

# **LA IMPLICACIÓN DE PADRES Y MADRES DE ALUMNOS/AS CON NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO EN EL C.E.I.P ALCALDE LEÓN RÍOS**

---

*Relación familia-escuela*



**AUTORA: SARA VÁZQUEZ VERDUGO**

**TUTORA: SOLEDAD DOMENE MARTOS**

**GRADO DE PEDAGOGÍA**

**CURSO ACADÉMICO: 2016/2017**

**OPCIÓN: INVESTIGACIÓN**

## ÍNDICE

1. RESUMEN.....	6
2. INTRODUCCIÓN.....	7
3. JUSTIFICACIÓN.....	9
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA .....	11
4.1. FAMILIA Y ESCUELA.....	11
4.2. TIPOS DE PARTICIPACIÓN FAMILIAR.....	14
4.3. LÍMITES Y BARRERAS EN LA PARTICIPACIÓN FAMILIAR.....	19
4.4. DIVERSIDAD Y ALUMNADO CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES.....	21
4.4.1. ¿QUIÉNES SON LOS ALUMNOS/AS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES?.....	23
4.4.2. FAMILIA Y ALUMNADO CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES.....	24
5. OBJETIVOS.....	27
6. METODOLOGÍA .....	28
6.1. INSTRUMENTOS PARA LA RECOGIDA DE DATOS.....	28
6.2. PARTICIPANTES Y MUESTRA.....	35
6.3. CARACTERÍSTICAS DE LOS ALUMNOS/AS CON NECESIDADES ESPECÍFICAS DE APOYO EDUCATIVO.....	37
7. RESULTADOS.....	38
8. CONCLUSIONES.....	68
8.1. IMPLICACIONES.....	70
8.2. LIMITACIONES.....	71
9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	72
10. ANEXOS.....	76

## INDICE DE TABLAS

Tabla 1. Necesidad de interacción padres-profesores y ventajas de la participación de padres en la escuela.....	13
Tabla 2. ¿Cómo pueden participar los padres en la educación de sus hijos con N.E.E?.....	26
Tabla 3. Variables, Justificación y Autores de cada ítem del cuestionario.....	29
Tabla 4. Alumnado con N.E.A.E del C.E.I.P Alcalde León Ríos.....	36
Tabla 5. Resultados ítem 1.....	38
Tabla 6. Resultados ítem 2.....	39
Tabla 7. Resultados ítem 3.....	40
Tabla 8. Resultados ítem 4.....	41
Tabla 9. Resultados ítem 5.....	42
Tabla 10. Resultados ítem 6.....	43
Tabla 11. Resultados ítem 7.....	44
Tabla 12. Resultados ítem 8.....	45
Tabla 13. Resultados ítem 9.....	46
Tabla 14. Resultados ítem 10.....	47
Tabla 15. Resultados ítem 11.....	48
Tabla 16. Resultados ítem 12.....	49
Tabla 17. Resultados ítem 13.....	50
Tabla 18. Resultados ítem 14.....	51
Tabla 19. Resultados ítem 15.....	52
Tabla 20. Resultados ítem 16.....	53
Tabla 21. Resultados ítem 17.....	54
Tabla 22. Resultados ítem 18.....	55

Tabla 23. Resultados ítem 19.....	56
Tabla 24. Resultados ítem 20.....	57
Tabla 25. Resultados ítem 21.....	58
Tabla 26. Resultados ítem 22.....	59
Tabla 27. Resultados ítem 23.....	60
Tabla 28. Resultados ítem 24.....	61
Tabla 29. Resultados ítem 25.....	62
Tabla 30. Resultados ítem 26.....	63
Tabla 31. Resultados ítem 27.....	64
Tabla 32. Resultados ítem 28.....	65
Tabla 33. Resultados ítem 29.....	66
Tabla 34. Resultados ítem 30.....	67

## **INDICE DE FIGURAS**

Figura 1. Resultados ítem 1.....	38
Figura 2. Resultados ítem 2.....	39
Figura 3. Resultados ítem 3.....	40
Figura 4. Resultados ítem 4.....	41
Figura 5. Resultados ítem 5.....	42
Figura 6. Resultados ítem 6.....	43
Figura 7. Resultados ítem 7.....	44
Figura 8. Resultados ítem 8.....	45
Figura 9. Resultados ítem 9.....	46
Figura 10. Resultados ítem 10.....	47

Figura 11. Resultados ítem 11.....	48
Figura 12. Resultados ítem 12.....	49
Figura 13. Resultados ítem 13.....	50
Figura 14. Resultados ítem 14.....	51
Figura 15. Resultados ítem 15.....	52
Figura 16. Resultados ítem 16.....	53
Figura 17. Resultados ítem 17.....	54
Figura 18. Resultados ítem 18.....	55
Figura 19. Resultados ítem 19.....	56
Figura 20. Resultados ítem 20.....	57
Figura 21. Resultados ítem 21.....	58
Figura 22. Resultados ítem 22.....	59
Figura 23. Resultados ítem 23.....	60
Figura 24. Resultados ítem 24.....	61
Figura 25. Resultados ítem 25.....	62
Figura 26. Resultados ítem 26.....	63
Figura 27. Resultados ítem 27.....	64
Figura 28. Resultados ítem 28.....	65
Figura 29. Resultados ítem 29.....	66
Figura 30. Resultados ítem 30.....	67

## 1. RESUMEN

La familia es un elemento primordial en la educación de los hijos/as, por lo que debe existir una relación y colaboración entre las familias y las escuelas para lograr una educación de calidad. Esta relación familia-escuela es especialmente importante en el caso de los alumnos/as con necesidades educativas especiales, ya que va a facilitar la intervención educativa así como atender y cubrir las necesidades de estos.

Con el siguiente estudio se pretende conocer cómo y en qué grado se implican y participan las familias de los alumnos/as con necesidades educativas especiales en el C.E.I.P Alcalde León Ríos, atendiendo también, a sus percepciones y opiniones sobre las necesidades educativas de sus hijos/as y la atención a las mismas.

Para ello, se utilizarán instrumentos de recogida de datos, en este caso un cuestionario, el cual se aplicará a las familias del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.

**Palabras clave:** *Familia, escuela, participación, necesidades educativas especiales*

### ABSTRACT

The family is a primary element in the education of children, so there must be a relationship and collaboration between families and schools to achieve quality education. This family-school relationship is especially important in the case of students with special educational needs, as it goes to educational intervention as well as attending and meeting the needs of these.

The following study aims to know how and to what extent the families of students with special educational needs are involved and participate in the CEIP Alcalde León Ríos, also attending to their perceptions and opinions about the educational needs of their children / And attention to them.

For this purpose, data collection instruments will be used, in this case a questionnaire, which will be applied to the families of students with specific educational support needs.

**Key words:** *Family, school, participation, special educational needs*

## **2. INTRODUCCIÓN**

Una de las competencias específicas del pedagogo/a, recogida en el Grado de Pedagogía de la Universidad de Sevilla, es “conocer, analizar y atender a la diversidad social, educativa y cultural por razón de género, clase, etnia, edad, discapacidad, religión u otras”, de este modo, trabajar con las familias así como con el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo es un tema de nuestro campo profesional.

Aunque familia y escuela sean dos contextos diferentes tienen una responsabilidad muy importante en común: la educación integral, de los alumnos para la escuela, y de los hijos para los padres. Ambos contextos tienen un papel fundamental para el desarrollo del autoconcepto, autoestima, habilidades personales y sociales, psicomotricidad... así como una influencia para la superación del fracaso escolar y una mejora de la convivencia y cohesión social. Por tanto, una buena relación familia-escuela va a tener efectos positivos para todos los componentes de la comunidad educativa: alumnado, padres, profesores y centro educativo.

Cuando hablamos, tanto de familia como de escuela, tenemos que tener presente la diversidad, en este caso, para centrarnos en un colectivo: padres y madres de alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.

Después de compartir dos periodos de prácticas en centros educativos trabajando con profesionales, alumnado y familias con estas características, así como ver y estar presente en diversas situaciones, podemos decir que existen varios perfiles; desde los padres que acuden al centro cada día para preocuparse por algún aspecto relacionado con su hijo/a hasta aquellos que presentan “barreras” con el centro y no asimilan ni reconocen la necesidad especial de su hijo/a. De ahí, surge el interés por conocer e investigar sobre la implicación y participación de las familias en el centro C.E.I.P Alcalde León Ríos de El Viso del Alcor (Sevilla) así como la relación de estos padres y madres con los profesionales que trabajan con su hijo/a.

Hemos partido de una revisión bibliográfica que nos ha permitido adentrarnos en el tema y conocer diferentes ideas de varios autores, seguidamente se han propuesto los objetivos a conseguir y una metodología para desarrollar la investigación, para la que se ha utilizado un cuestionario tipo Likert que se ha aplicado a los familiares de los alumnos/as con necesidades educativas de apoyo específico del centro elegido.

Una vez recogidos los cuestionarios cumplimentados por las familias, se han analizado con el programa estadístico SPSS para obtener los resultados y posteriormente analizarlos. Finalmente se han elaborado las conclusiones de este estudio.

### 3. JUSTIFICACIÓN

Como personas, las cuales conforman una sociedad, estamos implicados a participar en los diferentes sectores que integran la misma. Si hablamos de educación, debemos tener presente que no conseguiríamos una eficacia o calidad sin la participación de todos los elementos que forman parte de la comunidad educativa. Por lo que, coincidiendo con Rosário, Mourão, Nuñez, González-Pienda, y Solano (2006) la implicación de la familia (social, estructural y funcional) en la educación de sus hijos es un elemento esencial para el progreso de estos, así como para facilitar a la escuela la consecución de buenos resultados.

Sabemos que tanto la familia como la escuela a lo largo de los años han ido cambiando, ya que los cambios socioculturales han provocado transformaciones en ambos contextos, lo que ha afectado y cambiado la relación familia-escuela.

En cuanto a los centros educativos destacamos fundamentalmente la diversificación funcional que ha experimentado el profesor, pasando de ser transmisor de conocimientos a dinamizador de aprendizajes, gestor de conflictos, educador de valores, facilitador de las TIC, formador de hábitos de salud y de estudio, gestor del ocio saludable, agente socializador, dinamizador de las relaciones de grupo, etc. (García, Gomariz, Hernández y Parra, 2010).

En una sociedad de la información, como es la sociedad en la que vivimos, la escuela por sí sola no puede satisfacer todas las necesidades de formación, por ello, hay que mejorar la organización y funcionamiento del sistema educativo, fortaleciendo y contando con el papel relevante de padres y madres en el contexto educativo. (Bolívar, 2010). Siguiendo la línea de Tedesco (como se cita en Bolívar, 2006, p. 120) se precisa un “nuevo pacto educativo” que articule la acción educativa escolar con la de otros agentes.

Por tanto, hablamos de una cooperación de padres y madres con la escuela, para que estos participen y se impliquen en el proceso educativo de sus hijos/as. Además, siempre debemos tener presente la diversidad en los centros educativos, ya que existen colectivos que necesitan más atención o una forma diferente de trabajar, en este caso, el alumnado

que presenta necesidades específicas de apoyo educativo, el cual necesitará más implicación de sus padres y madres para que su proceso educativo “dé sus frutos”.

Así, el siguiente trabajo fin de grado de investigación, presenta la temática: la implicación de padres y madres de alumnos/as con necesidades específicas de apoyo educativo. La implicación y participación familiar requiere que se dé una relación y conexión entre la familia y la escuela para poder conseguir una educación eficaz y de calidad.

## 4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

En este apartado hablaremos sobre los temas principales de este estudio basándonos en la bibliografía leída, comenzando por la importancia de la relación entre familia y escuela para una educación de calidad y terminando por la diversidad y el alumnado con necesidades educativas especiales.

### 4.1. FAMILIA Y ESCUELA

La escuela actual demanda la colaboración de la familia en la educación, ya que el profesorado por sí solo no es suficiente para dar respuesta a las necesidades educativas del alumnado. Según García, Gomáriz, Hernández y Parra (2010):

La tarea de educar es necesariamente compartida por la familia y escuela, por ello, se requiere conocer las vías de comunicación existentes y abrir otras nuevas que respondan a la actual realidad de las familias. Vías de participación que no se limiten exclusivamente a la dimensión pasiva del concepto, donde los profesores son el órgano decisorio y los padres el eslabón ejecutivo. La participación es un saber hacer que sólo se aprende en la praxis, en la experiencia. Se podría decir que a participar se aprende participando, sólo así se puede generar una cultura de participación que constituya a la vez en una señal de identidad del centro. (p.160)

No hay que limitar la acción escolar en espacio y tiempo, si no crear una acción conjunta en la comunidad en la que se vive y educa. Debe existir conexión entre las acciones educativas escolares dentro del centro y las que ocurren fuera del centro escolar, sobre todo, en la familia. (Bolívar, 2006).

Para sumergirnos en este tema nos hacemos la siguiente pregunta: **¿Por qué hablar de una relación o alianza entre familia y escuela?**

Son numerosos autores los que hablan de la relación familia-escuela y la implicación de los padres y madres en la educación de sus hijos/as. Así, Vygotsky, Rogoff o Bruner (como se cita en García, Martín y Sampé, 2012) manifiestan que es imposible separar el

aprendizaje del contexto social. Siguiendo a Vygotsky, entendemos el aprendizaje como un proceso cultural que no aparece independientemente en la persona si no que, se construye a partir de las interacciones que el niño/a tiene con todas las personas con las que interactúa ya sea dentro o fuera del centro escolar. Coincidiendo con Colás y Contreras (2013) podemos afirmar que la participación de los padres en los centros educativos es un indicador clave para la consecución de un Sistema Educativo de Calidad.

Según Flecha (2009):“lo que una niña o un niño aprende es fruto de sus interacciones con el profesorado y otras personas profesionales de la educación, pero también de las interacciones con sus familiares y otras personas adultas de la comunidad”. (p. 158)

Por su parte, Domínguez (2010) expone que es de gran importancia la relación familia-escuela, ya que ambos contextos comparten un objetivo: el desarrollo global y armónico del niño/a. Esta relación se señala como un punto fuerte para la eficacia del desarrollo educativo y personal de los alumnos/as. En la misma línea, Rivas (2007) presenta a los padres como primeros educadores y responsables de la relación e influencia entre ambos entornos, siendo esta relación la que va a marcar el aprendizaje del niño/a, principalmente en los primeros años, donde empieza a desarrollar sus capacidades y es más vulnerable a los aprendizajes y acontecimientos que le suceden a su alrededor.

Apoyándonos en Bolívar (2006) podemos decir que la idea de educación pública hace referencia a la idea de una educación del público, es decir, no sólo dentro de la escuela si no también fuera de ella. Por lo que en la comunidad educativa la docencia no podrá avanzar sin tener conexión y colaboración con otros agentes como la familia. La escuela no puede trabajar aislada de la familia y de las comunidades, ya que, según este autor, es una evidencia establecida que, cuando las escuelas trabajan conjuntamente con las familias para apoyar el aprendizaje de los alumnos, estos suelen tener más éxito. De ahí, la reclamación continúa de crear redes de colaboración que involucren a las familias en las tareas educativas.

En la línea de Cabrera (2009), para llevar a cabo una educación integral del alumnado se necesita que existan canales de comunicación y acción conjunta y coordinada de la familia y la escuela, para que se produzca un desarrollo eficaz (intelectual, emocional y social). Esta actuación conjunta estimulará al niño/a a la idea de encontrarse en espacios diferentes pero complementarios.

Atendiendo a una serie de aspectos presentados por Macbeth (1989) y Domínguez (2010), presentamos en la siguiente tabla aspectos relacionados con la necesidad de la interacción entre padres y maestros; y una serie de ventajas de la participación y colaboración de los padres en la escuela. (Como se cita en Domínguez, 2010).

**Tabla 1**

*Necesidad de interacción padres-profesores y ventajas de la participación de padres en la escuela. (Elaboración propia)*

<b>NECESIDAD DE INTERACCIÓN ENTRE PADRES Y MAESTROS/AS</b>	<b>VENTAJAS DE LA PARTICIPACIÓN Y COLABORACIÓN DE LOS PADRES EN LA ESCUELA</b>
Los padres, como responsables ante la ley de la educación de sus hijos, son clientes legales de los centros de sus hijos/as, por lo que deben ser bien recibidos y atendidos.	Dar respuestas a las necesidades y fomentar la motivación.
La educación formal (escuela) y la educación no formal (familiar) se deben complementar para crear una educación compatible e interrelacionada.	Satisfacción de los componentes de la comunidad educativa (alumnado, padres y docentes).
La educación familiar es la base de la educación formal (escuela) y se presenta como un factor significativo respecto a los factores asociados a la desigualdad de oportunidades en educación.	Mejor aceptación de los objetivos y evolución.
El profesorado debe intentar que los padres cumplan sus responsabilidades y obligaciones. Así, es necesaria la interacción entre ambos entornos.	Se comparte la responsabilidad (familia-escuela).
Los padres deben intervenir y formar parte de las decisiones del centro a través de los representantes en los órganos colegiados.	Reducción de conflictos y de la resistencia al cambio.
La interacción familia-escuela facilita a los docentes conocer mejor a sus alumnos. Los profesores pueden informar a familias sobre características sobre sus hijos/as que tal vez no puedan observar en casa.	Aumento de la productividad.

## **4.2. TIPOS DE PARTICIPACIÓN FAMILIAR EN LA ESCUELA.**

Como presentan Rosário, Mourão, Nuñez, Gonzalez-Pienda y Solano (2006), en investigaciones realizadas se ha obtenido evidencia empírica de que el tipo de comportamiento de los padres influye significativamente sobre las diferentes áreas del proceso de autorregulación del aprendizaje de los hijos y esto sobre su rendimiento académico. Por otra parte, Bolívar (2006) expone la necesidad de crear una cultura organizativa y participativa en los centros educativos con nuevas formas de implicación de la comunidad, más allá de limitarse a la representación formal o la celebración de reuniones.

Para hablar de nuevas formas de implicación de la familia en la educación de sus hijos, no debemos olvidar los tipos de participación familiar en el centro que sí pueden establecer contacto o relación pero tienen poca influencia en los resultados y continuidad de los estudios. Como ejemplo de ello, podemos hablar de dos tipos de implicación familiar que no producen efectos en el éxito escolar o en la mejora de la cohesión social: la participación informativa, en la que el profesorado comunica a las familias decisiones tomadas sin su participación; y la participación consultiva, en la que se pregunta a familiares del alumnado aspectos relacionados sobre el centro educativo. (García, Martín y Sampé, 2012).

Cuando hablamos de participación familiar, además de mencionar teorías de diferentes autores, también debemos tener en cuenta las diferentes leyes que tratan este tema.

Colás y Contreras (2013) hacen referencia a la legislación española sobre la participación de los padres en las instituciones educativas. Entre estas referencias, encontramos, en primer lugar la Constitución de 1978, la cual señala en el artículo 27 dos niveles de participación de los padres: participación en la programación general de la enseñanza (apartado 5) y participación en el control y gestión de los centros financiados con fondos públicos (apartado 7). También encontramos otras leyes orgánicas (LODE, 1985; LOGSE, 1990 y LOPEG, 1995) que desarrollan la participación familiar.

Siguiendo con la legislación, la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, plantea la participación de padres en cuanto al funcionamiento y gobierno de los centros, presentando en el artículo 119 lo siguiente: Los padres y los alumnos y alumnas podrán participar también en el funcionamiento de los centros a través de sus asociaciones y las Administraciones Educativas favorecerán la información y la formación dirigida a ellos.

Como expone Cabrera (2009) la participación de la familia se puede dar en los diferentes contextos (aula, centro y casa). En el aula, mediante talleres y actividades extraescolares y complementarias, como por ejemplo: Talleres de manualidades, clases particulares, clases de baile... En el centro, a través del Consejo Escolar, Asociación de Padres y Madres, Celebraciones institucionales (Día de la Paz, Día de Andalucía...) y en casa, ayudando en los deberes y tareas para casa, buscando información y reforzando las actividades, aportando material que se solicite...

Tradicionalmente, las familias no han tenido fuerza o influencia en lo referente a la planificación de las actividades y los proyectos del centro educativo y su participación ha estado guiada o dirigida por los profesionales, debido a esto, algunos autores hablan de una participación educativa basada en interacciones dialógicas. Según Flecha (2009), “las interacciones son dialógicas cuando todos los participantes tienen el mismo derecho a hacer aportaciones y éstas son consideradas por la validez de sus argumentos y su contribución al desarrollo científico y social y no en base a la posición de poder que ocupan en la estructura social” (p. 160).

A lo largo de los años podemos encontrar autores que han presentado diferentes enfoques o modelos teóricos que nos permiten sistematizar los tipos de participación familiar en los centros educativos.

Apoyándonos en Epstein (2001) podemos hablar de familia, escuela y comunidad como tres esferas, que según el grado en que se complementen y solapen tendrán efectos en la educación de los alumnos/as. El grado de implicación y relación de las tres esferas, está condicionado por la situación sociocultural, y las políticas y prácticas anteriores. De este modo, este autor se basa en la teoría de solapamiento entre estas tres esferas y presenta seis tipos de implicación de la escuela-familia-comunidad que son importantes

para el aprendizaje del alumno y para hacer efectiva la relación entre estos tres elementos. (Como se cita en Bolívar, 2006):

- *Ejercer como padres/ crianza.* Ayudar a las familias a crear un entorno en casa que favorezca el estudio (salud, seguridad, mejora de habilidades paternas...)
- *Comunicación.* Realizar formas efectivas de comunicación bidireccional (familia-escuela) sobre las enseñanzas en la escuela y progreso de los niños/as.
- *Voluntariado.* Dar a los padres/madres su espacio en la escuela para organizar ayuda y apoyo en el aula, centro y actividades.
- *Aprendizaje en casa.* Proporcionar información, sugerencias y oportunidades a las familias para que ayuden a sus hijos/as en casa, así como con las elecciones y decisiones de carácter académico.
- *Toma de decisiones.* Inclusión de padres para su participación de padres/madres en los órganos de gobierno del centro.
- *Colaborar con la comunidad.* Integrar recursos y servicios de la comunidad para apoyar a las escuelas, alumnado y familias.

Por su parte, Vogels en Colás y Contreras (2013), expone diferentes concepciones de padres que conllevan a diferentes niveles de implicación familiar en los centros. Estas concepciones son: *consumidores, clientes, participantes y socios.*

Con el concepto de “*consumidores*” el autor se refiere a la educación como un producto que se consume en el que la participación de la familia se reduce a la elección del centro que se crea más adecuado para su hijo/a. Cuando habla de “*clientes*” hace referencia a los padres que asumen que los docentes son expertos y responsables de la educación, así, los asuntos educativos recaen en ellos. La denominación de “*participantes*” es para las familias que se implican en la educación de sus hijos/as colaborando con los profesionales, presentando iniciativas y planteando propuestas. Por último, en el Modelo de Vogels, encontramos el término de “*socios*”, que serían aquellos

familiares que llegan al grado más alto de implicación por considerar que la educación de sus hijos se debe desarrollar de forma colaborativa entre familia y profesorado.

Respecto a los modelos teóricos sobre esta temática, es conveniente destacar el **Modelo bipyramidal jerarquizado de Hornby** (Rivas, 2007). Este modelo analiza la participación desde dos coordenadas: los recursos disponibles y las necesidades percibidas por los padres a la hora de participar; y el tiempo que disponen los padres para desenvolver esa participación y el grado de especialización necesario para ello.

Nos centraremos en la primera coordenada, ya que la segunda hace referencia a que la participación de padres en los centros está condicionada por el tiempo del que disponen y el grado de especialización que poseen para poder implicarse y colaborar con los profesionales. En relación a la primera coordenada, Hornby habla de recursos disponibles, los cuales presenta ordenados jerárquicamente de menor a mayor implicación en relación al tiempo y grado de especialización necesarios para llevarlos a cabo. Estos recursos disponibles son cuatro (como se cita en Rivas, 2007):

1. *Información.* La participación de los padres en la educación de sus hijos sería activa cuando informan a los educadores sobre diversos aspectos: aprendizajes en casa, cuestiones médicas, gustos o aficiones de sus hijos... de forma que el educador está al tanto de la situación de sus alumnos/as.
2. *Colaboración.* Según este modelo, la colaboración implica un aspecto más a los anteriores, este es, el reforzamiento en casa del aprendizaje adquirido en la escuela por medio de actividades didácticas, ya sean programadas o intencionales.
3. *Recursos.* Este grado de implicación supone una colaboración estrecha con los educadores en la realización de actividades en la escuela.
4. *Política.* En este último grado de participación, los padres se implican activamente en temas burocráticos o decisivos del centro educativo.

Respecto a las necesidades que tienen los padres a la hora de implicarse y participar, el autor del modelo presenta una serie de aspectos como la comunicación, donde las familias entienden que la participación es la necesidad de ser informadas sobre los avances de su hijo en la escuela como respuesta de la información que ellos proporcionan estableciendo así la comunicación es bidireccional, criterio imprescindible para hablar de una educación de calidad; o la coordinación entre padre-profesor, ya que los padres ven necesario coordinar sus esfuerzos con la escuela para mejorar la coherencia educativa entre estos dos entornos, que se puedan coordinar para informar y ser informados, plantear dudas, solicitar ayuda...

Cuando hablamos de participación familiar en los centros educativos, no podemos dejar de lado al **proyecto INCLUDED**, *Estrategias para la inclusión y cohesión social a través de la educación*.

Valls, Prados y Aguilera (2010) definen este proyecto como un proyecto integrado del VI Programa Marco de la Comisión Europea de la convocatoria 2005 dedicada a la educación escolar, que se desarrolló durante los años 2006-2011 por cientos de investigadores e investigadoras de catorce países europeos junto con profesorado de distintos niveles y diferentes regiones de Europa, cuyo objetivo ha sido identificar las estrategias educativas que contribuyen a superar las desigualdades y promueven la cohesión social.

El proyecto INCLUDED, ha analizado distintos centros educativos y Comunidades de Aprendizaje de Europa, presentando acciones educativas que favorezcan una mejora de los aprendizajes y de la cohesión social. Como presentan García, Martín y Sampé (2012) el mismo proyecto INCLUDED resalta que no todo tipo de participación familiar tiene el mismo efecto o un efecto positivo en el rendimiento escolar. Los resultados de este proyecto apuntan diferentes prácticas familiares que favorecen al éxito académico como una mayor implicación en el proceso educativo de los hijos e hijas por parte de la familia, la participación en el centro educativo y, más concretamente, la participación en actividades de formación dirigidas a familiares.

Autores como Flecha, García, Gómez y Latorre (2009) recogen resultados de la investigación comunicativa del proyecto INCLUDED, los cuales han permitido realizar una comprobación sobre los tipos de participación que aportan beneficios y ventajas al centro educativo y al alumnado, estas actuaciones por parte de la familia son: la formación de familiares, la participación en los procesos de toma de decisión, la participación en las aulas y espacios de aprendizaje, y la participación en el currículum y la evaluación.

El proyecto presentado muestra evidencias sobre la importancia de la participación de la comunidad, y específicamente de las familias del alumnado en los centros educativos para conseguir un mayor éxito académico.

#### **4.3.LÍMITES Y BARRERAS EN LA PARTICIPACIÓN FAMILIAR**

Hablar de familia y escuela como dos entornos muy relacionados pero a su vez diferentes, implica tratar los **aspectos o límites** que pueden actuar como barreras y dificultar la relación entre ambos. Algunos de estos aspectos son (Domínguez, 2010):

- *Organización jerárquica.* En ambos contextos existe una organización jerárquica que establece límites más o menos flexibles que pueden generar problemas. En los encuentros de relación profesorado-padres en el centro puede haber incomodidad ya que el docente se sentirá con autoridad dentro de la escuela, pero los padres se sentirán con mayor autoridad sobre sus hijos. Por otra parte, cuando solo el padre o solo la madre acuden al centro para alguna reunión o entrevista, puede ocurrir que el que suele asistir tenga mayor autoridad en la casa y los acuerdos tomados se cumplirán; o por el contrario, al tener menos poder jerárquico en la familia los acuerdos tomados se ponen en riesgo.
- *Reglas.* Las familias y las escuelas se organizan por reglas, rígidas o flexibles. Los niños suelen interiorizar las reglas del hogar y contrastarlas con las de la escuela. Si las reglas del hogar y de la escuela son muy diferentes, puede producirse un conflicto personal en el niño.
- *Sistema de creencias.* Las creencias es lo que da sentido a la conducta individual de las personas tanto en la familia como en la escuela. En este

sentido, también se pueden producir conflictos de diferentes creencias que acabaran afectando al niño/a, por lo que hay que procurar solucionar estas diferencias.

- *Cultura*. Al igual que con las creencias, puede pasar con la cultura, la cual tiene todavía más fuerza por ser compartida por todo el sistema y es más difícil que se den contradicciones, aunque se pueden dar diferentes perspectivas en relación algún factor.

Cabrera (2009) menciona causas del desencuentro familia-escuela. Por un lado, hace referencia a causas debidas a la familia como: la comodidad, ya que hay padres y madres que consideran que las reuniones del profesorado son una molestia y no aportan nada; la incapacidad o inseguridad de no tener una preparación adecuada para participar y colaborar en la escuela; la falta de tiempo por sus ocupaciones y la indiferencia o desinterés. Por otro lado, habla de causas debidas a la escuela como: que el profesorado tenga experiencias negativas con familias y no quieran volver a colaborar con ellas o el concepto autosuficiente, que hace que el profesor piense que la familia no tiene nada que aportarle.

Resultados de otras investigaciones sobre familia y educación presentan dificultades en la implicación familiar como la falta de tiempo de las familias debida a los horarios de trabajo, lo cual dificulta la toma de contacto con el centro y la participación activa en sus actividades. Por otro lado, otra barrera que podemos encontrar relacionada con la falta de comunicación y relación de padres y centros, es la poca representación de algunas familias minoritarias en las AMPAS o AFAS (Asociaciones de Familiares). (García, Martín y Sampé, 2012).

#### **4.4. DIVERSIDAD Y EDUCACIÓN INCLUSIVA.**

Para tratar el proceso educativo o la educación en general en la actualidad, se hace necesario mencionar otros conceptos presentes como la diversidad y la educación inclusiva.

Tenemos que tener en cuenta la educación para todos, la equidad, la igualdad, el fomento de la inclusión educativa, étnica, religiosa, de género y económica de todas las personas. Lozano (2012) presenta en su trabajo “Diversidad y Educación” diversos puntos de vista del entorno educativo que apuestan por una sociedad justa e igualitaria, donde todas las personas y en concreto todo el alumnado tenga la oportunidad de recibir recursos y apoyos necesarios para progresar, independientemente de sus capacidades intelectuales, sensoriales y motrices, nacionalidad, religión, nivel socioeconómico...

Para Arnaiz (s.f.) la diversidad es una condición inherente al ser humano que se basa en el respeto a las diferencias individuales, las cuales tiene en cuenta a la hora de aprender. Pero no solo hablamos del concepto de diversidad, sino de una relación de este concepto con la educación, así, según Maeztu (2006):

La educación en la diversidad es un proceso amplio y dinámico que surge a partir de la interacción entre personas distintas en cuanto a valores, ideas, percepciones, intereses, capacidades, estilos cognitivos y de aprendizaje, etc., que favorece la construcción, consciente y autónoma, de formas personales de identidad y pensamiento, y que ofrece estrategias y procedimientos educativos diversificados y flexibles con la doble finalidad de dar respuesta a una realidad heterogénea y contribuir a la mejora y el enriquecimiento de las condiciones y relaciones sociales y culturales. (p. 66)

Ante la situación de diversidad en la sociedad se apuesta por la educación inclusiva como la actuación que va más allá del marco educativo y hace hincapié en la construcción de políticas segregadoras que eviten la exclusión y apuesten por la inclusión de todas las personas. Si queremos construir un sistema democrático, justo e igualitario no debemos dejar de lado a unos alumnos si no centrarnos en todos y procurar que alcancen el éxito escolar según las peculiaridades sociopersonales de cada uno. (Escarbajal et. al., 2012).

Fernández (2003) expone que la inclusión es un proceso mediante el que la escuela propone respuestas para todos los alumnos/as como individuos reconsiderando su organización y propuesta curricular. Este proceso permite a la escuela construir la capacidad de aceptar a todos los alumnos/as de la comunidad que deseen asistir a ella, reduciendo la necesidad de excluir alumnos/as. Siguiendo al autor, la integración de niños/as con necesidades educativas especiales no solo es beneficioso para ellos sino que mejora la calidad educativa ya que estarán integrados en el ámbito de la escuela común, establecerán vínculos basados en la satisfacción de sus necesidades, crearán espacios de aprendizajes mutuos...

Coincidiendo con Escarbajal et. al. (2012) la educación inclusiva ha de implicar a toda la sociedad, no solo se puede considerar a la escuela como único elemento a tener en cuenta ya que el proceso educativo no se limita a los años de escolarización, si no que continúa toda la vida; y los procesos educativos se producen cada vez más en los ámbitos no formales.

La finalidad de la inclusión se relaciona con una transformación de la cultura, de la organización y de las prácticas educativas de las escuelas para atender a la diversidad de necesidades educativas de todo el alumnado, ya que cada alumno/a tiene sus propias necesidades educativas y se enfrenta de distinta forma a las experiencias de aprendizaje. Desde la inclusión se considera que la diversidad está dentro de “lo normal” y enriquece los procesos de aprendizaje. (Blanco, 2006)

Siguiendo la línea de Maeztu (2006) dentro de la diversidad y heterogeneidad, propias de las escuelas actuales, nos encontramos con un grupo de alumnos/as, los que presentan necesidades educativas especiales, para los que se articulan unas respuestas especiales en la escuela: medidas organizativas, curriculares, de recursos humanos y materiales más específicas ya que presentan unas *necesidades educativas especiales* como consecuencia de algunas discapacidades o asociadas a otro tipo de problemática concreta, que no encuentran respuestas adecuadas dentro de las medidas ordinarias habituales.

#### **4.4.1. ¿QUIENES SON LOS ALUMNOS/AS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES?**

Como venimos recalcando hasta ahora, la coordinación y cooperación entre familia y escuela es decisiva y necesaria para poder conseguir un mismo objetivo: el desarrollo integral del alumno/a; sobre todo cuando hablamos de alumnos con necesidades educativas especiales.

Para Alfonso (2010): “un alumno/a con necesidades educativas especiales es aquel/aquella que requiera, en un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella, determinados apoyos y atenciones educativas específicas por padecer discapacidades físicas, psíquicas, sensoriales o por manifestar graves trastornos de personalidad o conducta.” (p.2)

Las necesidades educativas especiales pueden estar relacionadas con la sobredotación o con alguna discapacidad. Cuando la necesidad educativa especial se relaciona con una discapacidad, el alumno/a se enfrenta al proceso de aprendizaje con limitaciones sensoriales, cognitivas o dificultades de aprendizaje. Estas necesidades pueden aumentar o disminuir según el modelo de enseñanza que se lleve en el centro educativo del niño/a, ya que es importante tener en cuenta sus experiencias previas, el tipo de currículo o la dificultad que presenta para incorporarse al ritmo de aprendizaje establecido.(Arnaiz, s.f.)

Apoyándonos en el artículo 14 sobre Alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo del Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria, podemos decir que estos alumnos/as presentan una atención educativa diferente a la ordinaria por presentar dificultades específicas de aprendizaje, Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo, o por condiciones personales o de historia escolar. Serán las Administraciones educativas las encargadas de tomar medidas necesarias para identificar a estos alumnos/as y valorar de forma temprana sus necesidades siempre teniendo presentes los principios de normalización e inclusión.

Es el Equipo de Orientación Educativa el que se encargará de identificar y valorar las necesidades de los alumnos/as para poder establecer planes o programas de actuación en relación con las necesidades de cada alumno/a, contando siempre con la opinión del equipo directivo, profesorado del centro y familia del alumno/a. (Alfonso, 2010).

Para atender a estos alumnos/as, el sistema educativo debe contar con los recursos necesarios para poder alcanzar los objetivos planteados respecto al alumnado con necesidades específicas, entre estos recursos, considerado fundamental, está la coordinación con las familias. Para favorecer una adecuada atención educativa, debe llevarse a cabo una estrecha unión con la familia y tener en cuenta que cada alumno con alguna necesidad educativa tiene una situación personal y familiar. (Camacho, 2012).

#### **4.4.2. FAMILIAS Y ALUMNADO CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES**

Camacho (2012) expone que la llegada de un hijo/a con N.E.E no es algo fácil en la mayoría de los casos y puede producir desajustes en el contexto familiar. Los padres y madres se encuentran ante una situación a la que no saben reaccionar, o en algunos casos, van a reaccionar con posturas no recomendables como la sobreprotección o el rechazo, las cuales van a dificultar la participación familiar en el contexto educativo. Siguiendo a este autor, las familias suelen pasar por diferentes fases de adaptación:

- Una primera fase de bloqueo, no saben qué hacer ni cómo actuar.
- En la segunda fase aparece la negación. Las familias siguen su día a día como si nada pasara y reprochan el diagnóstico de los especialistas.
- La tercera fase se caracteriza por un rechazo hacia la situación, las familias comienzan a tener problemas psicológicos como: miedo, culpabilidad...
- En la cuarta fase, las familias comienzan a ser conscientes del problema e intentan buscar ayuda.
- En la quinta y última fase, se centran en cómo ayudar a su familiar con necesidades, ya están preparados para participar.

Ortega, Torres, Garrido y Reyes (2006) presentan que los conflictos en las familias de niño/as con necesidades educativas especiales aparecen en función de las posibilidades de las familias a la hora de utilizar estrategias, recursos y capacidades para adaptarse a la situación. Existen familias que al hacer frente a la situación se quiebran, en cambio otras, se sobrepone, enriquecen y maduran, volviéndose más fuertes y haciendo frente a las problemáticas que se presenten.

Respecto a esta temática, Camacho (2012) expone que pueden surgir algunas dificultades para que se dé la colaboración familia-escuela, basadas en un mal entendimiento entre ambos entornos por tener una serie de prejuicios. De este modo, puede darse una desconfianza mutua entre profesores y padres, en los que ambos se quejen de la no participación del otro; existencia de una falta de vocación del profesorado; temor a lo nuevo por ser desconocido, tanto en padres como en algunos profesionales; y desconocimiento mutuo, en el que los profesores no conocen el ambiente familiar y no pueden dar respuestas educativas, o los padres no conocen la intervención educativa con su hijo/a.

El profesorado también debe desarrollar una serie de actitudes y habilidades específicas para favorecer las relaciones con los padres. Por ello, los profesores que trabajen con alumnos/as con N.E.E, deben mantener actitudes de respeto y sinceridad, tener empatía, habilidades de escucha, saber dar apoyo, ayudar a tomar decisiones y enfatizar los rasgos positivos de las familias en general y de los alumnos/as con N.E.E. (Rodríguez Mota 1991 en Alfonso 2010).

Tras toda la información recogida, sabemos que ante un A.C.N.E.E, la participación de los padres se intensifica. En la siguiente tabla, presentamos diferentes formas de participación que pueden desarrollar las familias de estos alumnos/as. (Camacho, 2012).

**Tabla 2**

*¿Cómo pueden participar los padres en la educación de sus hijos con N.E.E?*

*(Elaboración propia)*

<b>Participación Individual</b>	<b>Participación Colectiva</b>
Entrevista o tutoría: entrevista inicial y entrevistas periódicas	Asociaciones de Madres y Padres: AMPAS
Encuentros informales (entradas /salidas)	Consejo Escolar
Voluntariado	Reuniones de Padres o Tutorías Colectivas
Circulares	Escuela de Padres
Llamadas telefónicas	Comisiones de Trabajo
Informes escritos	Reuniones de tipo festivo
Diarios	Actividades extraescolares

## **5. OBJETIVOS**

Con esta investigación, nos proponemos conseguir una serie de objetivos relacionados con la implicación y participación de los padres/madres del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo en el C.E.I.P Alcalde León Ríos de El Viso del Alcor (Sevilla), centro asignado para la realización de prácticas del curso 2016/17. Los objetivos planteados son los siguientes:

### **Objetivos generales**

- Conocer la participación e implicación de padres y madres de alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo en la educación de sus hijos/as.
- Analizar la relación existente entre padres/madres del alumnado con necesidades educativas especiales y profesorado del mismo en el centro.
- Concienciar a la comunidad educativa sobre la importancia de la implicación de la familia en el centro educativo de sus hijos/as.

### **Objetivos específicos**

- Conocer la responsabilidad de los padres y madres y las formas de implicación en la educación para cubrir las necesidades educativas de sus hijos/as.
- Saber la opinión de padres y madres de alumnado con necesidades educativas especiales sobre la implicación y participación familiar en la educación.
- Saber qué grado de participación y colaboración tienen los padres con los profesionales del centro.
- Analizar la percepción que tienen los padres/madres sobre la diversidad y la educación inclusiva.

## **6. METODOLOGÍA**

La metodología utilizada en esta investigación ha sido una metodología cuantitativa ya que se pretende recoger la opinión y medir los datos obtenidos de un grupo grande de personas.

Para llevar a cabo la recogida de datos de esta investigación sobre la Implicación de padres y madres de alumnos/as con necesidades específicas de apoyo educativo, se ha utilizado un instrumento, en este caso un cuestionario tipo Likert compuesto de 30 ítems de escala donde:

- 1=Nunca*
- 2=Muy pocas veces*
- 3=A veces*
- 4=Casi siempre*
- 5=Siempre*

El instrumento ha sido elaborado basándonos en otros instrumentos recogidos de dos trabajos cuyo tema principal coincide con este y con objetivos similares a los nuestros.

Una vez elaborado el cuestionario hemos acudido al centro C.E.I.P Alcalde León Ríos en El Viso del Alcor (Sevilla) donde se ha informado a la Directora, Jefa de Estudios y maestra especialista en pedagogía terapéutica sobre la investigación. Posteriormente, teniendo una lista del alumnado con necesidades educativas especiales se ha contactado con el tutor/a de cada alumno/a para pedir su colaboración y así hacer llegar a las familias los cuestionarios elaborados y una vez recogidos hacérselos llegar la maestra de apoyo educativo. Posteriormente los datos se han analizado con el programa estadístico SPSS.

### **6.1.Instrumento para la recogida de datos**

Como hemos mencionado anteriormente, para la recogida de datos el instrumento utilizado ha sido un cuestionario tipo Likert de 30 ítems con el que se ha planteado conseguir información sobre la implicación de padres y madres de alumnos/as con necesidades específicas de apoyo educativo. El cuestionario (ANEXO 1) ha sido elaborado para ser cumplimentado de forma anónima.

Para la elaboración del cuestionario se han adaptado ítems de dos trabajos cuyos temas principales son: La confianza y la implicación familiar (Gutiérrez, 2014) y Opinión de los padres y madres sobre la importancia de la implicación de estos en el proceso educativo de sus hijo/as y de la relación familia escuela (Mayo, 2014).

Coincide y se relaciona con las variables planteadas en la investigación:

- **Opinión de los padres sobre participación e implicación familiar.**
- **Responsabilidad e implicación familiar.**
- **Tipo de participación de los padres.**
- **Visión de los padres sobre la diversidad y la educación inclusiva.**

Para validar el cuestionario ha sido necesario justificar cada ítem revisando bibliografía de diferentes autores. A continuación, se muestran los ítems presentando cada uno con la variable, justificación y autor que se corresponde.

**Tabla 3**

*Variables, Justificación y Autores de cada ítem del cuestionario (Elaboración propia)*

<b>Variable</b>	<b>Ítems</b>	<b>Justificación</b>	<b>Autor</b>
Opinión de los padres sobre participación e implicación familiar.	1. Pensamos que la implicación en el proceso educativo de los hijos es cuestión únicamente de profesionales preparados para ello.	La educación es una tarea compartida entre padres y educadores. Para llevar a cabo una educación integral del alumnado se necesita que existan canales de comunicación y acción conjunta y coordinada de la familia y la escuela. (Cabrera, 2009).	Adaptado de Mayo (2014)
	2. Pensamos que la participación de padres en actividades escolares, extraescolares, culturales... aumenta el rendimiento escolar de sus hijos y con este el éxito académico.	Estudios sobre participación familiar señalan que una implicación activa se materializa en una mayor autoestima de los niños, mejor rendimiento escolar y mejores relaciones. (Cabrera, 2009). Cuando las escuelas trabajan conjuntamente con las familias para apoyar el aprendizaje del alumnado, estos suelen tener éxito. (Bolívar, 2006).	Adaptado de Mayo (2014)
	3. Creemos que la implicación (marcar tiempos, revisión, ayuda, control, refuerzo, verificación...) de los padres en las tareas de su hijo/a es un elemento de unión entre ambos y su educación. Es eficaz para el niño.		Adaptado de Mayo (2014)
	4. Creemos necesario el apoyo de toda la comunidad para una educación eficaz y cubrir las necesidades de nuestro hijo/a.	Las nuevas formas de socialización hacen que la acción educativa se vea obligada a establecer un nuevo papel formativo dando significado a su acción con otros modos, entre ellos, la	

Opinión de los padres sobre participación e implicación familiar.		colaboración con las familias y la inserción con la comunidad se hace imprescindible. (Bolívar, 2006).	Adaptado de Gutiérrez (2014)
Responsabilidad e implicación familiar.	5. El recibimiento cuando acudimos al centro de nuestro hijo/a es acogedor.	El modelo de Epstein sobre participación familiar expone un tipo de participación, el voluntariado, en el que los padres son bienvenidos al centro para organizar la ayuda y apoyo en el aula, el centro y las actividades del alumnado. Así, que los padres se impliquen más o menos también depende de los propios centros escolares. (Bolívar, 2006).	Adaptado de Gutiérrez (2014)
Responsabilidad e implicación familiar.  Tipo de participación de los padres.	6. El no disponer de tiempo (vida laboral estresante) hace que no podamos implicarnos demasiado en las tareas y actividades en las que desde el centro educativo se me reclama.	Existen una serie de límites en la colaboración familia-escuela, como el horario de trabajo de padres para poder asistir a reuniones de la escuela y docentes. Muchos padres debido a su trabajo dentro y fuera de casa tienen poco tiempo para dedicarle a la educación de sus hijos en la escuela. (Domínguez, 2010).	Adaptado de Mayo (2014)
	7. Participamos en tareas de lectura, actividades para casa, actividades culturales (ir a bibliotecas, leer juntos...) junto a nuestro hijo/a.	Los padres tienen el rol de cumplir las demandas de la escuela y sus deberes. A parte de las demandas de la escuela están las demandas de sus hijos, en las que el rol de los padres es ayudarlos en las tareas, motivarles, darles cariño y apoyo, asistir a reuniones, preocuparse por sus problemas en la escuela... (Domínguez, 2010).	Adaptado de Mayo (2014)
	8. Apoyamos emocionalmente a nuestro hijo/a en su proceso educativo, motivándole y animándole a seguir. Recompensamos los buenos resultados.		Adaptado de Mayo (2014)
	9. Utilizamos los recursos o vías de comunicación de los que dispone el centro (tutorías, reuniones grupales, entrevistas, agenda de seguimiento...) educativo para estar al tanto de la educación de mi hijo/a	Para Maeztu (2006) la colaboración familia escuela implica establecer, proponer, sugerir o abrir canales de comunicación en los que hay que mantener una actitud comunicativa real, abierta, en ambas direcciones, es decir, crear un clima de confianza mutua y mantener un ambiente de colaboración.  Una forma de establecer comunicación y favorecer la colaboración familiar, es a través de entrevistas individuales realizadas lo más asiduamente posible. (Alfonso, 2010).	Adaptado de Mayo (2014)

Tipo de participación de los padres.	10. Conocemos la estructura y el funcionamiento del centro al que acude nuestro hijo/a porque la información está a disposición de los padres de alumnos	Es importante que los padres entren en la escuela no sólo a partir del análisis de las necesidades especiales de su hijo, sino también de una forma global para informarse acerca del proyecto educativo y funcionamiento del centro, participar a través de los órganos de representación... (Maeztu, 2006).	Adaptado de Mayo (2014)
	11. Nos preocupamos por conocer al tutor de nuestro hijo/a y al resto de profesores que trabajan con el/ella, ya que me parece importante establecer vínculos con estos.	Para Guevara Niebla (citado en Alfonso, 2010) las relaciones entre familia y profesorado de alumnado con necesidades educativas especiales se articulan en relación con los profesionales de enseñanza (tutor/a, maestros/as especialistas de apoyo y orientador/ora).	Adaptado de Mayo (2014) y Gutiérrez (2014)
	12. Participamos en los órganos colegiados del centro educativo: AMPA, consejo escolar, etc	La implicación y colaboración de los padres va en una línea continua, desde preocuparse en casa por el trabajo escolar de sus hijos a, en el otro extremo, implicarse como socios en toda la actividad educativa del centro. (Redding, 2000 citado en Bolívar, 2006). La familia tiene como función motivar a sus hijos/as a formar parte de los órganos u asociaciones estudiantiles dando ejemplo ellos participando en los órganos colegiados o asociaciones de padres y madres del alumnado (AMPA) (Colás y Contreras, 2013).	Adaptado de Mayo (2014)
Responsabilidad e implicación familiar.			
Tipo de participación de los padres.	13. Participamos en las actividades, evaluaciones, diagnósticos, pruebas, informes... de mi hijo/a en el centro.	Padilla Pérez (1992) recoge algunas estrategias para establecer relaciones entre padres y profesores, entre ellas la colaboración de padres cuando se va a evaluar pidiendo informes de rendimiento de sus hijos los profesores también pueden. (Citado en Alfonso 2010).	Elaboración propia
	14. Nos implicamos como padres/madres en las decisiones que se tomen en el centro sobre su hijo/a.	El modelo teórico sobre participación familiar de Epstein, propone una forma de participación basada en la toma de decisiones, que se focaliza en la implicación de las familias en los órganos de gobierno y gestión del centro educativo. (Colás y Contreras, 2013).	Adaptado de Gutiérrez (2014)
	15. Contamos a los profesionales nuestras preocupaciones o dudas respecto a la situación de mi hijo/a.	Para Develay (2001) un aspecto relevante en el que la familia ha de cooperar con el proceso educativo del niño/a es establecer una comunicación permanente con el profesorado y colaborar en las	Adaptado de Gutiérrez (2014)
	16. Seguimos las pautas de los profesionales para apoyar el		Adaptado de Gutiérrez (2014)

	trabajo realizado en el centro desde casa.	tareas educativas que se indican por parte del centro. (Citado en Alfonso, 2010).	
	17. Indagamos por iniciativa propia sobre cómo podemos ayudar al desarrollo de nuestro hijo/a y lo compartimos con los profesionales.		Adaptado de Gutiérrez (2014)
	18. Le comunicamos a los profesionales cómo se comporta, juega y se relaciona nuestro hijo/a fuera del centro y los progresos que vamos observando en su día a día.	Un aspecto relevante en la participación de las familias es aportar información sobre el entorno social y cultural, facilitando contacto social con iguales e integración en diferentes grupos y actividades culturales, deportivas y recreativas. (Develay, 2001 citado en Alfonso, 2010).	Adaptado de Gutiérrez (2014)
Responsabilidad e implicación familiar.	19. Estamos en contacto con los maestros/as para informarles y que me informen (ya sea por mensajes, notas en la agenda, llamadas, encuentros...) sobre nuestro hijo/a.	Para Guevara Niebla (citado en Alfonso, 2010) las relaciones entre familia y profesorado de alumnado con necesidades educativas especiales se articulan en relación con los profesionales de enseñanza (tutor/a, maestros/as especialistas de apoyo y orientador/ora).  Para los docentes es fundamental la información que pueda aportar la familia acerca de la historia del alumno/a con N.E.E de la dinámica en el hogar. Se hace absolutamente necesario tener un conocimiento sin prejuicios de ambos entornos, respeto mutuo y claridad sobre las posibilidades de acción conjunta. (Maeztu, 2006).	Elaboración propia
	20. Reforzamos en casa las actividades del colegio a través de juegos, libros, películas, materiales didácticos... para cubrir las necesidades de nuestro hijo/a.	El Modelo de Hornby propone la colaboración, como ejercicio de participación de los padres, que implica el refuerzo en casa del aprendizaje conseguido en la escuela con actividades didácticas diversas, programadas e intencionales, tras la previa solicitud por parte del educador. (Rivas, 2007). Para Cabrera (2009) la participación familiar también se da en casa, donde los padres apoyan los proyectos específicos, tareas escolares, búsqueda de información...	Elaboración propia
	21. En el centro educativo de mi hijo/a se celebran reuniones para hacer coincidir a todos los padres y profesionales.	La participación y colaboración familiar en educación no puede producirse de forma aislada y espontánea, por lo que se apunta la necesidad de que sean los centros escolares los que organicen y sistematicen esta participación: es el centro, sus profesionales, los que deben	Adaptado de Gutiérrez (2014)

		favorecerla y desarrollarla partiendo de convencimientos personales. (Maeztu, 2006).	
		Es conveniente que los centros realicen reuniones colectivas con las familias para explicarles y hacerles partícipes de los objetivos, criterios de evaluación y metodología que se va a llevar a cabo. (Alfonso, 2010).	
Visión de la diversidad y educación inclusiva.	22. Pensamos que hemos pasado por un periodo de asimilación y adaptación ante las necesidades educativas especiales y atención específica de nuestro hijo/a.	En la mayoría de los casos, las familias de alumnos/as con necesidades educativas especiales suelen pasar por diferentes fases, la primera de ellas marcada por un bloqueo, sin saber qué hacer ni cómo actuar. (Camacho, 2012).	Adaptado de Gutiérrez (2014)
	23. Consideramos que la discapacidad es una barrera para el juego, la participación y el aprendizaje de nuestro hijo/a.	Muntaner (1998) señala que los padres al enterarse que su hijo/a presenta necesidades especiales sufren una conmoción que rompe sus expectativas y los emerge en una inesperada sensación de desconcierto y preocupación. (Citado en Ortega, Evelia, Garrido y Reyes, 2006). Lo que puede provocar que los padres piensen que sus hijos van a ser rechazados o van a presentar barreras para su desarrollo.	Adaptado de Gutiérrez (2014)
	24. Consideramos un fracaso el que nuestro hijo no siga un “desarrollo normal”.		Adaptado de Gutiérrez (2014)
Visión de la diversidad y educación inclusiva.	25. ¿Los profesionales son conscientes de que algunos padres y madres pueden necesitar apoyo para sentirse seguros en su papel de padres?	Coincidiendo con Rodríguez Mota (1991) los profesores deben desarrollar una serie de actitudes y habilidades para favorecer las relaciones adecuadas con los padres de alumnado NEE, como ser empáticos, respetuosos, sinceros, saber dar apoyo, ayudar a tomar decisiones y resolver problemas... (Alfonso, 2010).	Adaptado de Gutiérrez (2014)
	26. Creemos que causa rechazo por parte de la sociedad tener alguna discapacidad.	Muntaner (1998) señala que los padres al enterarse que su hijo/a presenta necesidades especiales sufren una conmoción que rompe sus expectativas y los emerge en una inesperada sensación de desconcierto y preocupación. (Citado en Ortega, Evelia, Garrido y Reyes, 2006). Lo que puede provocar que los padres piensen que sus hijos van a ser rechazados o van a presentar barreras para su desarrollo.	Adaptado de Gutiérrez (2014)
	27. Aceptamos que el desarrollo de nuestro hijo/a será diferente pero no por ello menor que el de los niños de su edad.	Para afrontar la educación del niño/a con alguna discapacidad o trastorno, las familias han de asumir y aceptar el reto de educar “aprendiendo” nuevas estrategias de comunicación, de estimulación de su desarrollo y del aprendizaje, manteniendo siempre expectativas de logro adecuadas. (Alfonso, 2010).	Adaptado de Gutiérrez (2014)

Visión de la diversidad y educación inclusiva.	28. Consideramos que por ser etiquetado como “niño con necesidades educativas especiales” no significa que nuestro hijo/a vaya a tener un trato desfavorable o una educación limitada.	Puigdemívol (1998) expone el concepto de comprensividad a partir del concepto de educar en y para la diversidad, que se define por elementos como: atención de todos los alumnos de acuerdo a sus características personales sin distinción de ningún tipo (limitaciones físicas o psíquicas, culturales, económicas, religiosas...) y una misma y única respuesta curricular para todos los alumnos. (Arnaiz, s.f.)	Adaptado de Gutiérrez (2014)
	29. Trabajamos desde casa la implicación de nuestro hijo/a en diversas tareas y juego.	A lo largo del proceso formativo, todos los escolares con trastorno y discapacidad necesitan “compartir” con sus familias determinadas actividades que contribuyen a la consolidación y asimilación de los conocimientos, procedimientos y actitudes que el currículo propone, aspecto considerado como un factor de predicción del éxito escolar. (Alfonso, 2010).	Adaptado de Gutiérrez (2014)
	30. Animamos a nuestro hijo/a a ser todo lo independiente que le es posible, aunque conlleve más tiempo para realizar cualquier actividad.	Los padres deben darles a su hijo/a las oportunidades necesarias para que su desarrollo sea lo más completo y adecuado posible. (Ortega, Torres, Garrido y Reyes, 2006)	Adaptado de Gutiérrez (2014)

## **6.2. Participantes y muestra**

Los cuestionarios han sido entregados a un total de 20 familias las cuales coinciden con el número total de 20 alumnos/as con necesidades específicas de apoyo educativo del centro escogido.

La muestra con la que se ha trabajado ha sido de 17 familias, que han sido las que han cumplimentado el cuestionario.

## **6.3. Características de los alumnos/as con necesidades específicas de apoyo educativo**

Como se ha mencionado anteriormente, los participantes en esta investigación han sido los familiares, principalmente, los padres y madres de los alumnos/as con necesidades específicas de apoyo educativo.

En centro C.E.I.P Alcalde León Ríos encontramos un total de 20 alumnos/as que acuden al aula de apoyo educativo o apoyo a la integración, siendo 4 de estos alumnos/as de Educación Infantil y 16 de Educación Primaria.

En el aula de apoyo a la integración (AAI) se trabaja con los alumnos con necesidades de educativas de apoyo específico, es decir, aquellos alumnos/as que necesitan una atención educativa diferente a la ordinaria por tener necesidades educativas, dificultades específicas de aprendizaje, TDAH, altas capacidades, condiciones personales... La intervención educativa en esta aula se dirige a compensar las dificultades de aprendizaje que presentan los alumnos/as en las áreas instrumentales, principalmente lengua y matemáticas, así como la adquisición de técnicas, habilidades, actitudes y destrezas básicas que les conduzcan a un desarrollo personal adecuado e íntegro.

Las características del alumnado con N.E.A.E de este centro son:

- Alumnado con necesidades educativas específicas con desfase curricular con Adaptaciones Curriculares Individualizadas adaptadas a su nivel de competencia.
- La mayoría poseen pocos hábitos de estudio y trabajo en casa.
- Poseen escasa motivación y baja autoestima.

- Tienen dificultades en la lectura, expresión y comprensión oral y escrita.
- En cuanto a capacidades cognitivas básicas tienen un bajo nivel de razonamiento y atención.

Los alumnos/as con N.E.A.E que acuden al AAI se organizan en función de sus necesidades, atendiendo a las horas en la que los alumnos/as pueden ausentarse de su grupo-clase y también, atendiendo a niveles de competencia. Respecto a la evaluación de estos alumnos, se hace a través de la información recogida a lo largo del curso de las actividades realizadas por los alumnos y del cuaderno del maestro. La P.T realiza un informe de evaluación individualizado concretando el nivel de competencia adquirido por el alumno/a, las dificultades encontradas y las propuestas de mejora para el curso siguiente.

El alumnado con N.E.A.E del cual queremos saber la implicación y participación de las familias se presenta en la siguiente tabla, presentando las iniciales del nombre del alumno/a, el tipo de discapacidad que presenta y el apoyo prestado para cubrir sus necesidades educativas especiales.

**Tabla 4**

*Alumnado con N.E.A.E del C.E.I.P Alcalde León Ríos (Elaboración propia)*

<b>ALUMNO/A</b>	<b>TIPO DE DISCAPACIDAD</b>	<b>APOYO</b>
<b>INFANTIL</b>		
<b>G.G</b>	Síndrome de Dravet	P.T- Monitora
<b>ARI</b>	TGD (retraso evolutivo profundo)	P.T- Monitora
<b>AGG</b>	TEL (tipo expresivo)	P.T- Logopeda
<b>LFA</b>	TGD o TEA (trastorno del lenguaje-espectro autista)	P.T-Logopeda
<b>1º PRIMARIA</b>		
<b>MBG</b>	TGD (trastornos graves en el desarrollo de lenguaje)	P.T- Logopeda
<b>JCCR</b>	TGD (trastorno evolutivo grave o profundo)	P.T- Logopeda
<b>ACR</b>	TGD (trastorno evolutivo grave o profundo)	P.T- Logopeda
<b>FNG</b>	TGD (trastorno del lenguaje)	P.T- Logopeda
<b>YJS</b>	TGD (trastorno grave en el desarrollo del lenguaje)	P.T- Logopeda

<b>2° PRIMARIA</b>		
<b>CRR</b>	Discapacidad Intelectual Leve (Adap. Curricular)	P.T
<b>RRF</b>	TGD (trastorno del lenguaje)	P.T
<b>3° PRIMARIA</b>		
<b>JRSF</b>	Discapacidad intelectual limite	P.T
<b>FJFV</b>	TEL (tipo mixto)	P.T
<b>AGD</b>	TGD (trastorno del lenguaje)	P.T
<b>AS</b>	TEL (tipo mixto)	P.T- Logopeda
<b>4° PRIMARIA</b>		
<b>MBC</b>	Trastorno Espectro Autista (autismo)	P.T
<b>JMBP</b>	TEL (tipo mixto)	P.T
<b>LFA</b>	TGD (trastorno del lenguaje)	P.T
<b>5° PRIMARIA</b>		
<b>YLM</b>	TDAH (tipo combinado) y compensación educativa	P.T
<b>MAG</b>	TEL (tipo mixto)	P.T- Logopeda

## 7. RESULTADOS

Una vez analizados los datos a través del programa estadístico SPSS, presentaremos en este apartado los resultados, mostrando frecuencias y porcentajes de cada ítem, así como reflejando los datos en gráficos de barras para su mejor apreciación. El análisis de los resultados nos facilitará la respuesta a los objetivos planteados en esta investigación.

**ITEM 1: Pensamos que la implicación en el proceso educativo de los hijos es cuestión únicamente de los profesionales preparados para ello.**

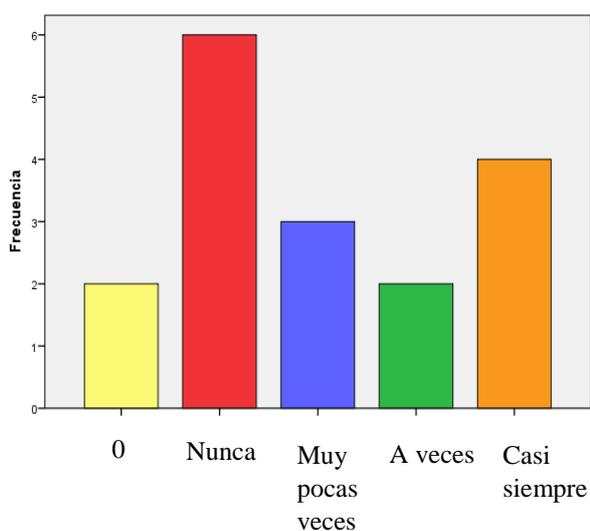
**Tabla 5**

*Resultados ítem 1*

	Frecuencia	Porcentaje
0	2	11,8
Nunca	6	35,3
Muy pocas veces	3	17,6
A veces	2	11,8
Casi siempre	4	23,5
Total	17	100,0

**Figura 1**

*Resultados ítem 1*



En el primer ítem, podemos ver como 35,3% de padres y madres se muestran en desacuerdo con la afirmación del ítem marcando la opción “nunca”. Deducimos que estas familias se sienten parte importante en la educación de sus hijos/as. Un 23,5% se muestra de acuerdo con la afirmación, por lo tanto, padres y madres opinan que el proceso educativo cae en manos solo de los profesionales.

Deducimos que 2 familias no han entendido o no han sabido que contestar ya que un 11,8% ha dejado el ítem en blanco.

**ITEM 2: Pensamos que la participación de padres en actividades escolares, extraescolares, culturales... aumenta el rendimiento escolares de sus hijos y con este el éxito académico.**

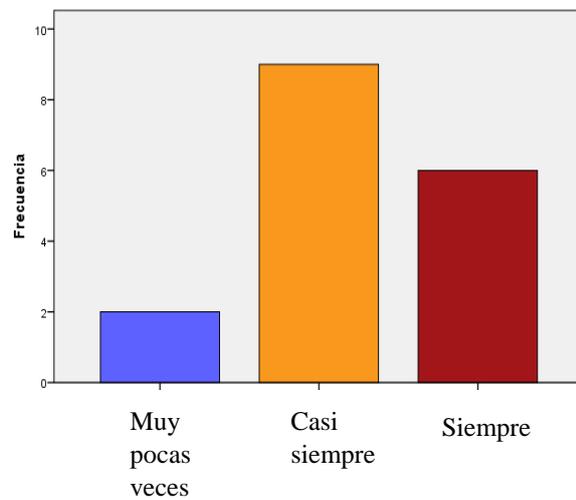
**Tabla 6**

*Resultados ítem 2*

	Frecuencia	Porcentaje
Muy pocas veces	2	11,8
Casi siempre	9	52,9
Siempre	6	35,3
Total	17	100,0

**Figura 2**

*Resultados ítem 2*



Un 88,2% aproximadamente de padres y madres cree que su participación en actividades relacionadas con la educación de sus hijos aumenta el rendimiento e influye en el éxito académico, por lo que podemos deducir que más de la mitad de familias es consciente de que la participación familiar en la educación es un factor positivo y enriquecedor.

Solo un 11,8% opina no hay relación entre la participación familiar y el rendimiento académico. Ninguna familia ha marcado la opción “nunca”.

**ITEM 3: Creemos que la implicación (marcar tiempos, revisión, ayuda, control...) de los padres en las tareas de sus hijos/as es un elemento de unión entre ambos y su educación. Es eficaz para el niño.**

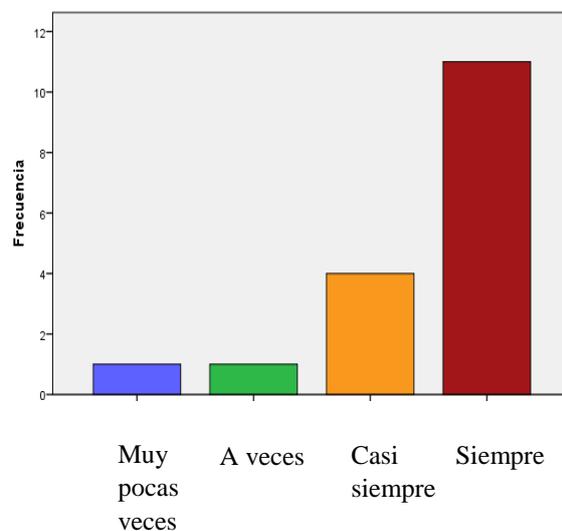
**Tabla 7**

*Resultados ítem 3*

	Frecuencia	Porcentaje
Muy pocas veces	1	5,9
A veces	1	5,9
Casi siempre	4	23,5
Siempre	11	64,7
Total	17	100,0

**Figura 3**

*Resultados ítem 3*



En este ítem, como se puede observar, un 88,2% de familias piensa que su implicación en las tareas educativas de sus hijos/as crea y fortalece la unión entre padres e hijos así como entre familia y educación, influyendo también positivamente en el niño/a.

Solo un 11,8% cree que “a veces” o “muy pocas veces” ocurre esto, deducimos que las familias creen que marcar tiempos, revisar, controlar las tareas... no es algo eficaz para el niño/a.

**ITEM 4: Creemos necesario el apoyo de toda la comunidad para una educación eficaz y cubrir las necesidades de nuestro hijo/a.**

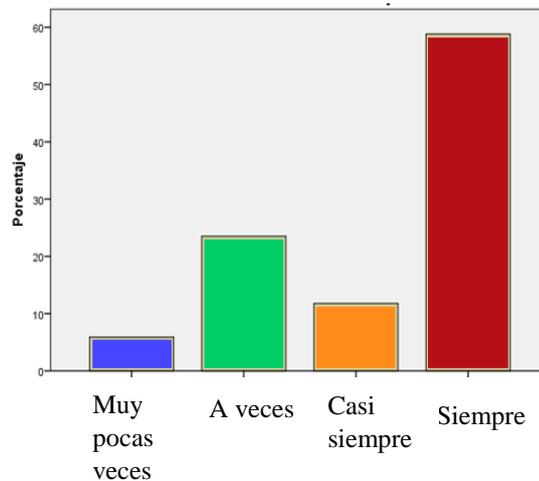
**Tabla 8**

*Resultados ítem 4*

	Frecuencia	Porcentaje
Muy pocas veces	1	5,9
A veces	4	23,5
Casi siempre	2	11,8
Siempre	10	58,8
Total	17	100,0

**Figura 4**

*Resultados ítem 4*



En este ítem, un 59% aproximadamente apoya la necesidad del apoyo de toda la comunidad educativa para que la educación de sus hijos sea eficaz y se cubran las necesidades educativas que presenta. Deducimos que los padres sienten la necesidad de prestar su apoyo para que sus hijos/as tengan una educación integral y se cubran todas sus necesidades. Un 12% aproximadamente también apoya esta idea.

Solo un 5,9% cree que el apoyo de toda la comunidad muy pocas veces influye en la educación.

**ITEM 5: El recibimiento cuando acudimos al centro de nuestro hijo/a es acogedor.**

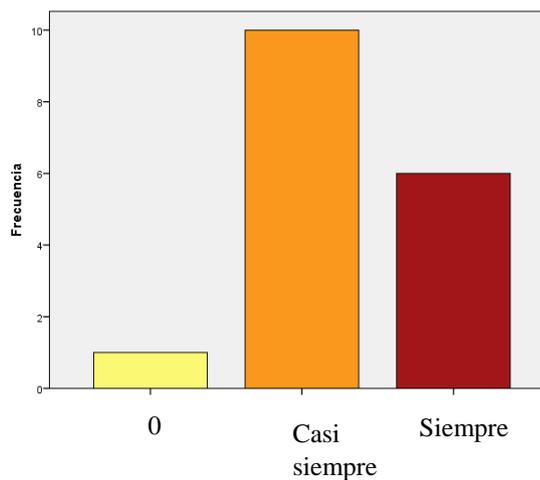
**Tabla 9**

*Resultados ítem 5*

	Frecuencia	Porcentaje
0	1	5,9
Casi siempre	10	58,8
Siempre	6	35,3
Total	17	100,0

**Figura 5**

*Resultados ítem 5*



Como podemos apreciar en la tabla y gráfica, los resultados de este ítem están muy claros. Las familias se sienten bien acogidas cuando acuden al centro educativo de sus hijos/as ya que un 94,1% piensa que “casi siempre” o “siempre” son bien recibidos. Un 5,9% ha dejado el ítem en blanco, deducimos que estas familias no acuden al centro nunca o han acudido muy pocas veces.

**ITEM 6: El no disponer de tiempo (vida laboral estresante) hace que no podamos implicarnos demasiado en las tareas y actividades en las que desde el centro educativo se nos reclama.**

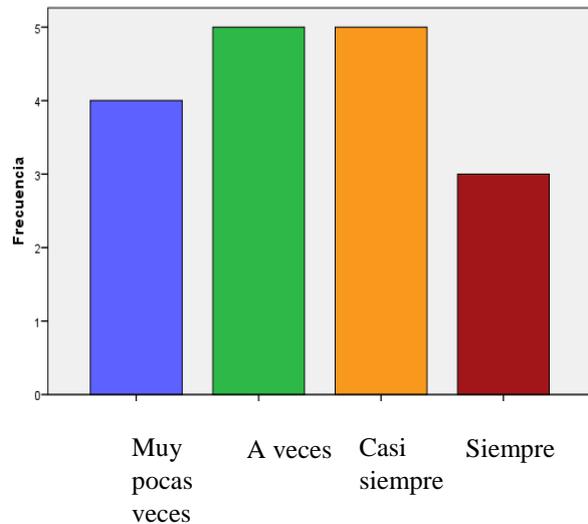
**Tabla 10**

*Resultados ítem 6*

	Frecuencia	Porcentaje
Muy pocas veces	4	23,5
A veces	5	29,4
Casi siempre	5	29,4
Siempre	3	17,6
Total	17	100,0

**Figura 6**

*Resultados ítem 6*



El 47% de las familias no se implica en actividades y tareas del centro por falta de tiempo debido al trabajo. Un 29,4% opina que “a veces” el trabajo impide que se puedan implicar en actividades que el centro les reclama. El 23,5% de los padres si se implican en las tareas y actividades que el centro le reclama o propone, ya que disponen de tiempo para ello y el trabajo no supone un límite.

**ITEM 7: Participamos en tareas de lectura, actividades para casa, actividades culturales (ir a biblioteca, leer juntos)... junto a nuestro hijo/a.**

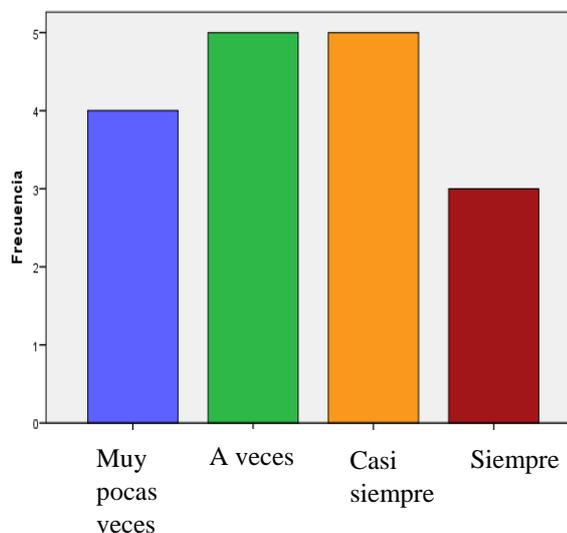
**Tabla 11**

*Resultados ítem 7*

	Frecuencia	Porcentaje
Muy pocas veces	2	11,8
A veces	5	29,4
Casi siempre	5	29,4
Siempre	5	29,4
Total	17	100,0

**Figura 7**

*Resultados ítem 7*



El 59% aproximadamente de los padres y madres “casi siempre” o “siempre” participan junto a sus hijos/as en las tareas educativas ya que piensan que es beneficioso para ellos/as. El 29,4% solo se implica “a veces” y el 11,8% muy pocas veces.

Ninguna familia ha marcado la opción “nunca”, por lo que todas las familias intentan compartir actividades con sus hijos/as.

**ITEM 8: Apoyamos emocionalmente a nuestro hijo/a en su proceso educativo, motivándolo y animándolo a seguir. Recompensamos los buenos resultados.**

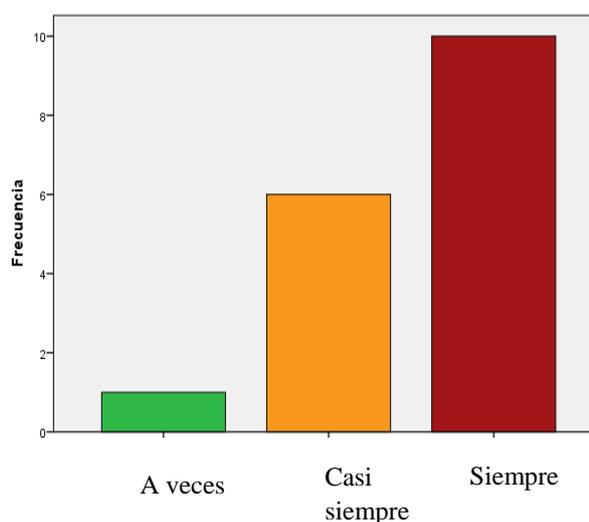
**Tabla 12**

*Resultados ítem 8*

	Frecuencia	Porcentaje
A veces	1	5,9
Casi siempre	6	35,3
Siempre	10	58,8
Total	17	100,0

**Figura 8**

*Resultados ítem 8*



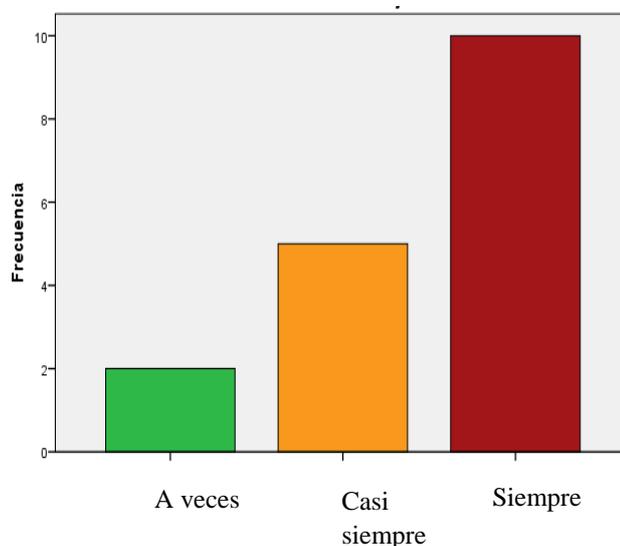
El 59% aproximadamente de padres y madres dan apoyo emocional a sus hijos/as en su proceso educativo, motivándolo y dándole ánimos para conseguir sus metas; siempre dan recompensas por los buenos resultados. El 35,3% sigue la misma línea, ya que han marcado la opción “casi siempre”, puede ser que en ocasiones no recompensen resultados. Solo el 5,9% lo hace “a veces”.

**ITEM 9: Utilizamos los recursos o vías de comunicación de los que dispone el centro educativo (tutorías, reuniones grupales, entrevistas...) para estar al tanto de la educación de nuestro hijo/a.**

**Tabla 13**  
*Resultados ítem 9*

	Frecuencia	Porcentaje
A veces	2	11,8
Casi siempre	5	29,4
Siempre	10	58,8
Total	17	100,0

**Figura 9**  
*Resultados ítem 9*



Un 59% aproximadamente de padres y madres se comunican con los profesionales a través de entrevistas, tutorías... para estar al tanto del progreso o situación de su hijo/a. El 29,4% ha elegido la opción “casi siempre” por lo que puede usar otras vías para comunicarse con los profesionales del centro. El 12% aproximadamente no usa los recursos de comunicación del centro o no se comunica con los profesionales.

**ITEM 10: Conocemos la estructura y el funcionamiento del centro al que acude nuestro hijo/a porque la información está a disposición de los padres.**

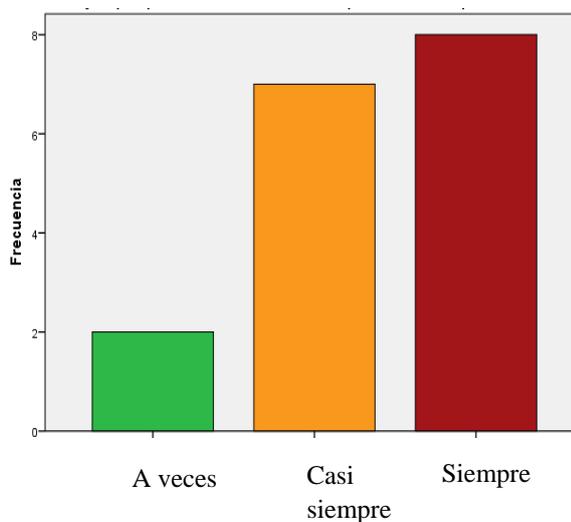
**Tabla 14**

*Resultados ítem 10*

	Frecuencia	Porcentaje
A veces	2	11,8
Casi siempre	7	41,2
Siempre	8	47,1
Total	17	100,0

**Figura 10**

*Resultados ítem 10*



En este ítem un 47,1% de las familias ha marcado la opción “siempre” estando muy igualada la opción “casi siempre”, por lo que un 94% aproximadamente si conoce como trabajan los profesionales y cómo funciona el centro educativo de sus hijos/as, ya que el centro ofrece y presenta esta información a las familias.

Por otra parte, un 11,8% no está al tanto del funcionamiento y estructura del centro, por lo que deducimos que no se han preocupado demasiado o el centro no les ha facilitado esta información. Ninguna familia ha marcado las opciones “nunca” y “muy pocas veces”.

**ITEM 11: Nos preocupamos por conocer al tutor de nuestro hijo/a y al resto de profesores que trabajan con él/ella, ya que nos parece importante establecer vínculos con estos.**

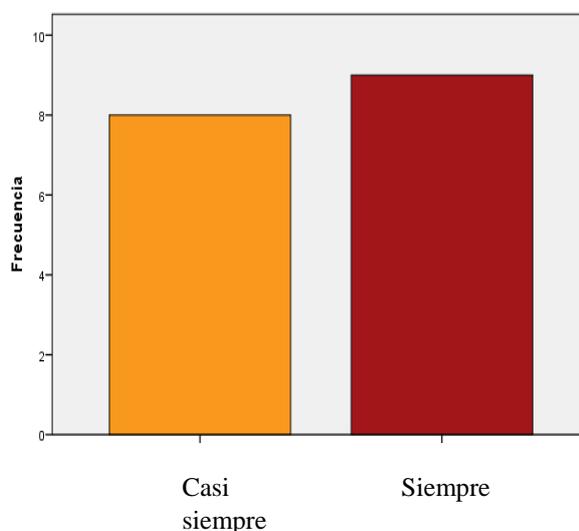
**Tabla 15**

*Resultados ítem 11*

	Frecuencia	Porcentaje
Casi siempre	8	47,1
Siempre	9	52,9
Total	17	100,0

**Figura 11**

*Resultados ítem 11*



Todas las familias encuestadas se preocupan por conocer al tutor/a de su hijo/a ya que piensan que es de gran importancia tratar con los profesionales que trabajan y tratan a su hijo/a, así, un 53% aproximadamente siempre se preocupa por hacerlo, frente a un 47% aproximadamente que “casi siempre” lo hace, ya que habrá situaciones en las que no tengan tanta preocupación por conocerlos cuando todo marcha bien y sus hijos/as avanzan.

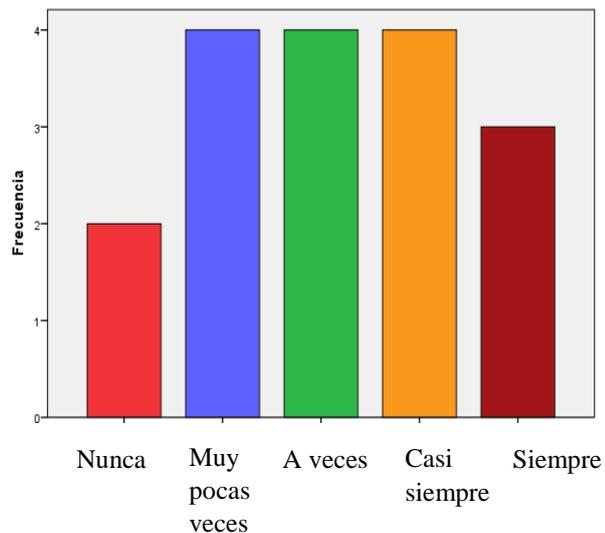
Ninguna familia ha marcado las opciones “nunca”, “muy pocas veces” y “a veces”, por lo que no hay ninguna que en ningún momento no se haya preocupado por conocer a los profesionales.

**ITEM 12: Participamos en los órganos colegiados del centro educativo: AMPA, consejo escolar, etc.**

**Tabla 16**  
*Resultados ítem 12*

	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	2	11,8
Muy pocas veces	4	23,5
A veces	4	23,5
Casi siempre	4	23,5
Siempre	3	17,6
Total	17	100,0

**Figura 12**  
*Resultados ítem 12*



En este ítem tenemos variedad de opiniones ya están muy repartidas entre todas las opciones. El 41% aproximadamente de las familias encuestadas si participa en los órganos colegiados del centro, aspecto muy destacable en la participación familiar en la escuela. Por otro lado, se igualan las respuestas a las opciones “a veces” y “muy pocas veces”, por lo que hay familias que solo participan en situaciones concretas.

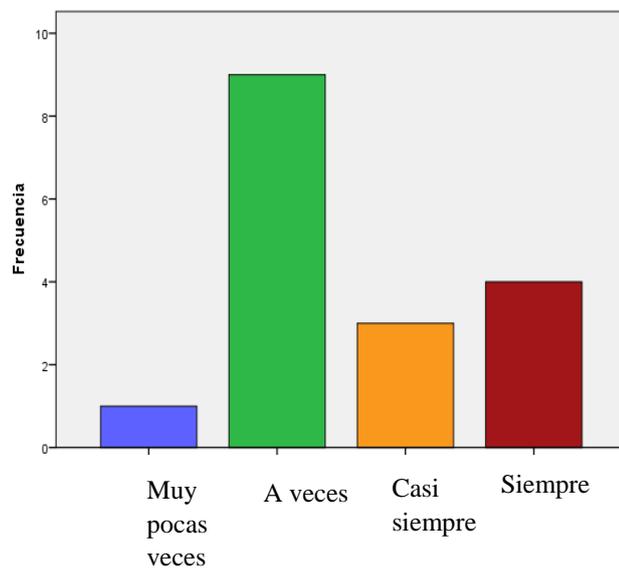
También resulta destacable que un 11,8% de las familias nunca haya participado en órganos colegiados del centro educativo de su hijo/a.

**ITEM 13: Participamos en las actividades, evaluaciones, diagnóstico, pruebas... de nuestro hijo/a en el centro.**

**Tabla 17**  
*Resultados ítem 13*

	Frecuencia	Porcentaje
Muy pocas veces	1	5,9
A veces	9	52,9
Casi siempre	3	17,6
Siempre	4	23,5
Total	17	100,0

**Figura 13**  
*Resultados ítem 13*



El 53% aproximadamente de las familias encuestadas ha marcado la opción “a veces” por lo que no tienen plena participación en las pruebas realizadas en el centro a sus hijos/as. El 23,5% ha afirmado que siempre participa y el 17,6% que “casi siempre” lo hace. Solo un 6% ha marcado que participa “muy pocas veces”

**ITEM 14: Nos implicamos como padres/madres en las decisiones que se tomen en el centro sobre nuestro hijo/a.**

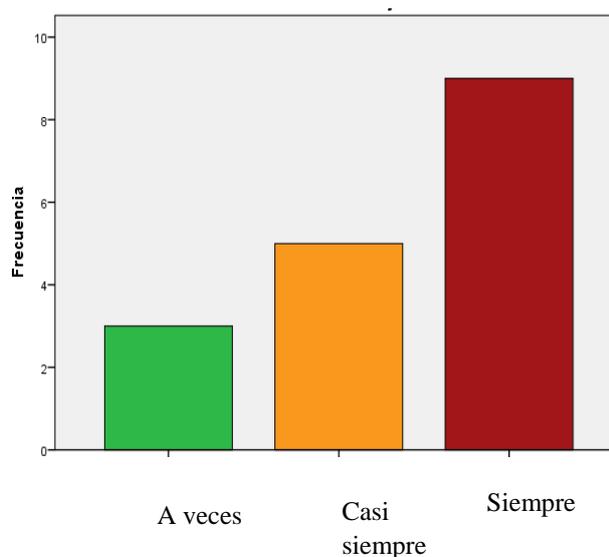
**Tabla 18**

*Resultados ítem 14*

	Frecuencia	Porcentaje
A veces	3	17,6
Casi siempre	5	29,4
Siempre	9	52,9
Total	17	100,0

**Figura 14**

*Resultados ítem 14*



Respecto a la implicación de las familias en las decisiones que se toman en el centro sobre su hijo/a, un 53% aproximadamente siempre se implica en ello junto a los profesionales, mientras que un 29,4% lo hace “casi siempre” ya habrá situaciones en las que dejen a los profesionales tomar las decisiones que crean correctas como profesionales de su campo.

Por otro lado un 17,6% ha marcado la opción “a veces”, no encontramos ninguna familia que haya marcado las opciones “nunca” y “muy pocas veces”.

**ITEM 15: Contamos a los profesionales nuestras preocupaciones o dudas respecto a la situación de nuestro hijo/a.**

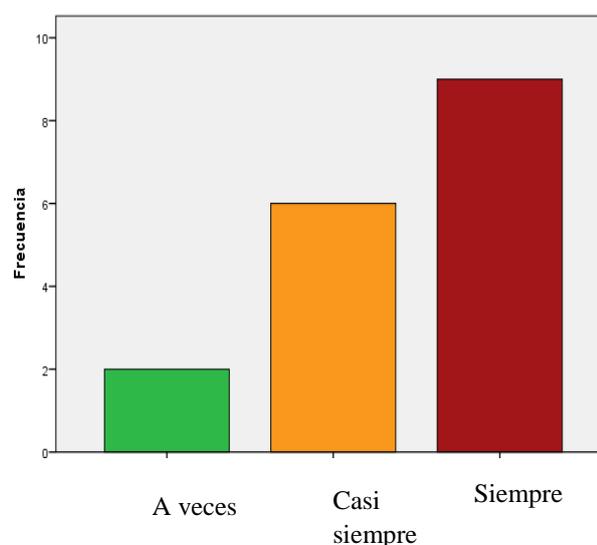
**Tabla 19**

*Resultados ítem 15*

	Frecuencia	Porcentaje
A veces	2	11,8
Casi siempre	6	35,3
Siempre	9	52,9
Total	17	100,0

**Figura 15**

*Resultados ítem 15*



Un 53% aproximadamente de padres y madres siempre cuentan a los profesionales del centro educativo de su hijo/a las preocupaciones o inquietudes sobre este, viéndose así la implicación de las familias sobre sus hijos y sus deseos de mejorar el proceso educativo a través de la información que puedan facilitar. Del mismo modo, un 35,3% lo hace casi siempre.

Por el lado contrario, un 12% aproximadamente solo a veces cuenta al profesorado y demás profesionales que trabajan con su hijo/a las inquietudes sobre este. Presentándose así un límite para poder llevar a cabo actuaciones para cubrir las necesidades del niño/a.

**ITEM 16: Seguimos las pautas de los profesionales para apoyar el trabajo realizado en el centro desde casa.**

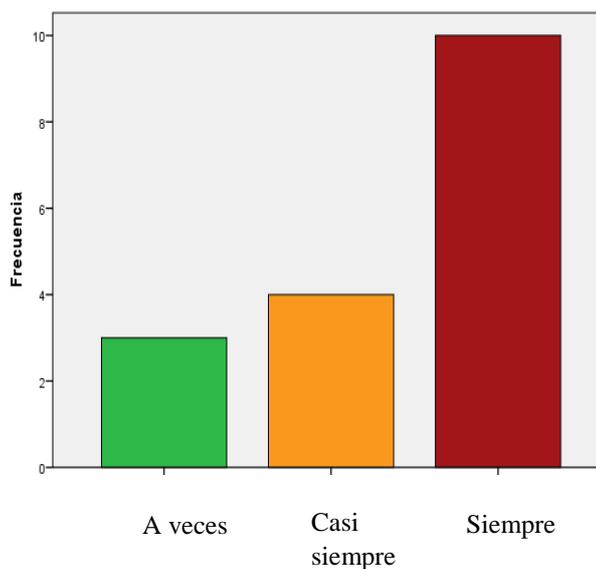
**Tabla 20**

*Resultados ítem 16*

	Frecuencia	Porcentaje
A veces	3	17,6
Casi siempre	4	23,5
Siempre	10	58,8
Total	17	100,0

**Figura 16**

*Resultados ítem 16*



Casi un 59% de las familias sigue las pautas y orientaciones de los profesionales para desarrollar el trabajo del centro en sus casas y así influir en un avance y progreso de sus hijos/as. El 23,5% también lo hace casi siempre.

Por otra parte, un 17,6% a veces sigue las pautas de los profesionales, deducimos que las familias en situaciones no están de acuerdo con los profesionales o no ven necesidad de hacer con sus hijos/as lo que estos les proponen.

**ITEM 17: Indagamos por iniciativa propia cómo podemos ayudar al desarrollo de nuestro hijo/a y los compartimos con los profesionales.**

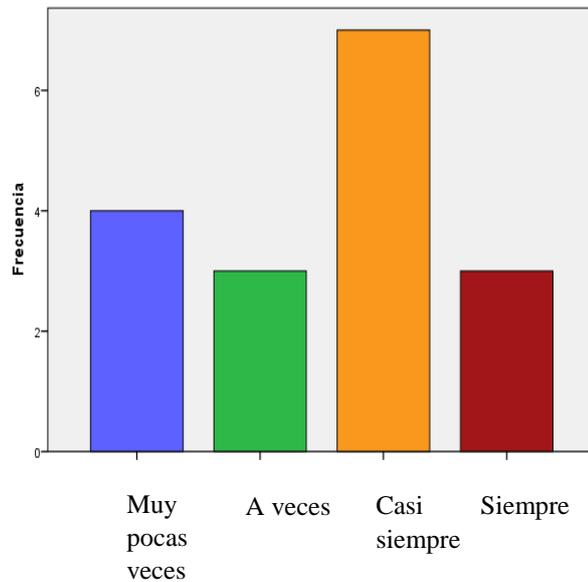
**Tabla 21**

*Resultados ítem 17*

	Frecuencia	Porcentaje
Muy pocas veces	4	23,5
A veces	3	17,6
Casi siempre	7	41,2
Siempre	3	17,6
Total	17	100,0

**Figura 17**

*Resultados ítem 17*



El 41,2% de las familias se interesa por ayudar a sus hijos/as a tener un desarrollo eficaz, por lo que indagan por su propia cuenta y buscan iniciativas para ellos compartiéndolo con los profesionales que tratan a su hijo/a. Un 17,6% lo hace siempre.

Por otro lado, un 23,5% muy pocas veces por iniciativa propia y fuera de la escuela se interesa por intervenir para un mejor desarrollo de sus hijos/as.

**ITEM 18: Les comunicamos a los profesionales cómo se comporta, juega y se relaciona nuestro hijo/a fuera del centro y los progresos que vamos observando día a día.**

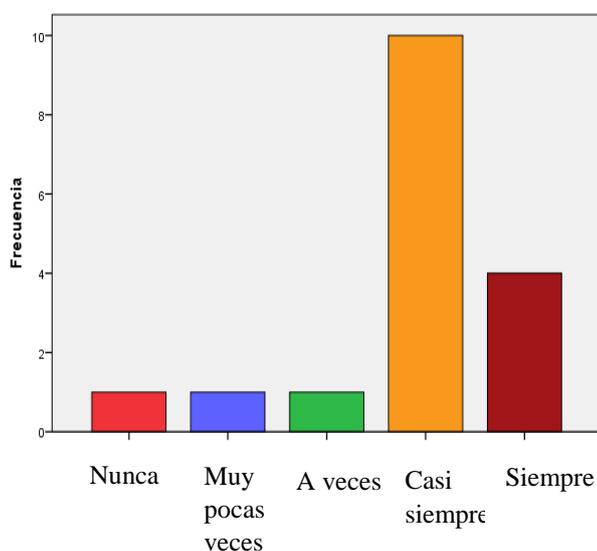
**Tabla 22**

*Resultados ítem 18*

	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	1	5,9
Muy pocas veces	1	5,9
A veces	1	5,9
Casi siempre	10	58,8
Siempre	4	23,5
Total	17	100,0

**Figura 18**

*Resultados ítem 18*



Un 82,3% de los padres y madres están en contacto con los profesionales que trabajan con su hijo para comunicarles su comportamiento, relaciones y progreso de su hijo/a fuera del centro, mostrando así interés en proporcionar información que pueda servir para un desarrollo personal y académico eficaz.

Por el lado contrario, un 11,8% muy pocas veces o nunca comunica a los profesionales información sobre su hijo/a fuera del centro.

**ITEM 19: Estamos en contacto con los maestros/as para informarles y que nos informen (mensaje, agenda, llamadas...) sobre nuestro hijo/a.**

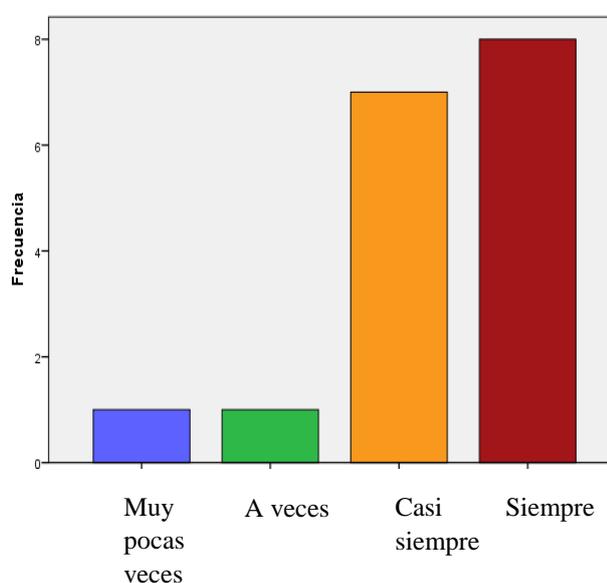
**Tabla 23**

*Resultados ítem 19*

	Frecuencia	Porcentaje
Muy pocas veces	1	5,9
A veces	1	5,9
Casi siempre	7	41,2
Siempre	8	47,1
Total	17	100,0

**Figura 19**

*Resultados ítem 19*



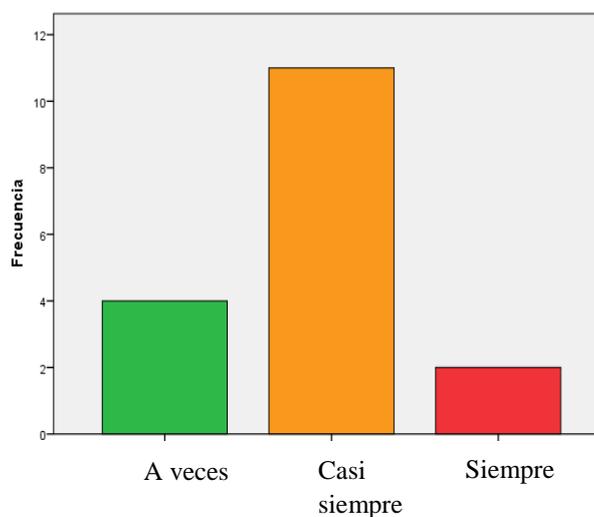
Las familias de los alumnos con necesidades educativas especiales creen que es de gran importancia tener comunicación con los maestros/as que trabajan con su hijo. Los padres y madres tienen contacto con los maestro/as de sus hijos/as a diario, a través de mensajes, llamadas, notas en la agenda... así un 47,1% siempre está en contacto y un 41,2% casi siempre. El 5,9% muy pocas veces se comunica con los maestros/as que tratan su hijo/a.

**ITEM 20: Reforzamos en casa las actividades del colegio a través de juegos, libros, películas... para cubrir las necesidades de nuestro hijo/a.**

**Tabla 24**  
*Resultados ítem 20*

	Frecuencia	Porcentaje
A veces	4	23,5
Casi siempre	11	64,7
Siempre	2	11,8
Total	17	100,0

**Figura 20**  
*Resultados ítem 20*



El 65% aproximadamente de las familias encuestadas se preocupa por el proceso educativo de sus hijos/as para que estos puedan avanzar en el colegio reforzando las tareas en casa a través de métodos diferentes para el niño/a como juegos, libros, películas...

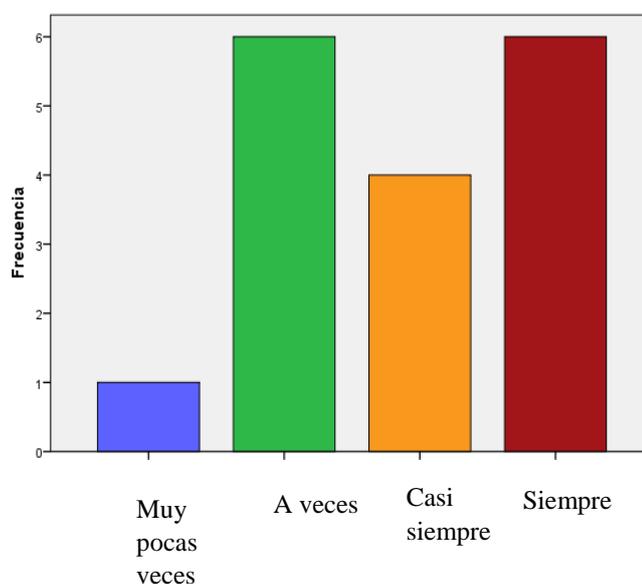
El 11,8% de las familias siempre trabaja en casa con sus hijos/as, frente al 23,5% que lo hace solo a veces.

**ITEM 21: En el centro educativo de nuestro hijo/a se celebran reuniones para hacer coincidir a todos los padres y profesionales.**

**Tabla 25**  
*Resultados ítem 21*

	Frecuencia	Porcentaje
Muy pocas veces	1	5,9
A veces	6	35,3
Casi siempre	4	23,5
Siempre	6	35,3
Total	17	100,0

**Figura 21**  
*Resultados ítem 21*



Las respuestas a este ítem han sido muy dispersas, las respuestas se han repartido entre todas las opciones. Un 58,8% han marcado las opciones “casi siempre” y “siempre”, por lo que deducimos que en este centro sí se celebran reuniones grupales entre padres y profesionales. Añadimos a esta opinión un 35,3% de las familias, las cuales opinan que a veces el centro celebra reuniones.

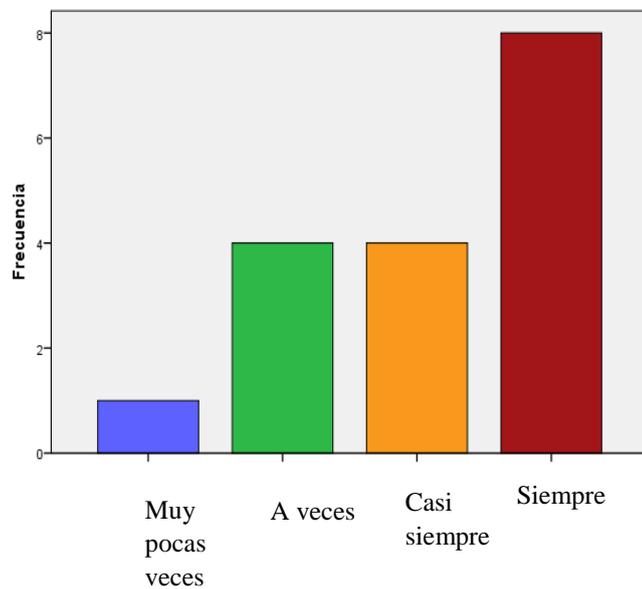
En el otro extremo, un 5,9% piensa que “muy pocas veces” el centro organiza reuniones entre padres y profesionales. Algunas familias no están al tanto de esto o no tienen tiempo (por diversos motivos) para acudir a las reuniones.

**ITEM 22: Pensamos que hemos pasado por un período de asimilación y adaptación ante las necesidades educativas especiales y atención específica de nuestro hijo/a.**

**Tabla 26**  
*Resultados ítem 22*

	Frecuencia	Porcentaje
Muy pocas veces	1	5,9
A veces	4	23,5
Casi siempre	4	23,5
Siempre	8	47,1
Total	17	100,0

**Figura 22**  
*Resultados ítem 22*



Como se puede apreciar en el gráfico anterior, en este ítem sobresale la opción “siempre” marcada por un 47,1% de familias, las cuales han pasado por un periodo de asimilación y adaptación al conocer las necesidades educativas especiales de su hijo/a. Un 24% aproximadamente se suma a esta idea marcando la opción “casi siempre”.

Solo un 5,9% cree que no ha pasado por un periodo de asimilación o adaptación ante la situación de su hijo/a aunque crea que no ha sido fácil sobrellevarla.

**ITEM 23: Consideramos que la discapacidad es una barrera para el juego, la participación y el aprendizaje de nuestro hijo/a.**

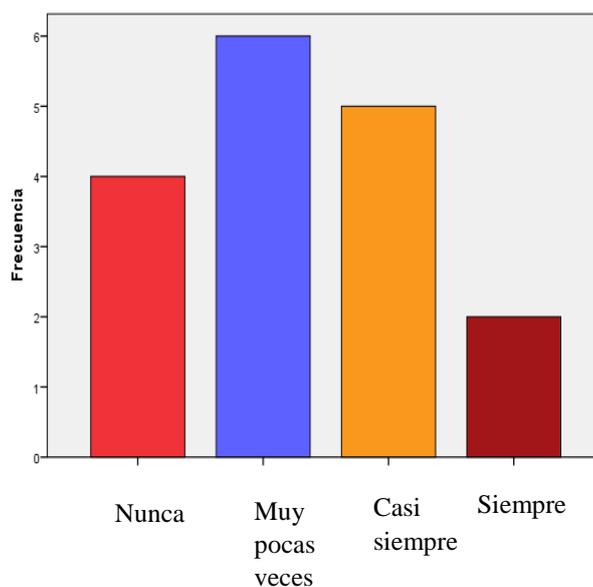
**Tabla 27**

*Resultados ítem 23*

	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	4	23,5
Muy pocas veces	6	35,3
Casi siempre	5	29,4
Siempre	2	11,8
Total	17	100,0

**Figura 23**

*Resultados ítem 23*



El 35,3% de las familias encuestadas considera que muy pocas veces la discapacidad es una barrera para el desarrollo del juego, la participación en diversos entornos y el aprendizaje de su hijo/a.

Por otro lado, un 29,4% opina que la discapacidad actúa como barrera para su hijo/a.

**ITEM 24: Consideramos un fracaso que nuestro hijo/a no siga un “desarrollo normal”.**

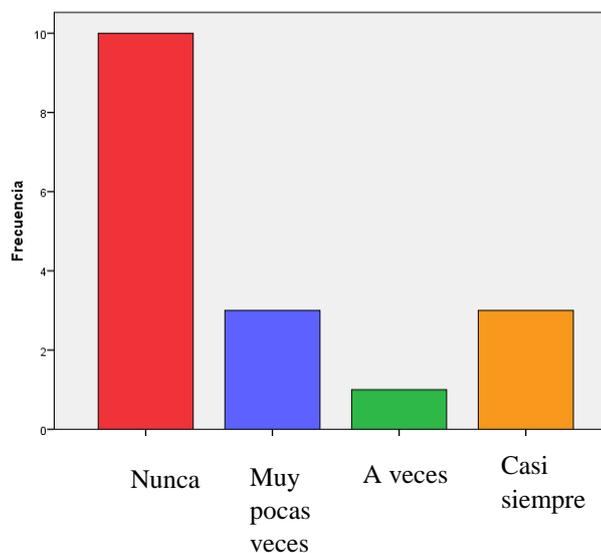
**Tabla 28**

*Resultados ítem 24*

	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	10	58,8
Muy pocas veces	3	17,6
A veces	1	5,9
Casi siempre	3	17,6
Total	17	100,0

**Figura 24**

*Resultados ítem 24*



Como se puede ver en el gráfico anterior, en este ítem sobresale una de las opciones, ya que un 59% aproximadamente no considera como fracaso que su hijo/a siga un desarrollo diferente al de los demás niños/as.

Un 17,6% casi siempre considera como fracaso que su hijo/a no siga un “desarrollo normal”.

**ITEM 25: ¿Los profesionales son conscientes de que algunos padres y madres pueden necesitar apoyo para sentirse seguros en su papel de padres?**

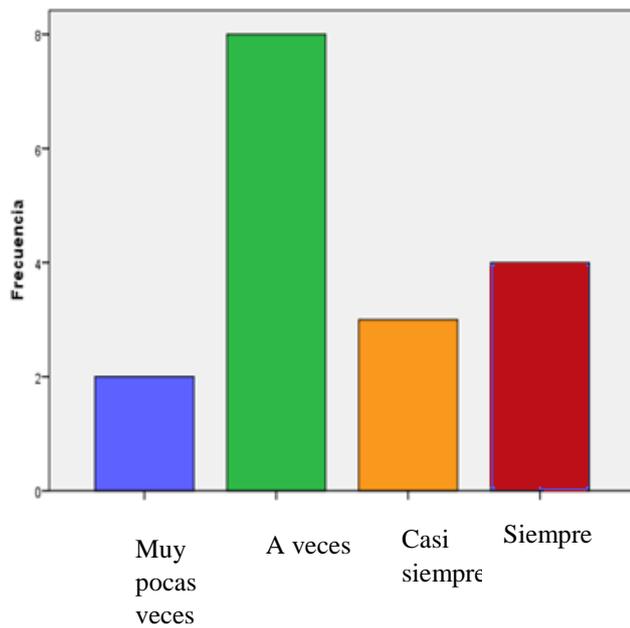
**Tabla 29**

*Resultados ítem 25*

	Frecuencia	Porcentaje
Muy pocas veces	2	11,8
A veces	8	47,1
Casi siempre	3	17,6
Siempre	4	23,5
Total	17	100,0

**Figura 25**

*Resultados ítem 25*



El 47,1% cree que solo a veces los profesionales son conscientes de que algunas familias pueden necesitar orientaciones o apoyo para poder hacer frente a las necesidades educativas especiales de su hijo/a.

El 23,5% opina que los profesionales siempre saben cómo tratar a los padres y madres así como brindarles un apoyo.

**ITEM 26: Creemos que causa rechazo por parte de la sociedad tener alguna discapacidad.**

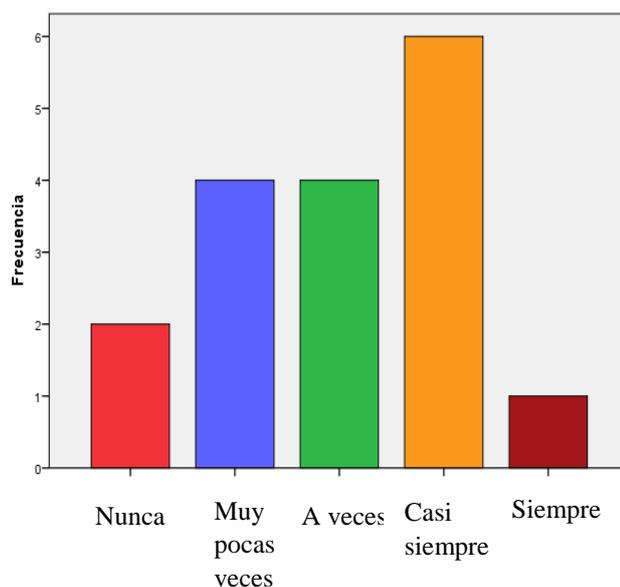
**Tabla 30**

*Resultados ítem 26*

	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	2	11,8
Muy pocas veces	4	23,5
A veces	4	23,5
Casi siempre	6	35,3
Siempre	1	5,9
Total	17	100,0

**Figura 26**

*Resultados ítem 26*



El 41,2% de padres y madres piensa que siempre o casi siempre la sociedad muestra rechazo hacia a las discapacidades. Un 23,5% piensa que esto ocurre “muy pocas veces”, deducimos que estas familias piensan que en alguna ocasión o en algún ámbito si se muestra rechazo a la discapacidad. Un 11,8% cree que nunca ocurre esto.

**ITEM 27: Aceptamos que el desarrollo de nuestro hijo/a será diferente pero no por ello menos que el de los niños de su edad.**

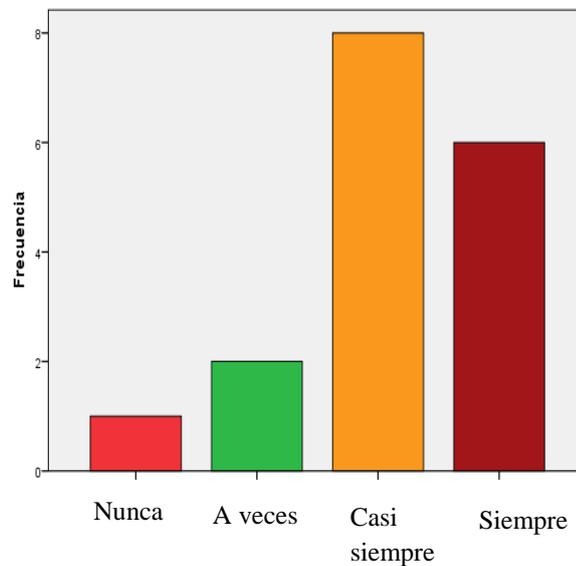
**Tabla 31**

*Resultados ítem 27*

	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	1	5,9
A veces	2	11,8
Casi siempre	8	47,1
Siempre	6	35,3
Total	17	100,0

**Figura 27**

*Resultados ítem 27*



De las familias encuestadas, el 47% aproximadamente opina que el desarrollo de su hijo/a será diferente al de los demás niños/as pero no por ello menor. El 35,3% también se une a esta opinión siendo solo un 5,9% de familias que opina que el desarrollo de su hijo/a será diferente y menor al de los demás.

**ITEM 28: Consideramos que por ser etiquetado “niño con necesidades educativas especiales” no significa que nuestro hijo/a vaya a tener un trato desfavorable o una educación limitada.**

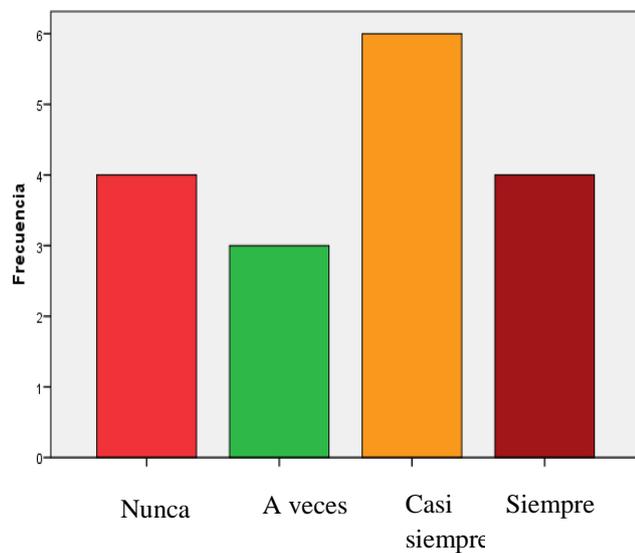
**Tabla 32**

*Resultados ítem 28*

	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	4	23,5
A veces	3	17,6
Casi siempre	6	35,3
Siempre	4	23,5
Total	17	100,0

**Figura 28**

*Resultados ítem 28*



El 59% aproximadamente de padres y madres están de acuerdo con el ítem, ya que opinan que por ser “niño con necesidades educativas especiales” su hijo/a no va a tener un trato desfavorable o educación limitada. El 23,5% ha marcado la opción “nunca”, por lo que deducimos que estas familias opinan que tener esta etiqueta si limita el trato y la educación de su hijo/a.

**ITEM 29: Trabajamos desde casa la implicación de nuestro hijo/a en diversas tareas y juegos.**

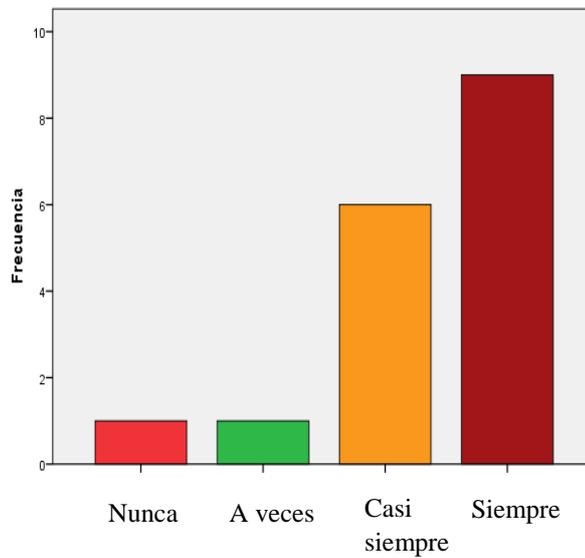
**Tabla 33**

*Resultados ítem 29*

	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	1	5,9
A veces	1	5,9
Casi siempre	6	35,3
Siempre	9	52,9
Total	17	100,0

**Figura 29**

*Resultados ítem 29*



El 53% aproximadamente de los padres y madres encuestados participan en el proceso educativo de sus hijos/as trabajando desde casa la implicación de estos en tareas y juegos. El 35,3% lo hace casi siempre.

Solo un 5.9% nunca trabaja desde casa la implicación e integración de su hijo/a en diversas actividades.

**ITEM 30: Animamos a nuestro hijo/a a ser todo lo independiente que le es posible, aunque conlleve más tiempo para realizar cualquier actividad.**

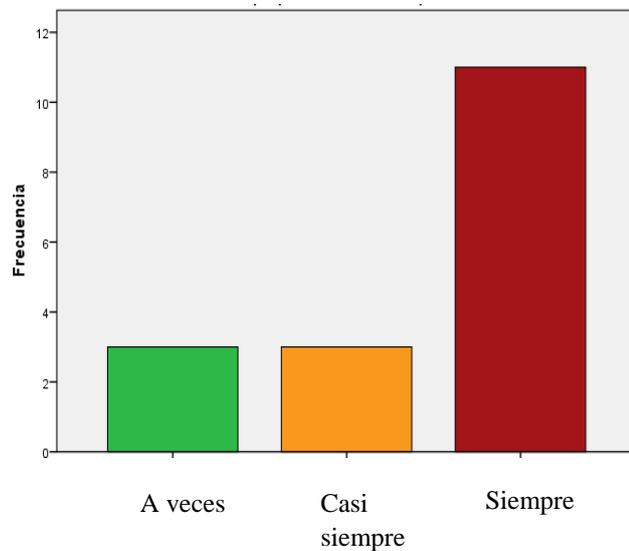
**Tabla 34**

*Resultados ítem 30*

	Frecuencia	Porcentaje
A veces	3	17,6
Casi siempre	3	17,6
Siempre	11	64,7
Total	17	100,0

**Figura 30**

*Resultados ítem 30*



El 65% aproximadamente de las familias animan a sus hijos/as a ser independiente en sus actividades aunque le conlleve más tiempo. El 17,6% de padres y madres solo a veces lo lleva a cabo.

## 8. CONCLUSIONES

Una vez finalizada la investigación vamos a ofrecer las conclusiones que sacamos a partir de los resultados obtenidos sobre implicación de padres y madres de alumnos/as con necesidades específicas de apoyo educativo en el C.E.I.P Alcalde León Ríos de El Viso del Alcor (Sevilla).

Para desarrollar las conclusiones y consideraciones finales sobre la investigación nos vamos a basar en primer lugar en dos de los objetivos generales propuestos y seguidamente en los objetivos específicos.

En primer lugar, en cuanto al objetivo general de conocer la participación e implicación de padres y madres de alumnos/as con necesidades educativas de apoyo específico, se puede afirmar que las familias se sienten bien acogidas en este centro, están en contacto con los maestro/as de sus hijos/as, se implican en las decisiones que se toman en el centro sobre su hijo/a, acuden a las reuniones o tutorías organizadas y refuerzan en casa las tareas del centro. Por lo general las familias participan en el proceso educativo de sus hijos/as, aunque encontremos casos en los que las familias no acuden al centro, no ayudan a sus hijos en las tareas o deberes para casa y tampoco están en contacto con los profesionales para informarse mutuamente de las decisiones o actuaciones que se quieran llevar con el alumno/a. Un aspecto a resaltar en relación a este objetivo, coincidiendo con las conclusiones de Mayo (2014) es la poca participación de algunas familias en los órganos colegiados como el AMPA. Las familias, a pesar de conocer la estructura y funcionamiento del centro no se implican demasiado en las demandas de éste, encontrando algunas familias que nunca han participado en los órganos colegiados.

En segundo lugar, en cuanto al objetivo general de analizar la relación entre padres/madres y profesores, podemos decir que las familias de alumnos N.E.A.E. en este centro se preocupan por conocer a los tutores y maestros de sus hijos/as, están en contacto con los profesionales que trabajan con él/ella (tutor o tutora, maestra de apoyo, orientadora...) a través de mensajes, llamadas o encuentros... Además, como también concluye Gutiérrez (2014), las familias siguen las orientaciones y pautas de los profesionales respecto a su hijo/a, les comunican y aportan información sobre los progresos o situaciones sobre su hijo/a fuera del centro... Tenemos excepciones de familias que se han reunido solo una o ninguna vez con el tutor/a del alumno/a en todo el curso.

Siguiendo con las conclusiones, respecto a la responsabilidad de las familias podemos decir que encontramos padres y madres que por tener un horario de trabajo muy completo o vida laboral estresante no se implican en el proceso educativo de sus hijos/as. Por otra parte, algunos padres/madres pocas veces participan con sus hijos/as en tareas de casa, ir a bibliotecas, ludotecas, leer juntos...

En la revisión de los resultados, respecto al objetivo específico de conocer las formas de implicación en la educación para cubrir las necesidades educativas, podemos ver que las formas de participación de las familias en general en este centro se basan en: tener comunicación bidireccional con los profesionales para contarles sus preocupaciones, inquietudes, propuestas o informarles sobre algún aspecto de su hijo/a; tener encuentros con los maestros tutores, maestra de apoyo u orientadora; seguir las orientaciones de los profesionales con sus hijos/as y apoyar y reforzar el trabajo en casa.

En relación a otro de los objetivos específicos sobre conocer la opinión de familias sobre la participación familiar en el proceso educativo, encontramos que algunas familias opinan que la educación solo cae en manos de los profesionales y que no hay relación entre participación familiar y rendimiento académico.

Por último, desde mi punto de vista, uno de los puntos más importantes propuesto en uno de los objetivos específicos ha sido conocer la visión de las familias de alumnado N.E.A.E sobre la diversidad y la educación inclusiva. Muchas familias piensan que han pasado por un periodo de asimilación y adaptación tras conocer que su hijo/a es un niño/a con necesidades educativas especiales, encontrando casos de familiares que opinan que la discapacidad se presenta como una barrera para el desarrollo del niño/a o que el desarrollo diferente de su hijo/a es un fracaso. También opinan que presentar una discapacidad puede causar rechazo de la sociedad o presentar una educación o trato limitado.

Como conclusión final, podemos decir que el principal problema de estas familias es pensar que la educación y en concreto, la satisfacción de necesidades educativas especiales de sus hijos/as está en manos de los profesionales preparados para ello y no para los padres y madres, así como la inseguridad o la no disposición a la hora de afrontar las necesidades de su hijo/a se presenta como una barrera o límite que no les permite dar una educación de calidad a sus hijos/as.

## 8.1.IMPLICACIONES

Un aspecto que nos gustaría recalcar sobre el estudio es la implicación y tiempo dedicado de las familias que han cumplimentados los cuestionarios, así como de los tutores y tutoras de cada alumno/a a la hora de recibir los cuestionarios y hacerlos llegar a las familias de los alumnos/as y la implicación de la maestra especialista en pedagogía terapéutica, la cual ha informado a las familias a través de mensaje sobre el cuestionario y la finalidad e importancia del mismo, como también hacerse cargo de recibirlos todos y facilitarnos la recogida de cada cuestionario uno por uno.

A partir de las conclusiones, nos planteamos algunas acciones que se podrían llevar a cabo con las familias de los alumnos/as con necesidades específicas de apoyo educativo en este centro:

- Creación de programas en el centro para las familias y profesorado donde se concencie de la importancia de la integración e implicación de padres y madres en la educación de sus hijos/as con necesidades educativas específicas así como formas de participación para llevarlo a cabo.
- Realización de programas educativos para familias donde se realicen propuestas en las que los padres y madres sean partícipes activos y directos de la educación de sus hijos, teniendo en cuenta los horarios de trabajo y responsabilidades de éstos.
- Crear proyectos en el centro sobre educación inclusiva y diversidad, para cubrir las necesidades detectadas en algunas familias, las cuales se sienten inseguras o no preparadas a la hora de afrontar y trabajar las diversas discapacidades o necesidades educativas de su hijo/a.

Coincidiendo con Gutiérrez (2014), sería beneficioso hacer del centro un lugar más abierto que invite a los familiares a formar parte de él, donde siempre se tenga en cuenta el trabajo de las familias, creando así mayores posibilidades de crecimiento a partir de la creación de un espacio común en el que cada uno tenga su propio papel y pueda participar.

## **8.2.LIMITACIONES**

Como limitaciones podemos encontrar que la muestra no se ha implicado en su totalidad, ya que de un total de 20 familias, 3 de ellas no han cumplimentado el cuestionario porque los profesionales no han podido hacérselos llegar por no poder contactar con ellos, o en otros casos, les han llegado y no han sido devueltos al centro.

Por otro lado, otra limitación ha podido ser el escaso tiempo para llevar a cabo el estudio, ya que si dispusiéramos de más tiempo podríamos comparar diversos centros del mismo pueblo y teniendo información de varias instituciones crear propuestas que complementen cada situación.

## 9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alfonso Naranjo, B. (2010). Alumnos/as con NEE, familia y escuela, juntos por la integración. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, (9), 1-11.
- Arnaiz Sánchez, P. (S.F). “Sobre la atención a la diversidad”. 1-30. Recuperado de <file:///C:/Users/Sara/Desktop/474-Texto%20Completo%201%20Atenci%C3%B3n%20a%20la%20diversidad-%20materiales%20para%20la%20formaci%C3%B3n%20del%20profesorado.pdf>
- Arostegui, I., Darretxe, L. y Beloki, N. (2013). La participación de las familias y de otros miembros de la comunidad como estrategia de éxito en las escuelas. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 6 (2), 187-200.
- Blanco, R. (2006). La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4 (3), 1-15.
- Bolívar, A. (2006). Familia y Escuela: dos mundos llamados a trabajar en común. *Revista de Educación*, 339, 119-146.
- Cabrera Muñoz, M. (2009). La importancia de la colaboración familia-escuela en la educación. *Innovación y Experiencias Educativas*, 16, 1-9.
- Camacho Ramírez, M.A. (2012). ¿Cómo se sienten las familias de los alumnos/as con necesidades educativas especiales? *Publicaciones Didácticas*, (32), 78-83.
- Colás Bravo, P y Contreras Rosado, J.A. (2013) La participación de las familias en los centros de Educación Primaria. *Revista de Investigación Educativa*, 31 (2), 485-499.

- Domínguez Martínez, S. (2010). La educación, cosa de dos: la escuela y la familia. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 8, 1-15.
- Egido Gálvez, I. (2015). Las relaciones entre familia y escuela. *Revista del consejo escolar del estado*, 4 (7), 10-17.
- Escarbajal Frutos, A., Mirete Ruiz, A.B., Maquilón Sánchez, J.J., Izquierdo Rus, T., López Hidalgo, J.I., Orcajada Sánchez, N. y Sánchez Martín, M. (2012). La atención a la diversidad: La educación inclusiva. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 15 (1), 135-144.
- Fernández, A. (2003). Educación Inclusiva: “Enseñar y aprender entre la diversidad”. *Revista Digital UMBRAL*, 13, 1-10. Recuperado de <http://www.reduc.cl/wp-content/uploads/2014/08/EDUCACI%C3%93N-INCLUSIVA.pdf>
- Flecha, A., García, R., Gómez, A. y Latorre, A. (2009). Participación en escuelas de éxito: una investigación comunicativa del proyecto Includ-ed. *Cultura y Educación*, 21 (2), 183-196.
- Flecha, R. (2009). Cambio, inclusión y calidad en las comunidades de aprendizaje. *Cultura y Educación*, 21 (2), 157-169.
- García Sanz, M.P., Gomariz Vicente, M.A., Hernández Prado, M.A. y Parra Martínez, J. (2010). La comunicación entre la familia y el centro educativo, desde la percepción de los padres y madres de los alumnos. *Educatio Siglo XXI*, 28 (1), 157-188.
- García Yeste, C., Martín Casabona, N. y Sampé Compté, M. (2012). La implicación y la participación de las familias: Elementos clave para la mejora del Aprendizaje en

los Centro Educativos de Alumnado Inmigrante. *Indivisa: Boletín de Estudios e Investigación*, 13, 192,212.

Gutiérrez Herrero, A. (2014). *La confianza y la implicación familiar: estudio de caso sobre el grado de implicación y de confianza de los padres de niños con necesidades educativas especiales en el Centro de Atención Temprana de Sanlúcar la Mayor* (Trabajo Fin de Grado). Universidad de Sevilla.

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Boletín Oficial del Estado, núm 295, de 10 de diciembre de 2013, pp. 97858-97921. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/2013/12/10/pdfs/BOE-A-2013-12886.pdf>

Lozano Martínez, J. (2012). Diversidad y Educación. *Educatio Siglo XXI*, 30 (1), 11-24

Maeztu Herrera, B. (2006). Colaboración familia-escuela en diversidad. 21, 59-80. Recuperado de [rodin.uca.es/xmlui/bitstream/handle/10498/7774/33194713.pdf](http://rodin.uca.es/xmlui/bitstream/handle/10498/7774/33194713.pdf)

Mayo Llanos, M.A. (2014). *Opinión de los padres y madres sobre la importancia de la implicación de estos en el proceso educativo de sus hijos/as y de la relación familia escuela: La participación educativa* (Trabajo Fin de Grado). Universidad de Sevilla.

Ortega Silva, P., Torres Velázquez, L.E., Garrido Garduño, A y Reyes Luna, A. (2006). Actitudes de los padres en la sociedad actual con hijos e hijas con necesidades especiales. *Psicología y Ciencia Social*. 8 (1), 21-32.

Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. *Boletín Oficial del Estado*, núm. 52, de 1 de Marzo de 2014, pp. 19349-19420. Recuperada de <http://www.boe.es/boe/dias/2014/03/01/pdfs/BOE-A-2014-2222.pdf>

Rivas Borrel, S. (2007). La participación de las familias en la escuela. *Revista española de Pedagogía*, 238, 559-574.

Rosário, P., Mourão, R., Núñez, J.C., González-Pienda, J.A. y Solano, P. (2006). Escuela-Familia: ¿Es posible una relación recíproca y positiva? *Papeles del Psicólogo*, 27 (3), 171-179.

Valls-Carol, R., Prados-Gallardo, M. y Aguilera-Jiménez, A. (2014). El Proyecto Includ-ed: estrategias para la inclusión y la cohesión social en Europa desde la educación. *Investigación en la escuela*, 31-43.

## 10. ANEXOS

### CUESTIONARIO PARA FAMILIAS

El siguiente cuestionario ha sido elaborado para poder llevar a cabo una investigación de una alumna del grado de Pedagogía en la Universidad de Sevilla, para el Trabajo Fin de Grado sobre “**la participación e implicación de las familias del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo**” en la educación de sus hijos/as en el C.E.I.P Alcalde León Ríos de El Viso del Alcor (Sevilla).

Este cuestionario es totalmente anónimo, por lo que se requieren respuestas sinceras.

DIÁLOGO DE RESPUESTAS; 1= **Nunca**; 2= **Muy pocas veces**; 3= **A veces**; 4= **Casi siempre**; 5= **Siempre**.

*¡MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!*

ÍTEMS	1	2	3	4	5
1. Pensamos que la implicación en el proceso educativo de los hijos es cuestión únicamente de profesionales preparados para ello.					
2. Pensamos que la participación de padres en actividades escolares, extraescolares, culturales... aumenta el rendimiento escolar de sus hijos y con este el éxito académico.					
3. Creemos que la implicación (marcar tiempos, revisión, ayuda, control, refuerzo, verificación...) de los padres en las tareas de su hijo/a es un elemento de unión entre ambos y su educación. Es eficaz para el niño.					
4. Creemos necesario el apoyo de toda la comunidad para una educación eficaz y cubrir las necesidades de nuestro hijo/a.					
5. El recibimiento cuando acudimos al centro de nuestro hijo/a es acogedor.					
6. El no disponer de tiempo (vida laboral estresante) hace que no podamos implicarnos demasiado en las tareas y actividades en las que desde el centro educativo se nos reclama.					
7. Participamos en tareas de lectura, actividades para casa, actividades culturales (ir a bibliotecas, leer juntos...) junto a nuestro hijo/a.					
8. Apoyamos emocionalmente a nuestro hijo/a en su proceso educativo, motivándole y animándole a seguir. Recompensamos los buenos resultados					
9. Utilizamos los recursos o vías de comunicación de los que dispone el centro educativo (tutorías, reuniones grupales, entrevistas, agenda de seguimiento...) para estar al tanto de la educación de mi hijo/a.					
10. Conocemos la estructura y el funcionamiento del centro al que acude nuestro hijo/a porque la información está a disposición de los padres.					
11. Nos preocupamos por conocer al tutor de nuestro hijo/a y al resto de profesores que trabajan con él/ella, ya que nos parece importante establecer vínculos con estos.					

12. Participamos en los órganos colegiados del centro educativo: AMPA, consejo escolar, etc.					
13. Participamos en las actividades, evaluaciones, diagnósticos, pruebas, informes... de nuestro hijo/a en el centro.					
14. Nos implicamos como padres/madres en las decisiones que se tomen en el centro sobre nuestro hijo/a.					
15. Contamos a los profesionales nuestras preocupaciones o dudas respecto a la situación de mi hijo/a.					
16. Seguimos las pautas de los profesionales para apoyar el trabajo realizado en el centro desde casa.					
17. Indagamos por iniciativa propia sobre cómo podemos ayudar al desarrollo de nuestro hijo/a y lo compartimos con los profesionales.					
18. Les comunicamos a los profesionales cómo se comporta, juega y se relaciona nuestro hijo/a fuera del centro y los progresos que vamos observando en su día a día.					
19. Estamos en contacto con los maestros/as para informarles y que nos informen (ya sea por mensajes, notas en la agenda, llamadas, encuentros...) sobre nuestro hijo/a.					
20. Reforzamos en casa las actividades del colegio a través de juegos, libros, películas, materiales didácticos... para cubrir las necesidades de nuestro hijo/a.					
21. En el centro educativo de nuestro hijo/a se celebran reuniones para hacer coincidir a todos los padres y profesionales.					
22. Pensamos que hemos pasado por un periodo de asimilación y adaptación ante las necesidades educativas especiales y atención específica de nuestro hijo/a.					
23. Consideramos que la discapacidad es una barrera para el juego, la participación y el aprendizaje de nuestro hijo/a.					
24. Consideramos un fracaso que nuestro hijo/a no siga un “desarrollo normal”.					
25. ¿Los profesionales son conscientes de que algunos padres y madres pueden necesitar apoyo para sentirse seguros en su papel de padres?					
26. Creemos que causa rechazo por parte de la sociedad tener alguna discapacidad.					
27. Aceptamos que el desarrollo de nuestro hijo/a será diferente pero no por ello menor que el de los niños de su edad.					
28. Consideramos que por ser etiquetado como “niño con necesidades educativas especiales” no significa que nuestro hijo/a vaya a tener un trato desfavorable o una educación limitada.					
29. Trabajamos desde casa la implicación de nuestro hijo/a en diversas tareas y juegos.					
30. Animamos a nuestro hijo/a a ser todo lo independiente que le es posible, aunque conlleve más tiempo para realizar cualquier actividad.					

