



---

# **Universidad de Valladolid**

**Facultad de Educación y Trabajo Social**

**GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

**Curso 2019/2020**

**TRABAJO DE FIN DE GRADO**

## **EL IMPACTO EN LA FAMILIA DEL DIAGNÓSTICO DE LA DISCAPACIDAD**

**Autora:** María Tardón del Cura

**Tutora:** Ana María Díez Martínez

*Hay que perseverar en el camino de los sueños (...).  
Los sueños más bellos se conquistan con esperanza,  
paciencia y empeño.*

*No hay que tener miedo de apostar (...) sí hay que tener  
miedo a vivir paralizados.*

J. Mario Bergoglio

# RESUMEN

La familia es el núcleo central del desarrollo de la persona. La red vincular que la conforma se caracteriza por la interacción y el conjunto de experiencias que vivencia cada individuo.

La llegada de un recién nacido al núcleo familiar es un acontecimiento de grandes cambios que requiere de la experiencia y adaptación de cada miembro para responder con éxito a la nueva etapa. Sin embargo, cuando esta viene acompañada de la discapacidad, el impacto inesperado de la noticia repercute en la estructura familiar modificando los vínculos y el equilibrio del sistema, pudiendo verse afectado el desarrollo del individuo con discapacidad.

El trabajo es un estudio que analiza el impacto que tiene en la familia el diagnóstico de la discapacidad en diferentes contextos tomando a la institución educativa y la figura docente como agentes determinantes de colaboración con la familia. Para ello, se diseña una propuesta de intervención basada en una Escuela de Padres como respuesta beneficiosa a las necesidades que presentan las familias durante el proceso de duelo.

**Palabras clave:** Discapacidad, Familia, Impacto, Escuela, Intervención, Educación.

# ABSTRACT

Family is the nuclear core of personal growth. The subsequent link network that it creates is characterized by the interaction and the set of experiences that each individual experiments.

The arrival of a newborn in the familiar core is a high challenging event that requires from the experience and the adaptation from each member to be able to successfully respond to the new phase. Nonetheless, when it comes accompanied by disability, the unexpected impact that this particular piece of news causes, has implications on the familiar structure modifying those links and the overall system balance, exposing the development of the disabled individual.

This work is a study that addresses the impact that the diagnosis of disability has under different scenarios taking the educative institution and the role of the teacher as determinant agents to collaborate with the family. To this end, an intervention proposal is designed which has its basis in proposing a Parents School as an adequate response to the needs that families present during the grieving process.

**Keywords:** Disability, Family, Impact, School, Intervention, Education.

A propósito del género gramatical de constancia:

De acuerdo con la **Real Academia de la Lengua Española** (2009) y la **Fundéu** (Fundación del Español Urgente, 2009):

Los sustantivos masculinos no solo se emplean para referirse a los individuos de dicho sexo, sino también, en los contextos apropiados, para designar la clase que corresponde a todos los individuos de la especie sin distinción de sexos.

Partiendo de esta consideración y con objeto de ayudar a la lectura, en adelante el trabajo que se presenta contemplará el uso de la forma gramatical del masculino de manera genérica sin designar clase, libre de valores asociados al sexo.

# ÍNDICE GENERAL

<b>1.</b>	<b>INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>8</b>
	1.1. Estructura del documento.....	8
<b>2.</b>	<b>OBJETIVOS.....</b>	<b>9</b>
<b>3.</b>	<b>JUSTIFICACIÓN DEL TEMA .....</b>	<b>10</b>
<b>4.</b>	<b>FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA .....</b>	<b>11</b>
	4.1. Concepto de discapacidad .....	11
	4.2. Evolución histórica de la discapacidad .....	12
	4.3. Infancia y discapacidad .....	13
	4.4. Familia y Discapacidad .....	16
	4.5. El impacto de la familia en la escuela .....	22
	4.6. Familia y Escuela: agentes colaboradores.....	25
<b>5.</b>	<b>PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....</b>	<b>28</b>
	5.1. Introducción .....	28
	5.2. Contexto .....	28
	5.3. Temporalización.....	29
	5.4. Contenidos.....	29
	5.5. Estructura de las sesiones .....	31
	5.6. Metodología del programa .....	32
	5.7. Evaluación.....	33
	5.8. Ejemplo de sesión tipo .....	34
<b>6.</b>	<b>METODOLOGÍA .....</b>	<b>37</b>
	6.1. Revisión Bibliográfica del marco teórico.....	37
	6.2. Diseño de la propuesta de intervención.....	37

<b>7. RESULTADOS.....</b>	<b>40</b>
7.1. Resultados de la revisión bibliográfica .....	40
7.2. Resultados del cuestionario .....	41
7.3. Resultados de la propuesta de intervención .....	43
<b>8. ANÁLISIS DEL TRABAJO.....</b>	<b>44</b>
8.1. Limitaciones .....	44
8.2. Líneas futuras de desarrollo .....	44
<b>9. CONCLUSIONES.....</b>	<b>45</b>
<b>REFERENCIAS NORMATIVAS .....</b>	<b>49</b>
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>50</b>

# LISTA DE FIGURAS

Figura 1. La espera parental ante el nacimiento de un hijo con discapacidad.....	17
Figura 2. Etapas del ciclo vital del duelo. ....	21
Figura 3. Procedimientos de trabajo en los Programas de Formación de Padres.....	27
Figura 4. Modelo de sesión. ....	34



# LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Programación y Bloques de contenido del proyecto.....	30
Tabla 2. Valoración de la Encuesta.....	38
Tabla 3. Valoración de los resultados obtenidos de la Encuesta.....	42

# ORGANIZACIÓN DE LOS ANEXOS

## **A Ilustraciones**

- A. 01. Visión del Conjunto de la CIF.
- A. 02. Factores de riesgo que aumentan la vulnerabilidad de las familias de niños NEE.
- A. 03. Distintas formas de colaboración Familia-Escuela.

## **B Encuesta**

- B. 01. Diseño de la Encuesta y consentimiento para su participación.
- B. 02. Modelo de encuesta respondida.

## **C Programación de la Escuela de Padres**

- C. 01. Temporalización de la Programación anual.
- C. 02. Evaluación del Programa.
  - C.02.1. Cuestionario de Evaluación común a cada bloque.
  - C.02.2. Cuestionario Específicos de cada bloque temático.
  - C.02.3. Evaluación del Programa de Escuela de Padres.

## **D Planificación de la intervención**

- D. 00. Reunión informativa.
- D. 01. Bloque 1. El conocimiento.
- D. 02. Bloque 2. Mi familia y su dinámica.
- D. 03. Bloque 3. Las emociones.
- D. 04. Bloque 4. Educación.
- D. 05. Bloque 5. Prevención.
- D. 06. Bloque 6. Futuro.
- D. 07. Bloque 7. Sesión final.

## **E Recursos**

# GLOSARIO ABREVIATURAS

- ATDI: Atención Temprana del Desarrollo Infantil. Fichero de datos del alumnado NEAE.
- CC.AA: Comunidad Autónoma.
- CIF: Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud.
- GAT: Grupo de Atención Temprana (Federación Estatal de Asociaciones de Profesionales de la Atención Temprana).
- IMSERSO: Instituto de Mayores y Servicios Sociales.
- INE: Instituto Nacional de Estadística.
- NEAE. Necesidades Específicas de Apoyo Educativo.
- NEE: Necesidades Educativas Especiales.
- ODAT: Organización Diagnóstica de la Atención Temprana.
- OMS: Organización Mundial de la Salud.
- ONU: Organización de las Naciones Unidas.
- SPS: Sociedad de Pediatría Social.
- UNICEF: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.



# 1. INTRODUCCIÓN

La familia es el lugar formado por dos personas que comparten un proyecto de vida que se sucede a lo largo del tiempo entre cada uno de sus miembros. Como afirma Varela (s.f, citado en Loring, 2004, p.417) “La familia es el único lugar en el cual se nos acepta por lo que somos como personas (...). En la familia se nos acepta por lo que somos”.

La manera en que se desarrolle el funcionamiento del núcleo familiar será determinante según las necesidades y experiencias que vivencie el individuo en relación con el entorno (Valladares, 2008). Sin embargo, en determinados contextos el desarrollo armónico de la familia se ve obstaculizado ante la existencia de dificultades que rompen con el equilibrio de la estructura familiar. Uno de ellos, la discapacidad, que supone limitaciones no solamente para el individuo sino también para la familia y el contexto que la integra.

El impacto del diagnóstico de la discapacidad en el hijo para la familia requiere de un proceso de aceptación gradual que puede llevar al núcleo familiar a perseverar y conseguir avances en el desarrollo madurativo de la persona. Sin embargo, el proceso de duelo y la asimilación de la noticia no repercuten de la misma manera en los distintos miembros de la familia, que necesitan de la presencia de servicios y apoyos que proporcionen una orientación adecuada para poder afrontar el desafío de la tarea educativa que supone la entrada en la familia de la discapacidad.

## 1.1. ESTRUCTURA DEL DOCUMENTO

Partiendo de esta idea, el trabajo que se presenta a continuación enmarca la problemática descrita dentro del contexto educativo presentando a la escuela y a la figura docente como agentes fundamentales en el progreso de la familia ante la etapa de duelo.

El trabajo que se expone a continuación se estructura acorde a cuatro apartados que definen la organización del documento.

En primer lugar, se lleva a cabo una revisión bibliográfica que establece un recorrido teórico en torno a las bases conceptuales de la discapacidad, su evolución histórica y su relevancia en la infancia, para introducir el marco central del trabajo situado en relación al impacto en la familia de la noticia y la escuela como agente determinante en la elaboración de una respuesta a las necesidades de esta.

En segundo lugar, se determina una propuesta de intervención basada en el diseño de una Escuela de Padres como respuesta efectiva a la familia.

A continuación, se describe la metodología empleada en el trabajo y se profundizará en los resultados derivados de la fundamentación teórica y la propuesta de intervención.

Por último, se extraen las conclusiones derivadas del estudio realizado del proyecto.



## 2. OBJETIVOS

Los objetivos que plantea este Trabajo de Fin de Grado tratan ofrecer una aproximación a la respuesta educativa que elabora un maestro de Educación Primaria en Pedagogía Terapéutica, orientando los conocimientos adquiridos a lo largo del Grado y tratando de demostrar la adquisición de las competencias adecuadas para la obtención del título por la rama de Educación Especial. Teniendo en cuenta estas premisas, la línea de investigación que sigue este trabajo tiene los siguientes propósitos:

Objetivo de carácter general:

- Conocer el impacto del diagnóstico de la discapacidad en la familia.

Objetivos específicos:

- Identificar la adecuación de la respuesta del docente de Educación Especial en la dinámica familiar tras el diagnóstico de la discapacidad.
- Diseñar una propuesta de intervención anual basada en la implantación de una Escuela de Padres que fomente la colaboración conjunta de la tarea educativa entre la familia y la escuela y responda con eficacia a los intereses familiares.
- Conocer la repercusión de la discapacidad en el vínculo afectivo-familiar y valorar el grado de afectación emocional en la familia.
- Justificar la importancia de la implicación del docente en la labor educativa para propiciar un adecuado desarrollo del niño con discapacidad y apoyar los programas de formación de padres como herramienta beneficiosa para lograr la implicación de ambos agentes en el progreso de niño.
- Determinar cómo las familias que han superado el proceso de duelo pueden ayudar a otras a partir de su experiencia.



### 3. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA

El presente Trabajo de Fin Grado nace desde el interés que supone a nivel personal la importancia de la figura del docente en el contexto educativo de la Educación Especial cuando el entorno perteneciente a la familia no es un ambiente favorecedor para el desarrollo del niño debido a las dificultades que supone para la familia el desafío de la discapacidad.

Partiendo de estas premisas y advirtiendo al núcleo familiar como la primera instancia donde tiene lugar la tarea educativa de formación y madurez del niño, me cuestiono qué factores pueden resultar perjudiciales en el progreso de las dificultades del alumno y qué respuesta puede ofrecer el docente cuando la familia se encuentra en un proceso de duelo elaborado ante el impacto del diagnóstico de la discapacidad en el hijo.

A lo largo de la etapa de formación en el Grado y de la experiencia derivada de los periodos de Practicum, se ha podido comprobar cómo la familia es un sistema determinante en el desarrollo y el crecimiento del niño y cómo el progreso a nivel académico y madurativo de este se ve determinado ante la influencia de factores que confluyen en el conjunto de relaciones internas de la familia y, cómo la figura docente puede colaborar y fomentar en el progreso personal del alumno.

Atendiendo al nivel de interacción que se establece entre el rol docente y la familia, se observa que en numerosas ocasiones se caracterizan por la escasa implicación que desarrollan entre sí en el intercambio de información sobre el niño. Ante ello, surge el interés de hacer mayor hincapié en el desarrollo de una tarea colaborativa basada en la formación y el intercambio de experiencias entre ambos que permita al sistema familiar sentirse agente activo de la labor educativa de su hijo y permita a la escuela acercarse a la realidad familiar para desempeñar una tarea coordinada que impulse el desarrollo personal del alumno discapacitado.

Del interés derivado de este aspecto, surge la necesidad de profundizar en el conocimiento de los ámbitos de mayor afectación en la familia con un hijo con discapacidad. La tarea docente se enfoca hacia el alumno como destinatario exclusivo al que se dirige su intervención con carácter formativo o terapéutico. Pero existen pocos ámbitos de formación que permitan ahondar en la realidad familiar que rodea al alumno y en la eficacia de una intervención que contemple el entorno en el que se desarrolla atendiendo al funcionamiento y a la red vincular que conforma su estructura familiar.

Por ello, valorar esta circunstancia es una oportunidad para favorecer la colaboración con las familias en la realidad educativa y orientar a aquellas que hayan superado el proceso de duelo de cara a la puesta en práctica de la próxima labor profesional.



## 4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

### 4.1. CONCEPTO DE DISCAPACIDAD

La Organización Mundial de la Salud (OMS, s.f) define la discapacidad de la siguiente manera:

Discapacidad es un término general que abarca las deficiencias, las limitaciones de la actividad y las restricciones de la participación. Las deficiencias son problemas que afectan a una estructura o función corporal; las limitaciones de la actividad son dificultades para ejecutar acciones o tareas, y las restricciones de la participación son problemas para participar en situaciones vitales.

Por consiguiente, la discapacidad es un fenómeno complejo que refleja una interacción entre las características del organismo humano y las características de la sociedad en la que vive.

La OMS integra un modelo de clasificación de la discapacidad en estados de salud, conocida comúnmente como CIF (Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud)<sup>1</sup>. Este modelo enfatiza la universalidad de la discapacidad y cataloga la información distinguiendo los componentes que integran a la discapacidad en función de: (1) El Funcionamiento de las estructuras corporales en el desempeño de las actividades y (2) Los Factores Contextuales (Factores Ambientales y Factores Personales).

Entiende que “el concepto de *funcionamiento* se puede considerar como un término global que hace referencia a todas las Funciones Corporales, Actividades y Participación”, del mismo modo que “*discapacidad* engloba las deficiencias, limitaciones en la actividad o restricciones en la participación”. De este modo, los Factores Contextuales constituyen los elementos de interacción con los componentes citados anteriormente (CIF, 2001, p.1).

(Véase visión del conjunto de la CIF en anexo A. 01).

---

<sup>1</sup> Es importante resaltar la aclaración que realiza la CIF (2001, p.211) en torno a la clasificación de la Discapacidad:

(...) la CIF no es en absoluto una clasificación de personas. Es una clasificación de las características de la salud de las personas dentro del contexto de las situaciones individuales de sus vidas y de los efectos ambientales. La interacción de las características de la salud y de los factores contextuales, es la que produce la discapacidad.



## 4.2. EVOLUCIÓN HISTÓRICA DE LA DISCAPACIDAD

Algunos hitos históricos ponen de manifiesto el rechazo y la estigmatización con que los miembros de la familia han considerado la discapacidad a lo largo del tiempo.

Autores como Díaz (1995), aluden a las repercusiones que tuvo la discapacidad durante la Prehistoria y la Edad Antigua que, al ser entendida como enfermedad, suponía la eliminación de todo individuo que la padeciera por estar asociada a creencias religiosas relacionadas con prácticas de magia y brujería hacia estos sujetos. Durante la Edad Media (Palacios, 2008), la discapacidad, asociada al *Malleus Maleficarum*<sup>2</sup>, suponía despreciar la vida de la persona al percibirla sin utilidad alguna para la sociedad. Era considerada como la consecuencia derivada de una falta cometida por los progenitores, enviada como escarmiento por los dioses.

La llegada del Renacimiento supuso la oposición del hombre hacia esta actitud concibiendo como compromiso social la necesidad de atender a la población discapacitada. A partir de entonces, las corrientes pedagógicas comenzaron a preocuparse por el desarrollo social de la persona y la Educación tomó las riendas de este tópico impulsando la enseñanza hacia las personas con necesidades específicas. En este sentido, Velarde (2011, p.120) alude a Immig (s.f) quien en su tesis apoya que la integración de las personas discapacitadas en la sociedad encontró su fundamento en la interpretación realizada de aquellos capítulos de las Sagradas Escrituras en los que aparecen personas con diversidad funcional.

En el siglo XVI, en España, fue Ponce de León quien cimentó las bases de la actual Educación Especial al enseñar a hablar a una persona sordomuda (Palacios, 2008). Continuando con estas ideas, emergió en la Edad Contemporánea un Modelo Rehabilitador (Díaz, 1995) persistente hasta el siglo XX con el nacimiento de las escuelas de Educación Especial. Los sucesos de la Primera y Segunda Guerra Mundial encomendaron a las personas discapacitadas responsabilidades que fueron preservadas con la posterior creación de organizaciones como la ONU (1945) y UNICEF (1946) (Palacios, 2008 citando a Díaz, 1995, p.25).

Actualmente, la discapacidad se enmarca en un Modelo Social que encuentra en esta limitaciones y necesidades, pero que supone una oportunidad para enriquecer el contexto social por medio de la inclusión. En este sentido Palacios (2008, p. 104) señala:

(...) partiendo de la premisa de que toda vida humana es igualmente digna, desde el modelo social se sostiene que lo que puedan aportar a la sociedad las personas con discapacidad se encuentra íntimamente relacionado con la inclusión y la aceptación de la diferencia.

---

<sup>2</sup> *Malleus Maleficarum* (Martillo de las Brujas, 1486). Díaz (citado por Palacios, 2008, p. 65) hace referencia a este tratado asociando la ideología del momento como un exponente del *Malleus Maleficarum*, por el cual la discapacidad al no encontrar cura que pudiera retirarla, es comprendida como producto del pecado y la posesión diabólica.





### 4.3. INFANCIA Y DISCAPACIDAD

El Informe Mundial sobre la Discapacidad (2011) declara que alrededor de 200 millones de personas en el mundo presentan limitaciones en el funcionamiento de sus estructuras corporales. Si esta consideración se reduce a la población infantil, La Encuesta Mundial de la Salud y la Carga Mundial de Morbilidad, estiman que 95 millones se corresponden con la población infantil.

Atendiendo a los datos presentados por la Base estatal de personas con Discapacidad para la población de Castilla y León, se puede observar que el grupo de edad comprendido entre los 7 y los 17 años, es el sector con el menor número de casos en discapacidad.

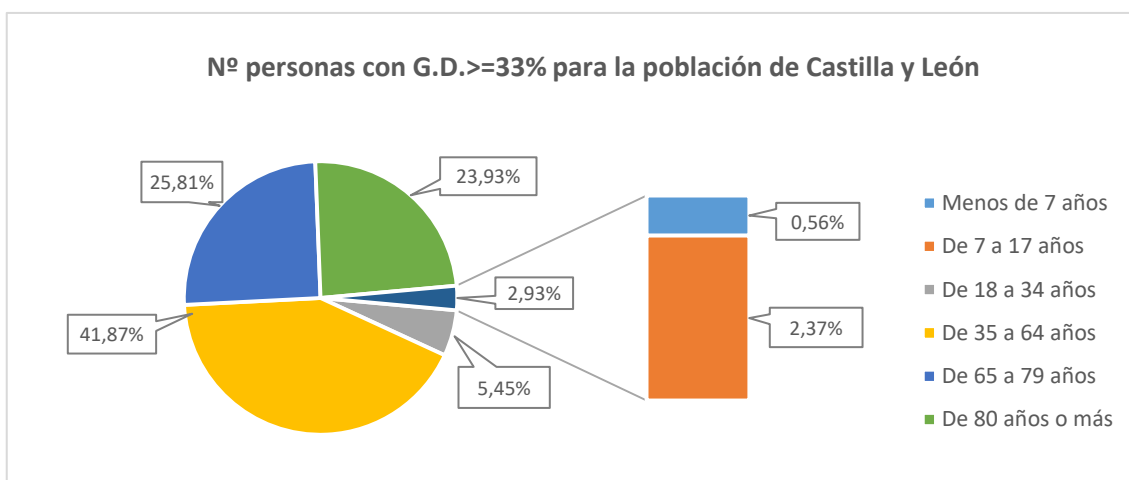


Gráfico 01. Elaboración propia. **Base estatal de datos de personas con valoración del grado de discapacidad por edades en Castilla y León (IMSERSO, 2017).**

Fuente original de obtención de los datos: INE.

Nota: Dicha información es el resultado de la agregación de los datos aportados por todas las comunidades y ciudades autónomas respecto a las valoraciones de discapacidad efectuadas con vigencia a fecha de 31 de diciembre de 2017.

La población infantil, por tanto, dentro del ámbito de la discapacidad es el grupo más reducido en comparación con la clase adulta y anciana (de 18 a 81 años) bien porque no es diagnosticada desde un principio, bien porque su manifestación es tardía, o bien porque ocurre como consecuencia de un factor de riesgo en edades avanzadas que determina su aparición. Así lo recoge La Organización Diagnóstica de la Atención Temprana (ODAT, 2005)<sup>3</sup> determinando la aparición de la discapacidad en edades tempranas en torno a cuatro grupos de riesgo (Díaz, Ruiz y Ruiz, 2007, p.15):

<sup>3</sup> La ODAT es una iniciativa creada por la Federación Estatal de Asociaciones de Profesionales de Atención Temprana (GAT, 2001).



1. Problemas prenatales y perinatales. Hacen referencia a defectos y malformaciones genéticas, prematuridad, pérdida de bienestar fetal, problemas de conducta, parálisis cerebral, pérdida de visión o audición, luxaciones, etc.
2. Riesgo socioambiental. Ambientes desfavorecidos por exclusión social, marginación, subsistencia ante insuficiencia de recursos, violencia familiar, problemas de salud (enfermedades, desnutrición,...), falta de recursos para cubrir las necesidades básicas.
3. Los accidentes. El 10% de la población tiene discapacidad debido a accidentes que han propiciado la aparición de la misma, ya sea en el hogar (de 1 a 4 años), en el colegio o centros de ocio (4 a 18 años) o debido a accidentes de tráfico.
4. Las enfermedades crónicas y raras, que actualmente constituye el grupo con menor proporción de individuos dentro de la población con discapacidad (baja prevalencia).

La preocupación por determinar el diagnóstico temprano de la discapacidad y los trastornos del desarrollo infantil (Atención Temprana o AT, en adelante), es fundamental para proporcionar una intervención adecuada en la persona que contribuya de manera eficaz en su desarrollo vital ofreciendo una respuesta a las necesidades que precisa.

Se entiende por Atención Temprana el conjunto de intervenciones, dirigidas a la población infantil de 0-6 años, a la familia y al entorno, que tienen por objetivo dar respuesta lo más pronto posible a las necesidades transitorias o permanentes que presentan los niños con trastornos en su desarrollo o que tienen el riesgo de padecerlos. Estas intervenciones, que deben considerar la globalidad del niño, han de ser planificadas por un equipo de profesionales de orientación interdisciplinar o transdisciplinar. (GAT, 2000, p.7)

Desengranando las líneas de intervención requeridas y teniendo en cuenta las aportaciones realizadas por el Grupo de Atención Temprana, la ODAT establece un sistema de clasificación diagnóstico universal estructurada en tres niveles en función de las situaciones de riesgo y los posibles trastornos que puedan darse durante la etapa infantil de 0 a 6 años (ODAT, 2005, p.30):

- Primer nivel. Hace referencia a la interferencia de los distintos factores de riesgo que propician el desarrollo de los trastornos desde el ámbito biológico, desde el contexto familiar y desde el contexto ambiental.
- Segundo nivel. Establece una tipología de los distintos trastornos o disfunciones probables susceptibles de diagnóstico, que pueden determinar el desarrollo del niño en función de su exposición a entornos de riesgo familiares y ambientales.
- Tercer nivel, referente a los recursos de los tres ejes principales (el individuo, la familia y el entorno).



### 4.3.1. Educación y Discapacidad

En el año 2000, la Fundación La Caixa lanzó un estudio sobre la inmigración en España y el papel de la Educación ante la rapidez de los cambios que se estaban produciendo en la sociedad desde entonces hasta el día de hoy. Francesc Carbonell (2000), en uno de los capítulos del estudio habla de las situaciones de exclusión social y marginación a las que la escuela debería dar respuesta. Su propuesta traslada a las aportaciones realizadas por Juárez, Comboni y Garnique (2010, p.46), advirtiendo que la escuela “debe ser el espacio privilegiado, donde todos aprendemos a convivir con los otros, y donde cada uno tiene la oportunidad de desarrollar al máximo sus capacidades de aprendizaje”.

En este sentido, las escuelas de Educación Especial y los centros de inclusión educativa se convierten en verdaderos espacios de convivencia para el alumnado. Así lo señala un estudio realizado en 2009 por Anke de Boer (*Attitudes of Parents Towards Inclusive Education*) que analiza la importancia que tiene la actitud parental en la asimilación de la discapacidad en sus hijos sin necesidades específicas en contextos inclusivos. Los comportamientos y creencias que tengan los padres de cara al desarrollo del niño con discapacidad influyen en el comportamiento y las creencias que desarrollen sus hijos (sin necesidades) con otros niños con discapacidad. Del estudio, se extraen conclusiones de que los padres encuentran experiencias beneficiosas en la interacción que desarrollan sus hijos en contextos inclusivos. Esto permite reconsiderar la importancia del rol familiar a la hora de detectar y remediar las dificultades, y aceptarlas de cara a considerar cuál es el contexto escolar más adecuado que beneficie el desarrollo del niño.

Del mismo modo, Arias, Verdugo, Gómez y Arias (2013) en sus estudios realizados sobre las actitudes hacia las personas con discapacidad en el contexto escolar, discurren acerca de las consecuencias del comportamiento conativo-conductual de las personas hacia la discapacidad, considerando que la interacción que se produce entre iguales –niños con y sin discapacidad–, es un componente decisivo para valorar el desarrollo personal y social del niño y el aprendizaje de conductas sociales diferentes y enriquecedoras. Y, aunque en diversos estudios se comprueba que la actitud que prevalece hacia la discapacidad cursa con evitación, rechazo e indiferencia, estos autores continúan señalando que la cuna que otorga el papel predominante al sistema de valores que desarrolla la persona (ya sean creencias, actitudes o comportamientos con otros) es la familia, raíz en la cual se cimienta una base educativa determinada por prácticas de crianza e influencias tempranas.



## 4.4. FAMILIA Y DISCAPACIDAD

### 4.4.1. Ciclo vital del impacto

La familia es un sistema abierto formado por el vínculo de relaciones que se establecen entre sus miembros y otros sistemas (familia de origen, barrio, comunidad,...). El sistema familiar, en su interior, se conforma de subsistemas cuya interacción da lugar a una estructura familiar (conyugal, parental, fraternal e individual) (Soto y Valdez, 2015). Esta interacción (Sabatelli y Bartle, 1995, citado en Barros, Fernández y Herrera, 2014, p.122) está determinada por lazos de parentesco que unen a cada uno de los miembros a través de un vínculo emocional (cohesión, cercanía y afecto) que dota de identidad y de un sentido de pertenencia a un grupo que busca satisfacer las necesidades de las personas que en él se encuentran (Albala, Barros, Jerez, Silva, y Villalobos, 2003, citado por Barros et.al., 2014, p.122).

Para poder entender el grado de cohesión que implica esta relación, cabe remitirse a la raíz etimológica de la palabra vínculo, que en latín –vinculum– se entiende por atadura, ligadura, enlace (RAE, s.f). La red vincular que une a cada uno de los individuos se acaba consolidando como una experiencia emocional que no puede ser entendida fuera de la unión familiar. Y todo individuo, desde el momento que nace, queda sumergido en esta red vincular (Bion, 1965; Friedler, 1998; Losso, 2001, citado por Menchaca, 2014, p.6).

La estructura familiar “en proceso de cambio continuo” (Minuchin y Fishman, 2004) evoluciona en función de una serie de etapas que atraviesa la familia a lo largo de su ciclo vital (Minuchin y Fishman, 2004; Sarto, s.f; Barbagelata, Freixa, Martínez, y Rodríguez, citado por Fantova, 2002, p.2; Minuchin, 1986, citado por Herrera, Montalvo y Soria, 1998, párr.8):

- Formación de la pareja. Etapa de negociación conyugal y organización familiar.
- La familia con hijos pequeños. Periodo de reorganización, aceptación y crianza de los nuevos miembros en la familia.
- La familia con hijos en edad escolar y/o adolescentes. Periodo de individualización y separación de los hijos. Apertura a nuevos sistemas y realización de ajustes en la familia.
- La familia con hijos adultos. Etapa de cambios en los roles generacionales y aceptación de la partida filial. Reajuste conyugal.

Antes de la llegada de los nuevos miembros al núcleo familiar, la pareja tiene un recorrido que ha supuesto un proceso de negociación para acoger la nueva etapa y responder a ella con responsabilidad (Ríos González, 1994, citado por Fantova, 2000, p.7). La llegada del recién nacido supone un acontecimiento de cambios, deseos y expectativas en la historia personal de cada individuo. Exige un reajuste en la organización de la familia y un periodo de adaptación para lograr un equilibrio que permita afrontar la nueva etapa de transición a la que se enfrenta la misma (Fantova, 2000).



Cuando se desconoce que la llegada del recién nacido viene acompañada de una discapacidad (sea originada durante el proceso de gestación o de aparición tardía), el proceso de aceptación y adaptación familiar a la nueva etapa se agrava. Es un acontecimiento que afecta a todos y cada uno de los miembros de la familia y será el contexto del que participen durante el resto de su vida. Caplan (citado por Núñez, 2003), indica que esta readaptación supone para la familia atravesar una “crisis de desequilibrio psicológico” ante el impacto inesperado de la discapacidad debido a que no puede resolver ni evitar dichas circunstancias con los recursos a los que acostumbra. En consecuencia, Fantova (2000) indica que se produce una ruptura del equilibrio esperado en el sistema familiar que supone dejar atrás un proyecto familiar anhelado para reconstruir uno nuevo de cero y afrontar de manera crítica esta nueva etapa (Núñez, 2003):

Podemos decir, por tanto, que es un momento crucial cuando la familia se entera de la discapacidad de su hijo, porque es cuando surgen los riesgos de ruptura familiar con propensión a ciertas pautas de conducta, donde los efectos psicológicos y sociales son considerables, al igual que la autoinculpación ante tal situación. (Llamazares, Melcon y Arias, 2017, p.270-271)

Conocer o ignorar la situación desde un principio, coloca el acontecimiento en situaciones distintas que influyen en el impacto de formas diferentes. Así lo concibe un estudio sobre El impacto en la familia del deficiente mental que cursaría de un modo similar para el resto de discapacidades:

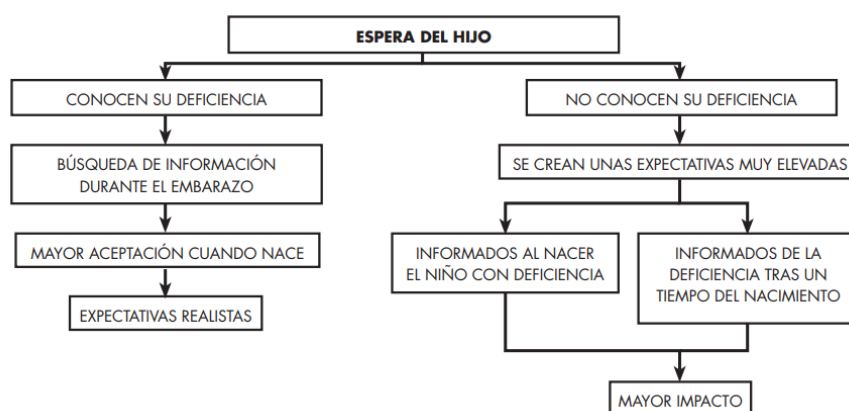


Figura 1. La espera parental ante el nacimiento de un hijo con discapacidad.

Fuente: Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado (León, Menés. Puértolas, Trejivano y Zabalza, 2003, p.199)

Sea o no conocida la discapacidad, para Caplan (1980, citado por Núñez, 2003, p.134), esta experiencia podría entenderse como “una estación de paso, en un sendero que se aleja o se dirige hacia el trastorno”:



Enfrentar esta crisis para la familia representa tanto la oportunidad de crecimiento, madurez y fortalecimiento, como el peligro de trastornos o desviaciones en alguno de sus miembros o a nivel vincular. En este sentido, es un momento decisivo y crítico, donde los riesgos son altos y donde el peligro para el surgimiento de trastornos psíquicos y la oportunidad de fortalecimiento, coexisten (Núñez, 2003, p.134).

Pero la realidad es que el desafío al que se enfrenta la familia, necesita de la colaboración de todos los miembros para poder hacer frente al estrés que encara el nuevo contexto:

Todo cambio o reto ante el que se encuentra una familia y sus miembros produce estrés (reacción ante un estímulo que se percibe como amenazante). Ante ese estrés (Verdugo y Bermejo) respondemos con esfuerzos cognitivos y conductuales de afrontamiento en un contexto en el que podemos encontrar recursos que nos ayuden. En la medida en que tengamos éxito pasamos a una nueva etapa (diríamos superior) en el desarrollo de la familia (y por ende de sus miembros). (Fantova, 2002, p.4)

En todo caso, la familia y los miembros cercanos al núcleo son el foco de mayor intervención. Y la respuesta de la familia está marcada por un proceso de duelo de gran impacto caracterizado por el desencanto y la pérdida de expectativas que influyen en el vínculo emocional establecido desde un primer momento (Sarto, s.f, p.1-2):

(...) supone un shock (...) Se percibe como algo inesperado, extraño y raro, que rompe las expectativas sobre el hijo deseado. Durante toda la etapa anterior al nacimiento, en la fase del embarazo, lo normal que es los futuros padres tengan sus fantasías sobre el hijo; imágenes físicas y características del nuevo ser que se incorporará al núcleo familiar. A lo largo de los nueve meses (y en ocasiones, antes ya) esas expectativas se han ido alimentando esperando con ansia el momento del nacimiento. La respuesta y reacción de la familia cercana a los dos progenitores, abuelos y hermanos va a contribuir a acentuar o atenuar la vivencia de la amenaza que se cierne sobre su entorno. La confusión y los sentimientos de aceptación, rechazo y culpabilidad se mezclan de manera incesante, surgiendo constantemente las preguntas de los *porqués*.



### 4.4.2. Etapas del impacto

Desde que se tiene constancia de la noticia hasta la asimilación y el afrontamiento de la nueva situación, la familia atraviesa por una serie de etapas marcadas por un fuerte impacto psicológico. Sentimientos de culpa y decepción embriagan desde un principio las emociones que vinculan el lazo de los progenitores con el hijo. El desconcierto, la desilusión, el dolor, la inseguridad, la ansiedad, ... van dando paso de forma gradual a una fase de resiliencia acompañada de una visión positiva y realista de la discapacidad (Soto, Valdez, Morales y Bernal, 2015; Mayo, Ferrel, MEC y Peniche, citado en Llamazares et al., 2017, p.266).

El proceso de elaboración del duelo, estaría marcado por las siguientes fases (Paniagua, 2003 en Muñoz y Lucero, 2008):

- **Fase de shock.** El carácter inesperado del diagnóstico que reciben los padres supone bloqueo e incompreensión de la situación que sobreviene.
- **Fase de negación.** La fase de shock da paso a una nueva fase de rechazo hacia la circunstancia comunicada. La noticia es cuestionada por los padres o bien trata de ser ignorada.
- **Fase de reacción.** Nueva fase acompañada de la manifestación de sentimientos de culpabilidad, depresión y enfado. Brote de crisis emocionales, desajuste familiar y comienzo del proceso de adaptación emocional hacia una fase de asimilación.
- **Fase de adaptación y reorientación.** Disminución de los sentimientos de culpa y decepción dando paso a una visión constructiva y realista de la situación. Reestructuración familiar y búsqueda de apoyos para ayudar al hijo.

Aunque la transición por cada una de las fases depende de muchos factores (dinámica familiar, personalidad, criterios educativos, redes de apoyo, relación matrimonial,...), el nivel de resiliencia se encontrará en función de la dinámica familiar, existiendo la posibilidad de que retornen o no con el tiempo (Soto et al., 2015). Bajo esta idea, autores como Gómez y Flores (1999, citado en León et al., 2003, p.198) resaltan la importancia del nivel socioeconómico como un factor determinante en el nivel de intensidad del impacto emocional. Cuando el nivel socioeconómico es elevado, la ambición y aspiración por la realización de un proyecto y la planificación familiar son mayores, a diferencia de aquellas cuya clase social es más humilde, y las expectativas son por ello menores.

Una mala elaboración del duelo ante el excesivo apego al hijo, la sobreprotección, depresiones o ansiedad, puede influir en la respuesta emocional de los padres, en cuyo caso “la mayor consecuencia recaería en el niño con discapacidad, pues, la familia se desestructura y no se organiza adecuadamente para atender sus necesidades” (Villavicencio, Romero, Criollo y Peñazola, 2018, p.93).





#### 4.4.3. Impacto en la familia

Aunque la intensidad del impacto recae en mayor medida sobre aquellos que deben asumir con mayor responsabilidad los apoyos y el cuidado del miembro con discapacidad, también el entorno familiar en su conjunto atraviesa de manera progresiva estas etapas (Schertz, Karni-Visel, Tamir, Genizi y Roth, 2016, citado en Villavicencio et al., 2018, p.93):

- **Etapas de desintegración.** Incertidumbre y miedo ante un futuro incierto, pasividad.
- **Etapas de ajuste.** 1) Negación de la realidad ante el miedo; 2) Frustración, autocompasión y sobreprotección; 3) Aceptación realista del problema y búsqueda de soluciones.
- **Etapas de reintegración.** Búsqueda de ayuda profesional, tratamiento y mejora de la calidad de vida de la familia.

Pese a que la dinámica familiar marca el curso del impacto, el desafío repercute de modo diferente en los vínculos y subsistemas familiares (Núñez, 2003; Lizasoain y Onieva, 2010):

**Vínculo conyugal.** “En general, el primer y fundamental apoyo para una madre o un padre puede ser el de su pareja; a nadie le afecta tanto un hijo con una discapacidad como al otro progenitor” (Marchesi, Coll y Palacios, 1990, p. 477). El nacimiento del hijo con discapacidad puede suponer el fortalecimiento o ruptura de la pareja, ante la falta de comunicación, intimidad y coordinación en la toma de decisiones (Núñez, 2003).

- **La interacción madre-hijo.** La implicación de la madre potencia el desarrollo de la sensibilidad hacia los intereses del hijo siendo el sostén principal sobre el que el niño con necesidades construye el vínculo emocional (Marchesi et al., 1990).

**Subsistema parental.** La crisis emocional puede desembocar en el abandono del hijo o el aislamiento del conjunto familiar hacia el entorno. En otros casos, la desilusión e inseguridad, pueden combinarse con el deseo de reparación, la ternura y el goce de los logros que va obteniendo el hijo (Núñez, 2003, citado en García y Bustos, 2015). Normalmente “uno se permite (...) atravesar las facetas más depresivas cuando el otro se encuentra más activo y fuerte [lo que] resulta adaptativo tanto de cara al niño como al conjunto del grupo familiar” (Marchesi et al., 1990, p. 478).

**Vínculo parento-filial.** El hijo con discapacidad requiere mayor dedicación, tiempo y atención que el resto de hijos para procurar su bienestar. La relación con el hijo discapacitado puede promover un aumento de exigencias o expectativas hacia el resto de hijos o la ausencia de demandas hacia los mismos.

**Vínculo fraterno.** Fuerte impacto emocional acompañado de celos, soledad y sentimientos de segundo plano ante la atención que no es recibida de manera particular hacia ellos. Sienten responsabilidad ante las crisis emocionales de los padres y culpabilidad ante la discapacidad del



hermano. La gratitud se hace presente tras un tiempo al ver el enriquecimiento personal que les proporciona.

**Otros vínculos familiares y amistades.** La “familia extensa” (Marchesi et al., 1990) es fundamental puesto que fomenta la solidaridad, además de promover el acercamiento y sociabilidad hacia otras familias en situaciones de dificultad similares.

El nivel de adaptación familiar en los distintos miembros, dependerá de la gestión de la dinámica y el nivel de resiliencia alcanzado pudiendo generar un estrechamiento de lazos o incluso la ruptura familiar (Villavicencio et al., 2018 y León et al., 2003). Por tanto, las etapas atravesadas por los progenitores y el conjunto familiar seguirían el siguiente esquema, siendo distintas en cuanto a la vivencia individual del impacto en los progenitores y en la agrupación familiar.

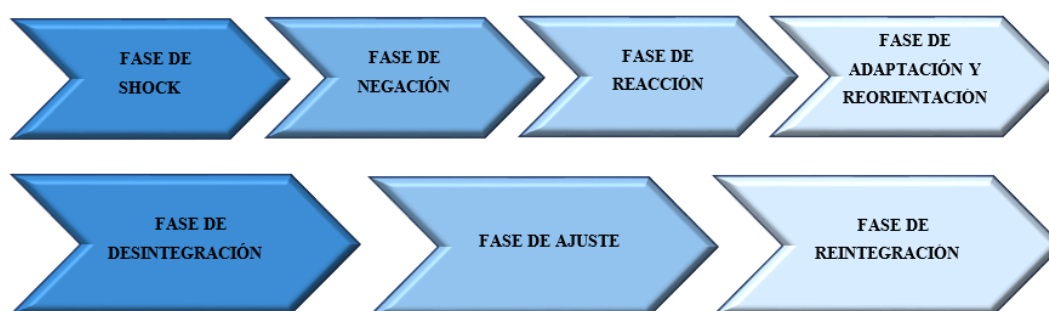


Figura 2. Gráfico sobre las **etapas del ciclo vital del duelo** según Paniagua (2003) y Schertz, Karni-Visel, Tamir, Genizi y Roth (2016).

Fuente: elaboración propia.

Comparación de la vivencia del duelo según los progenitores (arriba) y el conjunto familiar (abajo).

#### 4.4.4. Conciliación vital

Aunque la dinámica familiar varía en función de los recursos y el nivel socioeconómico, autores como Núñez (2005, citado en Villavicencio et al., 2018, p.93) y Zarit et al. (1980, citado en Martínez, Villalba y García, 2001, p.8) señalan que la carga de cuidado que acompaña a esta circunstancia, puede poner en riesgo la salud del miembro que decide asumir la responsabilidad del cuidado en la mayor parte del tiempo, repercutiendo en el resto de la familia desde distintos entornos y factores que envuelven la situación<sup>4</sup> (Álvarez, 2015; Martínez et al., 2001; Campo, 2000, citado en Martínez et al, 2001, p.9):

- Impacto en el ámbito social. El entorno se ve alterado ante las desventajas sociales, las restricciones ante la dependencia del sujeto y la percepción social de la situación familiar

<sup>4</sup> Véase anexo A. 02. Factores de riesgo que aumentan la vulnerabilidad de las familias de niños NEE.



(Ídem). El ocio se reduce al asilamiento y repercute en las relaciones sociales de la familia (Villavicencio et al., 2018).

- Impacto en el ámbito laboral. La situación de dependencia del sujeto discapacitado implica la reducción o el abandono de la jornada laboral del cuidador. Aunque este aspecto difiere en los hogares dependiendo del estatus y el nivel de ingresos de ambos cónyuges, el número de gastos, ayudas técnicas y apoyos se incrementan (Álvarez, 2015, p.47). Martínez et al. (2001) señalan que los niveles de estrés son mayores en madres que encarnan con más frecuencia el rol de cuidador ajustando su ámbito laboral al doméstico.
- Impacto en la salud del cuidador. El cansancio físico deriva en creencias acerca de la carencia de validez de los cuidados ejercidos. La implicación de la tarea puede determinar la vida personal por el estrés y el malestar emocional. Autores como Burns y Rabins (2000, citado en Martínez et al., 2001, p.11) proponen un conjunto de formatos de programas de apoyo a la familia, destinados al descanso y a la mejora de calidad de la salud del cuidador.

En este sentido (Campadabal, 2001), la institución educativa y el contacto con familias en situaciones similares pueden proporcionar una respuesta de apoyo eficaz hacia la situación experimentada por la familia (Marchesi et al., 1990).

### 4.5. EL IMPACTO DE LA FAMILIA EN LA ESCUELA

La tarea educativa, no exenta de la complejidad que conlleva en sí misma desempeñada desde el rol parental, requiere de la orientación y los apoyos necesarios para llevarla a cabo de manera adecuada (Contreras, 2013).

Fomentar un trabajo aunado entre la familia y la escuela, es la clave para que el maestro establezca una intervención adecuada con el alumno basada en el intercambio de comunicación con la familia (Boyt, Gillen, y Scaffa, 2016, citado en Prado, Arias y Melcon, 2017, p.202).

El papel de la intervención tanto paterna como de los docentes es fundamental en la educación actual. Lograr una educación eficaz depende de la unidad de criterios educativos tanto en el ámbito familiar como en la escuela. Siendo complementarios y continuos, sin rupturas o limitaciones entre ambos núcleos educativos. Es imprescindible la coordinación entre educadores y padres para favorecer la educación de los niños. (Prado et al., 2017, p.203)

Sin embargo, la decisión en torno a la elección del centro escolar no es sencilla ya que implica una nueva adaptación en el ciclo familiar hacia la etapa en la que se inicia el hijo (Marchesi et al., 1990). Supone para los padres reconocer la gravedad o levedad de la discapacidad del hijo y la



preocupación por que el desarrollo del hijo sea poco favorecedor ante situaciones de discriminación e inferioridad (opción de centro ordinario) o resulte un medio poco estimulante (opción de centro específico). “Las opciones que se les ofrecen no se corresponden a lo que han vivido en su propia historia escolar, y les cuesta imaginar cómo es la vida en un centro específico o cómo se adapta el currículo en un centro ordinario” (Marchesi et al., 1990, p.487).

Autores como Prado et al. (2017, p.203) señalan el riesgo que supone el posible desacuerdo de la familia ante los consejos y orientaciones del profesional cuando los padres “se consideran la única voz plausible del sujeto con discapacidad, alegando como defensa que “usted no sabe nada ya que no vive la misma situación”. Apelando a esta situación Sarto (s.f, p.1) pone voz a la opinión de una madre con un hijo con discapacidad en el III Congreso sobre La Atención a la diversidad en el Sistema Educativo (2001), señalando la importancia que tiene el rol familiar en la búsqueda adecuada del bienestar del hijo, ya que “en las familias, además de luchar por el desarrollo de todas las capacidades del hijo con discapacidad, debemos continuar con nuestra independencia habitual. La familia no está discapacitada” y -continuando con palabras de Lucerga y Sanz (2004, citado en Prado et al., 2017, p.201)- “los progenitores requieren de “la capacidad suficiente para realizar el apego y establecer los primeros vínculos...y para promocionar y apoyar al niño en el, a veces, doloroso pero ineludible, camino hacia la independencia”. Sin embargo, -tal y como siguen apuntando estos-, superar las dificultades que supone el ámbito referente a los primeros años de escolarización, requiere de la sensibilización, especialización y formación continua de los profesionales del centro y el reconocimiento del rol que desempeña cada institución en su propio ámbito (Marchesi et al., 1990, p. 489):

Con frecuencia, la escuela se queja de que las familias delegan excesivamente en el medio escolar la educación de sus hijos. Por otro lado, muchos padres sienten que el mundo escolar les impone lo que tienen que hacer con su hijo, sin escuchar sus puntos de vista, sin contar con sus posibilidades y sus necesidades como familia.

El objetivo de la colaboración entre ambos debe radicar en una continua negociación basada en el intercambio de perspectivas, expectativas e información realista del niño a fin de ofrecer el máximo apoyo y cubrir sus necesidades promoviendo su desarrollo con propósitos alcanzables para ambas instituciones (Ídem). De este modo, la escuela debe situar a la familia como la principal educadora y debe lograr que el periodo adaptativo de la familia a la escuela tras el impacto, sea lo más reducido posible con objeto de que esta consiga situarse y enfrentarse a la realidad de la circunstancia.



### 4.5.1. La respuesta docente ante el impacto

Como afirma Campadabal (2001), es importante que el docente no menosprecie los esfuerzos de los padres y considere que la falta de conocimientos y pautas de intervención denotan desadaptación, pues no existe un patrón específico que determine la respuesta que elabore la familia ante la discapacidad. Además (Llamazares et al., 2017, p.269), “no podemos generalizar sobre las familias; cada caso es único y particular, no podemos caer en el error de comparar una familia con otra”.

(...) muchos especialistas asumen el papel que se les asigna socialmente sin cuestionarse si es la mejor forma de acercarse a las familias. Además, es un terreno, el del trabajo con los padres, en el que se filtran con facilidad los prejuicios sobre lo que es una buena situación familiar o sobre la capacidad de algunas personas para atender a sus hijos. (Marchesi et al., 1990, p.480)

Así como “los padres deben confiar en la profesionalidad del profesorado”, también “los profesores deben respetar que hay muchas formas de ser padres” y deben “evitar pretender que los padres se conviertan en maestros de sus hijos” (Marchesi et al., 1990, p.490), pues la labor educativa en ambos contextos no es la misma y los recursos para atenderlo son diferentes.

La actitud del docente y la respuesta afectiva de los padres hacia el hijo tiene un papel determinante. Sarto (s.f), afirma que cuando el nivel de respuesta afectiva de los padres hacia el hijo discapacitado es menor, es importante “modificar sus ideas previas” y trabajar en el desarrollo de estrategias que contribuyan a la comunicación. Por su parte, Canevaro (1994, citado en León et al., 2003, p.200) y Rando (1993, citado en Campadabal, 2001, p.133), hacen hincapié en las aptitudes y habilidades comunicativas del maestro, recalcando la importancia de una actitud positiva basada en la empatía y comprensión del docente hacia la familia que atraviesa el proceso de duelo y el intercambio de información sobre el alumno que pueda impulsar a la familia a contemplar las dificultades desde una perspectiva más optimista.

Por otro lado, aunque la manera de abordar el proceso de duelo en cada familia puede ser similar, la función del profesional es sensibilizarse e implicarse en la discapacidad de forma individualizada (Llamazares et al., 2017), aunque “una implicación personal excesiva impide a la larga la eficacia en el apoyo y acarrea una sobrecarga y un desgaste emocional para el profesional difíciles de soportar” (Marchesi et al., 1990, p.485), pero tampoco una actitud excesivamente distante que pueda generar en los padres el rechazo y la duda hacia la profesionalidad de este. Y aunque el equilibrio emocional se va adquiriendo por medio de la experiencia y la reflexión, la diferencia entre una excesiva cercanía o lejanía, dependerá del tipo de actuación docente (contacto aislado o continuo con los padres) y la personalidad del mismo (Ídem).



#### 4.6. FAMILIA Y ESCUELA: AGENTES COLABORADORES

El proceso de socialización, crianza y educación se torna, por tanto, en la familia, primera instancia en la que se contempla el desarrollo de las habilidades para la vida, que tienen su punto de arranque en la infancia y adolescencia (Manjarrés, 2014, p.117). La escuela, por su parte, (continúa esta autora) constituye la segunda instancia donde se refuerza el rol educativo, socializador y el desarrollo de la persona por medio de estas tres dimensiones: 1) la formación en valores, 2) la configuración de la identidad y 3) el desarrollo de habilidades sociales.

Propiciar un desarrollo enriquecedor en estas tres dimensiones insinúa un trabajo conjunto y equilibrado por parte de ambas instituciones (Crisol, Martínez y El Homrani, 2015, p.265):

Así mismo, la colaboración de la escuela sigue limitándose a proporcionar información y orientación y, desafortunadamente, existe una gran distancia entre la escuela y los padres debido, entre otras razones, a las diferencias entre los horarios que tienen asignados los padres por su trabajo y los de la escuela, lo que hace que los padres no puedan acudir a actividades programadas por el centro.

Es necesario fortalecer la relación familia y escuela, más si los esfuerzos de ambos se dirigen a la búsqueda de un desarrollo integral de la persona. La participación activa de las familias en el centro, Escuelas de padres, programas de formación educativa,... son algunas de las respuestas que la escuela puede ofrecer a las necesidades que presente la familia (Ídem).

Por su parte, Fantova (2000, p.17) enuncia diferentes tipos de intervención con las familias como Programas de información, Formación y Orientación, Programas de apoyo emocional, de Promoción de la participación y Programas de Terapia familiar para superar las dificultades y propiciar la mejora de actitudes en la realización de actividades y tareas de la familia con su hijo.

Entre otros, -enuncian Marchesi et al. (1990, p.479)- el contacto con otros padres, la formación a familias veteranas en la discapacidad y los encuentros familiares mediados por profesionales pueden ayudar eficazmente a las nuevas familias que se encuentren ante el impacto.

Sin embargo (continúan señalando estos autores), aunque existen diferentes formas de colaboración<sup>5</sup> entre la familia y la escuela, no todos los padres se sienten llamados a colaborar. El medio escolar debe ofrecer todo un rango de posibilidades que motiven a compartir el espacio del aula. Y es mayoritariamente en la profesionalización de la relación de la escuela y el docente con la familia donde se encuentra la respuesta que la familia necesita.

---

<sup>5</sup> Véase anexo A. 03. Distintas formas de colaboración Familia-Escuela.



#### 4.6.1. La Escuela de Padres: respuesta a las necesidades de las familias

Como afirma Domínguez (2008, p.1) la Educación es cosa de dos: la Escuela y la Familia, pues “ambos tienen un objetivo común que es el del desarrollo global y armónico de los niños/as y por tanto debe ser una tarea compartida de manera que se facilite la consecución de este objetivo principal”. Por ello, la implicación paternal requiere de la formación y el conocimiento adecuados para atender a las necesidades que presenta el niño a lo largo de las diferentes etapas evolutivas (Cataldo 1991, citado en Bartau, Mangato y Etxeberria, 2001, p.1).

Ante dicha necesidad, en 1929 surgen en París los programas de Formación de Padres o Escuelas de Padres como espacios de formación destinados a orientar la tarea educativa desde las necesidades presentadas en el núcleo familiar (Travoillot, 1982, citado en Bartau et al., 2001, p.2). La evolución de estos programas con el paso del tiempo ha dado lugar al diseño e implantación de Escuelas de Padres en distintas comunidades educativas. Fernández (s.f, p.2), orientadora de un centro, determina los objetivos y las metas principales de estos programas:

1. Servir de cauce de revisión y aprendizaje en los temas relacionados con la educación de los hijos, dando a conocer los momentos evolutivos y aconsejando desde la experiencia.
2. Favorecer la actuación de los padres y madres basándose en estudios psicológicos y pedagógicos recientes para evitar entorpecer el desarrollo normal de sus hijos si el enfoque de un problema no es el acertado.
3. Describir los problemas, prevenir su aparición y servir de cauce de información para ayudar a los padres y madres a adaptarse a los acontecimientos y la evolución social.
4. Procurar que los educadores y los padres tomen conciencia de los problemas que los inquietan, analicen los elementos que los determinan y establezcan la solución conveniente.
5. Potenciar la capacidad de padres y madres para abordar las enseñanzas transversales, colaborando en la realización de actividades educativas escolares y familiares y aumentar su integración en el centro educativo, ofreciéndoles campos concretos de actividad.

En función de las áreas de contenido tratadas en una Escuela de Padres, los programas de formación se orientan con distintos fines. Atendiendo al alcance social y al grado de institucionalización y participación de las familias y sus hijos, según Vila (1997, citado en Bartau et al., 2001, p.11) se encuentran los siguientes tipos:

- 1) Programas destinados a la formación general de los padres.
- 2) Programas instruccionales dirigidos a padres.
- 3) Programas dirigidos a conseguir una mayor implicación de las familias y los educadores en el proceso educativo de los niños.
- 4) Servicios dirigidos al desarrollo de capacidades infantiles y de competencias educativas en las familias.



A su vez, Fine y Brownstein (1983, p.5) recopilan los procedimientos y objetivos principales que siguen las líneas de actuación de estos programas:

PROCEDIMIENTOS		INSTRUMENTOS
<b>Compartir información</b>	Consiste en la presentación de hechos, información teórica acerca de distintos ámbitos y compartir información sobre procesos educativo-interaccionales.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lectura</li> <li>- Grupos de discusión</li> <li>- Material de lectura</li> <li>- Grupo de padres</li> </ul>
<b>Adquisición de habilidades</b>	Ofrecer herramientas para la construcción de habilidades a través de técnicas que favorezcan el apoyo hacia la información compartida.  Se desarrollan a través de la observación de conductas	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Role-Playing</li> <li>- Demostración - Retroalimentación práctica</li> <li>- Material de lectura</li> <li>- Discusión.</li> </ul>
<b>Cambio de creencias</b>	Tratan de desarrollar la autoconciencia y autoconocimiento de los padres en relación al estilo educativo, su influencia en el desarrollo y educación, los valores familiares y la percepción acerca del comportamiento y la relación con los hijos.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Grupos de discusión</li> <li>- Actividades grupales e individuales específicas</li> <li>- Ejercicios de autoanálisis</li> <li>- Uso del diario</li> </ul>
<b>Resolución de problemas</b>	La resolución de problemas se enfoca hacia la consecución de distintos objetivos por medio de a) Identificación el problema, y el sujeto u objeto del problema, b) Exploración de alternativas de actuación, c) Anticipación de los resultados probables de esas acciones, d) Selección y puesta en marcha de un plan y e) Evaluación de la efectividad del plan puesto en marcha	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tareas para casa – Informe- Retroalimentación</li> <li>- Observación Sistemática Retroalimentación</li> <li>- Discusión - Seguimiento</li> </ul>

Figura 3. Tabla de **Procedimientos de trabajo en Programas de Formación de Padres** según Fine y Brownstein (1983).

Fuente: Revista Iberoamericana de Educación (Bartau, Manganato, Puértolas y Etxeberria, 2001, p.5).

Por su parte, Fernández (s.f) afirma que las características de estos programas, basados en una metodología activa, buscan el diálogo y la información sobre un tema para que sean los participantes mismos quienes extraigan las conclusiones acerca de los temas tratados. La estructura tipo de las sesiones según Fernández sigue el siguiente esquema:

1. Trabajo en gran grupo (conferencia, audiovisual, mesa redonda o debate).
2. Reunión en pequeño grupo (resolución de casos, cuestionarios, representaciones).
3. Puesta en común (reflexiones, conclusiones o alternativas a un problema).
4. Entrega de un documento en síntesis como resumen de un tema adaptado a los padres.

A su vez, la evaluación de estos programas sirve para analizar el alcance de los objetivos en la Escuela y conocer los aspectos mejorables que se extraen de su puesta en práctica. Sin embargo, como afirma Contreras (2013) para que la intervención de los programas esté basada en la calidad, es necesaria una formación orientada a la sensibilización y el aprendizaje de actitudes que contribuyan de manera eficaz a la práctica educativa parental. A esta formación (Vila, 1998) le corresponde atender a la voluntariedad de una participación que se desarrolle de manera colaborativa con el profesional docente.





## 5. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

### 5.1. INTRODUCCIÓN

#### Diseño de un programa anual de Escuela de Padres

El trabajo contempla una propuesta de intervención basada en el diseño de una Escuela de padres como respuesta a las necesidades e intereses presentados por las familias en el ámbito educativo ante el impacto generado por el diagnóstico de la discapacidad. Para ello, se presenta un programa anual en el que el rol del maestro cumple un papel fundamental para acercarse al contexto familiar de cada alumno, intercambiar información con las familias y desarrollar la tarea educativa atendiendo de forma colaborativa a los intereses familiares y particulares de cada alumno. El proyecto trata de resaltar la importancia que cumple el Plan tutorial del maestro, en el que la familia sea sienta agente activo y participe de la colaboración conjunta con la escuela que precisa la Educación Especial, siendo esta el destinatario principal de la intervención que se lleva a cabo.

El diseño del programa planteado toma como modelo la propuesta de Fernández Almoguera (s.f), orientadora y psicóloga escolar de un centro de Educación Infantil y Primaria. Por otro lado, el perfil de Escuela presentado en el programa integra la selección de distintos enfoques aportados por autores diversos. Según Vila (1997), el programa elaborado estaría destinado a la formación general de los padres y a conseguir una mayor implicación de las familias y educadores en el proceso educativo de los niños (Bartau et al., 2001).

Puesto que la programación del proyecto es de tipo anual, no se plantea la exposición y desarrollo del mismo en plenitud para este apartado, sino que se expone el ejemplo de una sesión tipo como modelo del resto de sesiones que conforman el proyecto anual<sup>6</sup>.

Esta se diseña atendiendo a la voluntariedad de los participantes y al compromiso de los mismos durante el curso, aunque valora la posibilidad de ser susceptible de modificaciones teniendo en cuenta las circunstancias personales que puedan tener los participantes del grupo.

### 5.2. CONTEXTO

El diseño de la propuesta atiende a las posibilidades de desarrollo de la misma tanto en un centro concertado-privado, como en una escuela pública.

Atendiendo a la experiencia y observación ofrecidas en el centro en el que se ha desarrollado el periodo de Practicum del último curso, se diseña la Escuela de Padres considerando la variedad de modelos de familia alejados de la estructura tradicional y la diferencia de niveles socioeconómicos que existen entre aquellas que acuden a un centro de Educación Especial.

---

<sup>6</sup> Observe el proyecto completo de la Escuela de Padres en el anexo D.





Los destinatarios del programa serán todos aquellos padres que se encuentren en proceso de duelo, estén alcanzando la etapa de resiliencia o tengan experiencia en el ámbito de la discapacidad. De este modo, la apertura de la escuela ofrece la posibilidad de participación de todos aquellos padres que quieran establecer un sistema de colaboración en la tarea educativa más directa y conjunta con el docente y con la escuela, independientemente de las condiciones que muestre la familia.

El desarrollo de las sesiones, tendrá lugar en un espacio amplio del centro (salón de actos) que permita la movilidad para la realización de las dinámicas y el movimiento de sillas.

Considerando los diferentes niveles socioeconómicos de las familias, los recursos materiales empleados para el programa serán aportados por la escuela. Los recursos humanos que intervendrán como formadores o profesionales, serán los maestros tutores o educadores del centro, que trabajarán de forma colaborativa en el desarrollo de las sesiones y actuarán como mediadores, lo cual permitirá a cada tutor tomar conciencia de la situación familiar de cada alumno y acercarse a su contexto para intervenir de la manera más adecuada con el alumno en el aula en función del proceso en el que se encuentre cada familia.

Atendiendo a las funciones desempeñadas por el orientador en la identificación de las necesidades educativas del alumno, será este una figura indispensable para el adecuado funcionamiento de la Escuela, puesto que permite acercarse a cada realidad familiar y tomar conciencia de la necesidad de la colaboración conjunta con las familias de centro.

### **5.3. TEMPORALIZACIÓN**

El formato del programa se elabora atendiendo a la estructura del curso escolar 2020-2021 comenzando en la segunda semana de septiembre y finalizando la primera de junio (véase anexo C. 01).

La estructura organizativa del programa se basa en una propuesta de periodicidad quincenal, destinada a llevar a la práctica en la familia y la escuela -durante la semana en que no haya reunión-, las propuestas y actividades desarrolladas en las sesiones y a propiciar un espacio familiar para la reflexión de las temáticas tratadas en las sesiones.

La Escuela de Padres consta de un total de 17 sesiones formativas (sin contar la referente a la reunión inicial informativa del programa y la última sesión, destinada a la convivencia entre las familias) desarrolladas a lo largo de 17 semanas del curso en un día seleccionado por los participantes (de lunes a viernes) y en un periodo aproximado de dos horas por sesión.

### **5.4. CONTENIDOS**

Los contenidos ofrecidos por el programa se establecen a raíz del análisis de las respuestas aportadas por cada familia en una encuesta diseñada para abordar los ámbitos de mayor afectación



o necesidades comunes en cada familia (véase anexo B. 01 para observar la encuesta diseñada y el anexo B.02 tomado como modelo a partir de las respuestas ofrecidas por una familia).

Los contenidos se estructuran en torno a seis Bloques que forman parte de un hilo conductor que guía el proceso formativo de los padres (Tabla 1). La finalización de cada bloque incluye una sesión destinada al intercambio de experiencias y testimonios ofrecidos tanto por familias participantes en el programa y familias externas al mismo.

Tabla 1.

**Programación y Bloques de contenidos del Proyecto.**

<b>BLOQUES Y CONTENIDOS DEL PROGRAMA</b>	
<b>BLOQUE 1. EL CONOCIMIENTO</b>	<b>BLOQUE 2. LA FAMILIA Y SU DINÁMICA</b>
<b>21 septiembre</b> (Sesión inicial)	<b>5 octubre - 22 de noviembre</b> (4 sesiones)
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ El conocimiento de otro.</li> <li>▪ El conocimiento de los objetivos personales</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ La familia como grupo de referencia.</li> <li>▪ Adopción de roles en la familia.</li> <li>▪ Las relaciones familiares.</li> <li>▪ Conciliación del tiempo: el reparto de tareas.</li> <li>▪ Implicación en las actividades del hijo.</li> </ul>
<b>BLOQUE 3. LAS EMOCIONES</b>	<b>BLOQUE 4. EDUCACIÓN</b>
<b>1 diciembre - 31 de enero</b> (4 sesiones)	<b>1 febrero - 28 marzo</b> (4 sesiones)
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ El reconocimiento de las emociones.</li> <li>▪ El papel de las emociones.</li> <li>▪ Autorregulación, gestión y expresión emocional.</li> <li>▪ El estilo comunicativo.</li> <li>▪ Las emociones en la resolución de conflictos.</li> <li>▪ Las emociones en el establecimiento de vínculos familiares.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Estilos educativos y roles parentales.</li> <li>▪ La dinámica familiar.</li> <li>▪ Perspectiva personal hacia la familia y el hijo con discapacidad.</li> <li>▪ Estilos de escucha: La escucha activa</li> <li>▪ Los otros miembros de la familia: los hermanos.</li> <li>▪ La comunicación en las relaciones interpersonales.</li> <li>▪ El error como fuente de aprendizaje.</li> </ul>
<b>BLOQUE 5. PREVENCIÓN</b>	<b>BLOQUE 6. FUTURO</b>
<b>5 abril – 9 mayo</b> (4 sesiones)	<b>17 de mayo</b> (1 sesión)
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Estilos educativos y roles parentales.</li> <li>▪ Factores de riesgo y protección de la familia.</li> <li>▪ Percepción personal de la familia.</li> <li>▪ El miedo a las nuevas etapas.</li> <li>▪ La readaptación a los cambios.</li> <li>▪ Las redes de apoyo y servicio y a la familia.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Los sueños y anhelos personales.</li> <li>▪ Las expectativas sobre la familia</li> <li>▪ La percepción futura de la familia.</li> </ul>



## 5.5. ESTRUCTURA DE LAS SESIONES

Las sesiones planteadas en el proyecto siguen la propuesta de Fine (1991) sobre los objetivos de los programas de formación de padres, destinados a: 1) compartir información, 2) adquirir y desarrollar habilidades, 3) intercambiar creencias y 4) resolver problemas.

Las sesiones se desarrollan atendiendo a la siguiente estructura organizativa:

- a) **Trabajo en gran grupo.** Supone la reunión de todos los participantes.
- b) **Trabajo en pequeños grupos.** Desglose del gran grupo en pequeños grupos.
- c) **Trabajo en parejas.** Intercambio de información entre matrimonios o participantes para la dinámica referente.
- d) **Trabajo individual.** Reflexión del participante acerca de una temática específica.

Siguiendo el modelo propuesto por Fernández (s.f) para organizar adecuadamente el desarrollo de las sesiones, se propone la siguiente estructura para el Programa:

1. **Inicio de la sesión** (gran grupo). Vídeo-fórum, Brainstorming, película. Duración aproximada de 15 o 20 minutos.
2. **Dinámica** (pequeños grupos o parejas). Realización de distintos tipos de dinámicas en función de la temática y los objetivos del bloque (Role Playing, Estudio de caso, Lectura comentada, Experiencias). Duración aproximada de 30 minutos.
  - Dinámicas de aplicación directa de uno de los contenidos tratados en el vídeo fórum o explicados por el mediador.
  - Dinámicas de método inductivo. Extracción de una conclusión general del tema.
  - Dinámicas de análisis de una situación.
  - Experiencias o testimonios. Destinadas al intercambio de información, análisis y valoración de la experiencia de otros participantes.
3. **Puesta en común** (gran grupo o pequeños grupos). Orientadas al intercambio de información sobre reflexiones, conclusiones, alternativas a un problema o realización de una síntesis general del tema abarcado. Duración variada en función de la dinámica de la sesión.
4. **Reflexión** (individual o en pareja). Análisis personal del ámbito familiar en relación al tema tratado y valoración de los aspectos positivos extraídos.
5. **Cierre de la sesión.** Extracción de conclusiones personales. Suele incluir la entrega de un documento en síntesis informativo, la entrega de una ficha para el trabajo en el hogar del ámbito tratado o la realización de un cuestionario para valorar el Boque desarrollado.

Cada sesión se estructura en torno a los siguientes apartados:

- Nombre y número de la sesión.
- Semana en que se desarrolla.



- Bloque temático que se trabaja.
- Objetivos.
- Contenidos.
- Recursos.
- Temporalización de la actividad.
- Desarrollo de la sesión.

A lo largo de los bloques se desarrollan “Actividades en paralelo” que tendrán lugar en el aula con el alumnado buscando tratar las temáticas y objetivos de las actividades formativas de forma coordinada entre el hogar y la familia. Los objetivos, contenidos y recursos de la actividad desempeñada con el alumnado serán los mismos que las de los progenitores, buscando alternativas para su desempeño que atiendan a las necesidades del alumno.

### 5.6. METODOLOGÍA DEL PROGRAMA

El programa se basa en una metodología activa y participativa donde el rol del educador es un guía en el proceso formativo de los padres. Las dinámicas y actividades propuestas (elaboradas de forma propia con recursos adaptados de programas citados en la metodología) integran el trabajo en gran grupo, pequeños grupos, parejas, y el trabajo individual.

Entre las propuestas metodológicas empleadas en el desarrollo de las sesiones trabajo se encuentran:

- **Brainstorming** o **Lluvia de ideas** (Faickney, 1939). Es una técnica empleada para formular un gran número de ideas en un periodo corto de tiempo. La técnica sigue los siguientes pasos:
  - 1) Introducción. Lanzamiento de una propuesta, pregunta o problema sobre un tema.
  - 2) Generación de ideas (1 o 2 minutos). Reflexión de la propuesta formulada.
  - 3) Revisión de la propuesta. Realización de aclaraciones.
  - 4) Análisis y selección. Puesta en común de las ideas y selección de las más apropiadas.
  - 5) Organización de las ideas expuestas.
- **Juego de roles** o **Role Playing** (Schutzsenberger, 1979). Es un recurso didáctico basado en la representación espontánea de una situación por parte de todos os participantes de grupo. Una vez finalizada la simulación, se procede con el análisis y puesta en común de la situación.
- **Matriz FODA** (Humphrey, s.f). Herramienta de análisis estratégico del contexto que permite identificar los factores positivos o negativos, internos y externos que intervienen en el entorno (fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas)

El grupo-clase se divide en pequeños grupos. Cada participante realiza sus aportaciones para cada uno de los factores presentados en un cuadro. Una vez completo, se realiza una puesta en común para valorar la conversión de los aspectos negativos en positivos.



- **Método del caso o estudio de casos** (Harvard, 1914). Se trata de una técnica de aprendizaje activo-inductivo, basado en el análisis de un problema o situación real por medio del trabajo autónomo y en grupos. El aprendiz desglosa y estructura el problema en pequeñas partes o apartados, de manera que analiza las variables del contexto que intervienen en él en busca de soluciones y alternativas al problema planteado. El proceso de la técnica sigue la siguiente secuencia (Martínez y Musitu, 1995):
  - 1) Lectura y comprensión del caso entregado.
  - 2) Análisis de las variables que intervienen en el problema.
  - 3) Identificación de la información.
  - 4) Descripción y detección de los puntos fuertes y débiles de la situación, análisis de los roles, las relaciones de los protagonistas y los fundamentos teóricos del problema y los factores que intervienen en él.
  - 5) Búsqueda de alternativas y estudio de los pros y contras de cada alternativa.
- **Mesa redonda.** Técnica de dinámicas de grupos (pequeños grupos) que sostienen puntos de vista diferentes sobre un mismo tema. El moderador (educador) orienta la discusión del tema.
  - 1) Preparación del tema por el moderador y asignación de la temática a los grupos.
  - 2) Presentación de tema por el grupo de participantes y exposición de las opiniones.
  - 3) El moderador interviene para realizar preguntas y reconducir el tema tratado.
- **Vídeo-fórum.** Selección y proyección de una película atendiendo a las temáticas que quieren desarrollarse. Tras su visualización, se realiza una reflexión o coloquio sobre los aspectos que quieren ser tratados o que más hayan llamado la atención.
- **Puesta en común.** Tratan de establecer un intercambio de información entre los grupos o participantes a fin de explorar, valorar y analizar las opiniones del resto de compañeros.

## 5.7. EVALUACIÓN

La evaluación del proyecto se realizará por medio de cuestionarios en anonimato que tratarán de evaluar la respuesta, la colaboración e intervención llevada a cabo con los padres y el grado de eficacia de las sesiones planteadas.

Se incluyen dos tipos de cuestionarios dentro de la evaluación del proyecto:

### 1) Cuestionarios de evaluación de cada bloque temático.

- Cuestionario de evaluación común a cada bloque (anexo C.02. 1). Miden el grado de eficacia del bloque temático a través de una escala Linkert (CDA=Completamente de acuerdo, DA=de acuerdo, ED= en desacuerdo, CED= completamente en desacuerdo). Se establecen preguntas cerradas y abiertas para conocer el interés y la opinión de los padres respecto a la utilidad y eficacia de las sesiones.



- Cuestionario específico del bloque temático (anexo C.02. 2). Miden el grado de eficacia y utilidad del contenido ofrecido por cada sesión por medio de una escala Linkert del 1 al 5. En él se evalúan las dinámicas, análisis de casos, documentos en síntesis, fichas de reflexión y experiencias ofrecidas.

2) **Cuestionario de evaluación del Programa de Escuela de Padres** (anexo C.02. 3). Una vez finalizado el programa, se hace entrega a los padres de un cuestionario destinado a conocer la efectividad de la respuesta que la escuela les haya aportado en su proceso de duelo o en su interés hacia la mejora de la dinámica familiar. Este cuestionario pretende evaluar qué otros aspectos resultan de interés a los padres, en cuáles les gustaría que se hubiera hecho mayor hincapié y cuáles les gustaría tratar de cara a la realización del mismo durante los próximos años.

## 5.8. EJEMPLO DE SESIÓN TIPO

A continuación se establece el modelo de desarrollo de una de las sesiones pertenecientes al Bloque *Educación* teniendo en cuenta los puntos referentes a la estructura que sigue cada sesión planteada en el programa:

SESIÓN Nº 1. <i>MI PERSPECTIVA FAMILIAR.</i>	
FEBRERO (semana del 8 al 14)	
<b>BLOQUE TEMÁTICO</b>	<i>EDUCACIÓN</i>
<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocer los diferentes estilos educativos y roles parentales.</li> <li>- Analizar el estilo educativo empleado en el hogar.</li> <li>- Representar los distintos estilos atendiendo al perfil de las sus características que lo definen.</li> <li>- Analizar, identificar y valorar el ámbito familiar y el funcionamiento educativo desde la perspectiva personal, parento-filial y vital.</li> </ul>
<b>CONTENIDOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los estilos educativos y roles parentales.</li> <li>- La dinámica familiar.</li> <li>- La perspectiva personal hacia el ámbito familiar.</li> <li>- Las expectativas desde el ámbito parental.</li> </ul>
<b>RECURSOS</b>	<p><u>Recursos materiales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Papel.</li> <li>▪ Bolígrafos.</li> <li>▪ Hoja de registro del vídeo <i>Estilos educativos</i>.</li> <li>▪ Caso del Role Playing.</li> <li>▪ Hoja de análisis <i>La perspectiva sobre la familia</i>.</li> <li>▪ Márquez, M 12 de agosto de 2012). <i>Estilos educativos y tipos y de padres. Pedagogía para padres</i>. Recuperado de <a href="https://www.youtube.com/watch?v=4xSdC_F9IKQ">https://www.youtube.com/watch?v=4xSdC_F9IKQ</a></li> </ul>
<b>TEMPORALIZACIÓN DE LA ACTIVIDAD</b>  (2 horas)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. <b>Inicio de la sesión:</b> 20 minutos.</li> <li>2. <b>Puesta en común:</b> 20 minutos</li> <li>3. <b>Dinámica Role Playing:</b> 45 minutos.</li> <li>4. <b>Cierre de la sesión:</b> 15 minutos</li> </ol>

Figura 4. **Tabla modelo.** Sesión 1 del Bloque 4.



## DESARROLLO DE LA SESIÓN

### 1. Inicio de la sesión

**Vídeo-fórum.** *Estilos educativos y tipos de padres.*

**Gran grupo.** Para comenzar, se realizará un Brainstorming o lluvia de ideas acerca de la concepción “Estilo educativo” que tengan los padres. Las distintas ideas que vayan surgiendo se irán anotando en una pizarra.

Una vez hayan surgido las diferentes ideas, se irán clasificando en función de las nociones que se asemejen a los distintos estilos educativos.

A continuación, se dará paso a la explicación de los mismos a través de la visualización del video *Estilos educativos y tipos de padres. Pedagogía para padres*, de Márquez (2013). Para anotar las diferentes ideas que vaya aportando el vídeo, se entregará a cada padre una hoja de registro para que realice anotaciones que le resulten de interés acerca del vídeo (anexo E4. 01).

### 2. Puesta en común

**Gran grupo.** La puesta en común estará destinada a realizar una mesa redonda acerca de las diferentes aportaciones que ofrece el vídeo.

Se hará hincapié en la importancia de desarrollar un estilo educativo democrático con su(s) hijo(s).

### 3. Dinámica *Role Playing Estilos educativos*

**Pequeños grupos.** Se dividirá el gran grupo en cuatro grupos y se entregará el caso que aparece en el anexo (E4.02). Se repartirá el mismo caso a cada grupo.

Los grupos se organizarán para repartirse los diferentes roles que aparecen en el caso. Una vez los roles se hayan repartido, se asignará a cada grupo un estilo educativo que deberá representar delante del resto y se dejará un tiempo para que cada grupo se distribuya y organice su Role-Playing. Cada grupo tendrá un tiempo máximo de hasta 5 minutos para representar el caso.

La distribución de los grupos según el tipo de estilo será la siguiente:

Grupo 1. Estilo Autoritario

Grupo 2. Estilo Negligentes

Grupo 3. Estilo Democrático

Grupo 4. Estilo Permisivo



La dinámica se llevará a cabo de la siguiente manera:

- Representación del caso.
- Análisis individual de los rasgos observados en la representación.
- Puesta en común. Tras la representación de cada uno de los grupos, se dará un espacio para que cada grupo comente las ideas que han caracterizado a la representación del estilo educativo con el que han llevado el caso y tratarán de adivinar el estilo educativo que ha caracterizado a dicha representación

#### 4. **Cierre de la sesión:** Reflexión.

**Individual.** Tras el Role Playing, se dejará un espacio destinado a considerar cuál es estilo educativo con el que se identifica cada uno. Para ello, se entregará una hoja de reflexión destinada a analizar el ámbito familiar desde distintas perspectivas: (anexo E4.03)

- a) Perspectiva individual, destinada a evaluar el ámbito personal que concierne al estilo educativo con el que cada padre se identifique a sí mismo e identifique al otro miembro de la pareja.
- b) Perspectiva familiar, destinada a evaluar la percepción que creo que los demás tienen acerca del estilo educativo llevado a cabo y de la percepción personal que tengo acerca de la dinámica de mi familia.
- c) Perspectiva vital. Destinada a analizar el ámbito familiar y las prioridades personales que se le ofrecen.
- d) Perspectiva paterno-filial, destinada a valorar las expectativas proyectadas sobre el hijo.

#### **ACTIVIDAD EN PARALELO**

El maestro trabajará al unísono durante la semana con el alumno la perspectiva parental (cómo ve a sus padres) y cómo concibe su familia.

Se llevará a cabo a través a través de una plasmación gráfica de la misma (ya sea un dibujo, trazos o plasmación de colores) y se llevará a cabo un vídeo en el cual el alumno expresará sus sentimientos hacia la familia.





## **6. METODOLOGÍA**

### **6.1. REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA DEL MARCO TEÓRICO**

Se ha realizado una revisión bibliográfica del tema central del proyecto a partir de la recogida de información en libros, artículos de revistas, documentos sobre congresos, documentos encontrados en bibliotecas virtuales y educativas y fuentes de recopilación de datos estadísticos.

Los portales para la recogida de información más concurridos han sido Dialnet, Redalyc y Scielo. Los artículos de revistas se obtienen a partir de La Revista Siglo Cero, la Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado, la Revista Iberoamericana de Educación (EOI), Biblioteca Uniroja, Revista Educación y Futuro, Riberdis (Repositorio Iberoamericano sobre Discapacidad) y la Revista UNAM (Universidad Nacional Autónoma de México). Se hace uso del buscador Google Scholar para la recopilación de datos sobre la evolución histórica de la discapacidad y de los apuntes contribuidos en el grado. La información de carácter estadístico se ha extraído a partir de las bases de datos del Instituto Nacional de Estadística (INE), el Instituto de Mayores y Servicios Sociales (IMSERSO) y el Servicio de información sobre Discapacidad (SID).

La adquisición de información en los buscadores se ha obtenido a través del ingreso de términos específicos: Discapacidad, Familia, Impacto, Conciliación, Relaciones, Bienestar, Cuidador, Actitud, Escuela, Intervención, Educación.

### **6.2. DISEÑO DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

La propuesta de intervención se ha desarrollado atendiendo a la revisión literaria anteriormente descrita para la elaboración de distintas herramientas. Se ha diseñado un cuestionario que atiende a la dimensión de Bienestar emocional de la Escala INICO-FEAPS (Verdugo, Gómez, Arias, Santamaría, Clavero y Tamartit, 2013) sobre la evaluación Integral de la Calidad de Vida de personas con Discapacidad Intelectual o del desarrollo. Los ítems se basan en el análisis del marco teórico del trabajo, tomando como referencia los ámbitos principales de intervención aportados por Marchesi, Colls y Palacios (1990) en sus líneas de investigación acerca del proceso de adaptación familiar a la nueva situación con el individuo con discapacidad y otras escalas, como la Escala Zarit (1982) para la medición del grado de sobrecarga del cuidador y la Escala de Calidad de Vida Familiar (CdVF) aportada por la organización española Plena Inclusión.

Para ello, se ha solicitado el permiso necesario para rellenar la encuesta por medio de la tutora del centro, quien a su vez ha establecido el intercambio de información con las familias por medio del correo electrónico.



Las posibilidades de respuesta del instrumento de medida se han establecido de acuerdo a la Escala Linkert: 1) Nada de acuerdo, 2) Poco de acuerdo, 3) De acuerdo, 4) Bastante de acuerdo, 5) Totalmente de acuerdo.

La encuesta consta de tres partes para las cuales se ha establecido la recogida de datos.

- a) Cuestionario introductorio. Recoge información relativa a la persona que responde la encuesta y a la discapacidad del miembro de la familia. La última parte del cuestionario permite analizar las reacciones que han acontecido durante el proceso de duelo y orientar al profesional sobre la fase en la que puede encontrarse actualmente la familia.
- b) Cuerpo del cuestionario. Consta de tres encuestas con 20 items cada una que hacen referencia a los tres ámbitos principales de intervención referidos por Marchesi, Colls y Palacios (1990): el bienestar emocional, la dinámica familiar y la respuesta escolar.
- c) Final. Se establece una pregunta abierta que busca obtener mayor información sobre los intereses acerca de la respuesta que ofrece la escuela a su hijo.

Atendiendo al conjunto de respuestas obtenidas se ha analizado e interpretan los resultados ofrecidos de la siguiente manera para cada uno de los ámbitos. La escala de respuesta se ha estructurado atendiendo al valor que el participante aporte para cada ítem.

Se disponen las siguientes valoraciones en función de las puntuaciones que se obtengan:

Tabla 2.

*Valoración de la Encuesta.*

VALORACIÓN DE LAS RESPUESTAS				
PUNTUACIÓN ITEMS	[19-38]	[38-57]	[57-76]	[76-95]
<b>BIENESTAR EMOCIONAL</b>				
<b>DINÁMICA FAMILIAR</b>				
<b>RESPUESTA ESCOLAR</b>				

**[19-38]**. Familia en proceso de duelo e impacto en el ámbito emocional, en el contexto social, laboral y estrés en la salud del cuidador. Necesidad de una nueva reorganización familiar y búsqueda de apoyos para proporcionar una adecuada conciliación vital en los diferentes contextos. Incertidumbre hacia la respuesta que pueda proporcionar la escuela a la discapacidad del hijo y hacia la eficacia de la labor docente en la escuela. Miedo ante la primera desvinculación con el hijo.

**[38-57]**. Familia en proceso de duelo y reorientación. Etapa de impacto reciente en proceso de ajuste y búsqueda de la adaptación hacia la nueva dinámica familiar. Aceptación de la necesidad



de otros servicios y de la escuela como agentes que colaboren en el adecuado desarrollo y progreso del hijo. Incertidumbre hacia la adecuación de la respuesta escolar hacia el hijo con discapacidad.

**[57-76].** Familia en fase adaptación y reorientación hacia el alcance de la resiliencia. Adecuada asimilación de la elaboración de duelo y ajuste en los contextos laborales y sociales. Reconocimiento del papel de la escuela como agente indispensable para el apropiado crecimiento y desarrollo del hijo y confianza en la figura docente como impulsor de los progresos del hijo.

**[76-95].** Fase de resiliencia alcanzada por la familia. Nueva dinámica familiar reintegrada en el estilo de vida y en la salud del cuidador. Conciliación del tiempo en los diferentes contextos para la adecuada atención del miembro con discapacidad. Consideración de la escuela como agente indispensable para el apropiado crecimiento y desarrollo del hijo y reconocimiento de la importancia de la colaboración conjunta y el intercambio de información con el docente para aunar y sacar adelante la tarea educativa.

Asimismo la propuesta de intervención ha contado con herramientas elaboradas a partir de la recogida de datos de libros y revistas educativas del repositorio Dialnet y Scielo anteriormente citados, las organizaciones Save the Children, la Obra Social La Caixa y La Conferencia Episcopal Española; información recopilada por autores como Contreras (2013), Pérez y Sánchez (2009) y Padilla (2015); recursos de YouTube y Blogs y el intercambio de información establecido por la plataforma Zoom con el doctor Ignacio del Moral.



## 7. RESULTADOS

### 7.1. RESULTADOS DE LA REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA

El estudio realizado acerca del impacto que tiene en la familia el diagnóstico de la discapacidad en un hijo permite considerar la relevancia que tiene el proceso de duelo experimentado en la familia de cara al desarrollo de una dinámica favorable para todos los miembros y para el crecimiento propicio del hijo con discapacidad.

De la revisión literaria analizada se extrae que son numerosos los ámbitos que se ven afectados ante la llegada inesperada de un hijo con discapacidad que no solo modifica la dinámica interior de la familia, sino que implica y participa del contexto exterior, suponiendo un reto y un estilo de vida encarado a lo desconocido. Es el paso del tiempo con la asimilación de la noticia, lo que acaba favoreciendo la adaptación de la familia hacia la nueva normalidad de su estilo de vida. Y aunque son numerosos los autores que coinciden en la descripción de las etapas y fases que atraviesa la familia, está demostrado que la asimilación de la noticia en los progenitores y su mecanismo de reacción es el soporte que permite una mayor o menor adaptación y el posterior alcance de la resiliencia, sin olvidar que el progreso entre una etapa y otra se produce de manera desigual entre ambos miembros. El impacto de la noticia se ve incrementado ante la generación de elevadas expectativas puestas sobre el hijo que se ven imposibilitadas e influyen directamente en la relación de los vínculos internos de la familia y, en especial, en la salud de la figura que enrola el papel de cuidador del niño.

A diferencia de la abundancia de fuentes de información halladas sobre el impacto directo que tiene en la familia el diagnóstico de la discapacidad, son pocas las fuentes que atienden al impacto que sufre la persona cuando es consciente de su discapacidad en función de la tipología y el grado de la misma.

En cuanto al ámbito escolar, se evidencia la importancia de la respuesta docente y la colaboración conjunta entre la familia y la escuela para aunar la tarea educativa y facilitar la propuesta de intervención en ambos contextos. Sin embargo, es la incertidumbre en la elección del centro escolar y el apego de los progenitores hacia el miembro con discapacidad lo que impide a la familia considerar en un principio la intervención profesional de la escuela como respuesta necesaria a las necesidades del niño.

Por otro lado, de la revisión realizada en torno a la actitud del profesional docente con la familia se extraen las dificultades existentes en torno a la implicación y el adecuado equilibrio que le permita averiguar hasta dónde puede llegar la implicación de su tarea. Algunas fuentes señalan el reclamo de la familia hacia la necesidad de que el docente sea una figura referente, cuya sensibilización e implicación con el niño se encuentre directamente enfocada a trabajar de manera continua mediante la aportación de pautas y tareas a la familia para generar una progresiva



mejora del niño. Sin embargo, otras apelan al peligro de esta actitud, señalando la excesiva implicación que puede suponer la actuación docente, llegando a considerar a los padres maestros del niño o incluso llegando a olvidar el equilibrio emocional requerido por el profesional. Sin embargo, todas coinciden en la importancia de la experiencia y el continuo intercambio de información como herramientas necesarias para intervenir de manera adecuada desde su tarea.

En cuanto a los programas de formación de padres, no se han encontrado resultados que orientaran a diseñar una Escuela de padres en torno a la temática que aborda este proyecto.

## 7.2. RESULTADOS DEL CUESTIONARIO

Debido a la situación epidemiológica del Covid-19 se atiende a la imposibilidad de obtener una muestra significativa con varias respuestas para analizar los ámbitos más afectados de las familias. Los resultados obtenidos de la única encuesta respondida se toman como modelo para orientar las líneas de actuación y el diseño de los temas en la programación de la Escuela de Padres<sup>7</sup> (anexo B. 02).

Se presentan los siguientes resultados de la encuesta modelo que ha sido respondida:

### a) Cuestionario introductorio.

Del apartado “información sobre el miembro con discapacidad”, se puede observar que el sujeto es una niña cuya discapacidad (atendiendo a la clasificación ATDI) cursa con Retraso Madurativo, Trastorno de la Comunicación y el Lenguaje y Discapacidad Intelectual.

Al apartado final de esta primera parte del cuestionario “Qué supuso para usted el impacto del diagnóstico” se puede observar que el valor de las respuestas ofrecidas por la madre señaladas en las palabras “ansiedad”, “culpabilidad”, “lucha” denotan el carácter inesperado de la noticia y la incompreensión de la situación que encarna el proceso de elaboración del duelo durante la fase de shock. Por otro lado, cabe destacar que ante las reacciones negativas y la falta de bienestar que aporta la intensidad de la recepción de la noticia, contrarresta la “lucha” señalada por la madre como otra de las reacciones experimentadas, que permite considerar la aceptación del nuevo estilo de vida como un desafío y un reto hacia la nueva dinámica de la familia.

### b) Cuerpo del cuestionario.

De las respuestas obtenidas a los valores señalados en los tres cuestionarios que conforman el cuerpo de la encuesta, se obtienen los siguientes resultados para el ámbito del “Bienestar emocional”, “Nivel de adaptación y Dinámica familiar” y “Respuesta Escolar”, que permiten orientar al docente acerca de la fase o etapa con respecto al proceso de duelo en el que se encuentra la familia.

---

<sup>7</sup> Puesto que se desconoce la fase en la que se encuentra la familia modelo con respecto al proceso de duelo, se toma como referencia principal el último apartado del cuestionario introductorio, que permite analizar las reacciones principales elaboradas por el progenitor que responde a la encuesta.



Tabla 3.

*Valoración de los resultados obtenidos de la Encuesta.*

VALORACIÓN DE LAS RESPUESTAS				
PUNTUACIÓN ÍTEMS	[19-38]	[38-57]	[57-76]	[76-95]
BIENESTAR EMOCIONAL				80 pts.
DINÁMICA FAMILIAR				81 pts.
RESPUESTA ESCOLAR				84 pts.

[76-95]. Fase de resiliencia alcanzado por la familia. Nueva dinámica familiar reintegrada en el estilo de vida y en la salud del cuidador. Conciliación del tiempo en los diferentes contextos para la adecuada atención del miembro con discapacidad. Consideración de la escuela como agente indispensable para el apropiado crecimiento y desarrollo del hijo y reconocimiento de la importancia de la colaboración conjunta y el intercambio de información con el docente para aunar y sacar adelante la tarea educativa

Los resultados obtenidos de la suma de ítems para cada uno de los cuestionarios, permite valorar que la mayor parte de las respuestas ofrecidas por la madre se han localizado en torno a los ítems “Bastante de acuerdo” y “Muy de acuerdo”. El análisis derivado de estas indicaciones denota el impacto positivo que actualmente tiene la experiencia de la discapacidad en el núcleo familiar y la actitud positiva resultante de la aceptación que supone el estilo de vida experimentado ante la misma. A pesar de los aspectos positivos que permiten analizar el estado de bienestar de la familia y orientar al docente acerca de la dinámica y el interés hacia el agente escolar, las respuestas derivadas de la concreción de algunos ítems permiten considerar los resultados obtenidos para esta familia.

Por lo general, para el cuestionario “Bienestar emocional”, se puede afirmar que la experiencia de la discapacidad en la hija ha configurado una red de oportunidades y valores hacia la manera de entender la realidad que no impide a las personas que la experimentan alcanzar un nivel de satisfacción y felicidad a pesar de los desafíos que encaren los cambios que la acompañan. (Ítems 1, 6, 7, 9, 10, 16, 17, 18). Para el cuestionario “Nivel de adaptación y dinámica familiar” se puede comprobar que la llegada de la discapacidad supone en la familia un cambio absoluto en el estilo de vida y la estructuración de la dinámica familiar, no olvidando que la atención y las necesidades también deben focalizarse hacia otros contextos. Por otro lado, la situación actual de la familia permite valorar que existe un bienestar marcado por el nivel de aceptación y acogida hacia la situación no solo por parte de la familia sino también del contexto exterior, en el cual es posible apoyarse. De la variedad de respuestas obtenidas, es posible observar que en la situación actual la familia es capaz de adaptarse y



enfocar los nuevos cambios que conlleva el desarrollo de la hija (Ítems 2, 4, 9, 10, 12, 13, 17, 19). Para el apartado referente a la “Respuesta escolar” la moda obtenida para el conjunto de ítems se encuentra entre las respuestas “De acuerdo” y “Totalmente de acuerdo”. Estas formulaciones tomadas en relación con la importancia con que la familia acoge el contexto escolar, advierten que la implicación del docente y el intercambio de información para aunar la tarea educativa son herramientas esenciales que competen al progreso y la mejora del desarrollo del hijo. A su vez, de los intereses y actitudes de la familia se puede observar que la inclinación de la misma hacia la tarea educativa aboga por la confianza en la tarea docente y las actuaciones que implican la puesta en práctica de su tarea (Ítems 2, 3, 4, 6, 8, 10, 13, 16, 17,19).

c) Final.

No se han obtenido resultados para la pregunta con carácter abierta realizada para conocer en mayor profundidad el interés de la familia.

### **7.3. LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN**

El planteamiento de la propuesta de intervención centrada en el diseño de la Escuela de Padres y su posterior desarrollo no es posible llevarlo a la práctica ante las dificultades representadas por la situación epidemiológica del Covid-19, que imposibilita la obtención de resultados o la puesta en práctica parcial del programa presentado, circunstancias que impiden analizar y observar la repercusión positiva que podría tener la intervención atendiendo a la colaboración conjunta en el desarrollo de la tarea educativa tanto del docente como de la familia en el ámbito de la discapacidad.

Sin embargo, no exento de llevarse a la práctica, el proyecto presentado se plantea como programación anual buscando ofrecer una respuesta efectiva a las familias como una herramienta de apoyo ideada y puesta al servicio a la espera de ser ejecutada en algún momento.



## 8. ANÁLISIS DEL TRABAJO

### 8.1. LIMITACIONES

Las dificultades desencadenadas de la crisis epidemiológica, han derivado en la elaboración de un proyecto de Fin de Grado que se ha visto reorientado aportando un enfoque bibliográfico y práctico que no ha podido comprobar su eficacia en el ámbito escolar.

Aunque la puesta en práctica del programa tendría lugar durante el periodo pertinente a las semanas de intervención del Practicum de último curso, de esta situación se extrae la dificultad para analizar el grado de eficacia de la propuesta diseñada y observar sus repercusiones en el contexto familiar, escolar y en el alumnado. Asimismo, se dificulta la capacidad para analizar la existencia de una posible mejoría en la relación entre el profesional docente y las familias.

Por otro lado, el diseño de la puesta en práctica se ha visto limitado en cuanto a la participación de un número de familias significativo para ofrecer una respuesta al cuestionario diseñado para elaborar la propuesta. Esto ha provocado que el valor de la muestra y los resultados obtenidos no sean lo suficientemente significativos como para diseñar una intervención que tomara como modelo un conjunto de valores fiables y orientativos basados en los principales ámbitos de afectación en la familia con el niño discapacitado.

### 8.2. LÍNEAS FUTURAS DE DESARROLLO

La falta de proyectos e investigaciones que concreten cómo implantar o diseñar una Escuela de Padres para el ámbito de la Educación Especial atendiendo a la problemática central que aborda el proyecto, ofrece a este un enfoque novedoso para el ámbito educativo.

Considero que la implantación del proyecto en las escuelas podría obtener buenos frutos y ser una herramienta beneficiosa tanto para las familias como para la comunidad educativa. A partir del desarrollo del diseño expuesto en el trabajo se proponen algunas líneas y alternativas que podrían potenciar la puesta en práctica del proyecto. Entre estas, se valora la posibilidad de fomentar la inclusión de los padres en el aula. El proyecto valora una propuesta formativa que se desarrolla haciendo especial enfoque en temáticas que posteriormente son trabajadas en el hogar. Como alternativa, se propone la posibilidad de favorecer dicha inclusión, trabajando en la Escuela de Padres por medio de pautas de actuación concretas que posteriormente fueran trabajadas en el aula, permitiendo el trabajo unificado de padres y alumnos y la presencia de una figura docente mediadora entre ambos.

A la realización de las actividades en paralelo desarrolladas en el aula, se le atribuye, del mismo modo, la posibilidad de ofrecer un trabajo unificado basado en Comunidades de Aprendizaje que potenciaran el contexto escolar como agente socializador y una respuesta a las necesidades principales de la sociedad.





## 9. CONCLUSIONES

Tras el proceso de investigación realizado a lo largo del curso, se retoman los objetivos del proyecto partiendo de la importancia que ha supuesto a nivel personal el conocimiento de las repercusiones que supone en la familia el diagnóstico de la discapacidad en el hijo de cara al desarrollo próximo de la labor profesional que concierne a la tarea educativa del ámbito de la Educación Especial.

Teniendo en cuenta que el objetivo principal del proyecto recalca la necesidad de que el docente adquiera formación en este ámbito para proporcionar una respuesta educativa adecuada atendiendo a las circunstancias familiares, el proceso del proyecto adquiere un recorrido que trata de ofrecer una visión formativa donde familia y escuela trabajen aportando herramientas que permitan la colaboración conjunta entre ambos agentes par a procurar el adecuado crecimiento y desarrollo del niño con discapacidad. Por ello, el método empleado en la elaboración de la propuesta del proyecto ha intentado atender al interés por aunar esfuerzos que enriquezcan la visión de la labor educativa de la escuela, basando el diseño del proyecto en la creación de una Escuela de Padres.

Desde esta perspectiva, se presentan a continuación las conclusiones derivadas del proceso de análisis y reflexión de los aprendizajes adquiridos a raíz de los objetivos propuestos al inicio de este trabajo:

**Conclusión 1. El conocimiento del impacto del diagnóstico de la discapacidad en la familia por parte del docente es imprescindible para abordar su intervención con eficacia y adecuación de cara al alumno con discapacidad.**

Se ha comprobado que la discapacidad es una condición que no simplemente incumbe a la persona, sino que tiene en cuenta el entorno afectado. En este sentido, la contribución de agentes como el docente que aproximen su tarea atendiendo a la realidad familiar del alumno constituye un apoyo fundamental para que el impacto y el proceso de duelo vayan mermando con el paso del tiempo.

Del análisis derivado del conjunto de teorías extraídas sobre la repercusión que tiene para la familia el diagnóstico de la discapacidad, es necesario recalcar el rol que la figura docente puede desempeñar con los progenitores y el alumno cuando la elaboración del duelo afecta a los vínculos afectivos del núcleo familiar. En este sentido, la tarea educativa se encuentra íntimamente ligada a la gestión emocional en el establecimiento de las relaciones, que como bien puede observarse, forma parte del conjunto de intereses que tiene la familia hacia el rol docente y que solamente puede establecer cuando la cercanía y aproximación son fruto de un proceso de negociación con el contexto familiar.



**Conclusión 2. La adecuación de la respuesta del docente está determinada por la implicación y el modelo de relación que establece con las familias.**

La práctica del profesional docente evidencia la necesidad de realizar una tarea basada en la reflexión y la toma de conciencia acerca de la forma en que desarrolla su labor. Tal como se ha podido observar a lo largo del proyecto, esto implica la necesidad de que el maestro participe de un proceso formativo continuo que le permita desarrollar su tarea de una manera satisfactoria y eficaz con el alumno, más si esta debe atender a una variedad de factores externos que influyen en el desarrollo madurativo del alumno como procede, en este caso, con el ámbito social y laboral de la familia, la coordinación entre la tarea educativa escolar y familiar y la influencia de la red vincular del núcleo familiar.

Desde esta perspectiva, Marchesi, Colls y Palacios (1900) han sido un punto de inflexión a la hora de remarcar la importancia de la implicación y el papel desempeñado por el docente de Educación Especial con respecto al núcleo central que concierne al tema del proyecto. Los argumentos que ofrecen al enfoque con el que el docente debe atender a la diversidad de las familias de niños con necesidades educativas especiales permiten vislumbrar qué tipo de respuesta ofrece al maestro la preparación necesaria para abordar el trabajo con las familias ante el proceso de duelo. Como afirman estos autores, es necesario tener en cuenta la existencia de “marcos explícitos que permitan avanzar de forma consciente hacia una práctica profesional más eficaz y satisfactoria para todos los implicados” y no desarrollar de forma intuitiva el trabajo con las familias “siguiendo modelos implícitos y aprendidos muchas veces a través de la propia experiencia como alumnos (...)”, porque esta es la forma en que “muchos especialistas asumen el papel que se les asigna socialmente sin cuestionarse si es la mejor forma de acercarse a las familias” (p.480).

**Conclusión 3. El proceso educativo es fruto de una tarea conjunta que debe enfocarse hacia el logro de un objetivo: el desarrollo armónico de la persona.**

La familia y la escuela son agentes colaboradores que refuerzan la tarea educativa en busca del desarrollo integral del niño que solamente puede establecerse si existe un proceso de permanente comunicación entre las dos instituciones (Crisol, Martínez y El Homrani, 2015). Es a partir de la investigación realizada donde identifiqué que la colaboración conjunta entre el docente y la familia constituye una necesidad (Llamazares et al., 2017, p. 271):

(...) abordar la discapacidad desde la sensibilización y la formación con la ayuda de profesionales es la mejor herramienta para que el desarrollo del nuevo miembro familiar pueda darse satisfactoriamente. Por lo tanto, en el desarrollo educativo juega un papel importante la familia pero también los profesionales educativos, psicólogos, especialistas



en la discapacidad, que ayudan y asesoran a los padres en la formación de los hijos, su formación tiene que ir a la par, del ámbito escolar al ámbito del hogar, y sería ideal que no se dieran diferencias o distinciones en lo que implica el entorno en el campo de la escuela y la educación recibida en casa por sus progenitores.

Lo cual permite resaltar la importancia de concebir esta tarea educativa como resultado de una labor centrada en la familia que implique no solo a los miembros que la constituyen, sino también a todos aquellos que la rodean para propiciar su desarrollo de manera colaborativa.

**Conclusión 4. Los programas de formación de padres justifican la necesidad de orientar y asesorar la tarea educativa. La escuela es una respuesta a las necesidades que presenta la familia.**

La investigación realizada en referencia a los programas de formación, permite advertir la utilidad y el beneficio que comporta esta herramienta a las prácticas educativas familiares, además de advertir la necesidad de que el apoyo a las familias por medio de la escuela no solo conciencia y estimula su preocupación hacia la tarea educativa (Cataldo, 1991), sino que les permite sentirse verdaderos agentes activos de la labor que desempeñan como principal educadora de los hijos (Marchesi, Colls y Palacios, 1990).

En este sentido, el aprendizaje y la integración de la finalidad y los objetivos con que fueron creados estos programas en el ámbito educativo permiten reparar en la importancia que cobra la institución educativa como mecanismo impulsor de la competencia parental. Retomando las palabras de Contreras (2013) y tomando perspectiva del itinerario recorrido a lo largo de este proyecto, dar sentido a la adquisición de conocimientos y asesoramiento en el rol parental sobre la tarea educativa, se observa que no solamente es necesario, sino que contar con los apoyos y herramientas cuando las dificultades de la labor se agravan supone una fuente de necesidad a la cual el agente escolar, como queda demostrado, puede responder impulsando iniciativas y oportunidades que ayuden a la familia a tomar conciencia de los retos y desafíos que forman parte del ciclo vital que presenta la discapacidad.

**Conclusión 5. Los beneficios derivados de la implantación de una Escuela de Padres en un centro escolar permiten considerar la necesidad de fomentar la tarea educativa en la relación entre la familia-escuela-comunidad.**

La indagación acerca de las Escuelas de Padres y el diseño de la propuesta centrada en las necesidades de la familia, ha permitido ser cauce para reparar en la importancia que cumple el rol parental en el contexto educativo y en la escuela como medio formativo y socializador. Como afirman Morgado y Román (2011), es fundamental que la familia cuente con una base



formativa para impulsar el desarrollo del niño, pues es junto al contexto escolar donde tiene lugar la base de la tarea educativa.

En este sentido la propuesta elaborada ha constituido una oportunidad para reflexionar acerca de la importancia que tiene la Educación como una herramienta que forma parte de un proceso que no solamente se desarrolla en la familia o en la escuela y determina a la persona discapacitada, sino que en ella influyen el contexto y la sociedad, a partir de los apoyos y servicios de la comunidad como otros agentes fundamentales en el progreso del individuo.

Por lo que extraigo, una vez más la conclusión general que este Trabajo de Fin Grado me permite otorgar a la respuesta que la escuela y el docente pueden ofrecer al impacto en la familia del diagnóstico de la discapacidad, y es que es en el trabajo unificado entre el docente y la familia, donde se encuentra la clave para propiciar un desarrollo integral del alumno con discapacidad.

El trabajo desarrollado en este proyecto ha tenido lugar tratando de reforzar la importancia que cumple el contexto escolar como agente de transformación, colaboración y servicio en el desarrollo del núcleo familiar y el sujeto con discapacidad. En mis líneas futuras de intervención trataré de proponer y llevar a cabo una práctica docente que atienda a las necesidades del alumno a partir del establecimiento de un vínculo con la familia basado en el necesario intercambio de información que la investigación realizada en este proyecto me ha permitido advertir.

De la propuesta formulada en el proyecto, se buscará hacer hincapié en la importancia de establecer una tarea unificada que permita poner en práctica un trabajo colaborativo con las familias para mejorar y aportar mayores oportunidades al desarrollo de los niños y aunar esfuerzos por apoyar la realización de un programa cuyas líneas de intervención se orienten a responder a las necesidades de las familias.



## REFERENCIAS NORMATIVAS

Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo, básico de la Educación Primaria.

Real Decreto 1971/1999 de 23 de diciembre, de procedimiento para el reconocimiento, declaración y calificación del grado de minusvalía

ORDEN EDU/1152/2010, de 3 de agosto, por la que se regula la respuesta educativa al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo escolarizado en el segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Enseñanzas de Educación Especial, en los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León



## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adler, R.B., Rodman, G., y du Pré, A. (2014). *Understanding Human Communication*, 12, New York, United States: Oxford University Press.
- De Boer, A. (2014). Parental Attitudes Toward the Inclusion of Children With Profound Intellectual and Multiple Disabilities in General Primary Education in the Netherlands. *The Journal of Special Education*. Doi: 10.1177/0022466914554297
- Álvarez, G. (2015). Estudio sobre las necesidades de las familias de personas con discapacidad. Ministerio de Sanidad, Servicios Sociales e Igualdad (SID). Recuperado de [https://sid.usal.es/idocs/F8/FDO27170/necesidades\\_familiares.pdf](https://sid.usal.es/idocs/F8/FDO27170/necesidades_familiares.pdf)
- Amorós, P., Fuentes, N., Mateos, A., y Cresencia, P. (2014). *Aprender juntos, crecer en familia. Aprendemos a comunicarnos en familia*. Barcelona, España: Obra Social La Caixa.
- Anquin, M., y Rudniki, A. (2015). *Aprendizajes amigables al corazón*. Madrid, España: Editorial Dunkin.
- Arias, B., Verdugo, M.A., Gómez, L. y Arias, V. (2013). Actitudes hacia la Discapacidad. En *Discapacidad e inclusión: manual de docencia*. Verdugo, M.A., y Shalock, R. (pp. 60-87). Universidad de Oviedo, España.
- Barros, C., Fernández, B. y Herrera, S. (2014). Nociones sobre la familia y las interrelaciones entre sus miembros de parte de los mayores de 45 años. *Psicoperspectivas*, 13(1), 121-130. Doi:10.5027/PSICOPERSPECTIVAS-VOL13-ISSUE1-FULLTEXT-264
- Bartau, I., Maganto, J. y Etxeberría, J. (2001). Los programas de formación de padres: Una experiencia educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 25.1-17. Recuperado de <https://rieoei.org/RIE/article/view/3007/3910>
- Boletín Oficial del Estado. (1978). *Constitución Española*. Gobierno de España. Madrid, España: Catálogo de Publicaciones de la Administración General del Estado.



- Bullock, L., Gable, R., Wong-lo, M. y Cardona, C. (2009). *Broadening the Horizon: Recognizing, Accepting, and Embracing Differences to Make Better World for Individuals with Special Needs*. Congreso llevado a cabo en *the Eleventh Biennial Conference of the International Association of Special Education*. Alicante, España. Recuperado de [https://www.iase.org/Publications/final\\_HongKong.2007-1.pdf#page=285](https://www.iase.org/Publications/final_HongKong.2007-1.pdf#page=285)
- Campadabal, M. (2001). *El niño con discapacidad y su entorno*. San José, Costa Rica: EUNED
- Carbonell, F. (1999). *La Inmigración extranjera en España. Los retos de la Educación*. Barcelona, España: Fundación La Caixa.
- Chian, T. (10 de junio de 2016). *El Puente- Cortometraje acerca de la Resolución de Conflictos*. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=sWpFOAq1Jq0>
- Consejería de Educación, Universidades y Sostenibilidad (s.f). *Dinámicas de grupos*. Dirección General de Ordenación, Innovación y Promoción Educativa. Gobierno de Canarias. Recuperado de <http://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/edublogs/cepicodeellosvinos/files/2014/06/dinamicas-de-grupo.pdf>
- Contreras, V. (2013). *Familia y Discapacidad Intelectual: Guía de apoyo para la mejora de la Competencia Parental*. Universidad autónoma de Madrid. Madrid, España. Recuperado de [https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/13511/63538\\_Programa\\_CP.pdf?sequence=3](https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/13511/63538_Programa_CP.pdf?sequence=3)
- Cortometraje. Pixar (18 de mayo, 2013) *El día y la Noche*. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=BeDqPFI2o0M>
- Crespo, J. (2011). Bases para construir una comunicación positiva en la familia. *Revista de Investigación en Educación*, 9(2), 2011, pp. 91-98. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4731297>
- Crisol, E., Martínez, J. y El Homrani, M. (2015). El aula inclusiva. Condiciones didáctica y organizativas. *Revista Nacional e internacional de educación inclusiva*, 8 (3), 254-270.



- Del Moral, I. (s.f). Prueba de autoevaluación de los estilos de escucha. Adaptación de Adler R., Rodman G., du Pré, A. (2014). *Understanding Human Communication*, 12th: Oxford University Press.
- Díaz, A.L. (1995). *Historia de las deficiencias*. Madrid, España: Fundación ONCE.
- Díaz, J., Ruiz, M. y Ruiz, V. (2007). *Infancia y Discapacidad*. Madrid, España: Sociedad de Pediatría Social.
- Disney Pixar (4 de julio de 2019) *Piper Disney Pixar. Oscar winning short movie*. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=vPuRBiBCxyk>
- Disney Pixar (4 de septiembre de 2017). *El cuento del cordero Boundin*. Recuperado de [https://www.youtube.com/watch?v=pR6MtDZs\\_eM](https://www.youtube.com/watch?v=pR6MtDZs_eM)
- Domínguez, S. (2010). La Educación, cosa de dos: La escuela y la familia. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 8. 1-15 Recuperado de <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7214.pdf>
- Fantova, F. (2000). Trabajando con las familias de las personas con discapacidad. *Siglo Cero: Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*, 31(192), 33-50. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=40294>
- Fargas, W. (12 de febrero de 2018). *Booktrailer Un libro lleno de errores*. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=Lc5-53JdE5o>
- Federación Estatal de Asociaciones de Profesionales de Atención Temprana (GAT). (2005). *Atención Temprana, la visión de los profesionales. Libro Blanco de la Atención Temprana*. Madrid, España: Real Patronato sobre Discapacidad.
- Fundéu. (2009). *Fundación del Español Urgente*. Obtenido de Fundéu: <https://www.fundeu.es/lenguaje-inclusivo/masculinogenerico.html>
- Fernández, C. (s.f). Estructura de una Escuela de Padres y Madres. Documentos para trabajar con las familias. Recuperado de [http://apoclam.org/sites-proyectos/tutoria-en-primaria/doc/asesoramiento/estructura\\_de\\_una\\_escuela\\_de\\_padres\\_y\\_madres.pdf](http://apoclam.org/sites-proyectos/tutoria-en-primaria/doc/asesoramiento/estructura_de_una_escuela_de_padres_y_madres.pdf)
- García, R. y Bustos, G. (2007). Discapacidad y problemática familiar. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal (Redalyc)*, 5(8), 1-8. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=499051499005>





- Giné, C., Mas, J. M., Balcells-Balcells, A., Baqués, N. y Simón, C. (2018). *Escala de Calidad de Vida Familiar. Menores de 18 años. Versión revisada 2019. CdVF-ER(<18)*. Madrid, España: Plena Inclusión.
- Grupo de Atención Temprana. (2000). *Atención Temprana. La visión de los profesionales*. Federación Estatal de Asociaciones de Profesionales de Atención Temprana.
- Inknow (27 de noviembre de 2012) *¿Te atreves a soñar?* Recuperado de [https://www.youtube.com/watch?v=i07qz\\_6Mk7g&list=PLWO9jZMtngeRHdI0yqiCxPEmfrUwQGic&index=23](https://www.youtube.com/watch?v=i07qz_6Mk7g&list=PLWO9jZMtngeRHdI0yqiCxPEmfrUwQGic&index=23)
- Juárez, J.M., Comboni, S., y Garnique, F. (2010). De la Educación especial a la educación inclusiva. *Revista Argumentos*, 23(62), 41-83. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/argu/v23n62/v23n62a3.pdf>
- León, R., Menés, M., Puértolas, N., Trejivano, I., y Zabalza, S. (2003). El Impacto en la familia del deficiente mental. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*, 17(2), 195-212. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=818932>
- Lindqvist, B. (2006). *Educación Inclusiva*. Recuperado de <http://www.inclusioneducativa.org/ise.php>
- Lizama, V. (2012). Los modelos de la discapacidad: un recorrido histórico. *Revista empresa y Humanismo*, 15 (1), 115-136. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3822980>
- Lizasoáin, O., y Onieva, C.E. (2010). Un Estudio sobre la Fratría ante la Discapacidad Intelectual. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal (Redalyc)*, 19(1), 89-99. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179815544009>
- Llamazares, J., Melcon, M.A. y Arias, A.R. (2017). El papel de los profesionales y la familia en la discapacidad visual desde la revisión teórica. *Brajets*, 10(3), 265-274. Doi: <http://dx.doi.org/10.14571/cets.v10.n3.265-274>
- Loring, J. (2004). *Para Salvarte*. Madrid, España: EDIBESA.
- Luyken, C. (2017). Un libro lleno de errores. Colección *Lumen Ilustrados*. Madrid, España: BEASCOA.
- Maestra de corazón (26 de octubre de 2016). *Mamá, ¿de qué color son los besos?* Audiocuento. Recuperado de [https://www.youtube.com/watch?v=d9V\\_PYWfoH4](https://www.youtube.com/watch?v=d9V_PYWfoH4)



- Menchaca, V. (2014). *Lo inesperado ante la llegada de un hijo. Un análisis desde lo vincular* (Trabajo de Fin de Grado, Universidad de la República de Montevideo, Uruguay). Recuperado de [https://sifp.psico.edu.uy/sites/default/files/Trabajos%20finales/%20Archivos/tfg\\_-\\_veronica\\_menchaca.pdf](https://sifp.psico.edu.uy/sites/default/files/Trabajos%20finales/%20Archivos/tfg_-_veronica_menchaca.pdf)
- Manjarrés, D. (2014). Crianza y discapacidad: modelo de apoyo y fortalecimiento desde los contextos familia y escuela. *Hojas y Hablas*, 11, 116-134. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6628743>
- Marchesi A., Coll, C. y Palacios, J. (1990). *Trastornos del desarrollo y necesidades educativas especiales*. Madrid, España: Alianza Editorial.
- Marino, J. y Kitzmann, C. (31 de agosto de 2016). *Tamara*. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=XEXyMWJf7Do>
- Márquez, M (12 de agosto de 2012). *Estilos educativos y tipos y de padres. Pedagogía para padres*. Recuperado de [https://www.youtube.com/watch?v=4xSdC\\_F9IKQ](https://www.youtube.com/watch?v=4xSdC_F9IKQ)
- Martínez, M., Villalba, C., y García, M. (2001) Programas de respiro para cuidadores familiares. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal (Redalyc)*, 10 (1), 7-22. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1798/179818298002.pdf>
- Minuchin, S. y Fishman, H. (2004). *Técnicas de Terapia Familiar*. Recuperado de [https://www.academia.edu/30953542/T%C3%A9cnicas\\_de\\_terapia\\_familiar\\_Paidos\\_Terapia\\_Familiar](https://www.academia.edu/30953542/T%C3%A9cnicas_de_terapia_familiar_Paidos_Terapia_Familiar)
- Minuto de Dios Industrial (11 de noviembre de 2016) *¿Qué es la Matriz DOFA?* Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=E7N7t7B0Z3c>
- Molinares, R. (2002). Reflexiones bajo la lluvia (Testimonio de un papá). Recuperado de <https://todossomosuno.com.mx/portal/index.php/reflexiones-bajo-la-lluvia-testimonio-de-un-papa/>
- Moral, D., Díaz, L. y Gil, A. (2010). La experiencia de familias que viven la discapacidad intelectual. *Educación y Futuro: Revista de investigación aplicada y experiencias educativas*, 23, 81-98. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3313496>



- Morgado, B. y Román, M. (2011). *La familia como contexto de desarrollo infantil*. En Muñoz, V., López, I., Jiménez-Lagares, I., Ríos, M., Morgado, B., Román, M., Ridaio, P., Candau, X. y Vallejo, R. *Manual de Psicología del desarrollo aplicada a la educación*, pp. 37-60. Madrid: Pirámide.
- Núñez, B. (2003). La familia con un hijo con discapacidad: sus conflictos vinculares. *Arch. Argent. Pediatr*, 101 (2), 133-142. Recuperado de <https://www.sap.org.ar/docs/publicaciones/archivosarg/2003/133.pdf>
- Organización Mundial de la Salud (2001). *Clasificación Internaconal del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud*. Ginebra, Suiza: Organización Mundial de la Salud.
- Organización Mundial de la Salud . (2011). *Informe Mundial sobre la Discapacidad.*: Recuperado de [https://www.who.int/disabilities/world\\_report/2011/summary\\_es.pdf](https://www.who.int/disabilities/world_report/2011/summary_es.pdf)
- Organización Mundial de la Salud. (s.f.). *Discapacidades*. Recuperado de <https://www.who.int/topics/disabilities/es/>
- Palacios, A. (2008). *El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Madrid, España: Cinca.
- Padilla, A. (2015). Guía didáctica para ver Inside Out (Del Revés). Recuperado de <https://www.lamochiladelarcoiris.com/los-dibujos-animados-si-ensenan-guia-didactica-para-ver-inside-out-del-reves/>
- Pérez, N., y Sánchez, R. (2009). *Actividades de autoaplicación para la mejora de las competencias emocionales*. En Álvarez, M. y Bisquerra, R. (Coords.). *Manual de orientación y tutoría (versión electrónica)*. Barcelona: Praxis.
- Prado, J., Arias, A. y Melcon, M. (2017). El papel de los profesionales y la familia ante la diversidad funcional desde la revisión teórica. *Revista Holos*, 7, 198-212. Doi: 10.15628/holos.2017.5592
- Psicoactiva. (13 de diciembre de 2017). *La escucha activa, ¿en qué consiste?* Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=la1F2U7YZTY>



- PsicoJaén. (2019). Escucha reactiva: personas que escuchan para rebatir, no para comprender. Recuperado de <https://www.centropsicologiapsicojaen.es/es/noticias/escucha-reactiva-personas-que-escuchan-para-rebatir-no-para-comprender/>
- Real Academia Española. (2005). *Diccionario Panhispánico de dudas*. Recuperado de: <https://www.rae.es/dpd/g%C3%A9nero>
- Real Academia Española. (2005). Vínculo. Recuperado de <https://dle.rae.es/v%C3%ADnculo>
- Rivera, J., Docter, P. y Carmen, R. (2015). Inside-Out (Del revés). [cinta cinematográfica]. Estados Unidos: Pixar Animation Studios y Walt Dinsey Pictures
- Sarto, M.P. (s.f). Familia y Discapacidad. III Congreso *La Atención a la Diversidad en el Sistema Educativo*. Congreso llevado a cabo en el Instituto Universitario de Integración en la Comunidad (INICO), Universidad de Salamanca, España.
- Schutzsenberger, A. A. (1979). Introducción al role-playing. Madrid: Marova.
- Servicio de Innovación Educativa (UMP). (2008). El Método del caso. Recuperado de <https://innovacioneducativa.upm.es/guias/MdC-guia.pdf>
- Soto, M., Valdez, L., Morales, D. y Bernal, N. (2015). Niveles de resiliencia, adaptación y duelo en padres de familia ante la discapacidad. *Revista Mexicana de Medicina Física y Rehabilitación*, 27(2), 40-41. Recuperado de <https://www.medigraphic.com/pdfs/fisica/mf-2015/mf152b.pdf>
- Suárez, M. (2015). Aplicación del Ecomapa como herramienta para identificar recursos extrafamiliares. *Revista Médica La Paz*, 21(1), 72-74. Recuperado de [http://www.scielo.org.bo/pdf/rmcmlp/v21n1/v21n1\\_a10.pdf](http://www.scielo.org.bo/pdf/rmcmlp/v21n1/v21n1_a10.pdf)
- Subcomisión Episcopal Familia y Vida. (2020). *Juntos en Camino. Muchos más que dos*. Recuperado de <https://conferenciaepiscopal.es/wp-content/uploads/masquedos/JUNTOS%20EN%20CAMINO.pdf>
- Trujano, R., Montalvo, J. y Herrera, P. (1998). Terapia Familiar Sistémica en un caso de Esquizofrenia. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 1(1), párr.3-9. Recuperado de <http://www.revistas.unam.mx/index.php/rep/article/view/22848/21572>
- Valladares, A. (2008). La Familia. Una mirada desde la Psicología. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal (Redalyc)*, 6(1), 4-13. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=180020298002>



- Varela, L., Martínez, E., y Valenzuela, A. (2018) Luces y sombras en torno a la conciliación de las familias con hijos e hijas con NEAE: Un estudio en Galicia. *Revista Interuniversitaria*, 32, 45-57. Doi: 10.7179/PSRI\_2018.32.04
- Velarde, V. (2012). Los modelos de la discapacidad: un recorrido histórico. *Revista empresa y humanismo*, 15 (1), 115-136.
- Verdugo, M., Arias, B., Gómez, L., Santamaría, M., Clavero, D. y Tamarit, J. (2013). *Escala INICO-FEAPS: Evaluación Integral de la Calidad de Vida de personas con Discapacidad Intelectual o del Desarrollo*. Salamanca, España: Instituto Universitario de Integración en la Comunidad.
- Villavicencio, C., Romero, M., Criollo, M. y Peñazola, W. (2018). Discapacidad y familia: Desgaste emocional. *Revista de Investigación en Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(1), 89-98. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6267714>
- Viu Técnicas (s.f). *Mesa redonda*. Recuperado de [http://cv.uoc.edu/UOC/a/moduls/90/90\\_156/programa/main/viu/tecnicas/viu39.htm](http://cv.uoc.edu/UOC/a/moduls/90/90_156/programa/main/viu/tecnicas/viu39.htm)
- Walt Disney Productions y Stevenson, R. (1964). *Mary Poppins*. [cinta cinematográfica]. Estados Unidos: Walt Disney.



## ANEXOS



# ANEXO A

## Ilustraciones

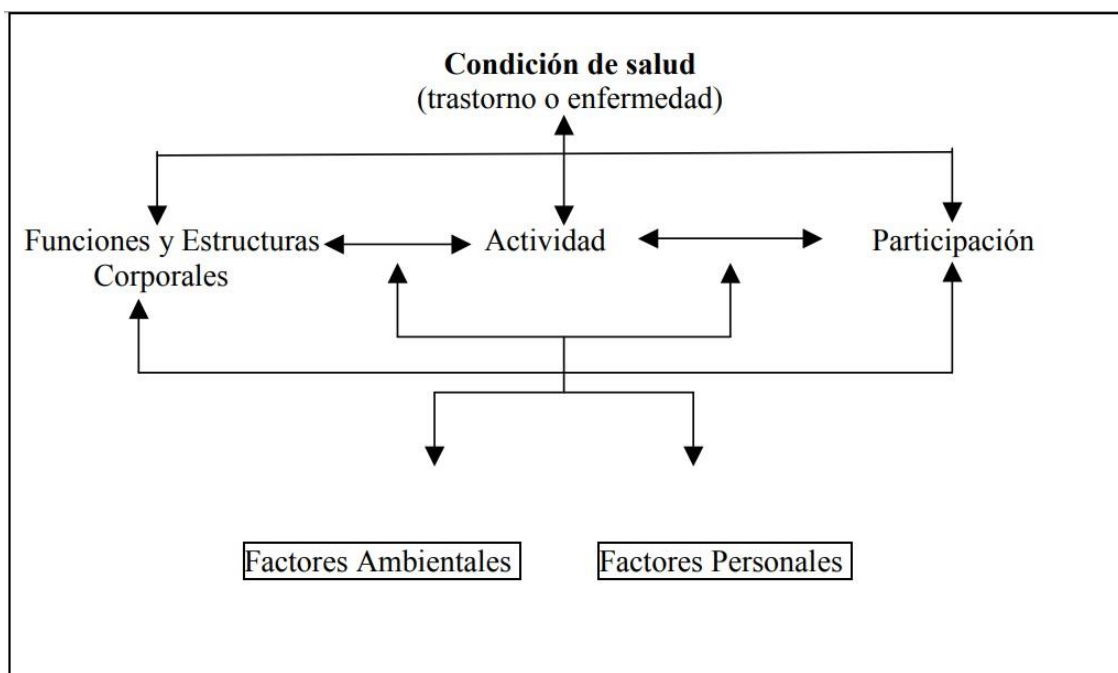


## ANEXO A

### A. 01. Visión de conjunto de la CIF

La discapacidad se describe como un proceso en constante interacción con los elementos del entorno (factores ambientales y contextuales). Teniendo en cuenta esta proposición, el modo en que interactúan dichos elementos determina el estado de salud de la persona discapacitada, delimitando su nivel de funcionamiento en función de las condiciones que presenten sus estructuras corporales y al grado de implicación que tenga en las actividades que le permitan participar en diferentes situaciones vitales.

La CIF (2001, p.17, 18) alude a los factores ambientales como aquellos elementos externos a la persona que influyen en el funcionamiento de la discapacidad (actitudes de la sociedad, características arquitectónicas, sistema legislativo...), mientras que se refiere tanto a los factores personales como a aquellos elementos con influencia interna sobre la persona (la edad, el sexo, la forma física, los estilos de vida, los hábitos, los estilos de afrontamiento de la discapacidad...).



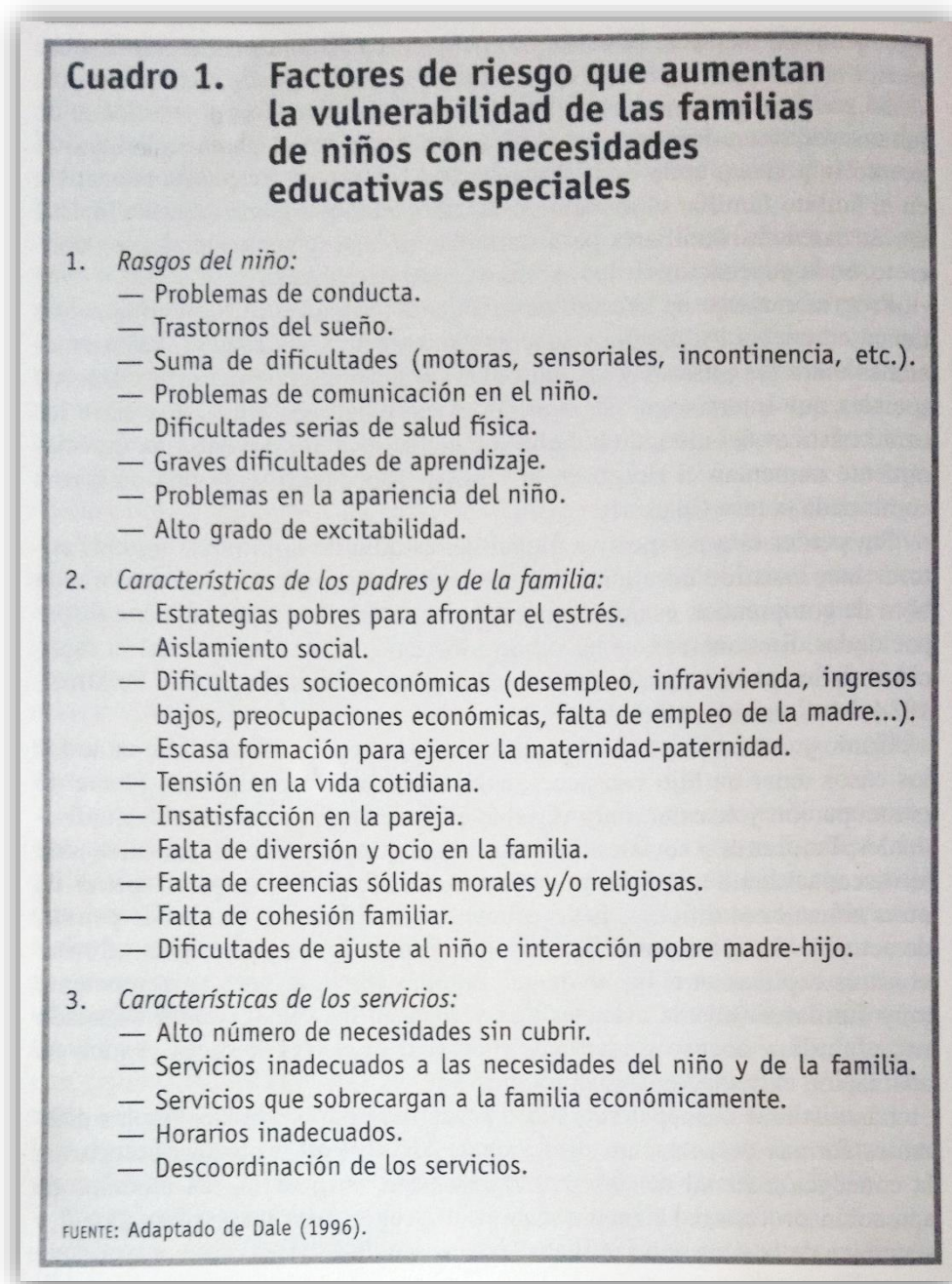
*Ilustración 01. Visión de conjunto de la CIF.*

Fuente de extracción de datos: CIF (2001, p.9).



## ANEXO A

### A. 02. Factores de riesgo que aumentan la vulnerabilidad de las familias de niños con Necesidades educativas especiales (Dale, 1996)



**Ilustración 02. Factores de riesgo que aumentan la vulnerabilidad de las familias de niños con NEE.**

Autor original: Dale (1996).

Fuentes de extracción de datos: adaptación de Marchesi, Colls y Palacios (1990, p.474).



## ANEXO E A

### A. 03. Distintas formas de colaboración Familia-Escuela

#### **Cuadro 3. Distintas formas de colaboración familia-escuela**

*Intercambio de información:*

- Cuestionarios a madres y padres.
- Información cotidiana a la entrada o la salida.
- Intercambio de información escrita frecuente (notas, diarios de ida y vuelta).
- Entrevistas de seguimiento.
- Informes de evaluación.
- Reuniones de padres.
- Información escrita (paneles, circulares).

*Actividades en el hogar:*

- Pautas de control de conducta.
- Sistemas alternativos y aumentativos de comunicación.
- Pautas posturales y ejercicios físicos.
- Hábitos de autonomía personal.
- Actividades complementarias a la escuela (ocio, tratamientos).
- Tareas complementarias en el hogar (juegos, lecturas, ordenador).
- Desarrollo de tareas escolares en casa.

*Participación en actividades del centro:*

- Aportación de recursos materiales para el aula y las actividades.
- Implicación esporádica dentro del centro o del aula (presencia en el periodo de adaptación, en fiestas y salidas).
- Implicación periódica en actividades con niños dentro del centro o aula (colaboración en momentos determinados de la jornada, desarrollo conjunto de talleres, actividades recreativas, apoyo en el aula).
- Participación en órganos de gobierno; funciones de representación.

**Ilustración 03. Distintas formas de colaboración Familia-Escuela.**

Fuente de extracción de los datos: Marchesi, Colls y Palacios (1990, p.491)



## **ANEXO B**

### **Encuesta**



**ANEXO B**

**B. 01. Diseño de la Encuesta y consentimiento para su participación**

**CUESTIONARIO SOBRE**  
**EL IMPACTO EN LA FAMILIA**  
**DEL DIAGNÓSTICO DE LA DISCAPACIDAD**



## **Argumentación y solicitud de consentimiento por las familias**

Desde la Universidad Pública de Valladolid (Uva) se realiza un Trabajo de Fin Grado cuyo objeto es conocer el grado del impacto que ha supuesto en algunas familias el diagnóstico de la discapacidad en su hijo y las repercusiones en la dinámica y la estructura familiar tras la noticia.

Como estudiante del Grado en Educación Primaria, en la etapa de finalización de mis estudios por la rama de Educación Especial, enfoco mi trabajo de investigación hacia este campo de cara a conocer en mayor profundidad su opinión e intereses hacia la respuesta actual que diferentes instituciones ofrecen a las personas con discapacidad y buscar una mayor sensibilización y comprensión social hacia los esfuerzos y etapas que atraviesan las familias que experimentan los cuidados y el estilo de vida que requiere la discapacidad. El agente esencial sobre el cual se pone el foco de atención en este trabajo es la escuela.

A través de la elaboración del siguiente cuestionario trato de analizar las respuestas que las distintas familias puedan aportarme a partir de las preguntas que se presentan con el fin de establecer propuestas de mejora en los centros de Educación de Especial, y analizar las líneas de intervención que un maestro en Pedagogía Terapéutica pueda desempeñar con el alumnado con necesidades educativas especiales conociendo su experiencia e intereses particulares.

Dada la situación epidemiológica que embarga la circunstancia actual no es sencillo contar con la colaboración de familias participantes para la realización de este cuestionario. Por ello, le solicito que trate de responder con franqueza a las cuestiones que se plantean y que describan de la mejor manera su situación.

Agradezco enormemente su colaboración y su consentimiento.



### **Indicaciones para la realización del cuestionario**

1. La realización de la encuesta es totalmente anónima, de manera que no establece una distinción en el rol familiar que desempeñe el sujeto que la conteste.
2. Lea con tranquilidad y responda de manera sincera a las preguntas. La información que se obtenga de los ítems está destinada a analizar los intereses de las familias de hijos con discapacidad hacia la escuela y la mejora del desarrollo de la intervención promovida desde los centros escolares.
3. Considere que las preguntas que se realizan a continuación tienen lugar a expensas del centro en el que se desarrolle la labor educativa con su hijo. Ciertas preguntas pueden interrogarle directamente acerca del centro actual en el que se encuentre. Tome como referencia la implicación existente a día de hoy en la colaboración conjunta que existe entre la escuela y la familia, así como de la labor docente que se desempeña en ella, teniendo en cuenta que el concepto de escuela sobre el que se elaboran las cuestiones hace referencia al de centro de Educación Especial.





## FORMATO DEL CUESTIONARIO

El cuestionario que se plantea a continuación toma como referencia el ámbito referido al Bienestar emocional de la Escala INICO-FEAPS para la evaluación integral de Vida de las personas con Discapacidad Intelectual o del Desarrollo (Verdugo, Gómez, Arias, Santamaría, Clavero y Tamarit, 2013). Cuenta a su vez con la adaptación de preguntas elaboradas a raíz de la evaluación del marco teórico central del trabajo, tomando como referencia otras escalas, como la Escala Zarit (1982) para la medición del grado de sobrecarga del cuidador y la Escala de Calidad de Vida Familiar (CdVF) aportada por la organización española Plena Inclusión.

A su vez, el cuerpo del cuestionario consta de un conjunto de ítems realizados a partir de los ámbitos principales de intervención desde la escuela aportados por Marchesi, Colls y Palacios (1990) en sus líneas de investigación acerca del proceso de adaptación familiar a la nueva situación del individuo con discapacidad. Las posibilidades de respuesta se establecen de acuerdo a la Escala Linkert:

1) Nada de acuerdo, 2) Poco de acuerdo, 3) De acuerdo, 4) Bastante de acuerdo, 5) Totalmente de acuerdo

### **Partes del cuestionario**

**Introducción.** El cuestionario comienza interrogando acerca de la persona que contesta el cuestionario, la discapacidad que tiene el familiar y el impacto que ha supuesto en la familia el diagnóstico de la misma.

**Cuerpo del cuestionario.** Hacen referencia al proceso de adaptación de la familia a la nueva situación tras el impacto del diagnóstico. Las preguntas planteadas en el cuestionario refieren a tres ámbitos planteados con ítems que aluden a cada uno de ellos:

#### **Bienestar emocional:**

- a) Impacto que supuso la llegada de la discapacidad a la familia.
- b) El impacto positivo y/o negativo que ha generado la discapacidad.
- c) El enriquecimiento de la familia al vivenciar la discapacidad.
- d) Fortalecimiento de los vínculos familiares.

#### **Dinámica familiar:**

- a) Conciliación vital de las distintas actividades de los miembros de la familia con la discapacidad.
- b) La estructuración y organización de las tareas en la familia.
- c) Colaboración familiar hacia el miembro con discapacidad.
- d) Papel que tienen los distintos miembros de la familia.

#### **Respuesta escolar:**

- a) Papel de la escuela con el hijo con discapacidad.
- b) Rol docente en la tarea educativa.
- c) Participación de las familias en el centro escolar.
- d) Actividades que se llevan a cabo en el hogar.

**Final.** Se realiza una pregunta abierta que busca obtener mayor información sobre sus intereses acerca de la respuesta que ofrece la escuela a su hijo.



**CUESTIONARIO**

Por favor, marque la(s) respuesta(s) que considere se adecuan a su situación.

A continuación, en la página siguiente responda de acuerdo a la Escala Linkert:

- 1) Nada de acuerdo, 2) Poco de acuerdo, 3) De acuerdo, 4) Bastante de acuerdo, 5) Totalmente de acuerdo

Muchas gracias.

INTRODUCCIÓN AL CUESTIONARIO							
INFORMACIÓN RELATIVA A LA PERSONA QUE RESPONDE EL CUESTIONARIO							
<b>Relación que mantiene con la persona con discapacidad</b>	Padre						
	Madre						
	Tutor/a del niño						
	Otro familiar						
INFORMACIÓN SOBRE EL MIEMBRO CON DISCAPACIDAD							
<b>Sexo</b>	Niño						
	Niña						
<b>Tipo de discapacidad  (Clasificación ATDI)</b>	Física						
	Motora						
	Intelectual						
	Sensorial: Auditiva/visual						
	Trastorno del Espectro Autista						
	Trastorno grave de la conducta						
	Trastorno de la Comunicación y el Lenguaje						
	Síndrome de Rett						
	Retraso madurativo						
	Otras discapacidades						
QUÉ SUPUSO PARA USTED EL IMPACTO DEL DIAGNÓSTICO							
	Bloqueo		Aislamiento		Resistencia		Comunicación
	Miedo		Negación		Aceptación		Resiliencia
	Ansiedad		Rechazo		Lucha		Valentía
	Incomprensión		Culpabilidad		Gratitud		Confianza
	Enfado		Fracaso		Justicia		Apuesta (reto)





PROCESO DE ADAPTACIÓN A LA NUEVA SITUACIÓN					
BIENESTAR EMOCIONAL					
La entrada de la discapacidad en la familia ha supuesto la prevalencia de aspectos positivos sobre los negativos en el desarrollo personal y la armonía de la familiar.	1	2	3	4	5
El impacto derivó no ha supuesto en ningún momento en el establecimiento de una barrera hacia la discapacidad y de actitudes negativas hacia la misma.	1	2	3	4	5
Presenciar la discapacidad desde la cercanía ha supuesto un cambio radical en mi estilo de vida.	1	2	3	4	5
He necesitado ayuda de otros familiares/amigos para superar la noticia	1	2	3	4	5
La presencia de conocidos durante el periodo de impacto y asimilación de la noticia ha sido fundamental para enfrentarse a la nueva etapa.	1	2	3	4	5
Experimentar la discapacidad de cerca permite transformar la mirada social, en una mirada más justa, solidaria, humilde y moral hacia la vida. La presencia de un miembro con discapacidad en la familia ha transformado mi manera de entender la discapacidad	1	2	3	4	5
El impacto inicial que acompañaba la presencia de la discapacidad nos ha permitido aprender a gestionar las emociones de forma positiva de cara a las dificultades que se presentan.	1	2	3	4	5
La presencia de la discapacidad en la familia ha fortalecido el vínculo con mi pareja/cónyuge y con el resto de miembros de la familia.	1	2	3	4	5
La sensibilización hacia otras personas con necesidades específicas es una de las mayores aportaciones que me ha concedido vivenciar la discapacidad.	1	2	3	4	5
Me siento orgulloso de la labor de cuidado que desempeño con mi hijo	1	2	3	4	5
Considero que mi hijo puede alcanzar grandes logros. A pesar de sus dificultades las expectativas que tengo hacia él son elevadas.	1	2	3	4	5
La disciplina y la autoridad son fundamentales en el rol del padre tenga o no necesidades específicas.	1	2	3	4	5
Me parece fundamental complacer a mi hijo en todo lo que pueda.	1	2	3	4	5
Es posible encararse a la discapacidad y valorar los frutos secundarios que acompañan a la misma.	1	2	3	4	5
Experimentar la discapacidad en la familia tiene a la larga un impacto positivo y gratificante.	1	2	3	4	5
Experimentar de cerca la discapacidad nos ha permitido a valorar las necesidades de otras personas.	1	2	3	4	5
He descubierto que tener un hijo con discapacidad aporta la misma felicidad que uno sin las mismas necesidades.	1	2	3	4	5
Si pudiera elegir de nuevo como padre, no diría que no a la discapacidad.	1	2	3	4	5
Considero que la discapacidad no es un inconveniente para ser feliz tanto a nivel personal como familiar.	1	2	3	4	5



### NIVEL DE ADAPTACIÓN Y DINÁMICA FAMILIAR

La llegada de un miembro con discapacidad en la familia ha supuesto un cambio radical en la estructura familiar.	1	2	3	4	5
Es inevitable sentir estrés en la conciliación vital de las actividades familiares con aquellas que requiere nuestro hijo con discapacidad.	1	2	3	4	5
Ambos cónyuges tenemos jornadas laborales reducidas.	1	2	3	4	5
Considero que la llegada a la familia del hijo con discapacidad marcó un antes y un después en ciclo de vida familiar (ciclo de vida: laboral, ocio, económico).	1	2	3	4	5
La llegada a la familia del nuevo miembro con discapacidad ha cambiado mi forma de entender la vida y la de los miembros cercanos a ella.	1	2	3	4	5
Me resulta complejo conciliar la vida familiar con el ocio.	1	2	3	4	5
He aprendido a valorar aspectos de la vida de los que anteriormente no era consciente.	1	2	3	4	5
Si tuviera más hijos delegaría sobre ellos mayores responsabilidades en el reparto de tareas del hogar.	1	2	3	4	5
Considero fundamental no centrarse solamente en las necesidades del hijo con discapacidad.	1	2	3	4	5
El tiempo dedicado a otros miembros de la familia ha disminuido ante la necesidad de atender mayoritariamente a las necesidades de mi hijo.	1	2	3	4	5
Responda si tiene otros hijos sin necesidades: Considero fundamental la aportación que estos puedan realizar a la familia.	1	2	3	4	5
A nivel familiar, considero que estamos preparados para afrontar nuevas etapas.	1	2	3	4	5
Considero que las aportaciones de los distintos miembros de la familia ante una situación de dificultad (cónyuges, otros hijos) son importantes.	1	2	3	4	5
Experimentar la discapacidad ha dado lugar a un clima de mayor armonía familiar.	1	2	3	4	5
Es fundamental establecer un buen reparto de tareas entre los miembros de la familia para favorecer el desarrollo del hijo con discapacidad.	1	2	3	4	5
Considero que el buen desarrollo del hijo depende de una buena organización familiar.	1	2	3	4	5
La “familia extensa” (abuelos, tíos,..) son agentes fundamentales de colaboración y cuidado del hijo con discapacidad.	1	2	3	4	5
Considero que los cuidados del hijo con discapacidad no deben delegar en la “familia extensa”.	1	2	3	4	5
Considero que el nivel de adaptación social a la discapacidad determina el funcionamiento de la familia con discapacidad	1	2	3	4	5
Es fundamental fomentar la armonía familiar por medio de actividades en las que participemos de manera conjunta todos los miembros de la familia.	1	2	3	4	5



RESPUESTA ESCOLAR					
La modalidad del centro para el hijo con discapacidad ha supuesto un motivo de preocupación para la familia.	1	2	3	4	5
El centro escolar es un agente fundamental para el desarrollo de mi hijo.	1	2	3	4	5
El intercambio de información que mantengo con el centro favorece la labor educativa con mi hijo.	1	2	3	4	5
Considero fundamental la intervención que realiza el centro escolar con mi hijo y valoro positivamente la respuesta que propicia a sus necesidades.	1	2	3	4	5
Considero que la escuela facilita [a la familia] enfrentarse a los distintos desafíos que presenta la discapacidad.	1	2	3	4	5
El trabajo colaborativo con la escuela repercute positivamente en la estructura familiar.	1	2	3	4	5
Me gustaría aprender/obtener mayor información desde el centro acerca de las pautas de actuación que llevan a cabo los maestros con mi hijo.	1	2	3	4	5
Considero que la tarea educativa del centro es complementaria a la acción educativa que lleva a cabo la familia. Tienen intereses y objetivos diferentes.	1	2	3	4	5
Considero la escuela un medio poco interactivo con las familias. Debería aumentar la aportación de las familias en el centro.	1	2	3	4	5
Me parece fundamental mantener el contacto con familias que han atravesado las mismas circunstancias.	1	2	3	4	5
Considero que los Centros de Educación Especial son fundamentales para los niños con necesidades.	1	2	3	4	5
La escuela es un buen agente de sensibilización a la sociedad. Su impacto en la sociedad debería ser mayor.	1	2	3	4	5
El centro escolar debería posibilitar espacios de formación práctica que facilitarían pautas de actuación con los hijos y mayores herramientas para los padres de hijos con discapacidad.	1	2	3	4	5
Es esencial mantener una continuidad de las tareas escolares en el hogar.	1	2	3	4	5
Concibo el centro escolar como un lugar de respiro para el funcionamiento familiar.	1	2	3	4	5
Considero que los docentes deberían de sensibilizarse más con la situación familiar de los padres con hijos con necesidades educativas especiales.	1	2	3	4	5
El maestro es un agente determinante en los progresos terapéuticos, educativos y conductuales que tiene mi hijo.	1	2	3	4	5
Me parece fundamental la implicación emocional del docente en su labor.	1	2	3	4	5
Las expectativas del maestro hacia mi hijo favorecen el clima y la armonía familiar.	1	2	3	4	5
No concibo la colaboración con el centro sin el intercambio de información con el tutor.	1	2	3	4	5



## **FINAL**

### **Pregunta abierta**

Atendiendo a la siguiente pregunta y a su respuesta correspondiente:

**“El centro escolar debería de posibilitar espacios de formación práctica que facilitaran pautas de actuación con los hijos y mayores herramientas para los padres de hijos con discapacidad”.**

Considerando su participación actual en el centro escolar y el deseo colaborar con el centro de otras maneras (por medio de actividades, trabajar de manera conjunta con el profesorado, obtener más información...) ¿de qué otras formas le gustaría sentirse un sujeto más activo en el centro? ¿Qué otras actividades le gustaría realizar de cara a promover el desarrollo de su hijo y fomentar la tarea educativa en su hogar?

Respuesta:



**ANEXO B**

**B. 02. Modelo de Encuesta respondida**

INTRODUCCIÓN AL CUESTIONARIO							
INFORMACIÓN RELATIVA A LA PERSONA QUE RESPONDE EL CUESTIONARIO							
<b>Relación que mantiene con la persona con discapacidad</b>	Padre						
	Madre						
	Tutor/a del niño						
	Otro familiar						
INFORMACIÓN SOBRE EL MIEMBRO CON DISCAPACIDAD							
<b>Sexo</b>	Niño						
	Niña						
<b>Tipo de discapacidad  (Clasificación ATDI)</b>	Física						
	Motora						
	Intelectual						
	Sensorial: Auditiva/visual						
	Trastorno del Espectro Autista						
	Trastorno grave de la conducta						
	Trastorno de la Comunicación y el Lenguaje						
	Síndrome de Rett						
	Retraso madurativo						
	Otras discapacidades						
QUÉ SUPUSO PARA USTED EL IMPACTO DEL DIAGNÓSTICO							
	Bloqueo		Aislamiento		Resistencia		Comunicación
	Miedo		Negación		Aceptación		Resiliencia
	Ansiedad		Rechazo		Lucha		Valentía
	Incomprensión		Culpabilidad		Gratitud		Confianza
	Enfado		Fracaso		Justicia		Apuesta (reto)



PROCESO DE ADAPTACIÓN A LA NUEVA SITUACIÓN					
BIENESTAR EMOCIONAL					
La entrada de la discapacidad en la familia ha supuesto la prevalencia de aspectos positivos sobre los negativos en el desarrollo personal y la armonía de la familiar.	1	2	3	4	5
El impacto de la noticia no ha supuesto en ningún momento el establecimiento de una barrera hacia la discapacidad y de actitudes negativas hacia la misma.	1	2	3	4	5
Presenciar la discapacidad desde la cercanía ha supuesto un cambio radical en mi estilo de vida.	1	2	3	4	5
He necesitado ayuda de otros familiares/amigos para superar la noticia	1	2	3	4	5
La presencia de conocidos durante el periodo de impacto y asimilación de la noticia ha sido fundamental para enfrentarse a la nueva etapa.	1	2	3	4	5
Experimentar la discapacidad de cerca permite transformar la mirada social, en una mirada más justa, solidaria, humilde y moral hacia la vida. La presencia de un miembro con discapacidad en la familia ha transformado mi manera de entender la discapacidad	1	2	3	4	5
El impacto inicial que acompañaba la presencia de la discapacidad nos ha permitido aprender a gestionar las emociones de forma positiva de cara a las dificultades que se presentan.	1	2	3	4	5
La presencia de la discapacidad en la familia ha fortalecido el vínculo con mi pareja/cónyuge y con el resto de miembros de la familia.	1	2	3	4	5
La sensibilización hacia otras personas con necesidades específicas es una de las mayores aportaciones que me ha concedido vivenciar la discapacidad.	1	2	3	4	5
Me siento orgulloso de la labor de cuidado que desempeño con mi hijo	1	2	3	4	5
Considero que mi hijo puede alcanzar grandes logros. A pesar de sus dificultades las expectativas que tengo hacia él son elevadas.	1	2	3	4	5
La disciplina y la autoridad son fundamentales en el rol del padre tenga o no necesidades específicas.	1	2	3	4	5
Me parece fundamental complacer a mi hijo en todo lo que pueda.	1	2	3	4	5
Es posible encararse a la discapacidad y valorar los frutos secundarios que acompañan a la misma.	1	2	3	4	5
Experimentar la discapacidad en la familia tiene a la larga un impacto positivo y gratificante.	1	2	3	4	5
Experimentar de cerca la discapacidad nos ha permitido a valorar las necesidades de otras personas.	1	2	3	4	5
He descubierto que tener un hijo con discapacidad aporta la misma felicidad que uno sin las mismas necesidades.	1	2	3	4	5
Si pudiera elegir de nuevo como padre, no diría que no a la discapacidad.	1	2	3	4	5
Considero que la discapacidad no es un inconveniente para ser feliz tanto a nivel personal como familiar.	1	2	3	4	5



**NIVEL DE ADAPTACIÓN Y DINÁMICA FAMILIAR**

La llegada de un miembro con discapacidad en la familia ha supuesto un cambio radical en la estructura familiar.	1	2	3	4	5
Es inevitable sentir estrés en la conciliación vital de las actividades familiares con aquellas que requiere nuestro hijo con discapacidad.	1	2	3	4	5
Ambos cónyuges tenemos jornadas laborales reducidas.	1	2	3	4	5
Considero que la llegada a la familia del hijo con discapacidad marcó un antes y un después en ciclo de vida familiar (ciclo de vida: laboral, ocio, económico)	1	2	3	4	5
La llegada a la familia del nuevo miembro con discapacidad ha cambiado mi forma de entender la vida y la de los miembros cercanos a ella.	1	2	3	4	5
Me resulta complejo conciliar la vida familiar con el ocio.	1	2	3	4	5
He aprendido a valorar aspectos de la vida de los que anteriormente no era consciente.	1	2	3	4	5
Si tuviera más hijos delegaría sobre ellos mayores responsabilidades en el reparto de tareas del hogar.	1	2	3	4	5
Considero fundamental no centrarse solamente en las necesidades del hijo con discapacidad.	1	2	3	4	5
El tiempo dedicado a otros miembros de la familia ha disminuido ante la necesidad de atender mayoritariamente a las necesidades de mi hijo.	1	2	3	4	5
Responda si tiene otros hijos sin necesidades: Considero fundamental la aportación que estos puedan realizar a la familia.	1	2	3	4	5
A nivel familiar, considero que estamos preparados para afrontar nuevas etapas.	1	2	3	4	5
Considero que las aportaciones de los distintos miembros de la familia ante una situación de dificultad (cónyuges, otros hijos) son importantes.	1	2	3	4	5
Experimentar la discapacidad ha dado lugar a un clima de mayor armonía familiar.	1	2	3	4	5
Es fundamental establecer un buen reparto de tareas entre los miembros de la familia para favorecer el desarrollo del hijo con discapacidad.	1	2	3	4	5
Considero que el buen desarrollo del hijo depende de una buena organización familiar.	1	2	3	4	5
La “familia extensa” (abuelos, tíos,..) son agentes fundamentales de colaboración y cuidado del hijo con discapacidad.	1	2	3	4	5
Considero que los cuidados del hijo con discapacidad no deben delegar en la “familia extensa”	1	2	3	4	5
Considero que el nivel de adaptación social a la discapacidad determina el funcionamiento de la familia con discapacidad	1	2	3	4	5
Es fundamental fomentar la armonía familiar por medio de actividades en las que participemos de manera conjunta todos los miembros de la familia.	1	2	3	4	5



**RESPUESTA ESCOLAR**

La modalidad del centro para el hijo con discapacidad ha supuesto un motivo de preocupación para la familia.	1	2	3	4	5
El centro escolar es un agente fundamental para el desarrollo de mi hijo.	1	2	3	4	5
El intercambio de información que mantengo con el centro favorece la labor educativa con mi hijo.	1	2	3	4	5
Considero fundamental la intervención que realiza el centro escolar con mi hijo y valoro positivamente la respuesta que propicia a sus necesidades.	1	2	3	4	5
Considero que la escuela facilita [a la familia] enfrentarse a los distintos desafíos que presenta la discapacidad.	1	2	3	4	5
El trabajo colaborativo con la escuela repercute positivamente en la estructura familiar.	1	2	3	4	5
Me gustaría aprender/obtener mayor información desde el centro acerca de las pautas de actuación que llevan a cabo los maestros con mi hijo.	1	2	3	4	5
Considero que la tarea educativa del centro no es complementaria a la acción educativa que lleva a cabo la familia. Tienen intereses y objetivos diferentes.	1	2	3	4	5
Considero la escuela un medio poco interactivo con las familias. Debería aumentar la aportación de las familias en el centro.	1	2	3	4	5
Me parece fundamental mantener el contacto con familias que han atravesado las mismas circunstancias.	1	2	3	4	5
Considero que los Centros de Educación Especial son fundamentales para los niños con necesidades.	1	2	3	4	5
La escuela es un buen agente de sensibilización a la sociedad. Su impacto en la sociedad debería ser mayor.	1	2	3	4	5
El centro escolar debería de posibilitar espacios de formación práctica que facilitarían pautas de actuación con los hijos y mayores herramientas para los padres de hijos con discapacidad.	1	2	3	4	5
Es esencial mantener una continuidad de las tareas escolares en el hogar.	1	2	3	4	5
Concibo el centro escolar como un lugar de respiro para el funcionamiento familiar.	1	2	3	4	5
Considero que los docentes deberían de sensibilizarse más con la situación familiar de los padres con hijos con necesidades educativas especiales.	1	2	3	4	5
El maestro es un agente determinante en los progresos terapéuticos, educativos y conductuales que tiene mi hijo.	1	2	3	4	5
Me parece fundamental la implicación emocional del docente en su labor.	1	2	3	4	5
Las expectativas del maestro hacia mi hijo favorecen el clima y la armonía familiar.	1	2	3	4	5
No concibo la colaboración con el centro sin el intercambio de información con el tutor.	1	2	3	4	5





## **FINAL**

### **Pregunta abierta**

Atendiendo a la siguiente pregunta y a su respuesta correspondiente:

**“El centro escolar debería de posibilitar espacios de formación práctica que facilitaran pautas de actuación con los hijos y mayores herramientas para los padres de hijos con discapacidad”.**

Considerando su participación actual en el centro escolar y el deseo colaborar con el centro de otras maneras (por medio de actividades, trabajar de manera conjunta con el profesorado, obtener más información...) ¿de qué otras formas le gustaría sentirse un sujeto más activo en el centro? ¿Qué otras actividades le gustaría realizar de cara a promover el desarrollo de su hijo y fomentar la tarea educativa en su hogar?

Respuesta:

*No se ha obtenido respuesta para esta pregunta.*



## **ANEXO C**

### **Programación de la Escuela de Padres**



ANEXO C

C. 01. Programación anual del Proyecto

Calendario 2020 / 2021



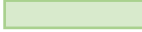

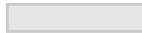


Septiembre							Octubre							Noviembre						
Lu	Ma	Mi	Ju	Vi	Sa	Do	Lu	Ma	Mi	Ju	Vi	Sa	Do	Lu	Ma	Mi	Ju	Vi	Sa	Do
	1	2	3	4	5	6			1	2	3	4							1	
7	8	9	10	11	12	13	5	6	7	8	9	10	11	2	3	4	5	6	7	8
14	15	16	17	18	19	20	12	13	14	15	16	17	18	9	10	11	12	13	14	15
21	22	23	24	25	26	27	19	20	21	22	23	24	25	16	17	18	19	20	21	22
28	29	30	26	27	28	29	30	31	23	24	25	26	27	28	29	30				

Diciembre							Enero							Febrero						
Lu	Ma	Mi	Ju	Vi	Sa	Do	Lu	Ma	Mi	Ju	Vi	Sa	Do	Lu	Ma	Mi	Ju	Vi	Sa	Do
	1	2	3	4	5	6				1	2	3	1	2	3	4	5	6	7	
7	8	9	10	11	12	13	4	5	6	7	8	9	10	8	9	10	11	12	13	14
14	15	16	17	18	19	20	11	12	13	14	15	16	17	15	16	17	18	19	20	21
21	22	23	24	25	26	27	18	19	20	21	22	23	24	22	23	24	25	26	27	28
28	29	30	31	25	26	27	28	29	30	31										

Marzo							Abril							Mayo								
Lu	Ma	Mi	Ju	Vi	Sa	Do	Lu	Ma	Mi	Ju	Vi	Sa	Do	Lu	Ma	Mi	Ju	Vi	Sa	Do		
	1	2	3	4	5	6	7				1	2	3	4							1	2
8	9	10	11	12	13	14	5	6	7	8	9	10	11	3	4	5	6	7	8	9		
15	16	17	18	19	20	21	12	13	14	15	16	17	18	10	11	12	13	14	15	16		
22	23	24	25	26	27	28	19	20	21	22	23	24	25	17	18	19	20	21	22	23		
29	30	31	26	27	28	29	30	24	25	26	27	28	29	30	24	25	26	27	28	29	30	
													31	1	2	3	4	5	6			

<b><u>PROGRAMACIÓN DEL CURSO</u></b>	
▪ Reunión informativa	
▪ Bloques Temáticos	
- El Conocimiento	
- La Familia y su dinámica	
- Las Emociones	
- Educación	
- Prevención	
- El Futuro	
▪ Última reunión	



## ANEXO C

## C. 02. Evaluación del Programa

## C. 02. 1. Cuestionario de Evaluación común a cada bloque

CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN				
<b>BLOQUE TEMÁTICO:</b>				
Conteste a las siguientes preguntas tendiendo a los ítems que se muestran: <b>CDA</b> = Complemente de acuerdo, <b>DA</b> = De acuerdo, <b>ED</b> = En Desacuerdo, <b>CED</b> = Completamente en desacuerdo				
Considero que la realización de los talleres y dinámicas del bloque me han aportado aprendizajes fructíferos de cara a mi dinámica familiar.	CDA	DA	ED	CED
Considero que el planteamiento de las dinámicas ha sido ajustado a las temáticas propuestas el programa.	CDA	DA	ED	CED
Los educadores han sabido transmitir y orientar las sesiones de la manera adecuada.	CDA	DA	ED	CED
Los educadores han manejado correctamente la información que se trataba.	CDA	DA	ED	CED
El material ofrecido destinado a la lectura, reflexión y colaboración en el hogar ha sido adecuado y útil a los temas de trabajo.	CDA	DA	ED	CED
Los espacios destinados a la reflexión individual y por parejas han sido adecuados para analizar mi punto de vista y compartirlos con mi pareja.	CDA	DA	ED	CED
Las actividades, dinámicas y puestas en común han favorecido el análisis y la reflexión destinada la mejora de mi clima familiar.	CDA	DA	ED	CED
El trabajo en grupo ha favorecido el conocimiento y el intercambio de información con el resto de miembros.	CDA	DA	ED	CED
El intercambio de impresiones y experiencias con otros miembros me ha permitido anotar alternativas, tener referencias y buscar soluciones a diferentes situaciones.	CDA	DA	ED	CED
El trabajo colaborativo entre la escuela y la familia por medio de las actividades desarrolladas entre ambos agentes, están fortaleciendo los vínculos entre los distintos miembros de la familia	CDA	DA	ED	CED
La distribución y estructura de las sesiones ha sido adecuada.	CDA	DA	ED	CED
Considero adecuada la duración del bloque temático.	CDA	DA	ED	CED
Considero que la organización de los temas ha sido adecuada	CDA	DA	ED	CED
Mis expectativas sobre el Bloque Temático se han visto satisfechas.	CDA	DA	ED	CED
Recomendaría a otros padres participar de las sesiones que ofrece la Escuela de Padres y Madres.	CDA	DA	ED	CED



<b>CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN</b>	
<b>BLOQUE TEMÁTICO:</b>	
<b>PREGUNTAS ABIERTAS:</b> Por favor, anote en el cuadrante de su derecha las respuestas a las preguntas que se ofrecen a continuación:	
<b>Considero que el contenido y el material ofrecido en alguna de las sesiones deberían de haber estado ampliado.</b>  (De ser así, indique cuál y por qué)	
<b>Considero que alguna de las dinámicas desarrolladas podría haber sido mejorable.</b>  (De ser así, indique cuál y por qué)	
<b>Eliminaría la realización de alguna de las dinámicas llevadas a cabo.</b>  (De ser así, indique cuál y por qué)	
<b>Dentro de este bloque temático, me gustaría haber tratado con mayor profundidad la temática (X)...</b>  (Por favor, indique cuál de ellas y a qué sesión pertenece)	
<b>De cara a las próximas sesiones me gustaría que hubiera más espacios dedicados a...(dinámicas, reflexiones, intercambio de impresiones, experiencias, puestas en común, análisis de casos)</b>  (De ser así, indique cuál y por qué)	
<b>¿Qué opinión le merece haber participado en bloque temático [                    ]?</b>	



## ANEXO C

## C. 02. Evaluación del Programa

## C. 02. 2. Cuestionario específicos de cada bloque

<b>CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN</b>					
<b>BLOQUE: LA FAMILIA Y SU DINÁMICA</b>					
Por favor, valore a continuación qué le han parecido las dinámicas, la utilidad del contenido ofrecido en ellas, los análisis y las fichas orientadas a la reflexión de cada sesión, con una puntuación del 1 al 5, teniendo en cuenta que 1 es la <u>puntuación mínima</u> y 5 la <u>puntuación máxima</u> que puede señalar:					
<b>SESIÓN CERO: EL CONOCIMIENTO.</b>					
– Dinámica de presentación: <i>El Bingo.</i>	1	2	3	4	5
– Dinámica <i>El Cofre de los sueños.</i>	1	2	3	4	5
<b>SESIÓN N° 1. EL VALOR DE LA FAMILIA</b>					
– Vídeo-fórum: <i>Mary Poppins</i>	1	2	3	4	5
– Ficha A	1	2	3	4	5
– Ficha B	1	2	3	4	5
<b>SESIÓN N° 2. “MIRA A LAS ESTRELLAS PERO NO TE OLVIDES DE ENCENDER LA LUMBRE EN EL HOGAR”.</b>					
– Dinámica: <i>Batallón de Reflexiones</i>	1	2	3	4	5
<b>SESIÓN N° 3. “EL TIEMPO NO ES ORO, PERO VALE MÁS QUE EL ORO”.</b>					
– Role Playing: <i>La distribución de tareas.</i>	1	2	3	4	5
– Método del caso: <i>La distribución de tareas</i>	1	2	3	4	5
– Ficha: <i>análisis de la dinámica familiar</i>	1	2	3	4	5
– Ficha: <i>Registro de tareas.</i>	1	2	3	4	5
<b>SESIÓN N°4. CONSTRUYENDO NUESTRA HISTORIA</b>					
– Experiencias	1	2	3	4	5
– Dinámica <i>Construyendo nuestra historia.</i>	1	2	3	4	5
<b>ACTIVIDADES EN PARAELO EN EL AULA</b>					
– Trabajo anual de valores	1	2	3	4	5
– Construyendo nuestra historia	1	2	3	4	5



<b>CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN</b>					
<b>BLOQUE: MIS EMOCIONES</b>					
<p>Por favor, valore a continuación qué le han parecido las dinámicas, la utilidad del contenido ofrecido en ellas, los análisis y las fichas orientadas a la reflexión de cada sesión, con una puntuación del 1 al 5, teniendo en cuenta que 1 es la <u>puntuación mínima</u> y 5 la <u>puntuación máxima</u> que puede señalar:</p>					
<b>SESIÓN N° 1.</b>					
<b>MIS EMOCIONES</b>					
– Vídeo-fórum: <i>Inside-out</i>	1	2	3	4	5
– Ficha de reflexión de la película	1	2	3	4	5
– Guía didáctica (Padilla, 2015)	1	2	3	4	5
<b>SESIÓN N° 2.</b>					
<b>“EN LOS OJOS Y EN LA FRENTE, SE LEE LO QUE EL HOMBRE SINETE”.</b>					
– Dinámica de análisis: <i>Los casos conflictivos</i>	1	2	3	4	5
– Role Playing: <i>Los casos conflictivos</i>	1	2	3	4	5
– Ficha de autorregulación emocional (Pérez y Sánchez, 2009).	1	2	3	4	5
<b>SESIÓN N° 3.</b>					
<b>“¿DE QUÉ COLOR SON LOS BESOS?”.</b>					
– Dinámica: <i>Intercambio de experiencias fotográficas.</i>	1	2	3	4	5
– Ficha de autoevaluación de las emociones	1	2	3	4	5
<b>SESIÓN N°4.</b>					
<b>“EL MEJOR MAESTRO, EL TIEMPO; LA MEJOR MAESTRA, LA EXPERIENCIA”</b>					
– Lectura de experiencias	1	2	3	4	5
– Dinámica de análisis de las experiencias	1	2	3	4	5
<b>ACTIVIDADES EN PARALELO EN EL AULA</b>					
– Dinámica: <i>La fotografía</i>	1	2	3	4	5
– Trabajo semanal: <i>Mis emociones</i>	1	2	3	4	5



## CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN

### BLOQUE: EDUCACIÓN

Por favor, valore a continuación qué le han parecido las dinámicas, la utilidad del contenido ofrecido en ellas, los análisis y las fichas orientadas a la reflexión de cada sesión, con una puntuación del 1 al 5, teniendo en cuenta que 1 es la puntuación mínima y 5 la puntuación máxima que puede señalar:

#### SESIÓN N° 1.

##### *MI PERSPECTIVA FAMILIAR.*

– Vídeo-fórum y Brainstorming: <i>Estilos educativos y tipos de padres.</i>	1	2	3	4	5
– Mesa redonda: Estilos educativos.	1	2	3	4	5
– Role Playing <i>Estilos educativos</i>	1	2	3	4	5
– Ficha: <i>La perspectiva sobre la familia</i>	1	2	3	4	5

#### SESIÓN N° 2.

##### **¿CÓMO ME COMUNICO CON EL RESTO?**

– Brianstorming y vídeo: <i>La escucha activa</i>	1	2	3	4	5
– Mesa redonda: <i>La escucha activa y los cuatro estilos de escucha.</i>	1	2	3	4	5
– Dinámica: <i>La escucha activa y los cuatro estilos de escucha</i>	1	2	3	4	5
– Dinámica: <i>El Memory de la comunicación.</i>	1	2	3	4	5
– Documento: <i>Pautas para favorecer la comunicación con los hijos</i>	1	2	3	4	5
– Documento: <i>La comunicación y los cuatro estilos de escucha.</i>	1	2	3	4	5
– Cuestionario autoevaluación: <i>Los cuatro estilos de escucha.</i>	1	2	3	4	5

#### SESIÓN N° 3.

##### *LA MIRADA CON LA QUE VEO EL MUNDO*

– Lectura del cuento: <i>Un libro lleno de errores</i>	1	2	3	4	5
– Ficha de reflexión: <i>Un libro lleno de errores</i>	1	2	3	4	5
– Dinámica: <i>Conoce a mi familia, es la mejor del mundo.</i>	1	2	3	4	5
– Dinámica: <i>Una carta para mi familia.</i>	1	2	3	4	5

#### SESIÓN N°4.

##### **“LA EXPERIENCIA ES EL BASTÓN DE LOS CIEGOS”**

– Sesión de testimonios y experiencias.	1	2	3	4	5
– Documento en síntesis: <i>pautas para favorecer las comunicación</i>	1	2	3	4	5

#### ACTIVIDADES EN PARAELO EN EL AULA

– Dinámica: <i>Mi perspectiva sobre la familia</i>	1	2	3	4	5
– Dinámica: Plantación y desarrollo de una planta	1	2	3	4	5
– Dinámica: <i>Una carta para mi familia</i>	1	2	3	4	5





<b>CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN</b>					
<b>BLOQUE: PREVENCIÓN</b>					
<p>Por favor, valore a continuación qué le han parecido las dinámicas, la utilidad del contenido ofrecido en ellas, los análisis y las fichas orientadas a la reflexión de cada sesión, con una puntuación del 1 al 5, teniendo en cuenta que 1 es la <u>puntuación mínima</u> y 5 la <u>puntuación máxima</u> que puede señalar:</p>					
<b>SESIÓN N° 1.</b>					
<b><i>“NADA ES TAN DIFÍCIL QUE NO PUEDA CONSEGUIR LA FORTALEZA”.</i></b>					
– Brainstorming: <i>Factores de riesgo y protección familiar.</i>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
– Dinámica: <i>Matriz FODA/DOFA.</i>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
– Puesta en común: <i>La Matriz FODA en mi ámbito familiar.</i>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
– Documento: <i>Factores de riesgo y protección familiar (Contreras, 2013)</i>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>SESIÓN N° 2.</b>					
<b><i>EL MIEDO, LOS SUEÑOS Y LA READAPTACIÓN A LAS CIRCUNSTANCIAS.</i></b>					
– Vídeo-fórum: <i>Los 3 cortos</i>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
– Reflexión e intercambio de impresiones: <i>Los 3 cortos</i>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
– Realización de un Ecomapa	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>SESIÓN N° 3.</b>					
<b><i>“UN MES DE EXPERIENCIA ENSEÑA ÁS QUE DIEZ AÑOS DE CIENCIA”.</i></b>					
– Sesión de testimonios	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
– Puesta en común	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>



<b>CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN</b>					
<b>BLOQUE: FUTURO</b>					
<p>Por favor, valore a continuación qué le han parecido las dinámicas, la utilidad del contenido ofrecido en ellas, los análisis y las fichas orientadas a la reflexión de cada sesión, con una puntuación del 1 al 5, teniendo en cuenta que 1 es la <u>puntuación mínima</u> y 5 la <u>puntuación máxima</u> que puede señalar:</p>					
<b>SESIÓN</b>					
<b>CON LA MIRADA HACIA ADELANTE.</b>					
– Vídeo-fórum: <i>¿Te atreves a soñar?</i>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
– Puesta en común: <i>¿Te atreves a soñar?</i>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
– Dinámica: <i>El Cofre de los sueños</i>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>



## ANEXO C

## C. 02. Evaluación del Programa

## C. 02. 3. Evaluación del Programa del Escuela de Padres.

<b>EVALUACIÓN DEL PROGRAMA</b>				
Conteste a las siguientes preguntas tendiendo a los ítems que se muestran: CDA= Complemente de acuerdo, DA= De acuerdo, ED= En Desacuerdo, CED= Completamente en desacuerdo				
Considero que la realización de los talleres y dinámicas del programa han colaborado en el buen funcionamiento de mi dinámica familiar.	CDA	DA	ED	CED
Considero que el programa ofrece una respuesta útil y eficaz a las necesidades de mi familia.	CDA	DA	ED	CED
Considero que el programa ofrece herramientas y conocimientos que permiten al maestro llevar a cabo una intervención más eficaz a partir del conocimiento que el programa le ha aportado sobre mi familia.	CDA	DA	ED	CED
He observado que la tarea educativa en el centro y en la familia ha mejorado gracias a los contenidos ofertados por el programa.	CDA	DA	ED	CED
Las pautas y documentos en síntesis colaboran y fortalecen la armonía familiar.	CDA	DA	ED	CED
Considero imprescindible el intercambio de impresiones con otras familias.	CDA	DA	ED	CED
Considero que la escucha de testimonios y experiencias de familias cercanas han resultado fructíferos y provechosos de cara a afrontar dificultades.	CDA	DA	ED	CED
La participación en los talleres con mi pareja/cónyuge ha permitido una mejora del clima familiar.	CDA	DA	ED	CED
La participación en los talleres con mi pareja/cónyuge ha permitido una mejora de la organización familiar, viéndose favorecido el desarrollo de nuestro hijo.	CDA	DA	ED	CED
Considero que la participación con mi pareja en estos talleres es imprescindible.	CDA	DA	ED	CED
Los espacios destinados a la reflexión individual y por parejas han sido adecuados para analizar mi punto de vista y compartirlos con mi pareja.	CDA	DA	ED	CED
Considero que la duración del programa ha sido adecuada.	CDA	DA	ED	CED
El trabajo colaborativo entre la escuela y la familia por medio de las actividades desarrolladas entre ambos agentes, están fortaleciendo los vínculos entre los distintos miembros de la familia.	CDA	DA	ED	CED
Mis expectativas sobre el programa se han visto satisfechas.	CDA	DA	ED	CED
Recomendaría a otros padres participar de las sesiones que ofrece la Escuela de Padres y Madres.	CDA	DA	ED	CED
En relación al próximo año me gustaría que se hiciera mayor hincapié en alguna temática concreta o tratar otras como: <i>Deje aquí su respuesta</i>				



## **ANEXO D**

### **Planificación de la intervención**



## ANEXO D

## D. 00. REUNIÓN INFORMATIVA.

<b>REUNIÓN INFORMATIVA. PRESENTACIÓN DEL PROYECTO.</b>	
<b>SEPTIEMBRE</b> (semana del 07 al 13)	
<b>TEMÁTICA</b>	<b><i>POR QUÉ UNA ESCUELA DE PADRES Y MADRES</i></b>
<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Conocer el proyecto que se llevará a cabo durante el curso.</li> <li>– Explicar los objetivos de proyecto.</li> <li>– Analizar el interés de las familias por colaborar en el proyecto.</li> <li>– Diseñar las temáticas del programa.</li> </ul>
<b>RECURSOS</b>	<u>Recursos materiales:</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Papel</li> <li>– Bolígrafos</li> <li>– Hoja de registro.</li> <li>– Cuestionario (anexo B.01)</li> </ul>
<b>TEMPORALIZACIÓN DE LA ACTIVIDAD</b>  (1h. 30 min. aprox)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. <b><u>Recepción y toma de contacto las familias:</u></b> 10 minutos</li> <li>2. <b><u>Explicación del programa:</u></b> 45 minutos</li> <li>3. <b><u>Registro de familias interesadas:</u></b> 20 minutos</li> </ol>



## DESARROLLO DE LA REUNIÓN

### 1. Explicación del proyecto que se llevará a cabo. “Por qué una Escuela de Padres y Madres”

Los profesionales explicarán cuál es el Proyecto que se pretende llevar a cabo: La Escuela de Padres y Madres. Ante las dificultades existentes para involucrar a las familias en el proceso de Enseñanza-Aprendizaje de los hijos y la falta de coordinación existente en la tarea educativa que propicia la escuela y la familia, se hará hincapié en la importancia y el interés en ofrecer una respuesta desde el centro a las necesidades que presenten las familias con miembros con discapacidad, a fin de favorecer la tarea educativa del maestro conociendo la experiencia y el grado de impacto que supone el diagnóstico de la discapacidad en los distintos miembros de la familia.

- Se explicará cuál es la dinámica que llevarán a cabo las sesiones.
- Se informará acerca de las actividades que promoverán los maestros desde el aula en paralelo con las familias.
- Se hará hincapié en la importancia de fomentar el conocimiento mutuo entre las diferentes familias a fin intercambiar información y colaborar con aquellas familias que requieran mayores ayudas y valorar sus necesidades.

### 2. Registro de personas interesadas.

Se pasará un registro para que se apunten todas aquellas pareja interesadas en participar en el programa que se llevará a cabo.

### 3. Cuestionario.

Se entregará un cuestionario a las familias con objeto de conocer en profundidad sus necesidades y el momento del ciclo vital del duelo en el que se encuentren (anexo B.01)

Las respuestas que ofrezcan las familias permiten analizar el enfoque que los maestros quieran ofrecer a las sesiones y las temáticas desarrollar para trabajar los ámbitos áreas de mayor importancia y afectación en las familias con hijos con discapacidad. Este formulario se dará en mano o se enviará por correo para poder ser completado y conocer su grado de interés hacia la participación en la escuela y la colaboración con los docentes para la mejora de la intervención de su tarea con los hijos.

*Se toma como modelo la encuesta que ha sido respondida por la familia para establecer el diseño de la intervención (anexo B.02)*



## ANEXO D

## D. 01. BLOQUE 1: EL CONOCIMIENTO.

<b>SESIÓN CERO.</b> <b>“EL ÚNICO VIAJE ES EL VIAJE INTERIOR”.</b>	
<b>SEPTIEMBRE</b> (semana del 21 al 27)	
<b>BLOQUE TEMÁTICO</b>	<b>EL CONOCIMIENTO</b>
<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Conocer al resto de miembros que componen la Escuela de Padres.</li> <li>– Acercarse al ámbito familiar de cada miembro.</li> <li>– Analizar el interés personal por participar en el programa.</li> <li>– Reflexionar y valorar los proyectos personales</li> </ul>
<b>CONTENIDOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– El conocimiento del otro</li> <li>– El conocimiento de los objetivos personales</li> </ul>
<b>RECURSOS</b>	<p><u>Recursos materiales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Cartón del Bingo</li> <li>▪ Pantalla digital</li> <li>▪ Lapiceros/bolígrafos</li> <li>▪ Plantilla anual de organización</li> <li>▪ Plantilla con el cofre</li> </ul>
<b>TEMPORALIZACIÓN DE LA ACTIVIDAD</b>  (2 horas)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. <b><u>Dinámica de presentación:</u></b> 30 minutos</li> <li>2. <b><u>Puesta en común n°1:</u></b> 20 minutos</li> <li>3. <b><u>Dinámica El Cofre de los sueños:</u></b> 20 minutos</li> <li>4. <b><u>Puesta en común n° 2:</u></b> 30 minutos</li> <li>5. <b><u>Cierre de la sesión:</u></b> Organización: 20 minutos</li> </ol>



## DESARROLLO DE LA SESIÓN

### 1. Inicio de la sesión. Dinámica de presentación *El Bingo*.

**Gran grupo.** Puesto que el objetivo es que a raíz de la primera sesión todos los padres que integran el grupo se conozcan, se llevará a cabo un bingo. El Bingo está integrado por una serie de preguntas que invitan conocer a las personas que conforman un grupo.

Para ello, los maestros repartirán a los padres un cartón donde se ofrecen las cuestiones de la dinámica (anexo E1.01). Todos los integrantes tendrán las mismas cuestiones y el mismo número de cuestiones.

Cada individuo solo podrá preguntar tres veces a la misma persona, siempre y cuando no lo haga de forma seguida, es decir, deberá ir alternando cada pregunta con un miembro distinto que se encuentre en la reunión.

Si la pregunta de la plantilla coincide con el hábito o circunstancia de la persona a la que se pregunta y esta te responde de forma afirmativa («Sí») se apunta su nombre en el bingo. Ganará quien consiga hacer bingo, es decir, quien reúna los requisitos que se plantean en una de las filas de la plantilla.

A continuación, la persona que haga Bingo, se presentará y comentará en voz alta cuáles han sido la pregunta y nombres que haya apuntado. A continuación se seguirá por el segundo que más nombre haya conseguido apuntar y justificará sus opciones. La dinámica continuará hasta la última persona que componga el grupo.

### 2. Puesta en común.

Tras la realización de la dinámica de presentación, se hará una puesta en común acerca de los intereses que tienen los padres acerca de este programa. Para ello, se les informará acerca de que sus respuestas han sido analizadas y se irá tratando cada dos meses un bloque temático distinto destinado a trabajar los ámbitos de mayor interés que han reflejado en el cuestionario.

Se lanzarán tres preguntas a los padres destinadas al conocimiento mutuo de sus intereses:

- 1) ¿Por qué está usted en la reunión?,
- 2) ¿Cuáles son sus intereses?,
- 3) ¿Qué espera de la Escuela de Padres?

### 3. Dinámica *El cofre de los sueños*

**Individual.** Se repartirá a cada persona un cofre (anexo E1.02). Se les dirá que es el cofre del futuro. El cofre se encuentra vacío en estos momentos y está esperando a ser llenado de sueños y deseos que cada persona quiere cumplir con su familia.





Cada persona irá apuntando en él apuntará todas las cosas que cree necesarias para su futuro en relación a las diferentes temáticas que van a ser tratadas en el programa:

- El tipo de padre que quiero ser
- Los sueños que quiero cumplir con mi hijo
- El estilo de Educación que quiero mantener en mi familia
- El tipo de comunicación
- El tiempo que quiero dedicarle
- Las expectativas que quiero que el resto de miembros tengan sobre mí

#### **4. Puesta en común**

**Gran grupo.** Se llevará a cabo una puesta en común de los aspectos que cada padre ha querido rellenar con sus deseos y sus sueños.

Puesto que se trata de una dinámica inicial sin información previa acerca de cada bloque temático que será tratado en las reuniones, lo más probable es que a cada persona le sugieran ideas distintas acerca del enfoque que se pretende dar a la dinámica, así como de los deseos y sueños con los llenen sus respectivos cofres.

Una vez hecha la puesta en común, los cofres serán recogidos por los profesionales que se encuentren en la sala y los guardarán hasta el día de la última reunión.

#### **5. Cierre de la sesión: Organización (a elección de los padres)**

Se dedicará esta parte de la sesión a la organización del programa en función de la disponibilidad que presente los distintos miembros del grupo.

Se contará con distintos instrumentos que les faciliten la información acerca de programa y la organización del mismo.

- **Programación anual con los contenidos y temáticas del programa** (Tabla 1 y anexo C.01)

Se repartirá a cada participante un programa que informará acerca de las distintas temáticas que se llevarán a cabo a lo largo del programa con sus respectiva temporalización temas las sesiones y los bloques temáticos que se trabajarán en ellas. Los participantes escogerán el día de la semana en función de la forma en que puedan compaginar la asistencia con sus tareas y actividades familiares.

**Requisito.** Será favorable que ambos progenitores escojan el mismo día para la realización de dinámicas que impliquen la participación conjunta de ambos para tratar temáticas relacionadas con la familia.

A partir de los días que hayan sido seleccionados, se formarán entonces dos grupos que se reunirán los padres en función del día por el que se haya optado.



## ANEXO D

## D. 02. BLOQUE 2: MI FAMILIA Y SU DINÁMICA.

<b>SESIÓN N° 1.</b> <b>EL VALOR DE LA FAMILIA.</b>	
<b>OCTUBRE (semana del 05 al 11)</b>	
<b>BLOQUE TEMÁTICO</b>	<b>MI FAMILIA Y SU DINÁMICA</b>
<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Valorar el ámbito de la familia.</li> <li>– Analizar el rol de la protagonista.</li> <li>– Analizar las enseñanzas de la película.</li> <li>– Reflexionar acerca de la dinámica familiar.</li> <li>– Adquirir un hábito de trabajo de valores en familia.</li> </ul>
<b>CONTENIDOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– La familia como grupo de referencia</li> <li>– Adopción de roles en la familia</li> <li>– Las relaciones familiares</li> <li>– El tiempo y el ocio: Reparto de tareas</li> </ul>
<b>RECURSOS</b>	<p><u>Recursos materiales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Película <i>Mary Poppins</i></li> <li>▪ Ficha A de la película</li> <li>▪ Ficha B de la película</li> <li>▪ Plantilla con las preguntas</li> </ul>
<b>TEMPORALIZACIÓN DE LA ACTIVIDAD</b>  (2h. 30 min. aprox.)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. <u>Película <i>Mary Poppins</i></u> : 2h 20 minutos</li> <li>2. <u>Cierre de sesión</u></li> </ol>



## DESARROLLO DE LA SESIÓN

Se convocará a la familia 20 minutos antes de la duración habitual de las sesiones ante la excepcionalidad de la duración de la dinámica.

Será la primera sesión que se lleve a cabo dentro de la Escuela de padres para comenzar con el bloque temático que inicia el programa. Al ser la primera la organización de la sesión tendrá una estructura distinta a la que se muestren en el resto de sesiones.

### 1. **Vídeo-fórum.** Película *Mary Poppins* (1964).

Se expondrá la película, que supondrá la iniciación al bloque temático que se presenta sobre la familia. La visualización de la misma estará destinada al análisis de roles parentales y la dinámica de la familia, así como de la figura que aborda la protagonista.

Se pedirá a los padres que realicen un registro y reflexionen acerca de las siguientes temáticas:

- Los roles que desempeñan los protagonistas que hacen el papel de padres.
- Actitudes/expectativas de los niños sobre la familia
- Rol que desempeña la protagonista
- El tiempo que dedican los padres a la familia
- El ocio
- El reparto de tareas

Estas temáticas serán posteriormente abordadas a través de la realización de unas fichas que se les entregará en el cierre de la sesión, orientadas a reflexionar acerca de los aspectos que hayan valorado de la película en relación a la dinámica familiar.

### 2. **Cierre de la sesión.** Reflexión personal.

Se entregará a cada pareja/matrimonio una plantilla con dos fichas al final de sesión, que serán rellenas en sus respectivos hogares.

- **Ficha A** (anexo E2.01). Ficha de entrega con preguntas destinadas a la reflexión de los valores y ámbitos que les gustaría trabajar a los padres con sus hijos. Se entregará la siguiente semana a las maestras que dirigen la sesión. El motivo de entrega de la ficha estará destinado a favorecer el desarrollo conjunto del trabajo de valores durante el curso entre la familia y la escuela. (explicado en la sesión 2).
- **Ficha B** (anexo E2.02). Ficha individuales para reflexión personal. Estará destinada a la reflexión acerca del ámbito de la dinámica familiar correspondiente a cada miembro del grupo.



<b>SESIÓN N° 2.</b> <b>“MIRA A LAS ESTRELLAS PERO NO TE OLVIDES DE ENCENDER LA LUMBRE EN EL HOGAR”.</b>	
<b>OCTUBRE (semana del 19 al 25)</b>	
<b>BLOQUE TEMÁTICO</b>	<i>MI FAMILIA Y SU DINÁMICA</i>
<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Recordar las enseñanzas aportadas por la película.</li> <li>– Analizar la dinámica familiar personal.</li> <li>– Identificar y analizar los valores de la familia.</li> <li>– Valorar las experiencias de resto de participantes y apreciar su vivencia personal.</li> </ul>
<b>CONTENIDOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Adopción de roles en la familia.</li> <li>– El tiempo y el ocio: Reparto de tareas.</li> <li>– Las relaciones familiares.</li> </ul>
<b>RECURSOS</b>	<u>Recursos materiales:</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Tarjetas del Batallón de reflexiones</li> <li>▪ Ficha para el trabajo de valores</li> </ul>
<b>TEMPORALIZACIÓN DE LA ACTIVIDAD</b>  (2 horas)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. <u>Inicio de sesión:</u> 20 minutos</li> <li>2. <u>Dinámica</u> Batallón de reflexiones: 40 minutos</li> <li>3. <u>Puesta en común:</u> 30 minutos</li> <li>4. <u>Cierre de la sesión:</u> 5 minutos</li> </ol>



## DESARROLLO DE LA SESIÓN

### 1. Inicio de la sesión Mesa redonda.

**Gran grupo.** Se tratará de realizar un recordatorio de la sesión n°1 con la visualización de la película *Mary Poppins*, buscando analizar los ámbitos destinados a la reflexión personal que proporcionaban las fichas de las sesiones anteriores. Se buscará tratar:

- a) Puntos clave de la película en torno a la dinámica de la familia y roles de cada miembro.
- b) Reflexiones y enseñanzas que aporta la película.

**Parejas.** Después, cada miembro se juntará con su pareja u otro participante y compartirá qué puntos de la película le parecieron más importantes poniendo en relación la perspectiva familiar expresada en ella con la propia perspectiva personal.

### 2. Dinámica Batallón reflexiones (anexo E3. 03).

**Parejas.** Se repartirá a cada miembro de la sala una tarjeta. Habrá un total de 16 tarjetas diferentes. Cada tarjeta está compuesta de una frase expresada en la película. Detrás de las mismas, figura una pregunta orientada al análisis del ámbito familiar. En la parte inferior de las tarjetas, figurará una palabra o un valor.

- Conociendo los resultados de los cuestionarios que habrá entregado cada padre en la reunión informativa, los maestros podrán repartir las tarjetas, buscando el emparejamiento de un padre con experiencia en discapacidad y un padre con experiencia reciente.
- Respecto a las preguntas de las tarjetas. Cada pareja de padres tendrá 5 minutos para reflexionar sobre la frase que aparece y a continuación, tendrán que buscar por la sala a la otra pareja de padres que tenga la misma palabra que aparece en la tarjeta. La única manera de encontrarlos es mediante mimo. No se podrá hablar, solo realizar gestos.
- Cada pareja de padres intercambiará su experiencia en relación a la temática que le aporta la pregunta que tiene la tarjeta y el valor o la palabra que se ofrece en la parte inferior.

### 3. Puesta en común: Intercambio de experiencias.

**Gran grupo.** Se elige a un portavoz de cada pareja y se realiza una puesta en común acerca de los puntos de vista intercambiados.



#### **4. Cierre de la sesión.**

Entrega de una ficha a cada pareja/matrimonio (anexo E2.04). En ella aparecerán los tres valores que plasmaron en la ficha A entregada en la sesión anterior.

- Las maestras, conociendo los valores que las familias querrían trabajar, desarrollarán la actividad en paralelo con el alumnado del centro, trabajando con cada uno aquellos cuyos padres hayan señalado.
- El propósito de esta ficha consistirá en comprometerse a trabajar cada este valor durante la semana a lo largo de dos meses. Es decir, si un padre puso como valores: 1) Autoestima, 2) Responsabilidad y 3) Sinceridad, trabajará con ellos de la siguiente manera:
  1. Autoestima (noviembre-diciembre)
  2. Responsabilidad (enero-febrero)
  3. Sinceridad (marzo-abril)

Padres y maestros trabajarán de manera coordinada a través de un registro del trabajo de estos tres valores.

#### **ACTIVIDAD EN PARALELO**

El maestro tratará de trabajar todas las semanas con el niño el valor durante la hora de trabajo. La ficha reunirá cómo se ha trabajado durante la semana el valor (tanto en la escuela como en el hogar) y al final de la semana, el maestro del niño y los padres, intercambiarán la ficha con las anotaciones respectivas acerca de cómo se ha ido trabajando este valor.



<b>SESIÓN N° 3.</b> <b>“EL TIEMPO NO ES ORO, PERO VALE MÁS QUE EL ORO”.</b>	
<b>NOVIEMBRE (semana del 02 al 08)</b>	
<b>BLOQUE TEMÁTICO</b>	<b>MI FAMILIA Y SU DINÁMICA</b>
<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Identificar los distintos roles en la familia.</li> <li>– Analizar el tiempo de ocio compartido con la familia.</li> <li>– Experimentar situaciones que promuevan la reflexión a través de casos familiares comunes.</li> <li>– Analizar la problemática del tiempo compartido con la familia y localizar situaciones similares en el propio ámbito familiar.</li> <li>– Reunir y anotar aportaciones que promuevan alternativas para la mejora d la distribución del tiempo.</li> </ul>
<b>CONTENIDOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Conciliación del tiempo. El valor del tiempo.</li> <li>– El reparto de tareas en el hogar.</li> <li>– Los roles familiares.</li> <li>– Implicación en las actividades del hijo.</li> </ul>
<b>RECURSOS</b>	<p><u>Recursos materiales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Papel</li> <li>▪ Bolígrafos</li> <li>▪ Ficha del caso (Role Playing).</li> <li>▪ Ficha para el análisis del reparto de tareas.</li> <li>▪ Ficha de registro del reparto de tareas.</li> </ul>
<b>TEMPORALIZACIÓN DE LA ACTIVIDAD</b>  (2 horas)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. <b><u>Inicio de sesión:</u></b> 15 minutos.</li> <li>2. <b><u>Dinámica</u></b> <i>Role Playing</i>: 30 minutos.</li> <li>3. <b><u>Método del caso:</u></b> 40 minutos.</li> <li>4. <b><u>Reflexión:</u></b> 15 minutos.</li> <li>5. <b><u>Cierre de la sesión:</u></b> 5 minutos.</li> </ol>



## DESARROLLO DE LA SESIÓN

### 1. Inicio de la sesión.

**Gran grupo.** Se dedicará el inicio de la sesión a comentar cómo ha trabajado cada familia durante la primera semana el valor seleccionado que habrán registrado en la ficha entregada en la Sesión nº2 (anexo E2.04).

### 2. Dinámica *Role Playing.*

**Pequeños grupos.** Se dividirá el gran grupo en pequeños grupos formados por 3 o 4 personas. A continuación, el educador entregará a cada grupo una situación hipotética basada la dinámica de una familia (anexo E2.05). Se repartirá a cada grupo el mismo. Cada grupo leerá el caso entregado y se dividirán los roles de los personajes que en él aparezcan para ser representados.

### 3. Puesta en común. Método del caso.

**Pequeños grupos.** Una vez haya representado cada grupo el caso entregado, se dará paso al análisis y discusión de la temática a través del método del caso.

- Experimentar el problema a través del Role-playing favorece el análisis de la situación. Por ello, se dará un tiempo para que cada grupo reflexione y analice el problema planteado, buscando soluciones al mismo.

Se hará hincapié en la importancia de la distribución de tareas en el hogar y la buena organización familiar para fomentar el clima de armonía y las relaciones en la familia. Las distintas soluciones que vayan aportando los grupos se irán apuntando y se dejará un tiempo para que cada persona tome anotaciones de las aportaciones realizadas por el resto de grupos. Este punto será fundamental para el análisis y la reflexión personal que se presenta en la siguiente parte de la sesión.

### 4. Reflexión.

**Individual.** Tras el análisis del caso, se dará un tiempo para la reflexión personal a través del lanzamiento de dos preguntas:

5. ¿Cómo se establece el reparto de tareas en mi hogar?
6. ¿Me siento identificado con el caso presentado? ¿Cómo podría mejorarlo para perfeccionar la dinámica de mi familia?

Se hará hincapié en prestar atención a las aportaciones realizadas en el apartado anterior para colaborar con la mejora de la organización familiar.





- Para tomar conciencia de este ámbito, se repartirá una ficha destinada al análisis individual de la dinámica familiar desde la perspectiva individual, la que tengo hacia el otro miembro de la pareja y la que me gustaría realizar en familia (anexo E2. 06).
- Cada miembro rellenará simplemente los dos primeros cuadrantes (perspectiva individual y perspectiva pareja).

**Parejas.** Se dará a un espacio a comentar el ámbito de la perspectiva familiar donde se buscará tomar conciencia acerca del ocio compartido con el resto de miembros de la familia.

Se hará hincapié en la importancia de la comunicación y el reparto de tareas para evitar situaciones como las que muestra el caso. También se buscará fomentar el tiempo y dedicación a la familia intentando buscar ayudar que los dos miembros fortalezcan el ámbito de realización común de actividades para favorecer el buen desarrollo del/los hijo/s.

#### **5. Cierre de la sesión.**

Los educadores entregarán una ficha para favorecer el registro de tareas que lleve a cabo cada familiar en el hogar (anexo E2.07).



<b>SESIÓN N°4.</b> <b>CONSTRUYENDO NUESTRA HISTORIA.</b>	
<b>NOVIEMBRE (semana del 16 al 22)</b>	
<b>BLOQUE TEMÁTICO</b>	<b>MI FAMILIA Y SU DINÁMICA: EXPERIENCIA</b>
<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Conocer la realidad personal de otro padre.</li> <li>– Valorar la experiencia personal del narrador.</li> <li>– Apreciar los cambios y situaciones que han transformado la vida del relator.</li> <li>– Identificar las enseñanzas y aspectos positivos que ofrece el padre hacia la experiencia personal que vive cada uno.</li> <li>– Localizar, analizar y valorar los aspectos positivos que conforman la dimensión personal de la familia marcada por la discapacidad.</li> </ul>
<b>CONTENIDOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– La experiencia personal de un padre con un hijo con discapacidad.</li> </ul>
<b>RECURSOS</b>	<p><u>Recursos materiales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Experiencia Roberto Molinares.</li> <li>▪ Ficha <i>Construyendo nuestra historia</i>.</li> <li>▪ Cuestionarios de evaluación del Bloque</li> </ul>
<b>TEMPORALIZACIÓN DE LA ACTIVIDAD</b>  (1h. 30 min. aprox)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. <b><u>Lectura de la experiencia:</u></b> 10 minutos.</li> <li>2. <b><u>Reflexión:</u></b> 10 minutos.</li> <li>3. <b><u>Puesta en común:</u></b> 30 minutos.</li> <li>4. <b><u>Cierre de la sesión:</u></b> Dinámica. 30 minutos.</li> <li>5. <b><u>Entrega del cuestionario de evaluación</u></b> 15 minutos</li> </ol>



## DESARROLLO DE LA SESIÓN

### 1. **Experiencia.** Testimonio de Roberto Molinares.

**Individual.** Al tratarse de la última sesión correspondiente al Bloque temático de la Familia y su dinámica se trabajará la sesión a través de una experiencia o testimonio.

Este caso, se realizará la lectura del testimonio de Roberto, un padre que relata cuáles son sus deseos, sus anhelos como padre de un hijo con necesidades específicas, y el agradecimiento que siente ante las capacidades de las que dispone (anexo E2.08).

### 2. **Reflexión.**

**Individual.** Se buscará que los padres tomen conciencia acerca de los aspectos positivos y el enfoque hacia la vida que Roberto, padre del niño, deja como experiencia y qué enseñanzas puede ofrecer a cada uno de los que allí se encuentran

### 3. **Puesta en común.**

**Gran Grupo.** Se compartirán los puntos de vista que el testimonio haya suscitado a cada uno personalmente.

Se hará hincapié en la valoración del enfoque del narrador, marcado por la positividad, buscando que los participantes sientan hacia su experiencia el agradecimiento hacia el tipo de familia y estilo de vida que tienen.

### 4. **Cierre de la sesión.** Dinámica *Construyendo nuestra historia.*

**Parejas.** Los padres se colocarán con su respectiva pareja/matrimonio. La dinámica consistirá en la realización de un cuento con la pareja.

Para ello se entregará una ficha a cada a pareja (anexo E2. 09) en la cual irán registrando ideas acerca de cómo comenzó la construcción de la familia, qué familia son a día de hoy (qué les define), y en qué se convertirán un día.

- A través del registro de estos aspectos, se buscará que la familia reflexione y ponga expectativas positivas que rompan con el impacto que pueda ocasionarles rechazo hacia la discapacidad y las dificultades que presente.
- Se buscará poner en valor todas aquellas cosas que les ha aportado la llegada de la discapacidad a la familia.

### 5. **Entrega de cuestionarios.**

a) **Cuestionario de evaluación común** (anexo C.02.1)

b) **Cuestionario específico:** *El conocimiento y La Familia y su dinámica* (anexo C.02.2.)



### **ACTIVIDAD EN PARALELO**

Los maestros o educadores trabajarán en el aula a través de la ficha del anexo la realización del cuento con cada alumno.

Con el niño se trabajara la perspectiva presente (cómo es mi familia) y la perspectiva futura (cómo será mi familia en el futuro). Se buscará que queden plasmados todos aquellos aspectos positivos que el niño valora de su familia.

Se tendrán en cuenta las necesidades de cada niño en el caso de que el ámbito de la motricidad no se encuentre o suficientemente desarrollado. En este caso, se buscarán alternativas a través de la realización de un vídeo o la plasmación del cuento de manera gráfica (colores)



## ANEXO D

## D. 03. BLOQUE 3: LAS EMOCIONES.

<b>SESIÓN N° 1.</b> <b>MI MUNDO INTERIOR.</b>	
<b>NOVIEMBRE</b> (semana del 30 al 06 de diciembre)	
<b>BLOQUE TEMÁTICO</b>	<b>LAS EMOCIONES</b>
<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Identificar el papel que toman las emociones en los diferentes contextos del día.</li> <li>– Localizar qué emoción e emociones se experimentan ante distintas circunstancias.</li> <li>– Reconocer las emociones experimentadas ante el proceso de duelo.</li> </ul>
<b>CONTENIDOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– La autorregulación emocional.</li> <li>– El papel de las emociones en distintos contextos.</li> <li>– El reconocimiento de las emociones.</li> </ul>
<b>RECURSOS</b>	<u>Recursos materiales:</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Ficha técnica de la película</li> <li>▪ Guía didáctica (Padilla, 2015)</li> </ul>
<b>TEMPORALIZACIÓN DE LA ACTIVIDAD</b>  (2 horas)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. <b><u>Vídeo-fórum:</u></b> 1 hora 40 minutos.</li> <li>2. <b><u>Reflexión:</u></b> 5 minutos.</li> <li>3. <b><u>Puesta en común:</u></b> 10 minutos.</li> <li>4. <b><u>Cierre de la sesión:</u></b> 5 minutos.</li> </ol>



## DESARROLLO DE LA SESIÓN

### 1. Vídeo-fórum Película *Inside Out*.

**Gran grupo.** El comienzo del nuevo bloque temático se tramará a través de la película de *Inside Out*, para comenzar la sesión a través de la reflexión de la gestión que cada uno realiza de las emociones.

Se entregará a cada padre una ficha técnica sobre la película (anexo E3.01) en la cual podrán ir anotando los aspectos que les llame la atención a lo largo del proceso de visualización de la misma.

### 2. Reflexión.

**Individual.** Tras el visionado de la película se llevará a cabo la reflexión personal que aparece en la ficha entregada. Se tratará de que los padres tomen conciencia del papel que juegan sus emociones en las diferentes situaciones y las circunstancias del día a día.

- Se hará hincapié en el papel que han tenido o tienen las emociones durante el proceso de duelo vivido a causa de la llegada de la discapacidad de la familia, tratando de valorar los aspectos positivos que se han derivado de la misma a partir de la enseñanza que la película presenta ante el proceso de duelo que vive la protagonista con el cambio de su estilo de vida.

### 3. Puesta en común.

**Gran grupo.** Se hará una puesta en común de aquellos aspectos que hayan ayudado a madurar el proceso de duelo vivido tomando conciencia de las emociones que han marcado la llegada de la noticia y el proceso de maduración de las mismas ante el paso de los días. Se compartirán las preguntas para favorecer el intercambio de impresiones y la colaboración entre padres a partir de la experiencia personal vivida.

### 4. Cierre de la sesión.

Entrega de la Guía didáctica de la película (Padilla, 2015). En ella se explica la determinación que tienen las emociones en la conducta humana y la manera de entender las situaciones en base a la gestión adecuada de las mismas (anexo E3.02).

La guía está orientada a la reflexión de las experiencias personales que permiten comprender las emociones que se experimentan ante las distintas situaciones que acontecen en la vida.

El enfoque de la Guía se expone a partir de situaciones concretas que tienen lugar en la película.



<b>SESIÓN N° 2.</b> <b>“EN LOS OJOS Y EN LA FRENTE, SE LEE LO QUE EL HOMBRE SIENTE”.</b>	
<b>DICIEMBRE (semana del 14 al 20)</b>	
<b>BLOQUE TEMÁTICO</b>	<b>LAS EMOCIONES</b>
<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Analizar e identificar nuestras emociones ante situaciones conflictivas.</li> <li>– Experimentar situaciones que permitan el establecimiento de soluciones ante situaciones concretas.</li> <li>– Reconocer la reacción emocional experimentada en otros y nosotros mismos.</li> <li>– Tomar conciencia del estilo comunicativo (verbal y no verbal) empleado con otros.</li> </ul>
<b>CONTENIDOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– La expresión emocional.</li> <li>– La gestión emocional.</li> <li>– La resolución de conflictos.</li> <li>– El estilo comunicativo.</li> </ul>
<b>RECURSOS</b>	<p><u>Recursos materiales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Ficha Caso 1.</li> <li>▪ Ficha Caso 2.</li> <li>▪ Ficha de autorregulación emocional.</li> <li>▪ Ficha de autoevaluación de emociones (adaptada).</li> <li>▪ Cortometraje. Pixar (18 de mayo, 2013) <i>El día y la Noche</i>. Recuperado de <a href="https://www.youtube.com/watch?v=BeDqPfi2o0M">https://www.youtube.com/watch?v=BeDqPfi2o0M</a></li> </ul>
<b>TEMPORALIZACIÓN DE LA ACTIVIDAD</b>  (2 horas)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. <b><u>Inicio de la sesión:</u></b> 10 minutos.</li> <li>2. <b><u>Dinámica:</u></b> <i>Los Casos:</i> 20 minutos.</li> <li>3. <b><u>Puesta en común:</u></b> 20 minutos.</li> <li>4. <b><u>Role Playing:</u></b> <i>Role Playing:</i> 15 minutos</li> <li>5. <b><u>Puesta en común n° 2:</u></b> 20 minutos</li> <li>6. <b><u>Cierre de la sesión:</u></b> 10 minutos</li> </ol>



## DESARROLLO DE LA SESIÓN

### 1. Inicio de sesión.

**Gran grupo.** Tendrá lugar con una puesta común de los contenidos que fueron tratados durante la última sesión y de los aspectos que hayan podido analizar de manera clave a partir de la entrega realizada de la Guía didáctica.

### 2. Dinámica n°1. Los casos.

**Individual.** Se entregará a cada miembro de grupo un caso hipotético en el cual se exponen situaciones conflictivas indeterminadas (anexo E3.03). Se ofrecerá un espacio de 5 minutos destinado a la lectura de los casos (Caso 1 o Caso 2) y a analizar la situación concreta que en cada uno de ellos se ofrece.

Una vez haya transcurrido el tiempo preciso para analizar la situación que ofrece cada uno de ellos, se entregará a cada miembro del grupo una ficha para la autorregulación emocional adaptada de Pérez y Sánchez (2009) (anexo E3.04).

- Según Fredrickson (s.f) citado en Anquin y Rudniki (2015), cuando el ser humano experimenta un determinado grupo de emociones en una situación determinada, es capaz de establecer un repertorio de y soluciones creativas a un problema.
- Se buscará que los padres experimenten las emociones que les muestra el caso que haya sido entregado poniéndose en la piel de los personajes que protagonizan las situaciones.

En la ficha deberán plasmar cuál es el problema que se expone, qué emoción y reacciones experimentan los personajes, y cuál es la reacción personal que le suscita a cada uno de los participantes el caso (partiendo de la situación hipotética de que fuera vivido en primera persona).

### 3. Puesta en común n°1.

**Pequeños grupos.** Se dividirá el gran grupo en dos pequeños formarán dos pequeños grupos. En un lado de la sala se encontrarán aquellos que hayan analizado el Caso 1 y en el otro lado de la sala, aquellos que hayan analizado el Caso 2. Dentro del pequeño grupo comentarán cuál habría sido la reacción personal que habría tenido cada uno ante circunstancia dada en el caso.

### 4. Dinámica n° 2. Role Playing.

Cada grupo realizará una representación del caso elegido. Se buscará que el grupo contrario analice el caso representado en el otro grupo y tome conciencia de las reacciones emocionales que se presentan en la representación.





**5. Puesta en común nº 2.**

**Pequeños grupos.** En los respectivos grupos, se analizará la representación que ha tenido lugar por parte del otro grupo. Se dará un tiempo para que busquen soluciones al propio caso y al caso contrario y propongan alternativas como resolución del conflicto generado. Estas serán comentadas posteriormente y expondrán al otro grupo cuál sería la solución más adecuada en su caso.

Finalmente, cada grupo pensará en un final que exponga la resolución al conflicto presentado en el caso.

**6. Cierre de la sesión.**

Se hará hincapié en la importancia del diálogo y la gestión adecuada de las emociones para la resolución de conflictos. Se invitará a los padres a la toma de conciencia de las emociones y al estilo de comunicación tanto verbal como no verbal reflejado ante el surgimiento de malentendidos o la falta de comunicación adecuada.

Para colaborar en el funcionamiento en la toma de conciencia adecuada de las reacciones emocionales entregarán a cada miembro del grupo una ficha orientada a la reflexión y autorregulación de las emociones en situaciones conflictivas, acompañada de estrategias para la autorregulación emocional (adaptada de Pérez y Sánchez, 2009) (anexo E3.05)

Para finalizar la sesión se expondrá el cortometraje *El Día y la Noche* de Pixar donde se reflejan contenidos como el acuerdo ante las diferencias, la puesta en común, y la comprensión del valor del otro ante las diferencias que presenta.



<b>SESIÓN N° 3.</b> <b>¿DE QUÉ COLOR SON LOS BESOS?</b>	
<b>ENERO (semana del 11 al 17)</b>	
<b>BLOQUE TEMÁTICO</b>	<b>LAS EMOCIONES</b>
<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar experiencias personales destacables ante la experiencia de una emoción concreta.</li> <li>- Analizar las emociones a través de la experiencia de circunstancias ajenas.</li> <li>- Valorar las emociones derivadas de la experiencia personal de otras personas.</li> <li>- Reconocer la importancia que tiene la expresión emocional en la relación parento-filial.</li> <li>- Comprender la importancia que tiene la gestión emocional para el fomento de un adecuado clima familiar y desarrollo del hijo.</li> <li>- Valorar en los hijos la expresión emocional hacia el ámbito familiar.</li> </ul>
<b>CONTENIDOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La gestión emocional</li> <li>- La expresión emocional</li> <li>- Las emociones en el establecimiento de los vínculos familiares.</li> </ul>
<b>RECURSOS</b>	<p><u>Recursos materiales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Fotografías</li> <li>▪ Ficha de trabajo semanal <i>Mis emociones</i></li> <li>▪ Maestra de corazón (26 de octubre de 2016). <i>Mamá, ¿de qué color son los besos? Audiocuento</i>. Recuperado de <a href="https://www.youtube.com/watch?v=d9V_PYWfoH4">https://www.youtube.com/watch?v=d9V_PYWfoH4</a></li> </ul>
<b>TEMPORALIZACIÓN DE LA ACTIVIDAD</b>  (2 horas)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. <b><u>Inicio de la sesión:</u></b> 15 minutos.</li> <li>2. <b><u>Dinámica:</u></b> 15 minutos.</li> <li>3. <b><u>Puesta en común:</u></b> 40 minutos.</li> <li>4. <b><u>Visualización del audiocuento:</u></b> 5 minutos</li> <li>5. <b><u>Cierre de la sesión:</u></b> Reflexión: 10 minutos</li> </ol>



## DESARROLLO DE LA SESIÓN

### 1. Inicio de sesión.

**Gran grupo.** Se hará alusión a la efectividad que ha tenido el registro de las emociones en la ficha entregada de la sesión anterior y cómo ha permitido a cada familia tomar conciencia de las reacciones experimentadas ante los diferentes acontecimientos diarios.

### 2. Dinámica *Intercambio de experiencias fotográficas.*

**Individual.** Durante la semana anterior se les habrá notificado a los padres que busquen en sus hogares dos fotografías personales de un momento concreto de su vida que reciente que haya tenido lugar desde la llegada de la discapacidad a la familia y que recuerden con mucha felicidad. Deberán acudir a la sesión con ambas fotografías, que se expondrán en una pared para poder ser visualizadas por todos.

Todos los miembros del grupo se dispondrán en semicírculo para observar cada una de las fotografías. A continuación y por orden, cada miembro se irá levantando e irá escogiendo una de las fotografías mostradas (que no sea la personal) que le haya llamado la atención.

Posteriormente, se dejará un espacio para la reflexión personal para argumentar la elección realizada sobre la fotografía concreta. Se animará a que los participantes reflexionen los siguientes puntos:

- ¿Qué representa para mí la fotografía escogida?
- ¿Qué sensaciones emociones me suscita?

### 3. Puesta en común.

**Gran grupo.** Tras la reflexión, cada participante compartirá con el resto la argumentación referente a la elección de la esa fotografía estableciendo una respuesta a las preguntas anteriormente realizadas.

- Se buscará que cada miembro valore los aspectos positivos del momento que ve reflejado en la fotografía, buscando el reconocimiento de emociones positivas y valores que los otros ven de mí y de mi familia.

A continuación la persona responsable de dicha fotografía expondrá el momento concreto al que pertenece la situación que se desarrolla en la fotografía y argumentará por qué para él se trata de una imagen relevante.

### 4. Visualización del Audiocuento. *Mamá, ¿de qué color son los besos?* (Elisa Queralt)

El papel que juegan las emociones en la generación de recuerdos y desarrollo integral de la persona tiene un papel significativo. Favorece el desarrollo de aprendizajes y experiencias



y promueve el bienestar emocional favoreciendo el desarrollo del niño, especialmente de aquellos que poseen alguna discapacidad (Parado, Arias y Melcon, 2017)

- Se hará hincapié en la importancia de trabajar las emociones y desarrollar una comunicación afectiva dentro del núcleo familiar, específicamente, en la relación parento-filial para promover un adecuado crecimiento y desarrollo del niño.

Por ello, se visualizará el audiolibro *Mamá, ¿de qué color son los besos?* Se trata de un cuento que permite experimentar y entender la importancia de expresar los sentimientos fomentando los lazos afectivos.

## 5. Cierre de la sesión.

**Reflexión individual.** Se invitará a los participantes a trasladar el contenido del cuento a sus hogares para promover el desarrollo de la expresión comunicativa-afectiva con el hijo con discapacidad y en el resto de miembros de la familia.

- Se buscará, del mismo modo, fomentar la reflexión personal a través de los siguientes puntos:
  - ¿Qué emociones me suscita el libro?
  - ¿A qué me invita?
  - ¿Puedo llevarlo a cabo en mi hogar?
  - ¿Cómo puedo trabajarlo con mi hijo?

Por último, se hará entrega de una ficha destinada trabajar en el hogar junto al hijo con discapacidad la emoción que más haya resaltado durante el día en el hogar que se desarrollará de manera paralela en el centro con el alumnado (anexo E3.06).

## ACTIVIDAD EN PARALELO n° 1

### Dinámica *La fotografía*

Se llevará a cabo la dinámica de la fotografía con el alumnado del aula. Los niños llevarán al aula una fotografía en la que aparezcan con sus familias.

Por medio de una grabación de vídeo, los niños expondrán por qué esa fotografía les gusta y por qué la valoran. Se realizará atendiendo a las necesidades específicas de cada alumno, teniendo en cuenta que las maestras serán quienes colaboren con ellos en caso de que el alumno no pueda expresarlo verbalmente. En este caso, sería gráficamente (por medio de colores), por medio de gestos o comunicación no verbal.

La grabación se expondrá al inicio de la siguiente sesión.



**ACTIVIDAD EN PARALELO n° 2**

Ficha para el trabajo semanal de las emociones. Se desarrollará tanto en el hogar como en la escuela. El trabajo de las emociones buscando el trabajo de la autoestima y la valoración personal, así como el reconocimiento de las propias emociones.



<b>SESIÓN N° 4.</b> <b>“EL MEJOR MAESTRO, EL TIEMPO; LA MEJOR MAESTRA,            LA EXPERIENCIA”.</b>	
<b>ENERO (semana del 25 al 31)</b>	
<b>BLOQUE TEMÁTICO</b>	<b>LAS EMOCIONES</b>
<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Valorar la experiencia personal de las narradoras.</li> <li>– Apreciar los cambios y situaciones que han transformado sus vidas.</li> <li>– Identificar las enseñanzas y aspectos positivos que ofrecen a partir de su testimonio.</li> <li>– Localizar, analizar y valorar los aspectos positivos que conforman la dimensión personal de la familia marcada por la discapacidad.</li> <li>– Valorar la experiencia positiva que ha aportado la llegada de la discapacidad a la dimensión personal de la familia.</li> </ul>
<b>CONTENIDOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– La experiencia personal de dos madres con hijas con discapacidad.</li> </ul>
<b>RECURSOS</b>	<p><u>Recursos materiales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Bolígrafos</li> <li>▪ Papel</li> <li>▪ Testimonio n° 1.</li> <li>▪ Testimonio n° 2.</li> <li>▪ Cuestionario de evaluación</li> </ul> <p>Extracción de Testimonios: la Revista <i>Educación y futuro</i> (Díaz, Gil y Moral, 2010).</p>
<b>TEMPORALIZACIÓN            DE LA ACTIVIDAD</b>  (1h. 30 min. aprx)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. <b><u>Lectura de experiencias:</u></b> 5-10 minutos.</li> <li>2. <b><u>Dinámica de análisis:</u></b> 20 minutos</li> <li>3. <b><u>Reflexión:</u></b> 15 minutos.</li> <li>4. <b><u>Cierre de la sesión:</u></b> 30 minutos</li> <li>5. <b><u>Cuestionarios de evaluación:</u></b> 15 minutos</li> </ol>



## DESARROLLO DE LA SESIÓN

### 1. Lectura de experiencias.

**Pequeños grupos.** Se dividirá la sesión en dos pequeños grupos. Se reunirán para analizar la lectura de la experiencia o testimonio de dos madres cuya llegada de la discapacidad en la familia ha resultado determinante en la gestión de la dinámica familiar y en el impacto que ha supuesto en la familia.

Ambos casos analizarán este impacto desde dos perspectivas diferentes (anexo E3. 07):

- a) **Testimonio 1.** Testimonia la experiencia de una madre que presenta cómo ha sido el proceso de impacto atravesado en la familia ante un diagnóstico retardado de la discapacidad en el hijo. El testimonio ofrece una visión de las expectativas transformadas de la familia y va relatando los restos que supone la llegada de las nuevas etapas en la vida de la hija con Discapacidad Intelectual.
- b) **Testimonio 2.** Testimonia la experiencia de una madre a la cual diagnostican desde el periodo de embarazo que el nuevo miembro de la familia llega con una Discapacidad Intelectual.

El testimonio relata la transformación del impacto inicial en un proceso que acaba dando lugar a un periodo de resiliencia donde perciben todos los aspectos positivos que la experiencia de la discapacidad les ha apostado.

### 2. Dinámica *Análisis de la experiencia.*

**Pequeños grupos.** Cada grupo realizará la lectura del caso analizando los siguientes puntos que serán posteriormente compartidos por los miembros del grupo:

- a) Contexto o Situación. Hechos que narra el testimonio.
- b) Puntos fuertes. Análisis de los valores y aspectos positivos desde la perspectiva que aporta el narrador.
- c) Puntos débiles. Análisis del proceso atravesado por la familia.
- d) Reacciones de los padres. Análisis de las reacciones de los padres, ante la llegada de la noticia y la experiencia actual de la discapacidad.

Se entregará una hoja al grupo para que puedan ir anotando aquellos aspectos que hayan analizado del testimonio.



### 3. **Reflexión.**

**Individual.** Se invitará a que los participantes reflexionen acerca de las aportaciones y enseñanzas que tienen los testimonios hacia su manera experimentar la realidad en la familia.

- ¿Qué me aporta o me puede enseñar al respecto el testimonio leído?

Se entregará una hoja para que el participante apunte aquellos aspectos que desee anotar en relación a su reflexión personal.

### 4. **Cierre de la sesión:** Puesta en común.

**Parejas.** Se mezclarán los miembros de ambos grupos, de manera que quien haya analizado realizado el análisis del Testimonio n°1, se junte con un participante que haya analizado el Testimonio n° 2.

Se realizará una puesta en común de ambas lecturas destinadas al intercambio de información acerca de los testimonios leídos y de la reflexión realizada en la reflexión anterior.

- Se buscará que todos los miembros allí presentes tomen conciencia de los aspectos positivos que les haya aportado la llegada de la discapacidad a la familia, y valoren -como en los testimonios-, las experiencias positivas extraídas de la misma.

### 5. **Entrega de cuestionarios.**

- a) Cuestionario de evaluación común (anexo C.02.1)
- b) Cuestionario específico: *Mis emociones* (anexo C.02.2)





## ANEXO D

## D. 04. BLOQUE 4: EDUCACIÓN.

<b>SESIÓN N° 1.</b> <b>MI PERSPECTIVA FAMILIAR.</b>	
<b>FEBRERO (semana del 8 al 14)</b>	
<b>BLOQUE TEMÁTICO</b>	<b>EDUCACIÓN</b>
<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Conocer los diferentes estilos educativos y roles parentales.</li> <li>– Analizar el estilo educativo empleado en el hogar.</li> <li>– Representar los distintos estilos atendiendo al perfil de las sus características que lo definen.</li> <li>– Analizar, identificar y valorar el ámbito familiar y el funcionamiento educativo desde la perspectiva personal, parento-filial y vital.</li> </ul>
<b>CONTENIDOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Los estilos educativos y roles parentales.</li> <li>– La dinámica familiar.</li> <li>– La perspectiva personal hacia el ámbito familiar.</li> <li>– Las expectativas desde el ámbito parental.</li> </ul>
<b>RECURSOS</b>	<p><u>Recursos materiales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Papel.</li> <li>▪ Bolígrafos.</li> <li>▪ Hoja de registro del vídeo <i>Estilos educativos</i>.</li> <li>▪ Caso del Role Playing.</li> <li>▪ Hoja de análisis <i>La perspectiva sobre la familia</i>.</li> <li>▪ Márquez, M 12 de agosto de 2012). <i>Estilos educativos y tipos y de padres. Pedagogía para padres</i>. Recuperado de <a href="https://www.youtube.com/watch?v=4xSdC_F9IKQ">https://www.youtube.com/watch?v=4xSdC_F9IKQ</a></li> </ul>
<b>TEMPORALIZACIÓN DE LA ACTIVIDAD</b>  (2 horas)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. <b><u>Inicio de la sesión:</u></b> 20 minutos.</li> <li>2. <b><u>Puesta en común:</u></b> 20 minutos</li> <li>3. <b><u>Dinámica Role Playing:</u></b> 45 minutos.</li> <li>4. <b><u>Cierre de la sesión:</u></b> 15 minutos</li> </ol>



## DESARROLLO DE LA SESIÓN

### 5. Inicio de la sesión.

**Vídeo-fórum.** *Estilos educativos y tipos de padres.*

**Gran grupo.** Para comenzar, se realizará un Brainstorming o lluvia de ideas acerca de la concepción “Estilo educativo” que tengan los padres. Las distintas ideas que vayan surgiendo se irán anotando en una pizarra.

Una vez hayan surgido las diferentes ideas, se irán clasificando en función de las nociones que se asemejen a los distintos estilos educativos.

A continuación, se dará paso a la explicación de los mismos a través de la visualización del video *Estilos educativos y tipos de padres. Pedagogía para padres*, de Márquez (2013). Para anotar las diferentes ideas que vaya aportando el vídeo, se entregará a cada padre una hoja de registro para que realice anotaciones que le resulten de interés acerca del vídeo (anexo E4. 01).

### 6. Puesta en común.

**Gran grupo.** La puesta en común estará destinada a realizar una mesa redonda acerca de las diferentes aportaciones que ofrece el vídeo.

Se hará hincapié en la importancia de desarrollar un estilo educativo democrático con su(s) hijo(s).

### 7. Dinámica *Role Playing Estilos educativos.*

**Pequeños grupos.** Se dividirá el gran grupo en cuatro grupos y se entregará el caso que aparece en el anexo (E4. 02). Se repartirá el mismo caso a cada grupo.

Los grupos se organizarán para repartirse los diferentes roles que aparecen en el caso. Una vez los roles hayan repartido, se asignará a cada grupo un estilo educativo que deberá representar delante del resto y se dejará un tiempo para que cada grupo se distribuya y organice su role playing. Cada grupo tendrá un tiempo máximo de hasta 5 minutos para representar el caso.

La distribución de los grupos según el tipo de estilo será la siguiente:

Grupo 1. Estilo Autoritario

Grupo 2. Estilo Negligentes

Grupo 3. Estilo Democrático

Grupo 4. Estilo Permisivo



La dinámica se llevará a cabo de la siguiente manera:

- Representación del caso.
- Análisis individual de los rasgos observados en la representación.
- Puesta en común. Tras la representación de cada uno de los grupos, se dará un espacio para que cada grupo comente las ideas que han caracterizado a la representación del estilo educativo con el que han llevado el caso y tartán de adivinar el estilo educativo que ha caracterizado a ficha representación

#### **8. Cierre de la sesión: Reflexión.**

**Individual.** Tras el Role Playing, se dejará un espacio destinado a considerar cuál es estilo educativo con el que se identifica cada uno. Para ello, se entregará una hoja de reflexión destinada a analizar el ámbito familiar desde distintas perspectivas: (anexo E4.03)

- e) Perspectiva individual, destinada a evaluar el ámbito personal que concierne al estilo educativo con el que cada padre se identifique a sí mismo e identifique al otro miembro de la pareja.
- f) Perspectiva familiar, destinada a evaluar la percepción que creo que los demás tienen acerca del estilo educativo llevado a cabo y de la percepción personal que tengo acerca de la dinámica de mi familia.
- g) Perspectiva vital. Destinada a analizar el ámbito familiar y las prioridades personales que se le ofrecen.
- h) Perspectiva paterno-filial, destinada a valorar las expectativas proyectadas sobre el hijo.

#### **ACTIVIDAD EN PARALELO**

El maestro trabajará al unísono durante la semana con el alumno la perspectiva parental (cómo ve a sus padres) y cómo concibe su familia.

Se llevará a cabo a través a través de una plasmación gráfica de la misma (ya sea un dibujo, trazos o plasmación de colores) y se llevará a cabo un vídeo en el cual el alumno expresará sus sentimientos hacia la familia



<b>SESIÓN N° 2.</b> <b>¿CÓMO ME COMUNICO CON EL RESTO?</b>	
<b>FEBRERO (semana del 22 al 28)</b>	
<b>BLOQUE TEMÁTICO</b>	<b>EDUCACIÓN</b>
<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Identificar el tipo de comunicación establecida en las relaciones interpersonales, en especial, en la familia.</li> <li>– Identificar el estilo de escucha establecida en las relaciones interpersonales, en especial, en la familia.</li> <li>– Valorar la importancia de la comunicación como valor socializador para el desarrollo armónico de la familia y el crecimiento de los hijos.</li> <li>– Promover la comunicación como instrumento indispensable durante en el proceso de desarrollo de los hijos.</li> <li>– Valorar la importancia de incluir a los hijos en la toma de decisiones familiares.</li> </ul>
<b>CONTENIDOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– La escucha activa.</li> <li>– Los otros miembros de la familia: Los hermanos.</li> <li>– La comunicación en las relaciones interpersonales.</li> <li>– Los cuatro estilos de escucha.</li> </ul>
<b>RECURSOS</b>	<p><u>Recursos materiales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Papel.</li> <li>▪ Bolígrafos.</li> <li>▪ Documento <i>La Comunicación y los cuatro estilos de escucha</i>.</li> <li>▪ Tarjetas <i>El Memory de la comunicación</i>.</li> <li>▪ Cuestionario de autoevaluación de la escucha.</li> <li>▪ Psicoactiva (13 de diciembre de 2017). <i>La escucha activa, ¿en qué consiste?</i> Recuperado de <a href="https://www.youtube.com/watch?v=la1F2U7YZTY">https://www.youtube.com/watch?v=la1F2U7YZTY</a></li> </ul>
<b>TEMPORALIZACIÓN DE LA ACTIVIDAD</b>  (2 horas)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. <b><u>Incidio de la sesión:</u></b> 15 minutos.</li> <li>2. <b><u>Puesta en común:</u></b> 15 minutos.</li> <li>3. <b><u>Mesa redonda:</u></b> 10 minutos.</li> <li>4. <b><u>Dinámica n°1:</u></b> 20 minutos.</li> <li>5. <b><u>Dinámica n°2:</u></b> 10 minutos.</li> <li>6. <b><u>Reflexión:</u></b> 15 minutos</li> <li>7. <b><u>Puesta común:</u></b> 15 minutos</li> <li>8. <b><u>Cierre de la sesión:</u></b> 15 minutos</li> </ol>



## DESARROLLO DE LA SESIÓN

### 1. Inicio de sesión.

**Gran grupo.** Comenzará la sesión realizando un Brainstorming preguntando a los padres en qué creen que consiste la escucha activa y qué características tiene la misma.

Las diferentes ideas que surjan se irán apuntando en una pizarra para tener una idea global de las diferentes ideas aportadas.

Se procederá con la visualización del vídeo *La escucha activa ¿en qué consiste?* Que explica en qué consiste y cómo puede llevarse a cabo correctamente.

### 2. Puesta común.

**Gran grupo.** Se procederá a recopilar las ideas que ha ido mostrando el vídeo, apuntándolas en la pizarra.

**Individual.** A continuación, se instará a los padres a que reflexionen acerca de la relación que guarda la escucha activa con el fomento de una buena dinámica y armonía familiar. Se dejará un espacio para la reflexión personal y posteriormente, se pondrá en común las distintas ideas que creen que tiene.

### 3. Mesa redonda *La escucha activa y los cuatro estilos de escucha.*

Numerosos estudios señalan que el valor socializador de la familia en el establecimiento de relaciones positivas entre padres e hijos basadas en el respeto y la afectividad, favorece el crecimiento y desarrollo adecuado de la persona y promueve el desarrollo del niño facilitando el establecimiento de una comunicación constructiva en las relaciones interpersonales. En este sentido, el niño aprende por imitación, si en su hogar hay un clima propenso a la comunicación dialógica, el niño tendrá condiciones favorables para el desarrollo de esta buena práctica (Crespo, 2011)

La importancia de la escucha activa favorece el desarrollo de valores y la creación de espacios asertivos (ídem). Es por esto que se tratará de trabajar el desarrollo de la comunicación a través de los cuatro estilos de escucha en las relaciones interpersonales, explicados por Adler, Rodman y du Pré en el libro *Understanding Human Communication* (2014)

Aportar las herramientas adecuadas a los padres para trabajar la escucha activa, puede favorecer el desarrollo de una comunicación más adecuada.



- Se explicará a los participantes la importancia de la comunicación en las relaciones interpersonales a partir de los distintos estilos de escucha aportados por los autores anteriores en el libro citado.

#### 4. **Dinámica n°1** *La escucha activa y los cuatro estilos de escucha.*

**Parejas.** Cada miembro de la pareja escogerá una situación. Uno desempeñará el rol de hablante y otro el del oyente. El hablante deberá de comunicar la situación específica que le ocurre al otro miembro. El otro miembro, escogerá un estilo de escucha específico para desempeñar con el hablante (según Adler, Rodman y du Pré). Una vez hayan representado los 4 tipos de escucha, el hablante pasará ser oyente y el oyente a ser hablante.

- Una vez termine la dinámica se dejará un tiempo para que cada persona reflexione acerca de estilo de escucha con el que más se identifica. Se hará hincapié en la importancia que cumplen los 4 estilos, relacionados entre sí, pero en especial, la analítica y relacional para favorecer la construcción de una comunicación basada en el diálogo y la escucha activa.

#### 5. **Dinámica n° 2.** *El Memory de la comunicación.*

**Individual.** Se invitará a los padres a reflexionar acerca de tipo de comunicación y escucha que desarrollan con el resto de miembros de la familia, en especial, los hijos. A continuación, se procederá con la dinámica.

Se repartirá a cada padre una carta diferente que solo podrá mirar él (anexo E4.04). Una vez repartidas las cartas, deberán situarse a lo largo de todo el espacio de la sala. Habrá un total de 5 cartas diferentes con una imagen en el centro. Cada una hace referencia al desarrollo y crecimiento de una planta. El reparto de las cartas a los padres con la imagen correspondiente será equitativo, de manera que puedan emparejarse sin problema. Cada padre deberá avanzar por la sala tres pasos. A la persona que se encuentre de frente, deberá de mostrarle su carta. Si estas coinciden, se ha formado una pareja. Las parejas que se vayan formando se irán dirigiendo a una de las esquinas de la sala. Si la carta de la persona con la que se haya topado no coincide continuarán buscando por la sala hasta que encuentren al otro miembro y formen la pareja.

Una vez se hayan formado las parejas, se pedirá que se vayan juntando en grupo en función de la temática de la carta. Una vez se hayan formado los grupos y hayan observado todas las imágenes, se invitará a los padres a que observen de qué se trata. Podrán darse cuenta de que las imágenes insinúan el proceso de crecimiento de una planta, por lo que se instará a que se organicen entre todos en función del orden que requieren las cartas (las cartas insinúan el proceso de desarrollo y crecimiento de una planta).



## 6. **Reflexión**

**Pequeños grupos.** En sus respectivos grupos, el maestro y resto de profesionales de la sala, lanzará dos preguntas:

- ¿En qué se asemeja el desarrollo del crecimiento de una planta con la comunicación de los hijos?
- Teniendo en cuenta la pregunta anterior, ¿en qué fase de comunicación se encontrarían con sus hijos atendiendo a la fase de desarrollo de la planta en el que se encuentran en sus respectivos grupos?

## 7. **Puesta en común.**

Cada grupo deberá reflexionar de forma individual las preguntas anteriores. Posteriormente, se realizará una puesta en común para compartir las reflexiones de cada grupo.

- Los profesionales harán hincapié en la importancia de que todos los miembros de la familia se sientan partícipes de las decisiones familiares que les incumben atendiendo al grado de madurez que presenten.

## 8. **Cierre de la sesión**

Se realizará la entrega de un documento en síntesis donde aparecerán una serie de pautas dadas por el programa de la obra social La Caixa (2014), destinadas a cultivar la comunicación con los hijos y tomar conciencia en el día a día de la actitud necesaria para favorecerla (anexo E4.05) y la explicación referente a los cuatro estilos de escucha (anexo E4.06)

Por último, se entregará un cuestionario a los padres para realizar en el hogar, destinado a analizar el estilo de escucha que desarrollan (cuestionario adaptado por Del Moral, I. (s.f) a partir de Adler RB, Rodman G, du Pré A. *Understanding Human Communication*, 12th ed. Oxford University Press, (2014).

(Véase anexo E4.07).

## **ACTIVIDAD EN PARALELO**

En el aula se trabajará la actividad del cultivo de la planta con el alumnado. Se explicará a los niños cómo crece una planta desde el proceso de cultivo.

Una vez hayan plantado las semillas, los niños llevarán la planta a casa y la cuidarán. Los padres podrán recordar las pautas de la comunicación a raíz de las semejanzas establecidas en el proceso de comunicación con el proceso de desarrollo de la planta.



<b>SESIÓN N° 3.</b> <b>LA MIRADA CON LA QUE VEO EL MUNDO.</b>	
<b>MARZO (semana del 8 al 14)</b>	
<b>BLOQUE TEMÁTICO</b>	<b>EDUCACIÓN</b>
<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Identificar la importancia que se ofrece al error en la tarea educativa y el modo en que se reacciona al mismo.</li> <li>– Analizar los valores que ofrece el contenido del libro <i>Un libro lleno de errores</i>.</li> <li>– Reconocer y valorar la singularidad que define a mi familia.</li> </ul>
<b>CONTENIDOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– El error como fuente de aprendizaje.</li> <li>– La gestión emocional.</li> <li>– El estilo de comunicación.</li> <li>– Las expectativas familiares.</li> </ul>
<b>RECURSOS</b>	<p><u>Recursos materiales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Papel.</li> <li>▪ Bolígrafos.</li> <li>▪ Luyken, C. (2017). <i>Un libro lleno de errores</i>. LUMEN ilustrados. Español.</li> <li>▪ Ficha del libro.</li> <li>▪ Carta de Ulito.</li> <li>▪ Hoja de registro <i>Mi familia es la mejor del mundo</i></li> <li>▪ Fargas, W. (12 de febrero de 2018). <i>Booktrailer Un libro lleno de errores</i>. Recuperado de <a href="https://www.youtube.com/watch?v=Lc5-53JdE5o">https://www.youtube.com/watch?v=Lc5-53JdE5o</a></li> </ul>
<b>TEMPORALIZACIÓN DE LA ACTIVIDAD</b>  (2 horas aprox.)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. <b><u>Inicio de la sesión:</u></b> 10 minutos.</li> <li>2. <b><u>Puesta en común:</u></b> 20 minutos.</li> <li>3. <b><u>Dinámica:</u></b> 60 minutos.</li> <li>4. <b><u>Cierre de la sesión:</u></b> 10 minutos</li> </ol>





## DESARROLLO DE LA SESIÓN

### 1. Inicio de la sesión.

**Gran grupo.** Comenzará con la visualización del Booktrailer *Un libro lleno de errores*.

Durante el último mes, se ofrecerá a los padres participantes realizar la lectura del libro *Un libro lleno de errores* (Corinna Luyken). Como afirma el mismo, a veces cometer errores determina la manera en que se mira la realidad y la forma que tienen los demás de desempeñar sus tareas. El libro pretende concienciar acerca de la importancia que se le concede el error y el aprendizaje que se puede extraer del mismo.

- Se pretenderá reflexionar acerca de los errores que se cometen en el día a día y la importancia que se aporta a los mismos.

### 2. Puesta en común.

**Gran grupo.** Se realizará una puesta en común acerca de las enseñanzas extraídas del libro. A través de la lectura del libro y la reflexión de las preguntas que ofrece la ficha (anexo E4. 08).

- Se hará hincapié en la importancia con la que se educa en el error, buscando tomar conciencia hacia la manera en que se reacciona al mismo, como fuente de ejemplo hacia los hijos.

El libro señala que la gestión emocional ante el error cumple un papel imprescindible, puesto que estas determinan la manera en que uno se enfrenta al mismo. Y de estos, se puede extraer un aprendizaje que permita enriquecer y madurar el desarrollo personal

- Se buscará que los padres analicen la manera en que se comunican y gestionan las emociones de cara a una mejora del clima de armonía familiar y relación con los hijos.

Una vez reflexionado, se compartirá con el resto, destinando el mismo a intercambiar reacciones y anotar aquellas que puedan ser ejemplo.

### 3. Dinámica. *Una mirada hacia nuestra realidad: Mi familia es la mejor del mundo.*

**Individual.** La dinámica comenzará informando a los padres que han recibido una carta para cada pareja de padres. Será la carta de un marciano que se dirige explícitamente a ellos, explicándoles el desarrollo de la dinámica que tienen que llevar a cabo a continuación (anexo E4. 09).

En ella se presenta el marciano y explica que su planeta está en peligro de extinción, por lo que necesita una nueva familia en la cual ser acogido. Habrá observado de lejos a cada una, pero le gustaría conocerlas mejor y quedarse en una en la que le acojan. Por tanto, cada



familia deberá de responderle. Para ello deberán preparar una lista con todos los motivos por los que deberá quedarse en su familia. Para ello, deberán de atender a las indicaciones de la carta y a la hoja de registro que les ofrece en la página siguiente (anexo E4. 10).

Tras la exposición de cada pareja, se dejará un tiempo para que el resto de parejas en un papel, escriba de manera anónima “lo que más me ha gustado de tu familia” (de la familia que acaba de exponer sus motivos y por el lado opuesto, se centrarán en uno de los inconvenientes expresados por la pareja y explicarán cómo podrían mejorarlo).

- Se buscará que los padres analicen todos los aspectos positivos que constituyen a su familia, y recalcarán en la importancia de las posibilidades de llegar a ser una familia feliz a pesar de los inconvenientes que se muestren en el camino.

#### 4. **Cierre de sesión.** Dinámica *Una carta para mi familia.*

Tratará de promover la mejora de la comunicación y reforzar los vínculos familiares.

Se animará a los padres a que a lo largo de la semana elaboren una carta a su familia (pareja e hijos) plasmando los motivos por los que cree que su familia es la mejor.

Se ofrecerá unos puntos orientados a la reflexión que puedan ayudar a elaborar la misma:

- Por qué me animo a escribir esta carta.
- Por qué tengo que dar gracias a cada una de las personas que la forman.
- Qué es lo que más me gusta de mi familia.
- Qué he aprendido a valorar gracias a ella.
- Cómo me ha enseñado a crecer como persona.

Una vez se haya elaborado la carta, deberán de leerla a lo largo de semana a su familia.

#### **ACTIVIDAD EN PARALELO**

A lo largo de la semana se trabajará desde el centro la misma dinámica. Con ayuda de los maestros y atendiendo a las necesidades que presente cada uno cada alumno elaborará una carta a su familia en la cual expresará por qué su familia es la mejor del mundo.

Esta carta posteriormente, se la harán leer al resto de miembros de su familia (padres y hermanos).

Se buscará que los padres aprecien el valor con que cada hijo mira a su propia familia.



<b>SESIÓN N° 4.</b> <b>“LA EXPERIENCIA ES EL BASTÓN DE LOS CIEGOS”.</b>	
<b>MARZO (semana del 22 al 28)</b>	
<b>BLOQUE TEMÁTICO</b>	<b>EDUCACIÓ: EXPERIENCIA</b>
<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Valorar la experiencia personal de las parejas.</li> <li>– Apreciar los cambios y situaciones que han transformado sus vidas y han marcado su dinámica.</li> <li>– Identificar las enseñanzas y aspectos positivos que ofrecen a partir de su testimonio.</li> <li>– Localizar, analizar y valorar los aspectos positivos que conforman la dimensión personal de la familia marcada por la discapacidad.</li> <li>– Analizar la tarea educativa desempeñada en ambas familias a partir de la distinción de las perspectivas marcadas por los años o meses de experiencia.</li> </ul>
<b>CONTENIDOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– La experiencia de dos familias en el afrontamiento de la tarea educativa durante el proceso de duelo y el alcance del periodo de resiliencia.</li> </ul>
<b>RECURSOS</b>	<p><u>Recursos humanos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Pareja/ matrimonio: Testimonio 1.</li> <li>▪ Pareja/ matrimonio: Testimonio 2.</li> </ul> <p><u>Recursos materiales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Documento de síntesis: Pautas para favorecer la comunicación.</li> <li>▪ Chian, T. (10 de junio de 2016). <i>El Puente- Cortometraje acerca de la Resolución de Conflictos</i>. Recuperado de <a href="https://www.youtube.com/watch?v=sWpFOAq1Jq0">https://www.youtube.com/watch?v=sWpFOAq1Jq0</a></li> <li>▪ Cuestionarios de evaluación.</li> </ul>
<b>TEMPORALIZACIÓN DE LA ACTIVIDAD</b>  (1h. 30 min. aprox.)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. <b><u>Inicio de la sesión:</u></b> 4 minutos.</li> <li>2. <b><u>Puesta en común:</u></b> 15 minutos.</li> <li>3. <b><u>Experiencias:</u></b> 60 minutos.</li> <li>4. <b><u>Puesta en común.</u></b> 20 minutos</li> <li>5. <b><u>Cierre de la sesión:</u></b> 5 minutos</li> <li>6. <b><u>Cuestionario evaluación:</u></b> 15 minutos</li> </ol>



## DESARROLLO DE LA SESIÓN

### 1. Inicio de la sesión.

**Gran grupo.** Comenzará la sesión con la visualización del corto animado *El Puente-Cortometraje acerca de la resolución de Conflictos* (2016)

### 2. Puesta en común.

**Gran grupo.** Se buscará reflexionar acerca del contenido y los valores que ofrecen el vídeo y el planteamiento del problema que ofrece en función de los dos contextos en los que sitúa el cortometraje.

- Se tratará de hacer memoria de los apuntes tomados en las sesiones anteriores acerca de la escucha activa y la importancia de la comunicación en la puesta en práctica con el otro.

### 3. Experiencia *La Comunicación en la familia y la tarea educativa.*

**Gran grupo.** Se contará con dos testimonios preparados por dos de las parejas del grupo con experiencia en el ámbito de la discapacidad. Se encargarán de expresar al resto de parejas cómo es la dinámica de su familia desde el impacto de la noticia hasta el día de hoy, cómo es la función de los roles y el estilo educativo que llevan a cabo con el hijo con discapacidad y cómo han llevado a la práctica el ámbito de la comunicación cómo las dificultades e inconvenientes que ofrece la rutina.

- Testimonio 1. Se buscará que el primer testimonio sea ofrecido por una de las parejas que hayan pasado recientemente por el proceso de duelo y se encuentren alcanzando la etapa de resiliencia.
- Testimonio 2. Se buscará que sea ofrecido por una pareja que haya alcanzado hace tiempo el nivel de resiliencia y los periodos de readaptación a nuevas etapas.

### 4. Puesta en común.

**Gran grupo.** Se dará un espacio de 10 minutos tras cada testimonio para la realización de preguntas que el resto de parejas quieran realizar a las parejas.

### 5. Cierre de la sesión.

Se hará la entrega de un documento en síntesis con entrega de **pautas** para favorecer la comunicación en el día a día tras la finalización del boque (anexo E4. 11).

**Extraído de** Subcomisión Episcopal Familia y Vida. (2020). *Juntos en Camino. Muchos más que dos.*



**6. Entrega de cuestionarios.**

- a) Cuestionario de evaluación común (anexo C.02.1).
- b) Cuestionario específico: Educación (anexo C.02.2).



## ANEXO D

## D. 05. BLOQUE 5: PREVENCIÓN.

<b>SESIÓN N° 1.</b> <b>“NADA ES TAN DIFÍCIL QUE NO PUEDA CONSEGUIR LA FORTALEZA”.</b>	
<b>ABRIL (semana del 05 al 11)</b>	
<b>BLOQUE TEMÁTICO</b>	<b>PREVENCIÓN</b>
<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Analizar los conocimientos previos acerca de los factores de riesgo y protección familiares.</li> <li>– Identificar las posibles amenazas, debilidades, fortalezas y oportunidades que constituyen el ámbito familiar personal.</li> <li>– Valorar la importancia del papel parental en el ámbito de la prevención familiar.</li> <li>– Señalar y valorar las orientaciones de apoyo que recibe cada familia.</li> <li>– Reconocer las oportunidades y fortalezas personales allegadas con la vivencia cercana de la discapacidad.</li> </ul>
<b>CONTENIDOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Factores de riesgo y protección en la familia.</li> <li>– Matriz FODA como herramienta de análisis.</li> <li>– La percepción hacia la familia.</li> </ul>
<b>RECURSOS</b>	<p><u>Recursos materiales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Pizarra.</li> <li>▪ Documento <i>Factores de Riesgo y Protección en la familia</i> (Contreras, 2013, p.57).</li> <li>▪ Ficha <i>Matriz FODA</i>.</li> <li>▪ Minuto de Dios Industrial (11 de noviembre de 2016) <i>¿Qué es la Matriz DOFA?</i> Recuperado de <a href="https://www.youtube.com/watch?v=E7N7t7B0Z3c">https://www.youtube.com/watch?v=E7N7t7B0Z3c</a></li> </ul>
<b>TEMPORALIZACIÓN DE LA ACTIVIDAD</b>  (2 horas aprox.)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. <b><u>Inicio de la sesión:</u></b> 15 minutos.</li> <li>2. <b><u>Puesta en común:</u></b> 20 minutos.</li> <li>3. <b><u>Dinámica:</u></b> 60 minutos</li> <li>4. <b><u>Puesta en común.</u></b> 15 minutos</li> <li>5. <b><u>Cierre de la sesión:</u></b> 10 minutos</li> </ol>



## DESARROLLO DE LA SESIÓN

### 1. Inicio de la sesión.

**Gran grupo.** Se empezará la sesión realizando un Brainstorming para preguntar a los padres de qué creen que se trata el ámbito de los factores de riesgo y protección en una familia.

Las diferentes ideas que vayan surgiendo se irán anotando en una pizarra y se irán clasificando por contextos en función de las nociones que vayan aportando.

**Parejas.** Se situarán por parejas (matrimonios) y recopilarán en un papel tres ideas acerca de los factores de riesgo (amenazas) y protección (debilidades) que piensen que tenga su familia. Estas serán posteriormente recopiladas por los maestros

### 2. Puesta en común.

**Gran grupo.** Se hará una puesta en común de aquellos que cada pareja haya considerado que constituyen factores de riesgo o protección para su familia.

Posteriormente, se hará una entrega de un documento elaborado por Contreras (2013, p.57) que explica cuáles son los factores de riesgo y protección, dando paso a la explicación de los mismos (anexo E5.01).

### 3. Dinámica *Matriz DOFA*

**Pequeños grupos.** Se dividirá la sala en dos pequeños grupos. A continuación se explicará qué es la matriz DOFA o FODA a partir de la visualización del vídeo *¿Qué es la Matriz DOFA?*

Tal y como expone el vídeo (2016) La matriz DOFA (Debilidades, Oportunidades, Fortalezas y Amenazas) es una herramienta simple que sirve de ayuda para diagnosticar el estado de una empresa y cómo se puede ver afectada en el futuro por el entorno competitivo al que está expuesta, para consecuentemente tomar decisiones inteligentes que lleven a la empresa a cumplir con los objetivos a los que apunta.

A continuación se lanzará una pregunta referente a que analicen en qué creen que se asemeja la matriz DOFA con el ámbito de la prevención familiar. Se dejará un tiempo para que expongan sus para dar paso a la dinámica en sus respectivos grupos:

- **Grupo 1.** Será el grupo de las fortalezas.
- **Grupo 2.** Será el grupo de las oportunidades.



Dentro de ambos grupos, se harán otros dos pequeños grupos y pensarán de forma paralela (tres fortalezas o tres oportunidades) en función del grupo que les haya tocado. Cada pequeño grupo plasmará una oportunidad o fortaleza (en función del grupo en el que se encuentren) que aporta la presencia de la discapacidad en el ámbito familiar. Tendrán 5 minutos para pensarla y escribirla.

Una vez han pasado los 5 minutos, cada pequeño grupo dentro de la división realizada, intercambiará sus hojas. Las leerán y comentarán en 2 minutos por qué han seleccionado dicha oportunidad o fortaleza.

#### 4. **Puesta en común.**

**Parejas.** Cada matrimonio se juntará para reflexionar y registrar cómo se aplica la matriz FODA a su ámbito familiar (anexo E5. 02)

**Gran grupo.** Cada grupo intercambiará sus impresiones y comentará al resto de participantes qué oportunidades o fortalezas les aporta el ámbito de la discapacidad.

#### 5. **Cierre de sesión.**

**Individual.** Tras la puesta en común se dará paso a una pequeña reflexión donde se insistirá en que valoren aquellas oportunidades fortalezas personales que les haya aportado a cada uno la discapacidad.

- Se hará hincapié en la importancia de las oportunidades y fortalezas que existen ante los factores de riesgo familiares.





## SESIÓN N° 2.

### *EL MIEDO, LOS SUEÑOS Y LA READAPTACIÓN A LAS CIRCUNSTANCIAS.*

**ABRIL (semana de 19 al 25)**

<b>BLOQUE TEMÁTICO</b>	<b>PREVENCIÓN</b>
<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Analizar y relacionar los valores aportados por los cortometrajes a la experiencia personal del proceso de duelo.</li> <li>– Valorar la actitud y la respuesta ofrecida ante etapas de mayor dificultad familiar.</li> <li>– Distinguir e identificar qué cambios se han producido en el seno familiar.</li> <li>– Valorar los apoyos y repuesta de aquellos servicios que promueven el desarrollo de una respuesta positiva hacia la organización familiar.</li> </ul>
<b>CONTENIDOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– El miedo a las nuevas etapas.</li> <li>– La readaptación y los cambios.</li> <li>– Las redes de apoyo y servicio a la familia.</li> </ul>
<b>RECURSOS</b>	<p><u>Recursos materiales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Bolígrafos.</li> <li>▪ Hoja de anotaciones sobre los cortos.</li> <li>▪ Pautas para la elaboración de un Ecomapa (Suárez, 2015)</li> <li>▪ Disney Pixar (4 de septiembre de 2017). <i>El cuento del cordero Boundin</i>. Recuperado de <a href="https://www.youtube.com/watch?v=pR6MtDZs_eM">https://www.youtube.com/watch?v=pR6MtDZs_eM</a></li> <li>▪ Disney Pixar (4 de julio de 2019) <i>Piper Disney Pixar. Oscar winning short movie</i>. Recuperado de <a href="https://www.youtube.com/watch?v=vPuRBiBCxyk">https://www.youtube.com/watch?v=vPuRBiBCxyk</a></li> <li>▪ Marino, J. y Kitzmann, C. (31 de agosto de 2016). <i>Tamara</i>. Recuperado de <a href="https://www.youtube.com/watch?v=XEXyMWJf7Do">https://www.youtube.com/watch?v=XEXyMWJf7Do</a></li> </ul>
<b>TEMPORALIZACIÓN DE LA ACTIVIDAD</b>  (2 horas aprox.)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. <b><u>Inicio de la sesión:</u></b> 20 minutos.</li> <li>2. <b><u>Reflexión:</u></b> 15 minutos.</li> <li>3. <b><u>Puesta en común:</u></b> 30 minutos.</li> <li>4. <b><u>Intercambio de impresiones:</u></b> 15 minutos.</li> <li>5. <b><u>Cierre de la sesión:</u></b> 30 minutos</li> </ol>



## DESARROLLO DE LA SEISIÓN

### 1. Inicio de la sesión.

**Vídeo-Fórum.** *Los 3 cortos.*

**Gran grupo.** Comenzará la sesión a través de la visualización de los tres cortos que se presentan a continuación:

#### 1. **El cuento del cordero Boundin o la oveja esquilada (Disney Pixar).**

El corto enfoca la vida de un cordero, Boundin, que ante un cambio radical en su estilo de vida marcado por la apariencia física debe enfrentarse al desafío que presenta el día a día adaptándose a sus nuevas circunstancias personales, afrontando las mismas con autoestima y percatándose de la belleza de aquello que le rodea.

#### 2. **Piper (Disney Pixar).**

El cortometraje refleja valor de la superación y el crecimiento personal ante el miedo. Refleja la historia de Piper, un pájaro con metas y objetivos, pero miedo a hacerse independiente y cometer fallos. El corto presenta cómo existe la posibilidad de vencer los miedos y enfocarse hacia adelante, que es el camino que permite hacer frente a los retos y crecer como persona.

#### 3. **Tamara.** El cortometraje cuenta la historia de una niña con discapacidad auditiva que sueña con ser bailarina. A pesar de la dificultad que supone no tener la oportunidad de escuchar la música, la niña no encuentra impedimentos para llevar cabo su sueño y esforzarse por llevarlo a cabo.

Se ofrecerá una hoja de registro a los padres para que vayan realizando las anotaciones y aspectos que les llamen la atención de cada vídeo. Se dejará tras cada uno un espacio de 3 minutos para ello (anexo E5.03).

### 2. Reflexión.

**Individual.** En todos los vídeos se plantea una situación similar. Los protagonistas de las historias tienen sueños y metas y una manera de concebir su rutina. Sin embargo, un problema de fondo les impide continuar con la rutina y mirar a la realidad de la misma manera en que la experimentaban anteriormente. La respuesta que ofrecen ante ello es la readaptación a las nuevas circunstancias y una nueva manera de superar y vencer a los obstáculos que se les presentan a través de retos.



- Se invitará a los padres a reflexionar acerca de la problemática planteada en los tres videos a través de las siguientes preguntas:
  - ¿Qué respuesta ofrecen a la dificultad que se les plantea? ¿Cómo afrontan los cambios?
  - Actitud de los personajes.
  - Moraleja de los videos
  - Aspectos positivos y recursos que me ofrecen los cortos.

### 3. **Puesta en común.**

**Gran grupo.** Se realizará una puesta en común para intercambiar las ideas que les haya sugerido los videos.

Se hará hincapié en el valor de la autoestima, la superación y el reto, buscando que conecten con la reflexión personal que se presenta continuación.

**Individual.** A partir de las ideas y enseñanzas mostradas por los videos, se invitará a los padres a que realicen una reflexión personal enfocada al ámbito de la perspectiva personal y familiar.

Se hará entrega de una ficha en la que puedan apuntar las ideas señaladas en los siguientes puntos:

- Cambios que han acontecido en mi familia.
- Forma de afrontarlos (bloqueo, miedo). ¿Qué ha supuesto?
- Diferencias antes de la llegada de la discapacidad y ahora. ¿Qué aspectos me han ayudado a continuar y readaptarme a situación?
- Recursos con los que cuento.

### 4. **Intercambio de impresiones.**

**Parejas.** Se realizará un intercambio de impresiones acerca de los puntos anteriormente señalados.

- Se insistirá en la importancia de valorar todos aquellos recursos y servicios que han fomentado y promovido el progreso de la familia.

### 5. **Cierre de la sesión.** *Realización de un Ecomapa* (adaptación de Contreras, 2013).

**Parejas/matrimonios.** Se llevará a cabo la realización de un ecomapa.

Se trata de una herramienta usada en el ámbito de la medicina que “permite al médico valorar los recursos de apoyo social extrafamiliar con los cuenta una persona o familia” (Suárez,



2015). Cada pareja elaborará su propio Ecomapa. A partir de la instrucciones ofrecidas por el autor (anexo E5. 04)

- Se buscará que los padres tomen conciencia de la importancia que tienen aquellos recursos con los cuentan y se instará a que valoren la cantidad de servicios que hay a su disposición que les permiten y facilitan una mejor organización familiar.
- Los maestros o el profesional invitará a las familias a que reflexionen, analicen y valoren todos aquellos apoyos con los que cuentan y piensen sobre todo, en aquellos recursos personales que ellos mismos han aportado y que favorecen la construcción de la familia.



<b>SESIÓN N° 3.</b> <b>“UN MES DE EXPERIENCIA ENSEÑA MÁS QUE DIEZ AÑOS DE CIENCIA”.</b>	
<b>MAYO (semana de 03 al 09)</b>	
<b>BLOQUE TEMÁTICO</b>	<b>PREVENCIÓN: EXPERIENCIA</b>
<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Valorar la experiencia personal de las parejas.</li> <li>– Apreciar los cambios y situaciones que han transformado sus vidas y han marcado su dinámica.</li> <li>– Identificar las enseñanzas y aspectos positivos que ofrecen a partir de su testimonio.</li> <li>– Localizar, analizar y valorar los aspectos positivos que conforman la dimensión personal de la familia marcada por la discapacidad.</li> <li>– Analizar el cambio de las expectativas parentales ante la readaptación y los cambios que marca la discapacidad.</li> </ul>
<b>CONTENIDOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– El miedo a las nuevas etapas.</li> <li>– La readaptación y los cambios.</li> <li>– Las redes de apoyo y servicio a la familia.</li> </ul>
<b>RECURSOS</b>	<u>Recursos humanos</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Pareja/ matrimonio: Testimonio 1.</li> <li>▪ Pareja/ matrimonio: Testimonio 2.</li> <li>▪ Pareja/ matrimonio: Testimonio 3</li> <li>▪ Cuestionarios de evaluación.</li> </ul>
<b>TEMPORALIZACIÓN DE LA ACTIVIDAD</b>  (2 horas aprox.)	<u>Narración de experiencias:</u> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Testimonio 1: 30 min</li> <li>▪ Testimonio 2: 30 min</li> <li>▪ Testimonio 3: 30 min</li> </ul> <p><u>Puesta en común:</u> 30 minutos en total</p> <p><u>Cuestionario de evaluación:</u> 15 minutos</p>



## DESARROLLO DE LA SESIÓN

### Narración de experiencias.

**Gran grupo.** Se contará con tres testimonios preparados por tres parejas del grupo con experiencia en el ámbito de la discapacidad. Se encargarán de expresar al resto de parejas cómo es la dinámica de su familia desde el impacto de la noticia hasta el día de hoy, cómo es la función de los roles y el estilo educativo que llevan a cabo con el hijo con discapacidad y cómo han llevado a la práctica el ámbito de la comunicación cómo las dificultades e inconvenientes que ofrece la rutina.

- Testimonio 1. Se buscará que el primer testimonio sea ofrecido por una de las parejas que se encuentren en pleno proceso de duelo. (la elección de las mismas será voluntaria, de manera que el testimonio será ofrecido si estos verdaderamente quieren compartirlo)
- Testimonio 2. Se buscará que sea ofrecido por una pareja que haya pasado recientemente el proceso de duelo y se encuentre alcanzando la etapa de resiliencia.
- Testimonio 3. Se buscará que sea ofrecido por una pareja que haya alcanzado hace tiempo el nivel de resiliencia y los periodos de readaptación a nuevas etapas.

Se buscará encontrar una percepción que permita diferenciar entre las tres los cambios de las dinámicas familiares en función de la etapa de transición del duelo.

### Puesta en común.

**Gran grupo.** Se dará un espacio de 10 minutos tras cada testimonio para la realización de preguntas que el resto de parejas quieran realizar a las parejas.

### Entrega de cuestionarios.

- a) Cuestionario de evaluación común (anexo C.02.1).
- b) Cuestionario específico: Prevención (anexo C.02.2).



## ANEXO D

## D. 06. BLOQUE 6: FUTURO.

<b>SESIÓN ÚNICA.</b> <b>CON LA MIRADA HACIA ADELANTE.</b>	
<b>MAYO (semana del 17 al 23)</b>	
<b>BLOQUE TEMÁTICO</b>	<b>FUTURO</b>
<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Reconocer la valía personal frente a las dificultades.</li> <li>– Identificar y enumerar objetivos y metas anhelados para la familia.</li> <li>– Analizar y valorar las aportaciones del resto de compañeros.</li> <li>– Fortalecer los vínculos familiares.</li> </ul>
<b>CONTENIDOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Los sueños y anhelos personales.</li> <li>– Las expectativas sobre la familia.</li> <li>– La percepción futura de la familia</li> </ul>
<b>RECURSOS</b>	<p><u>Recursos materiales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Plantilla del cofre</li> <li>▪ Plantilla rellena del cofre (Sesión 0)</li> <li>▪ Cuestionarios de evaluación del bloque y encuesta final.</li> <li>▪ Inknow (27 de noviembre de 2012) <i>¿Te atreves a soñar?</i> Recuperado de <a href="https://www.youtube.com/watch?v=i07qz_6Mk7g&amp;list=PLWO9jZMtng-eRHdI0yqiCxPEmfrUwQGic&amp;index=23">https://www.youtube.com/watch?v=i07qz_6Mk7g&amp;list=PLWO9jZMtng-eRHdI0yqiCxPEmfrUwQGic&amp;index=23</a></li> </ul>
<b>TEMPORALIZACIÓN DE LA ACTIVIDAD</b>  (2 horas)	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. <b><u>Inicio de la sesión:</u></b> 10 minutos.</li> <li>2. <b><u>Vídeo-fórum:</u></b> 7 minutos.</li> <li>3. <b><u>Puesta en común:</u></b> 10 minutos.</li> <li>4. <b><u>Reflexión:</u></b> 5 minutos.</li> <li>5. <b><u>Dinámica:</u></b> 15 minutos</li> <li>6. <b><u>Puesta en común:</u></b> 20 minutos.</li> <li>7. <b><u>Cierre de la sesión:</u></b> 40 minutos</li> <li>8. <b><u>Cuestionarios de evaluación:</u></b> 15 minutos</li> </ol>



## DESARROLLO DE LA SESIÓN

### 1. Inicio de la sesión.

**Gran grupo.** La sesión comenzará preguntando a los padres si recuerdan algún sueño o meta que tenían de pequeños y cuantos han logrado que se cumplieran a medida que han crecido. Se dejará un tiempo para la reflexión y para que expresen aquellas que los padres quieran compartir.

### 2. Vídeo-fórum *¿Te atreves a soñar?*

El corto hace referencia al valor que una persona pone sobre los sueños y expectativas de su vida. Invita a reflexionar acerca de las oportunidades que ofrece el día a día para llegar a cumplir los sueños que uno se propone, saliendo de la zona de confort para arriesgarse a vivir los retos y dificultades que permiten a la persona dar un sentido de superación y valentía su vida.

- Se entregará a los padres una hoja para que puedan ir registrando los aspectos del vídeo que denoten su atención.

### 3. Puesta en común.

**Gran grupo.** Se realizará una mesa redonda destinada a compartir qué aspectos les han resultado más destacables del vídeo. Se tratará de encontrar entre todos el mensaje que pretende transmitir el vídeo.

### 4. Reflexión.

**Individual.** Tras las diferentes aportaciones de los participantes, se ofrecerá un espacio destinado a invitar a los padres a reflexionar sobre la manera en que el vídeo les incita a mirar hacia su ámbito familiar.

### 5. Dinámica de la Sesión 0. *El Cofre de los sueños* (anexo E1.02).

**Individual.** Se repetirá la dinámica que tuvo lugar en la sesión cero. Tras el recorrido de dinámicas y reflexiones llevadas a cabo a lo largo del programa, se invitará a los padres a que piensen acerca del sueño de familia que quieren tener atendiendo a su dinámica, al estilo de educación, a la comunicación entre los miembros de la familia,...

Se repartirá a cada persona un cofre. Se les dirá que es el cofre del futuro, ahora mismo vacío, esperando a estar completo. Lleno de sueños y deseos que quiere cumplir con la familia. En él apuntarán todas las cosas que crean necesarias y que quieren cumplir en su familia atendiendo a las diferentes temáticas que han sido tratadas a lo largo del curso.





**6. Puesta en común.**

Cada pareja/matrimonio se juntará para valorar los sueños con los que el otro miembro de la pareja ha llenado su cofre y comentar cuáles creen que pueden llevar a cabo.

A continuación, los educadores repartirán a cada padre los cofres que llenaron de sueños a principio de curso, en la Sesión 0 y se les invitará a que valoren junto a su pareja las diferencias entre aquellos que plasmaron y los que ahora reflejan. Comentarán por qué para ellos todas aquellas cosas recientemente plasmadas resultan importantes.

**7. Cierre de sesión. *Mis objetivos.***

**Parejas.** Se repartirá a cada pareja una hoja de registro. Estará destinada a perfeccionar los sueños que tiene cada uno para con su familia a través del registro de objetivos a corto y largo plazo (anexo E6. 01).

Los profesionales ayudarán recordando cuáles han sido las temáticas del curso para favorecer que los padres lleguen a una toma de decisión conjunta en el establecimiento de los objetivos con los cuales pretenden mejorar la dinámica y armonía familiar.

**8. Entrega de cuestionarios.**

La entrega del mismo respondida se realizaría en mano o por correo.

- a) Cuestionario de evaluación común (anexo C.02.1).
- b) Cuestionario específico: Futuro (anexo C.02.2).

**9. Cuestionario de evaluación del programa.**

Siguiendo las recomendaciones de Fernández (s.f) e hará entrega de un cuestionario d evaluación final del programa para evaluar la totalidad del proyecto y su grado de eficacia (anexo C.02.3). Este podrá ser entregado durante la semana siguiente por el alumno o ser devuelto por correo electrónico con las preguntas respondidas.



## ANEXO D

## D. 07. BLOQUE 7: SESIÓN FINAL.

<b>SESIÓN FINAL. UNA TARDE PARA COMPARTIR</b>	
<b>JUNIO (semana del 31 al 06)</b>	
<b>BLOQUE TEMÁTICO</b>	<b><i>CLAUSURA DEL PROGRAMA</i></b>
<b>OBJETIVOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Evaluar la participación en el programa.</li> <li>– Reconocer los aspectos del programa que han facilitado el buen desarrollo de la dinámica familiar</li> </ul>
<b>CONTENIDOS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Intercambio de experiencias</li> <li>– Convivencia entre familias</li> </ul>
<b>RECURSOS</b>	<p><u>Recursos humanos:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Familias del programa</li> <li>▪ Maestros y profesionales del centro.</li> </ul> <p><u>Recursos materiales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Música</li> </ul>
<b>TEMPORALIZACIÓN DE LA ACTIVIDAD</b>	<b><u>Tarde de convivencia</u></b>
(Una tarde)	



## **DESARROLLO DE LA SESIÓN**

Puesto que se trata de la clausura del curso y del programa, estará destinado a compartir una tarde con todos los que hayan participado en el programa en ambos días que fueron seleccionados a principio de curso.

Podrán acudir al centro con el resto de miembros de su familia y dedicar la tarde a compartir y estar en convivencia con el resto de las familias.



## **ANEXO E**

### **Listado de Recursos**

**E Recursos****E1. Bloque 1. El conocimiento.**

- E1. 01. Cartón del bingo.
- E1. 02. El Cofre de los sueños.

**E2. Bloque 2. Mi familia y su dinámica.**

- E2. 01. Ficha A. *Película Mary Poppins*.
- E2. 02. Ficha B. *Película Mary Poppins*.
- E2. 03. Batallón de reflexiones.
- E2. 04. Ficha *Nuestros valores en la familia*.
- E2. 05. Ficha *Role Playing-Método del Caso*.
- E2. 06. Ficha *Análisis del reparto de tareas*.
- E2. 07. Ficha de *Registro de reparto tareas*.
- E2. 08. Experiencia del Padre de un hijo con discapacidad.
- E2. 09. Registro de ideas para la elaboración del cuento.

**E3. Bloque 3. Las emociones.**

- E3. 01. Ficha Técnica de la película *Inside-Out*.
- E3. 02. Guía Didáctica (Padilla, 2015).
- E3. 03. Casos hipotéticos.
- E3. 04. Ficha de Registro de los casos (Adaptación de Pérez y Sánchez, 2009).
- E3. 05. Ficha *Autoevaluación de emociones* (Adaptación de Pérez y Sánchez, 2009).
- E3. 06. Ficha para el trabajo semanal de las emociones.
- E3. 07. Experiencias de familias que viven la Discapacidad.

**E4. Bloque 4. Educación.**

- E4. 01. Ficha de registro del Vídeo-Fórum *Estilos Educativos y tipos de padres*.
- E4. 02. Caso *Role-Playing*.
- E4. 03. Ficha *Mi perspectiva sobre la familia*.
- E4. 04. Tarjetas *El Memory de la Comunicación*. (Obra Social La Caixa).
- E4. 05. Pautas para cultivar la comunicación (Obra Social La Caixa).
- E4. 06. La Comunicación y Los cuatro estilos de escucha.
- E4. 07. Prueba de autoevaluación de Estilos de escucha (Del Moral, s.f).
- E4. 08. Ficha de *Un libro lleno de errores* (Luyken, 2017).
- E4. 09. *Mi familia es la mejor del mundo*.
- E4. 10. Hoja de registro.
- E4. 11. Pautas para favorecer la comunicación (CEE, 2020).



**E5. Bloque 5. Prevención.**

**E5. 01.** Factores de riesgo y protección de la familia (Contreras, 2013).

**E5. 02.** Matriz FODA.

**E5. 03.** Hoja de registro de los cortometrajes.

**E5. 04.** Pautas para la elaboración de un Ecomapa (Suárez, 2015).

**E6. Bloque 6. Mi familia y su dinámica.**

**E6. 01.** Hoja de registro *Mis objetivos a corto y a largo plazo.*



## ANEXO E1. BLOQUE 1: EL CONOCIMIENTO

## E1. 01. EL BINGO

Su nombre lleva la vocal "a" dos veces.	Tiene una familia numerosa	Cumple los años el mismo mes que tú.	Lleva más de un año en el centro escolar	Es tímido
Su hijo está en el mismo curso que el tuyo	Que haya cambiado dos veces de centro escolar	Tiene el mismo número de pie que el tuyo	Acude con frecuencia a una ONG o asociación	Le gusta el mismo deporte que a ti
Tiene un familiar con el mismo nombre que tu marido/mujer	Hable (o haya estudiado) más de un idioma	Que coincida en alguna actividad extraescolar con tu hijo	Viva en las afueras de Valladolid (ciudad)	Tiene alguna mascota en casa
Toque un instrumento	Tiene trabajo a jornada completa	Le ayuda hablar con otras personas	Que haya comido ayer pizza	Que haya llevado a su hijo a un centro ordinario



## ANEXO E1. BLOQUE 1: EL CONOCIMIENTO

### E1. 02. EL COFRE DE LOS SUEÑOS





## ANEXO E2. BLOQUE 2: MI FAMILIA Y SU DINÁMICA

## E2. 01. FICHA A

# MARY POPPINS

## Sinopsis

Reinado de Eduardo VII (1901-1910). La vida de una familia inglesa formada por un padre banquero, una madre sufragista y dos niños rebeldes -que pretenden llamar la atención de sus padres haciendo la vida imposible a todas las niñeras-, se verá alterada con la llegada de Mary Poppins, una extravagante institutriz que baja de las nubes empleando su paraguas como paracaídas. Debut y Oscar para Julie Andrews en este clásico del cine familiar que en su día batió récords de taquilla. Una niñera mágica y canciones pegadizas que harán las delicias de los niños de la casa.

## FICHA A



## PREGUNTAS

Responda ahora las siguientes preguntas que deberá de entregar:

1. **¿Encuentro algún trasfondo en la película que mantenga relación con la escuela y la figura de docente?**
2. **¿Qué valores/virtudes encarnados en la protagonista le gustaría que se llevaran a cabo en la escuela con su hijo?**  
(Cite los 3 que más le hayan llamado la atención)
3. **¿Cuáles le gustaría que tuvieran lugar en su familia? ¿Cómo querría trabajarlos?**
4. **Cite tres enseñanzas o aspectos de la película son los que más le hayan llamado la atención**

ANEXO E2. BLOQUE 2: MI FAMILIA Y SU DINÁMICA

E2. 02. FICHA B.

# MARY POPPINS

## FICHA B

Una vez visualizada la película, y habiendo reflexionado acerca de los puntos clave que trata, le recomendamos que responda con su pareja, a cada una de las preguntas que se plantean a continuación:



1. ¿Tiene la película algo en común con la dinámica de mi familia?  
¿En qué puntos me siento identificado con ella?
2. ¿Me ayuda la película a valorar aspectos de mi situación familiar? ¿Cuáles?
3. ¿Qué ámbitos que trata la película (valores, normas de conducta, sueños, el ocio,...) podría trabajar con mi hijo/a?  
Haga una lista con, al menos, 6 ámbitos
4. Dentro de la dinámica familiar, se dan una serie de factores de riesgo (FR) que pueden poner en peligro la armonía de las relaciones y vínculos entre los miembros. ¿Sabrá identificar 3 de ellos en la película? ¿podría enumerar 3 que se den en su familia?
  - FR. Película:
  - FR. Familia:
5. Mary Poppins aporta una mirada diferente a la manera de desempeñar actividades y compartir con los demás su tiempo.  
En este sentido, ¿saco alguna moraleja de la película que la protagonista pueda aportarme?



## ANEXO E2. BLOQUE 2: MI FAMILIA Y SU DINÁMICA

### E2. 03. BATALÓN DE REFLEXIONES

Con un poco de azúcar, la píldora se pasa mejor

*Positividad*

¿Cómo afronto las dificultades?

*Positividad*

La familia es lo verdaderamente importante

*Tiempo*

¿Cuánto tiempo dedico a la familia?

*Tiempo*

En cada tarea que hacemos, hay un elemento de diversión.  
La encuentras y -SNAP- ¡El trabajo es un juego!

*El Trabajo*

La actitud con la que afrontamos las tareas determina la manera de hacerlas. Identifico si es una fortaleza o debilidad.

*El Trabajo*

"Compre usted migas de pan. Dos peniques cuestan, no más.  
Compre pan, es su cantar mientras se ven las aves llegar"

*La Mirada*

El valor que damos a las personas o cosas que nos rodean es lo que marca la diferencia.  
Reflexiono, qué valor concedo a las oportunidades que me ha dado la vida.

*La Mirada*

"Tengo el mundo a mis pies"  
Ama lo que haces y haz lo que ames.

*Protagonista/Destacar*

Soy el protagonista de mi vida y decido cómo quiero que sea esta ¿Me encuentro agradecido con lo que me rodea?

*Protagonista/Destacar*

"Cualquier cosa puede pasar"

*Soñar*

La vida está llena de oportunidades.  
¿Soy capaz de identificarlas?  
¿Cuáles?

"Nunca deberíamos juzgar por la apariencia. Ni siquiera a una maleta"

*Señalar*

"Lo que tú tienes muchos lo pueden tener...pero lo que tú eres, nadie lo puede ser"

*Señalar*

«Viento del Este y niebla gris, anuncian que viene lo que ha de venir. No me imagino lo que va a suceder, más lo que ahora pase ya pasó otra vez»

*Estupefacto/sorprendido*

Cuando el viento cambia de sentido, Mary sabe que ha llegado el momento de comenzar una nueva etapa. Siempre con actitud dispuesta y la mirada hacia adelante  
¿Cómo afronto las nuevas etapas y cambios?

*Estupefacto/sorprendido*

Extracción de frases de la película de Niamandalay (s.f). 20 grandes lecciones de Mary Poppins.

Recuperado de <http://www.niamandalay.com/20-lecciones-de-mary-poppins/>



**ANEXO E2. BLOQUE 2: MI FAMILIA Y SU DINÁMICA**

**E2. 04. FICHA NUESTROS VALORES EN LA FAMILIA**

<b>NUESTROS VALORES EN LA FAMILIA</b>				
<b>VALOR:</b>				
¿Cómo lo he trabajado?	<b>1ª SEMANA</b>	<b>2ª SEMANA</b>	<b>3ª SEMANA</b>	<b>4ª SEMANA</b>
<b>NOVIEMBRE</b>				
<b>DICIEMBRE</b>				
<b>RESULTADOS:</b>				
<b>NUESTROS VALORES EN LA FAMILIA</b>				
<b>VALOR:</b>				
¿Cómo lo he trabajado?	<b>1ª SEMANA</b>	<b>2ª SEMANA</b>	<b>3ª SEMANA</b>	<b>4ª SEMANA</b>
<b>ENERO</b>				
<b>FEBRERO</b>				
<b>RESULTADOS:</b>				
<b>NUESTROS VALORES EN LA FAMILIA</b>				
<b>VALOR:</b>				
¿Cómo lo he trabajado?	<b>1ª SEMANA</b>	<b>2ª SEMANA</b>	<b>3ª SEMANA</b>	<b>4ª SEMANA</b>
<b>MARZO</b>				
<b>ABRIL</b>				
<b>RESULTADOS:</b>				



## ANEXO E2. BLOQUE 2: MI FAMILIA Y SU DINÁMICA

### E2. 05. FICHA *ROLE PLAYING*-MÉTODO DEL CASO

#### **MADRE- Médico de familia.**

Trabajo en un centro de salud todos los días de 8:00 a 14:30 horas. Cuando llega a casa tiene que hacer la mayor parte de las tareas porque el resto de miembros no colaboran en ella. La situación se repite todos los días. Apenas tiene tiempo para dedicarle a su familia porque se encuentra muy ocupada con las tareas de casa.

#### **PADRE – Abogado**

Tiene el mismo horario que su mujer. Al principio colaboraba en las tareas, pero una vez fueron llegando los hijos a la familia, al ver que su mujer realizaba mejor las tareas que él, ha ido dejando de hacerlas. El tiempo en el hogar lo emplea para trabajar en su despacho personal. Los horarios que comparte con su familia

*Ambos cónyuges tiran de la ayuda de los abuelos para que se ocupen de sus hijos durante el tiempo de ocio y salgan con ellos a pasear.*

#### **HIJO MAYOR - 18 años - Estudiante**

Reconoce que en su casa hay un problema en el reparto de las tareas entre los padres. Él decide ocuparse simplemente del ámbito correspondiente a su habitación. El resto en la casa es un problema que incumbe a su padre y a su madre y prefiere no intervenir.

#### **HIJA PEQUEÑA – 10 años - Estudiante**

Se encarga de mantener su cuarto en orden, aunque después de jugar con juguetes, lo deja todo desordenado. Las tareas de casa son deberes de su papá y su mamá. Acostumbrada a salir con el abuelo a pasear, no concibe ahora los días sin su figura. Entiende que papá y mamá se tienen que dedicar al trabajo y cuando sean abuelos, ya podrán disfrutar del tiempo libre con sus nietos.

#### **ABUELO - Jubilado**

Reconoce que existe un problema de comunicación y organización de la dinámica familiar. Intenta dialogar con su hija al respecto, pero el argumento de siempre es “no



**ANEXO E2. BLOQUE 2: MI FAMILIA Y SU DINÁMICA**

**E2. 06. FICHA ANÁLISIS DEL REPARTO DE TAREAS**

<b>REPARTO DE TAREAS</b>			
	<b>PERSPECTIVA INDIVIDUAL</b>	<b>PERSPECTIVA PAREJA</b>	<b>PERSPECTIVA FAMILIAR</b>
	¿Qué tareas realizo en casa? ¿Cuánto tiempo le dedico? ¿Cuáles realizo con mi familia?	¿Qué tareas realiza él/ella? ¿Cuánto tiempo le dedica? ¿Cuáles realizo en familia?	¿Qué tareas y/o actividades podemos hacer juntos con nuestro(s) hijo(s)?
<b>LUNES</b>			
<b>MARTES</b>			
<b>MIÉRCOLES</b>			
<b>JUEVES</b>			
<b>VIERNES</b>			
<b>SÁBADO</b>			
<b>DOMINGO</b>			



**ANEXO E2. BLOQUE 2: MI FAMILIA Y SU DINÁMICA**

**E2. 07. FICHA DE REGISTRO DE REPARTO TAREAS**

<b>REPARTO DE TAREAS EN EL HOGAR</b>				
	<b>MAMÁ</b>	<b>PAPÁ</b>	<b>HIJO 1</b>	<b>HIJO 2</b>
<b>LUNES</b>				
<b>MARTES</b>				
<b>MIÉRCOLES</b>				
<b>JUEVES</b>				
<b>VIERNES</b>				
<b>SÁBADO</b>				
<b>DOMINGO</b>				



## ANEXO E2. BLOQUE 2: MI FAMILIA Y SU DINÁMICA

### E2. 08. EXPERIENCIA DEL PADRE DE UN HIJO CON DISCAPACIDAD

Sobre Roberto: Papá de Isaac, un niño con síndrome de Noonan y autor del libro **“Mi hijo Isaac. El mundo interior de un niño especial visto por su padre”**

*“Nadie sabe de los tesoros ocultos en el fondo del océano. Sumérgete en tu interior para hallar la alegría, la paz, la libertad y el amor que quizá no encuentras en las orillas de la vida”*

Frederic Solergibert

En días pasados algo me hizo sentir feliz. Estrenaba zapatos nuevos. Recobré con ellos una sensación de comodidad casi olvidada debido al uso excesivo de mis zapatos viejos. Días después conocí a una joven turista americana, amiga de una vieja amiga. Cuando nos despedimos me acompañó hasta la puerta del edificio y al ver muchos autos estacionados preguntó cuál era el mío.

-Vine en Metro – le respondí.

Aquello debió sorprenderla, porque dejó escapar un ¡Oh! de asombro yanqui.

Todo estuvo bien hasta que descendí dos cuerdas rumbo a la estación, pues se desató una lluvia que no dio oportunidad a ningún paraguas. Refugiado bajo la estrecha cornisa de un edificio residencial, la lluvia golpeaba mis pies y empapaba mis zapatos. Todo el tiempo que duró la lluvia rumié una especie de congoja por mis zapatos y por no tener un vehículo.

Debo confesarlo sinceramente; nunca he tenido un auto y no sé conducir, tal vez, porque jamás me lo he planteado como una prioridad. Parecerá raro que “alguien normal” argumente esto, pero sencillamente alguien debe asumir el papel de peatón en la ciudad. Aquella noche mis cavilaciones me hicieron sentir muy infeliz. Mis pensamientos y deseos mal enfocados me llevaron a un deprimente estado.

Es bien sabido que casi todas las corrientes filosóficas y espirituales de oriente están de acuerdo en proclamar que el Deseo y el Apego traen consigo la infelicidad. Si aquello que deseamos no se materializa puede convertirse en fuente de obsesión, amargura y desequilibrio emocional, haciéndonos sentir desdichados.





En ocasiones lo que deseamos, una vez logrado, pierde valor e inmediatamente algún otro deseo toma su lugar. Recuerdo como me esforcé para conseguir un lente zoom. Consultaba revistas y observaba vitrinas durante horas. Un día lo conseguí a un precio irresistible. ¿Cuántas veces lo he utilizado? Unas seis veces. Me auto convencí de que se trataba de un lente pesado para el trabajo y comencé a pensar otro. Reposa como un sagrado tesoro junto al resto de mi equipo fotográfico.

Igual ocurre con nuestros seres queridos y nuestros hijos. Como padre de un niño especial puedo comprender este sentimiento. “Si mi hijo fuese más inteligente”, “Si tan solo pudiera caminar”, “Si se le entendiera cuando habla” etc. Olvidamos que la vida, compensatoria como siempre se inclina para equilibrar la balanza. Millones adolecen de algún don y lo suplen con otro desarrollado talento. Aun los “normales” adolecemos de algo. Yo sufría mi pequeña tragedia sin percatarme de que mi verdadera riqueza estaba en poseer pies. Agobiado por mi deseo, olvidaba ser feliz.

Estas reflexiones no van contra la tesis de la superación personal que nos impulsa a mejorar en todos los sentidos, más bien pretenden destacar la maravilla de sabernos poseedores de una riqueza mayor al contar con lo que ya tenemos. Debemos identificar el deseo como fuente de infelicidad en situaciones específicas de nuestra vida y ser “Felices a pesar de...”

Cuando el esfuerzo es mayor que las recompensas, cuando es necesario más energía para avanzar solo un poco, cuando preguntamos ¿Hasta dónde llegará mi hijo? Cuando tenemos que armarnos de paciencia para volver a empezar; este es el tipo de deseo que aparece para cortarnos las esperanzas.

Aboquémonos a cambiar lo que podemos cambiar sin desanimarnos por sentimientos y deseos mal enfocados. La singular aventura de ser padres de un niño especial es una oportunidad única para crecer, cambiar estructuras mentales y romper paradigmas. ¿Difícil? Si, nadie nos preparó de antemano para ello, pero podemos elegir ser felices en el intento de criar a nuestros hijos regocijándonos con lo bueno que trae de por sí cada nuevo día.

Extraído de Molinares, R. (2002). Reflexiones bajo la lluvia (Testimonio de un papá). Recuperado de <https://todossomosuno.com.mx/portal/index.php/reflexiones-bajo-la-lluvia-testimonio-de-un-papa/>



**ANEXO E2. BLOQUE 2: MI FAMILIA Y SU DINÁMICA**

**E2. 09. REGISTRO DE IDEAS PARA LA ELABORACIÓN DEL CUENTO**

En esta hoja, cada pareja deberá de ir registrando adjetivos y palabras que le ayuden a construir su propio cuento, analizando cómo ha sido su pasado, cómo es a día de hoy y qué familia llegarán a convertirse un día.

<i><b>COSNTRUYENDO NUESTRA HISTORIA PERSONAL</b></i>		
<i><b>PASADO</b></i>	<i><b>PRESENTE</b></i>	<i><b>FUTURO</b></i>
<p>Todo comenzó...</p>	<p>Hoy en día somos una familia...</p> <p>... y nuestro hijo es...</p>	<p>Un día, llegaremos a ser una familia...</p> <p>Y sabemos que nuestro hijo llegará a ser...</p>

ANEXO E3. BLOQUE 3: LAS EMOCIONES  
E3. 01. FICHA TÉCNICA DE LA PELÍCULA

**REFLEXIÓN DE LA PELÍCULA**



**ASPECTOS RELEVANTES:**



**REFLEXIÓN PERSONAL**

1. **¿Qué papel toman las emociones en mi vida? ¿De qué manera las gestiono?**
2. **Reflexiono acerca de la toma de decisiones. ¿de qué manera me influyen las emociones? ¿predomina alguna en especial?**
3. **La protagonista frente al duelo.**

*La mudanza y el cambio de ciudad marca un antes y un después en la vida de Riley. Supone dejar atrás a todos sus amigos, sus actividades, sus rutinas, ...e iniciar un nuevo estilo de vida. Las emociones y la etapa en la que Riley se encuentra juegan un papel fundamental en su vida y son las que determinan de manera especial esta etapa de duelo en la que la joven se encuentra.*

*Sin embargo, para poder afrontar este duelo al que se enfrenta, tiene que acoger los sentimientos que le suscita la circunstancia, dejarse arropar y ayudar y ayudar por quienes velan por ella y expresar las emociones que le suscitan esta nueva etapa de su vida, no reprimirlas.*

**Probablemente he atravesado un proceso de duelo que me haya llevado a tomar una mirada diferente hacia la realidad.**

**Reflexiono: ¿Cómo es el proceso de duelo que yo he vivido? ¿Qué papel han tomado en él las emociones? ¿Me han permitido dar pasos hacia adelante?**



## ANEXO E3. BLOQUE 3: LAS EMOCIONES

## E3. 02. GUÍA DIDÁCTICA

**GUÍA DIDÁCTICA SOBRE LAS EMOCIONES EN INSIDE OUT (Padilla, 2015)****1. El papel de las emociones en nuestras vidas**

La familia de Riley se traslada por motivos laborales a otra ciudad. Esta decisión transforma completamente el estilo de vida de la niña, que debe enfrentarse a nueva realidad en la cual se da paso a experimentar nuevas emociones que van a determinar su modo de entender y madurar esta nueva etapa en la que se encuentra.

*Desde el campo de la neurociencia se ha demostrado que el elemento esencial en el aprendizaje es la emoción, aprendemos porque queremos y aprendemos aquello que nos emociona, que conecta con nuestra realidad al igual que enseñamos aquello que nos apasiona, el resto es simplemente trasvase de información, contenidos, que al no anclar en nada que motive ni que tenga una utilidad contextualizada, pasará a engrosar ese gran número de recuerdos aspirados por “Los olvidadores”*

**2. ¿Cómo tomamos las decisiones?**

El personaje de Riley está fuertemente marcado por Alegría, una emoción que no predomina en todas las personas. Este hecho permite constatar el papel que juegan las emociones en nuestra vida y nuestra forma de comprender la realidad. Ante una determinada situación, cada persona reacciona de manera distinta, toma decisiones diferentes y puede ver la misma situación de una perspectiva distinta (Teoría de la Mente).

**3. Nuestra personalidad nos hace únicos.**

En la película se puede observar que cada persona es única porque tiene un tipo de personalidad que dota de identidad (islas de la personalidad). Así como la protagonista es quien es por islas «payasada, sinceridad, familia, hockey y amistad», cada uno tiene su propio ser y consta de sus propias islas.

**4. La imposición de la felicidad VS la necesidad de vivir el duelo**

La niña pierde todo cuanto conoce y deja atrás una etapa importante de su vida que le determina. Sin embargo, Riley no expresa sus sentimientos y trata de negarlos sin saber expresarlos de la manera correcta.



*El duelo es una etapa necesaria para poder situar los cambios, las pérdidas hay que vivirlas y estar triste es parte del proceso. Muchas personas piensan que si evitan los temas que nos hacen sentir tristes, si lo llenan de “falsa alegría” pasan antes y hacen menos daño, pero no es cierto, más tarde o más temprano todo lo que no hemos sentido o expresado sale de una u otra manera. Los niños, las personas con diversidad funcional, también pasan su duelo, cada persona siente y procesa de una forma diferente, pero a todas nos afectan los cambios y es importante poder hablar de ello.*

## **5. No hay emociones buenas o malas. Todas son necesarias**

*Todas las emociones juegan un papel y todas en una medida equilibrada son útiles y necesarias. Una gestión adecuada de las emociones permite madurar y equilibrar las situaciones. La película es fiel reflejo de cuando estas se sobrepasan y actúan por sí mismas, no permiten avanzar por buen camino a Riley. Sin embargo, todas ellas son necesarias y tienen propiedades necesarias para poder avanzar.*

*Un buen ejemplo lo vemos en el final de la película, cuando Riley aprovecha cada una de sus emociones en el partido de hockey, cada una aporta algo, hasta la ira que puede estar vista de forma negativa, es precisamente la que le da el coraje, la fuerza para avanzar.*

## **6. El mundo real es cambiante**

Comprender que el mundo real es cambiante ofrece oportunidades para adaptarse a las nuevas circunstancias y aprovechar los aspectos positivos de los nuevos cambios. Entender que la estabilidad puede no mantenerse puede ayudarnos a enfrentar con flexibilidad las dificultades y a valorar los aspectos positivos derivados de la misma.

*Creemos, avanzamos, cuando nos enfrentamos a las dificultades y ponemos en marcha estrategias para resolverla.*

## **7. La diversidad como valor. Cooperatividad**

Comprender las situaciones desde un único punto de vista en ocasiones no es suficiente para poder afrontar las dificultades. En la película se puede observar cómo el dominio que ejerce Alegría sobre la gestión de las emociones de Riley, le genera desconfianza ante el resto de emociones y trata de impedir que sea Tristeza quien determine las actitudes de Riley. Sin embargo, el trabajo en equipo y la expresión de cada una de ellas, permite finalmente madurar la conducta de la niña.

*Alegría no quería que tristeza tocara los recuerdos porque pensaba que los teñía de tristeza, no era capaz de ver que ella también formaba parte de ellos. Por ejemplo, en el recuerdo pierde el partido y Riley se sientan en una rama de un árbol triste, pero en seguida viene su familia y amistades a consolarla y su equipo la vitorea feliz.*



## 8. Cada persona tiene su valor

Todas persona tienen algo que mostrar y de todas se puede aprender algo. La “inclusión” y la necesidad de pertenencia a un grupo permite poner en marcha nuestras capacidades, fortalecer lazos con otros y aprovechar las aptitudes que tiene cada uno.

En la parte final de la película, Alegría se permite poner en marcha la escucha activa con Tristeza y ofrecerle un papel protagonista que acaba permitiéndole consolar, ayudar a Ding Dong y tomar las riendas de la situación.

*Tristeza sentía que era un estorbo, alegría la tenía entretenida, le pedía que no saliera del círculo de tiza que le pintaba, cada vez que tocaba o hacía algo estaba mal... Solo cuando alegría entiende el poder de Tristeza, le da la oportunidad para que ocupe su lugar, le ofrece tomar las riendas, y lo consigue, porque cree en ella y eso es motivación suficiente para que tristeza comience a tener valor también.*

**Anotaciones extraídas de Padilla, A. (2015). Guía didáctica para ver Inside Out (Del Revés).**  
Recuperado de <https://www.lamochiladelarcoiris.com/los-dibujos-animados-si-ensenan-guia-didactica-para-ver-inside-out-del-reves/>



## ANEXO E3. BLOQUE 3: LAS EMOCIONES

### E3. 03. CASOS HIPOTÉTICOS

#### CASO 1

Pepe y Andrés son muy amigos. Ambos son vecinos, tienen 24 años y han estado toda la vida juntos en la escuela. Un día Pepe y Andrés tienen una discusión en el portal. Los vecinos del portal de enfrente de Pepe, que conocen la profunda amistad de ambos le preguntan a Pepe sobre lo sucedido y Pepe, sin entrar en detalles se lo comenta. Corre la voz acerca de la situación y el resto de vecinos se acaba enterando de la situación.

Unos días más tarde, Pepe decide bajar al parque que se encuentra junto a su casa. Allí se encuentra a Andrés. Pepe observa que Andrés se acerca con actitud agria, y cuando se encuentra junto a Pepe, levanta la voz pidiéndole explicaciones al respecto. Ha corrido la voz, y todos los vecinos se han enterado de qué ha pasado entre ambos con historias versionadas

#### CASO 2

Para ir a trabajar todas las mañanas tengo que coger el coche y salir 30 minutos antes de mi casa. Hoy voy a llegar algo más justo al trabajo. Debido al frío el coche no me arrancaba y he perdido 5 minutos en conseguirlo.

Voy por la carretera a la velocidad límite permitida y hay poco de atasco. De repente, una moto se cruza por mi lado de forma inesperada. Ante el susto se me acelera el corazón y me pongo muy tenso. Consigo controlar al momento los nervios pero se me cala el coche.



**ANEXO E3. BLOQUE 3: LAS EMOCIONES**

**E3. 04. FICHA DE REGISTRO DE LOS CASOS** (Adaptación de Pérez y Sánchez, 2009)

<b>AUTORREGISTRO EMOCIONAL</b>	
<b>ESCENARIO O SITUACIÓN</b>	<b>CASO</b>
<b>EMOCIÓN EXPERIMENTADA</b>	<b>Emoción de los personajes. ¿Es positiva o negativa?</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pepe:</li> <li>- Andrés:</li> <li>- Situación del coche:</li> </ul>
<b>REACCIÓN DE LOS PERSONAJES</b>	<b>Anote aquí cómo reaccionan los personajes.</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pepe:</li> <li>- Andrés:</li> <li>- Situación del coche:</li> </ul>
<b>REACCIÓN PERSONAL QUE ME SUSCITA</b>	<b>¿Cómo reaccionaría yo en el caso de ser...?</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pepe:</li> <li>- Andrés:</li> <li>- Estar en el coche:</li> </ul>
<b>PUESTA EN COMÚN DEL GRUPO</b>	<b>Anote aquí aportaciones que realicen los compañeros que le parezcan interesantes y le enriquezcan la manera de ver la problemática y ofrecer soluciones a la misma.</b>

**Adaptación realizada de Pérez, N., y Sánchez, R. (2009).** *Actividades de autoaplicación para la mejora de las competencias emocionales.* En Álvarez, M. y Bisquerra, R. (Coords.). *Manual de orientación y tutoría* (versión electrónica). Barcelona: Praxis.





## ANEXO E3. BLOQUE 3: LAS EMOCIONES

## E3. 05. FICHA AUTOEVALUACIÓN DE EMOCIONES (Adaptación de Pérez y Sánchez, 2009)

<b>AUTOEVALUACIÓN DE MIS EMOCIONES</b>			
<b>REACCIONES</b>	¿Estoy satisfecho con la reacción que la situación me ha aportado?	<b>REACCIÓN ADECUADA</b>	<b>REACCIÓN DESAJUSTADA</b>
	¿Considero que es proporcionada a la situación que se planteaba?		
	La reacción y emoción derivadas de ella... ¿empeoraría o mejoraría la situación?		
	¿Lograría algo con la respuesta emocional experimentada?		
<b>ESTRATEGIAS DE REGULACIÓN EMOCIONAL (Pérez y Sánchez, 2009)</b>			
<b>PENSAMIENTO POSITIVO</b>	Facilita el control emocional. Ante un sentimiento de enfado que intenta apoderarse de nosotros conviene crear un pensamiento positivo (esto significa pensar en un recuerdo bonito, o en un sueño que se hace realidad). Sin embargo, para tener un pensamiento positivo con suficiente rapidez, tenemos que entrenar la mente (esto puede conseguirse con la práctica habitual de relajación, meditación, visualizaciones creativas...).		
<b>RESPIRACIÓN CONSCIENTE</b>	Constituye otra vía que permite regular nuestras emociones. Una de las principales alteraciones que producen las emociones es el cambio de nuestro ritmo respiratorio. Si somos conscientes de ello podremos modificarlo a nuestro favor. En el ejemplo anterior, en el que estábamos enfadados, podemos conscientemente ralentizar nuestra respiración y hacerla más profunda. Esto puede conseguirse respirando profundamente por la nariz hasta que el abdomen esté hinchado y sacando el aire por la boca suavemente hasta deshincharlo. Repitiendo esta simple práctica unas cuantas veces experimentaremos una relajación considerable.		
<b>DISTRACCIÓN</b>	Es otra estrategia para transformar estados negativos en positivos: hacer ejercicio, escuchar música que le guste, quedar con los amigos, leer... En el ejemplo anterior podría poner una música en el coche que le gustase y que le permitiese mejorar su estado emocional.		

**Adaptación realizada de** Pérez, N., y Sánchez, R. (2009). *Actividades de autoaplicación para la mejora de las competencias emocionales*. En Álvarez, M. y Bisquerra, R. (Coords.). *Manual de orientación y tutoría (versión electrónica)*. Barcelona: Praxis.



ANEXO E3. BLOQUE 3: LAS EMOCIONES

E3. 06. FICHA PARA EL TRABAJO SEMANAL DE LAS EMOCIONES

MIS EMOCIONES					
¿QUÉ EMOCIÓN HA RESALTADO ESTA SEMANA EN EL HOGAR?					
					
	ALEGRÍA	DESAGRADO	TRISTEZA	ENFADO	IRA
L					
M					
X					
J					
V					
S					
D					



### ANEXO E3. BLOQUE 3: LAS EMOCIONES

#### E3. 07. EXPERIENCIAS DE FAMILIAS QUE VIVEN LA DISCAPACIDAD

##### TESTIMONIO 1.

##### **«Mi hija tiene un retraso... después de un tiempo nos dicen que es Discapacidad Intelectual»**

Elena es una niña de diez años recién cumplidos. Actualmente y desde los seis años, está escolarizada en educación especial, en la Etapa Básica Obligatoria (E.B.O.). Hasta llegar aquí, sus padres y ella han realizado un largo recorrido de profesionales, diagnósticos, momentos malos y buenos que nos han querido contar en una entrevista.

Comencemos su historia por el principio: los recuerdos del *embarazo* ya conllevan algo de angustia. Desde los primeros días, la madre de Elena tuvo que estar en reposo por determinados problemas, hasta final del primer trimestre. Esto hizo que tuvieran miedo desde el primer momento. Sin embargo, el parto fue normal, muy bueno, incluso en comparación con el de su primer hijo.

Recuerdan el primer año de Elena con cierta incertidumbre: ellos notaban que algo pasaba, pero el pediatra les decía lo contrario, que todo era normal, por lo que se agarraban en cierta forma a esa opinión, quizás, como dicen, *«se querían fiar del pediatra»*. Pero poco a poco se daban cuenta de que las cosas con Elena eran algo diferentes: en general, no era como el resto de los niños de un año (aún se llevaba todo a la boca, tenía hipotonía, etc.). Una hermana del padre, maestra de Educación Infantil, les recomendó que pidieran segunda opinión. Y a pesar de tener cierta reticencia, decidieron acudir a diferentes profesionales. Entonces comenzó un largo recorrido, buscando diversas opiniones: neurólogos, psicólogos, etc.

Al principio, los diagnósticos iban en todos los sentidos (retraso psicomotor, retraso madurativo, trastorno generalizado del desarrollo, etc.). En un primer momento, el desconcierto era tal que, incluso, pensaron que Elena tendría altas capacidades. Su padre se lo preguntó a una neuróloga, y ella le dijo *«que para eso tendría que pasar un milagro»*. Recuerdan a aquella doctora como una de las pocas que les ha dicho las verdades claras, porque en la mayoría han notado esa sensación de *«no querer herirles con la verdad»*. Y, pensándolo mejor, ahora ellos aseguran que prefieren, claramente, las verdades por parte de los profesionales.

Más tarde, cuando ya sabían que algo pasaba con Elena, que su desarrollo iba a ser diferente al de otros niños, pasaron una etapa de cierta incertidumbre, ya que no sabían exactamente cuáles iban a ser sus avances, o cómo cambiaría eso su existencia.



Vieron a una multitud de expertos, intentando, por un lado, mejorar las capacidades de Elena; por ejemplo, su desarrollo motor, ya que nació con hipotonía generalizada. Para ello, pasaron por diversos tratamientos de fisioterapia; recuerdan algunos con cierta tristeza, porque, aunque era lo mejor para la niña, ella lloraba continuamente durante las sesiones. Pero seguían intentando que Elena mejorara.

Luego, siguieron viendo profesionales, para determinar qué era exactamente lo que ocurría. En un momento determinado, cuando *Elena tenía seis años*, un diagnóstico se hizo más claro: el retraso mental. Hasta entonces, la palabra retraso (madurativo, generalizado) había estado presente, pero los padres recuerdan el hecho de hablar de retraso mental y discapacidad como un punto de inflexión en su vivencia. Y es que, hasta entonces, los juicios que les daban acerca de los problemas de Elena eran muy ambiguos: el retraso madurativo sólo se refiere a retraso en los desarrollos que, para determinada edad concreta, son normales (desarrollo del lenguaje, desarrollo social, desarrollo cognitivo, desarrollo motor, etc.). Y llegó el momento en que vieron escrito el diagnóstico definitivo y su pensamiento fue *«no hay vuelta atrás»*. Ya se sabía algo que hasta entonces era difuso: su hija tenía retraso mental y la discapacidad intelectual iba a marcar su desarrollo posterior; lógicamente, como hasta entonces lo estaba haciendo, pero ahora ya tenía nombre, y uno que quizás asustaba más que los demás.

En ese tiempo, la niña estaba escolarizada en la etapa de Educación Infantil, en un centro ordinario. En el colegio les recomendaron que quizás *«ese no era el centro más adecuado para su hija»* y tras una valoración del Equipo Psicopedagógico, les indicaron que la educación ordinaria no era la mejor opción para ella. Ahí comenzó una serie de cambios, en los que han pasado por *todas las modalidades educativas*, hasta llegar a la educación especial. Para empezar, Elena estaba escolarizada en la modalidad ordinaria. Más tarde, les recomendaron cambiar a una modalidad combinada: pasaba unos días en una escuela ordinaria y otros en un centro de educación especial. Ahora, ellos consideran que se trata de una buena opción, aunque su experiencia (dicen que quizás por el centro concreto donde estaba) no ha sido buena, ya que veían a Elena despistada, algo triste... Aún así, lo ven una buena opción para otros niños, por el contacto con niños sin discapacidad, y también para sus padres, según dicen ellos, para *«ir metiéndote en ambiente»*. Y es que este fue un paso intermedio a lo que más tarde llegó: la educación especial.

Y en ese momento hubo otro punto de inflexión: *la búsqueda de otro centro*, en este caso ya específico. Y llegaron a nuestro centro. Los padres dicen que ese fue otro gran paso: ver la realidad de los centros de educación especial y niños y niñas gravemente afectados, en contraposición a otros que, también con discapacidad, tenían mejor nivel que Elena. En ese momento, de nuevo volvieron a abrir los ojos: realmente, su hija tenía discapacidad intelectual.

Pero de esa etapa (Elena ya tenía seis años) sacan algo positivo: el descanso de saber que habían encontrado el centro adecuado. El primer trimestre fue muy duro, angustioso, por la



llegada de su hija a un centro diferente, destinado a unos pocos, dada la discapacidad. Pero pasado ese tiempo, las cosas se relajaron y comenzaron a mejorar: Elena avanzaba, era feliz, y con eso se tranquilizaron. Por fin habían encontrado la mejor opción educativa para ella.

Desde entonces, después de todo el recorrido (diagnósticos, cambios educativos), y cuando Elena ya tiene diez años, dicen que están en una etapa de tranquilidad. Su hija ha superado muchas de las dificultades anteriores, por ejemplo, las motrices. Desde su ingreso en el centro se han conseguido muchos avances, aunque, lógicamente, les sigue angustiando un poco el futuro. El pensar *¿qué pasará con Elena cuando acabe la educación obligatoria?* Saben que en los centros de educación especial, los niños están escolarizados hasta los 21 años como máximo. Eso les da algo de tranquilidad (queda mucho tiempo), pero se preocupan con cierta angustia (de nuevo), con el paso de la E.B.O. a Programas de Transición a la Vida Adulta (otro cambio que afrontar). Y, por supuesto, la finalización de la educación y la búsqueda de centro (centro de día, centro ocupacional, centro especial de empleo), en función de las capacidades y limitaciones que en ese momento presente Elena. Por ello, su objetivo fundamental es que su hija sea lo más autónoma posible; primero, por ella, y también por su hermano, para que en un futuro *«le dé los menos problemas posibles»*. Saben que, en cierto modo, cuando ellos no estén, será cierta *«carga»* para él, aunque no quieren, de ningún modo, que se encargue de ella totalmente.

En cuanto a *su hermano*, de trece años, dicen que lo pasa mal en ocasiones, sobre todo cuando se tiene que enfrentar a la gente, que, a veces, no entiende que Elena tiene una discapacidad. Ellos le han ido explicando poco a poco la situación de su hermana, y actualmente, él dice que *«su hermana tiene problemas»*, pero considera que *«es muy feliz»*.

Las *familias* de ambas partes, en general, han actuado adecuadamente en todo este recorrido de los diez años de Elena. La mayor parte de ellos, les han apoyado y entendido, pero quizás algunos no han asumido las necesidades y dificultades que conlleva el tener una discapacidad intelectual (en cuanto al comportamiento, hiperactividad, etc.). Los padres consideran que tienen apoyo y ayuda y que sus familiares les han acompañado en el proceso de entendimiento y dificultades que superar.

Respecto a los *amigos*, creen que les han brindado apoyo; en ocasiones, *«quizás demasiado»*. Si han notado, en ciertos momentos, algo de lástima o compasión en algunos de ellos. Y en cuanto a la gente, a la que cada día nos encontramos por la calle, el parque, en una tienda esa gente desconocida reacciona de diversos modos. En algunos momentos, de incompreensión hacia algún comportamiento de Elena (el acercarse a ellos, el no parar de moverse). En otros, una especie de compasión. Y con los otros niños y niñas de la edad de su hija, los padres diferencian bien entre los niños que perciben una educación de sus padres de igualdad y respeto hacia las diferencias, y otros que huyen de ella cuando va a jugar con ellos. En ese caso, consideran que en esa educación paterna recae toda la responsabilidad.



En cuanto a su *relación de pareja*, dicen que la discapacidad ha cambiado su vida. Lógicamente, la educación de su primer hijo y la de Elena han sido diferentes, y las diferencias de criterio entre los padres, en algunos casos, provocaron momentos difíciles, ya superados.

Así, los padres de Elena viven un momento tranquilo, en el que consideran que han superado muchas cosas (el diagnóstico, tantos pronósticos, pensar si mejoraría o no, el cambio de modalidad educativa,...). Todos esos pasos a los que normalmente se enfrentan los padres. En el caso de tener hijos sin discapacidad, los cambios son difíciles (la adolescencia, los cambios de etapas educativas,...), pero los padres de aquéllos que presentan discapacidad intelectual viven otro tipo de dificultades, en muchos casos, añadidas.

Y en el caso de Elena, con la peculiaridad de que, en principio, se les apuntó a una total normalidad en su hija. Más tarde, a un retraso madurativo (cierto retraso en su desarrollo, en comparación con los niños y niñas de su edad). Hasta llegar al retraso mental o discapacidad intelectual. En ese momento, hubo otra etapa de transición, como la que pasaron cuando cambiaron de modalidad educativa a su hija. La sensación de «*no hay vuelta atrás*», o «*no cabe otra*», es lógica en unos padres que han tenido que asumir la discapacidad de su hija poco a poco, y muchas veces con su esfuerzo personal, buscando ellos mismos las respuestas.

Tras hablar del recorrido, de sus sensaciones y de sus vivencias, destaco lo que responden cuando se les pide que definan a Elena. Ambos dicen que es amorosa, dulce, tiene humor, trabajadora y sobre todo, que es «*muy feliz*». Y que de ella, aunque en ocasiones, les «*saque de quicio, porque no para*», «*les gusta todo*». Y es que, a pesar de los baches, de los malos momentos, de la angustia, de la indecisión,... de todo eso a lo que les ha llevado la discapacidad intelectual, se nota que no sólo ella es muy feliz, sino que todos lo son. Con las dificultades añadidas que provoca la discapacidad (médicos, profesionales, afrontar cambios diferentes a los de los demás niños), pero en este caso, a pesar de todo, se ve que, con malos y buenos momentos, son felices. No sólo Elena lo es con ellos; ellos, con Elena, también.



## TESTIMONIO 2.

### «Mi hija recién nacida tiene Discapacidad Intelectual»

*«Cuando se levanta por las mañanas, lo primero que hace es darte un fuerte abrazo con su sonrisa».*

Empieza la entrevista con la madre de Patricia entre risas y anécdotas que surgen al hablar de ella. No perdemos esa sonrisa en el curso de la misma, a excepción del recuerdo de los primeros momentos de vida de la niña. Tras un embarazo saludable y controlado, es el propio ginecólogo que asiste el parto el que informa a los padres que el bebé no está bien, que parece un Síndrome de Down raro, pero que aún no saben lo que tiene. Las horas siguientes fueron duras y difíciles. Patricia permaneció en la incubadora mientras le realizaban pruebas diagnósticas, y con poca certeza les hablaron a los padres de posibles malformaciones orgánicas y retraso profundo que, en caso de confirmarse, pondría en compromiso la vida de Patricia en menos de un año. *«Nuestra vida se hundía. Se rompían todos los esquemas, sobre todo porque nunca nos lo habíamos planteado».*

#### ¿Qué sentimos en esos momentos?

*«Lo peor fue desde que nació hasta que la tuve en mis brazos. Cuando la coges por primera vez tienes muy claro cuánto la quieres».* A partir de ese instante Patricia y sus padres comenzaron un proyecto de vida bastante incierto y de emociones intensas: *«tenga lo que tenga vamos a sacarla adelante».*

Las visitas a las consultas de neurocirugía se suceden en los cinco primeros meses, hasta que operan a Patricia de craneosinóstosis. Las horas posteriores a la operación fueron delicadas, pues la inevitable agresión que conllevaba la intervención provocó una lesión en el área frontal que se hizo patente con crisis convulsivas.

Desde el nacimiento hasta la operación, los médicos no tenían un diagnóstico claro que permitiera vaticinar cómo sería la vida de Patricia en un futuro. La previsión de la discapacidad intelectual no se concreta hasta que pasa la operación, y el neurocirujano les comenta que el cerebro del bebé no es normal. Una resonancia lo validaría poco tiempo después.

Para entonces, los padres vienen observando que Patricia no hace lo mismo que otros bebés de su edad: *«Era muy hipotónica, no nos miraba. Muchas noches, comenta la madre, me iba a la cama con una sensación rara en el estómago. Pensaba: mi hija tiene retraso, tiene retraso; pero me decía: no, seguro que no es nada y es una interpretación mía. Eres consciente, pero aplazas el momento de reconocerlo y aceptarlo».* Cuando decidieron comunicar a los abuelos el retraso madurativo que presentaba Patricia procuraron ser sensibles por el impacto que la noticia podía causarles; sin embargo, ellos ya lo sabían, lo habían notado a la par que ellos. *«La familia sabe estas cosas, pero no se habla de ello abiertamente».*





### ¿Cómo fueron los primeros años?

«Recuerdo estar todo el día trabajando con ella y de hospitales. Lloraba muchísimo. Lo bueno es que la podía llevar conmigo a todas partes porque era muy pequeñita». Ningún médico informó a los padres que Patricia debía recibir estimulación. Estando hospitalizada, el padre de un niño con el que compartía habitación les preguntó dónde recibía ese trabajo y les indicó una fundación. Así comenzó para Patricia la etapa preescolar con sesiones de estimulación que la dejaban agotada y que rompieron con su permanencia continuada en casa. La intención de llevarla a una escuela infantil no tuvo viabilidad, pues pocas guarderías parecían válidas para Patricia y ninguna de éstas se atrevió a escolarizarla.

La madre de Patricia adaptó su horario laboral para conciliar las sesiones de su hija con su trabajo y los abuelos fueron un apoyo importante para poder reanudar una vida normal.

En la actualidad, Patricia está escolarizada en el colegio específico, por consejo de los profesionales que trabajaron con la niña en estimulación, y por decisión de los padres. Cursa primer ciclo de la Etapa Básica Obligatoria (E.B.O.). Sus padres la llevan a natación y realiza musicoterapia como actividad extraescolar. Todos los fines de semana procuran salir a tomar el aperitivo y, cuando el tiempo lo permite, aprovechan para dar largos paseos, afición que los tres comparten. Como cualquier otra familia, disfrutan de la visitas de familiares y amigos y aprovechan su tiempo de ocio para estar juntos.

Si les pedimos que nos hablen del futuro, lo hacen sin temor, con serenidad e ilusión. Sólo les preocupa el día que no puedan con ella físicamente y el día que ellos no estén.

### Una valiosa y bonita reflexión de la madre

«A veces cuando voy por la calle, o estoy comprando, algunas personas, que no me conocen, me preguntan por qué no tengo otro hijo. Me lo dicen como si Patricia no pudiera llenar lo que un hijo normal llena; como si no supiéramos lo que es ser padres de verdad. Nosotros ya nos sentimos padres de verdad y Patricia nos llena la vida. No me siento diferente a otras madres. Si antes de nacer mi hija me hubieran dicho: vas a ser madre de un hijo con discapacidad o no vas a ser madre, me hubiera quedado sin ser madre. Ahora digo que sí».

**Testimonios extraídos de** Moral, D., Díaz, L., y Gil, A. (2010). La experiencia de familias que viven la discapacidad intelectual. *Educación y Futuro: Revista de investigación aplicada y experiencias educativas*, 23, 81-98. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3313496>





**ANEXO E4. BLOQUE 4: EDUCACIÓN**

**E4. 01. FICHA DE REGISTRO**

Hoja de registro para apuntar los aspectos más destacables que nos ofrece el vídeo y anotaciones referentes a los diferentes estilos educativos.

<b>VÍDEO "ESTILOS EDUCATIVOS"</b>			
<b>Registro de los aspectos destacables:</b>			
<b>ESTILOS EDUCATIVOS</b>			
<b>AUTORITARIO</b>	<b>DEMOCRÁTICO</b>	<b>PERMISIVO</b>	<b>NEGLIGENTE</b>



**APNEXO E4. BLOQUE 4: EDUCACIÓN**

**E4. 02. CASO *ROLE-PLAYING***

**CASO**



Pablo tiene 12 años. Últimamente en casa tienen que llamarle la atención porque cada vez que saca los juguetes, no es capaz de dejarlos ordenados en su sitio. Además, lleva un periodo mintiendo a sus padres y no les cuenta los problemas que ha habido en la escuela.

Los pocos deberes que tiene de la escuela no los hace y en clase la maestra tiene que llamarle continuamente la atención para que deje de llamar la atención y distraer a los compañeros.



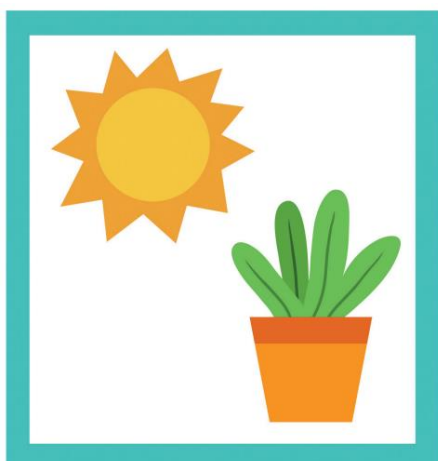
ANEXO E4. BLOQUE 4: EDUCACIÓN

E4. 03. FICHA MI PERSPECTIVA SOBRE LA FAMILIA

PERSPECTIVA INDIVIDUAL		PERSPECTIVA FAMILIAR	
			
¿Cómo me veo a mi mismo?	¿Cómo veo al otro?	¿Cómo creo que me perciben en el hogar?	¿Cómo veo el funcionamiento de mi dinámica familiar?
PERSPECTIVA VITAL		PERSPECTIVA PARENTO-FILIAL	
<p>Imaginemos que tenemos que construir una casa...esta casa tiene que sustentarse sobre unos cimientos. Y los cimientos, sobre unos pilares. Esta casa, es mi familia.</p>		<p><b>Mi hijo dentro de 10 años</b> (Representación gráfica)</p>	
¿Sobre qué pilares se soporta?	¿Sobre qué otros me gustaría que se soportara?		

ANEXO E4. BLOQUE 4: EDUCACIÓN

E4. 04. TARJETAS EL MEMORY DE LA COMUNICACIÓN



(Extraídas del Programa Comunicación de la Obra Social “La Caixa”)



## ANEXO E4. BLOQUE 4: EDUCACIÓN

### E4. 05. PAUTAS PARA CULTIVAR LA COMUNICACIÓN

**Se buscará que los padres tomen conciencia del grado de implicación y dedicación que dedican a la comunicación con los hijos en la vida diaria.**

La comunicación es uno de los condicionantes más importantes del contexto familiar, ya que establece las interacciones entre los miembros de la familia.

La comunicación familiar no es únicamente un medio para conocer mejor lo que hacen, piensan o sienten nuestros hijos, sino que también puede, entre otros efectos, tener una influencia positiva en el autoconcepto de aquellos, de modo que la comunicación familiar se convierta en un factor de protección. Es más, algunos autores destacan incluso la comunicación familiar como una de las variables que con mayor frecuencia se relaciona con el equilibrio psicosocial de los menores.

La convivencia diaria entre los miembros de la familia está llena de situaciones cotidianas que muestran qué tipo de comunicación se establece entre ellos. Un buen nivel de comunicación hace que se observe un clima de confianza y seguridad: relaciones basadas en el afecto, en las que los miembros de la familia están disponibles y accesibles ante cualquier necesidad que se pueda presentar. Cuando nos comunicamos, expresamos nuestros puntos de vista, mostramos nuestros sentimientos buscando la complicidad de aquellos que nos quieren y están dispuestos a ofrecernos todo su apoyo. Por ello, en este programa es imprescindible trabajar la comunicación. Nuestro objetivo es que los padres sigan fomentando la comunicación con sus hijos tal y como lo han hecho hasta ahora, pero con una diferencia muy importante. Los niños están en otra etapa evolutiva, que les permite comprender mejor las situaciones que les rodean, en la que empiezan a tener cierta importancia los iguales y en la que otros contextos de desarrollo ajenos a la familia comienzan a tener más influencia. Por ese motivo, hacemos hincapié en la comunicación como vehículo para seguir supervisando a los menores en su proceso de desarrollo y educación.

Es importante cultivar y cuidar la comunicación con los hijos y en la familia



## CULTIVAR LA COMUNICACIÓN

*Cultivar la comunicación es como cultivar planta.*

Es importante cuidar y cultivar la comunicación. La comunicación puede asemejarse al cuidado y a cultivo de una planta y por tanto, su crecimiento no se puede favorecer si no se pone empeño y cuidado en ella. Es necesario ser pacientes, porque la planta puede tener tres procesos de desarrollo en función del cuidado que se le ofrezca:

1. Se puede plantar semillas y regarla poco a poco para observar cómo crece.
2. Se puede regar cada cierto tiempo y dejar que por sí misma encuentre los medios para ser cuidada.
3. La planta puede marchitar al no haberle ofrecido el cuidado que necesitaba.



Estos tres ejemplos remiten a la importancia del desarrollo de la comunicación en el proceso educativo de los hijos y a la necesidad de mantener la implicación en este proceso durante todo el desarrollo de los niños.

Es necesario cuidar la comunicación durante todo el proceso de desarrollo de los hijos.

Es necesario tomar conciencia de los ámbitos en los que se cultiva la comunicación con los hijos: ámbitos de la escuela, de asociaciones, de talleres, en el ámbito de la amistad, de la familia extensa,...para que se sientan acompañados y escuchados.



## PERO, ¿QUÉ NECESITAMOS PARA CUIDAR LA COMUNICACIÓN?

### Los elementos imprescindibles

En la actividad desarrollada hemos podido extraer conclusiones acerca del proceso del crecimiento de una flor, asemejándolo al de una planta. Recordemos que es necesario:

1. **Tierra buena. Plantar la flor en tierra buena.** Plantar una planta en tierra buena es crucial porque en ella se forman las raíces de la planta.

Para plantar en tierra fértil es necesaria la disponibilidad y accesibilidad.

- **Disponibilidad.** La comunicación requiere dedicación y tiempo para que pueda fundarse sobre raíces de afecto y confianza.

2. **Abono. Abonarla constantemente.** El abono convierte la tierra en tierra de calidad.

Abonar la planta significa querer que de ella salgan grandes frutos. El abono representaría el valor con el que miro a la planta y las expectativas que tengo hacia ella.

- **Valor.** La comunicación determina el vínculo que establezco con mis hijos. El valor de la misma refiere al valor que pongo sobre la relación que tengo y quiero tener y la mirada que tengo hacia su desarrollo

3. **Luz. Situarla en un punto donde pueda recibir la luz necesaria.** La planta se alimenta gracias a la luz.

La luz determina el bienestar de la planta. Si no reciben la luz que necesitan, estas no crecen con el bienestar necesario.

- **La confianza.** Para que una comunicación sea fructífera debe estar basada en un clima de confianza. La confianza determina la calidad de la comunicación y el intercambio de información realizada derivada de ella.

4. **Agua. Regarla constantemente para evitar que se marchite.** El agua es el alimento esencial de la planta, porque gracias al agua, la planta sobrevive.

- **El afecto.** El cariño es imprescindible para el crecimiento del niño. El alcance de una armonía familiar se funda en la importancia que tome al afecto en el establecimiento de los diferentes vínculos familiares. Una comunicación fundada sobre el afecto favorece el clima y el fortalecimiento de las relaciones paterno-filiales.

**Pautas y herramientas adaptadas** de Amorós, P., Fuentes, N., Mateos, A., y Cresencia, P. (2014). *Aprender juntos, crecer en familia. Aprendemos a comunicarnos en familia*. Barcelona, España: Obra Social La Caixa



## ANEXO E4. BLOQUE 4: EDUCACIÓN

### E4. 06. LA COMUNICACIÓN Y LOS CUATRO ESTILOS DE ESCUCHA

La familia por cuestiones de convivencia y de carácter emocional, la familia además, debe contribuir a la adquisición y al dominio de competencias sociales Crespo (2011, p.94).

El valor socializador de la familia en el establecimiento de relaciones positivas entre padres e hijos basadas en el respeto y la afectividad, favorece el crecimiento y desarrollo adecuado de la persona y promueve el desarrollo del niño facilitando el establecimiento de una comunicación constructiva en las relaciones interpersonales. En este sentido, el niño aprende por imitación, si en su hogar hay un clima propenso a la comunicación dialógica, el niño tendrá condiciones favorables para el desarrollo de esta buena práctica.

Desde esta base, señala que es preciso construir las relaciones desde la comunicación y el diálogo para procurar fundar el espacio de comunicación en un elemento de cohesión y transmisión de valores favorecedores para todos los miembros de la familia.

Millán y Buelasán (citado en Crespo, 2011, p. 95-96) proponen las siguientes pautas que deben tenerse en cuenta para un buen proceso de comunicación:

- 1) Distribución de tareas, responsabilidades y normas que previamente han sido comunicadas, analizadas y comprendidas en la medida de su importancia y de las posibilidades y aptitudes de los individuos implicados.
- 2) Valoración de las opiniones realizando una toma conjunta de decisiones basadas en el diálogo,
- 3) Desarrollo de habilidades asertivas, expresando de forma positiva las necesidades requeridas.
- 4) Atender al lenguaje no verbal para facilitar la comprensión del mensaje.

Se deduce por tanto, que la figura parental es la calve para el desarrollo de la armonía familiar y el crecimiento de los otros miembros, así como del fortalecimiento del mismo en un ambiente que favorezca el desarrollo del hijo discapacitado y la aceptación.

Según Adler, Rodman y du Pré en *Understanding Human Comuncataion* (2014) la escucha es un aprendizaje y en función de la manera en que se realiza este procedimiento, se establece un determinado tipo de comunicación y en función de esta, se puede llegar o no a comprender el mensaje que pretende transmitir la otra persona. La comunicación se caracteriza por dos aspectos:

1. El contenido de la comunicación del hablante, el mensaje que transmite (cómo hablo).
2. Cómo escucha el oyente al hablante (cómo escucho).

Por tanto, en función del tipo de comunicación que establece el hablante, se puede llegar a comprender el mensaje que quiere transmitir. Sin embargo, para ello es necesario distinguir dos





estilos de escucha que van a determinar la comprensión del mensaje y la calidad de la comunicación en la relación:

**La escucha activa.** Consiste en escuchar para entender al hablante. Busca empatizar, comprender y aportar otras ideas. Es una escucha centrada en el otro. Es una forma de comunicación que demuestra al hablante haber sido entendido por el oyente.

Es la habilidad de hacerle sentir a la otra persona que es escuchada por nosotros. Es una técnica y estrategia de comunicación que engloba todos aquellos comportamientos y actitudes que provocan que el receptor se concentre en la persona que habla y pueda proporcionarle respuestas. (Psicoactiva, 2017)

**La escucha reactiva,** está enfocada al establecimiento de una respuesta centrada en las emociones e intereses personales. El objeto de la misma es rebatir el argumento del hablante.

Se limita a reaccionar desde sus emociones, creencias e ideas, sin tener en cuenta los de su interlocutor. De esta manera no se llega a crear el espacio compartido necesario para que se produzca el entendimiento, por lo que termina instalándose un diálogo de sordos (psicojaén2019)

Conociendo ambos estilos de escucha, Adler, Rodman y du Pré señalan que el establecimiento de una tipología u otra en función del contexto en el que se encuentren ambas personas.

De modo que se pueden diferenciar cuatro estilos de escucha que determinan el modo de relación interpersonal que se establece:

- a) **Escucha enfocada a la tarea.** Es un estilo de escucha reactivo y directo que busca la solución inmediata a una necesidad presentada. Consiste en escuchar para responder, sin centrar la atención en las necesidades que presenta el hablante.
- b) **Escucha Crítica.** Estilo de escucha reactiva. Busca la escasez del otro y remarca el error de sus acciones.
- c) **Escucha Relacional.** Pone en marcha la escucha activa. La escucha relacional está encaminada a establecer una conexión con la otra persona a centrarse en sus necesidades y a indagar en las circunstancias que comunica el hablante.
- d) **Escucha Analítica.** Se corresponde con un estilo de escucha activa. Se centra en la curiosidad y busca comprender y explorar la situación del hablante

En este caso la pregunta “¿qué quieres?” establecida como respuesta a otra persona constituiría un estilo de escucha enfocada a la tarea. Por el contrario “¿qué tal estás?” estaría enfocada a un estilo de escucha relacional.



La calidad de la relación se torna más fuerte y profunda cuando la escucha se orienta hacia el entendimiento y comprensión de la otra persona aportando el mismo valor tanto al mensaje comunicativo del otro como a aquel que uno da a sí mismo.



## ANEXO E4. BLOQUE 4: EDUCACIÓN

## E4. 07. PRUEBA DE AUTOEVALUACIÓN DE ESTILOS DE ESCUCHA

**Escucha orientada a la tarea**

Muy en desacuerdo-----Muy de acuerdo

Soy impaciente con la gente que divaga durante las conversaciones	1	2	3	4	5	6	7
Me frustró cuando la gente se sale del tema durante una conversación	1	2	3	4	5	6	7
Cuando escucho a otros, me vuelvo impaciente cuando parecen estar perdiendo el tiempo	1	2	3	4	5	6	7
Prefiero las personas que rápidamente van al grano	1	2	3	4	5	6	7
Encuentro difícil escuchar a las personas que tardan mucho en hacerse entender	1	2	3	4	5	6	7
Cuando escucho a otros, aprecio a los que dan presentaciones breves y al grano	1	2	3	4	5	6	7

**Escucha crítica**

Muy en desacuerdo-----Muy de acuerdo

Cuando escucho a otros, me centro en cualquier inconsistencia y/o error sobre lo que se dice	1	2	3	4	5	6	7
A menudo detecto errores en la lógica de otros oradores	1	2	3	4	5	6	7
Tiendo de modo natural a darme cuenta de los errores en lo que otros dicen	1	2	3	4	5	6	7
Tengo un talento para detectar inconsistencias en lo que otros dicen	1	2	3	4	5	6	7
Cuando escucho a otros, me doy cuenta de contradicciones en lo que dicen	1	2	3	4	5	6	7
Los buenos oyentes captan discrepancias en lo que la gente dice	1	2	3	4	5	6	7

**Escucha relacional**

Muy en desacuerdo-----Muy de acuerdo

Cuando escucho a otros, es importante comprender los sentimientos del que habla	1	2	3	4	5	6	7
Cuando escucho a otros, estoy sobre todo preocupado por como se sienten	1	2	3	4	5	6	7
Escucho para comprender las emociones y el humor del que habla	1	2	3	4	5	6	7
Escucho primariamente para construir y mantener relaciones con otros	1	2	3	4	5	6	7
Me divierte escuchar a otros porque me permite conectar con ellos	1	2	3	4	5	6	7
Cuando escucho a otros, me enfoco en comprender los sentimientos detrás de las palabras	1	2	3	4	5	6	7

**Escucha analítica**

Muy en desacuerdo-----Muy de acuerdo

Espero hasta que se presentan los hechos antes de formar juicios y opiniones	1	2	3	4	5	6	7
Tiendo a retener el juicio sobre las ideas de otros hasta que he escuchado todo lo que tienen que decir	1	2	3	4	5	6	7
Cuando escucho a otros, tiendo a retener el formarme opinión hasta que he escuchado todo el mensaje	1	2	3	4	5	6	7
Cuando escucho a otros, considero todos los aspectos del asunto antes de responder	1	2	3	4	5	6	7
Escucho completamente lo que una persona tiene que decir antes de formarme cualquier opinión	1	2	3	4	5	6	7
Para ser justo con otros, escucho completamente lo que tienen que decir antes de emitir juicios	1	2	3	4	5	6	7

Prueba de autoevaluación de estilos de escucha. Adaptación realizada por Del Moral, I. (s.f), doctor en Medicina, Universidad de Valladolid.

**Elaborado a partir** de Adler RB, Rodman G, du Pré A. *Understanding Human Communication*, 12th ed. Oxford University Press, (2014)

ANEXO E4. BLOQUE 4: EDUCACIÓN

E4. 08. FICHA DE UN LIBRO LLENO DE ERRORES

## UN LIBRO LLENO DE ERRORES

### SINOPSIS

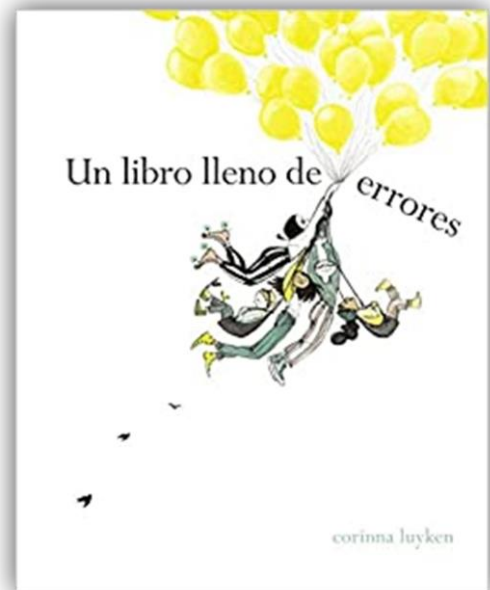
*Una pequeña mancha de tinta  
podría ser un pequeño error  
o el comienzo de una gran idea...*

Un libro lleno de errores un canto a la creatividad y a la exploración, y recuerda a los lectores de todas las edades que la manera con la que miramos el mundo, y a nosotros mismos, no deja de evolucionar.

Deja volar tu imaginación.

El libro permite realizar una mirada a la forma en que miramos nuestros errores y los que cometen los demás.

- **¿Qué visión tengo sobre el error? ¿De qué manera me permite mirar la realidad el libro?**
- **¿Puedo extrapolar las enseñanzas del libro a la dinámica de mi familia? ¿De qué manera?**
- **¿Cómo reacciono ante los errores en mi dinámica familiar?**
- **¿Qué moraleja extraigo del libro?**



**Sinopsis extraída** de Luyken, C. (2017). Un libro lleno de errores. Colección *Lumen Ilustrados*. Madrid, España: BEASCOA



## ANEXO E4. BLOQUE 4: EDUCACIÓN

### E4. 09. MI FAMILIA ES LA MEJOR DEL MUNDO

¡Hola amigos!

Me llamo Ulito.

Soy un marciano que vive en un planeta lejano, actualmente, en peligro de extinción.

He venido hasta el planeta Tierra en busca de una familia que me acoja y me ofrezca un hogar. Llevo varios días observándoos y he de decir que... ¡todos me parecéis encantadores! Me resulta muy complicado todas familias me gustáis mucho.

De hecho, me quedaría en todas y cada una de vuestras casas, pero desgraciadamente, no sé por cuál decantarme. ¿Y si me ayudáis un poco y me presentáis vosotros a vuestras familias?

Para ello, con vuestra respectiva pareja, elaborad una lista con todos los motivos por los que vuestra familia es la mejor de todas y exponedme las razones por las que debo de acudir a vuestra.

Presentadme a continuación vuestras propuestas como si de un programa informativo se tratara. Para ello, os sugiero que en la presentación tratéis puntos que os dejo a continuación.

Un abrazo, amigos. ¡Nos vemos pronto!



**ANEXO E4. BLOQUE 4: EDUCACIÓN**

**E4. 10. HOJA DE REGISTRO.**

**“Mi familia es la mejor del mundo”**

A continuación se muestra la hoja de registro que dará las pautas que debe seguir la pareja a la hora de pensar en la orientación de la presentación de su familia al resto. Cada familia deberá de exponer los motivos por los que Ulito debe de conocer su núcleo familiar. Pero es importante ser realistas, por lo que también mostrarán los inconvenientes que se encontrará en ella. Aun así, elaborarán también una serie de creencias irracionales que hagan referencia a que es posible ser una familia feliz a pesar de los impedimentos que haya en ella

<b>CONOCE A MI FAMILIA. ¡ES LA MEJOR DEL MUNDO!</b>		
Motivos por los que debes conocer a mi familia:	“También tenemos inconvenientes, no somos perfectos...”	“A pesar de ellos, pensamos que una familia feliz no es la que...”



## ANEXO E4. BLOQUE 4: EDUCACIÓN

### E4. 11. PAUTAS PARA FAVORECER LA COMUNICACIÓN.

#### LA COMUNICACIÓN VERDADERA

##### Claves para una buena comunicación

Para poder llegar a una buena y verdadera comunicación, se requieren unas condiciones, unas claves, y deben soportarse en los siguientes pilares:

##### a) **Una gran confianza mutua.**

La comunicación profunda y comprometedora hace que se sienta que se corren riesgos pues implica poner en común lo más valioso e íntimo de uno mismo. Requiere confiar en el otro y responder a su confianza. Solo al revelar sinceramente conocimientos e intenciones se puede alcanzar un verdadero entendimiento. Abrirse, comunicarse, es regalar la propia intimidad, la riqueza mayor de la persona, su originalidad. Solo quien confía se comunica.

##### b) **El esfuerzo de silencio y escucha activa.**

A veces hablamos demasiado, interrumpiendo a los demás nos sentimos superior a los otros. Es un síntoma de soberbia y prepotencia que tenemos que desterrar de la relación con los demás. Para trabajar en el conocimiento de uno mismo necesitamos el silencio.

La comunicación exige saber **escuchar al otro**. Es un verdadero arte saber escuchar a fondo. A veces oímos, pero no escuchamos a las personas.

**La escucha activa** supone:

- Esfuerzo físico, hay que entrenar.
- Esfuerzo intelectual, concentración: “el otro como único punto de atención”.
- Toda mi persona a la escucha.
- Memorizar y resumir interiormente el mensaje.

Esta disposición de la persona que pone en juego todo lo que es, que escucha, permite conocer mejor al que habla, estar mejor predisposto, disminuir la ansiedad del interlocutor, sentir que es apreciado.

##### c) **Lenguaje adecuado.**

Existen distintos tipos de lenguaje con los que nos podemos comunicar. Debemos crear un clima que propicie la comunicación y el entendimiento.

- Los gestos deben acompañar los mensajes con actitudes y expresiones que den veracidad a lo que estamos expresando
- Toda mi persona tiene que ayudar a comunicar lo que quiero expresar, lo que siento.
- Utilizaremos un vocabulario cuidado, unas palabras apropiadas, justas, auténticas...
- Es importantes no ser teóricos, debemos apoyar las ideas con historias o experiencias, que ayuden a integrar estas en nuestra propia vida.



Para evitar que la otra persona se sienta herida o interpelada debemos elegir mensajes desde el *yo* para llegar mejor a *ti*.

#### d) La respuesta emocional.

En toda conversación el mensaje que exponemos debe tener una respuesta emocional. Si a una persona le decimos: “Estoy preocupada”, según la respuesta que nos ofrezca podemos clasificarlas en:

- *Aceptación sin respuesta*: - “Ah, vale”.
- *Rechazo*: - “Qué tontería”, “No tiene sentido”, “Es absurdo” “No merece la pena”.
- *Ignorancia o abandono*: - “Hoy hace buen día. Te he dicho que en el trabajo...”.
- *Confirmación*: - “Sí, ¿qué te pasa? ¿Por qué? ¿Te puedo ayudar? ...”.

Mis emociones y sentimientos no las he elegido. Si comunico mi interior y no me escuchan o no se acepta, sentiré malestar, una sensación de abandono y rechazo. La comunicación sana es la de la confirmación, no cuestiona las emociones ni los sentimientos, sino que los acepta.

#### e) Saber comprender

El éxito de una buena comunicación no está en lo dicho, incluso, tampoco está en lo entendido. Cuando una persona escucha al otro puede no entenderle plenamente, pero le tiene que comprender, aceptar, vislumbrar el mensaje que le quiere transmitir la otra persona. Las claves para esta comprensión deben ser buena actitud física y mental, buen conocimiento del otro y sus formas de expresarse. La comunicación es una invitación, es importante **comprender** y **aceptar** las discrepancias, hay que **respetar** la libertad del otro. **Actuar**.

#### Algunas sugerencias para el día a día

Darse tiempo, tiempo de calidad, que consiste en escuchar con paciencia y atención, hasta que el otro haya expresado todo lo que necesitaba.

- No utilizéis las palabras “siempre” y “nunca”.
- No absoluticéis las cosas y menos en una discusión. Por ejemplo: evitar decir “Es que siempre llegas tarde”, “nunca me ayudas”, “siempre pasa lo mismo”, “nunca me sacas”.
- Los mensajes en primera persona “yo”. Es muy importante hablar desde la percepción personal para que el otro no se sienta atacado y no se ponga a la defensiva. Por ejemplo: en lugar de decir “Eres un insensible”, es mejor decir: “Sentí que estabas siendo poco sensible conmigo en este momento”.
- Recordad que sois amigos, incluso amantes. Es curioso lo rápido que se pasa del amor al odio. Hay que tener claro que aquí ganamos o perdemos los dos.
- Nunca tenéis el 100% de razón. Es importante reconocer la parte de razón del otro (seguro que la tiene), así también lo valoramos, si no le anulamos. Nadie quiere sentirse así, anulado, minusvalorado.

**Extraído de** Subcomisión Episcopal Familia y Vida. (2020). *Juntos en Camino. Muchos más que dos*. Recuperado de <https://conferenciaepiscopal.es/wp-content/uploads/masquedos/JUNTOS%20EN%20CAMINO.pdf>





## ANEXO E5. BLOQUE 5: PREVENCIÓN

## E5. 01. FACTORES DE RIESGO Y PROTECCIÓN DE LA FAMILIA.





	Factores de protección	Factores de riesgo
<b>FAMILIA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Calidez y apoyo</li> <li>• Afecto y confianza básica</li> <li>• Estimulación apropiada y apoyo escolar</li> <li>• Estabilidad emocional de los padres</li> <li>• Altas expectativas y buena supervisión con normas claras</li> <li>• Relaciones positivas con la familia extensa</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pobreza crónica y desempleo</li> <li>• Madre con bajo nivel educativo</li> <li>• Desorganización doméstica</li> <li>• Conflicto y/o violencia en la pareja</li> <li>• Toxicomanías</li> <li>• Padre con conducta antisocial y/o delincuencia</li> <li>• Padres con enfermedad mental</li> <li>• Uso del castigo físico por parte de los padres</li> </ul>
<b>IGUALES</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Participación en actividades de ocio constructivo</li> <li>• Buena relación con compañeros que respetan normas</li> <li>• Asertividad y comunicación interpersonal</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Compañeros con conductas de riesgo, problemas de alcohol y drogas y conducta antisocial</li> <li>• Aislamiento social</li> <li>• Dejarse llevar por la presión del grupo.</li> </ul>
<b>ESCUELA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Participación en actividades de ocio constructivo</li> <li>• Buen clima escolar con normas claras y vías de participación</li> <li>• Altas expectativas sobre el alumnado</li> <li>• Oportunidades para participar en actividades motivadoras</li> <li>• Tutores sensibles que aportan modelos positivos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Falta de cohesión entre profesores y alumnos</li> <li>• Falta de relaciones entre familia y escuela</li> <li>• Escuela poco sensible a las necesidades de la comunidad</li> <li>• Clases con alumnado con alto fracaso escolar y conductas de riesgo</li> </ul>
<b>COMUNIDAD</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Barrios seguros y con viviendas apropiadas</li> <li>• Relaciones de cohesión entre los vecinos</li> <li>• Organización de la comunidad centrada en valores positivos</li> <li>• Políticas sociales que favorecen el acceso a recursos de apoyo a la familia</li> <li>• Actividades de participación en la comunidad</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actividades de participación en la comunidad</li> <li>• Violencia e inseguridad</li> <li>• Mala dotación de recursos y equipamiento</li> <li>• Barrios masificados y sin identidad</li> <li>• Empleo parental con horarios extensos</li> <li>• Entorno con prejuicio, intolerancia y actitudes de rechazo.</li> </ul>

Extraído de Contreras, V. (2013). *Familia y Discapacidad Intelectual: Guía de apoyo para la mejora de la Competencia Parental*. Universidad autónoma de Madrid. Madrid, España. Recuperado de [https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/13511/63538\\_Programa\\_CP.pdf?sequence=3](https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/13511/63538_Programa_CP.pdf?sequence=3)



**ANEXO E5. BLOQUE 5: PREVENCIÓN**

**E5. 02. MATRIZ FODA.**

<b>FORTALEZAS</b> 	<b>DEBILIDADES</b> 
<b>OPORTUNIDADES</b> 	<b>AMENAZAS</b> 



**ANEXO E5. BLOQUE 5: PREVENCIÓN**

**E5. 03. HOJA DE REGISTRO.**

<b>EL MIEDO, LOS SUEÑOS Y LA READAPTACIÓN A LAS CIRCUNSTANCIAS</b>		
<i>El cuento del cordero Boundin</i>	<i>Piper</i>	<i>Tamara</i>
		



## ANEXO E5. BLOQUE 5: PREVENCIÓN

### E5. 04. PAUTAS PARA LA ELABORACIÓN DE UN ECOMAPA

**Instrucciones para la elaboración de un Ecomapa (Suárez, 2015, p.72-74)**

**Adaptación de Contreras (2013)**

**Material:** papel y lápiz, se puede utilizar hojas preimpresas, que ayudan a ahorrar tiempo.

**Tiempo necesario para su elaboración:** entre 15 a 20 minutos

**Sugerencias:**

- Se puede realizar con uno o varios miembros de la familia.
- Para el diseño se parte de la estructura de la familia, se traza un círculo alrededor de la misma, que permite diferenciar el medio intrafamiliar del extrafamiliar. **Figura 1.**
- Alrededor de este gran círculo, y como elementos del contexto se dibujan círculos más pequeños, cada uno de ellos representara un recurso (la familia extensa, instituciones educativas, religiosas, de salud, etc.). **Figura 2.**
- Para representar las relaciones se trazan líneas que unen cada círculo, ya sea con un miembro de la familia en particular, o con todo el círculo, cuando se quiere resaltar que el recurso es importante para todo el grupo familias. **Figura 3.**

**Áreas que deben ser incluidas:**

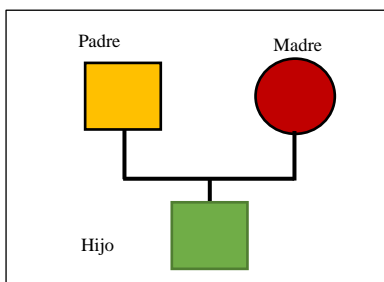
- Relaciones personales significativas
- Los servicios comunitarios
- Los grupos sociales
- Educación
- Trabajo
- Instituciones de salud
- La familia extensa
- Otros.



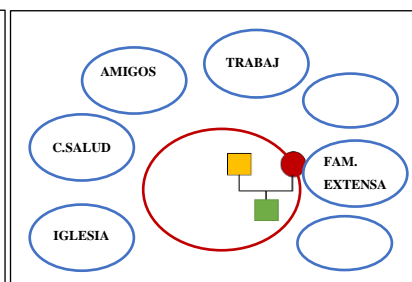
### Análisis del ecomapa

El ecomapa permite evaluar:

- 1) ¿Está la familia abierta a nuevas experiencias?
- 2) ¿Son los límites permeables?
- 3) ¿Son los límites flexibles?
- 4) ¿Está restringida la familia?
- 5) Satisfacción de las necesidades de la familia.
  - a) Estabilidad.
  - b) Crecimiento.
  - c) Enriquecimiento.
  - d) Competencia.
  - e) Contextualizar la familia dentro de su cultura
- 6) Necesidades de la familia como:
  - a) Protección
  - b) Salud
  - c) Sentido de pertenencia intimidad, relaciones interpersonales
  - d) Educación
  - e) Fuentes de crecimiento espiritual



**Figura 1**



**Figura 2**



**Figura 3**

**Extracción de datos de** Suárez, M. (2015). Aplicación del Ecomapa como herramienta para identificar recursos extrafamiliares. *Revista Médica La Paz*, 21(1), 72-74. Recuperado de [http://www.scielo.org.bo/pdf/rmcmlp/v21n1/v21n1\\_a10.pdf](http://www.scielo.org.bo/pdf/rmcmlp/v21n1/v21n1_a10.pdf)



**ANEXO E6. BLOQUE 6: FUTURO**

**E6. 01. HOJA DE REGISTRO MIS OBJETIVOS A CORTO Y A LARGO PLAZO.**

MIS SUEÑOS Y OBJETIVOS CON MI FAMILIA	
<p><b>Temáticas:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La dinámica familiar: el ocio, el reparto de tareas, el tiempo personal y hacia el resto de miembros de la familia.</li> <li>- Las emociones: La resolución de conflictos, la afectividad en las relaciones familiares.</li> <li>- Educación: estilo educativo, los roles parentales, la comunicación y la escucha activa.</li> <li>- Prevención: oportunidades y fortalezas sobre los factores de riesgo, servicios de colaboración.</li> <li>- Futuro: nuestros sueños y objetivos</li> </ul>	
<b>Objetivos a corto plazo</b>	<b>Objetivos a largo plazo</b>



