



Universidad Nacional Autónoma de México

Facultad de Estudios Superiores Iztacala

**“Participación escolar de padres de familia
en el proceso de inclusión educativa”**

ACTIVIDAD DE INVESTIGACIÓN- REPORTE

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PSICOLOGIA

P R E S E N T A

Ana Laura Nepomuceno Eslava

DIRECTORA

Dra. Patricia Anabel Plancarte Cansino

Dictaminadores: Mtro. Hugo Romano Torres

Dra. Patricia Ortega Silva



Facultad de Estudios Superiores
IZTACALA

Los Reyes Iztacala, Tlanepantla, Edo de México 19/05/ 2021



Universidad Nacional
Autónoma de México



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.

Índice.

Resumen	
Introducción.....	4
Capitulo I. Inclusión educativa.....	9
Antecedentes de la inclusión educativa	9
¿Qué es la inclusión educativa?	15
Elementos claves: Cultura, Políticas y Prácticas inclusivas	18
Capitulo II. Participación escolar de padres de familia	26
¿Qué es la participación?	26
Tipos de participación: ¿Dónde y cómo participan los padres?	27
Obstáculos para la participación de los padres	31
Sugerencias para promover la participación	34
Capítulo III. Metodológico.....	41
Metodología	41
Resultados	55
Capítulo IV Discusión	74
Capitulo V. Conclusión	88
Referencias.	90
ANEXO 1	97
ANEXO 2	101
ANEXO 3	109
ANEXO 4.....	110

Resumen

La calidad de interacción de la familia con las instituciones educativas determina avances en los procesos de educación inclusiva, sin embargo, se desconoce el tipo de participación que los padres con hijos con Necesidades Educativas Especiales (NEE) brindan a las escuelas y su relevancia en la inclusión educativa. El presente estudio tuvo como objetivo evaluar e identificar la participación escolar de los padres de familia que llevan a su hijo al servicio de Educación Especial de la Clínica Universitaria de Salud Integral Iztacala (CUSI) Iztacala, UNAM. Participaron 40 padres o tutores de familia con niños con NEE que asistían a la CUSI y recibían atención psicológica en el servicio de Educación Especial. Se aplicó el Cuestionario para Padres de Familia y Profesores del Instituto Nacional Para la Evaluación de la Educación INEE, elaborado por Benítez (2003 citado en Martínez, 2007). Los resultados se analizaron en el programa SPSS para obtener el porcentaje y nivel, primero de participación general y posteriormente los niveles de participación y porcentajes por dimensión (conocimiento, información, visión, disposición, y actividades realizadas en casa). Los resultados señalan que de forma general 98% de padres tienen una participación alta, sin embargo, presentan niveles medios o bajos en algunas actividades de las dimensiones del estudio. Por lo que se requieren mantener y mejorar los niveles de participación las dimensiones conocimiento, información, disposición., actividades escolares y en casa y con ello contribuir al proceso de inclusión educativa en las instituciones a las que pertenecen los participantes.

Palabras clave: *Inclusión educativa, Participación escolar, Padres de familia*

Introducción

La inclusión educativa surge a partir de la Declaración de los Derechos Humanos, la Declaración Mundial sobre Educación Para Todos y la Declaración de Salamanca estableciendo la importancia de retomar las características, interés y necesidades de aprendizaje individuales de cada niño e impedir la exclusión en personas con discapacidad visual, auditiva o motora, por NEE, su origen social y cultural, su género o niveles de rendimiento escolar (SEP, 2013).

La educación inclusiva define Ainscow y Booth, (2000) es un proceso que busca responder a las necesidades de todos los alumnos y satisfacerlas mediante una mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reducir la exclusión desde la educación y a partir de ella. Lo anterior requiere cambios en las prácticas, políticas y cultura escolar (SEP, 2013; Echeita y Navarro, 2014), que engloba los programas escolares, formación del docente, autoevaluación de los procesos en la escuela, financiamiento, la participación de la comunidad educativa (profesores, familia, niños, compañeros etc.) y las expectativas de maestros y padres de familia.

Todo este proceso, de acuerdo con Muntaner (2010), debe contener tres elementos claves que son los apoyos, la colaboración y la relación con las familias. Los apoyos hacen referencia a los recursos disponibles para los alumnos, el docente y la institución que ayudan y cooperan en las actividades educativas. En la colaboración, los profesores conforman equipos de trabajo con un objetivo en común que es la formación y el desarrollo de todos los alumnos del grupo.

En el caso de las relaciones de familias se pretende propiciar la participación de los padres en la dinámica y el funcionamiento de la escuela, pero no es fácil ya que se requiere colaboración, confianza, comunicación, disposición y respeto entre los docentes y los padres.

Las actividades en las que los padres deberían participar son reuniones, tutorías, asociaciones de madres y padres de familia o escuelas para padres, no obstante, Calvo, Verdugo y Amor, (2016) afirman que en muchos casos la participación de los padres no es constante debido a las políticas, las creencias de las familias, las creencias del profesorado,

la percepción del profesorado (sobre las familias, la educación y la escuela), los programas, la cultura, el liderazgo, el interés, factores sociales, barreras de comunicación o experiencias negativas.

Por otro lado, la participación de familias con hijos que presentan NEE es relevante ya que la inclusión comienza en el seno de la propia familia, por lo que el sistema educativo debe reconocer su derecho a participar en las decisiones que involucran a sus hijos e hijas, ya que son centrales a la hora de proteger y defender sus derechos (UNESCO, 2004).

Algunos estudios enfocados a la participación de los padres se han centrado en reportar los niveles de participación de padres y madres de niños de primaria, por ejemplo, el estudio de Valdés, Martín, y Sánchez, (2009) señalan grados de participación bajos o precarios en aspectos como la comunicación y conocimiento de la escuela, debido a que los padres no consideran la importancia de su relación con la escuela como un medio que favorece el desempeño académico de los hijos. Otros, como Lastre, López y Alcázar, (2018) han investigado la relación que tiene esta participación en el rendimiento académico en la educación primaria, afirmando que para la adquisición de aprendizajes significativos en la escuela es necesario la intervención activa de la familia en todos los procesos educativos.

Pocos estudios sobre participación retoman a padres de estudiantes con NEE, un ejemplo es el realizado por Villegas, Simón y Echeita (2014) quienes reportan que las madres de estudiantes con Trastornos del Espectro Autista en Chile, son partícipes activos en el proceso educativo de su hijo con el fin de demostrar su compromiso e implicación en el mismo y favorecer su continuidad en la escuela.

Así mismo, Suyon (2013) resalta que los padres con hijos con NEE pueden presentar desinterés en aspectos educativos como lo es la participación en las instituciones, promoviendo que incrementa la deserción escolar de sus hijos, así como, generando atraso y adaptabilidad en la escuela inclusiva.

Del mismo modo, añaden Hernández y Estévez (2017), existe un gran número de padres que no ejercen una acción educativa sobre sus hijos con NEE ya que delegan en las madres, su cuidado y protección, la regulación de la disciplina, la formación de hábitos, el

cumplimiento de los deberes escolares. El padre, en estos casos, sustituye su falta de responsabilidad ante los problemas del niño, con exceso de atención o estímulos materiales.

No obstante, se reconoce que los padres al involucrarse en la educación especial de sus hijos con NEE ejercen una influencia educativa favorable, pero para ello deben presentarse esa colaboración en las escuelas donde estudian sus hijos. De igual forma su colaboración e interacción con la comunidad educativa que acompaña a sus hijos les permite conocer las actividades, dificultades, necesidades y desempeños que sus hijos con NEE tienen en la institución educativa (Fajardo, 2018.)

Por lo tanto, a pesar de existir diversa investigación sobre participación de los padres de familia en las escuelas en educación básica, es pertinente ampliar este mismo aspecto, pero aunado al proceso de inclusión educativa en las instituciones de Educación Básica en México.

De acuerdo con el Congreso Internacional de Experiencias en Educación Inclusiva realizado en la Ciudad de México en 2008, la meta de la educación básica es promover el derecho a la no discriminación y la igualdad de oportunidades partiendo de las experiencias de los maestros, maestras, padres y madres de familia (Juárez y Comboni, 2016), por ello debemos retomar a las poblaciones vulnerables y que se ven implicadas en prácticas de exclusión como es el caso de niños con NEE y garantizar el derecho de todos los alumnos a una educación de calidad.

Un elemento clave en la educación inclusiva es la participación de los padres de familia en el proceso educativo de su hijo, sin embargo, al existir diferentes tipos de dificultades que condicionan esta participación es necesaria la identificación de las barreras existentes, tanto por parte de la institución como de las familias (Valdés, et al., 2009).

Al identificar dichas barreras o deficiencias se pueden diseñar políticas escolares dirigidas a incrementar la participación de padres y madres en las actividades académicas de los hijos y el desarrollo de acciones que procuren fomentar la comunicación entre los padres y las madres con los maestros y el conocimiento del currículo de la escuela.

Sin embargo, para poder fomentar que los padres colaboren con los docentes y otros profesionales en los procesos educativos, y con ello lograr un sistema educativo más comprensivo con la discriminación, se debe conocer la participación de la familia en los procesos educativos, es decir, tener un análisis sobre los niveles de participación de padres (Blanco, 2008).

Una forma de identificación de dichos niveles de participación es mediante el uso de herramientas como los cuestionarios de evaluación con los cuales permiten identificar las deficiencias o fortalezas en su participación considerando la percepción de los padres de familia. Por ello se identificará de qué maneras los padres con hijos con NEE están siendo partícipes en la institución escolar en la que sus hijos acuden, además los resultados permitirán analizar en primer lugar las deficiencias en la participación con relación a la visión, disposición y actividades en la escuela o casa que presenten los padres con hijos que frecuentemente sufren exclusión y con ello formular alternativas para mejorar o mantener una participación activa para actuar a favor de la inclusión educativa.

A partir de lo anterior y retomando el proyecto general de investigación titulado “Perspectiva de Padres de Familia en la Inclusión Educativa: Aspectos Culturales, Políticos y Prácticas” cuyo objetivo general es Identificar y analizar las políticas, prácticas y cultura inclusiva, así como la participación de los padres de familia en escuelas preescolares y primarias de la zona metropolitana de la ciudad de México y diseñar estrategias para padres que lleven a la inclusión efectiva de sus hijos en los centros escolares y que acudan al servicio de Educación Especial de la CUSI Iztacala, UNAM. Conformado por los siguientes objetivos específicos:

- Evaluar y caracterizar los aspectos culturales que se llevan a cabo en los preescolares y primarias de los menores con algún retraso en su desarrollo y que Acuden al servicio de Educación Especial de la CUSI Iztacala, UNAM, considerando la perspectiva de los padres.
- Evaluar y caracterizar los aspectos políticos que se llevan a cabo en los preescolares y primarias de los menores con algún retraso en su desarrollo y que acuden al servicio

de Educación Especial de la CUSI Iztacala, UNAM, considerando la perspectiva de los padres.

- Evaluar y caracterizar las prácticas inclusivas que se llevan a cabo en los preescolares y primarias de los menores con algún retraso en su desarrollo y que acuden al servicio de Educación Especial de la CUSI Iztacala, UNAM, considerando la perspectiva de los padres.
- Evaluar e identificar la participación de los padres de familia en las actividades escolares de sus hijos atendidos por el servicio de Educación Especial de la CUSI Iztacala, UNAM
- Proponer estrategias dirigidas para los padres de familia que promuevan la inclusión educativa de sus hijos.

El objetivo del proyecto evaluar e identificar la participación de los padres de familia en las actividades escolares de sus hijos atendidos por el servicio de Educación Especial de la CUSI Iztacala, UNAM objetivo específico número cuatro correspondiente al proyecto general.

El reporte consta de dos partes, en la primera parte se expondrán aspectos teóricos que sustentan la investigación y parte el estudio realizado. Cuenta con cuatro capítulos el primero aborda los antecedentes, definición y los elementos de la inclusión educativa; cultura, políticas y prácticas inclusivas. En el segundo capítulo se relata la definición de participación, las formas y tipos de participación de los padres y sugerencias para promover la participación en las escuelas. En el tercer capítulo se presentan los aspectos metodológicos de la investigación en primer lugar el método y finalmente el análisis de lo obtenido en la aplicación del Instrumentos. Finalmente, en el cuarto capítulo se presentan la discusión, conclusión y sugerencias para promover la participación y sugerencias del estudio.

Capítulo I. Inclusión educativa

Antecedentes de la inclusión educativa

Para comprender el significado que tiene la inclusión en los ámbitos educativos, se considera necesario conocer los antecedentes del proceso que han generado cambios en las instituciones educativas, constituido por leyes, reformas, convenios entre otros aspectos.

La educación en personas con discapacidad se ha concebido con el paso del tiempo desde un modelo asistencial, modelo rehabilitador, de integración hasta considerar el modelo inclusivo.

El primer modelo desarrollado en los siglos XVII y XVIII, concebía a las personas con algún requerimiento especial como enfermas. Fueron canalizados en manicomios u hospitales, en los que predominó el modelo médico con visión caritativa, este servicio se centraba únicamente en procesos terapéuticos no desarrollándose lo educativo (Amaro, 2018).

Posteriormente y con la proclamación de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (UNESCO, 1990), la educación a personas con NEE se abordó bajo un modelo rehabilitador. La Declaración Universal de los Derechos Humanos proclamada en 1948, reconoce la dignidad que posee cada persona al tener derechos igualitarios e individuales promoviendo la libertad de expresión, en acciones o creencias.

En la declaración el artículo 26° señala que toda persona tiene derecho a la educación gratuita, con el fin de desarrollar la personalidad humana y fortalecer el respeto de los derechos humanos, favoreciendo la comprensión, tolerancia y amistad entre todas las naciones, grupos étnicos o religiosos. Así mismo, reconoce el derecho de los padres de elegir el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos.

En México entre 1970- 1980 se crearon dos modalidades de servicio de educación especial siendo los indispensables y complementarios (SEP, 2006):

Los servicios indispensables eran una modalidad necesaria separada de las instituciones educativas enfocadas a servir a quienes padecían una discapacidad permanente.

Lo conformaron los Centros de Intervención Temprana, las Escuelas de Educación Especial enfocadas en la atención a niños de edad preescolar y primaria enfocada en cuatro áreas: deficiencia mental, trastornos neuromotores, audición y visión. Los Centros de Capacitación de Educación Especial separados a la educación regular fueron dirigidos a niños o jóvenes con discapacidad. De igual forma se retomaron los grupos integrados B para niños con deficiencia mental leve o hipoacusia.

Por su parte, los servicios complementarios fueron una modalidad de apoyo sobre aspectos que la misma escuela o el servicio de apoyo no les ofrecían a los alumnos con dificultades leves, transitorias o superables en un lapso. Los servicios que conformaron esta modalidad fueron los Centros Psicopedagógicos y los Grupos Integrados A, enfocados a apoyar alumnos inscritos en la educación básica con dificultades de aprendizaje o en el aprovechamiento escolar, lenguaje y conducta, esta modalidad incluía las Unidades de Atención a Niños con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes (CAS).

Pese a los espacios creados y establecer que toda persona tiene derecho a la educación, se presentaron retos como; la exclusión de niñas en la educación, niveles altos de analfabetismo en adultos, carencia en el acceso a conocimiento impreso o tecnológico, porcentajes altos de deserción escolar a nivel básico y dificultad en la adquisición de conocimientos y capacidades esenciales (UNESCO, 1990).

Ante los retos presentes en la década de los 90 se realizó el Foro Mundial sobre Educación, en donde se aprobó la Declaración Mundial sobre Educación para Todos y el Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje en Jomtien Tailandia cuyo compromiso fue garantizar que las necesidades básicas de aprendizaje de niños, niñas, jóvenes y personas de edad adulta se satisficieran en todos los países, declarando la universalidad en el acceso a la educación (UNESCO, 1990).

Así mismo, en 1992 se firmó el Acuerdo Nacional para la Modernización de la educación básica y normal en México, etapa que se considera el inicio de la integración educativa (Romero y García, 2013). Se crearon en México servicios encargados de la integración como los Centros de Atención Múltiple (CAM) y las Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER).

Los CAM sustituyeron a los centros de educación especial, favoreciendo a la integración educativa de menores con discapacidad, ofreciendo ayuda temprana en educación preescolar capacitando a niños y jóvenes discapacitados. En cambio, las USAER con maestros especialistas, brindaron apoyo a las escuelas regulares y a toda su comunidad, fungiendo como mediadores entre escuela regular y especial, para la integración de alumnos en la escuela regular, siempre con el consentimiento del director (Rivera y Espínola, 2015).

Mientras en México se incorporaban los servicios descritos, a nivel mundial en 1994 fue proclamada la Declaración de Salamanca añade a las escuelas la responsabilidad de encontrar estrategias de educación para todos los niños, incluyendo aquellos con necesidades educativas, es decir, para alumnos que presentaran dificultades de aprendizaje por alguna discapacidad grave (UNESCO, 1994). Por ello se conceptualizó a las escuelas como centros integradores encargados de cambiar las actitudes de discriminación y establecer comunidades educativas que incorporen a todos.

Con el fin de evaluar los avances y retos en el ámbito educativo contemplando las declaraciones establecidas se llevó a cabo el Foro Mundial sobre la Educación en Dakar en el 2000, participaron 79 países de todo el mundo, se evaluaron sus propios avances y brindaron conclusiones, dando como resultado el establecimiento de nuevos compromisos para el 2015 (UNESCO, 2000).

Los principales compromisos fueron:

1. Extender y mejorar la protección y educación integrales de la primera infancia, especialmente para los niños más vulnerables y desfavorecidos.
2. Antes del año 2015 los niños que se encuentran en situaciones difíciles tengan acceso a una enseñanza primaria gratuita y obligatoria de buena calidad y la terminen.
3. Satisfacer necesidades de aprendizaje de todos los jóvenes y adultos mediante un acceso equitativo a un aprendizaje adecuado y a programas de preparación para la vida activa.

4. Aumentar de aquí al año 2015 el número de adultos alfabetizados en un 50%, en particular tratándose de mujeres, y facilitar a todos los adultos un acceso equitativo a la educación básica y la educación permanente.
5. Lograr antes del año 2015 la igualdad entre los géneros en relación con la educación, en particular garantizando a las jóvenes un acceso pleno y equitativo a una educación básica de buena calidad, así como un buen rendimiento.
6. Mejorar todos los aspectos cualitativos de la educación, garantizando los parámetros más elevados, para conseguir resultados de aprendizaje reconocidos especialmente en lectura, escritura, aritmética y competencias prácticas esenciales.
7. Para lograr esos resultados, nosotros, los Gobiernos, organizaciones, organismos, grupos y asociaciones representados en el Foro Mundial sobre la Educación nos comprometemos.

Después de negociaciones por parte de organizaciones dedicadas a reconocer la importancia de los derechos humanos para este tipo de poblaciones vulnerables, el 30 de marzo de 2007 se firmó la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CNDH, 2008), cuyo propósito fue garantizar que todas las personas con NEE pudieran participar en las decisiones de su vida y solicitar apoyo en caso de que violaran sus derechos.

En esta época se incorporó el concepto de inclusión en el ámbito educativo en el artículo 24° de los Derechos Humanos para Personas con Discapacidad. En este artículo se sostuvo la necesidad de generar una educación inclusiva mediante el ajuste de los procesos de aprendizaje, es decir, la adaptación de clases o contenidos educativos para promover la participación de todos los alumnos, incluyendo capacitación a profesores.

Ante este hecho aumento el desarrollo de programas en apoyo a personas con NEE, uno de ellos en México fue el Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa realizado entre 2002- 2007, con el fin de garantizar una calidad educativa y consolidar una sociedad incluyente (SEP, 2008). El programa brindó asesoría técnica y pedagógica mediante materiales educativos para fortalecer el proceso e

incorporó la necesidad de apoyo económico para los servicios de educación especial y del proceso de integración educativa.

En 2013 se consolidó el Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa, con el propósito de garantizar la inclusión y equidad de las personas con NEE y las personas con aptitudes sobresalientes y/o talentos específicos en todos los ámbitos de su vida, priorizando el educativo (CONADIS, 2017). Este programa comenzó a operar en 2016 y es vigente en todos los niveles educativos básicos incluyendo al nivel medio superior y superior, también enfatizó la importancia de mejorar la infraestructura y equipamiento de instituciones de educación que atiendan a población en estado vulnerable.

De forma general el paso de integración a la inclusión educativa en México aún continúa, se han firmado y aceptado compromisos, sin embargo, es importante resaltar que cada país cuenta con sus propios avances, retos, metas en este proceso y lo cual dependen de la participación y calidad que se brinde por parte del sector educativo. Como resumen en la imagen 1 se presentarán los antecedentes relevantes del desarrollo de la inclusión educativa.

Antecedentes: inclusión educativa.

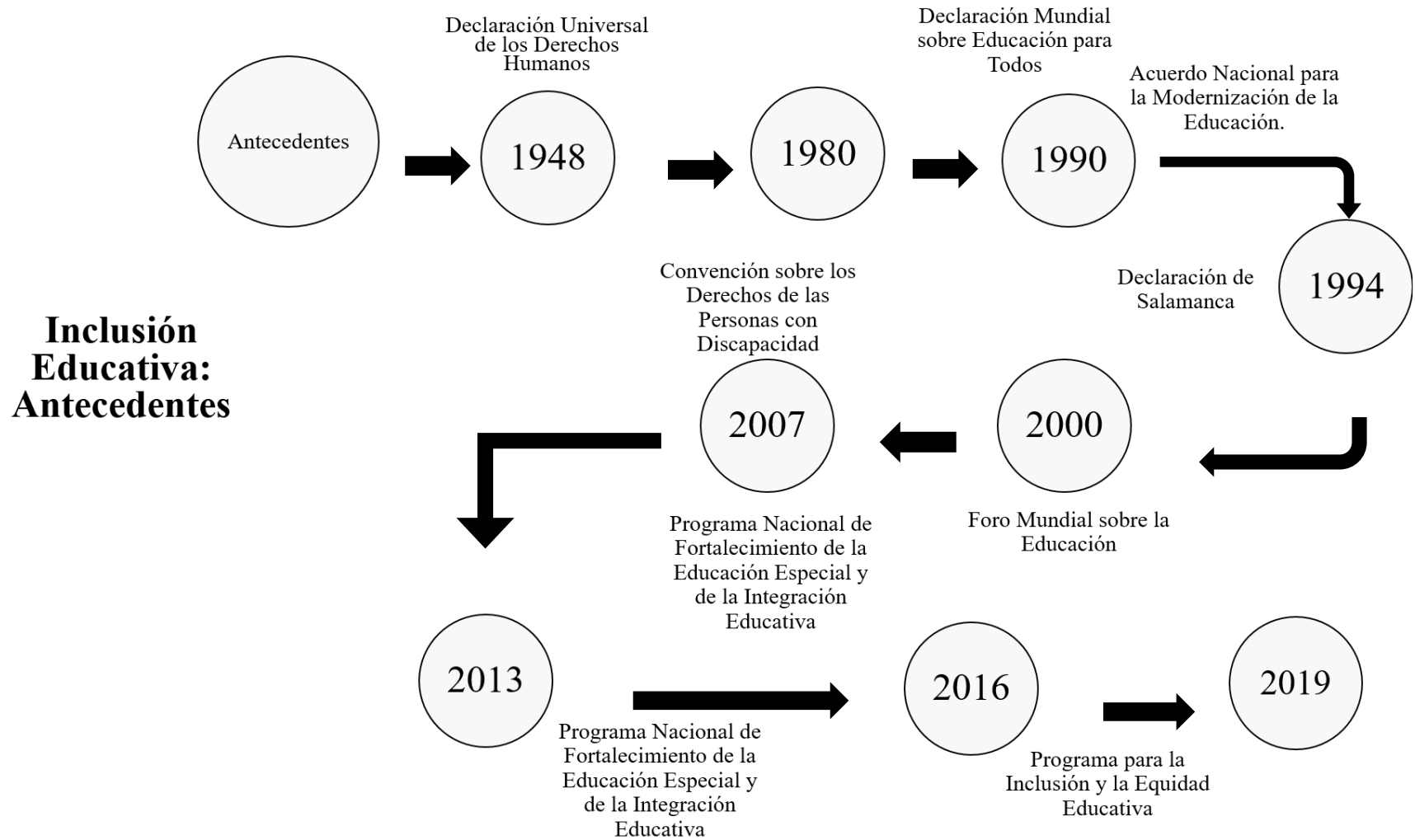


Figura 1. Línea de tiempo sobre los antecedentes de inclusión educativa

¿Qué es la inclusión educativa?

La educación de acuerdo con la Ley General de Educación establece que es un proceso permanente que contribuye al desarrollo del individuo y transformación de la sociedad, es factor en la adquisición de conocimientos (CESOP,2006).

La finalidad es contribuir a la inclusión, es decir, enfocarse en que la comunidad educativa comprenda que la diversidad es un hecho natural y complejo presente entre los alumnos, no obstante, surgen patrones sociales de exclusión en los sistemas educativos creando escuelas homogéneas y de diferente calidad (Blanco, 2008).

Es el caso de escuelas públicas o privadas que niegan el acceso alumnos con algún problema de lenguaje, aprendizaje, por hablar diferente idioma, falta de recursos económicos, entre otros aspectos.

La inclusión se ha llegado a considerar una nueva forma de denominar a la educación especial o a la integración de niños con NEE enfocándose bajo un modelo médico, que promueve la separación de esta población en escuelas de educación especial y regulares, ocasionando que se iguale a la inclusión con la integración, siendo equivocada dicha concepción ya que se tratan de dos enfoques diferentes (Blanco, 2008; Plancarte, 2016).

La integración de acuerdo con Muntaner (2010), es un modelo en el cual los estudiantes con NEE se sitúan en entornos de educación general con algunas adaptaciones y recursos, pero a condición de que puedan encajar en las estructuras y marcos de referencia preexistentes, y en un entorno inalterado, es decir, en la integración el modelo educativo retoma que el problema está en el alumno quien requiere adaptarse al sistema educativo.

Por su parte, retoma Plancarte (2006) en la inclusión el objeto de la innovación es el sistema educativo, la escuela y la comunidad en general. Por tal motivo el progreso de los alumnos no depende solamente de sus características personales, sino del tipo de oportunidades y apoyos que se les brindan. Por ejemplo, ayuda de los padres de familia en casa o en tareas, la participación de los padres, formación de los docentes, las actitudes de alumnos o personal educativo.

Para entender mejor la diferencia entre inclusión e integración es importante conocer la forma en que se conceptualiza a la inclusión, aspecto que posee una serie de definiciones. Algunas de ellas serán presentadas a continuación:

La UNESCO (2009), define a la inclusión de la siguiente manera:

“(…) proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación. Involucra cambios y modificaciones en contenidos, aproximaciones, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niño/as del rango de edad apropiado y la convicción de que es la responsabilidad del sistema regular, educar a todos los niño/as”. (pp.9)

Lo anterior retoma que la inclusión involucra la participación del alumno, así como adecuaciones curriculares, se contempla el adaptar el sistema educativo para el alumno y no viceversa como se pretendía en la integración, sin embargo, enfatiza que no solo es responsabilidad es de las instituciones garantizar dicha participación.

Por su parte en la declaración de la Comisión de Política Gubernamental en Materia de Derechos Humanos (s/a) en el glosario para términos de discapacidad declara:

“La educación inclusiva garantiza el acceso, permanencia, participación y aprendizaje de todos los estudiantes con especial énfasis en aquellos que están excluidos, marginados o en riesgo de estarlo, a través de la puesta en práctica de un conjunto de acciones orientadas a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de los alumnos y que surgen de la interacción entre los estudiantes y sus contextos; las personas, las políticas, las instituciones, las culturas y las prácticas.” (p.13)

Añade aspectos como lo son cultura, prácticas y políticas de toda la comunidad y no únicamente de los alumnos o escuela, así mismo, incluye la importancia de eliminar las barreras de aprendizaje y participación aspecto que posteriormente se abordara.

Otros autores como Villegas, Simón, y Echeita (2014), definen a la inclusión educativa como un proceso de cambio sistemático cuya finalidad es promover la participación del alumnado en la cultura, la comunidad y el currículo, a través de procesos de mejora e innovación educativa.

Las anteriores definiciones son ejemplos de la pluralidad existente, es por ello por lo que Echeita y Ainscow (2011) proponen contemplar en la definición los siguientes elementos:

- **Es un proceso:** la inclusión es una búsqueda constante de mejores maneras de responder a la diversidad del alumnado, el factor relevante es el tiempo para generar cambios sostenibles.
- **Busca la presencia, la participación y el éxito de todos los estudiantes:** La presencia se refiere al lugar donde son educados los niños. La participación es la calidad de sus experiencias escolares, incorporando sus puntos de vista y bienestar personal y social. Por último, éxito son los resultados de aprendizaje contemplando el currículo, así como, los exámenes o evaluaciones estandarizadas.
- **Precisa la identificación y la eliminación de barreras:** Las barreras impiden la aplicación de los derechos sobre la educación inclusiva, es decir, son aquellas creencias y actitudes que tienen las personas sobre este proceso. Para mejorar de forma estratégica se recopila y evalúa información de varias fuentes para identificar las barreras que se presenten, permitiendo ejecutar planes de acción.
- **Pone particular énfasis en aquellos grupos de alumnos que podrían estar en riesgo de marginación, exclusión, o fracaso escolar:** Adopta medidas para asegurar la presencia, participación y su éxito dentro del sistema educativo en poblaciones vulnerables.

Por lo tanto, considerando los puntos y concordando con Morgan (2017), en el presente estudio la inclusión educativa será entendida como un proceso constante por establecer una cultura escolar que se esfuerce todos los días en eliminar y minimizar las barreras que limitan el acceso de cualquier estudiante para alcanzar una educación que les garantice una vida digna y con bienestar. Estos esfuerzos de la institución escolar deben

prestar atención a la identificación de estas barreras y construir alternativas que minimicen su impacto en la participación y el aprendizaje de los estudiantes, porque es una tarea constante y permanente de toda la comunidad escolar.

Finalmente, el propósito de la inclusión educativa se enfoca en defender la equidad y calidad educativa para todos los alumnos y luchar contra la exclusión y la segregación en la educación (Muntaner, 2010) mediante la reestructuración en las escuelas según las necesidades de todos los alumnos del centro, de tres dimensiones a) crear culturas inclusivas, b) elaborar políticas inclusivas y c) desarrollar prácticas inclusivas.

Elementos claves: Cultura, Políticas y Prácticas inclusivas

a) Cultura inclusiva

Primero se considera necesario definir “cultura” en el marco educativo es el sistema de valores, creencias y comportamientos que se consolidan y se comparten en la institución; estos bienes culturales fomentan la confianza de los usuarios y favorece la imagen social de una organización respetable (Comisión de Política Gubernamental en Materia de Derechos Humanos, s.f.).

De acuerdo con Lasso (2015) para construir un ambiente favorable para todos es necesario modificar los prejuicios y estereotipos de docentes, padres de familia, alumnos, entre otros que conforman la comunidad e impiden la práctica de valores como el respeto, la colaboración, la justicia, la identidad, la igualdad entre otros.

Por lo tanto, la cultura inclusiva es una dimensión orientada hacia la creación de una comunidad segura, acogedora y colaboradora. Pretende desarrollar valores inclusivos, compartidos por todo el profesorado, el alumnado, los miembros del consejo escolar y las familias a partir de dos puntos de acción que son (Sandoval, López, Miquel, Duran, Giné y Echeita, 2002):

- La construcción de comunidades escolares, seguras, colaboradoras y estimulantes para todos los implicados: alumnos, profesores, familias y comunidad local
- Establecimiento de valores inclusivos como guías para la toma de decisiones y maneras de pensar abiertas que determinan la perspectiva de análisis de cada realidad.

Los valores dan dirección y mantienen las culturas, políticas y prácticas enfocadas en la inclusión, siendo los más importantes en procedimientos y actividades inclusivas: la igualdad, los derechos, la participación, la comunidad y la sostenibilidad (Booth, Simón, Sandoval, Echeita, y Muñoz, 2015; Gutiérrez, Martín y Jenaro, 2018).

Igualdad: significa que cada persona debe ser vista como portadora de un valor propio y con unos derechos adquiridos para poder acceder a aquellos recursos que le faciliten la participación plena en la sociedad.

Derechos: todas las personas deben tener la misma oportunidad para que sus necesidades básicas, de aprendizaje y de participación en la sociedad sean satisfechas.

Participación: conlleva “estar con” o “colaborar con otros” y supone un compromiso activo en la toma de decisiones.

Comunidad: son las relaciones de apoyo, que pueden desarrollarse entre los diferentes contextos familiar, escolar y social.

Sostenibilidad: supone un proceso de aprendizaje a través de la reflexión y la experiencia que facilita un cambio sostenible de recursos.

Los valores añaden Gutiérrez, et al. (2018) cobran sentido cuando se reflejan en las políticas y prácticas educativas día a día en las escuelas.

b) Políticas inclusivas

Las políticas en el marco de inclusión educativa son aquellos parámetros que promueven el desarrollo de actuaciones para mejorar el aprendizaje y la participación de todos los alumnos. Son consideradas modalidades de apoyo enfocadas en la perspectiva de los alumnos (Booth, et al., 2015), es decir, indican el camino a seguir para adecuar procesos pedagógicos, técnicos y administrativos del sistema educativo en beneficio de la población vulnerable.

La política inclusiva señala Muntaner (2010) se enfoca en tres niveles, el primero corresponde a la administración educativa referente a promover las condiciones necesarias para usar los recursos de manera flexible. El segundo, es el compromiso de los profesores por crear un entorno de aprendizaje óptimo, para que todos los niños puedan aprender

adecuadamente y aprovechar al máximo sus aptitudes. Por último, la innovación didáctica, basada en la iniciativa de aceptar la diversidad.

La innovación didáctica incluye; la flexibilización del currículum, esto significa comprender que los alumnos aprenden de diferente manera, tiempo y por distintos medios o métodos debido a que todos son diferentes y tiene distintas aptitudes y necesidades. Así mismo, la práctica docente, incluyendo la metodología didáctica abierta y flexible y finalmente la colaboración e implicación de la comunidad en el proceso educativo.

Los principales parámetros en las políticas inclusivas de América latina de acuerdo con Payá (2010) son:

- Nivel educativo
- Alfabetización
- Formación docente
- Retención y prevención del abandono escolar
- Educación especial y discapacidad
- Población rural e indígena
- Becas
- Utilización y acceso a las TIC

El Ministerio de Educación de Guatemala (2008) añade a los anteriores parámetros la infraestructura, participación y laboral, el primer punto enfatiza la importancia de contar con un lugar adecuado para escolarizar a alumnos con NEE, es decir, si la institución cuenta con rampas, señalamientos en Braille para personas invidentes, elevadores exclusivos, entre otros elementos un ejemplo son los elevadores exclusivos de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala, empleado por alumnos para trasladarse a sus clases, lo que faltaría abordar es la calidad de la infraestructura.

El segundo punto implica establecer políticas que promuevan que la comunidad educativa sea participe en las actividades académicas, que cuente con el conocimiento sobre la forma en que son educados los niños y formas de colaborar. El último punto se enfoca en crear sociedades más justas e incorporar a los estudiantes a ámbitos laborales competitivos.

Políticas abordadas a partir de un marco de acción que contemple calidad educativa, capacitación de docente, participación, sensibilización, alianzas mediante convenios, tratados etc., y evaluaciones.

De igual forma para el Ministerio de Educación del Salvador (2010) para el éxito de las políticas inclusivas se deben contemplar algunos aspectos básicos como: el apoyo institucional, valoraciones, transformación con gradualidad, inversiones con oportunidad y responsabilidad, consulta permanente a los protagonistas, transparencia, rendición de cuentas, seguimientos y evaluaciones (véase Tabla 1). Es así como el resultado de las políticas y cultura se verá reflejado en las prácticas.

Tabla 1

Aspectos básicos para el éxito de políticas inclusivas.

Aspecto	Característica
Apoyo institucional	Asignar recursos necesarios y apoyar las iniciativas.
Valorar lo realizado	Reconocer el esfuerzo de instituciones privadas, de las personas con vulnerabilidad y de los grupos familiares, así como, sus desafíos.
Inversión	Inversión en recursos y la contratación de profesionales en psicología, lengua de señas, administración educativa, recursos y equipo. Deben ser administrados de acuerdo con los objetivos y metas.
Consulta	Creación de espacios de participación para conocer propuestas, valorar experiencias e identificar necesidades.
Transparencia	Obligación y responsabilidad de dar cuenta de los compromisos adquiridos. También, atender recomendaciones de organizaciones civiles que controlaran el proceso de la política.
Seguimiento y evaluación	Sistema que permita detectar ajustes y adaptaciones que necesite el contexto en el que se aplique la política.

c) Prácticas inclusivas

La aplicación de la cultura y políticas en la práctica de la escuela significa enseñar con éxito a todos los alumnos, a partir de la eliminación de barreras para el aprendizaje y la participación de los apoyos o facilitadores y por los principios del diseño universal (Muntaner, 2010).

La eliminación de barreras para el aprendizaje requiere la modificación de ideas y valores, con el fin de que todos los alumnos trabajen en el mismo salón sobre un mismo tema mediante la adecuación de actividades y aprendizajes, es decir, realizar ajuste a la actividad de acuerdo con las capacidades del alumno, pero trabajar con el mismo tema todo el grupo. La eliminación de barreras que impiden la participación implica realizar prácticas que rechacen todos los programas y planteamientos que excluyen a determinados alumnos.

La participación de apoyos o facilitadores son recursos o estrategias que permiten el acceso a recursos, información y relaciones entre los alumnos del aula generando una mayor incorporación y aumento de desarrollo y crecimiento personal con el fin de fomentar una participación con éxito en igualdad de oportunidades en cualquier contexto escolar. Estos provienen de uno mismo por medio de nuestras habilidades, competencias, información que poseemos, también de familia, amigos o monitores, así como, de la tecnología.

El principio del Diseño Universal involucra la flexibilidad del proceso enseñanza-aprendizaje en clases o en la escuela, acorde a las habilidades, capacidades y experiencias diferentes de los alumnos con o sin necesidades educativas. Por ende, el currículum debe cumplir con algunos parámetros como: ser equitativo, flexible, simple o explicado de manera clara, con información comprensible, tolerante al error (minimizar consecuencias negativas), de uso eficiente y contemplar espacios adecuados y accesibles para desarrollarlo.

Debido a la variedad de prácticas inclusivas una pregunta frecuente en las instituciones es ¿Cuál es la mejor práctica para nuestra escuela? o ¿Qué es una buena práctica?, para dar respuesta se debe tener claro que una práctica inclusiva debe entenderse como una actuación situada (OEI, 2009) comunicable, única e irrepetible en un contexto escolar (Paredes y Ruiz, 2016), por lo tanto no hay buenas prácticas sino que depende del

contexto escolar en que se desarrollan, por ejemplo, lo que se valora como buena práctica en alguna escuela de una comunidad rural de Puebla puede ser diferente en alguna escuela de la Ciudad de México. Por ello implementar una práctica sirve de experiencias para crear nuevas iniciativas.

Ante esto, para establecer la eficiencia de la práctica sugiere la OEI (2009), reflexionar sobre la situación actual de la escuela mediante guías de preguntas, añaden Flores, García y Romero (2017) evaluar las prácticas docentes para identificar virtudes y áreas de oportunidades sin olvidar la cultura y política inclusivas de la institución.

Una guía que incorpora estas tres dimensiones cultura, práctica y política es el Index for Inclusion elaborado por Tony Booth y Mel Ainscow, es un instrumento que ayuda a los centros escolares a mejorar la participación y el aprendizaje de todos los alumnos (Sandoval, et al., 2002). Debido a la utilidad del instrumento se tradujo a castellano bajo el nombre de La Guía Para La Evaluación y Mejora de la Educación Inclusiva (Booth y Ainscow, 2002).

Se compone por una autoevaluación de las escuelas en las tres dimensiones explicadas en este capítulo, cultura, políticas y prácticas de una educación inclusiva, es realizada mediante indicadores y preguntas (12 reactivos por dimensión) que pueden ser modificados de acuerdo con las circunstancias de cada institución y de todos los miembros de su comunidad.

La guía propone cinco etapas de desarrollo:

- Inicio del proceso del Índice
- Análisis del centro
- Elaboración de un plan de mejora escolar con una orientación inclusiva
- Implementar los aspectos
- Evaluación del proceso del Índice

El material puede ser utilizado de diversas maneras y en algunos centros se ha trabajado en colaboración con diferentes servicios o equipos de asesoramiento. Por ello, el Index, es una guía que permite iniciar el proceso de inclusión en cada institución de forma individual generando cambios como la reducción de exclusión y apertura en oportunidades a

poblaciones vulnerables como niños con NEE, mediante la participación conjunta de toda la comunidad.

Para que la comunidad avance a ser más inclusiva y se permita mayores oportunidades a sus estudiantes, respecto a las diferencias individuales y comprensión con alumnos vulnerables a ser excluidos Villegas, Simón y Echeita, (2014) afirman que una condición fundamental es el rol que cumple la familia en los procesos educativos en los que participan junto a sus hijos y su papel al promover la inclusión educativa.

Esto se debe a que la familia es una fuente de información sobre las necesidades de sus hijos, aspecto esencial para que los procesos educativos inclusivos sean efectivos.

Así mismo, la Asociación de Padres y Maestros (PTA) (2015), de California, indica que la participación de la familia promueve mejor desempeño de sus hijos en la escuela, mayor nivel de asistencia a las clases, desarrollo de mejores habilidades sociales y de continuar la educación post-preparatoria.

Agrega Domínguez (2010) que la participación de los padres fomenta buena relación de cooperación y confianza entre los padres y maestros, mejorando los siguientes aspectos:

- Respuestas a las necesidades.
- Motivación creciente.
- Satisfacción del alumnado, padres y docentes.
- Mejor aceptación de los objetivos y evolución.
- Un equilibrio de los padres.
- Una reducción de conflictos y de la resistencia al cambio.
- Se comparte la responsabilidad.
- Un aumento de la productividad.

También en el Foro Educativo (2007) se abordó la participación de la familia en las escuelas inclusivas, señalando que esta posibilita que los alumnos superaren prejuicios, aprendan a promover y respetar los derechos de todos los niños, a ser más tolerantes con las diferencias, a ser mejores personas y tener una mejor educación, aprenden a valorar la diversidad y evaluar la calidad de la educación brindada.

Igualmente se ha comprobado (Save the Children, s.f) que aquellas escuelas que permiten mayor participación de los padres logran que las familias se muestren más satisfechas con la labor que desempeña la escuela.

Del mismo modo la familia es un factor relevante en la inclusión ya que han sido los principales impulsores para lograr una plena aceptación de sus hijos en la sociedad, formando redes de apoyo, luchando por la igualdad de derechos, y solicitando avances con relación a la equidad, calidad de servicios, tolerancia, respeto a la diversidad y aceptación.

Por ello, se destaca la necesidad de que los centros escolares incluyan a los padres en las decisiones importantes sobre sus escuelas (Domínguez, 2010) aspectos que será abordado en el siguiente capítulo.

Capítulo II. Participación escolar de padres de familia

¿Qué es la participación?

Con el fin de mejorar la participación de los padres de familia, en primer lugar, es necesario conocer la concepción del término, ya que de eso dependerá la forma en que los padres comprendan la manera de colaborar o implicarse en la escuela. Es importante considerar que el concepto es complejo y debatido por su significado (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2014), por ello se presentan varias formas de definirla.

De acuerdo con la Real Academia Española (2019), participar corresponde al hecho de tomar parte en algo, así como compartir o tener las mismas opiniones, ideas, etc. que otra persona con el fin de dar parte, notificar o comunicar a los otros.

Así mismo, la participación señala Gómez y Urbina (2015), es un medio que permite la democracia y la resolución de problemas en los ámbitos sociales como lo es el ámbito educativo, en el que se involucran directivos, profesores, asistentes, estudiantes, padres de familia o tutores entre otros integrantes que forman parte de la comunidad educativa.

Clásicamente se concibe que la participación de los padres de familia es estar presentes en actividades relacionadas con la escuela (Gómez y Urbina, 2015), por ejemplo: juntas de padres de familia, participar de manera voluntaria en el mejoramiento de la escuela, ayudar a los hijos con la tarea y animar los logros de los hijos.

Sin embargo, Blanco y Umayahara (2004), enfatizan que participar es también un proceso democrático que implica opinar, tomar ciertas decisiones, proponer y disentir en los diversos espacios de la institución educativa. Proponer aspectos curriculares que guiarán la enseñanza de sus hijos e hijas, dar ideas respecto de los recursos requeridos y acerca de las formas de obtenerlos, haciéndose parte de la gestión; asistir a reuniones o escuelas para padres.

Por lo tanto, participar significa, involucrase de forma activa en la toma de decisiones, brindar opiniones o sugerir planes de acción entre otros aspectos, ante los retos que se presentan en las instituciones educativas, acción que realiza cada persona que conforma los centros escolares como directivos, asistentes, profesores, alumnos y padres de familia.

Un reto presente en las instituciones es la educación inclusiva, en la cual la participación es el medio para lograr una sociedad inclusiva (Calvo, Verdugo y Amor, 2016). A partir de la intervención de las familias en el diseño de una escuela para todos y trabajar en la escuela que desean para sus hijos colaborando en su organización, gestión y desarrollo.

Por ello la responsabilidad de la educación es tarea de la familia, su participación en la escuela es básica para mejorar la calidad, integración e inclusión de los alumnos con NEE (López, 2017).

Finalmente es importante retomar que la familia ha sido considerada la encargada de educar a sus hijos y la escuela la responsable de formar a los infantes bajo una serie de contenidos y conocimientos, sin embargo, afirma León (2011) en la actualidad se han presentado cambios y confusión sobre las funciones de la familia y la escuela.

Modificaciones que han generado la necesidad de implicar a las familias en los centros educativos y poner en práctica las responsabilidades que tiene con sus hijos mediante la participación educativa, causando que las familias se pregunten ¿De qué forma debo participar? aspecto que a continuación se abordará.

Tipos de participación: ¿Dónde y cómo participan los padres?

El tipo de participación de los padres de familia realizado en las instituciones, al igual que la concepción ha sido clasificada de diversas formas por lo tanto se presentarán las más relevantes para la investigación.

El primer modelo propuesto por Bolívar, (2006) enfatiza la importancia de contemplar en la participación escolar la relación de padres y escuela, con el propósito de mejorar la autoestima, desarrollar actitudes y comportamientos positivos hacia la escuela, así como favorecer la calidad educativa.

Las formas de participar contemplando la relación padre y escuela son cuatro, el primero mejorar la articulación de la educación entre la escuela y la familia, segundo participación en la configuración del centro educativo, tercero la prestación de servicios complementarios a la escuela y finalmente programas educativos comunitarios. En la tabla 2

se muestran los objetivos de cada tipo de participación y las actividades complementarias de cada una.

Tabla 2.

Tipos de participación, objetivo y actividades.

Tipo	Objetivo	Actividades
Mejorar la articulación de la educación entre escuela y familia	Mantener una información fluida y frecuente de los centros y tutores con los padres sobre los trabajos, objetivos y progresos del alumno.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Reuniones ▪ Sesiones de orientación o entrevistas ▪ Jornada de puertas abiertas ▪ Elaboración y lectura de periódico o revista escolar
Participación en la configuración del centro educativo	Establecer de forma consensuada las normas para configurar los hábitos de la comunidad educativa.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Elaborar normas sobre el funcionamiento de las actividades escolares o de convivencia. ▪ Aplicar la disciplina a profesores, padres y alumnos.
Prestación de servicios complementarios a la Escuela	Realizar actividades complementarias de forma activa en el centro escolar.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Escuela para padres ▪ Actividades extracurriculares
Programas educativos Comunitarios	Planificar actividades para potenciar sus recursos culturales en beneficio de la educación de todos sus ciudadanos.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Trabajar junto a otras asociaciones de la comunidad ▪ Crear nuevos servicios comunitarios.

Fuente: Elaboración a partir de Bolívar (2006).

Los tipos de participación expuestos en este modelo permite construir una escuela para todos donde se fomenten valores como la responsabilidad compartida, colaboración y respeto de los derechos de todos en los ámbitos familiares y escolares (Bolívar, 2006).

El segundo modelo que resalta la importancia de contemplar a la familia, la escuela y añade a la comunidad educativa en las formas de participación, es el de Epstein, Sander, Simón, Clark, Rodríguez y Van (2002, citado en Sánchez, Valdés, Reyes y Martínez, 2010), señalan que al interactuar en conjunto la familia- escuela- comunidad, se obtienen cambios en el ámbito educativo.

Para favorecer la interacción de la familia, escuela y comunidad se proponen seis formas de participación las cuales son: crianza, comunicación, voluntariado, aprendizaje, toma de decisiones y colaboración con la comunidad.

A continuación, se describe las acciones que los padres deben considerar en cada forma de participación (Epstein, et al. 2002, citado en Sánchez, et al. 2010):

- Crianza: comprensión de las particularidades del desarrollo de los niños y adolescentes y establecimiento en la casa un ambiente que dé soporte a los hijos como estudiantes.
- Comunicación: emplear formas de comunicación adecuadas acerca de los programas de la escuela y los alcances de sus hijos.
- Voluntariado: Organización de ayudas y mantenimiento a la escuela y a las actividades de los estudiantes.
- Aprendizaje en la casa: Información e ideas a la familia acerca de cómo ayudar a los estudiantes con la tarea y el currículo.
- Toma de decisiones: Habilidades para actuar como representantes y líderes en los comités escolares y para obtener información de los padres para la toma de decisiones en la escuela.
- Colaboración con la comunidad: identificar los recursos y servicios de la comunidad para apoyar a las escuelas y sus familias, y organizar actividades en beneficio de la comunidad e incrementar las oportunidades de aprendizaje de los estudiantes.

Ambos modelos contemplan en sus tipos de participación la relación familia y escuela, sin embargo, retomando lo expuesto en el capítulo anterior, en el proceso de inclusión educativa se requiere también formar una relación con la comunidad, por lo tanto, el modelo

que establece formas de participación que promueven la relación de la familia con la escuela y la comunidad educativa es el de Epstein, et al. (2002, citado en Sánchez, et al. 2010) quienes contemplan tipos de participación para los padres de familia con los cuales se concuerda en la presente investigación.

Los tipos de participación presentados son parte importante del proceso de inclusión educativa ya que cada uno de los padres aporta sus habilidades, competencias y funciones al proceso, no obstante, se recomienda tener en cuenta que la familia deberá estar presente en todos los momentos del proceso, para lo cual es necesario conocer qué tipo de participación se emplea en cada centro escolar y propiciar la convivencia entre escuela y familia (Gonzales, 2010).

Una forma para conocer los aspectos en los cuales los padres están presentes con mayor frecuencia y mejorar, es por medio de la evaluación con cuestionarios, entrevistas, junta de padres de familia entre otras opciones.

Uno de los cuestionarios propuestos por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación enfocado a conocer la participación de los padres es el cuestionario para padres de familia y profesores (Benítez 2003, citado en Martínez, 2007), retoma que la escuela y la familia compartan el proceso de educar al niño en su desarrollo físico, psicológico y afectivo.

Los tipos de participación que contempla este instrumento incluyen la misma relación escuela, padres y comunidad siendo cuatro tipos: a) conocimiento e información sobre la escuela, b) Disposición de los padres hacia la participación mediante actividades, c) Asistencia de los padres de familia a algunas actividades escolares y d) Actividades que los padres pueden realizar en la casa para apoyar el trabajo escolar.

Las actividades que incluyen cada tipo de participación antes descrito y en las cuales pudieran ser partícipes los padres de familia son los siguientes:

- a) Conocimiento e información sobre la escuela: Los aspectos que retoma es conocer la infraestructura, los objetivos y metas del currículo escolar, normas escolares, personal de la escuela, los problemas o dificultades del alumno, formas de enseñanza,

evaluación, actividades académicas y relación del alumno con la comunidad educativa.

- b) Disposición de los padres hacia la participación mediante actividades: Como mesa directiva, escuela para padres, plática informativa, elaboración de materiales y acompañamiento al grupo.
- c) Asistencia de los padres de familia a algunas actividades escolares: Actividades como eventos sociales, juntas generales o grupales, entrevista con profesores, eventos académicos y clases públicas.
- d) Actividades que los padres pueden realizar en la casa para apoyar el trabajo escolar: Ayuda en la elaboración o revisión de tareas, propiciar lectura, materiales, espacios para estudiar alimentación o un ambiente familiar, así mismo; motivación a los hijos al éxito y estudio y cuidado de aseo personal.

Por último, Gonzales (2010) añade la evaluación de la participación en la familia puede, realizarse a nivel individual, es decir, involucrarse de forma directa a las actividades escolares como tareas, trabajos, estudio o investigaciones etc. realizados en casa o de forma global como lo es la asistencia a eventos como grupos para padres, festivales, convivio etc.

Obstáculos para la participación de los padres

A pesar, de que existen diversas formas de participar en la escuela, consideradas importantes en el proceso de inclusión educativa, se pueden presentar obstáculos que dificultan la participación de la familia en las instituciones, los cuales serán mencionados a continuación en dos categorías a) obstáculos familiares y b) obstáculos escolares.

A) Obstáculos familiares

Los obstáculos familiares se enfocan en aquellas características o situaciones que dificultan que los padres se incorporen y colaboren en el ámbito educativo los cuales son:

Cambios en el modelo familia

De acuerdo con Amparo (s.f), los motivos de falta de participación son los cambios que ocurren en el modelo familiar que incluyen el divorcio de los padres de familia, custodias compartidas, tener nuevos padres o el cuidado por parte de otro miembro como los son los

abuelos lo que afecta la asistencia a reuniones, entrevistas etc. generando una pobre comunicación entre la familia y docentes.

Disposición

Así mismo, afecta a la participación el nivel de disposición que tienen los padres en las actividades, la disposición negativa impide establecer relaciones positivas y emocionalmente sanas entre la comunidad educativa en actividades como entrevistas y reuniones de padres o jornadas de puertas abiertas entre otras. También la disposición negativa de los padres o docente genera relaciones tensas y nula comunicación causando miedo a ser criticados por la manera de educar o enseñar (Amparo, s.f).

Integrantes de la familia con NEE

De la misma manera Barrientos (2013) señala que las familias cuyos hijos presentan alguna dificultad en el aprendizaje o discapacidad tienen más complicaciones para participar y poner en práctica las normas que regulan el proceso de inclusión en las escuelas regulares debido a dos aspectos:

- I. Carencia de una conceptualización clara sobre la participación familiar en la inclusión, provocado confusión en los objetivos a cumplir y las acciones a realizar.
- II. El limitado conocimiento que tienen los directivos o profesores sobre las características del contexto familiar de los alumnos incluyendo la cultura de participación que poseen.

Nivel escolar de los hijos

Un aspecto que agregan Tuesca, Girón y Díaz (2012), en un estudio con familias es considerar que la participación desaparece con frecuencia cuando los niños cambian del preescolar a la primaria, generando un nivel de responsabilidad bajo, limitado a solo inscribirlos en la escuela, comprar útiles, pero no realizar un acompañamiento a todo el proceso educativo de sus hijos.

B) Obstáculos escolares

También existen obstáculos escolares, corresponden a características o situaciones que de acuerdo con los padres de familia dificultan su participación algunas son los siguientes:

Falta de información sobre inclusión educativa

En ocasiones añade Fernández (2012) las complicaciones en la participación se deben a que los centros educativos no tienen una visión clara sobre las metas o propósitos que conlleva una educación inclusiva, limitando la actividad de la familia en las escuelas.

De igual forma el recibimiento que tiene los alumnos en las escuelas influye en la motivación o colaboración de los padres a ser partícipes en actividades, especialmente cuando, muchos alumnos han sido etiquetados por presentar alguna dificultad en su aprendizaje o discapacidad, ocasionado la exclusión de estudiantes (Fernández, 2012).

Uso de plataformas digitales

También en las escuelas se ha implementado el uso de plataformas digitales o redes sociales como un medio para mantener una comunicación con las familias, sin embargo, afirman Waliño, Pardo, Esnaola y San Martín (2018) su uso ha generado barreras en la participación de algunos padres de familia como: la falta de información, carencia dispositivos electrónicos, falta de habilidades para el uso efectivo de herramientas, problemas de conectividad (hogares que no disponen de conexión a internet).

- Relación con los profesores.

Existen otros obstáculos que se presentan en la relación del profesor y padres a través de los siguientes problemas (Fernández, 2012):

- Distanciamiento entre los profesores y la familia, evitando establecer una relación de igual a igual.
- Falta de información por ambas partes sobre el modelo educativo seguido en el otro contexto, objetivos y estilos de aprendizaje que se fomentan.
- En algunos casos, aparición de sobre expectativas en profesores y padres, con el riesgo evidente de ser defraudados.
- Trato descortés de una parte hacia otra.

- No recibir información adecuada sobre cómo tratar a las familias. Algunos profesores dan consejos o plantean exigencias a los familiares que no están en acorde a las condiciones reales de la familia.
- Pensar que los problemas educativos de sus alumnos tienen su origen únicamente en las características de su familia.
- Hay que considerar que los problemas de los alumnos tienen su origen en la deficiente atención que reciben de sus familias.

Por último, pese a la cantidad de obstáculos que se presentan en las instituciones es importante señalar que habrá familias que participarán más que otras en la educación de sus hijos, se recomienda reconocer su rol en el proceso, valorar, respetar sus opiniones y puntos de vista para mantener una diversidad respetuosa que puede llegar a ser beneficiosa para los alumnos (Amparo (s.f); Fernández, 2012).

Para lograr que el número de padres que participe en los centros escolares sea mayor al número de padres que no se incorpora a las actividades, se pueden retomar algunas sugerencias que más adelante se describirán, sin olvidar que el propósito es crear una escuela para todos.

Sugerencias para promover la participación

A fin de reducir las dificultades descritas, es importantes considerar que existen una serie de sugerencias propuestas por algunos autores interesados en promover la participación escolar de los padres y mejorar el proceso de inclusión educativa.

Sugiere Barrientos (2013) en primer lugar, abordar el desarrollo psicosocial de los niños, es decir, considerar en las acciones las características de cada alumno, de los padres, la familia, el contexto sociocultural, las condiciones demográficas etc. con el propósito de comprender a las familias y los distintos factores que intervienen en su forma de participación.

En el mismo sentido se recomienda contemplar la diversidad de los alumnos y familias como un medio para aprender, es decir, tener en cuenta que es posible aprender de las diferencias de cada persona de toda la comunidad, resaltando el papel de los padres en la

educación y enseñanza de sus hijos (Fernández, 2012) y el trabajo en conjunto que puede realizar con el resto de la comunidad educativa.

Para lograr valorar la diversidad de los alumnos y familias Amparo (s.f) recomienda en abordar con los padres los siguientes aspectos:

Madurez o competencia socioemocional: Contempla una estructuración personal que incluye *conocerse mejor así mismo*, con el propósito de aprender a comunicar las similitudes y lo que pueden hacer en común padres y la escuela, en este punto lo importante es aprender a valorar y aceptar las diferencias de los que conforman la comunidad educativa.

Nuevas formas más cálidas y cercanas de relación: Se refiere a capacitar a los padres y profesores a crear nuevas formas de relacionarse para establecer un proceso continuo de crecimiento y no solo de recepción de información.

Una nueva concepción de espacios y tiempos: Se refiere a incluir el dialogo voluntario, o maneras que promuevan la disposición para participar conjuntamente en actividades formativas, lúdicas o festivas.

Intercambio y cooperación continua: Es comunicar y tomar en cuenta en las decisiones las propuestas de los padres y profesores.

De igual forma Epstein (1992 citado en Razeto 2016) recomienda que las estrategias para fomentar la participación deben cumplir dos características ser iniciales y diferenciales.

La primera característica se refiere a considerar que las estrategias deben comenzar en los niveles básicos de educación, etapa en la que la familia y escuela aprenden a respetarse y apoyarse en responsabilidades, el objetivo es establecer y fortalecer el desarrollo cognitivo, personal y social de los niños y prepararlos para el aprendizaje. Así mismo, mantener relaciones positivas con los padres y profesores para alentar a los padres a continuar comunicándose con los profesores de sus niños en años y niveles educativos posteriores.

Por su parte la segunda característica indica que las estrategias deben ser diferentes y adaptadas a las necesidades de las familias, considerando los ciclos de vida de cada familia,

su situación económica, etc. También adaptados a los docentes quienes se desempeñan en distintas escuelas y ejerce su labor en diferentes niveles escolares.

Algunas de las de las sugerencias que retoman el ser iniciales y diferenciales para la familia y escuela propuestas por Epstein (1992 citado en Razeto 2016) son:

- Construir condiciones en el hogar que favorezcan el aprendizaje de los niños y su comportamiento en la escuela.
- Apoyo a las familias para desarrollar habilidades para entender a los niños de acuerdo con cada nivel escolar
- Capacitar y entregar información de acuerdo con las necesidades de los padres.
- Comunicar a las familias los avances de los niños y los programas de las escuelas.
- Se pueden emplear llamadas telefónicas, visitas, reportes, conferencias con los padres etc.

También Moha, (2013) al realizar un estudio sobre la participación de los padres de familia en las actividades extraescolares en el nivel preescolar, recomienda que para promover la participación en los padres es fundamental la relación personal entre los profesores, es decir, se requiere mantener una buena relación y comunicación.

Para ello sugiere involucrar a los padres de familia en la elaboración de actividades escolares y extraescolares, previamente diseñadas y programadas por la escuela, procurando el trabajo en equipo. Añaden Tuesca, Girón y Díaz (2012), organizar actividades que permitan involucrar a los padres de familia, facilitar la participación y responsabilizarse de los procesos educativos del estudiante un ejemplo es la “Escuela de Padres”.

La escuela para padres señala Fresnillo, Fresnillo y Fresnillo (2009), es una estrategia preventiva que brinda información, formación y reflexión a padres de familia, sobre temas relacionados con sus funciones parentales. Es un recurso de apoyo que brinda las habilidades o conocimientos necesarios para resolver situaciones de necesidad o riesgo social en las familias, permite modificar conductas y adquirir habilidades saludables para la dinámica familiar. Algunos de los propósitos esperados en los padres de familia son:

- Establecer espacios de reflexión e intercambio sobre experiencias entre los padres.
- Favorecer la comunicación en el grupo familiar y con la comunidad educativa, facilitando la creación de redes sociales.
- Promover el conocimiento de las características evolutivas y necesidades del niño o del adolescente.
- Brindar a los padres de familia habilidades que posibiliten un crecimiento integral de los hijos y del grupo familiar.
- Detectar lo antes posible las problemáticas del grupo familiar o de alguno de sus miembros. Promover la participación consciente y activa de los miembros del grupo en el proceso educativo.

La escuela para padres está dirigida a padres que tienen hijos o planean tenerlos, la forma de coordinar y planificar la escuela dependerá de los recursos y condiciones de la institución, (Durán, Tébar, Ochando, Martí, Bueno, Pin, Cubel y Genis, 2004), así como entrenar a los responsables de coordinar las sesiones con los padres, establecer un lugar (por ejemplo, en la institución educativa, un aula multimedia, salón de clases, patio etc.), fijar un horario sugerido por los padres y docentes, definir la duración (aprox. 40 a 50 min) y números de sesiones, realizar una evaluación inicial y final mediante entrevistas, encuestas o cuestionarios, brindar material sobre los temas programados y al finalizar otorgar un diploma de asistencia a los padres de familia.

Por su parte Tuesca et.al (2012) enfatiza que para lograr que los padres participen en la escuela para padres se realice un plan de trabajo sistemático, en el que los padres se involucren de forma gradual a las actividades escolares con el fin de que las familias conozcan el significado de su participación también recomienda abordar los siguientes temas con la familia:

- Entrenamiento a padres de familia
- Fortalecimiento de niveles de participación
- Fortalecimiento de canales de comunicación

- Normatividad sobre participación

Los temas pueden ser organizados en fases cada una con objetivos, actividades, coordinadores, recursos y resultados esperados que faciliten llegar a acuerdos de participación en la institución educativa. De igual forma realizar acciones que permitan un acompañamiento continuo de los padres de familia en los propósitos y acciones de la escuela e impulsar la conducta positiva de los padres de familia.

Otra sugerencia señalada por Razeto (2016) es contemplar los aportes de otras disciplinas para mejorar las prácticas de los padres de familia, una estrategia empleada en otras disciplinas es la visita domiciliaria.

La visita domiciliaria permite proporcionar servicio de ayuda, información o guía a una persona y/o familia desde el embarazo hasta la adultez mayor, desde la prevención, intervención y evaluación de acuerdo con sus necesidades.

La visita domiciliaria se realiza en el hogar de la persona, se brinda información enfocada a necesidades sociales, emocionales, cognitivas de salud y/o educativas, es realizada en un ambiente natural lo que permite conocer las necesidades familiares e individualizar la situación de cada familia.

En el ámbito educativo la visita domiciliaria ayuda resolver las barreras de la participación de los padres en la educación de sus hijos, como la falta de tiempo para ir a reuniones o para leer materiales enviados a la casa, no sentirse valorado ni bienvenido en la escuela, no comprender el sistema escolar ni su lenguaje y la accesibilidad.

Las visitas favorecen en los siguientes aspectos:

- Empoderar a las familias para que compartan sus preocupaciones con los directivos de las escuelas.
- Mantener una buena comunicación entre la casa y la escuela.
- Ayudar a las familias a comprender las necesidades educativas de sus niños.
- Trabajar con la comunidad entera para identificar y desarrollar recursos para atender mejor a estudiantes y familias con necesidades especiales.

Por su parte el Foro Educativo y Ministerio de Educación (2007) invita a las instituciones a realizar algunas actividades que complementan la información anterior y mejorar los procesos de inclusión educativa las cuales son:

- Formar parte de la Asociación de Padres de Familia.
- Promover actividades de sensibilización: Exposición de Trabajos, fotos, artículos periodísticos.
- Muestra de talentos: exposición de diversos trabajos efectuados por los niños, niñas y adolescentes de la escuela inclusiva, con pequeños carteles explicando el carácter de la educación inclusiva y de qué manera contribuye a crear sociedades inclusivas y solidarias.
- Generar reuniones con los especialistas y profesores de aula, a fin de generar una mayor integración.
- Promover y apoyar participación de las niñas, niños y adolescentes en la marcha de la escuela, en especial en el Consejo Educativo Institucional.

En resumen, retomando lo expuesto en la literatura para promover la participación de los padres de familia, es importante considerar las dificultades que impiden la participación de los padres de familia en cada institución educativa y sus niveles de participación para la planeación de estrategias para ello se podrán considerar algunos aspectos expuestos en la Figura 2 como lo son contemplar la diversidad de toda la comunidad educativa, realizarlas de forma inicial y diferencial contemplando las características de cada alumno y profesor, también considerar los aportes de otras disciplinas como el trabajo social, incorporar estrategias como la escuela para padres y visitas domiciliarias, realizar el trabajo de forma gradual y sistemática, contemplando un trabajo organizado con fases, objetivos y actividades, con acciones de acompañamiento y evaluación para garantizar los avances o realizar modificaciones en las estrategias, finalmente establecer acuerdos con las familias para promover el compromiso de todos y mejorar el proceso de inclusión educativa así como su participación como padres de familia



Figura 2. Sugerencias para promover la participación en la familia.

Capítulo III. Metodológico

Metodología

El presente estudio es parte del proyecto de investigación titulado “ Perspectiva de Padres de Familia en la Inclusión Educativa: Aspectos Culturales, Políticos y Prácticas” cuyo objetivo general es Identificar y analizar las políticas, prácticas y cultura inclusiva, así como la participación de los padres de familia en escuelas preescolares y primarias de la zona metropolitana de la ciudad de México y diseñar estrategias para padres que lleven a la inclusión efectiva de sus hijos en los centros escolares y que acudan al servicio de Educación Especial de la CUSI Iztacala, UNAM.

Objetivo General

Evaluar e identificar la participación de los padres de familia en las actividades escolares de sus hijos atendidos por el servicio de Educación Especial de la CUSI Iztacala, UNAM.

Objetivos Específicos

- Determinar el nivel de conocimiento e información que los padres tienen acerca de la institución escolar a la que asisten sus hijos.
- Determinar nivel de disposición de los padres a participar en actividades en las instituciones escolares a la que asisten sus hijos.
- Determinar el nivel de participación de los padres en actividades escolares en la de las instituciones escolar a la que asisten sus hijos.
- Determinar el nivel de participación de los padres en actividades en casa para apoyar el trabajo escolar de la institución escolar a la que asisten sus hijos.
- Proponer acciones que promuevan la participación de los padres de hijos con NEE para mejorar el proceso de inclusión educativa en instituciones de educación regular.

Con el fin de cumplir con los objetivos propuestos la investigación se llevó a cabo mediante un estudio exploratorio, prospectivo y transversal.

Los estudios exploratorios “se emplean cuando el objetivo consiste en examinar un tema poco estudiado o novedoso.” (Hernández, 2014, p. 91), permite examinar el tema de

investigación poco estudiado, del cual se tienen algunas dudas o no se ha abordado antes e indagar sobre el tema de niveles de participación e inclusión educativa a partir de nuevas perspectivas como la psicológica.

Es retrospectivo lo que se refiere a los estudios realizados posteriormente a los hechos estudiados (Hernández y García, 2018), es decir, permite realizar cuestionarios y recoger información sobre hechos sucedidos como lo es las actividades en que participan los padres de familia.

También fue una investigación transversal lo que significa recopilar datos en un momento único, con el propósito de describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado (Hernández, 2014), es decir, en la investigación el cuestionario empleado para la evaluación de las variables fue realizado en una única ocasión.

Participantes

Padres o tutores de familia con niños con NEE que asistían a la Clínica Universitaria de Salud Integral Iztacala (CUSI) y recibían atención psicológica en el servicio de Educación Especial.

Colaboraron 37 mujeres cuyas edades oscilaron de 24 a 44 años de edad, el parentesco con los niños 33 eran madres y cuatro abuelas del infante. También participaron tres hombres cuyas edades oscilaron de 28 a 58 años, su parentesco era padres del infante.

El nivel escolar de las madres de los niños eran trece universitarias, diez nivel bachillerato, siete nivel secundaria, seis carrera técnica y dos posgrados. La principal actividad en la que se ocupan es como ama de casa (21 madres), seguida de comerciantes y empleadas (2 madres), algunas trabajaban en las áreas administrativas como asistente de cobranza o ejecutivo, auxiliar general, en el área de recursos humanos, recepcionista, trabajadora en empresas de publicidad o en el ayuntamiento, solo una en el área de la salud como Medica Veterinaria.

El nivel escolar de los padres de los niños era trece bachillerato, once Universitarios, ocho nivel secundaria, uno en primaria, técnico y posgrado. La principal actividad en la que laboran es como empleados y obreros, así mismo trabajan como auxiliar de seguros y

generales, diseñadores gráficos, generante general, ingeniero civil, de audio, industrial y civil, supervisor de hospital y médico veterinario. También en oficios como chofer de transporte público o Uber, vendedor, taquero y negocios propios (véase tabla)

Tabla 3.

Características de los padres participantes.

Parentesco del participante con el niño	Edad		Trabajo		Nivel de Estudios	
	Padre	Madre	Madre	Padre	Padre	Madre
Mamá	34	35	Ama de casa	Ingeniero Civil	Universidad	Universidad
Mamá	33	33	Ama de casa	Empleado	Primaria	Universidad
Mamá	No contestó	37	Médico veterinario	Médico veterinario	Universidad	Universidad
Papá	34	35	Ama de casa	Ingeniero civil	Universidad	Universidad
Mamá	33	24	Ama de casa	Auxiliar	Bachillerato	Secundaria
Mamá	40	36	Ama de casa	Técnico	Universidad	Posgrado
Mamá	38	38	Ama de casa	No contestó	No contestó	Universidad
Mamá	41	41	Comerciante	Administrador	Técnico	Técnico
Mamá	31	31		Obrero	Bachillerato	Secundaria
Mamá	37	38	Ama de casa	Chofer	Bachillerato	Bachillerato
Mamá	No contestó	0	No contestó	No contestó	No contestó	No contestó
Mamá	38	38	Ama de casa	Empleado	Bachillerato	Bachillerato
Mamá	44	40	Ama de casa	Trabajador publico	Universidad	Bachillerato
Abuela	No contestó	34	Empleada	No contestó	No contestó	Técnico
Mamá	49	44	Ama de casa	Empleado	Secundaria	Secundaria
Abuela	58	32	Ama de casa	No contestó	Bachillerato	Bachillerato
Abuela	No contestó	35	Empleada	No contestó	Universidad	Universidad
Mamá	30	25	Ama de casa	Obrero	Bachillerato	Secundaria
Papá	34	34	Empleada domestica	Taquero	Secundaria	Secundaria

Tabla 4.

Características de los padres participantes (Continuación).

Parentesco	Edad		Trabajo		Nivel de Estudios	
	Padre	Madre	Madre	Padre	Padre	Madre
Mamá	43	43	Auxiliar general	Auxiliar general	Secundaria	No contestó
Mamá	41	41	Ama de casa	Diseñador gráfico	Bachillerato	Bachillerato
Mamá	34	34	Recursos Humanos	Gerente general	Universidad	Universidad
Mamá	42	31	Comerciante	Comerciante	Secundaria	Universidad
Mamá	34	34	Ama de casa	Vendedor	Bachillerato	Bachillerato
Mamá	32	34	Ama de casa	Empleado	Secundaria	Bachillerato
Mamá	48	44	No contestó	Obrero	Bachillerato	Bachillerato
Mamá	48	42	Ama de casa	Ingeniero Industrial	Posgrado	Técnico
Papá	40	42	Asistente cobranza	No contestó	Universidad	Universidad
Mamá	28	28	Negocio	Negocio	Bachillerato	Técnico
Mamá	28	26	No contestó	No contestó	Secundaria	Secundaria
Mamá	33	31	Empresa publicidad	Diseñador	Bachillerato	Universidad
Mamá	30	30	Ama de casa	Supervisor hospital	Secundaria	Técnico
Mamá	38	39	Administradora	Ingeniero de audio	Universidad	Universidad
Abuela	No contestó	39	Asistente ejecutivo	No contestó	No contestó	Universidad
Mamá	39	42	Ama de casa	Empleado	Secundaria	Bachillerato
Mamá	38	31	Ama de casa	Obrero	Bachillerato	Secundaria
Mamá	No contestó	38	Recepcionista	Empleado	Universidad	Técnico
Mamá	39	40	Ayuntamiento	Centro Verde	Bachillerato	Posgrado
Mamá	No contestó	36	Ama de casa	No contestó	No contestó	Universidad
Mamá	48	34	Ama de casa	Uber	Universidad	Bachillerato

Las edades de los niños (28 eran hombres y 11 mujeres), oscilaban entre los 3 a 17 años, 29 niños acudían al servicio de la CUSI por problemas de lenguaje, 6 por problemas de aprendizaje, 3 por retardo general y 1 sobresaliente, 14 niños en el turno matutino y 24 en el vespertino durante el ciclo escolar 2018-1.

En ese momento acudían a escuelas de la Ciudad de México 25 niños en educación pública y 10 en escuelas privadas, la escolaridad de los niños eran 22 en el nivel preescolar, 13 primaria y dos en maternal.

Tabla 5.

Características de los hijos de los padres participantes

Sexo del niño	Edad	Escolaridad	Grado escolar	Tipo de escuela	Motivo de consulta	Turno CUSI
Hombre	6	Preescolar	Tercero	Privada	Problemas de lenguaje	Vespertino
Hombre	7	Primaria	Segundo	Pública	Problemas de aprendizaje	Vespertino
Hombre	9	Primaria	Tercero	Privada	Problemas de aprendizaje	Vespertino
Hombre	6	Preescolar	Tercero	Privada	Problemas de lenguaje	Vespertino
Hombre	5	Primaria	Segundo	No contestó	Problemas de lenguaje	Vespertino
Mujer	11	Primaria	Quinto	Pública	Problemas de aprendizaje	Vespertino
Mujer	5	Preescolar	Tercero	Pública	Problemas de lenguaje	Vespertino
Hombre	9	Primaria	Tercero	Pública	Sobresaliente	Vespertino
Hombre	7	Primaria	Primero	Pública	Problemas de lenguaje	Vespertino
Hombre	6	Primaria	Primero	Pública	Problemas de lenguaje	Vespertino
Hombre	No contestó	No contestó	Sexto	No contestó	Problemas de lenguaje	Vespertino
Hombre	No contestó	Preescolar	Tercero	Pública	Problemas de lenguaje	Vespertino
Mujer	No contestó	Preescolar	segundo	Pública	Problemas de lenguaje	Vespertino
Hombre	4	Preescolar	No contestó	No contestó	Problemas de lenguaje	No contestó
Hombre	9	Primaria	Tercero	No contestó	Problemas de aprendizaje	Matutino
Mujer	6	Primaria	Primero	Privada	Problemas de lenguaje	Matutino
Hombre	8	Primaria	Segundo	Pública	Problemas de lenguaje	Matutino
Hombre	5	Preescolar	Segundo	Pública	Problemas de lenguaje	Vespertino

Tabla 6.

Características de los hijos de los padres participantes (continuación)

Sexo del niño	Edad	Escolaridad	Grado escolar	Tipo de escuela	Motivo de consulta	Turno CUSI
Hombre	5	Preescolar	Segundo	Pública	Problemas de aprendizaje	Matutino
Hombre	No contestó	No contestó	Primero	No contestó	Problemas de lenguaje	Matutino
Mujer	5	Preescolar	Tercero	Pública	Problemas de lenguaje	Matutino
Hombre	3	Preescolar	Primero	Privada	Problemas de lenguaje	Matutino
Mujer	6	Preescolar	Tercero	Privada	Retardo general	Matutino
No contestó	No contestó	Maternal	No contestó	Privada	Problemas de lenguaje	Matutino
Hombre	4	Preescolar	Primero	Pública	Problemas de lenguaje	Matutino
Hombre	17	No contestó	Segundo	Pública	Problemas de lenguaje	No contestó
Hombre	7	Preescolar	Tercero	Pública	Problemas de lenguaje	Vespertino
Mujer	4	Preescolar	Segundo	Pública	Problemas de lenguaje	Matutino
Hombre	4	Preescolar	Segundo	Privada	Problemas de lenguaje	Matutino
Hombre	5	Preescolar	Tercero	Pública	Problemas de lenguaje	Matutino
Hombre	3	Maternal	Primero	Pública	Problemas de lenguaje	Matutino
Hombre	5	Preescolar	Tercero	Pública	Problemas de lenguaje	Vespertino
Hombre	6	Preescolar	Tercero	Privada	Problemas de lenguaje	Vespertino
Mujer	7	Primaria	Primero	Pública	No contestó	Vespertino
Mujer	9	Primaria	Cuarto	Pública	Problemas de aprendizaje	Vespertino
Hombre	6	Primaria	Primero	Pública	Problemas de lenguaje	Vespertino
Hombre	5	Preescolar	Tercero	Privada	Retardo general	Vespertino
Hombre	5	Preescolar	Tercero	Pública	Retardo general	Vespertino
Mujer	6	Preescolar	Tercero	Pública	Problemas de lenguaje	Vespertino
Mujer	5	Preescolar	Tercero	Pública	Problemas de lenguaje	Vespertino

Participaron padres o tutores de familia que aceptaron colaborar voluntariamente en el estudio y cumplieron con los criterios de unificación:

- Madres, padres o tutores cuyos hijos asistan a Clínica Universitaria de Salud Integral Iztacala (CUSI) y reciban atención psicológica en el servicio de Educación Especial.
- Madres, padres o tutores cuyos hijos acudan a un preescolar, primarias, secundaria de la CDMX.
- Madres, padres o tutores acepten participar
- Madres, padres o tutores que firmen el consentimiento informado

Los criterios de exclusión fueron:

- Madres, padres o tutores cuyos hijos no asistan a Clínica Universitaria de Salud Integral Iztacala (CUSI) y no reciban atención psicológica en el servicio de Educación Especial.
- Madres, padres o tutores cuyos hijos no acudan a un preescolar, primarias, secundaria de la CDMX.
- Madres, padres o tutores no deseen participar
- Madres, padres o tutores que no firmen el consentimiento informado.

Escenario

El estudio se realizó en las aulas (Figura 3) de la Clínica Universitaria de Salud Integral Iztacala (CUSII) cada aula cuenta con aproximadamente 10 a 15 mesas para compartir de 60 x 30” con dos sillas, un escritorio para profesor con una silla, pizarrón blanco, luz eléctrica, conexiones, ventanas, fue un lugar libre de ruido y con las condiciones óptimas para los participantes.

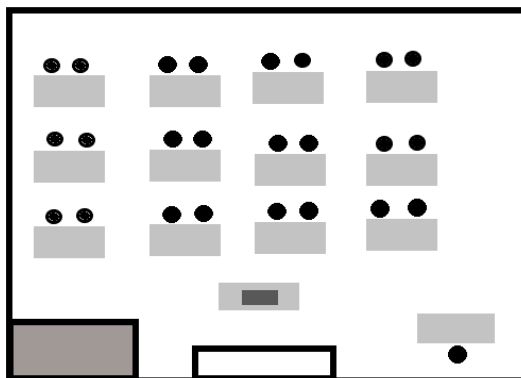


Figura 3. Aula de la CUSI FESI

Se realizó la aplicación del instrumento durante las sesiones del taller a padres en grupos coordinados por alumnos y profesores del 6° semestre de la carrera de psicología en los turnos matutino y vespertino. El horario de aplicación se estableció por los responsables de los grupos.

Instrumento

Se aplicó el Cuestionario de Evaluación de la participación de padres de familia en las escuelas primarias, que forma parte del Manual de Aplicación de los Cuestionarios para padres de familia y profesores del Instituto Nacional Para la Evaluación de la Educación (INEE), elaborado por Benítez (2003 en Martínez, 2007) (Anexo 1).

El cuestionario consta de 51 reactivos en escala tipo Likert de 3 puntos; 1= No, 2= Poco y 3= Sí o 1= Nunca, 2= A veces y 3= Siempre. Agrupadas en cinco dimensiones: conocimiento (12 reactivos), información (9 reactivos), disposición (8 reactivos), asistencia (8 reactivos) y actividades realizadas en la escuela o casa (14 reactivos), presentadas en la tabla 3, con el fin de identificar el grado de participación de los padres de acuerdo con las cinco dimensiones.

Tabla 7.

Reactivos del Cuestionarios para padres de familia y profesores del INEE.

Categorías	Aspectos por evaluar	No. de pregunta	
Conocimientos e información que los padres deben tener acerca de su hijo(a) y de la escuela a la que asiste	Conocimiento de:		
	Las instalaciones de la escuela	1	
	Las metas de la escuela en el ciclo escolar	2	
	Los objetivos de cada asignatura (materia)	3	
	Los materiales de apoyo al aprendizaje de los hijos (libros de texto, láminas etc.)	4	
	El reglamento de la escuela	5	
	El Proyecto Escolar	6	
	El funcionamiento de la Sociedad de Padres de Familia	7	
	El director de la escuela	8	
	Los profesores de la escuela	9	
	El profesor(a) de mi hijo(a)	10	
	Los problemas o habilidades que tiene el hijo(a) en las asignaturas	11	
	Los problemas que pueden afectar el aprendizaje del hijo(a)	12	
		Información de:	
		La manera en que enseña el profesor(a) del hijo(a)	13
		La manera en que evalúa el profesor(a) del hijo(a)	14
		Los eventos que organiza la escuela (paseos, excursiones, festivales, etc.)	15
		Las actividades académicas que organiza la escuela (entrega de documentos, cursos, etc.)	16
		Las formas o actividades con las que puede participar en la escuela	17
		La relación del hijo(a) con el profesor(a)	18
		La relación del hijo(a) con sus compañeros	19
	El aprovechamiento escolar del hijo(a)	20	
	La conducta del hijo(a) en la escuela	21	
Disposición de los padres de familia hacia la participación mediante determinadas actividades	Disposición para:		
	Formar parte de la Mesa Directiva de la Sociedad de Padres de Familia	22	
	Asistir a Escuela para Padres	23	
	Platicar con el profesor(a) acerca de alguna situación problemática en la casa que afecte el comportamiento del hijo(a)	24	
	Platicar con el profesor(a) acerca de las actitudes, conductas o dificultades del hijo.	25	
	Ayudar al profesor(a) a adornar el salón para alguna ocasión especial.	26	
	Ayudar a elaborar algún material que el profesor(a) necesite en clase (material para recortar)	27	
Acompañar al grupo a visitas fuera de la escuela	28		
	Informar al profesor de enfermedades, alergias o vacunación del hijo(a)	29	

Tabla 8.

Reactivos del Cuestionarios para padres de familia y profesores del INEE (Continuación).

Categorías	Aspectos por evaluar	No de pregunta
Asistencia de los padres de familia a algunas actividades escolares.	Asistencia a:	
	Informarse del aprovechamiento escolar del hijo(a)	30
	Apoyar en actividades para el cuidado y mantenimiento de la escuela	31
	Eventos sociales organizados por la escuela (festivales, reuniones padres e hijos, campamentos)	32
	Juntas generales	33
	Juntas de grupo	34
	Entrevistas con el profesor(a) de grupo	35
	Eventos académicos (Escuela para Padres, cursos, firma de boletas)	36
	Muestras de clases o “clases públicas”	37
Actividades que los padres pueden realizar en la casa para apoyar el trabajo escolar	Ayudan:	
	Revisando tareas	38
	Apoyando en la elaboración de las tareas	39
	Propiciando actividades lectoras	40
	Proporcionando los materiales que el hijo(a) necesita para estudiar y/o hacer la tarea	41
	Proporcionando un espacio adecuado para estudiar y/o hacer la tarea	42
	Proporcionando una alimentación adecuada	43
	Cuidando el aseo e higiene del hijo(a)	44
	Llevando o mandando temprano al hijo(a) a la escuela	45
	Revisando que el hijo(a) lleve los materiales que necesita para trabajar en la escuela	46
	Platicando con el hijo(a) acerca del trabajo que hace en la escuela	47
	Ayudando al hijo(a) a buscar información para hacer sus tareas	48
	Proporcionando un ambiente familiar tranquilo para que el hijo(a) estudie	49
Motivando al hijo(a) hacia el éxito escolar	50	
Motivando al hijo(a) para que estudie	51	

Al instrumento se le agregó una sección en el que se solicitaron datos generales de sus hijos como el nombre, la edad, sexo, motivo de consulta, escuela a la que asiste (privada o pública), grado que cursa. También datos del tutor del niño como el nombre, parentesco, edad, trabajo y nivel máximo de estudios del padre y madre.

Materiales

Para el análisis de datos, conferencia a los padres y seminarios se usó una computadora portátil, una computadora de escritorio, impresora, un proyector, material de papelería (lápices, sacapuntas, bolígrafos y engrapadoras) y copias del instrumento.

Condiciones preliminares

Previo al desarrollo de la presente investigación en colaboración con otros investigadores se establecieron fases preliminares conformadas por 3 fases: revisión de bibliografía preparación de la conferencia y cita para la aplicación.

Fase I: Revisión de bibliografía

La primera fase fue la revisión bibliográfica, en ella los colaboradores de la investigación revisaron material sobre inclusión educativa y conocieron las características del proyecto, estas sesiones fueron monitoreadas y programadas por el responsable de la investigación.

Los investigadores asistieron al curso semipresencial en la Unidad de Investigación Interdisciplinaria Iztacala, registrado en el sistema PROSAP de la FESI llamado “Inclusión educativa: antecedentes, definición y características” dirigido a alumnos de 6° u 8° semestre de la carrera de psicología e interesados en la investigación.

El curso tuvo como objetivo general exponer, analizar y discutir sobre los antecedentes, definición y características de inclusión educativa. Así mismo se abordaron los siguientes objetivos específicos:

- Exponer y analizar las diferentes definiciones sobre la inclusión educativa.
- Identificar las características de la inclusión educativa.
- Analizar la importancia de la inclusión educativa en la educación especial y su repercusión en la infancia.

- Identificar las perspectivas de investigación en el campo de la inclusión educativa

Durante 5 sesiones, con una duración total de 20 horas con dos horas presenciales y dos de trabajo en casa y con un criterio de aprobación de 60% participación y 40% examen, se analizaron dos artículos por día, los temas fueron: historia, definición, práctica, política y cultura en el proceso de inclusión educativa. Cada investigador llevó cabo una presentación breve de los materiales al resto del equipo con una duración aproximada de 30 min.

Al finalizar la exposición de cada tema se resolvieron dudas y realizaron anotaciones que se emplearon en el desarrollo de la presentación para padres de familia.

Fase II: Preparación de la conferencia

La siguiente fase llamada preparación de la conferencia se realizó con el fin de realizar material de psicoeducación para que los padres de familia respondieran lo más verazmente las preguntas del instrumento y conocieran de forma general las características del estudio

Para ello primero con la información revisada durante el curso “Inclusión educativa: antecedentes, definición y características” se elaboró una presentación para padres de familia compartida solo con los investigadores para proponer sugerencias o comentarios sobre aspectos a mejorar en la presentación, incluyendo corrección de faltas de ortografía, formato, contenido etc.

Como resultado final se obtuvo como resultado la presentación titulada *Educación Inclusiva* (Anexo 2), conformada por 15 diapositivas con duración máxima de 10 minutos, abordando las características de la inclusión educativa, el objetivo de la investigación, la importancia de su participación y los beneficios. Lista la información se continuó con agendar las citas de aplicación.

Fase III. Cita para la aplicación

Se contactó a los profesores responsables del servicio de Educación Especial en los diferentes horarios de atención turno matutino y vespertino. Se explicó el motivo de la investigación, el procedimiento a seguir y se resolvieron las dudas de los docentes.

Así mismo, se solicitó la autorización del profesor para exponer a los padres de los niños que acudían a la Escuela Para Padres el tema de inclusión educativa e identificó aquellos que pudieran participar en el estudio considerando los criterios de inclusión de éste. Al aceptar se programó el día y hora pertinente.

En caso de presentarse algún impedimento para la aplicación del instrumento, por ejemplo; programación de otras actividades o que los padres o profesores no aceptaran colaborar, los investigadores agradecieron la atención brindada.

Procedimiento

El desarrollo de la investigación consto de dos fases la aplicación y análisis de datos, descritos a continuación:

Fase I: Aplicación

El objetivo de esta fase fue llevar a cabo la aplicación del Cuestionario para padres de familia y profesores del INEE, elaborado por Benítez (2003 citado en Martínez, 2007). Para ello se realizaron los siguientes tres pasos: a) presentación, b) entrega consentimiento y c) entrega cuestionario.

A. Presentación

Primero al llegar al aula se presentaron dos investigadores encargados de la aplicación del instrumento mencionado su nombre, carrera, semestre y el motivo de su visita.

Posteriormente proyectaron una presentación formato PowerPoint a los participantes en donde se expuso de forma sencilla el tema de inclusión educativa, es decir, algunos antecedentes, sus características, su importancia, las personas que intervienen en el proceso, así como las políticas, cultura y prácticas. Al finalizar la presentación se respondieron dudas de los padres y escucharon comentarios respecto del tema.

B. Entrega consentimiento

Después se explicó el motivo de la investigación y se solicitó su cooperación para resolver el cuestionario, se enfatizó la importancia de su participación, así como la forma y tiempo que tardarían en responder. Se aclaró que su colaboración era únicamente voluntaria.

A todas aquellas personas que aceptaron participar se les entregó una carta de consentimiento informado (Anexo 3) el cual fue leído por uno de los investigadores, así mismo se respondieron las dudas de los participantes.

C. Entrega de cuestionario

Luego se entregó el instrumento a cada participante, se leyeron en voz alta las instrucciones y se corroboró que las indicaciones fueran entendidas. Se les dio a los padres la opción de resolver el cuestionario de forma conjunta o individual.

Las instrucciones fueron:

Lean cuidadosamente cada oración y por favor marque la casilla con una “equis” (X) en la opción que mejor refleje su opinión. Las opciones son tres: sí, poco y no. También tienen un espacio para que si lo desean puedan hacer algún comentario, no es forzoso hacerlo

Los participantes eligieron resolver el instrumento de forma individual, mientras los participantes resolvían los cuestionarios uno de los investigadores llevó a cabo un registro de aquellas preguntas en las que llegó haber alguna confusión para realizar modificaciones posteriormente en caso de que fuera necesario.

Finalmente se agradeció el tiempo y atención prestada de cada participante, así mismo se les comentó que posteriormente se realizaría una conferencia para ofrecerles sugerencias para mantener la participación en las escuelas a las que asisten sus hijos y mejorar el proceso de inclusión educativa.

Fase II: Análisis de datos

Para el análisis de datos se utilizó el programa SPSS versión 23.0 y se realizó análisis descriptivos, calculando en primer lugar el sumatorio total de los puntajes de acuerdo con los valores asignados a las respuestas (1= No, 2= Poco y 3= Sí) de cada participante, posteriormente se agrupó el resultado en cada nivel de participación (alta, media y baja) y finalmente el porcentaje.

En primer lugar, se presentaron los porcentajes y nivel de participación general, posteriormente se mostrarán los niveles de participación y porcentajes por dimensión (conocimiento, información, visión, disposición, y actividades realizadas en casa).

Resultados

Con el fin de evaluar e identificar la participación escolar de los padres de familia que acuden al servicio de Educación Especial de la CUSI Iztacala, UNAM, se presentan los resultados considerando los siguientes apartados: a) características sociodemográficas, B) perfil general de participación c) porcentaje de respuesta por dimensiones y reactivos.

a) Características sociodemográficas

La población estuvo conformada por 40 padres de familia 33 fueron madres, tres padres y cuatro abuelas del infante, las edades de los padres oscilaron de 28 a 58 años y de las madres o abuelas 24 a 44 años.

En cuanto al nivel de estudios se observa en la tabla 4 que los niveles educativos que prevalecen en las madres es el universitario con un 32.5% y bachillerato con el 25%, por su parte el nivel de estudios que predomina en los padres fue el bachillerato con el 32.5% y universitario con el 27.5%.

Tabla 9.

Frecuencia y porcentaje del nivel de estudios de los padres.

Nivel de estudios	Madres		Padres	
	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia	Porcentaje
Primaria	-	-	1	2.5%
Secundaria	7	17.5%	8	20%
Bachillerato	10	25%	13	32.5%
Técnica	6	15%	1	2.5%
Universidad	13	32.5%	11	27.5%
Posgrado	2	5%	1	2.5%
No contesto	2	5%	5	12.5%
Total	40	100%	40	100%

Así mismo, los padres de familia solicitaron el servicio de educación especial por las necesidades educativas de sus hijos con edades que oscilan de los 3 a 17 años. El servicio es proporcionado en dos turnos de los cuales 14 menores, permanecen en turno matutino y 24 en vespertino. El principal motivo de consulta fueron problemas de lenguaje con 2.5%, seguido por problemas de aprendizaje con 15%, retardo general con 7.5%, y el 2.5% sobresaliente. Lo anterior se puede observar en la tabla 10.

Tabla 10.

Frecuencia y porcentaje del motivo de consulta de los niños.

Motivo de consulta	Frecuencia	Porcentaje
Problemas de aprendizaje	6	15%
Problemas de lenguaje	29	72.5%
Retardo general	3	7.5%
Sobresaliente	1	2.5%
Total	40	100%

Los infantes a los cuales se les brinda el servicio de educación especial asisten a escuelas de la Ciudad de México, más del 50% de ellos se encuentran en nivel preescolar (Tabla 11).

Tabla 11.

Frecuencia y porcentaje de la escolaridad de los alumnos.

Escolaridad	Frecuencia	Porcentaje
Maternal	2	5%
Preescolar	22	55%
Primaria	13	32.5%
No contestó	3	7.5%
Total	40	100%

B) Perfil general

El perfil general permite mostrar el nivel de participación de los padres de familia, de acuerdo con el instrumento empleado. Para obtener dicha información se deben calificar los 51 reactivos. De acuerdo con Benítez (2003 citado en Martínez, 2007) se siguieron los siguientes pasos:

- 1) Se asignó un valor a las respuestas según la siguiente escala:

3= Sí / Siempre

2= Poco/ A veces

1= No/ Nunca

- 2) Una vez asignados los valores, se sumaron las puntuaciones de cada pregunta, obteniendo un puntaje total y ubicándolo en las siguientes categorías:

115 a 153 puntos = Participación alta

77 a 114 puntos = Participación regular

38 (o menos) 76 a puntos = Participación baja

Por ejemplo, si se obtuvo una puntuación de 120, ésta corresponderá al rango de entre 115-153, lo cual indica una alta participación.

Retomando lo anterior se evaluaron los niveles de participación de todos los padres de familia que participaron en la investigación obteniendo que el 98% de padres tiene un nivel de participación alta y solo el 2% equivalente a un padre de familia obtuvo participación regular (Figura 4).

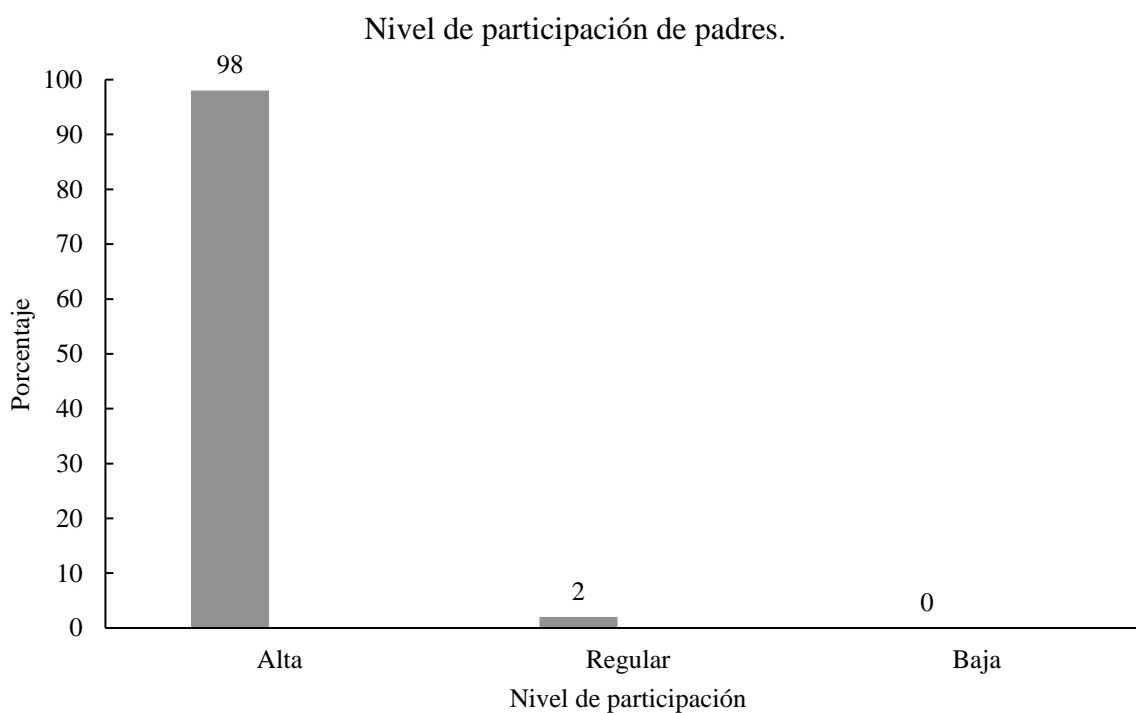


Figura 4. Porcentaje de nivel de participación de los padres de familia.

Con el fin de ampliar el análisis sugerido por Benítez (2003 citado en Martínez, 2007) y conocer los aspectos que engloban los niveles de participación alta de los padres de familia, se obtuvo el porcentaje de respuestas en cada dimensión.

Se mostrarán los resultados de cada dimensión y los reactivos que las conforman, el orden de presentación será: conocimiento, información, disposición, asistencia y apoyo en casa.

A. Conocimiento

El objetivo de esta dimensión consistió en evaluar los conocimientos que poseen los padres sobre la escuela a la que asiste su hijo, como se observa en la figura 5 el 72.7% de padres afirman tener conocimiento, seguido del 20.2% con poco conocimiento, 6.25% sin conocimiento y 0.83% no respondió a algún reactivo.

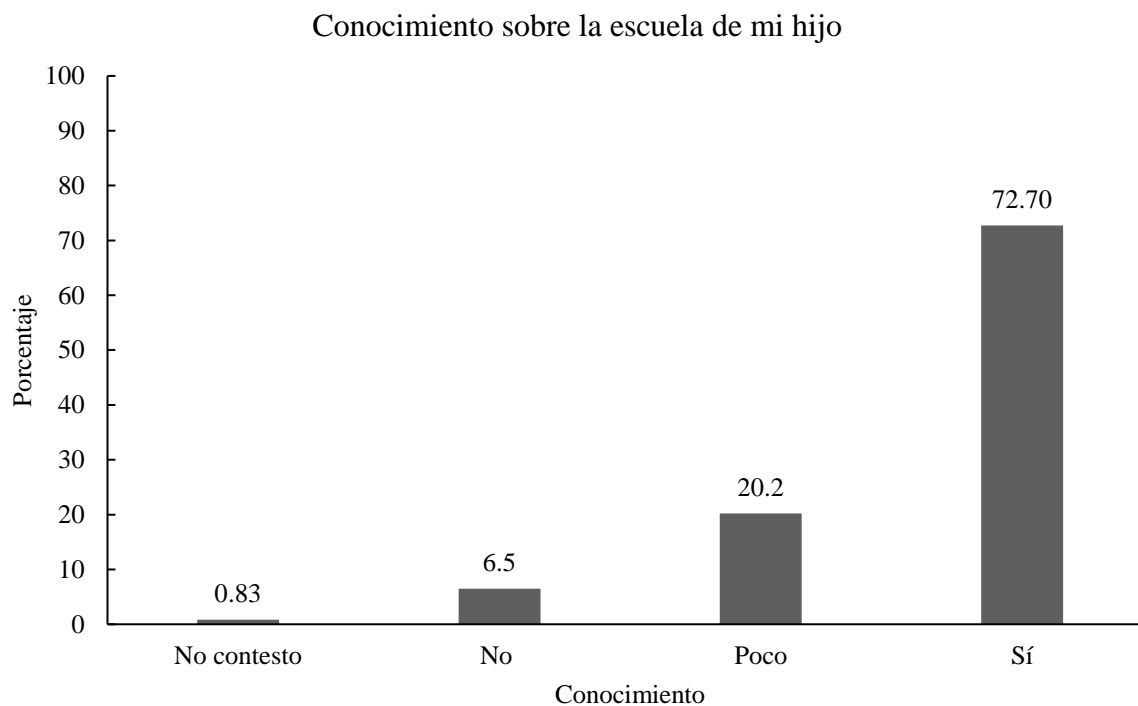


Figura 5. Porcentaje de respuestas generales de la dimensión conocimiento sobre la escuela de los padres de familia.

La dimensión *conocimiento sobre la escuela* está conformada por 12 reactivos representados en la siguiente tabla:

Tabla 12.

Reactivos dimensión conocimiento.

Dimensión conocimiento	Número
Conozco:	
Las instalaciones de la escuela de mi hijo(a).	A1
Lo que la escuela pretende lograr en este ciclo escolar.	A2
Los objetivos de cada asignatura (materia).	A3
Los materiales de apoyo al aprendizaje (libros de texto, láminas, etc.) para mi hijo(a).	A4
El reglamento de la escuela.	A5
El Proyecto Escolar.	A6
El funcionamiento de la Sociedad de Padres de Familia.	A7
Al director de la escuela.	A8
A los profesores(as) de la escuela.	A9
Al profesor(a) del grupo de mi hijo(a).	A10
Los problemas o dificultades que tiene mi hijo(a) en las materias o asignaturas.	A11
Los problemas que pueden afectar el aprendizaje de mi hijo(a), como la falta de adaptación al grupo o el desinterés por el estudio.	A12

Al analizar los reactivos anteriores se muestra en la figura 6, que los aspectos que mayor número de padres conoce son: al *profesor(a) del grupo* (98%), *las instalaciones de la escuela* (95%), *los problemas o dificultades de sus hijos en las asignaturas* (83%), *al director de la escuela* (83%), *el reglamento de la escuela* (83%), *materiales de apoyo* (libros de texto, láminas, etc.) y a *los profesores(as) de la escuela* (75%).

Los aspectos que menor número de padres conocen son; *las metas del ciclo escolar* (60%), relacionado con *los objetivos de cada asignatura (materia)* los cuales solo el 53% de padres conocen.

Conocimiento sobre la escuela de mi hijo.

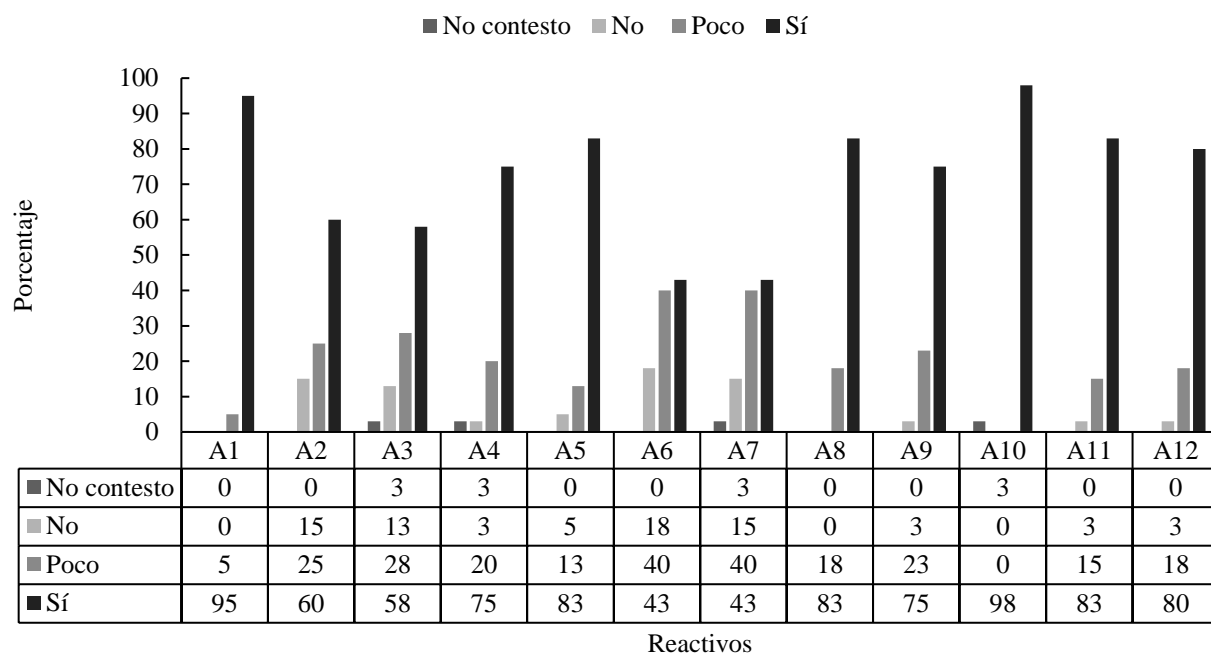


Figura 6. Porcentaje de respuestas en reactivos de la dimensión conocimiento sobre la escuela de padres de familia.

Finalmente, el 40% de padres afirmó conocer *poco sobre el proyecto escolar* (40%) y *el funcionamiento de la Sociedad de Padres de Familia* (40%).

B. Información

La presente dimensión permite conocer la información que poseen los padres acerca de su hijo (a) y de la escuela a la que asiste, en la figura 7 se registra que el 78.05% de padres de familia afirman estar informados, 17.22% cuentan con poca información, el 4.44% no están informados y el 0.27% no respondió algún reactivo.

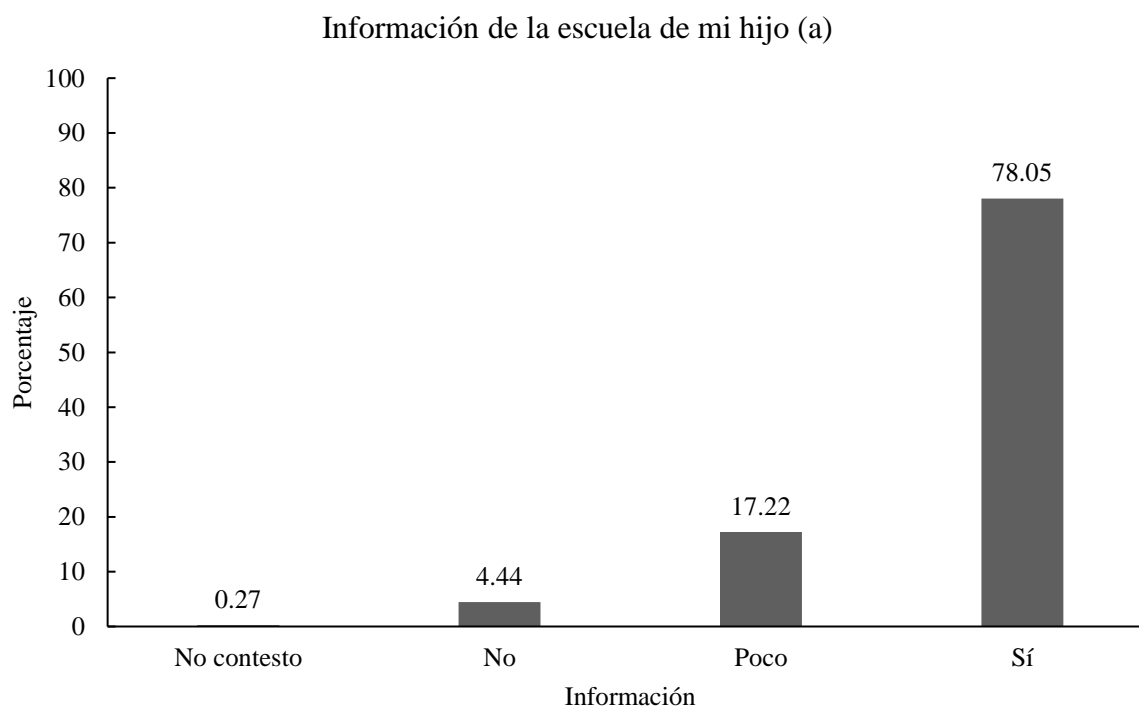


Figura 7. Porcentaje de respuestas generales de la dimensión información sobre la escuela de los padres de familia.

La dimensión está conformada por nueve reactivos presentados a continuación:

Tabla 13.

Reactivos dimensión información

Dimensión información Reactivos	Número reactivo
B. Tengo información acerca de:	
La manera en que enseña el profesor(a) de mi hijo(a).	B13
La manera en que evalúa el profesor(a) de mi hijo(a).	B14
Los eventos que organiza la escuela (excursiones, visitas, festivales, etc.).	B15
Las actividades académicas que organiza la escuela (cursos, entrega de documentos, etc.).	B16
Las formas o actividades en las que puedo participar en la escuela.	B17
La relación de mi hijo (a) con su profesor	B18
La relación mi hijo (a) con sus compañeros	B19
El aprovechamiento o calificaciones de mi hijo(a).	B20
La conducta de mi hijo(a) en la escuela.	B21

De acuerdo con los reactivos anteriores en la figura 8, se muestra que un alto porcentaje de padres posee información sobre el *aprovechamiento de sus hijos* (95%), *la conducta de sus hijos* (87%), *los eventos que organiza la escuela* (excursiones, visitas, festivales, etc.) (85%), *la manera en que evalúa el profesor* (80%), *la relación de su hijo con su profesor* (78%), *las actividades académicas* (cursos, entrega de documentos, etc.) (75%), *la relación de su hijo con compañeros* (73%) y *las formas o actividades en las pueden participar en la escuela* (70%). La información que 30% de padres poco poseen es la *manera en que enseña el profesor(a)*.

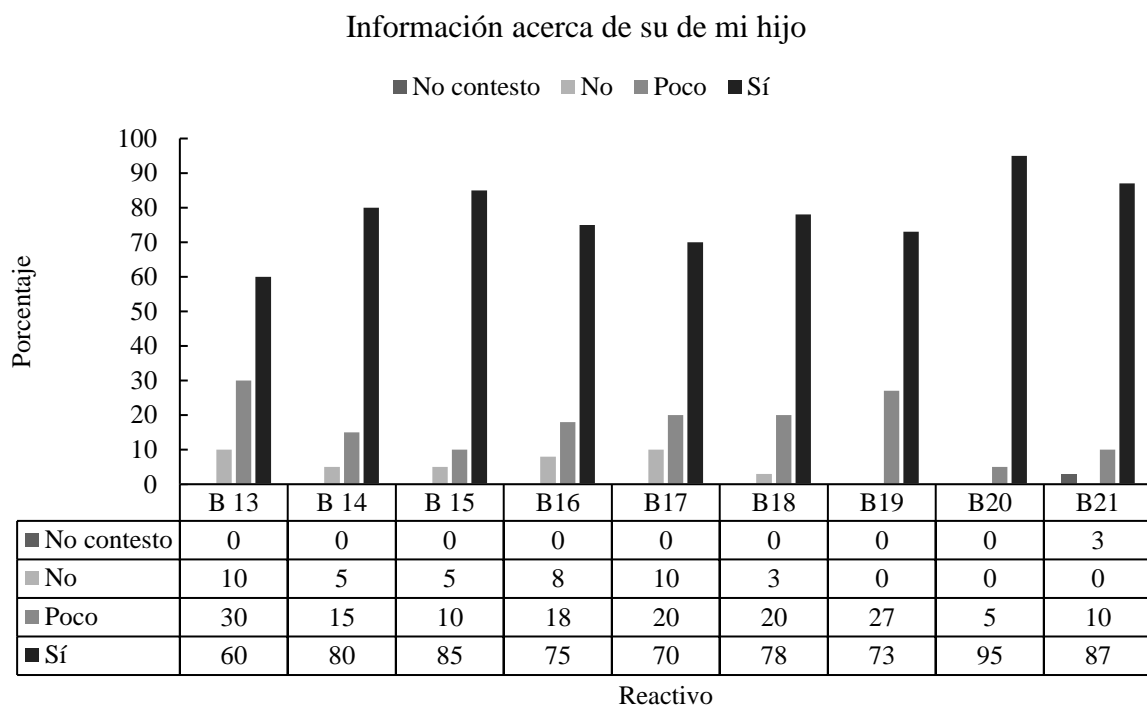


Figura 8. Porcentaje de respuestas en reactivos de la dimensión información sobre la escuela de los padres de familia.

C. Disposición

La dimensión disposición permite conocer la disposición que tienen los padres de familia a participar en determinadas actividades, de forma general en la figura 9 se muestra que el 64% de padres están dispuestos a participar siempre, 26.25% a veces, 8.75% nunca y 0.62 no respondió algún reactivo.

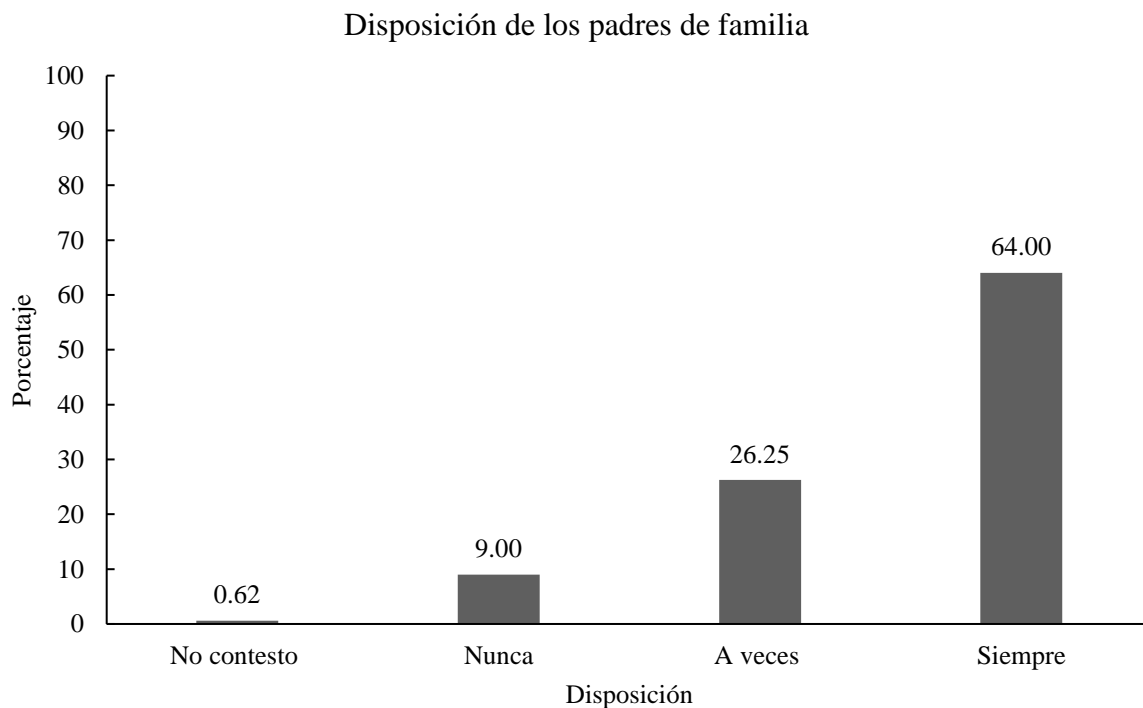


Figura 9. Porcentaje de respuestas generales de la dimensión disposición a participar en actividades escolares de los padres de familia.

La dimensión presentada en la tabla 14 está conformada por ocho reactivos que permiten evaluar en qué están dispuestos a participar los padres de familia.

Tabla 14.

Reactivos dimensión disposición

Dimensión disposición Reactivos	Número reactivo
Formar parte de la Mesa Directiva de la Sociedad de Padres de Familia.	C22
Asistir a “Escuela para Padres”.	C23
Platicar con el profesor(a) acerca de alguna situación problemática en la casa que afecte el comportamiento de mi hijo(a).	C24
Platicar con el profesor(a) sobre las actitudes, conductas o dificultades de mi hijo(a).	C25
Ayudar al profesor(a) a adornar el salón para alguna ocasión especial.	C26
Ayudar a elaborar algún material que el profesor(a) necesite para la clase (por ejemplo, los materiales que se tienen que recortar en los libros de texto).	C27
Acompañar al profesor(a) en alguna visita fuera de la escuela.	C28
Informar al profesor(a) de enfermedades, alergias o vacunación de mi hijo(a).	C29

Lo recabado se observa en la figura 10 donde el 100% de los padres están dispuestos a informar sobre *enfermedades, alergias o vacunación* de sus hijos.

La mayoría de los padres tienen disposición para *platicar con el profesor(a) sobre las actitudes, conductas o dificultades de sus hijos* (88%) y sobre *situaciones problemáticas en casa* (85%).

Así mismo, algunos están dispuestos a *ayudar a elaborar algún material para la clase* (68%) y *asistir a “Escuela para Padres”* (65%). Los aspectos en los cuales a veces estarían dispuestos a participar son *adornar el salón* (50%) y *acompañar al profesor(a) en alguna visita fuera de la escuela* (43%).

Finalmente, la actividad que mayor número de padres afirmó *nunca* estarían dispuestos es *formar parte de la Mesa Directiva* (38%).

Disposición de los padres de familia hacia la participación en actividades

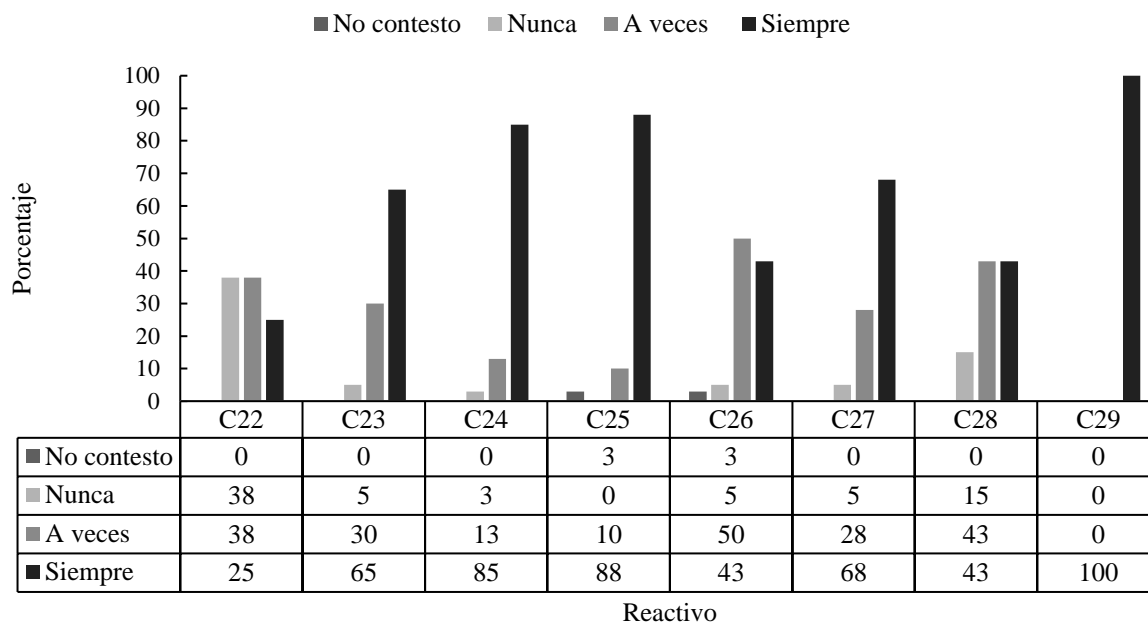


Figura 10. Porcentaje de respuestas en reactivos de la dimensión disposición a participar en actividades escolares de los padres de familia.

D. Asistencia

La dimensión asistencia se enfoca en conocer las actividades escolares a las que asisten los padres de familia, en general afirma el 83.12% asistir siempre, 14% a veces y 2.18% nunca asiste a actividades escolares así mismo, el 0.62% no respondió algún reactivo (Figura 11).

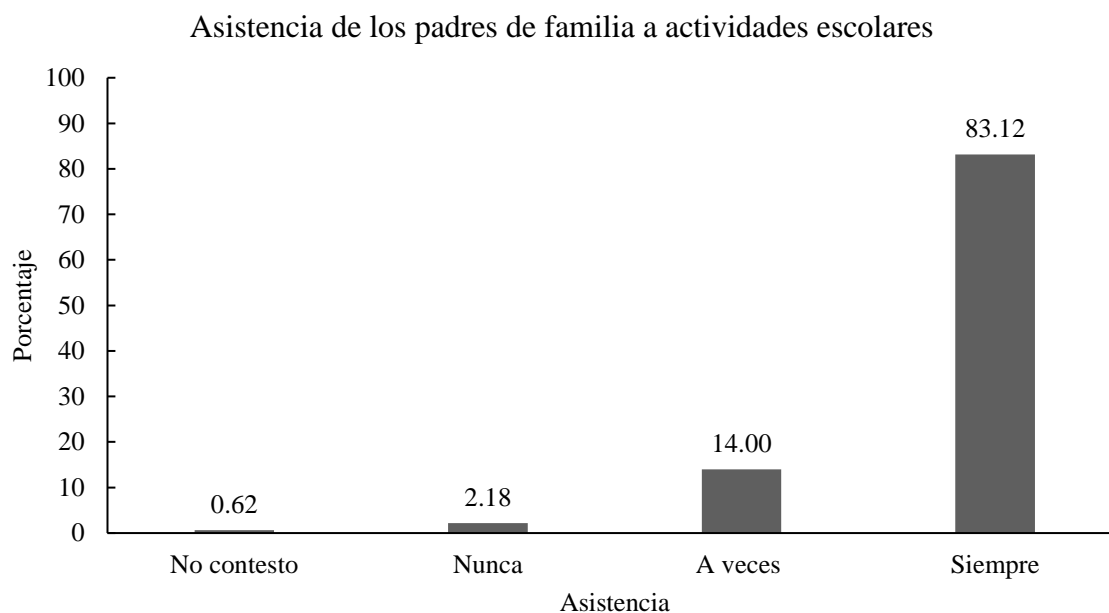


Figura 11. Porcentaje de respuestas generales de la dimensión asistencia a actividades escolares de los padres de familia.

Esta dimensión está conformada por ocho reactivos presentados a continuación:

Tabla 15.

Reactivos dimensión asistencia

Dimensión Asistencia	Número
Reactivos	reactivo
Informarme del aprovechamiento escolar o calificaciones de mi hijo(a).	D30
Apoyar en actividades para el cuidado y mantenimiento de la escuela.	D31
Eventos sociales organizados por la escuela (festivales, reuniones de padres e hijos, excursiones, posadas).	D32
Juntas generales.	D33
Juntas de grupo.	D34
Entrevistas con el profesor(a) de grupo.	D35
Eventos académicos (firma de boletas, entrega de certificados, actos cívicos).	D36
Muestras de clases o “clases públicas”.	D37

De acuerdo con esta dimensión y como se muestra en la figura 12 la actividad que todos los padres afirman asistir cuando lo solicitan es *a entrevistas con el profesor* (100%).

Otras actividades con mayor porcentaje de asistencia son *eventos académicos* (firma de boletas, entrega de certificados, actos cívicos) (98%), *juntas de grupo* (95%), *a informarse sobre el aprovechamiento escolar o calificaciones* (92%) y asistir a *juntas generales* (85%).

Las actividades a las que *a veces* asisten son apoyar en actividades para el *cuidado y mantenimiento de la escuela* (40%), *clases públicas* (22%) y *eventos sociales* organizados por la escuela (festivales, reuniones de padres e hijos, excursiones, posadas) (20%) aspectos.

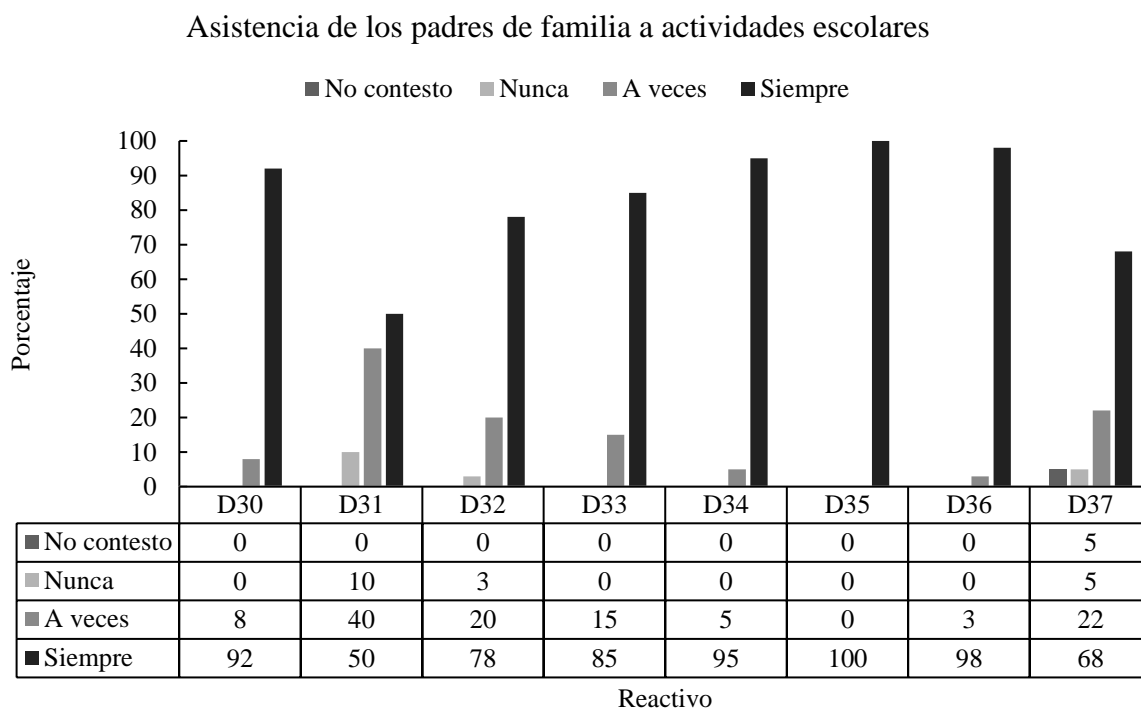


Figura 12. Porcentaje de respuestas en reactivos de la dimensión asistencia a actividades escolares de padres de familia.

E. Actividades en hogar

La dimensión permite evaluar la participación de los padres en actividades que pueden realizar en la casa para apoyar el trabajo escolar, en general se muestra en la figura 13 que el 95% de padres siempre realizan actividades en casa y el 5% a veces.

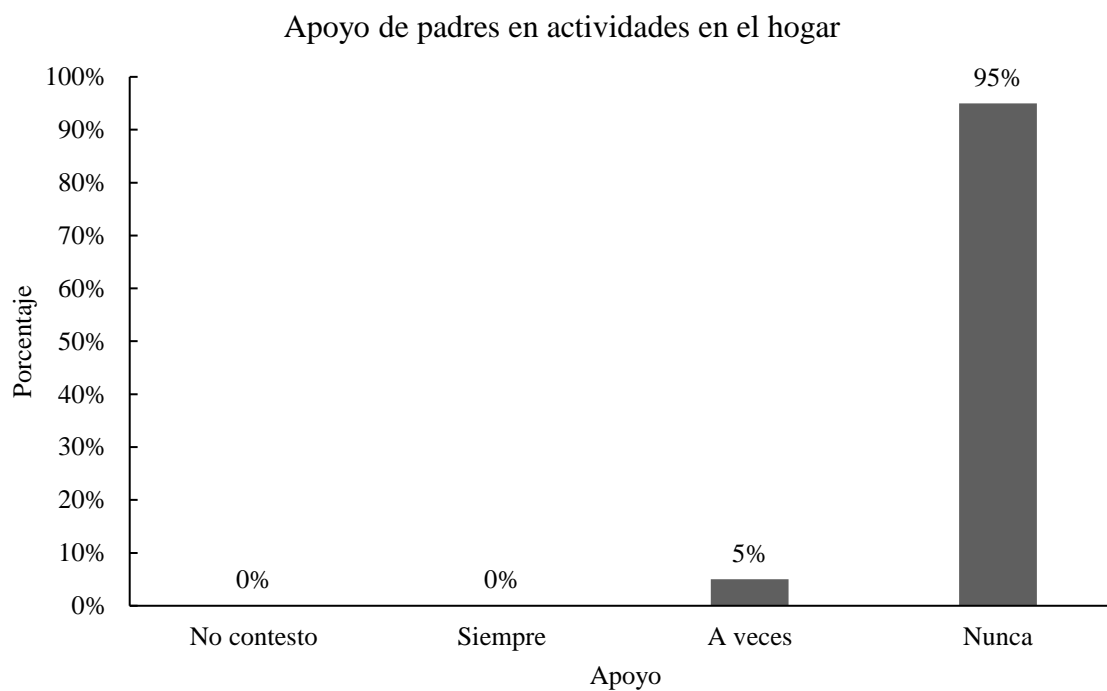


Figura 13. Porcentaje de respuestas generales de la dimensión actividades del hogar de los padres de familia.

Esta dimensión está conformada por 14 reactivos (Tabla 16).

Tabla 16.

Reactivos dimensión actividades del hogar

Dimensión actividades del hogar	Número reactivo
Reactivos	
Procurando que lea.	E38
Revisando tareas.	E39
Apoyando en la elaboración de las tareas con él (ella).	E40
Dándole los materiales que necesita para estudiar y/o hacer la tarea.	E41
Buscando información que necesita para hacer sus tareas.	E42
Procurando que tenga un espacio adecuado para estudiar y/o hacer la tarea.	E43
Revisando que lleve los materiales que necesita para trabajar en la escuela.	E44
Procurando un ambiente familiar tranquilo para que estudie.	E45
Alimentándolo(a) bien.	E46
Cuidando su aseo e higiene personal.	E47
Llevándolo(a) o mandándolo(a) temprano a la escuela.	E48
Platicando con él(ella) acerca del trabajo que hace en la escuela.	E49
Motivándolo(a) hacia el éxito en la escuela.	E50
Motivándolo(a) para que estudie.	E51

De acuerdo con la figura 14 se registró que el 100% de padres afirmó apoyar siempre en algunas actividades como la *elaboración de las tareas, dando los materiales para estudiar, buscando información* para tareas, en *alimentación, el cuidado de aseo e higiene personal y motivando a su hijo para que estudie.*

Otras actividades que más del 90% de padres afirman realizan siempre son: *revisar tareas, tener un espacio para estudiar, procurar un ambiente de estudio, revisar los materiales* que necesita para trabajar en la escuela, *llevándolo(a) temprano*

a la escuela, platicar acerca del trabajo en la escuela y motivándolo(a) hacia el éxito en la escuela.

La actividad que menor porcentaje de padres realiza en casa es *procurando que lea*, en el cual 65% afirma siempre realizarlo y 35% a veces.

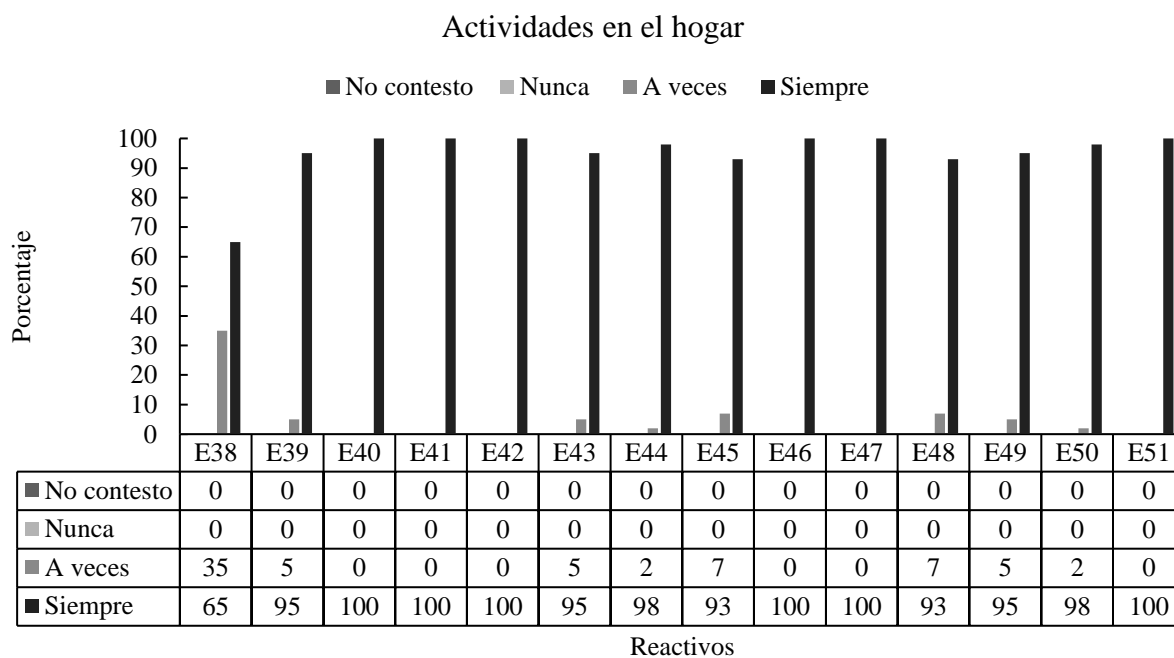


Figura 14. Porcentaje de respuestas en reactivos de la dimensión información sobre la escuela de los padres de familia.

En resumen, se obtuvo que los padres de familia tienen un nivel alto de participación, ya que conocen a los que conforman la escuela de sus hijos, incluyendo a profesores y directivos, así como, el material que emplean, las reglas a seguir en la institución, las instalaciones y posibles problemáticas que sus hijos puedan presentar en las asignaturas.

Sin embargo, desconocen aspectos que conforman el currículo escolar como lo son las metas, objetivos y proyectos de las asignaturas. De igual forma desconocen el funcionamiento de la sociedad de padres, grupo que forma parte de la institución educativa y los representa en la toma de decisiones.

Por su parte están informados sobre la conducta escolar, aprovechamiento académico y relación que tienen los profesores o compañeros con sus hijos, así mismo, las formas de evaluación y eventos o actividades en las que ellos pueden participar, pero concordando con la falta de conocimiento de aspectos del currículo escolar, los padres también están poco informados sobre la manera de enseñar del profesor en las aulas.

La mayoría de los padres tienen un alto nivel de disposición en informar al profesor sobre la salud, las actitudes, conductas o dificultades que conocen de sus hijos, así como elaborar los materiales para las clases y asistir a la escuela para padres. No obstante, la mayoría no está dispuesto a formar parte de la mesa directiva.

Con relación a la asistencia, los padres señalan que asisten con frecuencia a eventos académicos como juntas grupales o generales y entrevistas con el profesor para informarse sobre el aprovechamiento escolar. También, a veces asisten al mantenimiento en la escuela, clases públicas o eventos sociales como festivales.

El nivel alto de participación de los padres se ve reflejado en su participación en las actividades que realizan en el hogar que van desde aspectos básicos como la alimentación, el aseo e higiene personal, académicas como apoyo y revisión de tareas, de igual forma motivarlo o procurar ambientes para estudiar etc., sin embargo, el único aspecto que la mayoría afirma no procura realizar en casa es frecuentar que sus hijos lean.

Capítulo IV Discusión

A continuación, se discuten los resultados encontrados en la presente investigación cuyo fin fue evaluar e identificar la participación de los padres de familia en las actividades escolares de sus hijos atendidos por el servicio de Educación Especial de la CUSI Iztacala, UNAM, realizado mediante un estudio exploratorio, retrospectivo y transversal, que permitió evaluar los niveles de participación de los padres de familia englobando cinco dimensiones: conocimiento, información, disposición, asistencia y actividades en el hogar.

A partir de 1990 en la Declaración Universal de los Derechos Humanos se resaltó la dignidad que posee cada persona al tener derechos igualitarios e individuales, entre los que se destaca el derecho a la educación (artículo 26°), estableciendo que cada individuo posee la libertad de pertenecer en una institución educativa.

Sin embargo, con el paso del tiempo en algunas comunidades educativas, así como lo indicó la UNESCO (1990) desde la década de los 90s continúan presentando retos como la exclusión de los alumnos, por parte de los compañeros de clases, profesores, el personal que integra las escuelas y por lo padres de familia, hacia el alumno que presenta alguna diferencia o hacia los padres y tutores del infante.

Con la proclamación de la Declaración de Salamanca (UNESCO, 1994) en primer lugar se estableció la responsabilidad de las escuelas en encontrar estrategias de educación para todos y se añadió en el artículo 24° de los Derechos de las Personas con Discapacidad la necesidad de generar una educación inclusiva.

Entendida como un proceso constante por establecer una cultura escolar que se esfuerce todos los días en eliminar y minimizar las barreras que limitan el acceso de cualquier estudiante para alcanzar una educación que les garantice una vida digna y con bienestar, mediante la identificación de estas barreras y construcción de alternativas que minimicen su impacto en la participación y el aprendizaje de los estudiantes, siendo una tarea constante y permanente de toda la comunidad escolar (Morgan, 2017). Es por ello que en cada institución educativa el proceso de inclusión educativa puede llegar a ser diverso, ya que las barreras que pueden presentar y las alternativas dependerán de las necesidades de todos los alumnos y la reestructuración en las

dimensiones que establece Muntaner (2010) como crear culturas inclusivas, elaborar políticas inclusivas y desarrollar prácticas inclusivas.

Lo anterior confirma que para iniciar el proceso de inclusión educativa en primer lugar se requiere establecer una comunidad segura, acogedora y colaboradora para los alumnos, profesores, familia y comunidad local (Sandoval, et. al, 2002), es decir, una cultura inclusiva. En la cual es necesario modificar algunos prejuicios, estereotipos de los docentes, padres de familia o alumnos sobre las NEE que pueden presentar algunos alumnos, ya que al no modificarlas como señala Lasso (2015) es difícil poner en práctica valores como el respeto, la colaboración, la justicia, la identidad, la igualdad entre otros.

El segundo punto implica como lo hace notar el Ministerio de educación de Guatemala (2008), establecer políticas que promuevan que la comunidad educativa sea partícipe en las actividades académicas, que cuente con el conocimiento sobre la forma en que son educados los niños y formas de colaborar y enseñar con éxitos a todos los alumnos, a partir de la eliminación de barreras para el aprendizaje y la participación de los apoyos o facilitadores y por los principios del diseño universal.

En todo el proceso como señalan Echeita y Ainscow, (2011), se busca la presencia, la participación y el éxito de todos los estudiantes, no obstante, se requiere también la presencia y participación de los padres de familia, ya que ellos son una fuente de información sobre las necesidades de sus hijos, aspecto esencial para que los procesos educativos inclusivos sean efectivos (Villegas, Simón y Echeita, 2014). Por lo tanto, el tipo de participación de los padres de familia es una guía que contribuye a las estrategias que genera cada escuela en el proceso de inclusión educativa en sus dimensiones cultura, políticas y prácticas. También incorporar a las familias promueve establecer que la inclusión no solo le compete al personal docente y directivos, sino también a los padres o tutores de cada estudiante y principalmente de aquellos que tienen una condición de vulnerabilidad como lo son estudiantes con NEE, mediante una evaluación e identificación de niveles de su participación en cada escuela.

Con relación a lo anterior se obtuvo en general que el 98% de los padres de familia que acuden al servicio de Educación Especial de la CUSI Iztacala, UNAM presentan un nivel alto de participación en las instituciones educativas a las que asisten sus hijos de acuerdo con el instrumento empleado. Esto confirma que los padres de familia del presente estudio con hijos que

presentan NEE ponen en práctica su derecho a participar en las decisiones que involucran a sus hijos e hijas en las instituciones lo cual permite de acuerdo con la UNESCO (2004) proteger, y defender sus derechos y comenzar con el proceso de inclusión en las escuelas.

Por su parte destacan Villegas, Simón y Echeita, (2014) que los padres con participación constante promueven mayores oportunidades y respeto a las diferencias de alumnos vulnerables a ser excluido como lo son los alumnos con NEE, lo cual favorece que los padres de familia logren avances en las comunidades educativas en las que sus hijos estudian, por tanto, probablemente los padres del estudio han logrado mayores oportunidades y respeto a las diferencias de sus hijos en sus escuelas y también más posibilidades de cooperar en diversas actividades escolares.

Este nivel de participación alto de los padres de acuerdo con algunos autores como Booth, et.al (2015) y Gutiérrez, et.al, (2018) se debe al tipo de cultura inclusiva de los padres, esto incluye los valores, creencias y comportamientos que comparten con su familia y la institución educativa. El tipo de cultura inclusiva es una guía para la toma de decisiones (Sandoval, et.al, 2002); es decir, probablemente los padres de familia de este estudio han adquirido a lo largo del tiempo valores inclusivos que les permiten contemplar la participación como un aspecto prioritario en la educación de su hijo y deciden colaborar de forma constante en las escuelas.

Los valores inclusivos que podrían poner en prácticas los padres de familia son; *la igualdad* que significa que cada persona posee un valor propio y derechos a los cuales puede acceder para facilitar su participación plena en la sociedad, también *derechos* se refiere a que todas las personas deben tener la misma oportunidad para que sus necesidades básicas, de aprendizaje y de participación en la sociedad sean satisfechas, de igual forma *comunidad* son las relaciones de apoyo, que pueden desarrollarse entre los diferentes contextos familiar, escolar y social, así mismo *sostenibilidad* que implica un proceso de aprendizaje a través de la reflexión y la experiencia que facilita un cambio sostenible de recurso y *participación* que conlleva “estar con” o “colaborar con otros” y supone un compromiso activo en la toma de decisiones.

Por otra parte, Tuesca, Girón y Díaz (2012) a partir de un estudio con tutores observaron que el nivel de participación de los padres disminuye cuando los niños cambian del nivel preescolar a la primaria ya que requieren menor atención, es decir, que el nivel de participación probablemente está relacionado con el nivel escolar de los infantes, aspecto similar al observado en el estudio considerando que arriba del 50% de los padres tienen hijos en el nivel preescolar, etapa en la que

los niños requieren mayor atención por lo tanto se solicita que los padres colaboren con frecuencia en algunas actividades, decisiones, opiniones etc. en las instituciones. Involucrarse en actividades extraescolares permite que mayor número de padres de familia procuren el trabajo en equipo, la participación activa y responsabilizarse en los procesos educativos, un ejemplo es la escuela para padres, actividad a la que asisten los padres de familia del estudio mientras sus hijos van a terapia. Esta actividad era realizada de forma constante, se abordaban temáticas de acuerdo con sus necesidades e inquietudes como tutores de un niño con NEE, compartiendo sus experiencias y posibles soluciones ante dificultades que presentan en diferentes ámbitos, se cumple el propósito de involucrarse en una participación activa la cual es probable practique en las escuelas de sus hijos.

De acuerdo con Villegas, Simón y Echeita, (2014) es fundamental reconocer el rol que cumple la familia en los procesos educativos para que la comunidad avance a ser más inclusiva y se permita mayores oportunidades a sus estudiantes, respeto a las diferencias individuales y comprensión con alumnos vulnerables a ser excluidos, en la investigación se ha observado que la familia cumple con el rol de participación y cooperación en las instituciones educativas, así mismo se sabe que en el estudio la responsable de desempeñar y cumplir con el rol de participación y cooperación fueron las madres de los niños.

Por su parte de acuerdo con Villegas, Simón y Echeita, (2014) es fundamental reconocer el rol que cumple la familia en los procesos educativos para que la comunidad avance a ser más inclusiva y se permita mayores oportunidades a sus estudiantes, respeto a las diferencias individuales y comprensión con alumnos vulnerables a ser excluidos, en la investigación se ha observado que la familia cumple con el rol de participación y cooperación en las instituciones educativas, así mismo se sabe que en el estudio la responsable de desempeñar y cumplir con el rol de participación y cooperación fueron las madres de los niños. Aspecto similar al observado en el estudio realizado por Valdés, Martín y Sánchez, (2009) con 106 padres y madres, confirmando que un patrón cultural de la sociedad mexicana atribuye a las madres la responsabilidad de la educación de los hijos y deja a los padres en una posición periférica, por lo tanto y como se observó en los resultados de este estudio las madres en el proceso de participación son las principales responsables y son quienes en el proceso de inclusión podrían establecer un puente entre la familia y la comunidad escolar en la que se desenvuelven sus hijos.

A lo anterior añaden Villegas, Simón y Echeita, (2014) a partir de un estudio con madres con hijos con Trastorno del Espectro Autista, que son ellas las que realizan mayores esfuerzos para ser partícipes en el proceso educativo de sus hijos, algunas permanecen en la escuela al hacerse cargo de funciones escolares con el fin de permanecer cerca de sus hijos y asegurar su bienestar, motivos que podrían compartir también las madres del estudio, ya que al tener un hijo con alguna NEE las familias pueden llegar a manifestar miedo ante lo que pueda a sus hijos ocurrirles en las escuelas como ser excluidos por el resto en las actividades escolares.

A pesar de que los padres de familia obtuvieron de forma general un nivel alto de participación, por la puntuación obtenida que corresponde a la categoría 115 a 153 puntos. Al realizarse un análisis más fino, tomando en cuenta los datos obtenidos por dimensión, fue posible identificar algunas de las limitaciones o contradicciones entre lo reportado por los padres. Lo anterior concuerda con un estudio realizado por López (2017) con padres de familia de hijos que acudieron al CRIT Chihuahua en el cual se empleó el mismo instrumento del presente estudio y añaden que a pesar de que los resultados registrados en su estudio fueron favorables en general, es necesario otorgar a los padres de familia que obtuvieron un nivel regular de participación herramientas para fortalecer el valor de la participación. Lo anterior se puede lograr al realizar un análisis más detallado de cada dimensión, pues permite contemplar las actividades o aspectos en los que se requiere mayor atención, así mismo Gonzales (2010) detalla se logra conocer los tipos de participación que practican con mayor o menor frecuencia y que son parte del proceso de inclusión educativa.

En cuanto a la dimensión conocimiento se confirma que a la mayoría de los padres el involucrarse en actividades escolares les permite tener mayor conocimiento sobre el personal escolar (profesores y directivos), las reglas de la institución y las instalaciones.

Inclusive conocen los materiales de apoyo que sus hijos emplean en las clases y los problemas que pueden llegar a presentar, sin embargo, algunos desconocen la función que tienen estos materiales en las asignaturas, es decir, los padres del estudio conocen aquellos materiales que los maestros solicitan para las clases, pero desconocen aspectos que engloban el currículo escolar como las metas, objetivos y los proyectos escolares en los cuales son empleados los materiales. Este efecto se ha observado en estudios como el de Fúnez (2014) realizado con 150 padres y 6 docentes en el que se reportó que efectivamente los padres de familia apoyan a sus hijos con tareas

escolares y cumplir con materiales, pero desconocen completamente las estrategias que emplean en las instituciones.

De igual forma Balarin y Cueto (2008) retoman que comúnmente el aporte de materiales que brindan los padres de familia a la institución es considerado como una forma de participación que la gran mayoría de padres lleva a cabo, sin embargo, se ignora el papel de las familias en el acompañamiento y el apoyo a los procesos de aprendizaje de los niños, lo cual limita su participación a solo cumplir con los materiales solicitados y no conocer el fin que tiene los materiales didácticos en el aprendizaje de sus hijos.

Lo anterior indica que a pesar de que en la inclusión se busque la presencia, la participación y el éxito en el aprendizaje de todos los estudiantes contemplando el currículo escolar (Echeita y Ainscow, 2011), algunos padres desconocen este aspecto, lo cual es preocupante ya que señala Mutaner (2010), para aplicar la cultura y las políticas en la práctica educativa y enseñar con éxito a todos los alumnos se requiere conocer que el currículum cumpla con algunos parámetros como: ser equitativo, flexible, simple o explicado de manera clara, con información comprensible, tolerante al error (minimizar consecuencias negativas), de uso eficiente, contemplar espacios adecuados y accesibles para desarrollarlo, por ende sí algunos de los padres desconocen la función que tienen los materiales o la del currículo de su escuela es menos probable que reconozcas el éxito escolar de sus hijos.

Aunque también se tiene que considerar que la falta de conocimiento de algunos padres sobre el currículo en ocasiones y concordando con Fernández (2012) se deben a que los centros educativos no tienen una visión clara sobre las metas o propósitos que conlleva una educación inclusiva, limitando la actividad de la familia en las escuelas.

De la misma forma algunos padres desconocen el funcionamiento de la sociedad de padres tipo de participación que para Epstein, et al. (2002, citado en Sánchez, et al. 2010) contempla habilidades para actuar como representantes, obtener información de los padres para la toma de decisiones en la escuela y permite una mejor interacción entre la familia, la escuela y la comunidad.

Por su parte en la dimensión información se obtuvo que la mayoría de los padres están informados sobre la conducta escolar, aprovechamiento académico y relación que tienen los profesores o compañeros con su hijo, este último aspecto, para Fernández (2012), influye en la

motivación o colaboración de los padres a ser partícipes en actividades, ya que se ha registrado que en la mayoría de los casos los alumnos han sido etiquetados por los estudiantes o profesores al presentar alguna dificultad en su aprendizaje o discapacidad, provocando inconformidad y molestia en los padres de familia, generando que sea menos probable su participación, aspecto contrario al observado en el estudio en el que los padres presentan una participación y motivación alta.

Del mismo modo conocen las formas de evaluación y eventos o actividades en las que ellos pueden participar. Este último aspecto sobre conocer las actividades en las cuales participar se ha demostrado (Barrientos, 2013), minimiza que los padres de familia no participen en las escuelas, ya que la carencia de una conceptualización sobre los objetivos a cumplir o acciones a realizar dificulta participar y poner en práctica las normas que regulan este proceso de inclusión en las escuelas. Sobre todo, si los padres desconocieran las actividades para participar serían incapaces de exigir su derecho a estar presentes en todos los eventos escolares o evitar la exclusión de sus hijos y de ellos.

No obstante, los padres están poco informados sobre la manera de enseñar del profesor en el aula que para Muntaner (2010) es el responsable de crear un entorno de aprendizaje óptimo, para que todos los niños puedan aprender adecuadamente y aprovechar al máximo sus aptitudes contemplando, la innovación didáctica, basada en la iniciativa de aceptar la diversidad, sin embargo, coincidiendo con Fernández, (2012) los motivos por los cuales los padres tienen poca información puede deberse a las siguientes razones: la falta de información por ambas partes sobre el modelo educativo seguido, los objetivos y estilos de aprendizaje que se fomentan, la aparición de sobre expectativas en profesores y padres, con el riesgo evidente de ser defraudados o creer que conocer esa información les compete únicamente a los profesores.

Al mismo tiempo se confirma que la mayoría de los padres tienen un alto nivel de disposición en informar al profesor sobre la salud, las actitudes, conductas o dificultades que conocen de sus hijos, así como elaborar los materiales para las clases y asistir a la Escuela Para Padres. Aspectos que permiten valorar la diversidad de los alumnos y familias (Amparo, s.f), debido a que se construyen relaciones cercanas con los profesores lo que permite a los padres mantener una participación activa poniendo en práctica el diálogo voluntario y no solo conformarse con recibir información, obteniendo asimismo un intercambio y cooperación continua.

Este nivel de disposición observado en los padres del estudio cumple con una de las estrategias para fomentar la participación en las que se contempla relevante establecer y mantener relaciones positivas con los padres y profesores para alentar a los padres a continuar comunicándose con los profesores de sus niños en años en niveles educativos posteriores (Epstein 1992 citado en Razeto 2016). Confirmando lo observado en otros estudios en escuelas de nivel preescolar (Moha, 2013) para promover la participación en los padres es fundamental la relación personal entre los profesores, es decir, se requiere mantener una buena relación y comunicación entre profesor y padre de familia, requisito para el cual la mayoría de los padres están dispuestos.

Por lo contrario, la mayoría no está dispuesto a formar parte de la mesa directiva lo cual podría estar relacionado con la poca información que poseen los padres de familia sobre la función que cumple la mesa directiva en las escuelas de sus hijos, actividad que permitiría involucrar a los padres de familia en la toma de decisiones y con ello cumplir con el significado de la participación en la educación, el cual involucra estar presente de forma activa en la toma de decisiones, brindar opiniones o sugerir planes de acción entre otros aspectos, ante los retos que se presentan en las instituciones educativas.

Con relación a la dimensión asistencia se obtuvo que los padres asisten con frecuencia a eventos académicos como juntas grupales o generales y entrevistas con el profesor para informarse sobre el aprovechamiento escolar, actividades que se conciben de forma clásica por algunos autores (Gómez y Urbina, 2015) como formas de participación, pero concordando con Blanco y Umayahara (2004) asistir a estas actividades más allá de ser una forma clásica de describir a la participación, es aquello que permite a los padres ser partícipes en la forma de guiar la enseñanza de sus hijos e hijas.

Entre los motivos por los cuales los padres de familia asisten con mayor frecuencia a reuniones escolares para Bolívar (2006), se debe a que los padres al asistir conocen información sobre los trabajos, objetivos y progresos del alumno después de un periodo de tiempo resultado de las clases, tareas escolares, actividades en clases, evaluaciones etc. que han realizado con sus hijos, importante para los padres ya que con ello confirman los avances de sus hijos.

Los padres también a veces asisten al mantenimiento en la escuela, clases públicas o eventos sociales como festivales, actividades descritas por González (2010) como formas globales de participación al involucrándose con otros padres de diferentes grupos al que pertenecen sus hijos. Así mismo son parte de las acciones que Epstein, et al. (2002, citado en Sánchez, et al. 2010) describe como formas de participación voluntarias, contrario al caso de las juntas o reuniones académicas realizadas con frecuencia de forma obligatoria.

En la última dimensión sobre la participación de los padres en actividades del hogar, en la mayoría de los aspectos se registraron niveles altos de participación englobando actividades como la alimentación, el aseo e higiene personal, académicas como apoyo y revisión de tareas, de igual forma motivar o procurar ambientes para estudiar, etc.

Lo anterior indica que los padres brindan apoyo a sus hijos no solo en el sistema educativo, sino, también en su hogar, importante en el proceso de inclusión ya que el progreso de los alumnos no depende sólo de sus características personales, sino del tipo de oportunidades y apoyos que se les brindan (Plancarte, 2006), logrando con ello que los padres de este estudio favorezcan el aprendizaje de sus hijos y su comportamiento en la escuela al lograr un ambiente de apoyo en el hogar (Epstein 1992 citado en Razeto 2016).

Así mismo se registra que los padres ponen en práctica uno de los valores más importantes en procedimientos y actividades inclusivas llamado comunidad, lo que se refiere a las relaciones de apoyo, que pueden desarrollarse entre los diferentes contextos familiar, escolar y social con sus hijos (Booth, Simón, Sandoval, Echeita, y Muñoz, 2015; Gutiérrez, Martín y Jenaro, 2018). Para mantener este tipo de participación es importante para Epstein (1992 citado en Razeto 2016) apoyar a las familias para desarrollar habilidades para entender a los niños de acuerdo con el nivel escolar de sus hijos.

A pesar de observar niveles altos de participación en la mayoría de las actividades en el hogar se registró que el único aspecto que la mayoría afirmó no procura realizar en casa es la lectura con hijos, aunque la lectura formará parte de los principales compromisos establecidos en el Foro Mundial sobre la Educación en Dakar en el 2000 (UNESCO, 2000) no se practica en casa, lo cual puede deberse a que los infantes aún no posean por su edad las habilidades necesarias para la lectura o no sea un hábito común de realizar en los hogares de los participantes.

En general y de acuerdo con Villegas, Simón y Echeita, (2014) es fundamental reconocer el rol que cumple la familia en los procesos educativos para que la comunidad avance a ser más inclusiva y se permita mayores oportunidades a sus estudiantes, respeto a las diferencias individuales y comprensión con alumnos vulnerables a ser excluidos, en la investigación se ha observado que la familia cumple con el rol de participación y cooperación en las instituciones educativas, así mismo se sabe que en el estudio la responsable de desempeñar y cumplir con el rol de participación y cooperación fueron las madres de los niños.

Lo anterior confirma lo retomado por Valdés, Martín y Sánchez, (2009) quien en su estudio con la colaboración de 106 padres y madres reportaron que un patrón cultural de la sociedad mexicana atribuye a las madres la responsabilidad de la educación de los hijos y deja a los padres en una posición periférica, por lo tanto y como se observó en los resultados las madres en el proceso de participación son las principales responsables y son quienes en el proceso de inclusión establecen puente entre la familia y la comunidad escolar en la que se desenvuelven sus hijos.

A lo anterior añaden Villegas, Simón y Echeita (2014) en un estudio con madres con hijos con Trastorno del Espectro Autista, que son las madres las que realizan mayores esfuerzos para ser partícipes en el proceso educativo de sus hijos, algunas permanecen en la escuela al hacerse cargo de funciones escolares con el fin de permanecer cerca de sus hijos y asegurar su bienestar, motivos que podrían compartir también las madres del estudio, ya que al tener un hijo con alguna NEE las familias pueden llegar a manifestar miedo ante lo que pueda ocurrirles en las escuelas a sus hijos como ser excluidos por el resto en las actividades escolares.

En segundo lugar esta participación de los padres que se observa en general posibilita que los alumnos eliminen los prejuicios, aprendan a promover y respetar los derechos de todos los niños, a ser más tolerantes con las diferencias, a ser mejores personas y tener una mejor educación, aprenden a valorar la diversidad y evaluar la calidad de la educación brindada, (Foro Educativo y Ministerio de Educación, 2007), es así que colaboran al mismo tiempo en mejorar en el proceso inclusivo la cultura en la cual su fin es crear una comunidad segura, acogedora y colaboradora.

Es importante retomarlo ya que es probable que en las instituciones el ambiente sea favorable para todos y por ello se muestre este nivel alto de participación en la mayoría de las actividades evaluada, pues de no ser así, Lasso (2015) añade la comunidad educativa se vería limitada a practicar valores como el respeto, la colaboración, la justicia, la identidad, la igualdad entre otros.

En tercer lugar aunque se desconoce la experiencia que han tenido los padres de familia a lo largo de la trayectoria escolar de sus hijos, se resalta que la familia sea madres, padres o abuelos del infante son un factor relevante de la inclusión ya que son e impulsores para lograr una plena aceptación de sus hijos en la sociedad, formando redes de apoyo, luchando por la igualdad de derechos, y solicitando avances con relación a la equidad, calidad de servicios, tolerancia, respeto a la diversidad y aceptación. Aspectos observados como la disposición que tiene los padres para compartir aspectos personales de sus hijos a los docentes o directivos mediante entrevistas, juntas, eventos escolar etc.

Por lo tanto para Domínguez (2010) es necesario que los centros escolares incluyan a los padres en las decisiones importantes de las instituciones para continuar con el proceso de inclusión educativa de forma eficaz. Contemplando lo anterior es oportuno retomar algunas acciones para promover la participación y mejorar el proceso de inclusión educativa en cada institución de educación regular de los padres participantes. De acuerdo con los niveles de participación obtenidos en cada dimensión por parte de los participantes se sugieren las siguientes acciones:

En la etapa inicial del proceso de inclusión educativa y con el propósito de conocer el tipo de participación que presentan todos los padres de familia de la institución y corroborar las acciones que favorecerán la participación de los padres de la comunidad educativa, se puede emplear el Cuestionario para padres de familia y profesores del INEE, elaborado por Benítez (2003 citado en Martínez, 2007) añadiendo un análisis del perfil general de participación y un análisis detallado de cada dimensión que conforma esta herramienta de evaluación.

También, se sugiere contar con una base de datos sobre aspectos del desarrollo psicosocial de los padres, es decir, conocer las características de cada alumno, de los padres, la familia, el contexto sociocultural, las condiciones demográficas etc. con el propósito de comprender a las familias y los distintos factores que intervienen en su forma de participación, mediante cuestionarios que permitan recabar la información de cada familia los cuestionarios pueden ser realizados de forma presencial o en línea mediante plataformas como Formularios de Google (Véase Anexo 4). Procurando mantener la confidencialidad de los datos y respetando la disposición o negación de los padres a compartir los datos con la institución.

Posterior a la fase de inicio y con la información de obtenida de cada dimensión se pueden emplear acciones enfocadas en favorecer la participación en actividades que presenten valores bajos de colaboración.

En el caso de la dimensión conocimiento y contemplando que los padres tienen poco conocimiento sobre el currículum y el funcionamiento de la sociedad de padres se sugiere realizar estrategias como “Escuela para padres” o “Espacios para padres de familia” en las escuelas estableciendo un número de sesiones en el ciclo escolar, un tiempo no mayor a 60 minutos para prevenir la inasistencia por falta de tiempo, con objetivos específicos a abordar enfocados en la participación e inclusión educativa, de forma específica en los padres del estudio se puede incorporar temas como la importancia de conocer el currículum escolar, la función que tiene una mesa directiva, así mismo los beneficios de la lectura, entre otras necesidades que presenten los padres de familia de acuerdo a la etapa escolar en la que se encuentran los alumnos bajo el enfoque de promover la participación de todos y comunicación voluntaria.

Por su parte en la dimensión información retomando que los padres poseen poca información sobre las formas de enseñanza del profesor y con el fin de evitar creer que esa información solo le compete al profesor se pueden elaborar materiales de difusión utilizando los recursos que cuenten cada escuela o con los que los padres de familia puedan colaborar, como folletos, imágenes digitales, collage, carteles, en los que se presenten algunas formas de enseñanza para mejorar el proceso de aprendizaje de los alumnos considerando las necesidades de cada alumno, información brindada por algún docente en la institución o profesional capacitado. Este material se elabora respetando las habilidades que cada padre de familia tiene y con ello reestructurar las creencias, prejuicios o carencia de conocimiento de toda la comunidad, incluyendo a los padres que presentan limitantes laborales, temporales, económicas o problemas de salud para asistir a las reuniones y con el resto de la comunidad como docentes, directivos, alumnos etc.

En la dimensión disposición para mejorar el nivel de participación de los padres, se recomienda incorporar el uso de medios digitales como una medida remota de comunicación con los padres, se pueden difundir información multimedia como videos o fotografías de las actividades en las que colaboran algunos padres con la institución en las cuales se presente un menor número de disposición a participar, actividades voluntarias como el formar parte de la mesa directiva,

mantenimiento de la escuela, clases públicas o eventos sociales, ofreciendo un reconocimiento social por parte de la comunidad educativa.

El uso de medios digitales se sugiere ser empleado como un medio auxiliar de comunicación y contemplar en todo momento la importancia de mantener la comunicación presencial en las escuelas para evitar las barreras que pueden presentar algunos padres como la falta de información, carencia dispositivos electrónicos, falta de habilidades para el uso efectivo de herramientas, problemas de conectividad (hogares que no disponen de conexión a internet). Se pueden emplear llamadas telefónicas, visitas, reportes, conferencias con los padres etc.

En el caso de la dimensión asistencia una forma para mantener y mejorar la asistencia de los padres a estos eventos y ha funcionado en otros estudios como el de Razeto, (2016) es la visita domiciliaria, permitiendo resolver barreras que puedan presentar algunos padres como la falta de tiempo para ir a reuniones o para leer materiales enviados a la casa, no sentirse valorado ni bienvenido en la escuela, no comprender el sistema escolar ni su lenguaje y la accesibilidad.

En la dimensión actividades del hogar en ella principalmente se considera fortalecer el promover la lectura con sus hijos, al ser una actividad voluntaria, pero necesaria en el proceso de lecto-escritura de los alumnos, pueden realizar actividades extraescolares como un club de lectura o algún concurso (juego) escolar y familiar en el que se contemplen los gustos, las habilidades, las edades e incluya a todos los integrantes de la escuela, también la elaboración de lecturas, periódicos murales o revistas escolares inclusivo.

Las acciones propuestas pueden comenzar a emplearse con los padres de familia a partir de la incorporación de los alumnos con y sin NEE a una institución educativa en el caso de los participantes se recomienda iniciar a partir del nivel preescolar para promover su participación en niveles educativos posteriores como la primaria o secundaria.

Se sugiere incorporar a profesionales encargados para promover la inclusión en las instituciones y generar avances en las dimensiones cultura, políticas y prácticas inclusivas de forma diferencial en cada institución, como facilitadores del proceso durante una etapa escolar.

Finalmente, es importante retomar lo señalado por Paredes y Ruiz, (2016) durante la implementación de cada acción se debe contemplar el contexto escolar en que se desarrollaran para

una mejor eficacia y colaboración, adaptando en todo momento a las necesidades de los padres en sus niveles de participación.

A las investigaciones futuras y considerando algunas limitantes del presente estudio se les sugiere considerar los siguientes aspectos:

Aumentar la muestra de padres con hijos con NEE, incluyendo padres que no asistan a la CUSII y de diferentes escuelas en la CDMX, es decir, padres con hijos que presenten Autismo, Síndrome de Down, Problemas de lenguaje, etc.

Realizar una comparativa de los resultados obtenidos con el Cuestionario para padres de familia y profesores del INEE y los obtenidos en el Cuestionario “El centro escolar de mi hijo” (Booth y Aiscow, 2015) y corroborar el impacto que tiene la participación en la inclusión educativa.

Conocer el nivel de participación de la comunidad educativa en general, es decir, aplicar esta evaluación a padres de familia con hijos que no presenten alguna NEE y con ello corroborar si existe una posible relación con los resultados obtenidos en el estudio.

Así mismo se recomienda promover una relación favorable de participación entre los padres y profesores para lo cual también se sugiere realizar la evaluación con el Cuestionario de Evaluación de la Participación de Padres de Familia en las Escuelas Primarias, del INEE elaborado por Benítez (2003 citado en Martínez, 2007) adaptado para los docentes y con ello realizar una comparación entre ambas percepciones.

Por último, destacar el papel que tienen los padres de familia en cada institución que tiene hijos con alguna NEE en la lucha constante por que sus hijos adquieran una educación de calidad, mediante la elaboración de futuras investigaciones como la realizada en este estudio.

Capítulo V. Conclusión

En relación con la identificación de la participación escolar de los padres de familia que llevan a su hijo al servicio de Educación Especial de la CUSI Iztacala, UNAM, se concluye que a pesar de que los padres tienen un nivel de participación alto, requieren mantener y mejorar los niveles de participación en algunas formas de participación correspondientes a las dimensiones conocimiento, información, disposición., actividades escolares y en casa, aspecto que se conoció al realizar un análisis detallado de cada dimensión del cuestionario.

Los padres tienen alto conocimiento en aspectos de la institución a la que asisten sus hijos, como el personal escolar, las reglas, instalaciones y materiales de apoyo aspectos conocidos al involucrarse en actividades escolares. Pero tiene poco conocimiento sobre el proyecto escolar, los objetivos de las asignaturas, metas del ciclo escolar, funcionamiento de la sociedad de padres, así como el funcionamiento escolar, relacionado con una posible falta de visión de las escuelas sobre de las metas y propósitos de una educación inclusiva.

Los padres poseen un nivel alto de información sobre la conducta escolar, el aprovechamiento académico, formas de evaluación, la relación que tienen los profesores o compañeros con sus hijos, lo que genera motivación y colaboración de los padres, así mismo están informados sobre las actividades escolares en las que pueden participar acciones que minimizan que los padres no participen. No obstante, poseen un nivel de poco conocimiento sobre la manera de enseñar del profesor debido a creer que esa información solo le compete al profesor, falta de información por parte del docente o expectativas de padres y docentes.

Los padres tienen un nivel alto de disposición a participar en actividades escolares, a informar sobre la salud, actitudes, conductas, dificultades, o problemas que presentan sus hijos, así mismo ayudar con elaboración de materiales, adornos del aula o acompañar al profesor en visitar, mejorando la relación con el profesor y poniendo en práctica el dialogo voluntario. También presentan un nivel bajo de disposición a formar parte de la mesa directiva relacionado con la poca información que poseen.

En general los padres poseen niveles altos de asistencia a eventos académicos como juntas grupales e individuales o entrevistas, actividades que contribuyen a guiar la enseñanza de sus hijos,

pero un nivel medio de asistencia en actividades como el mantenimiento de la escuela, clases públicas o eventos sociales considerados como formar de participación voluntaria.

Por último, la dimensión con mayor nivel de participación en comparación con las anteriores se refiere a realizar actividades en casa para apoyar el trabajo escolar (alimentación, aseo e higiene personal, académicas como apoyo y revisión de tareas, de igual forma motivar o procurar ambientes para estudiar etc.), con niveles bajos en la participación en la actividad de lectura en el hogar posiblemente por no ser considerada una actividad escolar o por las NEE que presentan los infantes.

Determinar los niveles de participación en las dimensiones conocimiento, información, disposición, en actividades escolares y actividades en casa permitió proponer acciones que promuevan la participación de los padres de hijos con NEE y mejorar el proceso de inclusión educativa en instituciones de educación regular.

Referencias.

- Ainscow, M., & Booth T. (2000). *Índice de Inclusión. Desarrollando el aprendizaje y participación en las escuelas*: UNESCO. Recuperado de <http://www.eenet.org.uk>
- Amaro, A. (2018). Referente histórico y precisiones conceptuales de la inclusión educativa en el contexto mexicano. *Revista de Educación, Cooperación y Bienestar social*, 14, 79-92.
- Amparo, M. (s.f). Inclusión de la Familias en la Escuela. Artículo en preparación <http://www.quadernsdigitals.net.com>
- Asociación de Padres y Madres (PTA). (2015). *La Importancia de la Participación de los Padres en las Escuelas*. PTA del Estado de California. Recuperado de http://downloads.capta.org/fe/FamilyEngagement_SP.
- Balarin, M., & Cueto, S. (2008). *La calidad de la participación de los padres de familia y el rendimiento estudiantil en las escuelas públicas peruanas*. Lima: GRADE; Niños del Milenio.
- Barrientos, P. (2013). La participación familia-escuela en México desde un enfoque inclusivo: reflexiones sobre familia y discapacidad. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 7, (2), 175-193.
- Blanco, R., & Umayahara, M. (2004). *Participación de las familias en la educación infantil latinoamericana*. Editorial Trineo S.A. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark>.
- Blanco, R. (2008). Construyendo las bases de la inclusión y la calidad de la educación en la primera infancia. *Revista de Educación*, 347, 33-54.
- Bolívar, A. (2006). Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común. *Revista de Educación*, 339, 119-146
- Booth, T., & Ainscow, M. (2002). *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva* (López, A. Duran, D., Echeita, G., Giné, C., Miquel, E., Moratalla, S. & Sandoval, M, Trad.). CSIE y Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva. (Trabajo original publicado en 2000).

- Booth, T., Simón, C., Sandoval, M., Echeita, G., & Muñoz, Y. (2015). Index for inclusión. Guía para la educación inclusiva. Promoviendo el aprendizaje y la participación en las escuelas: nueva edición revisada y ampliada. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 13, (3), 5-19.
- Booth, T. & Ainscow, M. (2015). Guía para la Educación Inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares. Madrid: Consorcio para la Educación Inclusiva.
- Calvo, M^a., Verdugo, M. & Amor, A. (2016). La Participación Familiar es un Requisito Imprescindible para una Escuela Inclusiva. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 10, (1), 99-113.
- Centro de Estudios Sociales y de Opinión Pública (CESOP). (2006). *Definición en Educación*. CESOP. Recuperado de www.dipNAVARutados.gob.mx/cesop/.
- Comisión Nacional de los Derechos Humanos (CNDH). (2008). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. CNDH. Recuperado de <http://www.ite.educacion.es>
- Comisión de Política Gubernamental en Materia de Derechos Humanos (s.f.). *Glosario de Terminos sobre Discapacidad*. Comisión de Política Gubernamental en Materia de Derechos Humanos. Recuperado de http://www.semar.gob.mx/derechos_humanos
- Consejo Nacional para el Desarrollo y la Inclusión de las Personas con Discapacidad. (2017) *¿Qué es el Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa?* CONADIS. Recuperado de <https://www.gob.mx/conadis/es/articulos/>.
- Domínguez, M. (2010). La Educación, cosa de dos: La escuela y la familia. *Revista Digital para Profesionales de la Enseñanza*, 1, (8), 1-15.
- Durán, A., Tébar, M., Ochando, B., Martí, M., Bueno, F., Pin, G., Cubel, M. & Genis, M. (2004). *Manual didáctico para la escuela de padres*. Fundación para el Estudio, Prevención y Asistencia a las Drogodependencias FEPAD. Recuperado de <https://www.navarra.es/NR/rdonlyres>.
- Echeita, G. & Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Tejuelo*, 12, 26-46.

- Echeita, G. & Navarro, D. (2014). Educación inclusiva y desarrollo sostenible. Una llamada urgente a pensar juntas. *EDETANIA*, 46, 14-161.
- Fajardo, P. (2018). *La participación de padres con hijos con necesidades educativas especiales en la gestión inclusiva de una escuela* (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú, Perú.
- Fernández, J. (2012). Familia, comunidad, diversidad funcional e inclusión educativa: un pacto de futuro. En *III Congreso Internacional y IV Nacional de Audición y Lenguaje, Logopedia, Apoyo a la Integración y Multiculturalidad*, 162-167.
- Flores, V., García, I. & Romero, S. (2017). Prácticas inclusivas en la formación docente en México. *Liberabit*, 23, (1), 39-56.
- Foro Educativo & Ministerio de Educación. (2007). *La inclusión en la educación Como hacerla realidad*. Recuperado de file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/educacion.
- Fresnillo, V., Fresnillo, R. & Fresnillo, M. (2009). *Escuela de Padres. Área de Servicios Sociales, Ayuntamiento de Madrid*. Recuperado de <https://orientacionandujar.files.wordpress.com>
- Fúnez, D. (2014). *La gestión escolar y la participación de los padres de familia en el proceso educativo de sus hijos* (Tesis de maestría). Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, Tegucigalpa, Honduras.
- Gómez, J., & Urbina, F. (2015). La participación de padres de familia en la Educación Indígena Intercultural Bilingüe (EIB) en la región Ch'ol de Chiapas. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 37, (1), 20-40.
- Gonzales, M. (2010). Familia y Participación Escolar. Presupuestos Básicos. *Antropología Social*, 2, (2), 344-359.
- Gutiérrez, M., Martín, V. & Jenaro, C. (2018). La cultura, Pieza clave para avanzar en la inclusión en los centros educativos. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 11, (2), 13-26.
- Hernández, R. (2014). *Metodología de la Investigación*. CDMX, México: McGraw-Hill Education.

- Hernández, Y., & Estévez, A. (2017). La participación de la figura paterna en las labores agrícolas para la educación de sus hijos con retraso mental. *Universidad de Matanzas “Camilo Cienfuegos”*. Recuperado de <http://monografias.umcc.cu/monos>
- Hernández, J., & García, L. (2018). Metodología en investigación clínica. Tipos de estudios. Recuperado de <http://paginas.facmed.unam.mx/deptos/ss/wp-content/uploads/2018>
- Juárez, J. & Comboni, S. (2016). Educación Inclusiva: retos y perspectivas. *Eje Central*, 46-61. Recuperado de <http://www.inee.edu.mx/images/stories/2016/blog-red/articulos>
- Lasso, M. (2015). Cultura inclusiva en la escuela. *Revista para el Aula-IDEA*, 14, 24-25.
- Lastre, K., López, L. & Alcázar, C. (2018). Relación entre apoyo familiar y el rendimiento académico en estudiantes colombianos de educación primaria. *Psicogente*, 21(39), 102-115.
- León, B. (2011). La relación familia-escuela y su repercusión en la autonomía y responsabilidad de los niños/as. En *XII Congreso Internacional de Teoría de la Educación sobre “Autonomía y responsabilidad: contextos de aprendizaje y educación en el siglo XXI”*. Barcelona.
- López, N. (2017). Funcionalidad familiar y participación escolar de las familias de niños con discapacidad. *IE Revista de investigación educativa de la Red de Investigadores Educativos Chihuahua REDIECH*, 8, (14), 111-128.
- Martínez, F. (2007). El INEE y la Investigación Educativa. *Colección Cuaderno de Investigación*, 28,-32. Recuperado de <https://www.inee.edu.mx/publicaciones/el-inee-y-la-investigacion-educativa-no-28/>.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2014). *La participación de las familias en la educación escolar*. Madrid: Secretaria General Técnica.
- Ministerio de Educación del Salvador. (2010). *Condiciones Básicas para el éxito de la política*. UNICEF. Recuperado de file:///Politica_educacion_inclusiva.pdf

- Ministerio de Educación de Guatemala. (2008). *Política de Educación Inclusiva para la Población con Necesidades Educativas Especiales con y sin Discapacidad*. Sistema de información de tendencias educativas en América Latina. Recuperado de <https://www.siteal.iiep.unesco>.
- Moha, A. (2013). *La participación de los padres de familia en las actividades escolares y extraescolares, del jardín de niños "Juan Escutia" del nivel preescolar*. (Tesis de Maestría). Universidad Pedagógica Nacional, Campeche.
- Morga, L. (2017). La educación inclusiva en México: una asignatura reprobada. *Revista Electrónica de Investigación e Innovación Educativa*, 2, (1), 17-24.
- Muntaner, J. J. (2010). De la integración a la inclusión: un nuevo modelo educativo. En Arnaiz, P., Hurtado, M. & Soto, F. (Coords.) *25 Años de Integración Escolar en España: Tecnología e Inclusión en el ámbito educativo, laboral y comunitario*. Murcia: Consejería de Educación, Formación y Empleo.
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). (2009). *Guía para la reflexión y valoración de prácticas inclusivas*. Madrid: OEI.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (1990). *Declaración Universal de Derechos Humanos*. UNESCO.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (1990). *Declaración Mundial Sobre Educación para Todos y Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje*. UNESCO.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (1994). *Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las necesidades Educativas Especiales*. UNESCO.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2000). *Foro Mundial sobre la Educación Dakar, Senegal*. UNESCO.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2004). *Educación para Todos en América Latina: Un objetivo a nuestro alcance. Informe Regional de Monitoreo de Educación para Todos 2003*. Santiago de Chile: UNESCO/OREALC. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/0013>

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2009). *Directrices sobre políticas de inclusión en la educación*. UNESCO.
- Paredes, S. & Ruíz, D. (2016). Prácticas inclusivas e inteligencia en estudiantes del 9° grado de instituciones educativas de gestión oficial, en la zona Capital y Central. *Revista de Investigación en Ciencias sociales y Humanidades*, 3, (2), 20.
- Payá, A. (2010). Políticas de educación inclusiva en América Latina. *Revista Educación Inclusiva*, 3, (2), 125-142.
- Plancarte, A. (2016). Inclusión educativa y cultura inclusiva. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 10, (2), 213-226.
- Razeto, A. (2016). Estrategias para promover la participación de los padres en la educación de sus hijos: el potencial de la visita domiciliaria. *Estudios Pedagógicos*, 52, (2), 449-462.
- Real Academia Española. (2019). *Diccionario de la lengua española (23.ª ed.)*. Recuperado de <https://dle.rae.es>.
- Rivera, F. & Espínola, J. (2015). Marco teórico y conceptual de la educación inclusiva y su vinculación con la educación para la paz. *Ra Ximhai*, 11, (1), 153- 168.
- Romero, S. & García, C. (2013). Educación especial en México. Desafíos de la educación inclusiva. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 7, (2), 77-91.
- Sánchez, P., Valdés, Á., Reyes, N., & Martínez, E. (2010). Participación de padres de estudiantes de educación primaria en la educación de sus hijos en México. *Liberabit*, 16, (1), 71-80.
- Sandoval., López, M.L., Miquel, E., Duran, D., Giné, C. & Echeita, G. (2002). Index for inclusión. Una guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. *Contextos educativos*, 5, 227-238.
- Save the Children. (s.f). *Manual para la inclusión de niños y niñas con discapacidad y sus familias en centros comunitarios de desarrollo*, Save the Children. Recuperado de <https://www.savethechildren.mx>.

- Secretaría de Educación Pública. (2006). *Orientaciones generales para el funcionamiento de los servicios de educación especial*. México: SEP. Recuperado de <https://www.secolima.gob.mx/doctos/juridico>.
- Secretaría de Educación Pública. (2008). *Programa Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa*. SEP. Recuperado de <https://www.gob.mx>.
- Secretaría de Educación Pública. (2012). *Buenas prácticas de educación inclusiva, 7º concurso nacional de experiencias exitosas de integración educativa, convocatoria 2011*. México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública (2013). *Educación Inclusiva. Una filosofía y una estrategia para la atención a la diversidad. Por una Educación para Todos de Calidad, con Equidad y en Igualdad de Oportunidades*. México: Dirección General de Operación de Servicios Educativos. Dirección de Educación Especial. Recuperado de <http://ripei.org/work/docu>
- Suyon, D.K. (2013). *Factores familiares que influyen en la deserción escolar de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales en el C.E.B.E- Pacasmayo* (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional de Trujillo, Facultad de Ciencias Sociales, Trujillo, Perú.
- Tuesca, V., Girón., & Díaz, L. (2012). Estrategia educativa para la participación de los padres en compromisos escolares. *Escenarios*, 10, (2), 119-127
- Valdés, Á., Martín, M. y Sánchez. A. (2009). Participación de los padres de alumnos de educación primaria en las actividades académicas de sus hijos. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 11, (1), Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol11no1/contenido-valdes.html>
- Villegas, M., Simón, C. & Echeita, G. (2014). La inclusión educativa desde la voz de las madres de estudiantes con Trastornos del Espectro Autista en una muestra chilena. *Revista Española de Discapacidad*, 2, (2), 63-82.
- Waliño, G, Pardo, M., Esnaola H., y San Martín A. (2018). "La participación escolar de las familias a través de plataformas digitales". *@tic revista d'innovació educativa*, 20, 80-88.

ANEXO 1

--

Tache y anote enseguida el grado y grupo de su hijo (a).

Grado: 1° 2° 3° 4° 5° 6°

Grupo: _____

INSTRUCCIONES:

Los padres suelen conocer o tener información sobre distintos aspectos de la escuela en la que están sus hijos, en su caso, señale con una "equis" (X) la opción que corresponda.

A. Conozco:

1. Las instalaciones de la escuela de mi hijo(a).	Sí	Poco	No
2. Lo que la escuela pretende lograr en este ciclo escolar.	Sí	Poco	No
3. Los objetivos de cada asignatura (materia).	Sí	Poco	No
4. Los materiales de apoyo al aprendizaje (libros de texto, láminas, etc.) para mi hijo(a).	Sí	Poco	No
5. El reglamento de la escuela.	Sí	Poco	No
6. El Proyecto Escolar.	Sí	Poco	No
7. El funcionamiento de la Sociedad de Padres de Familia.	Sí	Poco	No
8. Al director de la escuela.	Sí	Poco	No
9. A los profesores(as) de la escuela.	Sí	Poco	No
10. Al profesor(a) del grupo de mi hijo(a).	Sí	Poco	No
11. Los problemas o dificultades que tiene mi hijo(a) en las materias o asignaturas.	Sí	Poco	No
12. Los problemas que pueden afectar el aprendizaje de mi hijo(a), como la falta de adaptación al grupo o el desinterés por el estudio.	Sí	Poco	No

B. Tengo información acerca de:

13. La manera en que enseña el profesor(a) de mi hijo(a).	Sí	Poco	No
14. La manera en que evalúa el profesor(a) de mi hijo(a).	Sí	Poco	No

15. Los eventos que organiza la escuela (Excursiones, visitas, festivales, etc.).	Sí	Poco	No
16. Las actividades académicas que organiza la escuela (cursos, entrega de documentos, etc.).	Sí	Poco	No
17. Las formas o actividades en las que puedo participar en la escuela.	Sí	Poco	No
18. La relación de mi hijo (a) con su profesor	Sí	Poco	No
19. La relación mi hijo (a) con sus compañeros	Sí	Poco	No
20. El aprovechamiento o calificaciones de mi hijo(a).	Sí	Poco	No
21. La conducta de mi hijo(a) en la escuela.	Sí	Poco	No

C. Estoy dispuesto a:

22. Formar parte de la Mesa Directiva de la Sociedad de Padres de Familia.	Siempre	A veces	Nunca
23. Asistir a “Escuela para Padres”.	Siempre	A veces	Nunca
24. Platicar con el profesor(a) acerca de alguna situación problemática en la casa que afecte el comportamiento de mi hijo(a).	Siempre	A veces	Nunca
25. Platicar con el profesor(a) sobre las actitudes, conductas o dificultades de mi hijo(a).	Siempre	A veces	Nunca
26. Ayudar al profesor(a) a adornar el salón para alguna ocasión especial.	Siempre	A veces	Nunca
27. Ayudar a elaborar algún material que el profesor(a) necesite para la clase (por ejemplo, los materiales que se tienen que recortar en los libros de texto).	Siempre	A veces	Nunca
28. Acompañar al profesor(a) en alguna visita fuera de la escuela.	Siempre	A veces	Nunca
29. Informar al profesor(a) de enfermedades, alergias o vacunación de mi hijo(a).	Siempre	A veces	Nunca

D. De manera voluntaria asisto a:

30. Informarme del aprovechamiento escolar o calificaciones de mi hijo(a).	Siempre	A veces	Nunca
31. Apoyar en actividades para el cuidado y mantenimiento de la escuela.	Siempre	A veces	Nunca
32. Eventos sociales organizados por la escuela (festivales, reuniones de padres e hijos, excursiones, posadas).	Siempre	A veces	Nunca

E. Cuando la escuela lo solicita asisto a:

33. Juntas generales.	Siempre	A veces	Nunca
34. Juntas de grupo.	Siempre	A veces	Nunca
35. Entrevistas con el profesor(a) de grupo.	Siempre	A veces	Nunca
36. Eventos académicos (firma de boletas, entrega de certificados, actos cívicos).	Siempre	A veces	Nunca
37. Muestras de clases o “clases públicas”.	Siempre	A veces	Nunca

F. En casa ayudo a mi hijo (a):

38. Procurando que lea.	Siempre	A veces	Nunca
39. Revisando tareas.	Siempre	A veces	Nunca
40. Apoyando en la elaboración de las tareas con él (ella).	Siempre	A veces	Nunca
41. Dándole los materiales que necesita para Estudiar y/o hacer la tarea.	Siempre	A veces	Nunca
42. Buscando información que necesita para hacer sus tareas.	Siempre	A veces	Nunca
43. Procurando que tenga un espacio adecuado para estudiar y/o hacer la tarea.	Siempre	A veces	Nunca
44. Revisando que lleve los materiales que necesita para trabajar en la escuela.	Siempre	A veces	Nunca
45. Procurando un ambiente familiar tranquilo para que estudie.	Sí	A veces	No
46. Alimentándolo(a) bien.	Sí	A veces	No
47. Cuidando su aseo e higiene personal.	Sí	A veces	No
48. Llevándolo(a) o mandándolo(a) temprano a la escuela.	Sí	A veces	No
49. Platicando con él(ella) acerca del trabajo que hace en la escuela.	Sí	A veces	No
50. Motivándolo(a) hacia el éxito en la escuela.	Sí	A veces	No
51. Motivándolo(a) para que estudie.	Sí	A veces	No

Datos generales

Instrucciones

Conteste en las líneas lo que se le pide.

Nombre del niño(a): _____ Edad del niño(a): _____

(Opcional)

Sexo: Masculino Femenino

Motivo de consulta de la CUSI:

Escuela a la que asiste: Pública Privada

Turno: Matutino Vespertino Grado que cursa: _____

Nombre del tutor (adulto a cargo del niño): _____

_____ (Opcional)

Parentesco del tutor con niño: _____ Edad del padre: _____

Trabajo del padre (anote en qué trabaja): _____

Nivel máximo de estudios del padre: _____

Edad de la madre: _____

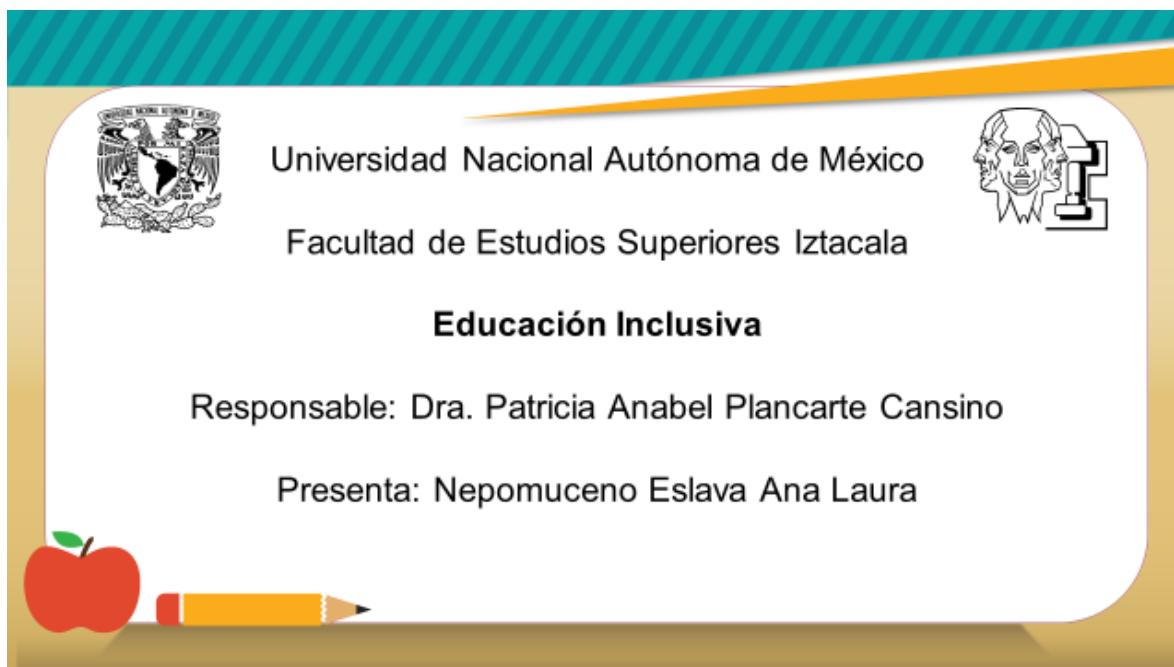
Trabajo de la madre (anote en qué trabaja): _____



Nivel máximo de estudios de la madre: _____

¡GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!

ANEXO 2

Diapositiva 1.





 Universidad Nacional Autónoma de México
 

Facultad de Estudios Superiores Iztacala

Educación Inclusiva

Responsable: Dra. Patricia Anabel Plancarte Cansino

Presenta: Nepomuceno Eslava Ana Laura



Diapositiva 2.



Diapositiva 3.

¿Qué es la inclusión?

La educación inclusiva es un **proceso** que busca responder a las **necesidades de todos los alumnos** y satisfacerlas mediante una mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y **reducir la exclusión** desde la educación y a partir de ella (Mel Ainscow y Booth, 2000).

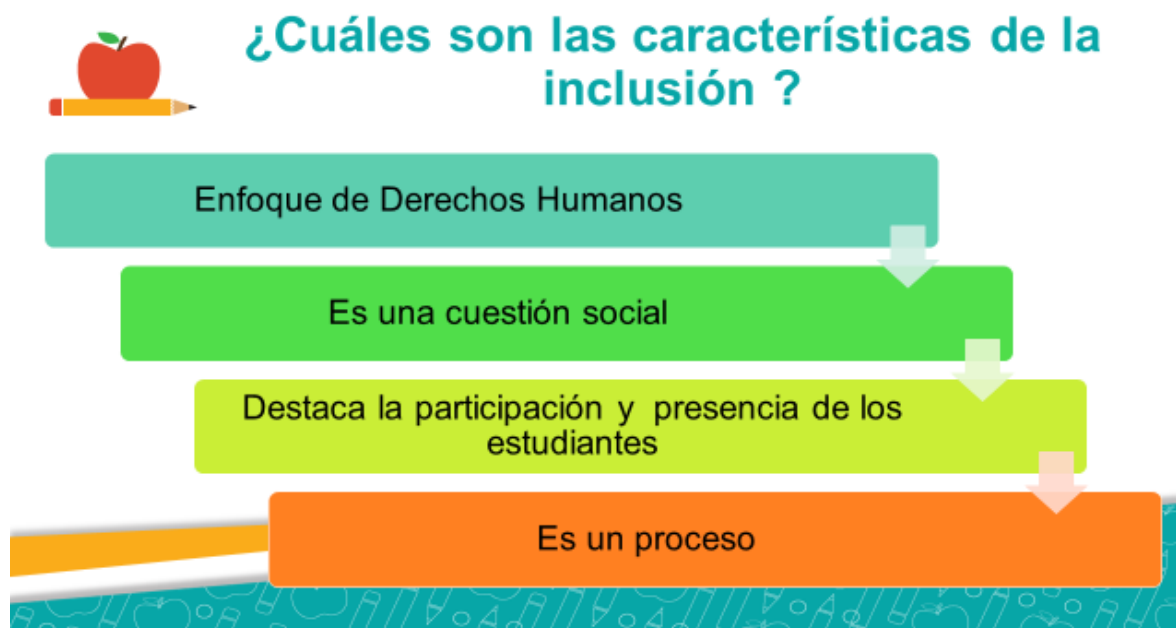


Diapositiva 4.

¿Integración o inclusión?

JUNTOS CONSTRUYENDO una sociedad más INCLUSIVA

Diapositiva 5.



Diapositiva 6.

¿Cuáles son las metas de la inclusión educativa?

- A. Garantizar las **mismas oportunidades** para aquellos alumnos y alumnas que viven **exclusión**.
- B. Identificar las barreras para el aprendizaje y la participación que se presentan en los **contextos áulico, escolar y socio familiar**.
- C. **Calidad** educativa
- D. Educar a las futuras generaciones en el desarrollo de su **modo de vida – sostenibilidad**.

Diapositiva 7.

¿A quién afecta la exclusión educativa?

Afecta a personas por:

- Necesidades Educativas Especiales
- Discapacidad
- Su origen social y cultural
- Su género
- Niveles de rendimiento escolar



Diapositiva 8.

¿Cómo promover escuelas inclusivas?

Afrontar cambios locales y graduales.

Autoevaluación de los procesos en la escuela.



Financiamiento.

Expectativa de maestros y padres.

Diapositiva 9.



Planificación para todos.

Concebir el concepto de diversidad.

Formación docente.

Participación de la comunidad educativa.

Diapositiva 10.

¿Cuál es la importancia de los padres en la inclusión educativa?

- El modelo organizativo de la escuela debe tener tres elementos claves son:
 - 👤 Apoyos
 - 👤 Colaboración
 - 👤 Relación con las **familias**



Diapositiva 11.

Preguntas:

- A. ¿Quiénes llevan sus hijos a una escuela?
- B. ¿Quiénes han tenido algún problema en la escuela a donde asisten sus hijos?
- C. ¿Quiénes consideran que participan activamente en la educación de sus hijos?



Diapositiva 12.

Propósito

- a) Identificar y analizar las políticas, prácticas y cultura inclusiva que se lleva a cabo en las escuelas preescolares y primarias de la zona metropolitana de la ciudad México, desde la perspectiva de los padres de familia o tutores.
- b) Identificar la participación de los padres de familia en la escuela, en relación con la información que puedan tener, su disposición a realizar actividades y el trabajo en casa.
- c) Elaborar cursos en donde los padres puedan identificar y llevar a cabo acciones concretas para que sus hijos y ellos sean incluidos en las escuelas

Diapositiva 13.

Beneficios	Participación
<ul style="list-style-type: none"> ✓ Identificar lo que saben de sus hijos. ✓ Conocer las acciones inclusivas en su escuela. ✓ Conocer su participación como padres. 	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Voluntaria ❖ Datos son confidenciales

Diapositiva 14.

¡Gracias por su atención!

Responsable: Dra. Patricia Anabel Plancarte Cansino
 Correo: patriciaplancarte@hotmail.com
Presenta: Ana Laura Nepomuceno Eslava
 Correo: anitaalne7@gmail.com

Diapositiva 15.



Referencias

- Muntaner, J. (2010). De la integración a la inclusión: un nuevo modelo educativo. En P. Arnaiz, M. D. Hurtado y F. J. Soto (Coords.) *25 Años de Integración Escolar en España: Tecnología e Inclusión en el ámbito educativo, laboral y comunitario.* (pp.1-24). Murcia, España: Consejería de Educación, Formación y Empleo.
- Echeita, G. & Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Tejuelo*, 12, 26-46.
- Blanco, R. (2008). Construyendo las bases de la inclusión y la calidad de la educación en la primera infancia. *Revista Educación*, 34(7), 33-54.
- SEP Secretaría de Educación Pública (2013). *Educación Inclusiva. Una filosofía y una estrategia para la atención a la diversidad. Por una Educación para Todos de Calidad, con Equidad y en Igualdad de Oportunidades.* México: Dirección General de Operación de Servicios Educativos. Dirección de Educación Especial. Recuperado de http://ripei.org/work/documentos/edu_inclusiva.pdf
- Romero, S. & García, I. (2013). Educación Especial en México. Desafíos de la educación inclusiva. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 7 (2), 77-91.
- Echeita, G. & Navarro, D. (2014). Educación inclusiva y desarrollo sostenible. Una llamada urgente a pensar juntas. *EDETANIA* 46, 14-161.



ANEXO 3

Universidad Nacional Autónoma de México
 Facultad de Estudios Superiores Iztacala Clínica
 Universitaria de Salud Integral (CUSI) Servicio
 de Educación Especial y Rehabilitación



Tlalnepantla, Edo. de México a ___ de _____ del _____.

Consentimiento para participar en la Investigación

Inclusión educativa perspectiva de padres de familia

_____(Nombre)

Accedo a participar en la Investigación *Inclusión educativa perspectiva de padres de familia*, dirigida a padres de niños con trastornos de lenguaje y problemas específicos de aprendizaje en escuelas preescolares y primarias de la zona metropolitana de la Ciudad de México realizada por la Dra. Patricia Plancarte Cansino y la Dra. Patricia Ortega Silva, ambas catedráticas de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala de la Universidad Nacional Autónoma de México.

Sé que la investigación es un proyecto científico sobre la inclusión educativa que se lleva a cabo en escuelas preescolares y primarias tomando en cuenta aspectos culturales, políticos y las prácticas inclusivas que se presenten en la escuela de mi hijo.

También entiendo que un colaborador del equipo de investigación me dará para contestar un cuestionario para padres de familia que contiene 56 preguntas cerradas y 2 preguntas abiertas. Estoy al tanto de que, en caso de acceder en un principio a participar en esta investigación, puedo negarme a seguir participando sin tener que dar alguna explicación.

Doy por entendido que la privacidad de mi familia y mis datos personales serán absolutamente respetados en cualquier informe de investigación o publicación, así como que la información de que se dará cuenta tendrá siempre carácter grupal y que, en todo caso, en ella se modificarán todos los elementos que pudieran permitir una identificación personal.

Sé que puedo contactar a la Dra. Patricia Plancarte Cansino en caso de que tenga cualquier duda acerca de la investigación y tengo total libertad para dejar de participar en el estudio en cualquier momento y por cualquier razón.

Declaro que mi participación es voluntaria y sin coerciones, me comprometo a entregar el cuestionario completo cuando se me solicite.

Firma: _____

 Testigo

Nombre y firma

 Testigo

Nombre y firma

ANEXO 4

Ejemplo de cuestionario con Formularios de Google.

Cuestionario para Padres

Con el fin de ayudar a su hijo/a en su aprendizaje, responda con sinceridad a las siguientes preguntas. Los datos son totalmente confidenciales .

***Obligatorio**

Datos del alumno (a)

Nombre del Alumno (a) *

Tu respuesta _____

Edad del alumno (a)

Elegir ▼

Sexo del alumno (a)

Elegir ▼

Grado escolar

Elegir ▼

Enfermedades/padecimientos :

Tu respuesta _____

Necesidades educativas especiales

Tu respuesta _____

Datos Familiares

Nombre de la madre

Tu respuesta _____

Profesión de la madre

Tu respuesta _____

Nombre del padre

Tu respuesta _____

Profesión del padre

Tu respuesta _____

Estado civil de los padres

Elegir ▼

Nombre del tutor (adulto a cargo del alumno (a) y parentesco)

Tu respuesta _____

Seleccione las personas que traje fuera de casa

Mamá

Papá

Otros: _____

Características de vivienda

Dirección

Tu respuesta _____

Tipo de vivienda

Elegir ▼

Seleccione las personas con las que vive el alumno (a):

Padre

Madre

Hermanos

Abuelos

Tíos

Otros: _____

Seleccione los servicios con los que cuenta en su vivienda

Luz