	90	1	5	1	5		
16	22	100						
17	20	90			2	10		

En el tercer grupo asistieron un total de 22 participantes, como puede observarse, también la mayor parte de los asistentes reportan respuestas positivas con relación en la experiencia general del curso-taller, y en este caso, también una pequeña parte del grupo, reporta opiniones negativas, se abstiene o no contesta alguno de los reactivos.

# ESTA TESIS NO DEBE SALIR DE LA BIBLIOTECA

Ahora bien, los resultados más específicos de este grupo, denotan la percepción de que la interacción se produjo con actitudes de participación, motivación y con un ambiente propicio para el intercambio de experiencias.

Los integrantes confirman que en los contenidos trabajados existe organización, sencillez y correlación con los objetivos planteados, consiguientemente, opinan que estos son de utilidad en la recuperación de su experiencia laboral y en el ejercicio de su función en los centros escolares

El grupo estima que el desempeño del coordinador permite compartir y recuperar sus experiencias de trabajo, permite y motiva la participación, y contribuye significativamente para las experiencias y participaciones sean recuperadas en beneficio de nuevos aprendizajes. Finalmente, el grupo señala que los materiales didácticos empleados fueron suficientes y apropiados.

**Tabla 15. Concentrado de respuestas de cuestionario de evaluación final**

	CIERTO	%	FALSO	%	INDIFERENTE	%	NO CONTESTO	%
01	69	97			1	1.5	1	1.5
02	70	98.5			1	1.5		
03	69	97			1	1.5	1	1.5
04	64	89.5	7	10.5				
05	68	95.5	1	1.5	2	3		
06	69	97	1	1.5	1	1.5		
07	59	83	6	8.5	4	5.5	2	3
08	67	94	4	6				0
09	5	7	61	86.5	1	1.5	4	6
10	67	94	1	1.5	2	3	1	1.5
11	67	94	3	4.5	1	1.5		
12	69	97	1	1.5	1	1.5		
13	67	94	2	3	1	1.5	1	1.5
14	64	89.5	4	6	2	3	1	1.5
15	66	92.5	2	3	3	4.5		
16	69	97	2	3				
17	66	92.5	3	4.5	2	3		

La tabla precedente muestra los resultados generales de la evaluación final, obtenidos por los tres grupos, en ella es posible observar que, la mayoría de los participantes consideran el curso-taller como una experiencia positiva en la que existió interacción de grupo, participación, intercambios de experiencias y aprendizaje.

Consecuentemente, los asistentes juzgan que los contenidos poseen relación directa con la realidad de los servicios de educación especial y son de provecho para el mejoramiento de la función que realizan en los centros escolares.

Plantean que los procedimientos en la coordinación de dichos cursos posibilita, en un ambiente de motivación y participación, que las participaciones y experiencias de los integrantes sean retomadas para la generación de aprendizajes significativos, que, agregada a la clarificación de dudas y cuestionamientos, contribuyen a que los cursos sean dinámicos y productivos.

Finalmente, estos participantes señalan que los materiales didácticos usados son apropiados.

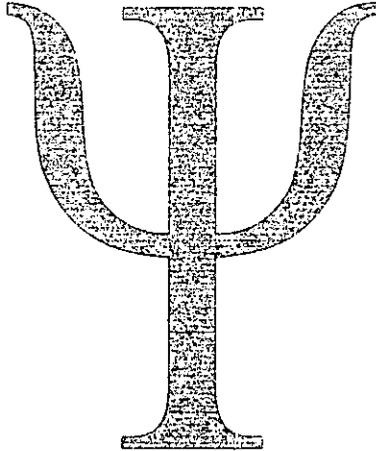
Con respecto a los participantes que muestran opiniones opuestas a las señaladas anteriormente, no emiten opinión o no contestan a las preguntas de los cuestionarios, en términos generales, puede considerarse que se debe a factores tales como; familiaridad con los contenidos, falta de identificación con el grupo, poca participación o desinterés, entre otros.

Por último, es necesario destacar que los resultados obtenidos en las evaluaciones consignadas, permiten señalar las siguientes conclusiones generales:

- 1) Los integrantes de los cursos ingresan con la sensación de que la orientación al padre debe realizarse en términos directivos (ver tabla 1 de evaluación inicial).
- 2) Existe la tendencia a otorgar una orientación global (ámbito educativo, familiar y emocional) para padres y alumnos (ver tabla 2 de evaluación inicial).
- 3) Señalan que la posibilidad de orientar al padre está sujeta a factores ajenos a su ámbito de competencia (ver tabla 3 de evaluación inicial).
- 4) Los profesionales muestran desconocimiento de la vinculación entre la nueva orientación educativa y la intervención con los padres (ver tabla 4 de evaluación inicial).
- 5) Existe el interés por conocer nuevos marcos conceptuales para mejorar su desempeño (ver tabla 5 de evaluación inicial).
- 6) El curso-taller posibilita que los profesionales incorporen conceptos teóricos, procesos vivenciales y experiencias de trabajo para el mejoramiento de su desempeño profesional y laboral (ver resultados de las fases de trabajo).
- 7) El objetivo general del curso-taller permite que los profesionales reflexionen acerca de sus esquemas de trabajo y cuestionen sus prácticas laborales en los centros escolares (ver resultados de las fases de trabajo).
- 8) Los objetivos específicos facilitan el análisis de los factores que inciden en la relación familia-escuela y padres-profesionales (ver resultados de las fases de trabajo).

- 9) Los procedimientos y las actividades propician el cambio de actitud de los profesionales con relación en sus prácticas profesionales y laborales en los servicios educativos (ver resultados de las fases de trabajo).
- 10) El diseño del curso-taller favorece la integración, interacción y el aprendizaje en grupo (ver tabla 9 de resultados de evaluación final).
- 11) Los contenidos presentados se aprecian como útiles para recuperar la experiencia laboral del profesional y con relación directa de la realidad en los servicios de educación especial (ver tabla 9 de resultados de evaluación final).

*“Las relaciones entre los padres de familia y los maestros son un punto clave para el adecuado desarrollo educativo de los hijos”. (Susana Jasso, ITESM)*



## ANÁLISIS

Con base en los datos obtenidos de la experiencia de trabajo, es posible plantear que los elementos teóricos empleados para fundamentar la orientación a padres de hijos con necesidades educativas especiales, así como las acciones y procedimientos utilizados en el diseño, planeación y ejecución del curso-taller, permitieron alcanzar resultados positivos en los grupos de trabajo con relación en el objetivo general y los objetivos específicos programados.

Ahora bien, estos resultados, derivados de las evaluaciones aplicadas a cada uno de los grupos, permiten explicar las relaciones existentes entre los elementos teóricos referidos y lo ocurrido en el desarrollo de cada curso-taller para, de esta manera, vincular la praxis y el saber de los profesionales de la educación, cuya finalidad es lograr una resignificación de lo vivido y responder a las necesidades y demandas surgidas de su cotidianidad.

Bajo estos argumentos es necesario entonces, retomar el objetivo general y los objetivos específicos que guiaron las intervenciones.

Como se recordará, el objetivo general del curso-taller consistió en sensibilizar a los profesionales participantes, a través de la reflexión y la inducción, sobre la importancia que guarda promover el trabajo interdisciplinario y de corresponsabilidad con la familia para optimizar, por medio de un asesoramiento eficaz, el proceso educativo del menor con necesidades educativas especiales.

Con respecto a este objetivo, es pertinente señalar que al contrastar cualitativamente los resultados de la evaluación inicial y final se encontró que se lograron satisfacer las necesidades manifestadas por los profesionales de encontrar marcos teóricos y de colaboración con los padres, para actuar más eficazmente con estos últimos en los centros educativos (evaluación inicial), y se obtuvieron opiniones positivas en relación con la utilidad del curso-taller para el mejor desempeño de su función.

También, el quehacer grupal en el transcurso de las sesiones impulsó el trabajo interdisciplinario porque permitió la discusión, el análisis y la recuperación de sus experiencias laborales, aspectos que propiciaron la participación activa de sus integrantes y que, en concordancia con Acevedo (1991), el proceso de grupo permitió al individuo arribar, de manera vivencial, a un aprendizaje significativo.

Finalmente, al contrastar las prácticas cotidianas de los profesionales con las propuestas conceptuales desarrolladas en el curso-taller, a través de un proceso de reflexión

sensibilización e inducción<sup>25</sup>, permitió que éstos desarrollaran nuevos constructos (Cunningham y Hilton, 1988) para obtener una diferente interpretación de los métodos y procedimientos utilizados en la orientación a padres.

Con respecto a los objetivos específicos de cada una de las fases, es posible confirmar que estos fueron de gran importancia para darle la necesaria continuidad y coherencia al curso-taller en el logro del objetivo general.

Esto puede observarse en las conclusiones obtenidas de las relatorias, ya que en ellas se argumenta la necesidad de transformar las prácticas laborales y profesionales a través de un cambio de actitud, señalando la importancia de promover un trabajo entre padres y profesionales centrado en la colaboración y la corresponsabilidad.

También se expuso que este trabajo de colaboración y corresponsabilidad implica que los profesionales promuevan acciones desde una perspectiva interdisciplinaria, esto es, que todos los agentes educativos participen activamente en la coordinación de las tareas dirigidas a la intervención y orientación de los padres.

El párrafo anterior señala el hecho de que el profesional debió reflexionar su función como profesional en la institución educativa, y subrayar la necesidad de transformar su práctica en el marco de la nueva orientación educativa, para con ello, destacar un cambio cualitativo en el ejercicio de su función como profesional de la educación.

Otro aspecto que es importante manifestar, consiste en que los participantes, al verter sus experiencias laborales, discutir las, analizarlas y confrontarlas con los conceptos teóricos, señalaron la posibilidad de construir alternativas de trabajo a partir del intercambio de sus experiencias para mejorar su práctica laboral y profesional sin supeditarla a propuestas teóricas ajenas a su realidad.

Este planteamiento concuerda con el que Elliot (1991) manifiesta en el sentido de que la producción y utilización del conocimiento se debe subordinar al mejoramiento de la práctica y que si bien el análisis teórico constituye una parte importante en la experiencia reflexiva, su subordinación ante la vivencia de la realidad permite que las acciones a realizar se ubiquen en este terreno.

Por último, el proceso de trabajo al que se les sometió, permitió que los profesionales asumieran el compromiso de compartir y llevar a la práctica lo vivido en el curso-taller con el propósito de mejorar su desempeño laboral y profesional en beneficio de los menores con necesidades educativas especiales y de los padres de familia, lo que lleva a realizar la siguiente reflexión:

---

<sup>25</sup> Cabe hacer notar que dichos conceptos se usaron teniendo como base los criterios que Benjamín S. Bloom y colaboradores (1981), realizaron para explicar como un aprendizaje ocurre en forma más efectiva y que abarcan tres áreas: el área cognoscitiva, el área afectiva y el área psicomotora.

Es importante promover entre los profesionales, intercambios de experiencias laborales y de tipo académico en ambientes grupales, porque esto les permite desarrollar patrones de participación multidireccional (González, Monroy y Kupferman, 1994).

Les permite cambiar sus paradigmas y reconocer que la orientación a los padres frente al nuevo modelo educativo, no se circunscribe a prácticas de tipo instrumental, en el que el padre sólo funge como proveedor material o económico de la escuela, sino que existe la certeza, a partir de una relación de colaboración y corresponsabilidad, de que ejerza una función de apoyo y auxilio en el proceso educativo de los menores con necesidades educativas especiales, no sólo en el hogar sino en el aula misma.

Sin embargo, el presente análisis no estaría completo sin una crítica objetiva de los métodos y procedimientos que se realizaron para el desarrollo de la experiencia de capacitación.

Con esto deseo señalar que, aunque se le otorgó formalidad al proceso de capacitación, este no quedó exento de posibles vacíos conceptuales y metodológicos imputables a tres razones: la dinámica laboral, las condiciones institucionales y la falta de rigor metodológico, razones que a continuación se detallan.

En primer lugar, la dinámica laboral impidió la continuidad en las acciones de capacitación, esto es, con base en los cambios que se generaron entre 1992 y 1995, respecto de las políticas educativas, en materia técnica, administrativa y operativa, las funciones del personal de capacitación cambiaron de ser normativas y de supervisión, a ser de apoyo y orientación, pero sin poseer una organización que permitiera acercar estas funciones a los servicios de educación especial, aspecto que contribuyó a un distanciamiento con dichos servicios.

En segundo lugar, es pertinente señalar que, debido a limitaciones inherentes a la institución, tales como el hecho de pertenecer al Departamento de Capacitación y no al Departamento de Investigación, la disponibilidad de los directores de los servicios para recibirnos, el procedimiento oficial para la aplicación del cuestionario de detección de necesidades, y la falta de recursos humanos entre otros, no fue posible obtener una muestra más amplia de los profesionales en servicio, así como tampoco realizar una aplicación previa del cuestionario para su respectiva validación, sin embargo, los resultados arrojados permitieron la obtención de datos que fueron de utilidad para el establecimiento de los parámetros necesarios en la conformación del curso-taller.

En tercer lugar, debido a limitaciones en recursos humanos, materiales y tiempo, inherentes a la institución, no fue posible realizar un piloteo previo de los cuestionarios de evaluación inicial y final, para su respectiva validación, y sólo se retomaron los criterios generales esbozados por Aguilar (1991) para la medición y evaluación grupal. Este hecho, omitió la necesaria confiabilidad y validez que deben poseer los instrumentos de evaluación.

Lo anterior, impidió la realización de un análisis estadístico exhaustivo que permitiera demostrar, con rigor científico, el impacto que tuvo la capacitación, por lo que sólo se realizó un análisis cualitativo, el cual, aunque fue de gran utilidad para identificar los cambios propuestos, carece de algunos datos que lo respalden.

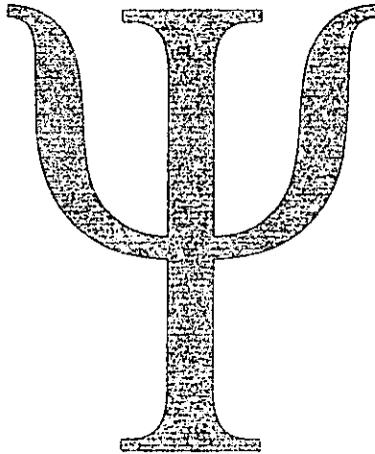
Las evaluaciones aplicadas se caracterizaron por no poseer una congruencia interna que permitiera observar cuantitativamente las condiciones entre el antes y el después de la intervención. Este hecho denota la necesidad de elaborar instrumentos de medición (cualitativos y cuantitativos) más confiables que permitan sistematizar los resultados que se obtengan.

Además, es pertinente señalar que la falta de seguimiento en los anteproyectos y programas de orientación a padres que los profesionales diseñan en los cursos y operan en los servicios, impide identificar los cambios en las actitudes y desempeño de los participantes hacia los padres

Aunque en lo general el curso-taller se estructuró de manera organizada y coherente, es posible señalar que se requiere una revisión teórica para perfeccionar sus objetivos y la metodología empleada.

Finalmente, en el aspecto conceptual se puede advertir que la propuesta de orientación a padres se encuentra en un estado incipiente de desarrollo, ya que a pesar de contar con argumentos que sustentan el enfoque ecléctico de dicha propuesta, su nivel de organización y de producción de conceptos surgidos de las reflexiones teóricas y de las experiencias de los profesionales en servicio, no han logrado apuntalar sus fundamentos para la construcción de un modelo de orientación a padres, aunque cabe decir, que tiene gran aceptación entre los profesionales de la educación que han tenido la oportunidad de asistir al curso-taller.

*“Solamente podemos aspirar a dejar dos legados duraderos a nuestros hijos: uno, raíces; el otro, alas” (William H. Carter)*



## CONTRIBUCION

A pesar de que el presente reporte aborda una mínima parte del universo poblacional que comprende el nivel de Educación especial (aproximadamente 5,000 profesionales), la experiencia de trabajo llevada a cabo, posibilita afirmar que la acción del psicólogo en el ámbito de la capacitación es de suma importancia, porque su intervención en áreas relacionadas con las interacciones entre las personas, es fundamental para el mejoramiento laboral, profesional y personal de estas.

Tal es el caso en la capacitación de los profesionales de la educación que tienen la tarea y el compromiso de orientar a padres de hijos con necesidades educativas especiales, porque esta orientación trasciende la política educativa, las leyes, o las disposiciones oficiales.

Desarrollar estrategias de capacitación, permite al profesional de la psicología tener la oportunidad de intervenir y modificar añejos esquemas culturales y sociales bajo los cuales se concibe al sujeto con necesidades educativas especiales.

Sin embargo, ésta no es una tarea sencilla, tal como se ha venido demostrando a lo largo del presente trabajo, requiere de un trabajo arduo, persistente y sustentado en criterios objetivos que promuevan la necesidad de un cambio de paradigma. No basta con brindar información plagada de conceptos teóricos, no basta con la realización de complejos ejercicios mentales que demuestren el saber de unos cuantos, así como tampoco basta con señalar las bondades de un cambio con base en reportes estadísticos.

Para generar el cambio tan deseado es necesario involucrarse en las experiencias, en los afectos, en las actitudes, esto es, se necesita que las personas reflexionen sus normas, sus creencias y sus actos, se requiere que accedan a una fase de sensibilización que les motive a pensar y desear el cambio, para con ello ser inducidos hacia un nuevo paradigma.

El paradigma referido, se encuentra inserto en la concepción del nuevo modelo educativo, el cual plantea la necesidad de promover la integración educativa y escolar de los menores con discapacidad y/o con necesidades educativas especiales en el ámbito de la escuela regular y bajo las condiciones menos restrictivas posibles.

Bajo esta lógica, se abandona el modelo clínico de atención que se venía ofreciendo para colocar el énfasis en los procedimientos pedagógicos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos, y por ende en la naturaleza de la relación de los diferentes agentes educativos, de entre los que destacan, por su importancia, los profesionales de la educación, los padres de familia y los propios alumnos.

Es en esta nueva concepción de la educación y de la relación entre los agentes educativos, que el quehacer del psicólogo y de los demás profesionales de la educación, cobra vital importancia, porque su desempeño en los centros escolares en actividades de orientación,

de apoyo, de asesoría, entre otras, con los padres de familia, puede posibilitar que la nueva propuesta educativa ya señalada, se desarrolle de manera congruente y en un ámbito de participación, colaboración y corresponsabilidad.

Lo anterior, autoriza la afirmación de que la propuesta de orientación a padres de hijos con necesidades educativas especiales, reviste especial importancia porque concebir dicha orientación como un proceso que apuntala y favorece la integración educativa y escolar, permite señalar la naturaleza eminentemente interactiva de las relaciones entre las personas.

Estas interacciones demarcan los límites, funciones, tareas y responsabilidades de los profesionales de la educación y de los padres de familia frente a los menores que acceden a la escuela básica, los cuales deben ser reconocidos y observados por los primeros para identificar sus necesidades y proveer el apoyo necesario a los segundos en pro de un objetivo común: la satisfacción de las necesidades de aprendizaje de los menores que así lo requieran.

Es por estas razones que el proceso de capacitación que se llevó a cabo a través del curso-taller, si bien coloca especial énfasis en los aspectos prácticos, se nutre también de una serie de consideraciones de carácter conceptual, las cuales solo pueden ser recuperadas cuando se tienen experiencias y conocimientos formales previos o, en su caso, lecturas previas que permitan centrar la reflexión, el análisis y la discusión.

Por tanto, es importante señalar la necesidad de generar un aprendizaje activo y compartido entre todos los integrantes del grupo para promover el análisis, la discusión y fundamentalmente la recuperación de la práctica profesional de una manera ordenada, lógica y significativa para cada uno de los participantes.

Bajo estas reflexiones, es posible derivar algunas contribuciones y conceptos orientados hacia la intervención eficaz en el proceso de capacitación de los profesionales en servicio que interactúan con los padres de familia:

- Todo proceso de capacitación y/o actualización debe surgir a partir de las demandas y necesidades de los profesionales, los cuales, en su práctica educativa dentro de los servicios, se enfrentan a múltiples problemáticas, y en el que es necesario desarrollar estrategias que permitan cubrirlas. Esto se plantea a partir de reconocer que los agentes educativos, durante su práctica, han acumulado una serie de experiencias y un conocimiento de sus responsabilidades que le facultan a expresar sus requerimientos de capacitación.
- Del punto anterior, se desprende que dicho proceso de capacitación no puede ser estático ni aislado, sino dinámico e interactivo, el cual se va construyendo a partir del análisis de la realidad en combinación con una serie de aprendizajes de conceptos teóricos, generando así, una transformación cuantitativa y cualitativa

del fenómeno sobre el cual se incide, lo cual permite la producción de propuestas y alternativas para su posible solución, tales como los grupos colegiados, los grupos de aprendizaje, las reuniones interdisciplinarias, entre otras.

- El proceso de capacitación debe dirigirse bajo el entorno de una *reflexión, sensibilización e inducción* tanto del material leído como de la recuperación de la práctica educativa, en donde la reflexión permite la realización de procesos de tipo cognitivo respecto de las posibilidades, carencias o problemas detectados en el centro escolar; la sensibilización a su vez, posibilita una movilización de los aspectos afectivos y, finalmente, la inducción permite que el docente reconozca el proceso como un medio para aprehender como propio el conocimiento y no como el producto de una serie de meras disertaciones teóricas, sin un vínculo con su práctica educativa, promoviendo con ello un cambio en sus actitudes, aptitudes y habilidades con las que circunscriben su práctica educativa.
- Reunir a los profesionales de diversas disciplinas (psicólogos, trabajadores sociales, maestros de grupo, maestros especialistas, entre otros) con un propósito común –la orientación a padres– contribuye a que los primeros abandonen sus parcelas de conocimiento y se involucren activamente en un verdadero trabajo interdisciplinario, en el que compartan sus experiencias y conocimientos con la finalidad de enriquecer sus competencias profesionales.
- Este modo de concebir la capacitación, y la construcción del conocimiento, ineludiblemente dirige al coordinador y al profesional de la educación a asumir la tarea de ser los responsables de su propia formación y autoaprendizaje como una manera de desarrollar su praxis y su saber, en pro del mejoramiento de su desempeño laboral y profesional.

Finalmente, es pertinente asentar que la recuperación de esta experiencia de trabajo abre la posibilidad de diseñar un modelo de atención a padres que guíe las acciones e intervenciones de los profesionales en los servicios de educación especial. Asimismo, puede plantearse que este reporte se presenta como uno de los primeros intentos formales para organizar y sistematizar la información asociada a la orientación a padres en las escuelas públicas mexicanas y puede ser usada como guía para futuros trabajos que, sin lugar a dudas, trasciendan lo aquí presentado.

## REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Acevedo, I. A. (1991). Aprender jugando. Tomo 3. México: Limusa
- Aguilar, M. J. (1991). Cómo animar un grupo. México: El Ateneo.
- Ainscow, M. (1993). Las necesidades especiales en el aula. Conjunto de materiales para la formación de profesores. París; UNESCO.
- Anziu, D. y Yves-Martin, J. (1980) La dinámica de los grupos pequeños. Buenos Aires; Kapeluz,
- Barbaranne J.B. (1988). Un niño especial en la familia. Guía para padres. México: Trillas.
- Bauleo, A.; De Brasi, J. C.; et al. (1991). La Propuesta grupal. México; Plaza y Valdés
- Baz, M. y Flores, L. (1988). El trabajo con grupos de padres en educación especial. Grupos de reflexión. Dirección Técnica, Departamento de Programación Académica. Manuscrito inédito. México.
- Bertalanffy, L. V. (1984). Teoría general de los sistemas (4ª reimp.) México; F.C.E.
- Blanco, G. R. (1994). Alumnos con necesidades educativas especiales y adaptaciones curriculares. Madrid; M.E.C.
- Bleger, J. (1981). Temas de psicología. (Entrevista y grupos). Buenos Aires; Nueva Visión.
- Campión, J. (1987). El niño en su contexto. La teoría de los sistemas familiares en psicología de la educación. Madrid; Paidós
- Cunningham, C. y Hilton, D. (1988). Trabajar con los padres. Marcos de colaboración. Barcelona; Siglo XXI.
- D.E.E./S.E.P. (1994a). Cuadernos de integración educativa no.2. Artículo 41 comentado de la Ley General de Educación. México; D.E.E.
- D.E.E./S.E.P. (1994b). Cuadernos de integración educativa no.3. Declaración de Salamanca de Principios, Política y Práctica para las Necesidades Educativas Especiales. México; D.E.E.
- D.E.E./S.E.P. (1994c). Cuadernos de integración educativa no.5. La integración educativa como fundamento de la calidad del sistema de educación básica para todos. México; D.E.E.

- D.G.E.E. (1985). Manual de procedimientos del área de trabajo social. Dirección Técnica. Departamento de Programación Académica. Manuscrito inédito; México.
- Diamondstone, J. M. (1991). Talleres para padres y maestros. Diseño, conducción y evaluación. México; Trillas.
- Elliot, J. (1993). El cambio educativo desde la investigación-acción. Madrid; Morata.
- García P. C. (1993). Una escuela común para niños diferentes: la integración escolar. Madrid; Promociones y publicaciones universitarias.
- Goffman, E. (1989). Estigma. La identidad deteriorada (4ª reimpresión). Buenos Aires; Amorrortu.
- Gómez, R. L., Guerrero, E. N., Marquez, R. F., Morales, F. C., Quezada, G. R. (1988). Lineamientos generales para vincular a la familia al proceso educativo especial. México; S.E.P./D.G.E.E.
- González, N. J., Monroy, A. y Kupferman S. E. (1994). Dinámica de grupos. Técnicas y tácticas. México; Pax-México.
- Guajardo, R. E. (1996). Hacia una educación básica en México para la diversidad, a finales del siglo XX y principios del XXI. The University of Arizona, US/México Symposium on Disabilities, Tucson, Arizona.
- Ibarra, R. C., Molina, M. L. y Salas, R. E. (1986). Bases para el trabajo con grupos. México; S.E.P./D.G.E.E.
- Jacob, A. (1985). Metodología de la investigación acción. Buenos Aires; Humanitas.
- Jasso, S. S., López, M. M., Fidalgo, M. F. y Valdéz, E. M. (1990). Manual de sensibilización y orientación a padres de familia. Nuevo León; SEP-ITESM.
- Lourau, R. (1988). El análisis institucional (1ª reimpresión). Buenos Aires; Amorrortu.
- Minuchin, S. (1990). Familias y terapia familiar (5ª reimp.). México; Gedisa.
- Montero, M., Salazar, J., Muñoz, C., Sánchez, E., Santoro, E. y Villegas, J. (1980). Psicología social. México; Trillas.
- Napier, A. y Whitaker, C. (1982). El crisol de la familia. Buenos Aires; Amorrortu.
- Poder Ejecutivo Federal (1995). Plan nacional de desarrollo 1995-2000. México.
- Pichon-Rivière, E. (1983). El proceso grupal. Del psicoanálisis a la psicología social (I) (2ª ed.). Buenos Aires; Nueva visión.

- Reza, T. J. (1994). El ABC del instructor (y también del profesor, moderador y de cualquier facilitador de procesos educativos). México; Panorama.
- Rockwell, E. (1985); Ser maestro. Estudios sobre el trabajo docente. (Antología). México; El Caballito
- S.E.P. (1992a). Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), México; S.E.P.
- S.E.P. (1992b). La guía de apoyo para el director. Educación primaria. México; S.E.P.
- S.E.P. (1993a). Convenio de conformidad con el A.N.M.E.B. versión SEP-SNTE, México; S.E.P.
- S.E.P. (1993b). Ley general de educación. Diario Oficial de la Federación. (publicada el 13 de Julio).
- S.E.P./D.G.E.E. (1985). Bases para una política de educación especial. México: S.E.P.
- UNESCO (1990, Marzo). Declaración mundial sobre educación para todos. Conferencia mundial sobre educación para todos. Tailandia; UNICEF, House.
- UNESCO (1994, Junio). Conferencia mundial sobre necesidades educativas especiales: acceso y calidad. Documento de trabajo Barcelona; M.E.C.
- Watzlawick, P., Beavin, B. J. y Jackson, D. (1981). Teoría de la comunicación humana. (8ª ed.). Madrid; Herder.
- Zarzar Charur, C. (1992). Grupos de aprendizaje (2ª ed.) México; Nueva imagen.

# **ANEXO 1**

## CUESTIONARIO (Detección de necesidades)

Institución \_\_\_\_\_ Turno \_\_\_\_\_ Coord. \_\_\_\_\_  
Función \_\_\_\_\_ Tiempo de la función desempeñada \_\_\_\_\_

El siguiente cuestionario tiene como finalidad el recabar la información referente a la orientación y atención a padres que su Institución ha desarrollado, por lo que es muy importante que responda a todas las preguntas que a continuación se enuncian. Por su atención, gracias.

1.- En su Institución ¿Existe o ha existido trabajo con padres de familia? si, no ¿porqué?

---

---

---

2.- ¿Cómo se ha llevado a cabo? describa brevemente (investigación, diagnóstico, encuestas, etc.)

---

---

---

3.- ¿Quiénes, del personal que labora en el servicio, han participado en el trabajo con padres?

---

---

---

4.- ¿Cuales han sido o son los objetivos y propósitos del trabajo con padres?

---

---

---

5.-¿Desde cuando se realiza el trabajo con padres?

---

---

---

6.- ¿Se ha sistematizado este trabajo? si, no ¿porqué?

---

---

---

7.-¿Qué resultados han obtenido de este trabajo?

---

---

---

8.- ¿Cuánto tiempo hace que trabajan con padres utilizando esta estrategia?

---

---

---

9.- ¿Dispone de mecanismos para la evaluación de este tipo de trabajo?

---

---

---

10. - ¿Cuales son las estrategias con las que se han obtenido mejores resultados?

---

---

---

11.- ¿Ha recibido capacitación para el trabajo con padres? ¿De que tipo?

---

---

---

12.- ¿Ha recibido asesoría para el trabajo con padres? ¿De que tipo?

---

---

---

13.- ¿Se ha apoyado o se apoya de otras instituciones para desarrollar el trabajo con padres? Explique el tipo de apoyo que ha recibido.

---

---

---

14.- ¿Cuenta con apoyos teóricos para el desarrollo de este trabajo? Explique cuales

---

---

---

15. - Jerarquice los objetivos que considere necesarios para el trabajo con padres de familia:

- |   |   |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> Proporcionar atención a la familia | <input type="checkbox"/> Otorgar información  |
| <input type="checkbox"/> Obtener información                | <input type="checkbox"/> Promover cambios actitudinales                                 |
| <input type="checkbox"/> Brindar apoyo psicológico          | <input type="checkbox"/> Integrar al padre de familia en el proceso educativo del menor |
| <input type="checkbox"/> Estrechar el vínculo hogar-escuela | <input type="checkbox"/> Propiciar un trabajo integral con el niño                      |
| <input type="checkbox"/> Dar apoyo psicopedagógico          |   |

16. - Jerarquice la forma de trabajar con padres de familia que es más funcional en su Institución:

- |   |  |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> Entrevista individual    | <input type="checkbox"/> Pláticas informales         |
| <input type="checkbox"/> Por medio de un programa | <input type="checkbox"/> Mesas de trabajo            |
| <input type="checkbox"/> Trabajo en grupos        | <input type="checkbox"/> Conferencias o exposiciones |
| <input type="checkbox"/> Talleres                 | <input type="checkbox"/> Seminarios                  |
| <input type="checkbox"/> Otro (especifique) _____ |  |

17.- Señale quienes de los siguientes profesionales deben participar en la orientación y atención a padres de familia.

- |  |   |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Trabajador Social           | <input type="checkbox"/> Director de Servicio     |
| <input type="checkbox"/> Instructor de Taller        | <input type="checkbox"/> Psicólogo                |
| <input type="checkbox"/> Administrador               | <input type="checkbox"/> Terapeuta de Lenguaje    |
| <input type="checkbox"/> Terapeuta Físico            | <input type="checkbox"/> Secretaria               |
| <input type="checkbox"/> Intendente                  | <input type="checkbox"/> Maestro de Aprendizaje   |
| <input type="checkbox"/> Maestro de Educación Física | <input type="checkbox"/> Niñeras                  |
| <input type="checkbox"/> Maestro especialista        | <input type="checkbox"/> Maestro de Grupo         |
| <input type="checkbox"/> Médico                      | <input type="checkbox"/> Otro (especifique) _____ |

18.- ¿Que sugerencias daría para iniciar, mejorar u optimar el trabajo con padres?

---

---

---

---

---

19.- Comentarios adicionales:

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

ENTREVISTO \_\_\_\_\_

OBSERVACIONES

---

---

---

---

---

## DEFINICIONES OPERATIVAS DE LOS CRITERIOS DE CALIFICACIÓN DEL CUESTIONARIO INICIAL.

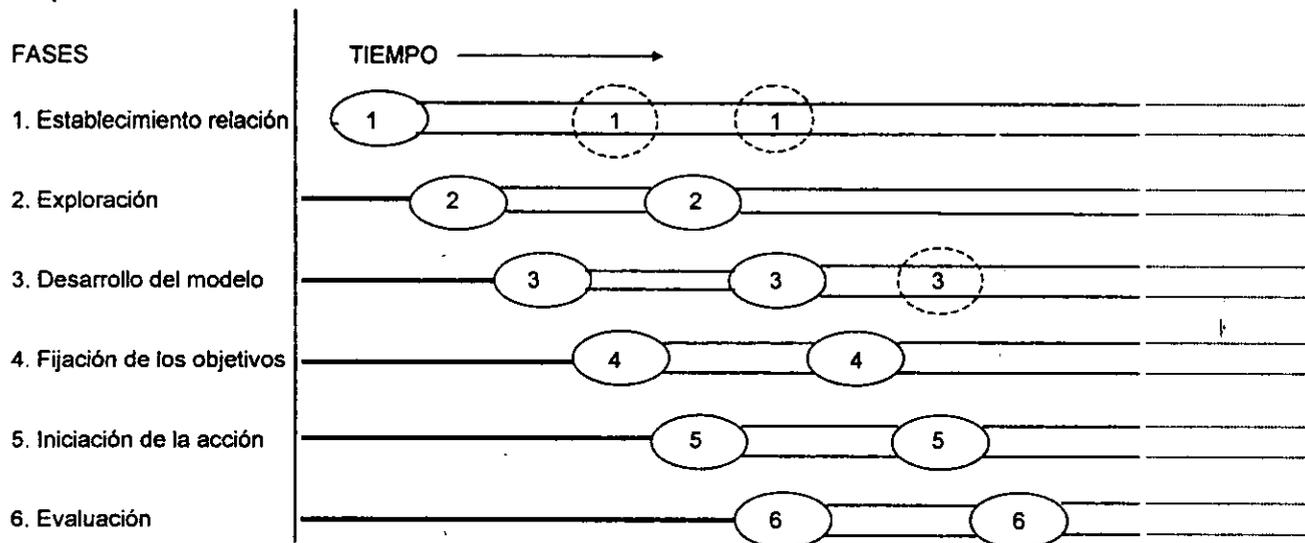
- 1) **Estrategias usadas:** Se entiende por este término las acciones que realiza el profesional para reunir o convocar al padre de familia a recibir información o solicitar su participación.
  - a) **Reuniones con padres:** Son todas aquellas acciones que permiten proporcionar al padre, la información general acerca del funcionamiento operativo del centro o que permiten dar información general de temas de interés del padre.
  - b) **Sensibilización:** Son aquellas acciones que el profesional ejecuta para promover la participación activa del padre de familia, ya sea a través de talleres, de programas o de propuestas del padre de familia en relación con sus necesidades manifiestas.
  - c) **Orientaciones individuales:** Se refieren a la relación profesional-padre de familia que se realizan de manera individual para proporcionarle un apoyo sobre algún aspecto personal, puede realizarse a través de reuniones individuales o de entrevista.
  
- 2) **Niveles de intervención:** Son aquellas acciones que el profesional realiza, diferenciando el objetivo bajo las cuales las ejecuta, definiéndose como apoyos en el aula y en el hogar, intervención en las interacciones familiares y apoyos conceptuales para el proceso educativo.
  - a) **Apoyo pedagógico en el aula y en el hogar:** Son aquellas participaciones que el profesional realiza con otros profesionales o con el padre de familia, cuyo objetivo es proporcionar elementos metodológicos para el apoyo del proceso educativo del menor.
  - b) **Interacciones familiares:** Son todos aquellos aspectos en los que el profesional interviene con respecto a la dinámica familiar y cuya finalidad es la de proveer a la familia de elementos de reflexión que le permitan apoyar el proceso educativo del menor.
  - c) **Temas de apoyo al proceso educativo:** Son todas aquellas acciones que el profesor realiza para dotar a los padres de razonamientos conceptuales y/o teóricos que le permitan comprender el proceso educativo del menor en el aula y fuera de ella.
  
- 3) **Obstáculos:** Se define como todos aquellos aspectos instrumentales, institucionales, sociales, familiares, entre otros, que impiden desarrollar una relación de colaboración entre el profesional y el padre de familia en la escuela.
  - a) **Factores socio culturales:** Son todas aquellas variables caracterizadas por el entorno que impiden la creación de un proceso de colaboración entre el profesional y el padre de familia tales como: comunidad cerrada, lejanía con relación a la institución, tradiciones, bajo nivel social y/o cultural.

- b) **Factores familiares:** Son todas aquellas variables que limitan la participación de los padres en la escuela tales como: ausentismo, desinterés, padres que trabajan, familias desintegradas.
  - c) **Factores institucionales:** Son todos aquellos aspectos propios de la institución que bloquean el trabajo con los padres, tales como: falta de apoyo de las autoridades, autoritarismo, burocratismo, transición de la institución.
- 4) **Relación padres/nueva orientación educativa:** Se define como la información que los profesionales poseen para establecer los vínculos entre la relación que sostienen con los padres y los principios que rigen la nueva orientación educativa.
- a) **Desconocimiento:** Se entiende como la falta de información acerca de esta relación.
  - b) **Vinculación familia/escuela:** Se refiere a aquellos aspectos que permiten precisar la importancia que guarda promover la relación entre la escuela y la familia para un mejor desarrollo de las funciones de la institución educativa.
  - c) **Corresponsabilidad padres/profesionales:** Se refiere a todos aquellos conceptos que pretenden desarrollar marcos de colaboración comunes entre padres y profesionales dirigidos hacia el mejoramiento del proceso educativo.
- 5) **Metas:** Se entiende por metas, los objetivos que los participantes se fijan al iniciar una actividad previamente programada.
- a) **Personales:** Son todas aquellas expresiones que se dirijan hacia el logro de un beneficio personal, por ejemplo, aplicación a su vida personal, cambio de actitudes, entre otros.
  - b) **Profesionales:** Son todas aquellas expresiones que se orienten hacia la adquisición de un nuevo cuerpo de conocimientos, hacia su actualización y/o superación profesional.
  - c) **Institucionales:** Son todas aquellas expresiones que tengan como propósito el mejoramiento de su desempeño laboral, la búsqueda de una promoción o la adquisición de mayores ingresos.

Modalidad de trabajo	Grupos Operativos	Grupos de reflexión	La propuesta de trabajo social	Lineamientos generales para vincular a la familia en el proceso educativo especial	Consideraciones para la atención a padres de hijos con requerimientos de educación especial
Aportaciones	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Promueve al psicólogo como un agente de cambio en la atención del padre de familia</li> <li>◆ Intenta dar una respuesta formal para la atención del padre de familia en educación especial.</li> <li>◆ Pretende incorporar al padre en un trabajo colectivo y no individual.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Plantea la necesidad de vincular a la familia y a las instituciones educativas en el proceso educativo del menor.</li> <li>◆ Destaca la importancia de una participación más activa del psicólogo en el proceso educativo del menor.</li> <li>◆ Intenta generar marcos de responsabilidad en los padres a través del trabajo grupal.</li> <li>◆ Propone una explicación teórica del individuo inserto en un marco social a través del psicoanálisis y la teoría de grupos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Promueve la difusión de temas diversos para el apoyo a los padres.</li> <li>◆ Pretende crear actividades que integren a los padres en un grupo.</li> <li>◆ Funge como primer punto de contacto entre la institución y la familia.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Es accesible para el personal, ya que señala diversas opciones para reunir al padre de familia en grupos de trabajo.</li> <li>◆ Establece la posibilidad de que el padre tenga acceso al aula como un apoyo al trabajo del maestro.</li> <li>◆ Intenta reunir de una manera más o menos organizada un abanico de acciones a desarrollar con los padres en la escuela.</li> <li>◆ Pretende que la labor educativa tenga continuidad en el hogar a través de actividades extramuros.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ El trabajo con padres no se restringe a un área específica.</li> <li>◆ Existe apertura para la atención a padres desde diferentes ópticas y aproximaciones teóricas.</li> <li>◆ Fomenta el quehacer interdisciplinario en el trabajo con padres.</li> <li>◆ Fundamenta la atención a partir de la familia como grupo y no desde la institución</li> </ul> <p>Promueve un proceso de reflexión, sensibilización e inducción de los profesionales y hacia los padres.</p>
Limitaciones	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ La necesidad de una formación clínica de los psicólogos capacitados.</li> <li>◆ La propuesta se sustenta en un modelo clínico, lo que excluye a otros profesionales (docentes y trabajadores sociales, entre otros)</li> <li>◆ Centra la atención en aspectos afectivos y no en necesidades educativas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ La propuesta dado su corte clínico, es elitista porque marca líneas teóricas que sólo el área de psicología puede abordar.</li> <li>◆ Requiere de una formación y entrenamiento, así como de una constante supervisión.</li> <li>◆ Marca la separación entre el psicólogo y los demás integrantes del equipo, lo que incide negativamente en el trabajo interdisciplinario.</li> <li>◆ La propuesta de trabajo surge de los representantes de la institución y no como respuesta a las demandas y necesidades específicas de los padres y/o de la familia.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Trabaja con los padres aspectos mas bien de tipo informativo que de atención a sus demandas o a sus necesidades de orientación.</li> <li>◆ Maneja sólo aspectos descriptivos del problema.</li> <li>◆ No presenta una metodología claramente delimitada.</li> <li>◆ Existe falta de precisión en los lineamientos de trabajo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Los fundamentos teóricos no permiten que el especialista pueda intervenir con la familia en relación con la particularidad de su contexto educativo y social.</li> <li>◆ El fenómeno de la familia con un miembro atípico no está claramente explicado en el documento.</li> <li>◆ No se plantea un proceso explícito de invocación con el padre de familia.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>◆ Algunos temas abordados no presentan relación congruente lo que dificulta su comprensión.</li> <li>◆ No hay claridad en las estrategias que propicien la operatividad de la propuesta en los servicios.</li> <li>◆ Las teorías seleccionadas tienen una orientación psicológica y sociológica, relegando a segundo término el aspecto educativo.</li> <li>◆ No hay fundamentación sólida para lograr brindar estrategias educativas.</li> </ul>

CUADRO DESCRIPTIVO DE APORTACIONES Y LIMITACIONES DE LAS DIFERENTES PROPUESTAS DE ORIENTACION A PADRES.

## Esquema 2.



Este esquema representa las fases del proceso de asesoramiento en donde cada una de las fases se desarrolla en un continuo de tiempo. Los cuadros representan el centro de interés en un momento determinado. Los cuadros punteados posibles irregularidades y traslapamientos en la relación. Entre tanto, las líneas paralelas representan la naturaleza simultánea y progresiva de cada una de las actividades (Cunningham y Hilton, 1988).

# **ANEXO 2**



**SUBSECRETARIA DE SERVICIOS EDUCATIVOS PARA EL DISTRITO  
FEDERAL**

**DIRECCION GENERAL DE OPERACION DE SERVICIOS EDUCATIVOS EN EL  
DISTRITO FEDERAL**

**DIRECCION DE EDUCACION ESPECIAL**

**PROYECTO DE ACTUALIZACION Y SUPERACION PROFESIONAL**

**CURSO TALLER**

**“LA ORIENTACION A PADRES DE HIJOS CON  
NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES”**

**CONDUCTOR:**

**SERGIO HERNANDEZ MONTIEL**

## OBJETIVO

Sensibilizar a los profesionales participantes, a través de la reflexión y la inducción, sobre la importancia que guarda promover el trabajo interdisciplinario y de corresponsabilidad con la familia para optimizar, por medio de un asesoramiento eficaz, el proceso educativo del menor con necesidades educativas especiales.

## CONTENIDOS DEL CURSO

BLOQUE	OBJETIVO
I. La experiencia profesional en la orientación al padre de familia	Destacar la importancia que tiene la orientación a padres a través de la reflexión de sus experiencias en los servicios.
II Necesidades educativas especiales, Institución, Escuela y Familia	Analizar la función del profesional en la institución y su relación con la familia bajo el marco de las necesidades educativas especiales.
III. El sistema familiar.	Proporcionar elementos que permitan concebir a la familia como un sistema abierto en constante transformación y en estrecha vinculación con la escuela.
IV. Estigma e identidad en el sujeto con necesidades educativas especiales.	Contextualizar el lugar que ocupa la familia y el sujeto con necesidades educativas especiales que es integrado en el ámbito escolar.
V. La orientación al padre de familia.	Promover la necesidad de desarrollar un trabajo conjunto entre los profesionales y la familia cuyo propósito esté dirigido hacia la eficacia en la atención a los padres de familia y a los menores con necesidades educativas especiales.

## JUSTIFICACION.

En el sistema educativo mexicano se ha llevado a cabo un significativo cambio en cada uno de los ámbitos en que se desarrolla su accionar, ello han sido el resultado de una imperiosa necesidad de modificar y adecuar sus estructuras, fines y quehacer a los rápidos cambios sociales, políticos y tecnológicos propios de los tiempos en que vivimos.

Estas transformaciones se ven reflejadas en la modificación del Artículo Tercero Constitucional, en la publicación de la Ley General de Educación y en el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica ( A.N.M.E.B. ).

El A.N.M.E.B., propone las bases de una nueva gestión educativa y una nueva participación social en la que se logre la articulación de una relación más estrecha entre el sistema educativo y la comunidad, lo que permitirá el mejoramiento y enriquecimiento de la educación, así como la posibilidad de eliminar la intervención burocrática que obstruye la comunicación entre quienes participan en el proceso educativo.

La reforma al Artículo Tercero Constitucional señala el compromiso del Estado a impartir educación preescolar, primaria y secundaria a quien lo solicite, ya que está dirigida a "...desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano".

Dicha reforma aunada a la Nueva Ley General de Educación, pretende promover y renovar el compromiso y participación del Estado y la comunidad, y en especial involucrar a la familia en forma permanente para el desarrollo del proceso educativo de los menores en edad escolar, señalando, en forma específica, para el caso de la educación especial, en su artículo 41, que "...la educación debe incluir la orientación a padres y tutores, así como a los maestros y personal de escuelas de educación básica regular que integren alumnos con necesidades especiales de educación".

Ante estos compromisos, se considera de suma importancia la participación individual y colectiva de los padres de familia, en todos aquellos espacios que les permitan apoyar y respaldar la labor del maestro y de la escuela, en donde se le posibilite la reflexión de su papel de enlace entre la escuela y la comunidad y en el que pueda contribuir de manera concreta y corresponsable en el proceso de aprendizaje de sus hijos.

De tales consideraciones y a sabiendas de que la atención al padre de familia ha sido caracterizada y configurada bajo diferentes enfoques, en los que se promueven posturas particulares, surge la necesidad de sistematizar los componentes sociales, institucionales, familiares y pedagógicos que configuran el fenómeno, con el propósito de responder a las demandas de los profesionales de la educación que tienen una relación directa y/o indirecta con los padres de familia.

## METODOLOGIA.

El presente curso tiene como propósito sensibilizar al maestro de grupo para incorporar elementos teóricos y prácticos en la orientación y atención a padres desde una perspectiva psicopedagógica que le permita reconocer sus alcances y limitaciones en la práctica educativa.

Bajo esta orientación, cabe señalar la importancia de tener presentes algunos puntos que son necesarios para el mejor aprovechamiento de los materiales y las experiencias:

- 1) El trabajo en grupo, por medio de dinámicas, debates y lectura bibliográfica, en los que todos se involucren, permite que se genere un aprendizaje activo y compartido entre todos sus miembros, con la finalidad de adquirir o reforzar un conocimiento específico, y no como producto de un esfuerzo individual.
- 2) El trabajo en grupo permite el análisis, la discusión el intercambio y la recuperación de experiencias que enriquecen a los maestros en servicio cuando éste se impulsa y promueve.
- 3) El marco de acción bajo el cual se desarrolla el grupo está sustentado por un trabajo de reflexión (área cognoscitiva), sensibilización (área afectiva) e inducción (área psicomotora), tanto del material que se le presenta, como de la recuperación de su quehacer educativo.
- 4) La posibilidad de participar activamente en el grupo a través de debates y tareas diversas, permite que el docente asuma la tarea de ser el principal responsable de su formación y de su aprendizaje, esto es, le permite verter su praxis y su saber en favor del mejoramiento de su desempeño profesional y laboral.
- 5) Las sesiones de grupo, dirigidas por un coordinador, permiten que los conceptos, las experiencias y los materiales de trabajo tengan continuidad y coherencia para la elaboración de productos de trabajo que sinteticen el proceso del grupo.

## BLOQUE I.

### LA EXPERIENCIA PROFESIONAL EN LA ORIENTACIÓN AL PADRE DE FAMILIA.

**OBJETIVO:** Destacar la importancia que tiene la orientación a padres a través de la reflexión de sus experiencias en los servicios

- Presentación y expectativas del curso.
  - \* Técnica de grupo (El Zodíaco).
- Encuadre y evaluación.
- ¿Porqué trabajar con los padres?.
  - \* Técnica de grupo (Lluvia de ideas).
- Acciones realizadas y eficiencia en la atención.
  - \* Informe de acciones y política de trabajo con los padres
- Tipos de atención a padres.
  - \* Lectura del documento: "Las escuelas para padres".
  - \* Análisis y discusión.
- Críticas y demandas al profesional: una reflexión.
  - \* Lectura de documento: "Trabajar con los padres"
  - \* Debate en grupos pequeños.
  - \* Exposición y plenaria.
- Conclusiones.

## BLOQUE II.

### NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES, INSTITUCIÓN, ESCUELA Y FAMILIA.

**OBJETIVO.** Analizar la función del profesional en la institución y su relación con la familia bajo el marco de las necesidades educativas especiales.

- El sujeto con necesidades educativas especiales.
  - \* Lectura de documento: "Alumnos con necesidades educativas especiales".
  - \* Técnica de grupo: Phillips 66.
- El papel de la escuela y la institución.
  - \* Lectura de documento: "Ser maestro, estudios sobre el trabajo docente".
  - \* La dinámica del empleado institucional.
  - \* Debate en grupos pequeños.
- Factores de vinculación entre la familia y la escuela.
  - \* Lectura de documento: "Vínculos entre el hogar y la escuela".
  - \* Exposición y debate.
- Conclusiones.
- Actividad extra sesión: elaboración de un ensayo: "La familia con un sujeto con n.e.e".

## BLOQUE III

### EL SISTEMA FAMILIAR.

**OBJETIVO.** Proporcionar elementos que permitan concebir a la familia como un sistema abierto en constante transformación y en estrecha vinculación con la escuela.

- Definición del sistema
  - \* Lectura de documento: "El concepto de sistema".
  - \* Análisis y discusión en grupos pequeños.
  
- Análisis del sistema familiar.
  - \* Lectura de documento: "Un modelo familiar"
  - \* Técnica de grupo: Adentro y afuera.
  
- Las relaciones familiares.
  - \* Vídeo. Análisis y discusión.
  - \* Lectura de documento: "Relaciones".
  - \* Debate de grupo.
  
- Presentación de los trabajos
  - \* Discusión en grupos pequeños.
  - \* Exposición.
  
- Conclusiones.

## BLOQUE IV.

### ESTIGMA E IDENTIDAD EN EL SUJETO CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES.

**OBJETIVO.** Contextualizar el lugar que ocupa la familia y el sujeto con necesidades educativas especiales que es integrado en el ámbito escolar.

- Implicaciones afectiva: de los padres con un hijo con necesidades educativas especiales.
  - \* Lectura de documento: "Usted no está solo".
  - \* Técnica de grupo: Rol-Playing.
- El "Síntoma" y la familia.
  - \* Lectura de documento: "Los síntomas del niño y el sistema familiar".
  - \* Debate.
- La estigmatización y el sujeto con necesidades educativas especiales.
  - \* Lectura de documento: "Estigma e identidad social".
  - \* Técnica de grupo: Actitudes hacia la discapacidad.
- La integración versus estigmatización ¿una alternativa?
  - \* Lectura de documento: "La integración en escuelas comunes".
  - \* Técnica de grupo: Panel
- Conclusiones.

## BLOQUE V.

### LA ORIENTACIÓN AL PADRE DE FAMILIA.

**OBJETIVO.** Promover la necesidad de desarrollar un trabajo conjunto entre los profesionales y la familia cuyo propósito esté dirigido hacia la eficacia en la atención a los padres de familia y a los menores con necesidades educativas especiales.

- Comprender a los padres.
  - \* Lectura de documento: "Los padres son personas, no dioses".
  - \* Técnica de grupo: Dramatización.
- Padres y profesionales: un frente común.
  - \* Lectura de documento: "Relaciones entre padres y profesionales".
  - \* Análisis y discusión en grupos pequeños.
- Enfoques y estrategias de orientación a los padres.
  - \* Lectura de documento: "Las relaciones entre Padres y Profesores".
  - \* Técnica: La rueda.
- Objetivos y propósitos de la orientación a padres.
  - \* Lectura de documento: "El proceso de asesoramiento".
  - \* Análisis y discusión en plenaria.
- Elaboración de líneas generales de trabajo para la orientación a padres de familia.
  - \* Técnica de grupo: Phillips 66.
- Conclusiones finales.
- Evaluación.
- Clausura.

## EVALUACION INICIAL DE LOS PARTICIPANTES.

El presente cuestionario tiene como propósito obtener información general de tus experiencias en el trabajo con padres, así como la de proporcionar una introducción general a los contenidos del presente curso. Por lo que te solicitamos atentamente que contestes a cada una de las preguntas. **Gracias.**

1. En tu práctica cotidiana ¿qué estrategias has utilizado para trabajar con los padres de familia?  
Explica brevemente.

---

---

---

---

---

2. ¿Sobre que aspecto ha desarrollado el trabajo con padres con mayor frecuencia?. Explica.

---

---

---

---

3. ¿Cuáles han sido los obstáculos para desarrollar el trabajo con padres?. Explica brevemente.

---

---

---

---

4. ¿Qué conoces de la nueva orientación educativa y la relación que guarda con la orientación a padres?. Explica.

---

---

---

---

---

5. ¿Tienes alguna meta o metas (personales, profesionales, institucionales, etc.) por las que asistes al presente curso?. Explica brevemente.

---

---

---

---

---

Institución: \_\_\_\_\_  
Nombre: \_\_\_\_\_  
Función: \_\_\_\_\_  
Fecha: \_\_\_\_\_

## EVALUACION DEL CURSO.

El siguiente cuestionario ha sido elaborado para recabar información relacionada con el curso en el que ha participado, por lo que sus respuestas nos serán de gran utilidad para mejorar la calidad y diseño de los cursos. **Por favor, conteste a todas las preguntas. Gracias.**

	CIERTO	FALSO	INDIFERENTE
01	( )	( )	( )
02	( )	( )	( )
03	( )	( )	( )
04	( )	( )	( )
05	( )	( )	( )
06	( )	( )	( )
07	( )	( )	( )
08	( )	( )	( )
09	( )	( )	( )
10	( )	( )	( )
11	( )	( )	( )
12	( )	( )	( )
13	( )	( )	( )
14	( )	( )	( )
15	( )	( )	( )
16	( )	( )	( )
17	( )	( )	( )

Observaciones y/o sugerencias:

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Departamento No. \_\_\_\_\_

Escuela \_\_\_\_\_

Función \_\_\_\_\_

Nombre \_\_\_\_\_

Fecha \_\_\_\_\_

**BLOQUE I: LA EXPERIENCIA PROFESIONAL EN LA ORIENTACION AL PADRE DE FAMILIA.**

**OBJETIVO:** Destacar la importancia que tiene la orientación a padres a través de la reflexión de sus experiencias en los servicios.

FECHA	TEMA	BIBLIOGRAFÍA	ACTIVIDAD	MAT. DE APOYO	DURACIÓN
	Presentación y expectativa del curso	Aguilar, María José (1991), <u>Como animar un grupo</u> , Ed. El Ateneo	Técnica de Grupo: "El Zodíaco" "Baile de presentaciones"	30 Tarjetas Marcadores de colores 20 seguros	45'
	Encuadre y evaluación inicial	Cuaderno de trabajo	Exposición del coordinador	Cuestionario	30'
	¿Por qué trabajar con los padres?	Aguilar, María José (1991), <u>Como animar un grupo</u> , Ed. El Ateneo	Técnica de grupo: "Lluvia de ideas"	Pizarrón Gises	45'
	Acciones realizadas y eficiencia en la atención	Echeita, Gerardo; (1994), <u>Necesidades especiales en el Aula</u> , UNESCO, Francia	Unidad 4.7 Los padres como colaboradores Elaboración de informe	Hojas blancas Hojas rotafolio Plumas	45'
	<b>R E C E S O</b>				15'
	Tipos de atención a padres	"Las escuelas para padres" Mecanograma inédito	Análisis y discusión en grupos pequeños	Proyector de acetatos Acetatos Hojas de rotafolio	60'
	Críticas y demandas al profesional: una reflexión	Cunningham, Cliff; Hilton, Davis, <u>Trabajar con los padres</u> , Marcos de Colaboración, Ed. Siglo XXI, Madrid, España.	Debate en grupos pequeños Exposición y plenaria	Hojas blancas Lápices Plumas	60'
	Conclusiones Bloque I	Relatoría	Plenaria	Pizarrón Gises	30'

**BLOQUE II: NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES, INSTITUCIÓN, ESCUELA Y FAMILIA.**

**OBJETIVO:** Analizar la función del profesional en la institución y su relación con la familia bajo el marco de las necesidades educativas especiales.

FECHA	TEMA	BIBLIOGRAFÍA	ACTIVIDAD	MAT. DE APOYO	DURACIÓN
	El sujeto con necesidades educativas especiales.	Blanco Guijarro, Rosa (1994); Alumnos con necesidades educativas especiales y adaptaciones curriculares, M. E. C., Madrid, España. Echeita, Gerardo (1989); Las N.E.E. en la escuela ordinaria, M.E.C., Madrid, España.	Técnica de grupo: Lectura comentada Análisis y discusión	Proyector de acetatos Acetatos Hojas rotafolio Marcadores	90'
	El papel de la escuela y la institución.	Rockwell, Elsie (1985); Ser maestro. Estudios sobre el trabajo docente. (Antología), Ed. El Caballito, S.E.P., México	Técnica de grupo: Debate en grupos pequeños	Hojas para rotafolio Plumones Hojas blancas	90'
	<b>R E C E S I O</b>				15'
	Factores de vinculación entre la familia y escuela.	Cunningham, Cliff; Hilton, Davis, Trabajar con los padres. Marcos de Colaboración, Ed. Siglo XXI, Madrid, España.	Técnica: Exposición y debate	Hojas para rotafolio Plumones Hojas blancas Proyector de acetatos Acetatos	75'
	Conclusiones Bloque II	Relatoría	Plenaria Actividad extra sesión: Elaboración de un ensayo (máximo 2 cuartillas)	Pizarrón Gises	30'

### BLOQUE III: EL SISTEMA FAMILIAR.

**OBJETIVO:** Proporcionar elementos que permitan concebir a la familia como un sistema abierto en constante transformación y en estrecha vinculación con la escuela.

FECHA	TEMA	BIBLIOGRAFÍA	ACTIVIDAD	MAT. DE APOYO	DURACIÓN
	Definición de Sistema	Napier, August; Whitaker, Kari (1992); <u>El crisol de la familia</u> , Ed. Amorrortú, Buenos Aires, Argentina.	Técnica de grupo: Análisis y discusión en grupos pequeños.	Hojas para rotafolio Plumones Hojas blancas Proyector de acetatos Acetatos	75'
	Análisis del Sistema Familiar	Minuchín, Salvador (1985); <u>Familias y terapia familiar</u> , Ed. Gedisa, Barcelona, España.	Técnica de grupo: "Adentro y afuera"	Proyector de acetatos Acetatos Pizarrón Gises	120'
	<b>R E C E S O</b>				15'
	Las relaciones familiares	Barbaranne J., B. (1988); <u>Un niño especial en la familia</u> . Guía para padres, Ed. Trillas, México, D.F.	Proyección de vídeo: "Bart reprueba" Análisis y discusión	Televisión Videocasetera VHS Videocasete VHS Proyector de acetatos Acetatos	75'
	Presentación de los trabajos	Ensayos elaborados	Trabajo en grupos pequeños Exposición de los grupos	Hojas para rotafolio Plumones Pizarrón Gises	45'
	Conclusiones Bloque III	Relatoría	Plenaria	Hojas para rotafolio Plumones	30'

**BLOQUE IV: ESTIGMA E IDENTIDAD EN EL SUJETO CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES.**

**OBJETIVO:** Contextualizar el lugar que ocupa la familia y el sujeto con necesidades educativas especiales que es integrado en el ámbito escolar.

FECHA	TEMA	BIBLIOGRAFÍA	ACTIVIDAD	MAT. DE APOYO	DURACIÓN
	Implicaciones afectivas de los padres con un hijo con necesidades educativas especiales	Barbaranne J., B. (1988); <u>Un niño especial en la familia</u> . Guía para padres, Ed. Trillas, México, D.F.	Técnica de grupo: "Rol-playing"	Pizarrón Gises	75'
	El síntoma y la familia.	Campión, Jean (1987); <u>El niño en su contexto</u> . La teoría de los sistemas familiares en psicología de la educación, Ed. Paidós, Madrid, España.	Debate	Hojas para rotafolio Plumones Pizarrón Gises	75'
	La estigmatización y el sujeto con necesidades educativas especiales.	-Goffman, Erwin(1980); <u>Estigma</u> La identidad deteriorada, Ed. Amorrortú, Buenos Aires, Argentina. -Echeita, Gerardo; (1994), <u>Necesidades especiales en el Aula</u> . UNESCO, Francia	Técnica de grupo: Actitudes hacia la discapacidad.	Hojas Blancas Pizarrón Gises	75'
	<b>R E C E S O</b>				15'
	La integración versus estigmatización ¿Una alternativa?	S.E.P. Subsecretaría de Serv. Ed. para el D.F., Dir. Gral. de Ed. Normal y Actualización del Magisterio (1993); " <u>La carpeta del maestro</u> ", colección identidad magisterial, México, D.F.	Técnica de grupo: Panel.	Hojas de rotafolio Plumones Hojas blancas Pizarrón Gises	90'
	Conclusiones Bloque IV.	Relatoria	Técnica de grupo: Plenaria	Pizarrón Gises	30'

**BLOQUE V: LA ORIENTACION AL PADRE DE FAMILIA**

**OBJETIVO:** Promover la necesidad de desarrollar un trabajo conjunto entre los profesionales y la familia, cuyo propósito esté dirigido hacia la eficacia en la atención a los padres de familia y a los menores con necesidades educativas especiales.

FECHA	TEMA	BIBLIOGRAFÍA	ACTIVIDAD	MAT. DE APOYO	DURACIÓN
	Comprender a los padres.	Gordon, Thomas (1977); <u>Padres Eficaz y Técnicamente Preparados (P.E.T.)</u> , Ed. Diana México, D.F.	Técnica de grupo: Dramatización	Hojas de rotafolio Plumones Pizarrón Gises	45'
	Padres y profesionales, un frente común.	Cunningham, Cliff; Hilton, Davis, <u>Trabajar con los padres</u> . Marcos de Colaboración, Ed. Siglo XXI, Madrid, España.	Técnica de grupo: Análisis y discusión en grupos pequeños.	Pizarrón Gises	45'
	Enfoques y estrategias de orientación a los padres.	Echeita, Gerardo; (1994), <u>Necesidades especiales en el Aula</u> . UNESCO, Francia	Técnica de grupo: "La rueda" Exposición del coordinador	Proyector de acetatos Acetatos Hojas de rotafolio Plumones	45'
	Objetivos y propósitos de la Orientación a Padres.	Cunningham, Cliff; Hilton, Davis, <u>Trabajar con los padres</u> . Marcos de Colaboración, Ed. Siglo XXI, Madrid, España.	Técnica de grupo: Análisis y discusión en grupos pequeños.	Hojas para rotafolio Plumones Pizarrón Gises	60'
	R E C E S O				15'
	Elaboración de líneas generales de trabajo para la orientación a padres de familia		Técnica de grupo: Trabajo en equipos o por servicio Plenaria	Hojas para rotafolio Plumones Proyector de acetatos Acetatos	60'
	Conclusión del Bloque V y Conclusiones finales del curso		Técnica de grupo: Panel	Hojas de rotafolio Plumones Pizarrón Gises	30'
	Evaluaciones		Evaluación del trabajo individual. Evaluación del trabajo grupal. Evaluación del curso.	Cuestionarios	45'
	CLAUSURA DEL CURSO.				15'