

MODALIDAD TALLERES



by

CONGRESOS PI
PSYCHOLOGY INVESTIGATION

**LA FAMILIA COMO RECURSO PARA POTENCIAR PROCESOS DE
INCLUSIÓN EDUCATIVOS EFICACES.
PRÁCTICAS INCLUSIVAS CENTRADAS EN LA FAMILIA**

**Carolina Betancud Loyola
Universidad de Valparaíso
Facultad de Medicina - Escuela Fonoaudiología
Chile**

RESUMEN

El nuevo paradigma de la Educación Inclusiva desafía a las instituciones educativas a redefinir el rol de la familia como parte de los procesos de inclusión. A partir de este desafío; las escuelas deben poner en relevancia a la familia como recurso vital para la construcción y el logro de las metas inclusivas.

En este sentido, se hace necesario que las escuelas reflexionen y elaboren una serie de acciones centradas en la familia. Esto implicaría, efectuar una revisión sobre los modelos existentes enmarcados dentro de teoría sistémica familiar y plantearse nuevos retos, cuyo resultado debería ser la elaboración de prácticas centradas en la familia para impulsar estos cambios a nivel de escuela y comunidad; donde la participación y cohesión de ambos sistemas (familia y escuela) garanticen la eficacia de estos procesos educativos inclusivos.

5. Introducción.

En el contexto de la educación inclusiva, la familia es un agente importante para generar cambios; desde aquí nacen dos preguntas ¿De qué manera la familia se transforma en un recurso para potenciar procesos de inclusión educativos eficaces? ¿Las prácticas centradas en la familia son una respuesta coherente para potenciar estos procesos?

Para dar respuestas a dichas preguntas es ineludible comprender aquellos modelos familiares que se conectan de manera más directa con el enfoque inclusivo. Rodrigo y cols. (2008), sostienen que es significativo hacer explícitos los presupuestos teórico – prácticos que se desprenden de dichos modelos con la finalidad de reflexionar como estos se asumen desde las prácticas profesionales.

La participación de la familia en la educación de sus hijos resulta ser un importante a la hora de analizar su inclusión dentro de los sistemas educativos y para llevar a cabo acciones que permitan hacer esto posible. En este sentido UNESCO / OREALC en el año 2004 refiere que la familia tiene directa relación con la calidad de los aprendizajes y desarrollo de sus hijos y que se configura como un espacio privilegiado para poder ampliar la cobertura educativa.

En el caso del modelo inclusivo la educación se comprende como “un cambio global del sistema educativo, que afecta a todo el alumnado con un doble objetivo: conseguir el éxito de todos, sin excepciones, en la escuela; y luchar contra cualquier causa o razón de exclusión” (Muntaner, Roselló, De la Iglesia. 2016. p.33). Los autores agregan que desde este paradigma la escuela debe implementar prácticas inclusivas que favorezcan la participación y presencia de los estudiantes y que estas deben considerar la implicación de las familias. (Muntaner et al.2016).

De esta manera la educación inclusiva persigue no sólo el logro de los aprendizajes de los alumnos, sino además la participación activa de la familia. En torno a esto, el vínculo y la interacción que se genere entre las familias y las escuelas actuaría como un catalizador vital para avanzar hacia el camino de la educación inclusiva. (Simón, Giné y Echeita ,2016; Arnaiz, 2012, Paniagua y Palacios, 2005; Barrientos, 2013). En este punto se hace preciso reflexionar cómo la escuela hace que las familias sean un agente crucial en la inclusión. Uno de los aciertos exitosos son las prácticas centradas en la familia; Dunst et a.,1 1991 citado por Espe-Sherwindt (2008. p.2) indican que la práctica centrada en la familia es una combinación de creencias y prácticas que definen formas especiales de trabajar con las familias.

En este artículo se efectúa una reflexión sobre la importancia de las prácticas centradas en la familia con el objetivo de enfatizar la incorporación de las prácticas como promotoras de cambios eficaces en los procesos inclusivos para apoyar a los profesionales que trabajan en entornos educativos inclusivos en la implementación de algunas de estas estrategias.

MEMORIAS VI CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN PSYCHOLOGY INVESTIGATION

6. Objetivos del taller

- Generar un espacio de reflexión acerca de la participación de la familia en procesos educativos inclusivos.
- Profundizar en el conocimiento y aplicación del modelo centrado en la familia como referente teórico- práctico para desarrollar los procesos de colaboración entre familias y escuelas enmarcados en contextos educativos inclusivos.

7. Aplicabilidad de los procesos que va a lograr y ¿cómo lo desarrollará?

La aplicabilidad del taller está enfocada a proporcionar al participante conocimientos que le permitan desarrollar competencias conceptuales respecto a principios teóricos y metodológicos que fundamentan la vinculación con familias para potenciar procesos inclusivos.

Estos conocimientos serán desarrollados a través de exposición teórica sobre el concepto de familia, modelos de estudio sobre sistemas familiares, enfocados en el ciclo vital desde una perspectiva ecológica y sistémica.

Por otra parte la aplicabilidad contempla integración de espacios de actividades prácticas con la finalidad que los participantes potencien sus competencias dirigidas al saber hacer y al saber ser.

Estas actividades prácticas serán desarrolladas a través de estudios de casos y metodologías rol playing con el objetivo de favorecer actitudes reflexivas, de implicación, de compromiso y de valoración de la propia práctica teniendo en cuenta criterios de mejora de la competencia profesional.

Finalmente se espera que el producto de este taller permita a los participantes seleccionar y llevar a la práctica las estrategias de intervención más acordes con las metas deseadas en el contexto de las prácticas centradas en la familia.

Estructura del taller:

- Base teórica para la práctica centrada en la familia: teoría de los sistemas familiares, teoría de los sistemas ecológicos.
- Diferencia entre las prácticas centradas en la familia y las no centradas en la familia.
- Principios de la práctica centrada en la familia.
Estrategias de prácticas centradas en la familia.
Estudios de casos.
- Familia, inclusión educativa: tipos de participación de familia y escuela.
- Una escuela para todos y todas: inclusión de alumnado con Necesidades a apoyo y familias.
- Videos, reflexión colectiva de participantes.
- Entrevista basada en la familia.
- Programas individuales de apoyo a la familia.
- Taller aplicación de estrategias mediante rol playing
- Cierre de taller , evaluación y autoevaluación.
-

8. Marco de referencia.

8.1 Concepto de familia

A lo largo de la historia el concepto de familia ha cambiado. Dichos cambios obedecen a diversos factores: demográficos, culturales, sociales entre otros. En una investigación sobre la participación de las familias en la educación infantil latinoamericana, la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe (2004) señala que los cambios demográficos han influido en aspectos como la reducción del número de miembros de la familia y el aumento de los hogares unipersonales, entre otros. Así mismo, se señala que se observan nuevos tipos de familia: parejas sin hijos, con jefatura femenina, reconstituidas, niños solos, entre otros. Se agrega además que ha habido cambio en los roles al interior de la familia, resaltando el cambio del rol de la mujer, debido principalmente a la incorporación de las mujeres al mercado laboral.

Siguiendo con estas explicaciones, Paniagua y Palacios (2005) refieren que en la sociedad actual la familia se ha alejado del prototipo tradicional conformado por padre, madre e hijos

MEMORIAS VI CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN PSYCHOLOGY INVESTIGATION

biológicos, indicando que cada vez son más frecuentes las familias con diversas composiciones; como las monoparentales, en las que ha habido separaciones, las que acogen a otros niños de la familia, aquellas con padres o madres homosexuales, etc. Al respecto se señala que la investigación sobre este tema cuenta con numerosas evidencias que demuestran que lo más importante no es el tipo de familia que se tenga, sino del tipo de relaciones e interacciones que se dan entre el adulto y el niño dentro de cada composición en particular. Plantea además que tener en cuenta esta diversidad de estructuras y composiciones familiares es muy importante en el trabajo educativo, ya que en este tipo de ambiente se encontrará tanta diversidad familiar como familias existentes, a las que hay que dar una respuesta ajustada a sus necesidades.

8.2 Estudios de la familia desde distintos modelos: implicancia en las prácticas profesionales.

El papel que cumple la familia en el desarrollo de los niños y niñas se constituye en un elemento trascendental para desplegar sus habilidades emocionales, de socialización y aprendizaje entre otras. Diez et al. (2016) explican que una consecuencia de esto es que existen variadas propuestas dirigidas a promover el desarrollo infantil a través de la incorporación de estrategias de intervención dirigidas a la familia.

Cabe señalar, que en este trabajo interesan los modelos que se enmarcan dentro de contextos de comprensión sistémica de las familias, ya que se encuentran muy relacionados con la práctica centrada en la familia que se abordará más adelante.

Rodrigo, Máiquez, Martín y Byrne, (2008) plantean un enfoque denominado preservación familiar, dicho constructo se sustenta en las siguientes bases teóricas:

- Enfoque ecológico sistémico: Enfoque en el que confluye el enfoque sistémico y el enfoque ecológico y que lleva a definir a la familia como un sistema dinámico de relaciones interpersonales recíprocas que se enmarca en múltiples contextos de influencia tanto de procesos sociales como de procesos históricos de cambio. En este se destaca la identificación de presupuestos para conducir la práctica profesional, entre los que sobresalen; la valoración del funcionamiento del sistema familiar en su conjunto y no del comportamiento aislado de sus miembros, la valoración de la cohesión del sistema familiar

frente a retos y dificultades, la consideración de las influencias positivas y negativas para intervenir en un espacio familiar.

- Modelos de protección y de riesgo, de vulnerabilidad y resiliencia :

Basado en modelo ecológico transaccional, que sostiene que en cada nivel del desarrollo existen factores de riesgo y factores protectores que interactúan dentro de un nivel y que influyen en los niveles próximos. Incluye por una parte el concepto vulnerabilidad, que explica como los factores personales o relacionales pueden aumentar los efectos negativos de situaciones de riesgo. Por otra parte el concepto de resiliencia, que hace alusión a un proceso dinámico de carácter evolutivo, que permite la adaptación personal y social de un individuo frente a la exposición de riesgos importantes y que depende del uso apropiado de sus propios recursos internos y de los recursos externos del individuo. Los presupuestos para la práctica profesional emanados de este modelo distinguen que las situaciones familiares se presentan en continuo de normalidad (bajo, medio y alto riesgo), que la valoración de la situación familiar se debe centrar en fortalezas y debilidades tendiendo a modificar la combinación entre factores de riesgo - protección, vulnerabilidad y resiliencia donde los objetivos de intervención pasen desde un modelo de preservación familiar ideal a un modelo resiliente.

- Modelo de contextualismo evolutivo :

Sostiene que los individuos se relacionan recíprocamente con los contextos en los que se están desarrollando. Esta relación se ve influida por los cambios producto de la edad de la persona y por aquellos que dependen de circunstancias sociales e históricas.

Los presupuestos más importantes para la práctica profesional que nacen como consecuencia de este modelo, subrayan entre otras, que los programas de intervención deben proponerse promover las competencias que permiten resolver con éxito las tareas evolutivas de las personas que viven en estas, para lo cual, se deben ampliar las redes de apoyo con las que cuenta la familia, en las distintas etapas del desarrollo contextual .

- Enfoque de la familia como escenario de desarrollo y educación :

De manera muy sintética, se puede explicar que este modelo utiliza como base la perspectiva evolutivo- educativa , que entiende a la familia como un grupo humano que

MEMORIAS VI CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN PSYCHOLOGY INVESTIGATION

tiene la tarea de construir personas y apoyarlas en su desarrollo y aprendizaje. Esta tarea es llevada a cabo por los padres, como una actividad que también forma parte del ciclo vital de ellos. Desde este modelo, la familia se constituye como una red de apoyo natural, para que cada miembro supere las transiciones evolutivas de la mejor manera posible .

Los supuestos de este enfoque para la práctica profesional, resaltan que las acciones educativas de los padres y el modo de organizar el escenario educativo familiar, obedece a las teorías implícitas que la familia ha elaborado, acerca de la educación en base a sus propias experiencias. En este sentido, la intervención se debiese centrar en potenciar la participación de la familia en la educación de sus hijos desde un rol protagónico, en la que una de las estrategias a utilizar, será propiciar cambios graduales, por medio del debate de ideas, para conseguir una reestructuración cognitiva de las concepciones que tienen sobre los procesos educativos, dejando de lado el modelos experto para este fin.

Ahora bien, la importancia de conocer de los modelos antes mencionados, radica en lograr que se elabore una práctica consistente a partir de la teoría e inevitablemente, dicho análisis debe surgir entre los profesionales que trabajan con familia.

Siguiendo con esta idea, en la Guía de buenas prácticas en parentalidad positiva. (2015), se explicitan una serie de reflexiones respecto a la importancia que merece que las prácticas profesionales en ámbitos familiares estén fundamentadas por un modelo o un marco referencial consistente. Señalando que en el contexto de los procesos de innovación que se realizan en los distintos servicios de apoyo a las familias es frecuente que se destinen pocos espacios para la reflexión acerca de la práctica profesional. Debido a esto puede llegar a consolidarse el uso de prácticas mecánicas que surgen producto de los acontecimientos y demandas repentinas y urgentes del sistema, lo que lleva a los profesionales a actuar de manera equívoca. Se afirma que una realidad observada a menudo en los equipos multiprofesionales que trabajan en este ámbito “ va asociada a una grave compartimentalización en los marcos conceptuales a la hora de entender los problemas y definir las acciones” (Rodrigo ,2015. p.22).

En el mismo documento se hace alusión al significado de “Buena práctica” definiéndola como una experiencia que está basada en principios, objetivos y procedimientos adecuados, que como consecuencia han producido resultados positivos en contextos concretos.

Distinguiendo tres niveles de buenas prácticas; (1) práctica profesional individualizada, (2) práctica profesional consensuada y (3) práctica profesional basada en evidencias.

En el primer nivel las prácticas se basan en la propia experiencia o en la observación directa de otras prácticas profesionales. El segundo nivel se mueve a nivel de conocimiento compartido lo que hace necesario compartir un marco conceptual para definir las y usarlas. El tercer nivel es más complejo de alcanzar, requiere que un desarrollo adelantado en los conocimientos científicos de carácter empíricos. Es en estos dos últimos niveles en que las prácticas profesionales debiesen moverse, finalmente aquí se refuerza la idea sobre la importancia de conocer y reflexionar sobre los modelos de estudio familiar.

8.3 Vínculo familia- escuela como promotor de la inclusión educativa

Anteriormente se abordaron las temáticas referidas a la evolución del concepto de familia y los modelos de concepción de éstas, orientado a las prácticas profesionales como consecuencia de esta reflexión.

Para realizar un análisis sobre la relación que existe entre la familia y la educación desde un enfoque inclusivo, es preciso hablar de escuela inclusiva, asimismo, es pertinente mencionar cómo los modelos descritos precedentemente en cierta medida han permitido instaurar nuevas miradas respecto a esta relación.

Echeita (2006) refiere que la educación inclusiva se puede entender desde diversas aristas, haciendo alusión a una educación para todos, un proceso de participación, como un valor y como garantía social. Si se piensa en una escuela inclusiva, nos encontramos con una escuela abierta y preparada para dar respuesta a la diversidad de alumnado, en estas circunstancias; la escuela: “debe recibir a niños bien dotados y con NEE: niños y niñas con discapacidad, en situación de calle, indígenas, de zonas marginadas y desfavorecidas, migrantes” (Juárez , Comboni , Garnique, 2010, p79) .

Esto implica que en la escuela inclusiva hay mayor cantidad de alumnos en situaciones de desventaja, por lo tanto, hay mayor riesgo de exclusión y de situaciones de vulnerabilidad.

Ello es más evidente aún si cabe, cuando las aspiraciones por una educación más inclusiva tienen como referente al alumnado más vulnerable a los procesos de segregación, fracaso escolar o marginación, como es el alumnado considerado con

MEMORIAS VI CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN PSYCHOLOGY INVESTIGATION

necesidades educativas especiales o en situación de discapacidad, según quiera verse. (Simón, Giné y Echeita ,2016.p 26)

“Por tanto, si queremos que las escuelas sean más eficaces e inclusivas se hace imprescindible que desarrollen mecanismos para poder dar la respuesta educativa que cada alumno necesita, especialmente, los alumnos más vulnerables.” (Arnaiz, 2012. p 34)

Al pensar en las respuestas a este tipo de necesidades, en especial desde la perspectiva de vulnerabilidad y en virtud de la temática de este artículo, un tipo de respuesta a estos requerimientos es fortalecer el vínculo con la familia.

Numerosas publicaciones e investigaciones señalan que la relación entre familia y escuela ha ido evolucionando desde una escasa participación, pasando por una participación de la familia como cliente hasta la actualidad, donde su participación se ha visto más activa e implicada. Calvo, Verdugo, Amor(2016). Para que la participación de las familias tenga esta última característica mencionada es menester reflexionar acerca de los fundamentos que facilitan el actuar y conducen el quehacer profesional para lograr la alianza entre familia y escuela. Epstein y Sheldon (2006) desarrollan y profundizan estos fundamentos que se pueden sintetizar en :

- Reconocer que los padres, educadores y demás miembros de la comunidad comparten responsabilidades en el aprendizaje y desarrollo de los estudiantes.
- Las asociaciones de escuela, familia y comunidad es un concepto multidimensional, bajo este concepto cada tipo de participación plantea retos clave que deben ser resueltos para incluir a todas las familias y producir resultados positivos.
- La escuela debe generar programas para conseguir alianzas de la escuela, la familia y la comunidad, esto se debe dar desde política a la práctica, involucrando además acciones o ideas que surjan desde los mismos padres.

- Los programas de escuela, familia y comunidad requieren liderazgo multinivel, en que los distritos y Estados jueguen roles de liderazgo para asegurar la mantención de los mismos.
- Programas de escuela, familia y comunidad deben incluir un enfoque en aumentar el desarrollo y aprendizaje de los estudiantes.
- Los programas debieran vincularse con las metas de la escuela para asegurar el éxito estudiantil, es decir, debieran implicar las familias para que desde sus propias fortalezas y habilidades ayuden en el progreso de los alumnos.
- Todos los programas de la escuela, la familia y las asociaciones comunitarias deben estar basados en la equidad.
- Desarrollar métodos de investigación de los programas realizados en la escuela, la familia y asociaciones de la comunidad para sugerir mejoras, además los educadores y escuela debiesen evaluar y mejorar estos programas año a año.

Sobre la base de las estos fundamentos expuestos se reafirma una vez más el valor de establecer alianzas con las familias de manera reflexiva. Siguiendo con esto, Paniagua y Palacios, (2005) señalan que existen modelos para identificar las formas de relaciones que establece la escuela con las familias, haciendo hincapié en la idea de utilizarlos para autoevaluar hacia cual modelo se mueven los profesionales y hacia cual quieren dirigirse para plasmarlos en las prácticas. Estos autores citando a Cunningham y Davis (2008) describen tres formas prototípicas que se establecen entre padres y profesionales: Modelo experto, caracterizado por toma de decisiones por parte del profesional con escasa relación uso de información técnica como medio de comunicación con los padres, modelo del trasplante que como su nombre los dice se centra en compartir el saber profesional a los padres a través de diferentes vías de información para que apoyen el aprendizaje de sus hijos, situación que ocasiona muchas veces una sobre carga en los padres ya que se traspasa la labor profesional a ellos en sus casas. Por último el modelo de usuario que se basa en un aporte mutuo y toma de decisiones consensuadas según la formación profesional y el

MEMORIAS VI CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN PSYCHOLOGY INVESTIGATION

reconocimiento de la experticia de los padres en su rol, tomando en cuenta la colaboración en el plano de la igualdad.

Tood (2007) citado por Simón (2013, p.109) propone un modelo similar al de Cunningham y Davis, donde visualiza tres tipos de relación escuela –padres: Alianza – colaboración, trasplante y compensación. Simón releva también que la proximidad o la lejanía frente a cada uno de los tipos de relación condiciona las dinámicas y prácticas de participación entre los profesionales y la familia.

En relación con las implicaciones de esto, es vital conocer que propuestas o acciones existen para dar cabida al tipo de relación que más interesa dentro el marco de la escuela inclusiva; la participación y cooperación familia – escuela. Paniagua y Palacios (2005) indican que en estas actividades hay variadas prácticas que destacan, entre ellas : contacto cotidiano, entrevistas , reuniones , implicación directa de padres en aula, comunidades de aprendizaje y orientaciones a la familia.

Una de las prácticas que se sitúa de manera más evidente en la educación inclusiva, por su sentido de pertenencia a todos los supuestos teóricos que la inclusión postula, es la práctica centrada en la familia: “las prácticas centradas en la familia tienen como objetivo principal empoderar a la familia atendiendo a sus singularidades, resaltando sus fortalezas y confiando en sus elecciones para obtener el máximo provecho en sus prácticas educativas” (Simón, Giné y Echeita , 2016.p 26).

8.4 Práctica centrada en la familia:

La práctica centrada en la familia ya fue esbozada en los años 70, cuando Bronfenbrenner (1975) hizo alusión a los impactos positivos que puede causar la contribución de la familia en el desarrollo y educación de sus hijos. No obstante, esto no se hizo patente hasta años posteriores, a raíz de la publicación de “Los elementos básicos de la práctica centrada en la familia en el cuidado de los niños con necesidades especiales” por parte de la Asociación para la Atención de Salud Infantil (ACCH). Shelton, Jeppson y Johnson (1987).

En términos generales la práctica centrada en la familia provee de recursos enfocados en las necesidades de esta, resultando en un fortalecimiento e incremento de las competencias

tanto de padres como de hijos. Las familias comparten responsabilidades y trabajan en conjunto con los profesionales. Todas estas prácticas se caracterizan por ser flexibles, ya que ajustan sus apoyos a las peculiaridades de cada familia, asimismo, esta se convierte en un foco facilitador para el profesional en cuanto a los procesos de planificación y retroalimentación de las estrategias y acciones que está utilizando. Al mismo tiempo aprovecha los recursos formales e informales con los que cuenta cada entorno familiar. Todas estas características mencionadas se dan en un marco de valores que promueven la igualdad y respeto. Allen y Petr (1996), Trivette y Dunst (2000), Turnbull (2006).

Dunst, Trivette y Hamby(2006) (2007) realizaron una serie de estudios cuyos meta- análisis concluyeron que la práctica centrada en la familia estaba estrechamente relacionada con las ideas de auto-eficacia , percepciones de los padres sobre el comportamiento y funcionamiento de los niños, abarcando la conducta parental y la satisfacción con programas propuestos.

Sin duda hacer una reflexión de todo esto, conduce a los profesionales a replantearse la acciones que están llevando a cabo en el momento de aspirar a construir alianzas con las familias según este enfoque. Para despejar estos dilemas es oportuno dimensionar como la práctica centrada en la familia se ha ido implementando y cuáles han sido las experiencias más útiles.

Estudios realizados en las últimas décadas han demostrado que los profesionales han trabajado con este modelo con menos frecuencia de lo que se estima, independientemente del rango de edad de los niños o de sus condiciones cognitivas o físicas (Dunst, 2002).

Bajo este argumento Espe-Sherwindt, M. (2008), basándose en autores como Dunst, Campbell y Habert , Bruder, Mac William, Bailey , O'Neil, Palisano , Westcott entre otros , señala que ha existido por parte de los profesionales un esfuerzo para incluir a las familias en niveles básicos de vinculación, sin embargo no han utilizado ni los aspectos relacionales ni prácticas de comportamiento participativo, habiendo evidencias que apoyan la eficacia de esta práctica al parecer resulta algo difícil de alcanzar. Al respecto las posibles causas de la escasa aplicación del enfoque sugieren que existiría una brecha entre la investigación y la práctica, ya que estas se han centrado mayoritariamente en describir variables y resultados en vez de sugerir prácticas concretas para que los profesionales las pongan en práctica. Otra razón sería falta de formación en pre grado y estudios continuos de los profesionales que

MEMORIAS VI CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN PSYCHOLOGY INVESTIGATION

abarquen temáticas vinculares directas con las familias. Al mismo tiempo la autora menciona la existencia de las siguientes causas: exceso de burocracia para atender a las normativas y regulaciones estatales (falta de tiempo por parte de los profesionales) , obstáculos como consecuencia de la falta de apoyo de colegas y administradores para poner en marcha estas prácticas y la existencia de actitudes profesionales desde el modelo de experto por sobre los otros.

Finalmente otro aspecto prioritario que ayuda a comprender la práctica centrada en la familia desde el uso cotidiano, se refiere a los métodos y estrategias. Leal (2008) en los cuadernos de buenas prácticas de la Confederación Española de Organizaciones en favor de las Personas con Discapacidad Intelectual (FEAPS) hace mención a cuatro componentes desarrollados por Dunst y sus colegas del Western Carolina Center, que se mencionan y aclaran brevemente a continuación por medio de la siguiente tabla:

<p>Componente 1: Identificar las necesidades de la familia.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Mantener relaciones positivas. • Establecer relaciones de comunicación. • Exponer motivo de reunión. • Dejar que la familia cuente su historia. • Ayudar a la familia a aclarar sus necesidades. • Escuchar a la familia de forma sensible y receptiva. • Resumir y priorizar las necesidades identificadas. • Autoevaluación
<p>Componente 2: Identificar los recursos y las fortalezas de la familia.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Buscar aspectos positivos del funcionamiento familiar. • Escuchar las historias de las familias. • Comentar fortalezas de la familia. • Preguntar por la rutina diaria cotidiana. • Transformar las afirmaciones negativas en positivas. • Ayudar a la familia a reconocer sus aptitudes. • Autoevaluación.
<p>Componente 3: Identificar fuentes de ayuda.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar fuentes de ayuda informal actuales. • Identificar fuentes de ayuda formal actuales.

	<ul style="list-style-type: none"> • Revisar fuentes de ayuda y fortalezas de la familia. • Identificar fuentes de ayuda que no han sido explotadas. • Determinar que necesidades resultan de otras necesidades no satisfechas. • Discernir sentimientos relacionados con la petición de ayuda. • Enfatizar fuentes de ayuda informales. • Autoevaluación.
<p>Componente 4: Dar autoridad y capacitar a las familias para que usen sus fortalezas y sus fuentes de ayuda para satisfacer sus necesidades.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Capacitar a la familia creando oportunidades. • Dar autoridad a la familia para adquirir sentimiento de control sobre sus vidas y gestionar sus propios recursos.

A modo de cierre:

Los cambios se producen cuando la participación y el compromiso son de todos y todos se sienten parte importante en el proceso, en el cual cada uno aporta según sus habilidades, competencias y funciones. En este proceso de transformación no se debe olvidar que la familia es un recurso vivo que necesita sentirse acogida, tenida en cuenta y que forma parte de la educación de sus hijos. La familia es imprescindible en todos los momentos del proceso. Un aspecto que favorece la convivencia entre escuela y familia es un centro abierto a la comunidad, donde predomine la colaboración. Un funcionamiento eficaz, por tanto, requiere la participación de todos los miembros de la comunidad escolar. (Calvo, Verdugo, Amor, 2016.p 109)

9. Conclusiones

La familia es uno de pilares fundamentales para la educación inclusiva. El concepto de familia y las dinámicas que se dan en ellas han ido transformándose, en función de los cambios sociales e históricos. La escuela inclusiva tiene una gran responsabilidad, establecer y fortalecer lazos firmes y duraderos con las familias con el objetivo de promover

MEMORIAS VI CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN PSYCHOLOGY INVESTIGATION

el desarrollo y aprendizaje de sus hijos. En este sentido la valoración que hace la escuela del rol participativo de las familias conduce inevitablemente a mejoras en la escuela y permite la construcción de una cultura colaborativa. Desde esta dinámica ambas, familia y escuela se benefician producto de su relación.

Este artículo aludió a ciertos modelos de estudio de la familia que han fundamentado teóricamente como debe conducirse la intervención con estas en el marco de una de una alianza de colaboración. Desde esta perspectiva, las prácticas profesionales adquieren un papel significativo en la intervención y además requieren de un replanteamiento constante de parte de los profesionales para mejorarlas.

Desde aquí surgen variadas propuestas enfocadas a concretar esta alianza. La práctica entada en la familia es una de ellas, surge como un modelo coherente con los retos inclusivos, favorece la comprensión de la diversidad de las familias, estableciendo al mismo tiempo un relación de cooperación entre familia y escuela. En esta relación de cooperación, ambas construyen unidas las respuestas a necesidades que ellas mismas han definido en conjunto. Para concluir se podría decir que ambos sistemas, crecen , se benefician, apoyan y maduran en esta vínculo que van desarrollando.

10. Materiales Requeridos:

Plumones de pizarra

Papelógrafos

Parlantes con buena amplificación

Proyector de diapositivas con adecuada calidad para uso de videos

Salón que permita movilidad de sillas y mesas para realizar dinámicas del taller.

Pizarrón o módulos para colgar exposiciones de participantes.

11. Referencias bibliográficas.

- Arnaiz, P, (2012). Escuelas eficaces e inclusivas: cómo favorecer su desarrollo. *Educatio*. Siglo XXI, Vol. 30 nº 1, 25-44.
- Allen, I y Petr,G (1996). Toward devepeloping standards and measurements for family-centered practice in family support programs. En Singer, G y Powers, L (Eds.). *Redefining*

family support: Innovation in public- private partnerships(pp.57-84). Baltimore, MD: Paul Brookes.

- Barrientos, (2013) La participación familia - escuela en México desde un enfoque inclusivo: reflexiones sobre familia y discapacidad en Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva. Vol., N 2 Versión electrónica: <http://www.rinace.net/rlei/175-193>.
- Bronfenbrenner, U. (1975) Is early intervention effective?. In M. Guttentag and E. Struening (eds.) Handbook of Evaluation Research (Vol. 2) (pp. 519–603). Newbury Park, CA: Sage.
- Calvo, M. Verdugo, M. Amor, M. (2016) La Participación Familiar es un Requisito Imprescindible para una Escuela Inclusiva. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, 10(1), 99-113.
- Dunst, C. J. (2002) Family-centered practices: birth through high school. Journal of Special Education, 36, 3, 139–147.
- Dunst, C. J. (2005). Framework for practicing evidence-based early childhood intervention and family support. CASE in Point, 1(1), 1-11. http://www.fippcase.org/caseinpoint/caseinpoint_voll_nol.pdf
- Dunst, C. J., Trivette, C. M. and Hamby, D. W. (2006). Family Support Program Quality and Parent, Family and Child Benefits. Asheville, NC: Winterberry Press.
- Dunst, C. J., Trivette, C. M. and Hamby, D. W. (2007a) Metaanalysis of family-centered helping practices research. Mental Retardation and Developmental Disabilities Research Reviews, 13, 370–378.
- Echeita, G. (2006) Educación para la inclusión o educación sin exclusiones. Narcea, Madrid.
- Echeita, G. y Simón, C. (2013). Una perspectiva amplia sobre el apoyo en una escuela inclusiva. En G. Echeita, C. Simón, M. Sandoval y H. Monarca (Eds.), Las familias ante la inclusión educativa: de la incertidumbre a la implicación (pp. 101-130). Sevilla: Eduforma.
- Epstein, J., Sheldon S. (2006) Moving Forward: Ideas for Research on School, Family, and Community Partnerships FROM: Chapter 7, pp. 117-138, in C. F. Conrad & R. Serlin (Eds.) SAGE Handbook for research in education: Engaging ideas and enriching inquiry. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 2006.

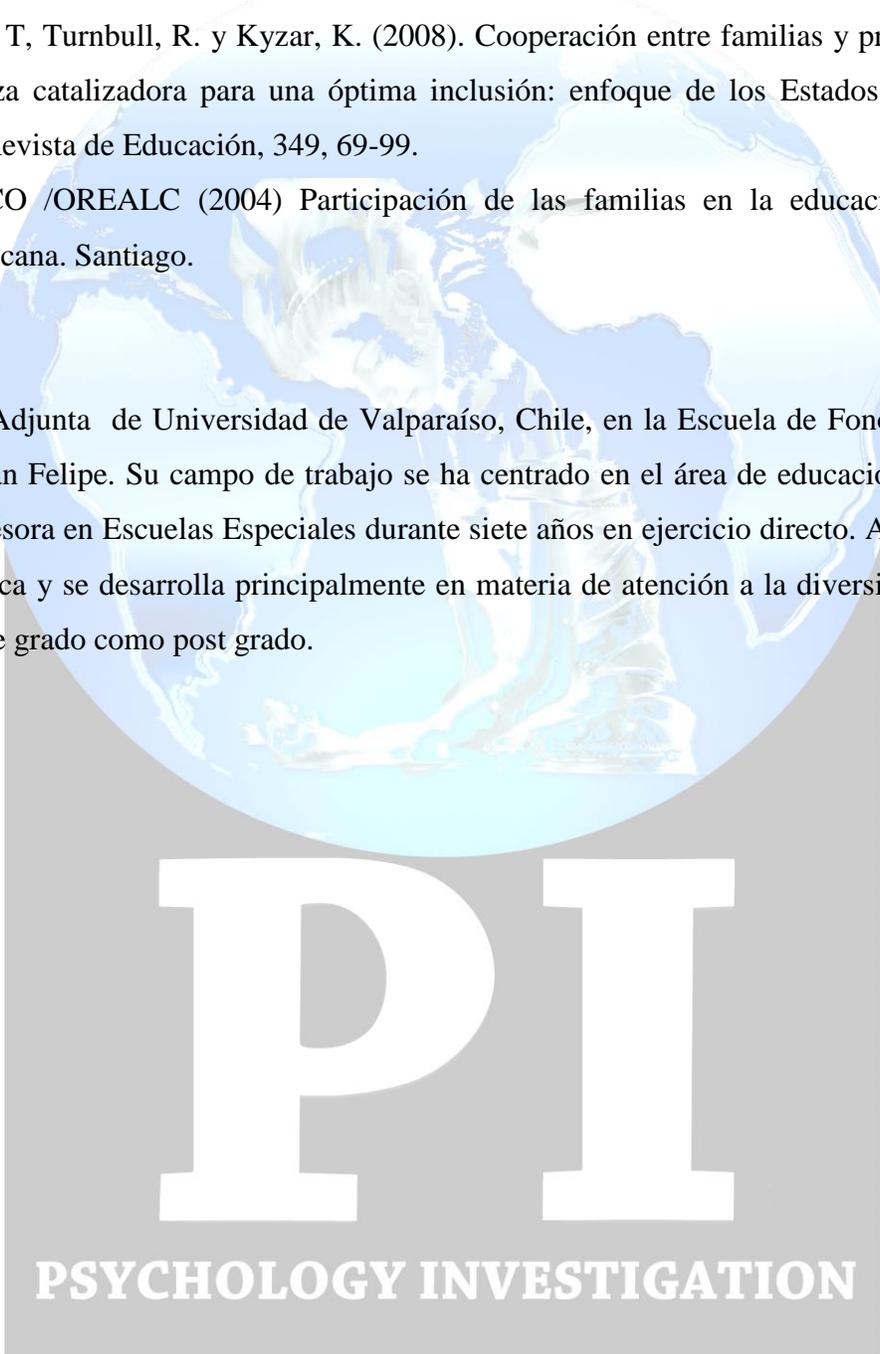
MEMORIAS VI CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN PSYCHOLOGY INVESTIGATION

- Espe-Sherwindt, M. (2008). Family- centred practice: collaboration competency and evidence. *Support for Learning*, 23(3), 137-143.
- Juárez , JI , Comboni , S, & Garnique, Fely. (2010). De la educación especial a la educación inclusiva. *Argumentos* (México, D.F.), 23(62), 41-83.
- Leal, L. (2008). Práctica centrada en la familia. En L. Leal (Ed.), *Un enfoque de la discapacidad intelectual centrado en la familia* (trad.cast de M.C. Cuenca E.J. Fernández) (pp. 37-51). Madrid: FEAPS. Confederación Española de Organizaciones a favor de las personas con Discapacidad Intelectual. [V.O. A family-center approach to people with mental retardation. American Association on Mental Retardation, 1999]. <http://www.feaps.org/biblioteca/libros/cuadernos.htm>
- Muntaner, J . Rosselló, M. de la Iglesia Mayol, R y B. (2016) *Educatio Siglo XXI*, Vol. 34 nº 1 ., pp. 31-50 43 <http://dx.doi.org/10.6018/j/252521>
- Paniagua, G. y Palacios, J. (2005): *Educación infantil. Respuesta educativa a la diversidad*. Madrid: Alianza.
- Rodrigo, M.J., Máiquez, M.L. Martín, J.C. & Rodríguez, B. (2015). La parentalidad positiva desde la prevención y la promoción. En M.J. Rodrigo (Coord.), *Manual práctico de parentalidad positiva* (pp. 25-43). Madrid: Síntesis.
- Rodrigo, M.J., Máiquez, M.L., Martín, J.C. y Byrne, S. (2008). Bases teórico-prácticas de la preservación familiar. En M.J. Rodrigo, M.L Simón, C. (2013).
- Rodrigo, M.J. (Coord.) (2015). *Guía de buenas prácticas en parentalidad positiva. Un recurso para apoyar la práctica profesional con familias*. Madrid: Federación Española de Municipios y Provincias (FEMP).
<http://www.msssi.gob.es/ssi/familiasInfancia/ayudas/docs2013-14/GuiadeBuenasPracticas2015.pdf>
- Shelton, L, Jeppson, S. and Johnson, B. H. (1987) *Familycentered Care for Children with Special Health Care Needs*. Washington, DC: Association for the Care of Children's Health.
- Simón, C., Giné, C. y Echeita, G. (2016) *Escuela, familia y comunidad: construyendo alianzas para promover la inclusión*. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 10(1), 25-42. <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol10-num1/art1.html>.

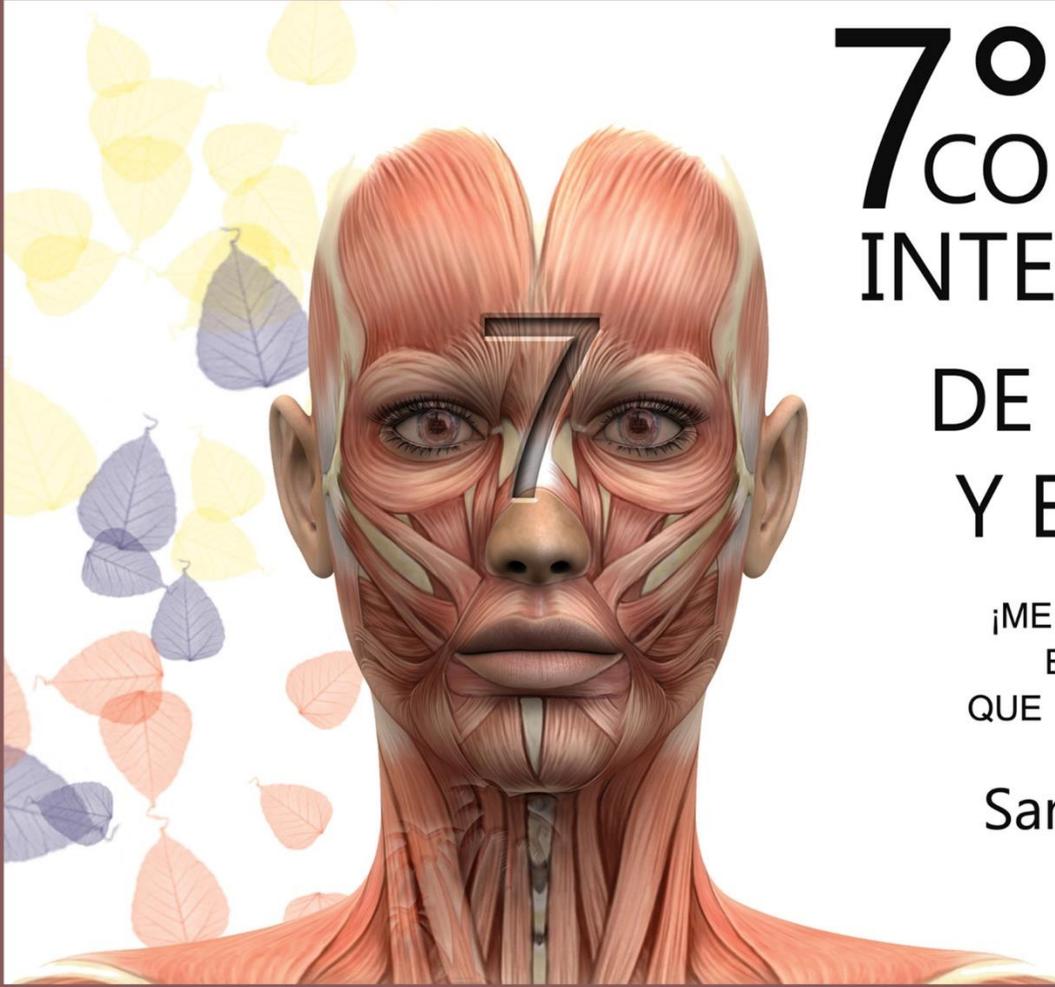
- Trivette, M. and Dunst., J. (2000) Recommended practices in family-based practices. In S. Sandall, M. McLean and B. J. Smith (eds.) DEC Recommended Practices in Early Intervention/Early Childhood Special Education (pp. 39-46). Longmont, CO: Sopris West.
- Turnbull, T, Turnbull, R. y Kyzar, K. (2008). Cooperación entre familias y profesionales como fuerza catalizadora para una óptima inclusión: enfoque de los Estados Unidos de América. Revista de Educación, 349, 69-99.
- UNESCO /OREALC (2004) Participación de las familias en la educación infantil latinoamericana. Santiago.

12. Reseña

Profesora Adjunta de Universidad de Valparaíso, Chile, en la Escuela de Fonoaudiología Campus San Felipe. Su campo de trabajo se ha centrado en el área de educación especial, como profesora en Escuelas Especiales durante siete años en ejercicio directo. Actualmente es académica y se desarrolla principalmente en materia de atención a la diversidad tanto a nivel de pre grado como post grado.



PPI
PSYCHOLOGY INVESTIGATION



7^o CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGIA Y EDUCACION

¡ME MIRAS PERO NO ME VES
ENTONCES QUE ES LO
QUE REALMENTE QUIERES VER!

Santa Marta Colombia
2018



CONGRESOS PI
by PSYCHOLOGY INVESTIGATION