



UNIVERSIDAD ESPECIALIZADA DE LAS AMÉRICAS

Facultad de Educación Especial y Pedagogía

Escuela Educación Especial y Social

Trabajo de Grado para optar por el título de Licenciado (a)

en

Licenciatura en Educación Especial

Tesis

**La percepción de los padres sobre el rol del docente de
Educación Especial en la atención de estudiantes con
discapacidad múltiple**

**Presentado por:
Hernandez Garcia, Miriam Eliza cédula: 7-704-194**

**Asesora:
Magister: Katherin Escobar**

Panamá, 2025

DEDICATORIA

Este proyecto de investigación lo dedico primeramente a Dios, porque sin él nada somos ni nada podemos hacer. El Divino Ser, es quien nos otorga el privilegio de la vida y nos brinda todo lo necesario para alcanzar nuestros proyectos y metas.

A mis queridos padres, por guiarme, protegerme; por brindarme siempre en todo momento su cariño y apoyo incondicional, puesto que sin ellos nunca hubiera podido hacer realidad este sueño y culminar mis estudios con éxito, ya que siempre me han inculcado que: “Luego de cada sacrificio vendrá la buena recompensa”. A mis hijas, familia, amigos, compañeros de estudios, y demás personas; gracias por tomar un poco de su valioso tiempo, comprensión y paciencia durante este periodo de realización de mi tesis de grado.

En fin, a todas aquellas personas a quienes esta investigación sea de gran apoyo para que enriquezcan sus conocimientos.

Miriam

AGRADECIMIENTO

En primer lugar, a Dios, por haberme ofrecido la inteligencia y fortaleza necesaria para poder llevar a cabo con éxito la culminación de este trabajo, por ende, alcanzar una de mis más soñadas metas personales.

A mis queridos padres, quienes a lo largo de mi existir, me han sabido educar y me han brindado todo el apoyo y ánimos, tan necesarios para alcanzar mis objetivos propuestos.

A la profesora asesora, por haberme guiado y enseñado en la realización de esta investigación, además de brindarme la oportunidad de desarrollar este proyecto, y por su valiosa colaboración brindada para culminar el mismo.

A la Universidad Especializada de las Américas, especialmente a la Facultad de Educación Especial y Pedagogía; a todo el personal educando que me brindó la oportunidad de culminar exitosamente mi carrera y prepararme, tanto académica como profesionalmente.

A mis familiares, amigos, y demás personas, que me acompañaron en el transcurso de la carrera y me motivaron para la culminación de este proyecto de investigación les doy mi eterno agradecimiento.

RESUMEN

Este estudio tiene como propósito analizar la percepción de los padres de familia sobre el rol del docente de Educación Especial, en la atención de estudiantes con discapacidad múltiple, en el Instituto Panameño de Habilitación Especial (IPHE), Las Tablas. El objetivo general consiste en identificar cómo los padres valoran el desempeño docente en el ámbito pedagógico, así como, su incidencia en el proceso de aprendizaje y desarrollo integral de los estudiantes. La población estuvo conformada por padres y madres de estudiantes con discapacidad múltiple, que reciben atención en el IPHE, Las Tablas. La información obtenida de este grupo resulta esencial, ya que permite comprender la calidad de la atención educativa brindada y la efectividad del vínculo entre la familia y la institución. La metodología empleada corresponde a un enfoque cuantitativo, con un diseño descriptivo y no experimental. Para la recolección de datos, se utilizaron dos instrumentos principales: la encuesta y el cuestionario estructurado tipo Likert, los cuales permitieron recopilar información sobre las percepciones de los padres en relación con las estrategias pedagógicas aplicadas, la comunicación entre docentes y familias, y el acompañamiento emocional proporcionado a los estudiantes.

Palabras claves: Percepción parental, discapacidad múltiple, atención educativa, inclusión escolar y estrategias.

ABSTRACT

The present study aims to analyze parents' perceptions of the role of Special Education teachers in attending to students with multiple disabilities at the Panamanian Institute for Special Rehabilitation (IPHE), Las Tablas. The general objective is to identify how parents evaluate teachers' performance in pedagogical aspects and its impact on the learning process and overall development of the students. The population consisted of parents of students with multiple disabilities who receive educational support at the IPHE, Las Tablas. The information obtained from this group is essential, as it provides insight into the quality of the educational services provided and the effectiveness of the relationship between families and the institution. The methodology followed a quantitative approach, using a descriptive and non-experimental design. For data collection, two main instruments were employed: a survey and a Likert-type structured questionnaire, which made it possible to gather information regarding parents' perceptions of the pedagogical strategies applied, the communication between teachers and families, and the emotional support provided to students.

Keywords: Key words: Parental perception, multiple disabilities, educational attention, school inclusion and strategies.

CONTENIDO GENERAL

	Páginas
INTRODUCCIÓN	8
CAPÍTULO I: ASPECTOS GENERALES DE LA INVESTIGACIÓN	
1.1. Planteamiento del problema.....	13
1.1.1. El problema de investigación.....	24
1.2. Justificación.....	25
1.3. Hipótesis.....	27
1.4. Objetivos.....	27
1.4.1. General.....	27
1.4.2. Específicos.....	28
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO.....	
2.1. El rol del docente de educación especial.....	30
2.1.1. Conceptualización del rol docente.....	30
2.1.2. Funciones y responsabilidades del docente de educación especial.....	31
2.1.3. Diferencias entre el rol del docente regular y el docente de apoyo.....	33
2.2. Estrategias pedagógicas en la atención a la discapacidad múltiple... ..	34
2.2.1. Adaptaciones curriculares y metodológicas.....	34
2.2.2. Uso de recursos y materiales didácticos inclusivos.....	35
2.2.3. Intervención individualizada y apoyos especializados.....	36
2.3. Acompañamiento educativo y orientación a las familias.....	37
2.3.1. La relación familia–escuela como factor clave.....	37
2.3.2. Estrategias de comunicación con los padres de familia.....	41
2.3.3. Formación y orientación a las familias.....	43
2.4. La percepción en el ámbito educativo.....	45

2.4.1. Definición y componentes de la percepción social.....	46
2.4.2. Factores que influyen en la percepción de los padres.....	46
2.4.3. Percepción y satisfacción como constructos relacionados.....	47
2.5. La percepción de los padres hacia el docentes especializado.....	50
2.5.1. Opiniones y valoraciones sobre la calidad pedagógica.....	53
2.5.2. Grado de satisfacción con las estrategias inclusivas.....	55
2.5.3. Expectativas familiares frente al trabajo docente.....	56
2.6. Experiencia escolar y comunicación familia–docente.....	58
2.6.1. Importancia de la comunicación efectiva	58
2.6.2. Impacto del acompañamiento docente	59
2.6.3. Valoración de la relación familia–docente.....	59
2.7. Implicaciones de la percepción de los padres.....	60
2.7.1. Influencia en la participación familiar.....	60
2.7.2. Relación con el éxito de la inclusión educativa.....	61
2.7.3. Retos en la mejora de la percepción del docente.....	62
CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO.....	
3.1. Diseño de investigación y tipo de estudio.....	65
3.2. Población	66
3.3. Variables.....	67
3.4. Instrumentos y técnicas de recolección de datos.....	69
3.5. Procedimiento.....	70
CAPÍTULO IV: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS	
4.1. Cuestionario a los padres de familias.....	75
CONCLUSIONES.....	91
LIMITACIONES Y RECOMENDACIONES LA INVESTIGACIÓN.....	96
REFERENCIAS BIBILOGRÁFICAS E INFOGRAFÍA.....	98
ANEXOS.....	107

INDICE DE TABLAS.....	128
INDICE DE GRAFICAS	130

INTRODUCCION

La atención educativa de los estudiantes con discapacidad múltiple representa uno de los mayores retos para los sistemas educativos contemporáneos, ya que implica responder a necesidades diversas y complejas que requieren de una atención integral, personalizada y sostenida. En este contexto, el docente de Educación Especial cumple un rol esencial, actuando no solo como mediador del aprendizaje, sino también como guía, orientador, coordinador y facilitador del proceso educativo. Su labor trasciende la instrucción académica y se enfoca en la formación integral del estudiante, en estrecha colaboración con la familia y otros profesionales del ámbito educativo y terapéutico.

Comprender la percepción de los padres de familia sobre el rol del docente de Educación Especial resulta de gran relevancia, ya que los padres son los primeros educadores y principales aliados en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Su visión, expectativas y nivel de satisfacción ofrecen información valiosa para analizar la efectividad de las estrategias docentes, la calidad del acompañamiento que reciben sus hijos y el grado de compromiso institucional con la inclusión educativa. Este análisis permite fortalecer el vínculo escuela-familia y fomentar un entorno educativo basado en la confianza, la comunicación y la corresponsabilidad.

La educación inclusiva, como principio ético y social, busca garantizar el derecho de todos los niños y niñas a recibir una educación de calidad, sin discriminación y con igualdad de oportunidades. En Panamá, esta visión ha sido respaldada por políticas públicas y por el trabajo de instituciones como el Instituto Panameño de Habilitación Especial (IPHE), encargado de brindar atención especializada a estudiantes con discapacidad.

(UDELAS), que forma profesionales en Educación Especial comprometidos con la equidad, la diversidad y la justicia social. Desde este marco, la investigación adquiere sentido y pertinencia al contribuir con información que oriente la práctica docente hacia un enfoque más inclusivo y humano.

Este estudio se desarrolla bajo un enfoque cuantitativo, lo que permite analizar de manera objetiva las percepciones de los padres sobre el desempeño del docente de Educación Especial en la atención de estudiantes con discapacidad múltiple. A través de la recolección y el análisis de datos, se busca identificar tendencias, niveles de satisfacción, fortalezas y áreas de oportunidad en la labor docente. Los resultados obtenidos constituirán una base empírica sólida para proponer estrategias que fortalezcan la práctica educativa, la formación docente y la colaboración entre las familias y las instituciones.

En el plano teórico, la investigación aporta a la comprensión del papel del docente especializado dentro del proceso de inclusión educativa, integrando conceptos actuales sobre la atención a la diversidad, el trabajo interdisciplinario y la participación familiar. En el ámbito práctico, sus resultados servirán como guía para los docentes del IPHE y otras instituciones educativas, al ofrecer una visión

más precisa sobre las expectativas y percepciones de los padres, lo cual permitirá ajustar las metodologías de intervención y mejorar la calidad de la atención brindada.

Con este trabajo se pretende generar un impacto positivo en la comunidad educativa, al fortalecer la relación entre docentes y familias, promover actitudes de empatía y respeto hacia la diversidad, y fomentar una cultura de inclusión sostenida en el reconocimiento de la dignidad y los derechos de todas las personas. Comprender la percepción de los padres sobre el rol del docente de Educación Especial, no solo permitirá valorar la eficacia del proceso educativo, sino también construir una educación más justa, humana e inclusiva. Este presente investigación se organiza en cinco capítulos, estructurados de la siguiente manera:

En el capítulo I: Describe los aspectos generales de la investigación como el planteamiento del problema, los antecedentes del estudio, la situación actual a nivel internacional, regional, nacional y local, la formulación del problema, las preguntas de investigación, los objetivos generales y específicos, así como la justificación teórica, metodológica y práctica del estudio.

En el capítulo II: presenta el marco teórico, los fundamentos conceptuales y teóricos relacionados con el estudio, incluyendo las teorías sobre la percepción, el rol del docente de Educación Especial, la atención a la discapacidad múltiple y la educación inclusiva. Además, se revisan investigaciones previas que sustentan la relevancia del tema.

En el capítulo III: Expone el marco metodológico, tipo y enfoque de investigación, el diseño metodológico, la población y muestra, los instrumentos de recolección de datos, el procedimiento aplicado, las técnicas de análisis estadístico y las consideraciones éticas del estudio.

En el capítulo IV: Incluye el análisis e interpretación de los resultados la presentación, tabulación y análisis de los datos recolectados, junto con la interpretación de los resultados obtenidos en función de los objetivos planteados y de las hipótesis de la investigación.

Finalmente se recoge las conclusiones derivadas del análisis de los resultados, la verificación de las hipótesis, las implicaciones teóricas y prácticas del estudio, así como recomendaciones dirigidas a los docentes, las instituciones educativas, los padres de familia y futuros investigadores.

CAPÍTULO I

CAPÍTULO I: ASPECTOS GENERALES DE LA INVESTIGACIÓN

1.1. Planteamiento del Problema

La educación inclusiva y la atención a la discapacidad múltiple constituyen un reto mundial en materia de equidad y acceso educativo. Según la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2018), alrededor del 1% de la población estudiantil mundial presenta algún tipo de discapacidad múltiple, aunque esta cifra podría ser mayor debido a la falta de diagnósticos tempranos y a la subestimación estadística en países de ingresos medios y bajos.

En este contexto, la UNESCO (2023) advierte que el 42% de los niños con discapacidad en el mundo no asiste a la escuela, y dentro de este grupo, aquellos con discapacidad múltiple enfrentan los mayores niveles de exclusión educativa. Entre las causas principales se encuentran la escasa accesibilidad física, la carencia de materiales adaptados y la insuficiente formación docente para la atención de la diversidad.

De igual modo, González (2018), en su trabajo “La percepción de los padres y madres con hijos e hijas con discapacidad sobre el sistema educativo y la autonomía de las personas con discapacidad” (Universidad de La Laguna, España), examinó la percepción y satisfacción de los padres frente al sistema educativo. Su investigación concluye que, si bien los padres valoran positivamente la convivencia escolar, manifiestan una baja satisfacción respecto a los aprendizajes alcanzados por sus hijos. Además, no se halló una relación significativa entre dicha satisfacción y el nivel de autonomía de los estudiantes, sugiriendo la necesidad de ampliar las muestras y profundizar en futuros estudios.

Por su parte, en Colombia, Yarce, Montilla, Rosales y Tarapues (2017) realizaron la investigación “Percepción de los padres sobre la discapacidad de sus hijos: una mirada desde Terapia Ocupacional”, cuyo objetivo fue analizar la percepción parental y las dificultades familiares y sociales asociadas. Se concluyó que la aceptación de la discapacidad comienza en el núcleo familiar y que este entorno influye decisivamente en la rehabilitación del niño. El estudio resalta la utilidad del modelo ecológico para comprender las interacciones entre individuo, familia y contexto, subrayando la importancia de fortalecer el acompañamiento familiar en los procesos de inclusión y adaptación.

Para Gallego, M. y Duchi, A., (2020) en investigación sobre la participación de la familia de los estudiantes con discapacidad realizado en la Universidad Politécnica Salesiana, sede Quito, tuvo por objetivo evidenciar cómo la familia de estudiantes con discapacidad participa en el proceso educativo universitario y cómo dicha participación contribuye al logro de metas académicas y personales. Empleó un enfoque cualitativo de diseño descriptivo, mediante entrevistas y grupos focales con estudiantes con discapacidad y sus familias.

Los hallazgos relevantes señalan que la inclusión de la familia como parte activa del equipo educativo (colaborativo, transdisciplinario) fortalece apoyos pedagógicos, emocionales y sociales, e influye positivamente en la autonomía personal y social. Como conclusión, se resalta la importancia de integrar a la familia como agente clave en la educación universitaria para construir trayectorias más inclusivas.

Aunque el contexto es universitario y no específicamente educación especial o discapacidad múltiple, muestra cómo la percepción y participación familiar están vinculadas al rol del docente y al apoyo a estudiantes con discapacidad, lo cual relativa e indirectamente apoya su tema al centrar en familias, docentes y estrategias de inclusión.

En España, González, M., (2018) en su investigación titulada la percepción de los padres y madres con hijos e hijas con discapacidad sobre el sistema educativo y la autonomía de las personas con discapacidad, estudio con un enfoque cuantitativo con 68 participantes (34 personas con discapacidad y sus padres/madres) analizó la percepción y satisfacción de los padres respecto al sistema educativo y su relación con la autonomía de sus hijos con discapacidad. Empleó cuestionarios tipo Likert.

Los hallazgos indican que los padres perciben positivamente la convivencia escolar, pero muestran baja satisfacción con el aprendizaje recibido; además, no se encontró relación significativa entre percepción/satisfacción educativa y autonomía de las personas con discapacidad. Se concluye que se requiere ampliar la muestra en futuras investigaciones, se centra en la percepción de los padres sobre el sistema educativo y autonomía de sus hijos con discapacidad, lo que es afín a su tema (percepción de los padres, rol de docente en Educación Especial). Aunque no aborda específicamente discapacidad múltiple, sí aporta marco conceptual sobre percepción parental y rol educativo.

De la misma manera, Yarce, E.; Montilla, L.; Rosales, D.; Tarapues, L., (2017) sostienen que la percepción de los padres sobre la discapacidad de sus hijos. Una mirada desde Terapia Ocupacional, buscó identificar los rasgos asociados a la discapacidad, analizar la percepción de los padres, las dificultades en el entorno familiar y social, y el abordaje desde la Terapia Ocupacional en dichos contextos. A través de una revisión temática de documentos científicos, se evidenció que la aceptación de la discapacidad inicia en el núcleo familiar y que ese entorno influye significativamente en la rehabilitación o habilitación del niño, siendo clave para integración social y vida independiente. También se destaca el uso del modelo ecológico para analizar interacciones persona-familia.

Este estudio aporta el componente de la percepción familiar frente a la discapacidad y el entorno, lo cual complementa su enfoque sobre cómo los padres perciben el rol del docente de Educación Especial. Aunque no focaliza en el docente, sino en la terapia y entorno familiar, permite sustentar la importancia del entorno familiar para la atención y la inclusión.

Este estudio en Jordania investigó la percepción de los docentes de Educación Especial sobre la implicación de los padres de estudiantes con discapacidad en escuelas ordinarias. Método cuantitativo descriptivo (encuesta online). Los resultados indican que los padres participaban de forma “moderada”; los docentes percibían su propio rol como alto en incentivar la participación parental, pero identificaron múltiples obstáculos (económicos, horarios, falta de invitación, falta de conciencia del valor de la participación parental) (Hyassat, M.; Al-Bakar, A.; Al-Makahleh, A.; al-Zyoud, N., 2024).

Este antecedente es muy pertinente, ya que conecta directamente el rol del docente de Educación Especial con la participación de los padres, desde la mirada del docente, lo cual complementa su enfoque (percepción de los padres). Permite contrastar la percepción docente frente a la percepción de los padres, lo que abre una vía de comparación interesante para su investigación.

Un estudio realizado en los Estados Unidos, por (Maria, J., 2023) con un enfoque cualitativo exploró la percepción de 10 padres y 10 docentes sobre la colaboración en torno al Programa de Educación Individualizada (IEP) para estudiantes con necesidades especiales. Identificó que los docentes perciben que la colaboración es exitosa, pero tanto padres como docentes reconocen la necesidad de formación adicional en IEP y colaboración.

Este antecedente aborda la percepción de los padres y docentes en colaboración educativa, lo que es muy relevante para su investigación sobre la percepción de los padres respecto al rol del docente. Aunque no aborda discapacidad múltiple ni contexto panameño, sí ofrece antecedentes de cómo esa colaboración es percibida desde ambos lados.

Este estudio analizó narrativas de 23 padres de hijos con necesidades educativas especiales (SEN) en un contexto europeo, centrándose en cómo los padres evalúan la calidad de la educación especial: competencias del personal pedagógico, seguridad física y emocional, y logros educativos. (Bethere, D.; Pavitola, L., 2022). Esta investigación refuerza el marco teórico sobre la percepción de los padres en torno a la calidad de la educación especial — lo que incluye asimismo la percepción del rol del docente. Para su estudio, aporta evidencia internacional de cómo la percepción parental evalúa la labor docente y el entorno educativo.

En el ámbito regional, los desafíos de la inclusión educativa siguen siendo profundos. Según el Banco Interamericano de Desarrollo (BID, 2022), apenas el 56% de los niños con discapacidad en América Latina logra completar la educación primaria, y menos del 30% accede a la secundaria, lo cual revela una brecha significativa respecto a sus pares sin discapacidad. Estas cifras reflejan la necesidad de políticas sostenibles que fortalezcan la participación familiar y la formación docente como pilares de la inclusión.

Un estudio reciente de Cedeño (2023), titulado “Participación de la familia en los procesos de inclusión educativa de estudiantes con discapacidad en edad preescolar”, realizado en Ecuador, analizó el papel de las familias en la educación inclusiva. La investigación evidenció que la participación activa de las familias mejora el bienestar y rendimiento de los niños, aunque persisten barreras como la falta de formación inclusiva y la escasez de recursos. El autor concluye que la

colaboración entre familias e instituciones, acompañada de programas de capacitación y apoyo, es esencial para garantizar una educación verdaderamente inclusiva.

En otro estudio sobre la participación de la familia en los procesos de inclusión educativa de estudiantes con discapacidad en edad de preescolar (Cedeño, J., 2023) señala:

Que se analizó la participación de las familias en los procesos de inclusión de niños con discapacidad en edad preescolar. Se emplearon entrevistas a padres y educadores y observaciones en entornos educativos. Hallazgos: la participación activa de las familias mejora el bienestar y el rendimiento, pero se identificaron barreras como la falta de formación en inclusión para padres y educadores, y la insuficiencia de recursos institucionales. Como conclusión, se recomienda colaboración familia-institución, capacitación y apoyo para lograr una inclusión efectiva. Es directamente relevante al ámbito familiar-educativo y la inclusión, aunque no específico a discapacidad múltiple ni al rol del docente de Educación Especial. Contribuye al contexto regional y añade evidencia de la importancia de la colaboración familia-escuela (p.56).

En Panamá, las políticas de inclusión educativa se han fortalecido a través de acciones del Ministerio de Educación (MEDUCA) y el Instituto Panameño de Habilitación Especial (IPHE), orientadas a garantizar el acceso y la permanencia de los estudiantes con discapacidad. Según el Informe Nacional de Inclusión Educativa (MEDUCA, 2022), aproximadamente el 2.5% de la matrícula escolar nacional corresponde a estudiantes con discapacidad, de los cuales el 0.4% presenta discapacidad múltiple. Sin embargo, el mismo informe advierte que el 68% de los centros educativos carece de infraestructura accesible, y más del 50% del personal docente no se considera plenamente capacitado para atender adecuadamente a esta población.

El IPHE (2023) atiende a más de 9,000 estudiantes con diferentes tipos de discapacidad, brindando servicios de estimulación temprana, intervención pedagógica y apoyo familiar. No obstante, enfrenta limitaciones en recursos humanos y tecnológicos, especialmente en las sedes regionales.

Asimismo, Ríos Robles (2020), en su estudio “Programa de Acompañamiento para Familias de Estudiantes con Discapacidad en la Universidad de Panamá”, identificó las necesidades de las familias y cómo estas impactan en sus proyectos de vida. Se determinó que muchos padres abandonan o postergan sus metas personales ante la falta de apoyos institucionales adecuados. La autora destaca la urgencia de fortalecer el vínculo entre las instituciones educativas y las familias, así como de implementar programas de acompañamiento integral que promuevan la inclusión y la autonomía estudiantil.

Según el Ministerio de Educación de Panamá (MEDUCA, 2022), alrededor del 2.5 % de la matrícula escolar corresponde a estudiantes con algún tipo de discapacidad, y de ese porcentaje el 0.4 % presenta discapacidad múltiple.

Además, el 68 % de los centros educativos carecen de infraestructura accesible y más del 50 % del personal docente manifiesta no sentirse plenamente capacitado para atender a este grupo. El Instituto Panameño de Habilitación Especial (IPHE, 2023) atiende más de 9.000 estudiantes con diferentes tipos de discapacidad, incluyendo un porcentaje significativo con condiciones múltiples, pero enfrenta limitaciones en recursos humanos y tecnológicos, especialmente en sedes regionales. Estos datos institucionales y estadísticas nacionales sirven de marco contextual para su estudio, proporcionando justificación y relevancia local para investigar la percepción de los padres respecto al rol del docente de Educación Especial en Panamá, y específicamente en el IPHE Los Santos.

En el contexto local, el Módulo de La Villa del Instituto Panameño de Habilitación Especial (IPHE), ubicado en la Provincia de Los Santos, atiende a un número creciente de niños y niñas con discapacidad múltiple, muchos de ellos provenientes de comunidades rurales. Aunque el personal docente demuestra un alto grado de compromiso y se han logrado avances en la implementación de estrategias personalizadas, persisten carencias en recursos especializados, materiales adaptados y espacios terapéuticos adecuados.

Diversas investigaciones nacionales (Gómez y Pérez, 2019; Gallego, 2020) evidencian que la percepción de los padres sobre el rol del docente de Educación Especial influye directamente en la satisfacción familiar y en el rendimiento académico de los estudiantes. Sin embargo, se identifican limitaciones como la falta de comunicación constante entre docentes y padres, y la ausencia de programas de capacitación familiar, lo que reduce la participación activa en el proceso educativo.

Este panorama refuerza la necesidad de potenciar la formación docente en atención a la diversidad, fortalecer las redes de apoyo familiar y comunitario, y garantizar la asignación de recursos adecuados. Promover una educación inclusiva y equitativa para los estudiantes con discapacidad múltiple en la provincia de Los Santos requiere la acción articulada entre el Estado, las instituciones educativas y las familias, en un esfuerzo conjunto por garantizar el derecho a la educación bajo principios de dignidad, equidad y respeto.

En el contexto del Módulo, en esta sede regional del IPHE se brinda atención a un número creciente de niños y niñas con discapacidad múltiple, muchos procedentes de comunidades rurales. A pesar del compromiso del personal docente y los avances en estrategias personalizadas, persisten carencias en recursos especializados, materiales adaptados y espacios terapéuticos adecuados. Se sitúa directamente la realidad concreta de su campo de estudio.

Su investigación aborda justamente la percepción de los padres en este módulo/región en relación con el rol del docente de Educación Especial, por lo que este contexto aporta valor empírico y de ubicación para su trabajo.

Para Gómez y Pérez (2019) evidencian que la percepción de los padres sobre el rol del docente de Educación Especial incide en la satisfacción familiar y en el rendimiento académico de los estudiantes. Muchos padres expresan falta de comunicación constante con el docente y ausencia de programas de capacitación familiar, lo cual limita la participación activa en el proceso educativo. Estos hallazgos respaldan la pertinencia de su estudio en Los Santos al mostrar que la percepción parental sobre el rol docente influye en la experiencia educativa, lo cual, justifica y fundamenta su línea de investigación.

En la situación actual, se estima que 1 300 millones de personas ($\approx 16\%$ de la población mundial) presentan una discapacidad significativa, cifra que crece por el envejecimiento poblacional y las enfermedades crónicas. Esta magnitud subraya la importancia de impulsar políticas y estudios sobre inclusión educativa a escala global (OMS,2023).

Informes recientes de organismos internacionales advierten que un porcentaje elevado de niños con discapacidad no accede ni completa la escolarización. Por ejemplo, datos y análisis de la UNESCO indican brechas importantes en escolarización y finalización educativa entre niños con discapacidad, y señalan que los niños con dificultades sensoriales, físicas o intelectuales tienen menos probabilidad de completar la primaria. Estas brechas refuerzan la urgencia de políticas de inclusión y formación docente en atención a la diversidad (UNESCO,2024).

El informe conjunto WHO–UNICEF sobre niños con discapacidades del desarrollo (2023) documenta que estos niños enfrentan barreras sistemáticas al acceso a servicios, diagnóstico y educación, y que las brechas en evidencia y políticas explican, en parte, la persistencia de la exclusión. La limitación de diagnósticos tempranos y la falta de datos desagregados complican la planificación de apoyos especializados (UNICEF, 2023).

Implicación para su estudio (internacional): la literatura y los datos globales muestran que la escasez de formación docente, recursos adaptados y diagnósticos tempranos son causas recurrentes de exclusión. Su investigación, centrada en la percepción parental del rol docente, se inserta en esta necesidad global de comprender mejor cómo las familias evalúan y demandan los apoyos docentes para estudiantes con discapacidad múltiple (OMS,2022).

En América Latina y el Caribe los estudios regionales muestran que una proporción importante de niños con discapacidad no alcanza la educación secundaria, con cifras que revelan una brecha clara respecto a quienes no tienen discapacidad. Informes de organismos regionales (BID/IDB) señalan que solo una parte de la población con discapacidad completa la primaria y aún menos la secundaria, lo que evidencia retos en acceso, retención y calidad educativa para estudiantes con discapacidad.

La infraestructura no accesible, escasez de materiales adaptados, carencia de formación docente específica en inclusión y programas de apoyo familiar insuficientes. Estos factores aumentan la vulnerabilidad educativa de niños con discapacidad, especialmente aquellos con condiciones múltiples que requieren apoyos especializados. Las condiciones regionales fortalecen la necesidad de analizar cómo los padres perciben el rol del docente en contextos donde los recursos y la formación son limitados.

La investigación podrá conectar la percepción parental con las barreras estructurales regionales (falta de capacitación, recursos y políticas eficaces) y aportar evidencia localizada.

Según MEDUCA (2023) sostiene que la educación inclusiva en Panamá presenta diagnósticos que advierten desafíos históricos en adecuación curricular, formación docente y accesibilidad de la infraestructura escolar. Estos documentos institucionales sirven de marco para comprender la situación nacional de la inclusión educativa. De igual manera, el IPHE publicó un compendio de estadísticas, con datos sobre estudiantes atendidos en las modalidades de inclusión escolar y se registra un panorama de atención con limitaciones en recursos humanos y tecnológicos en sedes regionales, y muestra la necesidad de fortalecer apoyos especializados. (IPHE 2023).

También en evaluaciones y reportes nacionales indican, además, brechas en la capacidad y formación docente para atender adecuadamente a estudiantes con discapacidad, así como la insuficiencia de infraestructura accesible en numerosos centros educativos. Esto incide directamente en la calidad de los apoyos que las familias perciben del sistema y de los docentes (MEDUCA,2023).

Además, la percepción parental sobre el rol del docente de Educación Especial, se ve mediada por limitaciones estructurales (recursos, formación, infraestructura). Su investigación puede identificar cómo estas limitaciones influyen en las expectativas y satisfacción de las familias respecto a la atención de estudiantes con discapacidad múltiple (IPHE,2022). El IPHE ha destacado avances en la apertura y acondicionamiento de módulos regionales (por ejemplo, La Villa en Los Santos) con proyectos de infraestructura adaptada y esfuerzos por ampliar la atención local.

Sin embargo, las publicaciones institucionales reconocen que persisten carencias en recursos especializados, materiales adaptados y espacios terapéuticos (IPHE,2025). Según los datos del IPHE, la atención se presta tanto en sedes del IPHE como en modalidad de inclusión escolar en centros regulares; el compendio estadístico 2023, muestra porcentajes y variables de atención que señalan la necesidad de mayor inversión en sedes regionales para atender condiciones múltiples, también indican que muchos padres perciben una falta de comunicación constante con docentes y la ausencia de programas de capacitación familiar, lo que limita la participación activa de la familia en el proceso educativo. En Los Santos esta realidad localizada se combina con retos geográficos y de recursos que pueden agudizar la percepción de insuficiencia en el rol docente (IPHE,2023)

1.1.1 El Problema de Investigación

Problema principal

¿Cómo perciben los padres de familia la atención educativa brindada a los estudiantes con discapacidad múltiple en el IPHE, Las Tablas, ¿y cómo influye su involucramiento en el proceso de inclusión?

Subproblemas

¿Qué factores influyen en la percepción de los padres sobre la calidad y efectividad de la atención educativa de los estudiantes con discapacidad múltiple?

¿Cuáles son las expectativas y preocupaciones de los padres con respecto a los apoyos y recursos educativos disponibles para los estudiantes con discapacidad múltiple?

¿Cómo podría mejorarse el involucramiento de los padres en el proceso educativo de sus hijos con discapacidad múltiple, con el fin de fortalecer el proceso de inclusión?

1.2. Justificación

La investigación se justifica por la necesidad de comprender y fortalecer el papel que desempeñan las familias, los docentes especializados y las instituciones educativas en el proceso de inclusión educativa. En un contexto donde la educación inclusiva se consolida como un principio ético, pedagógico y social, este estudio busca aportar conocimiento que contribuya a mejorar la calidad de la atención brindada a los estudiantes con discapacidad múltiple en Panamá.

Desde una perspectiva social y educativa, el estudio reviste gran importancia, ya que la atención educativa de niños con discapacidad múltiple continúa siendo un desafío para el sistema educativo. La inclusión escolar de esta población no depende únicamente de los recursos institucionales, sino también del compromiso familiar y de la percepción que los padres tienen sobre la calidad del apoyo recibido.

En el ámbito pedagógico, la investigación permite reconocer el papel de la escuela como agente transformador. Los resultados podrán orientar a los docentes en la implementación de estrategias pedagógicas más inclusivas, personalizadas y ajustadas a las características y potencialidades de los estudiantes con discapacidad múltiple. Además, los centros educativos contarán con insumos valiosos para revisar sus prácticas, adaptar sus currículos y fortalecer su respuesta ante la diversidad.

El estudio cobra especial relevancia dentro de la Universidad Especializada de las Américas (UDELAS), al alinearse con su compromiso institucional de formar profesionales competentes y éticamente responsables en el campo de la Educación Especial. Los estudiantes de la Licenciatura en Educación Especial, encontrarán en esta investigación una oportunidad de aplicar sus conocimientos teóricos y metodológicos en un contexto real, fortaleciendo su formación investigativa y su capacidad crítica para analizar las prácticas inclusivas vigentes.

De igual modo, los docentes del Instituto Panameño de Habilitación Especial (IPHE), se beneficiarán de los resultados obtenidos, al disponer de una visión más clara sobre las percepciones, expectativas y experiencias de los padres respecto a la atención de sus hijos. Esta información les permitirá ajustar sus estrategias pedagógicas, mejorar la comunicación escuela-familia y diseñar intervenciones más efectivas y humanizadas, promoviendo una atención educativa integral.

Desde el punto de vista metodológico, la adopción del enfoque cuantitativo permite recopilar datos objetivos y medibles sobre las percepciones de los padres, identificando tendencias, niveles de satisfacción y aspectos que requieren mejora, proporciona una base empírica sólida, que garantiza la validez de los resultados y respalda la formulación de estrategias educativas basadas en evidencia científica.

En el plano teórico, la investigación enriquece el campo de la Educación Especial al integrar perspectivas actuales sobre inclusión, atención a la diversidad y participación familiar. Los resultados aportarán al desarrollo de un marco conceptual actualizado que articule las relaciones entre familia, escuela y comunidad, contribuyendo al fortalecimiento de la literatura científica nacional y regional.

Asimismo, este estudio tiene un valor ético y bioético, ya que promueve la reflexión sobre el derecho de todas las personas a una educación de calidad, libre de discriminación y con respeto a la dignidad humana. Considerar la voz de los padres en el proceso investigativo constituye un acto de reconocimiento y justicia social, al rescatar su papel esencial en la formación y bienestar de sus hijos. De esta manera, la investigación generará beneficios directos para la comunidad educativa al fomentar cambios en las prácticas, actitudes y creencias hacia la diversidad, consolidando un modelo educativo más justo, inclusivo y humano.

1.3. Hipótesis.

Hipótesis alternativa (H_1): Existe una relación significativa entre la percepción de los padres de familia y el rol que desempeña el docente de Educación Especial en la atención de los estudiantes con discapacidad múltiple.

Hipótesis nula (H_0): No existe una relación significativa entre la percepción de los padres de familia y el rol que desempeña el docente de Educación Especial en la atención de los estudiantes con discapacidad múltiple.

1.4. Objetivos de la Investigación.

1.4.1. Objetivo General.

- Analizar la percepción de los padres de familia sobre la atención educativa de los estudiantes con discapacidad múltiple y cómo su involucramiento impacta el proceso de inclusión.

1.4.2. Objetivos Específicos.

- Identificar cómo los padres perciben la calidad y efectividad de la atención educativa que reciben los estudiantes con discapacidad múltiple.
- Describir las expectativas y preocupaciones de los padres sobre los apoyos y recursos educativos disponibles para los estudiantes con discapacidad múltiple.
- Proponer estrategias efectivas para mejorar la participación de los padres en el proceso educativo de sus hijos, promoviendo una inclusión más efectiva, mediante un cuadernillo.

CAPÍTULO II

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1. El rol del docente de educación especial

2.1.1. Conceptualización del rol docente

La formación del maestro es un tema que ha venido cobrando más auge en el actual siglo XXI, investigadores de diversas ramas del saber científico han incursionado en esta temática. En el caso de la formación del maestro de la Educación Especial investigadores como Echeíta, R. (2016); Valenzuela, P., Chacón L. y López, J., (2017), aluden a posturas que apuntan a la necesidad de promover la cultura maestro inclusiva del maestro desde la determinación de sus necesidades de formación relacionadas con la atención a la diversidad, el análisis del vínculo profesor tutor- profesor de apoyo, así como la construcción del perfil y reflexión en torno a la función del maestro desde la perspectiva inclusiva. De igual modo en la región iberoamericana otros estudios han abordado la formación del maestro relacionada a la inclusión desde aristas novedosas y heterogéneas.

El docente de educación especial es un profesional especializado que desempeña un papel crucial en la atención educativa de estudiantes con discapacidad o necesidades educativas especiales. Su función va más allá de la enseñanza tradicional, ya que implica la adaptación del currículo, la implementación de estrategias pedagógicas diferenciadas y la colaboración estrecha con otros profesionales y la familia del estudiante. Según Jaramillo, V. (2023), el rol del educador especial es "sumamente amplio", ya que, al desempeñarse como maestro de apoyo, busca desarrollar procesos inclusivos en diversos ámbitos educativos.

2.1.2. Funciones y responsabilidades del docente de educación especial

La figura del docente desempeña un papel central en la implementación de la educación inclusiva, ya que determina el grado en que las diferencias entre los estudiantes son reconocidas y aceptadas dentro del aula, tanto por los propios alumnos como por los miembros del personal administrativo, los padres de familia y la comunidad educativa en general. En este sentido, la formación y capacitación docente constituye un factor determinante para la percepción sobre el proceso inclusivo y para la efectividad de las acciones desarrolladas en el contexto escolar (Sevilla S., Martín P. y Jenaro R., 2017).

La preparación del profesorado debe enfocarse en diversos aspectos fundamentales, incluyendo la motivación para la enseñanza inclusiva, el monitoreo y diagnóstico del progreso estudiantil, la comprensión de las necesidades educativas especiales y su proyección, así como el diseño reflexivo de estrategias comunicativas y de resolución de conflictos. Además, es esencial que los docentes desarrollen competencias investigativas que les permitan analizar, evaluar y mejorar continuamente sus prácticas pedagógicas. La integración de estos elementos favorece un ejercicio profesional capaz de garantizar la inclusión efectiva, promoviendo la enseñanza y la colaboración entre estudiantes, colegas, familias y la comunidad en general.

Las funciones del docente de educación especial son diversas y están orientadas a garantizar una educación inclusiva y de calidad para todos los estudiantes. Entre sus responsabilidades se incluyen: Modificar y ajustar los contenidos, métodos y evaluaciones para responder a las necesidades específicas de los estudiantes con discapacidad. Implementar enfoques personalizados que favorezcan el aprendizaje y la participación de cada estudiante (Sevilla D., Martín M., y Jenaro, C., 2017).

De igual forma, trabajar en equipo con otros profesionales, como psicólogos, terapeutas y orientadores, para ofrecer una atención integral. Brindar asesoramiento y acompañamiento a las familias para fortalecer su rol en el proceso educativo. Realizar un seguimiento constante del progreso de los estudiantes y ajustar las intervenciones según sea necesario. Estas funciones requieren una formación especializada y un compromiso ético con la inclusión y la equidad educativa.

La formación del profesional de Educación Especial se desarrolla conforme a un perfil amplio, característico de la universidad cubana en la actualidad. Este proceso, concebido de manera inicial y continua, se sustenta en el Modelo del Profesional, el cual proyecta el desempeño esperado de cada maestro para garantizar una atención educativa integral a niños, adolescentes y jóvenes con necesidades educativas especiales, asociadas o no a la discapacidad que constituye su objeto de trabajo (Turcas, T. y Rivera, B.,2022).

En el contexto cubano, la formación del docente de Educación Especial se organiza en dos grandes modalidades: una de carácter general y otra especializada en la atención de estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad o no. A pesar de esta heterogeneidad formativa, se reconoce que no existe una diferencia significativa entre los maestros que laboran en aulas regulares y aquellos que se desempeñan como especialistas o docentes de apoyo a la inclusión. Ambas modalidades comparten un rol protagónico en la atención a la diversidad, con el propósito de erradicar la exclusión de los estudiantes con discapacidad. Asimismo, la formación del docente de Educación Especial tiene como objetivo situar al estudiante en el centro de la acción socioeducativa, considerando su mundo emocional, potencialidades, intereses, necesidades y expectativas (Turcas, T. y Rivera, B., 2022).

2.1.3. Diferencias entre el rol del docente regular y el docente de apoyo

Es fundamental distinguir entre el docente regular y el docente de apoyo en el contexto de la educación inclusiva. El docente regular es responsable de la enseñanza de todos los estudiantes en el aula general, mientras que el docente de apoyo, también conocido como maestro de Educación Especial, se especializa en atender a estudiantes con necesidades educativas especiales, brindando apoyo adicional dentro o fuera del aula regular. Según el MEDUCA (2019), los asistentes de la educación cumplen roles y funciones de apoyo a la función educativa que realiza el docente con los alumnos y sus familias, correspondiendo a áreas de salud, social u otras.

Esta distinción implica que el docente de apoyo tiene una formación y un enfoque pedagógico específicos para atender la diversidad en el aula, mientras que el docente regular debe colaborar estrechamente con él para garantizar una educación inclusiva y de calidad para todos los estudiantes.

Las adaptaciones curriculares y metodológicas constituyen un eje central en la atención a estudiantes con discapacidad múltiple, al modificar el currículo, los métodos de enseñanza y los criterios de evaluación para hacerlos accesibles y significativos. Según Vélez H., et al. (2024), en su estudio sobre estrategias multisensoriales para la lectoescritura, "las adaptaciones curriculares implican cambios en la presentación, metodología y evaluación que permiten al alumnado con necesidades específicas acceder al aprendizaje en igualdad de condiciones" (p. 5). Por otro lado, el análisis de docentes reveló que, aunque la mayoría reconoce las adaptaciones metodológicas como parte del proceso inclusivo, existe una brecha en la comprensión de los grados de adaptación (leve, moderada, significativa) y en su implementación sistemática (REMCA, 2024).

Estas adaptaciones requieren que el profesorado reconsidere tanto los objetivos de aprendizaje, como los contenidos, métodos y criterios de evaluación, ajustándolos a las capacidades del alumnado sin que pierdan el rigor educativo. Un enfoque sugerido es el del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), que promueve múltiples formas de representación, acción y expresión, favoreciendo así la inclusión desde el currículo (Campoverde Montesdeoca, 2022).

2.2. Estrategias pedagógicas en la atención a la discapacidad múltiple

2.2.1. Adaptaciones curriculares y metodológicas.

El uso de recursos y materiales didácticos inclusivos es otra estrategia clave para atender a estudiantes con discapacidad múltiple. La investigación indica que ambientes de aprendizaje interactivos, dotados de herramientas digitales, materiales multisensoriales y apoyos visuales o táctiles, potencian la comprensión y participación del alumnado con discapacidad (García-Carrión et al., 2018).

En el mismo sentido, Campoverde Montesdeoca (2022) señala que “las tecnologías de apoyo, como software educativo especializado, dispositivos de asistencia y recursos digitales accesibles, facilitan el aprendizaje de los estudiantes con discapacidades” (p. 8). Además, la implementación de materiales accesibles también beneficia a todos los estudiantes, no únicamente a los que presentan alguna discapacidad, lo cual subraya el valor universal de estos recursos (Molina Roldán et al., 2021).

2.2.1. Uso de recursos y materiales didácticos inclusivos.

Estos recursos se seleccionan según las necesidades del estudiante con discapacidad múltiple, tomando las variables como: la movilidad, la comunicación, la visión, la combinación de varias funciones sensoriales o cognitivas.

Materiales como pictogramas, SAAC (sistemas aumentativos y alternativos de comunicación), software adaptado o mobiliario ergonómico son ejemplos de lo que puede integrar un entorno verdaderamente inclusivo.

2.2.2. Intervención individualizada y apoyos especializados.

La intervención individualizada y el uso de apoyos especializados constituyen estrategias indispensables para atender la complejidad que presenta la discapacidad múltiple. Esta modalidad pedagógica implica el diseño de un plan de intervención personalizado, que contempla objetivos específicos, tiempos adaptados, apoyos humanos (tutores, especialistas en lenguaje, terapeutas) y recursos tecnológicos, en colaboración con la escuela, la familia y los especialistas.

García C., et al. (2018), enfatizan que los entornos de aprendizaje interactivo para estudiantes con discapacidad requieren “soporte estructurado y sistemas de apoyo dedicados” (p. 12) para lograr una participación plena. Asimismo, el estudio de Campoverde Montesdeoca A.,(2022) ,propone que los docentes desarrollen “prácticas pedagógicas inclusivas que involucren la adaptación de contenido, métodos y materiales para atender las diferencias individuales” (p. 9). Este enfoque personalizado se sustenta en la premisa de que los estudiantes con discapacidad múltiple requieren más que diversidad de recursos: necesitan un seguimiento cercano, evaluación formativa, ajustes continuos y colaboración multidisciplinaria para optimizar su proceso educativo.

De acuerdo con Ferioli D.y Nassif, S.,(2018), la utilización de tecnologías de apoyo, como la comunicación aumentativa y alternativa, constituye un recurso esencial que facilita el acceso al aprendizaje de los niños con discapacidad múltiple y sordoceguera. Estas herramientas tecnológicas contribuyen a superar las barreras de comunicación y a promover una participación más activa dentro

del proceso educativo. En esta misma línea, el uso de estrategias lúdicas representa un elemento fundamental para mejorar la calidad del aprendizaje de los estudiantes con discapacidad múltiple.

Según Peralta y Jara (2021), las actividades lúdicas funcionan como una herramienta efectiva para motivar y fortalecer los procesos cognitivos, afectivos y sociales de estos niños, favoreciendo así un aprendizaje más significativo y dinámico. Asimismo, la comunicación desempeña un papel clave en la educación de los niños con discapacidad múltiple, al constituir la base del desarrollo social y emocional. En este sentido, Cubero (2002) ,señala que la comunicación es una habilidad esencial que permite a los estudiantes expresar sus necesidades, establecer vínculos con su entorno y desarrollar competencias socioemocionales que facilitan su inclusión escolar y social.

Por otro lado, la observación científica se presenta como una estrategia pedagógica efectiva para promover el aprendizaje significativo en el contexto de la discapacidad múltiple. Romero (2019), argumenta que esta metodología permite a los niños aprender de manera activa y autónoma, al involucrarse directamente con su entorno y explorar fenómenos naturales que fortalecen su comprensión y curiosidad científica.

De igual forma, el aprendizaje activo constituye una herramienta que potencia la participación de los estudiantes con discapacidad múltiple en su propio proceso formativo. Solano y Yacolca (2021), explican que este enfoque fomenta el protagonismo del alumno, promueve la autonomía y estimula el desarrollo de habilidades que le permiten desenvolverse con mayor independencia dentro de su entorno educativo y social.

Finalmente, Hernández et al. (2021) sostienen que el uso del enfoque de las inteligencias múltiples actúa como una estrategia facilitadora en los procesos de inclusión, al reconocer las diversas formas en que los niños aprenden y expresan sus capacidades. En consecuencia, la aplicación de estrategias de aprendizaje adaptadas a las necesidades específicas de los niños con discapacidad múltiple resulta esencial para garantizar su desarrollo integral y su plena inclusión en el ámbito educativo.

2.3. Acompañamiento educativo y orientación a las familias.

2.3.1. La relación familia–escuela como factor clave.

Respecto al tema, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia UNICEF (2023), sostiene que para que las familias desarrollen una participación colaborativa, resulta primordial procurar un ambiente educativo donde los padres se sientan bienvenidos, respetados, confiados, escuchados y necesitados, de tal forma que este modelo de trabajo colaborativo permita modificar ciertos roles asumidos tradicionalmente y mejorarlos para encontrar un equilibrio en la toma de decisiones.

El acompañamiento familiar constituye un componente fundamental en el desarrollo integral de los niños desde la primera infancia. Su relevancia radica en que los padres y madres, como primeros educadores, deben asumir de manera responsable un papel constructivo en el proceso formativo de sus hijos. Sin embargo, este acompañamiento no se limita únicamente a la familia; los directivos y docentes de la institución educativa también juegan un rol esencial, siendo la escuela el espacio que facilita la participación de las familias en la toma de decisiones académicas, promoviendo así un sentido de involucramiento y compromiso (Duque, Flórez y Zabala, 2020).

Para que el acompañamiento familiar sea efectivo, es indispensable establecer una comunicación asertiva entre profesores, padres de familia y estudiantes, fomentando la participación de todos los actores en el comité escolar. Esto permite a los padres comprender de manera clara el desempeño del sistema educativo y la forma en que este contribuye al desarrollo de sus hijos (Duque et al., 2020).

Según Duque, Flórez y Zabala, (2020), el acompañamiento familiar lo definen como un “proceso que busca ofrecer, en conjunto con la escuela, apoyo y recursos necesarios para que los niños logren un desempeño exitoso en su formación escolar” (p.45). Este acompañamiento influye directamente en la autonomía de los estudiantes, el desarrollo de hábitos y rutinas de estudio, y la autorregulación de su aprendizaje, promoviendo la construcción de habilidades y valores que les permitan enfrentar desafíos y dificultades académicas.

Asimismo, Gómez y Suárez (2018) destacan que la familia debe asumir la máxima responsabilidad en la educación de sus hijos, actuando conjuntamente con la escuela como agentes de orientación y acompañamiento. El acompañamiento escolar forma parte de la misión educativa de los padres, considerados como “puericultores”, con el objetivo de lograr la construcción y reconstrucción de las metas de desarrollo humano integral, fortaleciendo así la resiliencia, el amor al esfuerzo y la perseverancia en los niños (p. 24).

En síntesis, el acompañamiento familiar no solo impacta positivamente en el rendimiento académico de los niños, sino que también favorece la construcción de relaciones sociales saludables y el desarrollo de competencias socioemocionales, constituyéndose como un pilar esencial para el desarrollo integral infantil.

La colaboración efectiva entre la familia y la escuela es esencial para el desarrollo integral de los estudiantes, especialmente aquellos con necesidades educativas especiales. Un estudio realizado por Jiménez (2015) destaca que “en el caso del alumnado con necesidades educativas especiales, los padres deben tener la misma relación con la maestra o maestro de educación especial que con el docente del aula regular” (p. 1). Esta colaboración estrecha permite una atención más personalizada y adaptada a las necesidades individuales de cada estudiante. Además, la participación activa de las familias en el proceso educativo contribuye a mejorar el rendimiento académico y el bienestar emocional de los estudiantes.

Según un informe del Centro para la Participación Familiar (2024), “las escuelas con éxito en la participación de las familias siguen varias estrategias clave, como desarrollar asociaciones familiares para apoyar el bienestar de los niños y garantizar que las familias se sientan bienvenidas en la escuela” (p. 1).

Se realizó una docencia con el tema “Padres inspirados, camino hacia el empoderamiento e independencia de sus hijos con discapacidad”, la realizó Escuela para Padres del Instituto Panameño de Rehabilitación Especial (IPHE), la cual se llevó a cabo el Módulo de La Villa de Los Santos.

El licenciado Dubier Villareal, enlace de Escuela para Padres en Los Santos, orientó a un total de diez madres y padres de familias, que sus hijos reciben atención en el Módulo de La Villa, con temáticas relativas al acompañamiento de los padres en el proceso de enseñanza-aprendizaje, además del marco legal acerca de las políticas públicas de las personas con discapacidad y sus familias.

De igual forma, el licenciado Villareal abordó con los participantes, todo lo relacionado a asignar a sus hijos funciones y deberes en el hogar, el autocuidado personal, así como: el Derecho a la recreación e integración social, al igual que

su interacción en igualdad de oportunidades y accesible con el entorno que les rodea.

En tanto, la profesora Petra Ramos, directora de la Extensión de Los Santos, dio a conocer a los acudientes información acerca de los servicios, recursos y apoyos que brinda la Extensión en beneficio de los estudiantes para garantizar una educación de calidad. En esta jornada de orientación estuvo también, la profesora Josefa Vásquez, docente del Módulo de La Villa. La Extensión del IPHE de Los Santos tiene una matrícula de 538 alumnos, de los cuales 154 se encuentran en la sede, mientras que 384 están en centros educativos de inclusión (Instituto Panameño de Habilitación Especial, 2022).

Padres de familia de estudiantes de la sede del Instituto Panameño de Habilitación Especial (IPHE) en Panamá Este (Chepo), participaron en una jornada de talleres lúdicos, basados en juegos, diversión y enseñanza dirigida, como complemento al proceso de aprendizaje.

La actividad contó con la presencia de padres, acudientes y tutores, quienes participaron en diversas dinámicas desarrolladas por las especialistas del equipo técnico. Estas incluyeron circuitos de movilidad, destreza y coordinación, así como una docencia sobre la importancia del rol de la familia en el proceso educativo.

El objetivo de esta iniciativa fue incentivar la participación de los padres en las actividades del centro escolar, promover la convivencia y socialización entre las familias, y reforzar la psicomotricidad, las emociones y el esparcimiento de los participantes.

La jornada se enmarca en el Plan Operativo Anual 2024 del IPHE, que brinda a las padres herramientas para lograr una participación activa en el proceso educativo, fomentando la integración familiar y preparando a los estudiantes para

afrontar los retos futuros al culminar su ciclo escolar (Instituto Panameño de Habilitación Especial, 2025).

2.3.2. Estrategias de Comunicación con los Padres de Familia.

La comunicación constituye un proceso esencial para el desarrollo integral del ser humano, ya que facilita el intercambio de información, la integración de valores, la apropiación de la cultura y el acceso a herramientas que permiten desenvolverse en los distintos ámbitos de la vida social, incluyendo la familia y la escuela (Navas-Franco et al., 2021). Además, ejerce una influencia significativa en las relaciones humanas, al posibilitar la comprensión de las necesidades, capacidades y emociones de las personas, promoviendo así interacciones basadas en la empatía.

Además, indican que una comunicación efectiva entre la escuela y las familias es fundamental para el éxito educativo de los estudiantes con necesidades especiales, algunas estrategias claves incluyen:

- Involucrar a las familias en la toma de decisiones y reconocer su conocimiento y experiencia en el contexto familiar del estudiante.
- Evitar jerga técnica y asegurarse de que la información proporcionada sea comprensible para todos los padres, independientemente de su nivel educativo.
- Utilizar diversos medios, como reuniones presenciales, correos electrónicos y aplicaciones móviles, para mantener a las familias informadas y comprometidas. Estas estrategias ayudan a construir una relación de confianza y colaboración entre la escuela y las familias, lo que beneficia directamente al estudiante.

Diversos estudios Zambrano, M., et al., (2019), citado por Peces y Guevara, (2022) evidencian que la comunicación familiar influye directamente en la manera en que los individuos sienten, actúan y piensan en su entorno social.

Se ha observado, que una comunicación ineficaz genera discordias, malentendidos, conflictos de violencia y conductas agresivas. Del mismo modo, un estilo de crianza autoritario o impositivo, donde los padres establecen reglas estrictas y esperan únicamente obediencia, limita las posibilidades de un diálogo efectivo y de un desarrollo armónico en el hogar, repercutiendo negativamente en el rendimiento académico de los hijos.

La familia se constituye como una institución clave para el desarrollo individual y social (Alfonso Amaro et al., 2020), al satisfacer tanto necesidades biológicas y emocionales como establecer las bases de la personalidad e identidad, las cuales evolucionan mediante la interacción social. En concordancia con Navas-Franco et al. (2021), la familia es el espacio donde se forman la identidad y los hábitos de aprendizaje, se adquieren normas de convivencia, responsabilidad y autocontrol, y se promueve el desarrollo social, emocional y la autonomía de los individuos.

No obstante, diversas investigaciones indican que la comunicación en el ámbito familiar presenta falencias que afectan tanto el comportamiento de los niños en el hogar como su integración social (León-Moreno y Musito-Ferrer, 2021; Coyotecatl y Murrieta, 2021). Por ejemplo, en estudios realizados en el Colegio Americano se identificó que, debido a compromisos laborales o falta de tiempo, muchos padres no generan espacios de comunicación con sus hijos ni se involucran activamente en asuntos escolares.

En otros casos, la poca participación se relaciona con falta de interés o preparación, limitándose a asistir únicamente a eventos puntuales, como entrega de boletines o salidas pedagógicas. Se ha evidenciado que numerosos problemas

de adaptación social y de aprendizaje escolar tienen su origen en el contexto familiar, particularmente durante los primeros años de vida.

La familia actúa como transmisora de cultura, valores, creencias y costumbres, y la forma en que se comunican estos elementos repercute en el comportamiento social y en la capacidad de los individuos para enfrentar futuros desafíos (Alfonso Amaro et al., 2020; Zambrano-Mendoza et al., 2019). Por ello, es fundamental que los padres desarrollen competencias para gestionar el comportamiento de sus hijos, estableciendo límites claros, promoviendo la autorregulación y fomentando conductas positivas, consolidando así el hogar como el primer entorno educativo de los niños.

Asimismo, la comunicación familiar constituye un pilar esencial para el aprendizaje infantil, ya que el diálogo constante con los hijos favorece su desarrollo integral, potencia la convivencia sana, refuerza hábitos de escucha y mejora el rendimiento académico, evidenciando además la importancia de la educación emocional vinculada a la motivación parental (Treviño-Villarreal y González-Medina, 2022).

La familia, en este sentido, constituye el principal espacio para la comunicación y el aprendizaje, los cuales se interrelacionan dinámicamente para generar oportunidades educativas y fortalecer la interacción entre sus miembros y con la sociedad. Por el contrario, la ausencia de una comunicación adecuada durante la primera infancia representa un factor que afecta negativamente el desarrollo integral y colaborativo de los niños. Montenegro (2020) sostiene que una comunicación funcional promueve un desarrollo saludable, mientras que la comunicación deficiente puede derivar en baja autoestima, ansiedad, depresión y conductas de riesgo, incluyendo el consumo de sustancias.

2.3.3. Formación y Orientación a las Familias

La formación y orientación a las familias es crucial para que puedan apoyar de manera efectiva el desarrollo educativo de sus hijos con necesidades especiales. Según Rojas Valladares (2024), “la orientación a la familia es una tendencia significativa en el ámbito de la inclusión educativa y se refiere a la participación efectiva de todos los niños en el proceso educativo” (p. 1). Esta orientación debe incluir:

- Asegurar que las familias comprendan los recursos y apoyos a los que tienen derecho y cómo acceder a ellos.
- Enseñar a los padres técnicas y enfoques que puedan utilizar en casa para reforzar el aprendizaje y el desarrollo de sus hijos.
- Brindar apoyo para ayudar a las familias a manejar los desafíos emocionales y psicológicos que pueden surgir al tener un hijo con necesidades especiales.

La implementación de programas de formación y orientación a las familias contribuye a crear un entorno de apoyo integral que favorece el éxito educativo y el bienestar de los estudiantes.

La participación de la familia en la comunidad educativa conlleva la toma de decisiones y el establecimiento de nuevas propuestas (Sucari et. al. 2019). De modo que los padres deben tener la capacidad de afrontar situaciones de interacción con el resto de la comunidad educativa, transmitir seguridad, confianza y propiciar el desarrollo de la autoestima de sus hijos, ya que la seguridad emocional que los niños desarrollen en cada etapa dependerá también de los vínculos de apego y del tipo de relación establecida dentro de la familia (Garzón, 2020 y Gonzales et al. 2021). Es decir, además de disponer de conocimientos acerca del desarrollo infantil, es tarea de los padres entonces, comprometerse,

procurar un ambiente de calidad educativa, basar sus relaciones en el diálogo y brindar confianza.

Para ello existen aptitudes fundamentales como aprender a comunicarse, hábitos de aseo como vestirse y asearse, obedecer, proteger y compartir, participar en juegos colectivos, respetar reglas, reconocer lo que está bien y lo que está mal y desarrollar un carácter y personalidad (Garzón 2020).

La función educativa de la familia se cumple, tanto de forma espontánea en las actividades de la vida hogareña cotidiana, como a través de las intenciones conscientes y voluntarias de los padres, y otros familiares o adultos (Aguiar, Demothenes y Campos 2020, p.122). Los padres, a través de su rol educativo, junto a la escuela ayudan a fortalecer la autosuficiencia y promover la autonomía del niño; la educación escolar no sustituye sus responsabilidades, ya que su participación es necesaria para el proceso educativo en coordinación con este tipo de instituciones. Si existe una buena relación entre escuela y familia, los hijos aumentan el rendimiento escolar, captan la existencia de una continuidad entre los objetivos educativos de los padres y los del centro; asimismo, los padres también desarrollan actitudes positivas hacia el centro y el profesorado. (Belmonte, Bernárdez y Conzi 2020,p.8)

2.4. La percepción en el ámbito educativo.

La percepción en el contexto educativo es un proceso cognitivo y social que permite a los individuos interpretar y dar significado a la información que reciben del entorno escolar. Esta interpretación influye directamente en las interacciones, actitudes y comportamientos dentro de la comunidad educativa, afectando tanto a estudiantes como a padres y docentes.

2.4.1. Definición y componentes de la percepción social

La percepción social es el proceso mediante el cual los individuos interpretan y comprenden la información social, formando impresiones sobre otras personas, grupos y situaciones. Este proceso implica varios componentes fundamentales:

- Atención: Selección de estímulos sociales relevantes.
- Interpretación: Análisis y atribución de significados a la información percibida.
- Recuerdo: Almacenamiento y recuperación de experiencias previas que influyen en las percepciones actuales.

Estos elementos interactúan para construir una comprensión coherente del entorno social, influenciada por factores internos como creencias y valores, así como externos como el contexto social.

La percepción social permite a los individuos comprender y predecir el comportamiento de los demás, facilitando la interacción y la adaptación en entornos sociales complejos. (Belmonte, Bernárdez y Conzi 2020,p.22)

2.4.2. Factores que influyen en la percepción de los padres.

La percepción que los padres tienen del entorno educativo de sus hijos está determinada por diversos factores:

- Factores familiares procesales: Incluyen aspectos relativos a la crianza y el estilo de vida familiar, que afectan la participación y percepción de los padres sobre la educación escolar.
- Factores contextuales: El contexto social y cultural en el que se encuentran los padres influye en su involucramiento y en la forma en que perciben la calidad educativa.
- Expectativas y actitudes: Las expectativas que los padres tienen sobre el rendimiento académico y el comportamiento de sus hijos, así como sus actitudes hacia la educación, son determinantes en su percepción del proceso educativo.
- Recursos disponibles: La disponibilidad de recursos económicos, tiempo y conocimiento sobre el sistema educativo también impacta en la percepción y participación de los padres.

Estos factores interactúan y afectan la forma en que los padres perciben y se involucran en el proceso educativo de sus hijos, influyendo en su rendimiento académico y bienestar emocional (Belmonte, Bernárdez y Conzi 2020,p.12)

2.4.3. Percepción y satisfacción como constructos relacionados.

La percepción y la satisfacción son constructos interrelacionados en el ámbito educativo:

- Percepción: Se refiere a la interpretación que los individuos hacen de su entorno educativo, influenciada por experiencias previas, expectativas y valores personales.

- Satisfacción: Es el grado en que las expectativas y necesidades de los individuos son cumplidas por el entorno educativo.

Estudios han demostrado que una percepción positiva del entorno educativo está asociada con altos niveles de satisfacción, lo que a su vez puede mejorar el rendimiento académico y la motivación de los estudiantes. La satisfacción influye en la actitud de los padres hacia la escuela y en su disposición para involucrarse en el proceso educativo de sus hijos (Coe et al., 2017).

El contexto familiar constituye un espacio esencial para el desarrollo integral, el bienestar emocional y la adaptación social de las personas, especialmente cuando se trata de estudiantes con discapacidad múltiple. Según Carmignolli et al. (2020), el entorno familiar influye de manera significativa en las oportunidades de aprendizaje y en la calidad de vida de los hijos, funcionando como un pilar de apoyo emocional, cognitivo y social. En el caso de familias que conviven con hijos con discapacidad, este entorno adquiere una importancia aún mayor, ya que las percepciones y actitudes parentales determinan la manera en que se enfrentan los desafíos educativos y terapéuticos.

Durante las etapas de crecimiento y desarrollo, los padres construyen una percepción del entorno educativo basada en su interacción con los docentes, el clima escolar y los resultados observables en sus hijos. Tal como señalan Viegas et al. (2018), la percepción familiar se forma a partir de las experiencias cotidianas, la comunicación con los profesionales de la educación y el grado de satisfacción con los servicios ofrecidos por la institución.

En este sentido, conocer cómo los padres perciben el rol del docente de educación especial, permite comprender la dinámica relacional entre escuela y familia, así como: el nivel de confianza y colaboración existente. La literatura reciente

evidencia que las condiciones sociodemográficas, como el nivel educativo de los padres, la estructura familiar, la estabilidad económica y el contexto geográfico, son factores que inciden en la participación y en la percepción que tienen sobre el proceso educativo (Urbano Contreras y Álvarez, 2019).

Estas variables influyen directamente en la manera en que los padres interpretan las prácticas pedagógicas, el compromiso institucional y la calidad de la atención que reciben sus hijos. Por ejemplo, en familias con recursos limitados o baja escolaridad, la comunicación con la escuela puede verse obstaculizada, generando percepciones menos favorables sobre el acompañamiento docente.

Asimismo, la calidad de las relaciones familiares se asocia con la satisfacción parental y con la capacidad de los padres para involucrarse activamente en la educación de sus hijos. Guijarro, A., et al., (2021) demostraron que la comunicación efectiva entre los miembros de la familia y el grado de satisfacción con la dinámica familiar se correlacionan positivamente con el desarrollo socioemocional infantil. En el caso de estudiantes con discapacidad múltiple, estos vínculos son determinantes, pues la estabilidad emocional del hogar repercute directamente en la regulación conductual y en la motivación para el aprendizaje.

En esa misma línea, Hernández, L., (2018). destaca que los estilos parentales caracterizados por el afecto, la comunicación abierta y el sentido del humor contribuyen a fortalecer la satisfacción vital de los hijos, generando entornos familiares más seguros y emocionalmente estables. Cuando los padres perciben que el docente de educación especial actúa con empatía, sensibilidad y profesionalismo, esta percepción positiva se refleja en una mayor colaboración y en mejores resultados educativos.

Muñoz C. et al. (2018) definen la satisfacción vital como la evaluación global, que las personas hacen sobre su calidad de vida, entendida como el grado de bienestar subjetivo percibido. Desde esta perspectiva, la percepción de los padres

sobre la atención educativa que reciben sus hijos con discapacidad múltiple se relaciona directamente con su nivel de satisfacción vital, ya que la escuela representa una extensión del apoyo familiar.

Según Díaz et al. (2018) y Rodríguez-Fernández et al. (2016), esta satisfacción depende de la coherencia entre las expectativas familiares y las respuestas institucionales, lo que incide en el grado de confianza hacia los docentes y el sistema educativo.

Por otra parte, Guijarro, A., (2021). señalan que la satisfacción vital surge de la comparación entre la situación actual y la ideal que las personas aspiran alcanzar. En el contexto educativo, esta comparación se traduce en las expectativas que los padres tienen respecto al progreso académico, la inclusión social y la autonomía de sus hijos. Por ello, una percepción positiva del docente de educación especial puede reforzar la sensación de logro familiar y fortalecer el vínculo escuela-hogar.

Además, se destacan que un clima familiar positivo se asocia con mayores niveles de satisfacción vital y bienestar emocional en los hijos, al promover la autoestima y reducir la sintomatología depresiva. En el ámbito de la educación inclusiva, este hallazgo se extrapola a la relación entre familia y escuela: cuando los padres perciben una atención respetuosa, empática y adaptada a las necesidades de sus hijos, se genera un entorno de confianza que favorece la colaboración mutua y potencia el desarrollo integral del estudiante.

2.5. La percepción de los padres hacia los docentes de educación especial

En el contexto de la educación inclusiva, la percepción que tienen las familias sobre los docentes de educación especial condiciona la calidad de la colaboración

escuela–hogar, la participación parental y, en última instancia, los resultados educativos de los estudiantes con necesidades educativas especiales.

Las investigaciones sugieren que dicha percepción se construye a partir de indicadores tangibles (competencias pedagógicas, resultados visibles en los alumnos, accesibilidad del docente) y elementos relacionales (empatía, comunicación y confianza).

Las percepciones de los padres, respecto al rol de los docentes de educación especial se vinculan directamente con las actitudes y prácticas pedagógicas que estos profesionales demuestran en el trabajo con estudiantes que presentan Necesidades Educativas Especiales (NEE). De acuerdo con diversos estudios, los padres suelen identificar en los docentes de educación especial una mayor paciencia y disposición para atender a sus hijos, reconociendo la complejidad que implica adaptar los procesos de enseñanza a las particularidades individuales de cada estudiante (Ponce y Barcia, 2020). Esta percepción positiva se asocia con la creencia de que estos educadores dedican tiempo adicional y brindan explicaciones más detalladas, lo cual se interpreta como un compromiso genuino hacia la inclusión.

Ponce y Barcia (2020), sostienen que el éxito de los procesos inclusivos en los centros educativos depende en gran medida de las actitudes y acciones del profesorado, dado que estas determinan la calidad de la interacción pedagógica y el nivel de participación de los estudiantes. En este sentido, la transformación de las actitudes docentes mediante procesos de formación e intervención continua resulta fundamental, ya que permite fortalecer las competencias necesarias para atender la diversidad en el aula (Torres et al., 2023).

De acuerdo con Quispe et al. (2023), la actitud que los educadores adoptan frente a la educación inclusiva está condicionada por las expectativas sociales en torno a su rol. Cuando la sociedad demanda una atención más equitativa y adaptada a la individualidad de cada estudiante, los docentes tienden a asumir un mayor nivel de compromiso y responsabilidad profesional.

Por ello, se destaca la necesidad de promover una participación activa y corresponsable de todos los sectores sociales, familias, instituciones educativas y comunidades, para consolidar una cultura inclusiva sostenida en el tiempo.

En concordancia con esta perspectiva, Cervera y Martí (2018), subrayan la importancia de incorporar el eje de atención a la diversidad y las NEE en los programas de formación docente inicial y continua. Esta medida permitiría conformar un cuerpo profesional capacitado y sensibilizado frente a las diferencias individuales, capaz de diseñar e implementar estrategias pedagógicas inclusivas. Además, la capacitación permanente y el trabajo colaborativo entre docentes son elementos esenciales para desarrollar prácticas educativas efectivas, ya que contribuyen a reducir las brechas existentes entre la teoría y la práctica educativa.

En síntesis, la percepción de los padres hacia los docentes de educación especial se configura como un indicador relevante de la calidad educativa inclusiva. Esta percepción se fortalece cuando los docentes evidencian una preparación pedagógica sólida, sensibilidad humana y compromiso ético frente a la diversidad, promoviendo entornos escolares que garanticen el aprendizaje significativo y equitativo para todos los estudiantes. También es pertinente referirse a los modelos educativos orientados a las capacidades y la diversidad, los cuales, según Álava y Calero (2020), se fundamentan en la equidad como principio rector que garantiza la dignidad, la igualdad de derechos y un trato justo para todos los individuos. Dichos modelos promueven el reconocimiento y la valoración de la diversidad humana, entendida como un elemento complementario que contribuye al desarrollo integral de las personas y a la mejora de los procesos de aprendizaje.

A pesar del surgimiento de estos enfoques más inclusivos, los modelos tradicionales continúan presentes en muchos sistemas educativos, lo que evidencia la necesidad de una transformación profunda en la concepción del aprendizaje y en la práctica pedagógica.

En este sentido, se plantea la urgencia de redefinir los sistemas de valoración, orientándolos hacia el proceso de aprendizaje más que al resultado, así como de explorar nuevas estrategias pedagógicas que otorguen a todos los educandos la posibilidad de aprender según sus capacidades, intereses y ritmos individuales.

Asimismo, resulta indispensable fortalecer los contextos educativos colaborativos, donde los docentes trabajen conjuntamente para ajustar los contenidos curriculares, gestionar los comportamientos y diseñar experiencias inclusivas que respondan a las necesidades de todos los estudiantes. Tales acciones requieren un cuerpo docente capacitado y sensibilizado, capaz de asumir la educación inclusiva como una práctica cultural enriquecedora, que elimine las categorizaciones y promueva la comprensión y aceptación de las diferencias individuales (Álava y Calero, 2020).

2.5.1. Opiniones y valoraciones sobre la calidad pedagógica.

La evaluación que realizan los padres sobre la calidad pedagógica de los docentes de educación especial suele centrarse en tres dimensiones: (a) competencia técnica, conocimientos y estrategias instruccionales para necesidades específicas; (b) capacidad de adaptación curricular y uso de apoyos; y (c) habilidad para comunicarse con la familia y explicar el progreso del alumno.

Estudios recientes muestran que los padres valoran positivamente a aquellos docentes que demuestran evidencia de progreso en el alumno y que incluyen a la familia en la planificación educativa (Culque, C. et al., 2024).

La trascendencia de la relación entre la familia y la escuela es destacada por Santibáñez (2018), quien señala que “la participación de las familias en el proceso de aprendizaje y su vinculación con la escuela ha sido propuesta como una variable que determina la calidad de la educación” (p. 6).

Esta afirmación pone de relieve que la colaboración entre ambos actores constituye un elemento esencial para garantizar una educación de calidad, donde tanto docentes como padres desempeñan un papel activo y corresponsable en la formación integral del estudiante. El papel educativo de la familia se concibe, por tanto, como un factor determinante para el logro del éxito escolar, ya que influye directamente en la motivación, el rendimiento académico y el bienestar emocional de los niños.

Sin embargo, a pesar de los múltiples hallazgos positivos reportados por diversas investigaciones, aún persisten desafíos significativos en torno a la forma más efectiva de fortalecer la conexión entre la escuela y el hogar, así como de apoyar los esfuerzos familiares en la promoción del aprendizaje infantil.

Entre los principales obstáculos que dificultan esta vinculación se encuentran las limitaciones de tiempo de los padres, las responsabilidades de cuidado en el hogar y, en algunos casos, percepciones erróneas relacionadas con una supuesta falta de interés familiar en la educación. Estos factores, según Santibáñez (2018), pueden debilitar la comunicación y la cooperación entre ambos entornos, afectando el acompañamiento que los niños requieren para alcanzar un desarrollo académico y personal pleno. Contar con información adecuada y oportuna sobre la escuela y las actividades que en ella se desarrollan constituye un elemento fundamental para fomentar la colaboración de los padres en el proceso educativo. En este sentido, la comunicación proveniente de los órganos directivos adquiere especial relevancia, ya que permite mantener a las familias informadas y comprometidas con la dinámica escolar.

Según Macía (2019), “para superar tal debilidad, una buena práctica comunicativa es la de plantear encuentros como debates donde se establezca un diálogo bidireccional entre ambos colectivos y donde los temas discutidos provengan también de las inquietudes de las familias” (p. 159).

Una comunicación efectiva entre la escuela y las familias implica no solo transmitir información, sino también generar espacios de retroalimentación, que favorezcan la participación activa de los padres. De ahí la importancia de establecer estructuras de diálogo sistemáticas y participativas que permitan recoger sus opiniones, necesidades y propuestas, fortaleciendo así el sentido de corresponsabilidad en el proceso educativo y consolidando una alianza escuela-familia más sólida y significativa.

2.5.2. Grado de satisfacción con las estrategias inclusivas.

El grado de satisfacción parental respecto a las estrategias inclusivas (adaptaciones en aula, apoyos individualizados, trabajo colaborativo entre docente de aula regular y docente de educación especial, uso de tecnología asistida) depende de dos factores principales: la percepción de efectividad observable y la calidad de la comunicación escuela–familia. Estudios empíricos hallan que cuando los padres perciben mejoras en la participación social y académica de sus hijos, la satisfacción aumenta significativamente (Alramamneh et al., 2024; Yazicioğlu et al., 2023). Sin embargo, encuestas nacionales y estudios sobre IEP/planes individualizados muestran que una proporción no despreciable de padres reporta insatisfacción relacionada con falta de recursos, instrucciones poco claras o con procesos de toma de decisiones en los que no se sienten incluidos (investigaciones sobre factores asociados a satisfacción de IEP).

En síntesis, la satisfacción parental con las estrategias inclusivas es mayor cuando las prácticas son transparentes, evaluables y donde existe un proceso

participativo real entre familia y escuela. La implementación del proceso de inclusión educativa ha generado una amplia gama de desafíos tanto para los docentes como para los propios estudiantes. Por un lado, el profesorado enfrenta el compromiso de garantizar que los aprendizajes sean accesibles para todos los alumnos, independientemente de sus condiciones o ritmos de aprendizaje.

En palabras de Bell (2021): Señala que:

“Para el maestro regular que participa dentro del programa de integración educativa constituye un gran reto trabajar con estudiantes con problemas de aprendizaje; el tomar la decisión de aceptar a un estudiante con algún signo de discapacidad en sus aulas implica, en primera instancia, superar el miedo natural a la diferencia” (p. 85).

A partir de ello, se destaca la importancia de la actitud docente ante la presencia de estudiantes con dificultades de aprendizaje en el aula. Una postura empática, inclusiva y asertiva resulta determinante para promover la participación equitativa de todos los estudiantes y garantizar el éxito del proceso educativo. En este sentido, aceptar y valorar la diversidad constituye un elemento esencial para alcanzar una educación verdaderamente inclusiva y de calidad.

2.5.3. Expectativas familiares frente al trabajo docente.

Las expectativas de las familias respecto a la labor del docente de educación especial incluyen resultados académicos, mejoras conductuales y, sobre todo, la promoción de la autonomía y la inclusión social de sus hijos. Las investigaciones recientes muestran que expectativas altas pueden impulsar mayor participación parental y colaboración, pero también pueden generar ansiedad si no se acompañan de información y recursos adecuados (Yin et al., 2025; Xu et al., 2025).

Además, las expectativas están mediadas por factores contextuales, nivel educativo de los padres, experiencias previas con el sistema educativo, y diferencias culturales, que modulan tanto la naturaleza de las demandas familiares como la percepción de lo razonable o alcanzable (Hyassat et al., 2024; Demirbilek, 2024).

Por tanto, para alinear expectativas y prácticas pedagógicas se recomienda establecer canales sistemáticos de retroalimentación y negociación de metas educativas entre docentes y familias. Una de las funciones esenciales que cumple la célula familiar, además de garantizar la supervivencia física mediante la reproducción y la crianza, y la educación a través de la formación integral, es la socialización. Esta se constituye como un proceso primario mediante el cual los progenitores transmiten a sus hijos componentes afectivos, normativos y cognitivos que estos interiorizan como parte del orden natural de la vida social. A través de esta función, las nuevas generaciones asimilan valores, normas, roles y comportamientos socialmente aceptados, permitiendo la reproducción cultural y la adaptación al entorno social. (Gil, C., y García, S., 2019). En este proceso, la familia desempeña un papel formador determinante, pues introduce a los hijos en el aprendizaje de los roles sociales y en la construcción de actitudes y pautas de conducta con un significado compartido.

El estilo de crianza adoptado por los padres constituye un elemento central de esta función, dado que refleja la forma en que se establecen las relaciones afectivas y normativas dentro del hogar. Según Jorge, E. y González, M. (2017), dicho estilo de crianza es el resultado de una multiplicidad de factores, tales como el número de hijos, el género y la posición ordinal de cada uno, el estado de salud, la apariencia física, así como el contexto social, cultural y religioso en el que se desarrolla la familia.

2.6. Experiencia escolar y comunicación familia–docente

2.6.1. Importancia de la comunicación efectiva en el proceso educativo.

La comunicación efectiva entre la familia y el profesorado constituye un elemento clave para la experiencia escolar de los estudiantes, ya que posibilita la creación de un ambiente de colaboración, confianza y corresponsabilidad. En un estudio longitudinal realizado en China con estudiantes de nivel medio, se encontró que la comunicación activa de los padres con los docentes, participación en reuniones, contacto regular, disposición a comunicarse, se asocia directamente con mejores resultados académicos de los alumnos.

De manera complementaria, investigaciones sobre herramientas digitales de comunicación entre escuela y hogar en educación infantil, revelan que los docentes perciben estas tecnologías como apoyos valiosos para mantener la conexión con las familias y así mejorar el acompañamiento del aprendizaje.

La revisión sistemática sobre la percepción del apoyo docente y su vínculo con la motivación de los estudiantes también avanza una hipótesis similar: cuando los estudiantes perciben que tanto sus familias como sus profesores están comunicándose y apoyándolos, su compromiso y rendimiento tienden a incrementarse.

Por tanto, se puede afirmar que la calidad y frecuencia de los canales de comunicación entre la familia y la escuela influyen significativamente en las condiciones que configuran una experiencia escolar favorable para los estudiantes, favoreciendo la participación, el seguimiento y el ajuste oportuno de las estrategias pedagógicas.

2.6.2. Impacto del acompañamiento docente en la experiencia escolar

El acompañamiento del docente, entendido como apoyo educativo, emocional y metodológico, juega un rol sustancial en la vivencia escolar y en cómo los estudiantes y sus familias perciben la escuela como espacio formativo. Un estudio reciente con profesores de educación especial en EE. UU. reveló que la calidad de la relación entre docentes y familias (caracterizada por la confianza, la comunicación y la defensa compartida del estudiante) impacta directamente en la eficacia percibida del docente y en su bienestar emocional.

Además, el apoyo simultáneo de docentes y familias en términos de autonomía, emoción y capacidad educativa mostró un efecto significativo sobre el rendimiento académico de estudiantes de formación profesional secundaria en China. Estas evidencias indican que el acompañamiento docente no solo beneficia al alumnado, sino que transforma la experiencia escolar al consolidar una alianza escuela-hogar que amplía los recursos educativos disponibles para el estudiante. Consecuentemente, promover que el docente realice seguimiento cercano, interlocución continua con la familia y ajuste pedagógico constante, favorece que la experiencia escolar sea percibida como más inclusiva, comprensiva y orientada al desarrollo integral del estudiante.

2.6.3. Valoración de la relación familia–docente como apoyo integral.

La relación familia, docente es reconocida como un apoyo integral que trasciende el aula y tiene repercusiones en la experiencia global del estudiante en su entorno educativo. Por ejemplo, un estudio sobre comunicación entre familias y docentes de educación infantil mediante herramientas digitales muestra que una valoración positiva de esos canales mejora la percepción de la escuela como espacio de colaboración y reduce la distancia entre hogar y escuela.

Asimismo, trabajos centrados en la colaboración padres-profesores, evidencian que cuando estos vínculos son fuertes y sistemáticos, los estudiantes experimentan mayor motivación, menores índices de abandono y mejor adaptación escolar. Por ejemplo, Ashfaq et al. (2024) comprobaron en nivel preescolar que la colaboración padres-docentes se correlaciona con un mejor rendimiento.

Estos hallazgos convierten la relación familia–docente en un soporte clave para proyectar una experiencia escolar enriquecida, ya que integra los recursos y percepciones del entorno familiar con la estructura educativa escolar. De esta forma, valorar esta relación como un apoyo integral implica reconocer que no solo es importante la comunicación, sino también la reciprocidad, la participación activa de la familia, la transparencia de los docentes y la construcción conjunta de propósitos educativos coherentes.

2.7. Implicaciones de la percepción de los padres en el proceso educativo.

2.7.1. Influencia en la participación familiar.

La percepción que los padres tienen sobre la educación y sobre el profesorado incide de forma significativa en el grado de involucramiento familiar en el proceso educativo de sus hijos. Cuando los padres perciben que la escuela valora su participación y que su colaboración contribuye al aprendizaje, se implican de manera más activa tanto en el hogar como en las actividades escolares (Eleftheriadou y Vlachou, 2023). Un estudio realizado en Grecia con más de 300 docentes y 228 progenitores evidenció que las percepciones positivas hacia la escuela se asocian a una mayor participación familiar en las decisiones pedagógicas y en la atención a estudiantes con discapacidad (Eleftheriadou y Vlachou, 2023).

Por el contrario, cuando los padres consideran que no son escuchados o que la institución educativa no valora su rol, su nivel de implicación disminuye significativamente (García-Segura y Gil-del-Pino, 2019). Así, la comunicación transparente, la empatía docente y la apertura a la colaboración se convierten en factores determinantes para fortalecer la percepción positiva de las familias y fomentar su participación activa (Ferreira et al., 2024).

2.7.2. Relación con el éxito de la inclusión educativa.

La percepción parental también influye de manera directa en los resultados de los procesos de inclusión educativa. Sagers et al. (2024) identificaron que las familias que perciben un ambiente inclusivo, respetuoso y colaborativo muestran niveles más altos de satisfacción y confianza hacia el profesorado, lo que se traduce en un mejor ajuste escolar y social de los estudiantes con necesidades educativas especiales.

Por otro lado, las percepciones negativas sobre la preparación docente o sobre la falta de recursos pueden generar resistencia al modelo inclusivo, afectando el sentido de pertenencia del niño y la cooperación entre familia y escuela (López-Torrijo et al., 2022). En consecuencia, el fortalecimiento de la percepción parental positiva mediante estrategias de orientación familiar, talleres de sensibilización y comunicación permanente constituye un elemento clave para garantizar el éxito de la inclusión educativa (Ainscow y Messiou, 2023).

2.7.3. Retos en la mejora de la percepción positiva hacia el docente.

Según D'Souza et al. (2023), las reuniones entre docentes y padres en contextos inclusivos suelen caracterizarse por una comunicación unidireccional, en la que los padres no siempre se sienten partícipes de la toma de decisiones sobre sus hijos.

Además, los factores socioculturales y económicos condicionan la percepción de las familias respecto al compromiso y la competencia profesional de los docentes (Wong y Cheung, 2022).

Las familias con menos acceso a la información educativa o con experiencias previas negativas tienden a mostrar mayor desconfianza, lo cual puede obstaculizar la colaboración efectiva (Santiago et al., 2024). Frente a ello, la creación de espacios de diálogo y participación, la formación continua del profesorado en estrategias inclusivas y el acompañamiento emocional a las familias se posicionan como vías eficaces para transformar dichas percepciones y consolidar una relación de confianza mutua (Ferreira et al., 2024).

2.8. Aspectos legales nacionales

Artículo I. El Ministerio de Educación deberá asegurar el acceso, permanencia y participación en el sistema educativo del estudiantado con necesidades educativas especiales, asociadas o no a una discapacidad, así como los servicios y apoyos que se requieran, garantizando la igualdad, equidad y calidad en la neurodiversidad de su aprendizaje (Gaceta Oficial Digital, lunes 19 de junio de 2023).

El Departamento de Escuela Para Padres y la Oficina de Asesoría Legal del Instituto Panameño de Rehabilitación Especial (IPHE), impartieron un conversatorio acerca de la “Ley N° 15 de 31 de mayo de 2016, que reforma la Ley N° 42 de 1999 sobre la Igualdad de Oportunidades de las Personas con Discapacidad”, en la cual participaron de manera virtual 70 padres de familias de estudiantes con discapacidad de las 21 sedes de la entidad en todo el país y el público en general.

Ley N° 23 (De 28 de junio de 2007) Que crea la Secretaría Nacional de Discapacidad la asamblea nacional decreta: Capítulo I Constitución Artículo 1. Se crea la Secretaría Nacional de Discapacidad como entidad autónoma del Estado, con personería jurídica, autonomía en su régimen interno y patrimonio propio, para dirigir y ejecutar la política de inclusión social de las personas con discapacidad y sus familias.

Decreto Ejecutivo 56 (De 23 de junio de 2008) “Que reglamenta el numeral 24 del artículo 13 de la Ley 23 de 28 de junio de 2007” el presidente de la República en uso de sus facultades constitucionales y legales, considerando: Que de acuerdo con la Ley N° 23 de 28 de junio de 2007, la Secretaría Nacional de Discapacidad tiene como fin dirigir y ejecutar la política de inclusión social de las personas con discapacidad. Y sus familias, que permita hacer efectivas políticas sociales basadas en los principios de equiparación de oportunidades, respeto a los derechos humanos, no discriminación y participación ciudadana.

Que entre las funciones descritas en el Artículo 13 de la excerta legal supra citada, en su numeral 24, mandata a la Secretaría Nacional de Discapacidad a “Coadyuvar para que los mecanismos de coordinación y consulta entre las entidades competentes permitan mantener una vinculación armónica con los principios de la política de inclusión social de las personas con discapacidad y sus familias. Para tal fin, se constituirá, en cada institución, la Oficina de Equiparación de Oportunidades, adscrita a los respectivos despachos superiores.” Que a partir de la entrada en vigencia de la Ley N° 23 de 28 de junio de 2007, la Secretaría Nacional de Discapacidad, ha asumido todas las funciones de gestión de políticas, de reglamentación, Legislación sobre: los derechos de las personas con discapacidad 27 de coordinación interinstitucional, así como de planes operativos y servicios que estén asignados a la Secretaría Nacional para la Integración Social de las Personas con Discapacidad del Ministerio de la Presidencia, a la Dirección Nacional de Personas con Discapacidad del Ministerio de Desarrollo Social.

CAPÍTULO III

CAPÍTULO III. MARCO METODOLÓGICO

3.1. Diseño de investigación y tipo de estudio.

El presente estudio se enmarca dentro del enfoque cuantitativo, el cual se caracteriza por el empleo de la medición numérica, el análisis estadístico y la objetividad en la interpretación de los resultados. Este enfoque permite describir y analizar de manera sistemática las percepciones de los padres de familia sobre el rol del docente de Educación Especial en la atención de estudiantes con discapacidad múltiple en el Instituto Panameño de Habilitación Especial (IPHE). Según Hernández, Fernández y Baptista (2022), la investigación cuantitativa se fundamenta en la recolección de datos, que pueden ser medidos numéricamente, con el fin de establecer patrones, correlaciones y explicaciones causales.

En este contexto, el estudio pretende identificar el nivel de percepción de los padres respecto al desempeño docente, los apoyos educativos recibidos y la calidad del proceso de atención brindado a los estudiantes.

El diseño adoptado es no experimental, de tipo transversal y de alcance descriptivo-explicativo. Es no experimental, porque no se manipulan variables, sino que se observan los fenómenos tal como ocurren en su contexto natural (Sampieri et al., 2021). Es transversal, porque la recolección de datos se realizará en un solo momento temporal, con el objetivo de analizar la percepción de los padres en un punto específico. Asimismo, es descriptivo, ya que busca caracterizar las percepciones de los padres sobre la labor docente, y explicativo, porque pretende determinar la relación existente entre la percepción de la atención educativa y el grado de participación familiar en el proceso de aprendizaje de los estudiantes con discapacidad múltiple.

Este enfoque permitirá obtener datos objetivos y verificables sobre los niveles de satisfacción, comunicación, y participación de los padres en el contexto educativo, contribuyendo a la generación de evidencias empíricas que sustenten propuestas de mejora en la atención educativa inclusiva.

3.2. Población, sujetos o grupo de estudio y tipo de muestra estadística.

Población o universo:

La población objeto de estudio está conformada por 12 padres y madres de estudiantes con discapacidad múltiple, que asisten al Instituto Panameño de Rehabilitación Especial (IPHE), Las Tablas, quienes tienen conocimiento y participación activa en el proceso educativo de sus hijos. Esta población constituye el universo de análisis sobre el cual se pretende determinar la percepción del rol docente y la calidad de la atención educativa recibida.

Sujetos o grupo de estudio:

La muestra del estudio está constituida por 12 padres de familia de manera representativa, cuyos hijos presentan discapacidad múltiple y reciben atención. Todos los participantes cumplen con los criterios de inclusión establecidos previamente, lo que garantiza la relevancia, confiabilidad y validez de la información recopilada para el análisis de la percepción de los padres sobre la atención educativa.

Criterios de inclusión:

- Ser padre o madre de un estudiante con discapacidad múltiple matriculado IPHE, Las Tablas.
- Participar voluntariamente en el estudio y brindar información veraz sobre su experiencia educativa.

- Mantener una relación mínima de seis meses de interacción con el sistema educativo del IPHE, lo cual garantiza una percepción consolidada del proceso educativo.

Criterios de exclusión:

- Padres que no tengan hijos matriculados en el IPHE, Las Tablas.
- Padres que no manifiesten disponibilidad o interés en participar en el estudio.
- Padres con menos de seis meses de experiencia en el proceso educativo de sus hijos.

Tipo de muestra:

Se aplicará una muestra no probabilística por conveniencia, apropiada para contextos donde la población es reducida y se selecciona intencionalmente a los sujetos disponibles que cumplen con los criterios establecidos (Hernández et al., 2022). Este tipo de muestreo es el más adecuado dada la naturaleza específica del grupo y las condiciones institucionales del IPHE.

3.3. Variables: definición conceptual y operacional.

Variable independiente (VI): Percepción de los padres de familia sobre la atención educativa.

Definición conceptual: La percepción de los padres se entiende como la valoración subjetiva y actitudinal que estos tienen respecto a la calidad del acompañamiento pedagógico, la competencia profesional del docente, los recursos utilizados, la comunicación institucional y la atención brindada a sus hijos con discapacidad múltiple (González, 2021).

Definición operacional: Esta variable se medirá mediante una escala tipo Likert de cinco puntos, distribuida en indicadores que reflejan dimensiones esenciales de la atención educativa:

- Nivel de satisfacción con el desempeño docente.
- Calidad de los recursos y apoyos pedagógicos brindados.
- Percepción sobre la inclusión del estudiante en el aula.
- Calidad de la comunicación familia-escuela.

Los resultados se analizarán utilizando estadísticas descriptivas (frecuencias, porcentajes), para determinar el grado de percepción favorable o desfavorable de los padres respecto al rol docente.

Variable dependiente (VD): Participación de los padres en el proceso educativo de sus hijos.

Definición conceptual: Hace referencia al grado de involucramiento de los padres en las actividades académicas, la comunicación constante con el personal docente, la colaboración en estrategias de aprendizaje y la corresponsabilidad en el proceso formativo de sus hijos con discapacidad múltiple (Ruiz y Martínez, 2019).

Definición operacional: La variable se medirá a través de ítems cerrados incluidos en el cuestionario, con los siguientes indicadores:

- Frecuencia de asistencia a reuniones escolares.
- Participación en actividades educativas dentro o fuera del aula.
- Nivel de compromiso en la aplicación de estrategias sugeridas por los docentes.
- Interés y disposición para colaborar con el personal educativo.

Cada ítem se calificará en una escala de 1 a 5 (de “nunca” a “siempre”), permitiendo establecer niveles de participación y su relación con la percepción de la atención educativa.

3.4. Instrumentos, técnicas y materiales

Instrumento principal:

Para la recolección de datos se empleará una encuesta estructurada conformada por un cuestionario con escala tipo Likert, diseñado para medir la percepción y participación de los padres.

El instrumento estará compuesto por tres secciones:

- Datos sociodemográficos (edad, sexo, nivel educativo, relación con el estudiante).
- Percepción de la atención educativa (ítems relacionados con la calidad del acompañamiento docente y pedagógico).
- Participación familiar (ítems sobre la implicación y apoyo en el proceso educativo).

Técnica de recolección de datos:

Se utilizará la técnica de encuesta, aplicada de forma presencial en las instalaciones del IPHE, Las Tablas, previo consentimiento informado de los participantes. Esta técnica permitirá obtener información cuantificable que refleje las opiniones de los padres de manera sistemática y uniforme.

Materiales y equipos:

- Cuestionarios impresos.
- Lápices o bolígrafos.
- Carpetas o tablas de apoyo.
- Computadora o dispositivo electrónico para la tabulación de datos.
- Software estadístico (SPSS o Excel) para el análisis de resultados.

3.5. Procedimiento

El procedimiento de la investigación se desarrolló de manera sistemática y organizada, siguiendo una secuencia de etapas orientadas a garantizar la validez, confiabilidad y pertinencia del estudio. Cada fase fue planificada con el propósito de asegurar la rigurosidad científica, la viabilidad operativa y el cumplimiento de los principios éticos de la investigación. A continuación, se describen las etapas que conformaron el proceso metodológico:

Etapa 1. Viabilidad y factibilidad del estudio: en esta primera fase se gestionó la autorización formal de la dirección del IPHE, asegurando la disponibilidad de la población objetivo, conformada por padres de estudiantes con discapacidad múltiple. Se evaluaron los recursos materiales, humanos y temporales necesarios, así como los aspectos éticos y logísticos. Además, se elaboró el consentimiento informado y se identificaron los espacios adecuados para la aplicación de los cuestionarios.

Etapa 2. Revisión bibliográfica y construcción del marco teórico: Durante esta etapa se realizó una revisión exhaustiva de literatura científica actualizada sobre la percepción de los padres, la participación familiar y la atención educativa a estudiantes con discapacidad múltiple.

Los antecedentes recopilados sirvieron para fundamentar las variables, definir las dimensiones de análisis y estructurar el marco teórico y metodológico de la investigación.

Etapa 3. Diseño y elaboración del instrumento: A partir de las dimensiones teóricas definidas, se construyó un cuestionario estructurado tipo Likert de cinco puntos. Este incluyó ítems relacionados con la percepción de los padres respecto al acompañamiento docente, los recursos pedagógicos, la inclusión en el aula, la comunicación familia–escuela y la participación en el proceso educativo. En esta fase también se elaboró el consentimiento informado que acompañaría el instrumento durante la aplicación.

Etapa 4. Validación de contenido por jueces expertos: El cuestionario fue sometido a evaluación por expertos en educación especial y metodología de la investigación, quienes analizaron la claridad, pertinencia y coherencia de los ítems. En función de sus observaciones, se realizaron los ajustes necesarios para garantizar la validez de contenido. Se documentaron las modificaciones y, en caso de requerirse, se calculó el índice de validez de contenido (IVC) para respaldar el proceso.

Etapa 5. Prueba piloto y ajustes del instrumento: Posteriormente, se aplicó el cuestionario a un grupo reducido de padres con características similares a la muestra definitiva, con el fin de evaluar la comprensión de los ítems, el tiempo de aplicación y la consistencia interna del instrumento mediante el coeficiente Alpha de Cronbach. Los resultados del pilotaje permitieron realizar las correcciones finales en redacción y estructura.

Etapa 6. Preparación logística y capacitación de aplicadores: En esta fase se estandarizó el procedimiento de aplicación del cuestionario, asegurando condiciones homogéneas para todos los participantes. Se capacitó a los aplicadores en aspectos éticos, de confidencialidad, neutralidad en la conducción y manejo de dudas. También se organizaron los materiales necesarios, como cuestionarios impresos, carpetas, bolígrafos y versiones digitales del instrumento.

Etapa 7. Selección de la muestra y convocatoria de participantes: Se identificaron los 12 padres de familia que conformaron la muestra, aplicando los criterios de inclusión y exclusión previamente definidos. A cada participante se le explicó el propósito del estudio, se atendieron sus consultas y se obtuvo su consentimiento informado, garantizando la participación voluntaria y el anonimato de sus respuestas.

Etapa 8. Aplicación del instrumento y recolección de datos: La recolección de la información se realizó de manera presencial en espacios privados del IPHE, bajo la supervisión del investigador principal. Se proporcionaron instrucciones claras y se verificó la correcta cumplimentación de los cuestionarios antes de su recolección, asegurando la integridad de los datos.

Etapa 9. Codificación y depuración de datos: Las respuestas obtenidas fueron codificadas e ingresadas en una base de datos utilizando software estadístico (SPSS o Excel). Se verificó la consistencia interna, eliminando valores atípicos o incompletos.

Etapa 10. Análisis estadístico: Se efectuaron análisis estadísticos descriptivos (frecuencias, porcentajes, medias y desviaciones estándar) y correlaciones simples para identificar la relación entre la percepción de los padres y su nivel de participación en el proceso educativo.

Los resultados se representaron en tablas y gráficos interpretativos que facilitaron la comprensión de las tendencias y patrones observados.

Etapa 11. Interpretación y discusión de resultados: Los resultados se contrastaron con investigaciones nacionales e internacionales recientes, identificando coincidencias, diferencias y aportes significativos. Esta fase permitió comprender el impacto de la percepción parental sobre la participación educativa y proponer orientaciones prácticas para fortalecer la atención a los estudiantes con discapacidad múltiple.

Etapa 12. Elaboración de conclusiones y recomendaciones: A partir del análisis de los resultados, se formularon conclusiones que destacaron los hallazgos más relevantes del estudio. Asimismo, se propusieron recomendaciones dirigidas al IPHE Módulo La Villa, docentes y familias, orientadas a optimizar la comunicación, fortalecer la colaboración y mejorar la inclusión educativa.

Etapa 13. Se presenta los resultados ante la comunidad educativa del IPHE, utilizando un lenguaje claro y accesible. Los cuestionarios y bases de datos fueron archivados de manera segura, resguardando la confidencialidad de los participantes.

CAPÍTULO IV

CAPÍTULO IV. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

El análisis de la información recolectada permite comprender cómo los padres de familia perciben el rol del docente de Educación Especial en la atención de estudiantes con discapacidad múltiple. A continuación, mediante el uso de estadística descriptiva e inferencial, se da respuesta a la pregunta de investigación, los objetivos planteados y la prueba de hipótesis.

4.1. Cuestionario a los padres de familias

Tabla 1. Datos generales

#	Edad	Sexo	Nivel educativo	Relación con el estudiante
1	34	Femenino	Secundaria	Madre
2	41	Femenino	Universitario	Madre
3	29	Masculino	Técnico	Padre
4	46	Femenino	Primaria	Madre
5	52	Femenino	Secundaria	Madre
6	38	Masculino	Universitario	Padre
7	27	Femenino	Técnico	Madre
8	58	Femenino	Primaria	Madre
9	33	Femenino	Técnico	Madre
10	45	Masculino	Secundaria	Padre
11	31	Femenino	Secundaria	Madre
12	22	Femenino	Otros (Bachillerato técnico)	Madre

Fuente. Hernández, M. (2025) Cuestionario aplicado a los padres de familias del IPHE, Los Santos.

La mayoría de los participantes son mujeres y madres, lo que refleja una mayor presencia materna en el acompañamiento escolar. Las edades oscilan entre 27 y 52 años, mostrando una población adulta con diversas experiencias y estilos de apoyo familiar. El nivel educativo es variado, abarcando desde primaria hasta universitario, lo que sugiere distintas capacidades de apoyo al aprendizaje. La menor participación paterna evidencia la necesidad de promover estrategias que involucren a todas las figuras familiares.

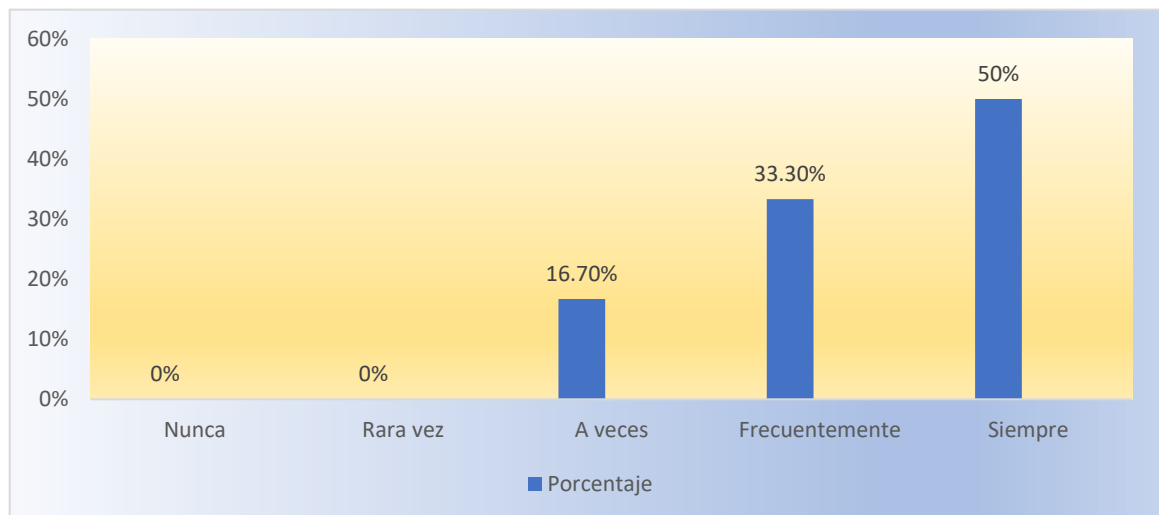
Ítems 1. ¿Siente que el docente de educación especial acompaña el proceso de aprendizaje?

Tabla 2. Distribución de respuestas de los padres de familia sobre el acompañamiento del docente especial en el proceso de aprendizaje

Escala	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	0	0%
Rara vez	0	0%
A veces	2	16.7%
Frecuentemente	4	33.3%
Siempre	6	50%
Total	12	100%

Fuente. Hernández, M. (2025) Cuestionario aplicado a los padres de familias del IPHE, Las Tablas

Gráfica 1. Nivel de satisfacción de los padres respecto sobre el acompañamiento del docente especial en el proceso de aprendizaje



Fuente. Tabla 2

Los datos muestran que el 83.3% de los padres, percibe un acompañamiento regular o constante del docente de Educación Especial, lo que evidencia un rol activo en el proceso educativo de los estudiantes con discapacidad múltiple. Aunque algunos señalan apoyo intermitente, esto indica la necesidad de fortalecer la comunicación escuela–familia. La alta valoración del acompañamiento confirma la relación entre la percepción parental y el desempeño docente, permitiendo aceptar la hipótesis alternativa.

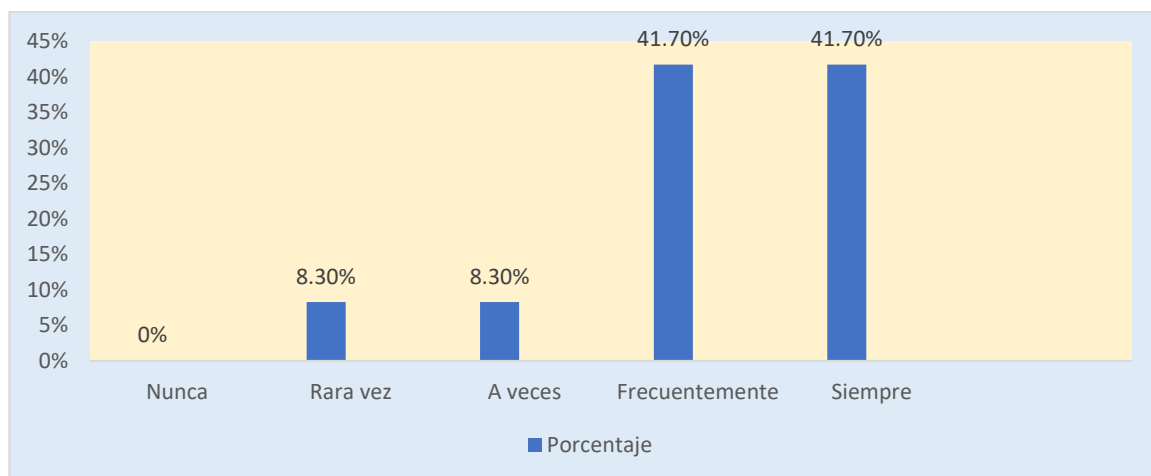
Items 2. Percibe que el docente de educación especial brinda una atención adaptada a las necesidades individuales de su hijo.

Tabla 3. Distribución de respuestas de los padres sobre la atención del docente de educación especial a las a las necesidades individuales de su hijo.

Escala de valoración	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	0	0%
Rara vez	1	8.3%
A veces	1	8.3%
Frecuentemente	5	41.7%
Siempre	5	41.7%
	12	100%

Fuente. Hernández, M. (2025) Cuestionario aplicado a los padres de familias del IPHE, Las Tablas

Gráfica 2. Nivel de percepción de los padres sobre la atención del docente a las necesidades de sus hijos



Fuente. Tabla 3.

La mayoría de los padres percibe que el docente de educación especial atiende de manera constante las necesidades individuales de sus hijos, con un 41.70% que indica frecuencia y otro 41.70% que señala atención permanente. Solo un 16.60% menciona atención irregular, lo que evidencia una valoración mayormente positiva y alineada con una práctica educativa personalizada. Estos resultados muestran que las familias reconocen un apoyo docente efectivo y coherente con el proceso de inclusión. Los datos respaldan la hipótesis alternativa, al evidenciar relación entre la percepción parental y el rol del docente.

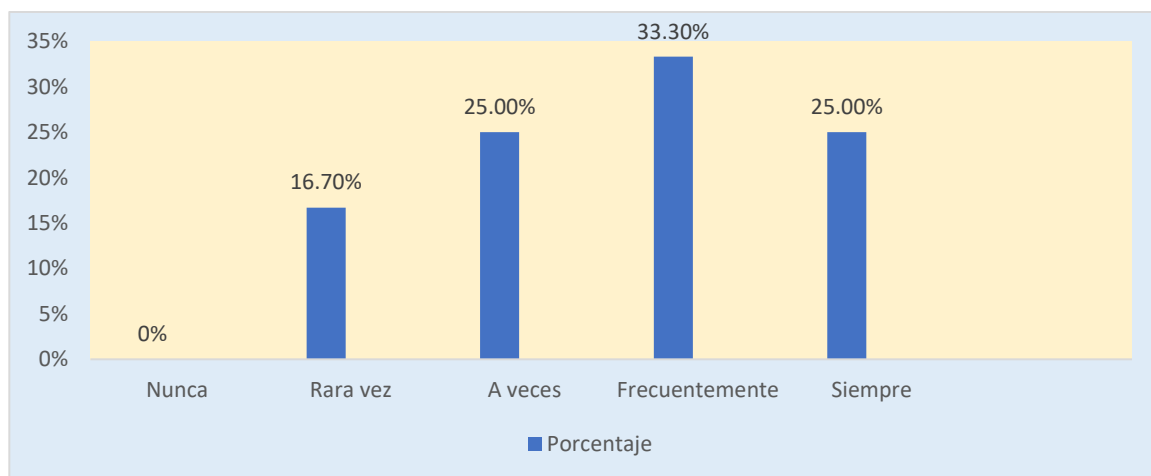
Items 3. Los recursos y materiales educativos proporcionados son adecuados para el aprendizaje de su hijo.

Tabla 4. Distribución de respuestas de los padres sobre la adecuación de los recursos y materiales educativos para el aprendizaje de sus hijos

Escala de valoración	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	0	0%
Rara vez	2	16.7%
A veces	3	25.0%
Frecuentemente	4	33.3%
Siempre	3	25.0%
Total	12	100%

Fuente. Hernández, M. (2025) Cuestionario aplicado a los padres de familias del IPHE, Las Tablas

Gráfica 3. Opinión de los padres sobre la adecuación de los recursos y materiales educativos



Fuente. Tabla

La mayoría de los padres considera, que los materiales son adecuados para el aprendizaje, aunque un 41.7% expresa que solo a veces o rara vez responden a las necesidades de sus hijos, lo que revela avances, pero también retos en la personalización de los recursos. Estas percepciones influyen en la confianza hacia el docente y en el grado de participación familiar en el proceso de inclusión. Se valida la hipótesis alternativa al mostrar relación entre la percepción parental y el rol del docente de Educación Especial.

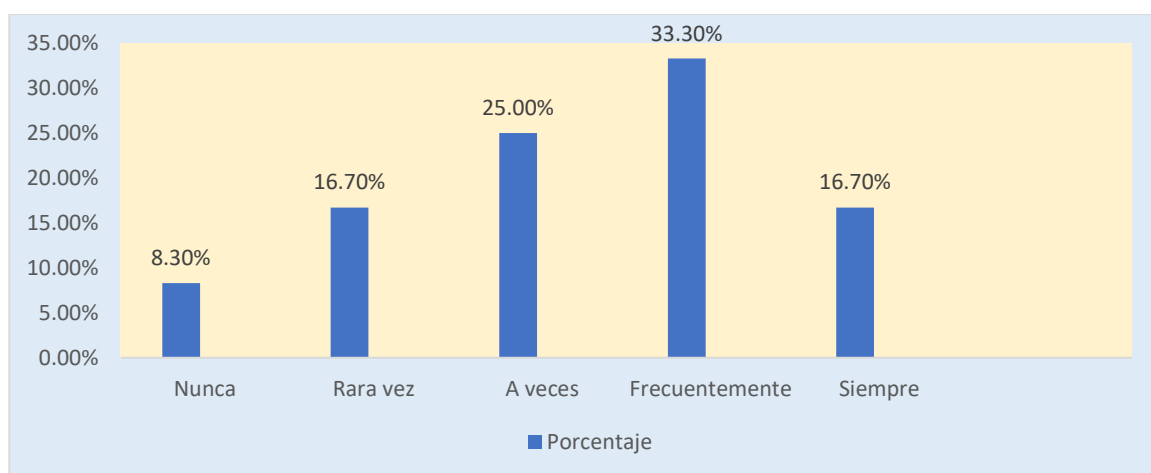
Items 4. La escuela ofrece apoyos pedagógicos suficientes para atender las necesidades de su hijo.

Tabla 5. Distribución de respuestas de los padres sobre los apoyos pedagógicos que ofrece la escuela para atender las necesidades de sus hijos.

Escala de valoración	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	1	8.3%
Rara vez	2	16.7%
A veces	3	25.0%
Frecuentemente	4	33.3%
Siempre	2	16.7%
Total	12	100%

Fuente. Hernández, M. (2025) Cuestionario aplicado a los padres de familias del IPHE, Las Tablas.

Gráfica 4. Opinión de los padres sobre los apoyos pedagógicos brindados por la escuela.



Fuente. Tabla 5.

La mayoría de los padres, percibe los apoyos pedagógicos como frecuentes (33.3%) o constantes (16.7%), reflejando una valoración positiva de la atención educativa; sin embargo, un grupo importante señala que estos apoyos se brindan solo a veces (25%), rara vez (16.7%) o nunca (8.3%), evidenciando cierta irregularidad. Se valida la hipótesis alternativa al mostrar relación entre la percepción de los padres y el rol del docente de Educación Especial, destacando a la vez la necesidad de estrategias que fortalezcan la participación familiar y la inclusión educativa mediante apoyos complementarios y seguimiento conjunto.

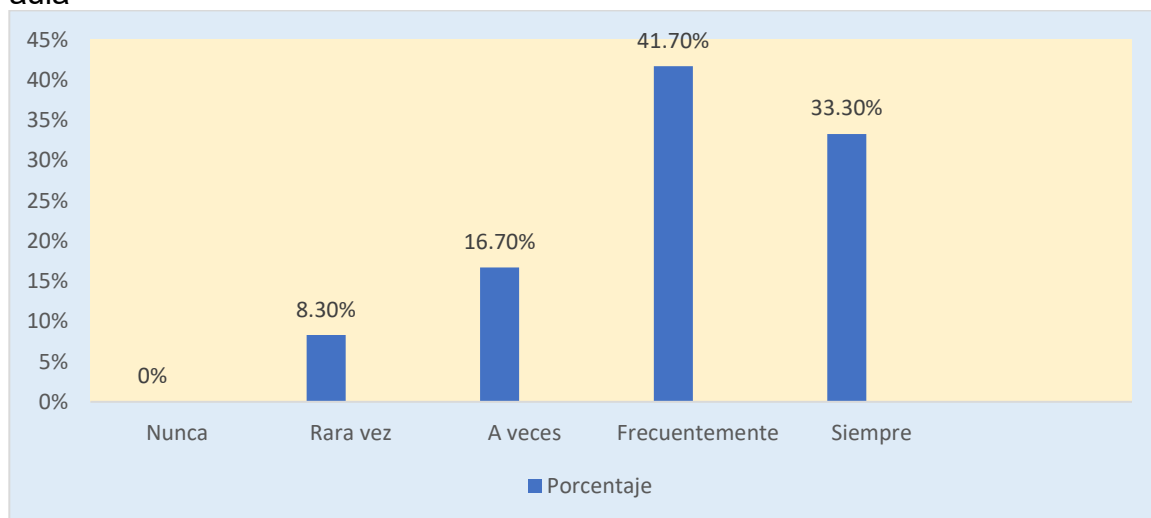
Items 5. Participa su hijo(a) de manera inclusiva en las actividades del aula.

Tabla 6. Distribución de respuestas de los padres sobre la participación inclusiva de sus hijos en las actividades del aula

Escala de valoración	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	0	0%
Rara vez	1	8.3%
A veces	2	16.7%
Frecuentemente	5	41.7%
Siempre	4	33.3%
Total	12	100%

Fuente. Hernández, M. (2025) Cuestionario aplicado a los padres de familias del IPHE, Las Tablas

Gráfica 5. Opinión de los padres sobre la participación inclusiva de sus hijos en el aula



Fuente. Tabla 6

La mayoría de los padres percibe, que sus hijos participan frecuentemente (41.7%) o siempre (33.3%) en actividades inclusivas, lo que refleja una valoración positiva de la integración, aunque algunos señalan participación ocasional (16.7%) o rara vez (8.3%), indicando áreas de mejora. Estos datos sugieren que los docentes fomentan espacios inclusivos, pero las diferencias pueden depender de las necesidades individuales y la adaptación de las estrategias. En conjunto, los resultados respaldan la hipótesis alternativa al relacionar la percepción parental con el rol del docente y resaltan la importancia de fortalecer la comunicación, personalizar adaptaciones y garantizar la inclusión plena.

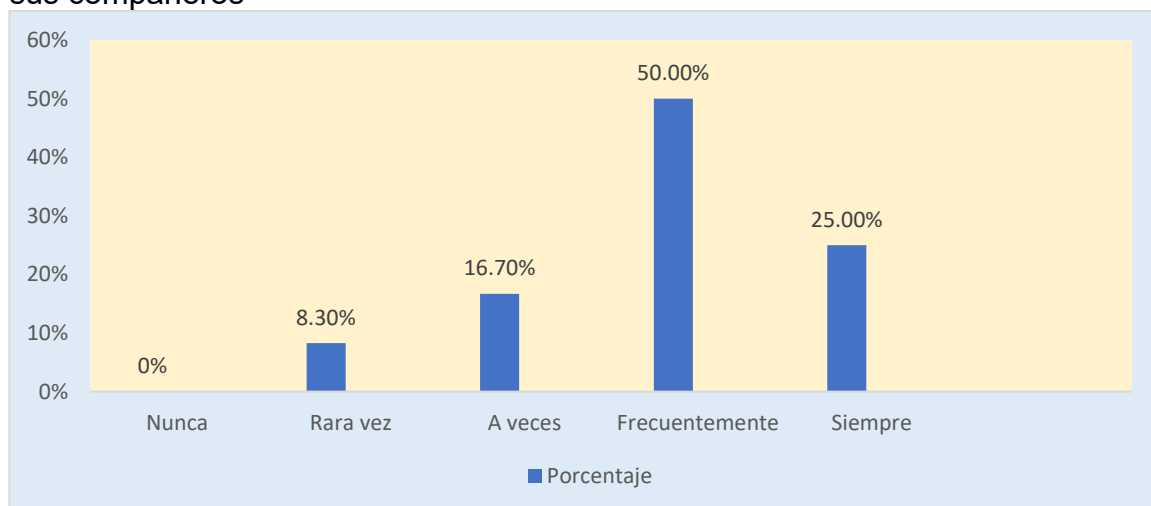
Items 6. La escuela fomenta la integración de su hijo con sus compañeros.

Tabla 7. Opinión de los padres sobre si la escuela fomenta la integración de su hijo con sus compañeros

Escala de valoración	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	0	0%
Rara vez	1	8.3%
A veces	2	16.7%
Frecuentemente	6	50.0%
Siempre	3	25.0%
Total	12	100%

Fuente. Hernández, M. (2025) Cuestionario aplicado a los padres de familias del IPHE, Las Tablas.

Gráfica 6. Opinión de los padres sobre el fomento de la integración de su hijo con sus compañeros



Fuente. Tabla 7.

La mayoría de los padres percibe que la escuela fomenta la integración de sus hijos frecuentemente o siempre (50% y 25%), evidenciando un ambiente inclusivo y positivo. Sin embargo, un grupo minoritario percibe integración limitada (a veces o rara vez), lo que indica la necesidad de reforzar estrategias y actividades de socialización. En conjunto, los resultados apoyan la hipótesis alternativa (H_1), confirmando que la percepción parental sobre la integración social está vinculada al rol activo del docente de Educación Especial y a la efectividad del proceso inclusivo en el aula.

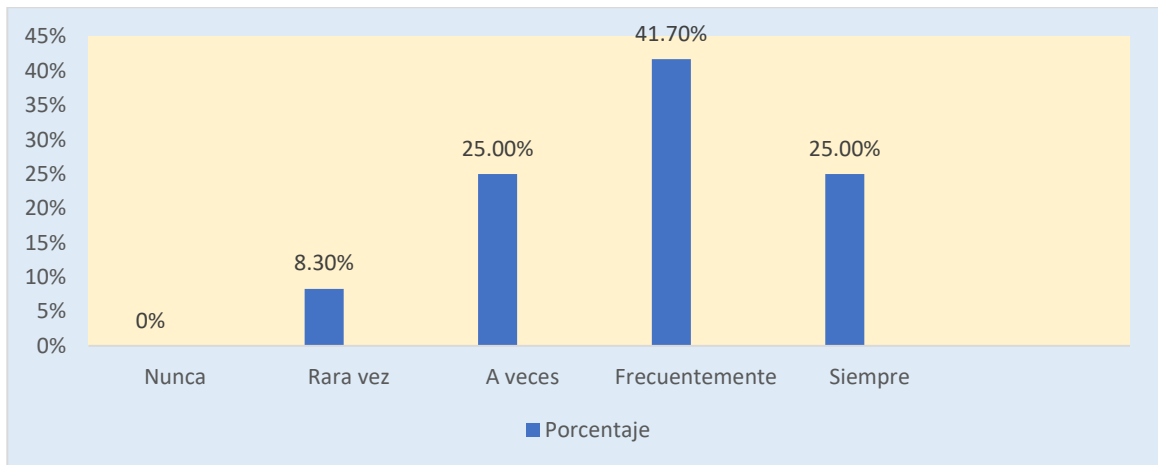
Items 7. La comunicación entre el docente y mi familia es clara y efectiva.

Tabla 8. Opinión de los padres sobre si la comunicación entre el docente y la familia es clara y efectiva

Escala de valoración	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	0	0%
Rara vez	1	8.3%
A veces	3	25.0%
Frecuentemente	5	41.7%
Siempre	3	25.0%
Total	12	100%

Fuente. Hernández, M. (2025) Cuestionario aplicado a los padres de familias del IPHE, Las Tablas.

Gráfica 7. Opinión de los padres sobre la claridad y efectividad de la comunicación entre el docente y la familia



Fuente. Tabla 8.

Se evidencia que la mayoría de los padres percibe que la comunicación con el docente es frecuente o siempre clara y efectiva (41.7% y 25%), mostrando satisfacción con los canales de interacción escuela–familia. Sin embargo, un 25% indica comunicación a veces y un 8.3% rara vez, lo que refleja que, aunque la percepción general es positiva, algunos padres perciben limitaciones en claridad y constancia. La percepción mayoritaria respalda la hipótesis alternativa (H_1), evidenciando que la valoración de los padres sobre la comunicación está vinculada al rol activo del docente y al involucramiento familiar.

Items 8. Recibe información oportuna sobre el progreso académico y socioemocional de su hijo.

Tabla 9. Opinión de los padres sobre la información oportuna del progreso académico y socioemocional de sus hijos

Escala de valoración	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	0	0%
Rara vez	1	8.3%
A veces	2	16.7%
Frecuentemente	5	41.7%
Siempre	4	33.3%
Total	12	100%

Fuente. Hernández, M. (2025) Cuestionario aplicado a los padres de familias del IPHE, las Tablas.

Gráfica 8. Opinión de los padres sobre la información oportuna del progreso académico y socioemocional de sus hijos

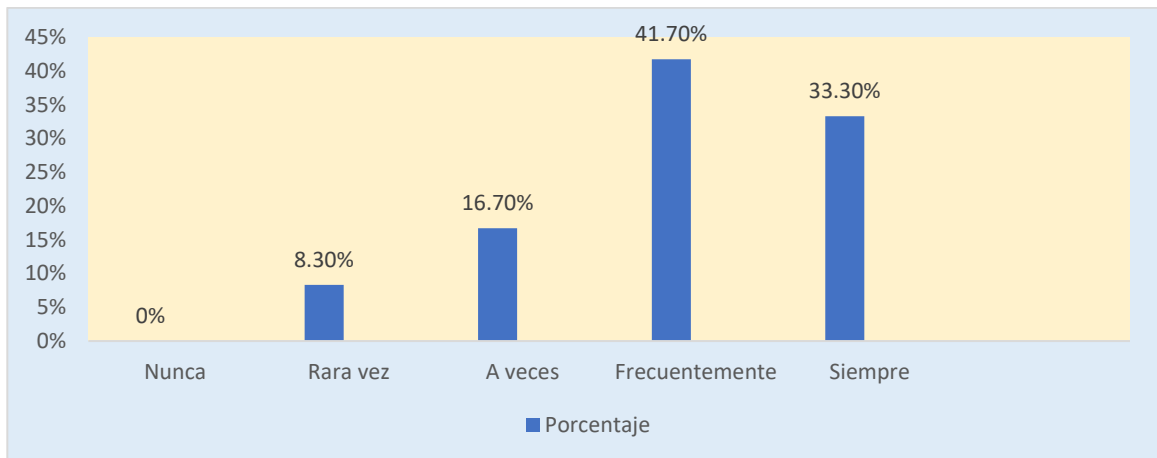


Tabla 9.

Se evidencia que la mayoría de los padres percibe recibir información oportuna sobre el progreso académico y socioemocional de sus hijos, especialmente quienes señalan que llega con frecuencia (41.7%) o siempre (33.3%), mientras que otros indican que ocurre a veces (16.7%) o rara vez (8.3%), mostrando una comunicación mayoritariamente efectiva, pero con algunas limitaciones. Estos resultados reflejan mecanismos de comunicación funcionales que fortalecen la confianza y el involucramiento familiar, aunque la variabilidad sugiere la necesidad de mayor regularidad y claridad en la retroalimentación.

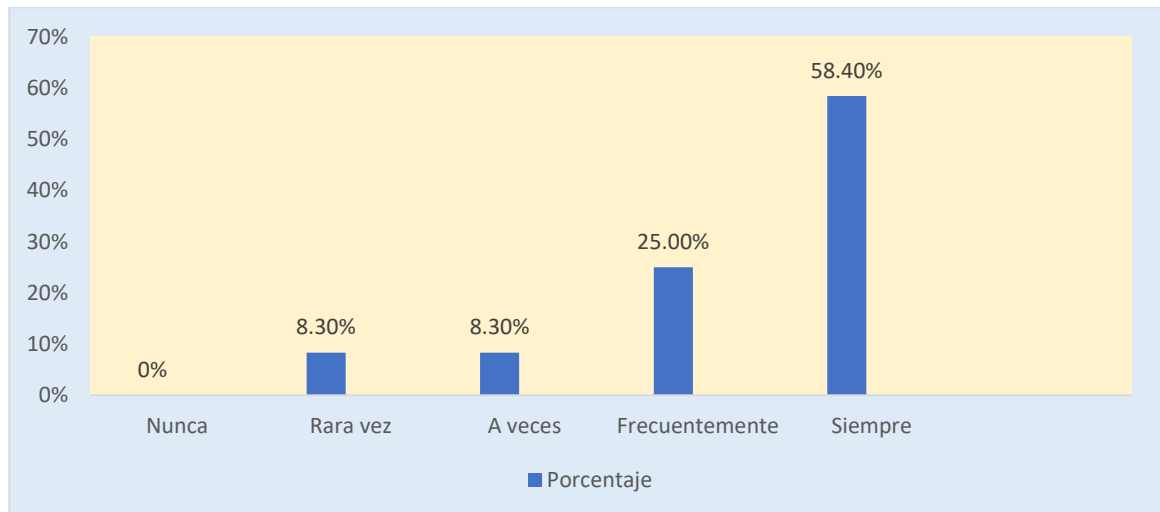
Ítems 9. Asiste regularmente a reuniones escolares convocadas por la escuela.

Tabla 10. Opinión de los padres sobre la asistencia regular a reuniones escolares convocadas por la escuela

Escala de valoración	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	0	0%
Rara vez	1	8.3%
A veces	1	8.3%
Frecuentemente	3	25.0%
Siempre	7	58.4%
Total	12	100%

Fuente. Hernández, M. (2025) Cuestionario aplicado a los padres de familias del IPHE, Las Tablas.

Gráfica 9. Opinión de los padres sobre su asistencia regular a reuniones escolares



Fuente. Tabla 10

Se muestra que la mayoría de los padres asiste a las reuniones escolares, destacando un 58.4% que siempre participa y un 25% que lo hace frecuentemente, mientras que un 8.3% asiste a veces y otro 8.3% rara vez, sin registros de inasistencia total. Estos datos reflejan un alto compromiso familiar y una efectiva vinculación escuela–hogar, aunque la variabilidad puede deberse a factores externos como disponibilidad de tiempo o distancia. En conjunto, los resultados respaldan la hipótesis alternativa al evidenciar que la participación familiar, expresada en estos porcentajes, se relaciona con una valoración positiva del rol del docente de Educación Especial, descartando la hipótesis nula.

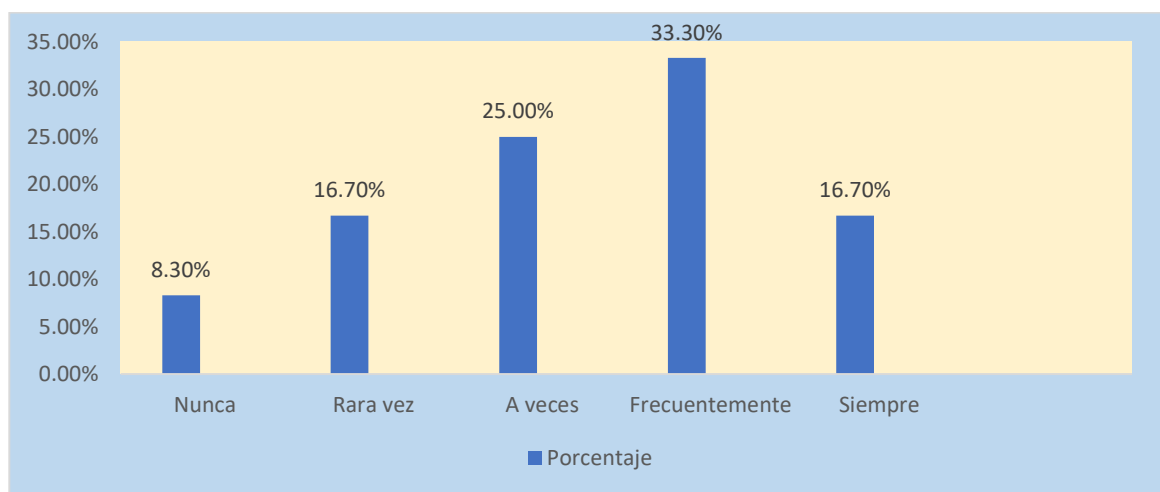
Ítems 10. Participa en actividades educativas que se realizan dentro del aula.

Tabla 11. Opinión de los padres sobre su participación en actividades educativas dentro del aula

Escala de valoración	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	1	8.3%
Rara vez	2	16.7%
A veces	3	25.0%
Frecuentemente	4	33.3%
Siempre	2	16.7%
Total	12	100%

Fuente. Hernández, M. (2025) Cuestionario aplicado a los padres de familias del IPHE, Las Tablas.

Gráfica 10. Opinión de los padres sobre su participación en actividades educativas dentro del aula



Fuente. Tabla 11

Se muestra que la mayoría de los padres participa en las actividades del aula con regularidad, destacando un 33.3% que lo hace frecuentemente y un 16.7% que siempre asiste, mientras que un 25% participa a veces, un 16.7% rara vez y un 8.3% nunca. Estos datos evidencian un involucramiento mayoritariamente positivo, aunque con participación desigual entre las familias. En conjunto, los resultados respaldan la hipótesis alternativa al indicar que la percepción de los padres sobre el rol del docente de Educación Especial se relaciona con su grado de participación en las actividades educativas.

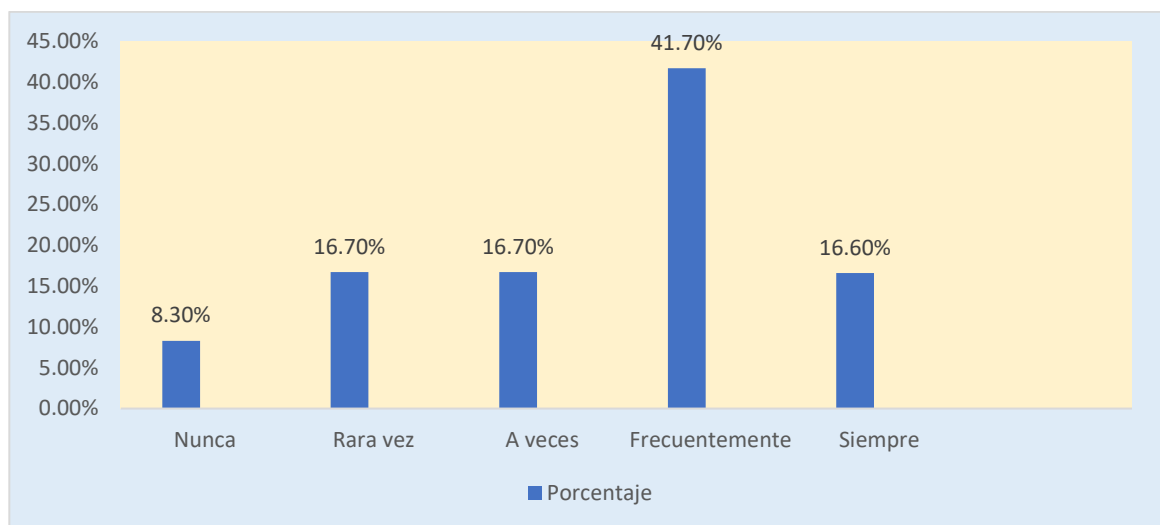
Ítems 11. Participa en actividades educativas que se realizan fuera del aula, en casa o comunidad.

Tabla 12. Opinión de los padres sobre su participación en actividades educativas fuera del aula, en casa o comunidad

Alternativas de respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	1	8.3%
Rara vez	2	16.7%
A veces	2	16.7%
Frecuentemente	5	41.7%
Siempre	2	16.6%
Total	12	100%

Fuente. Hernández, M. (2025) Cuestionario aplicado a los padres de familias del IPHE, Las Tablas.

Gráfica 11. Opinión de los padres sobre su participación en actividades educativas fuera del aula, en casa o comunidad



Fuente. Tabla 12

Se revela que la mayoría de los padres participa en actividades educativas fuera del aula, con un 41.7% que participa con frecuencia y un 16.6% que siempre lo hace, mientras que un 16.7% participa a veces, otro 16.7% rara vez y un 8.3% nunca. Estos datos reflejan un involucramiento familiar mayoritariamente positivo, aunque con participación limitada o intermitente en algunos casos, influenciada por factores como disponibilidad de tiempo o claridad en la comunicación. En conjunto, los resultados respaldan la hipótesis alternativa al evidenciar que la percepción de los padres sobre el rol del docente de Educación Especial se relaciona con su participación en actividades educativas fuera del aula.

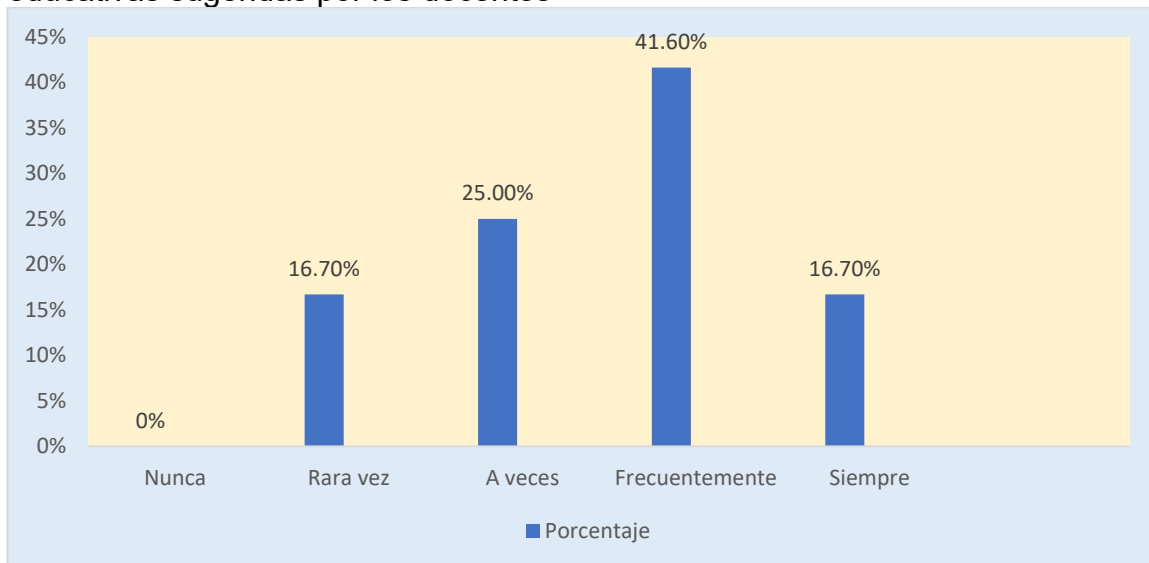
Ítems 12. Aplica en casa las estrategias educativas sugeridas por los docentes.

Tabla 13. Opinión de los padres sobre la aplicación en casa de las estrategias educativas sugeridas por los docentes

Escala	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	0	0%
Rara vez	2	16.7%
A veces	3	25.0%
Frecuentemente	5	41.6%
Siempre	2	16.7%
Total	12	100%

Fuente. Hernández, M. (2025) Cuestionario aplicado a los padres de familias del IPHE, Las Tablas.

Gráfica 12. Opinión de los padres sobre la aplicación en casa de estrategias educativas sugeridas por los docentes



Fuente. Tabla 13

La mayoría de los padres aplica en casa las estrategias educativas sugeridas por los docentes, con un 41.6% que lo hace frecuentemente y un 16.7% siempre, mientras que un 25% lo hace a veces y un 16.7% rara vez, sin registros de nunca. Estos datos reflejan un compromiso familiar mayoritariamente positivo, aunque algunos requieren mayor acompañamiento para aplicar las estrategias de manera constante. En conjunto, los resultados respaldan la hipótesis alternativa al mostrar que la percepción de los padres sobre el rol del docente de Educación Especial se relaciona con su involucramiento en el aprendizaje de sus hijos fuera del aula, descartando la hipótesis nula.

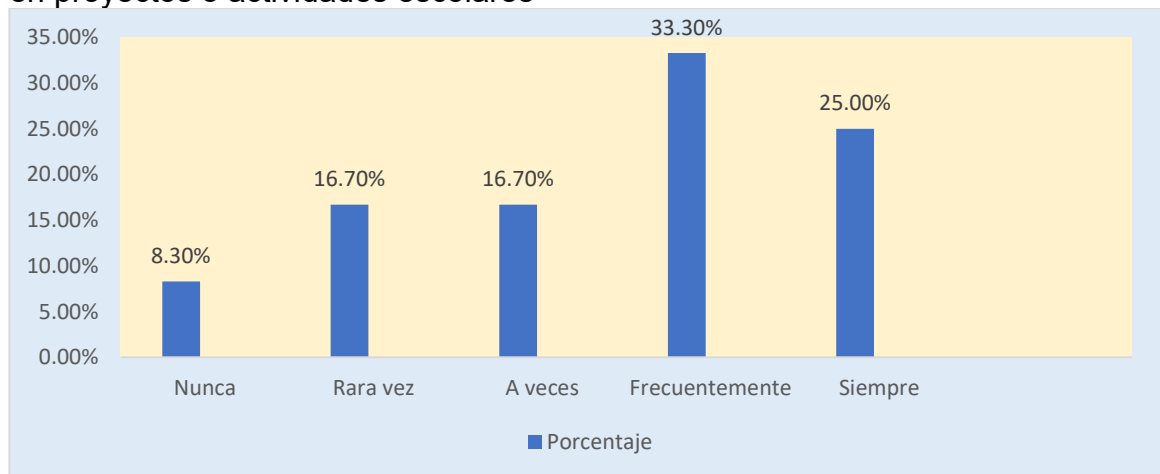
Ítems 13. Colabora activamente con los docentes en proyectos o actividades escolares.

Tabla 14. Opinión de los padres sobre su colaboración activa con los docentes en proyectos o actividades escolares

Alternativas de respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	1	8.3%
Rara vez	2	16.7%
A veces	2	16.7%
Frecuentemente	4	33.3%
Siempre	3	25.0%
Total	12	100%

Fuente. Hernández, M. (2025) Cuestionario aplicado a los padres de familias del IPHE, Las Tablas.

Gráfica 13. Opinión de los padres sobre su colaboración activa con los docentes en proyectos o actividades escolares



Fuente. Tabla 14

Se muestra que la mayoría de los padres colabora activamente con los docentes en proyectos o actividades escolares, destacando un 33.3% que lo hace frecuentemente y un 25% que siempre participa, mientras que un 16.7% colabora a veces, otro 16.7% rara vez y un 8.3% nunca. Estos datos reflejan un nivel positivo de involucramiento familiar, aunque existe un grupo que requiere mayor motivación o acompañamiento para participar de manera constante. En conjunto, los resultados evidencian que la colaboración parental está vinculada con la percepción positiva del rol del docente y contribuye al fortalecimiento del proceso educativo inclusivo.

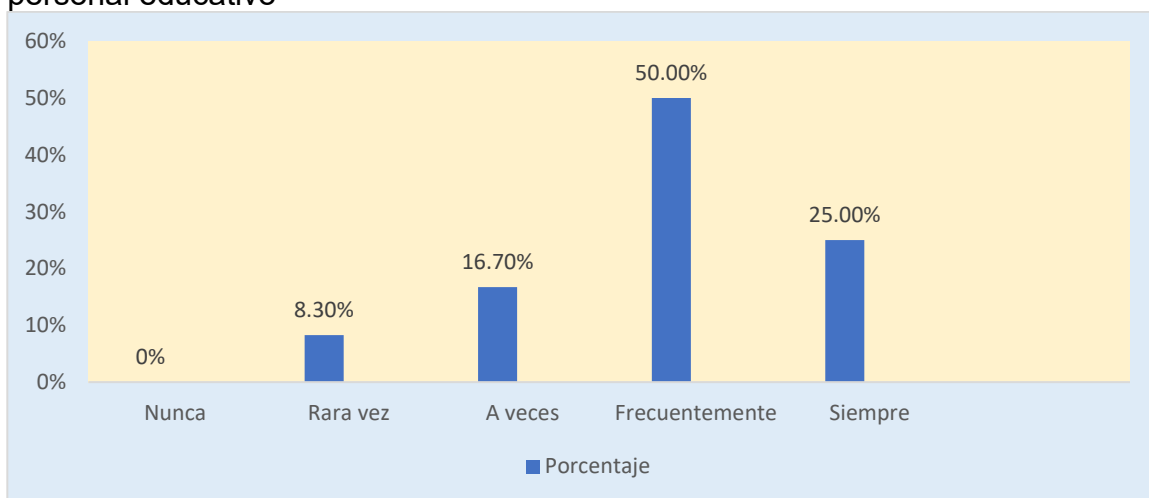
Ítems 14. Se mantiene informado y en comunicación frecuente con el personal educativo.

Tabla 15. Opinión de los padres sobre su comunicación frecuente con el personal educativo

Alternativas de respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	0	0%
Rara vez	1	8.3%
A veces	2	16.7%
Frecuentemente	6	50.0%
Siempre	3	25.0%
Total	12	100%

Fuente. Hernández, M. (2025) Cuestionario aplicado a los padres de familias del IPHE, Las Tablas.

Gráfica 14. Opinión de los padres sobre su comunicación frecuente con el personal educativo



Fuente. Tabla 15

Se indica que la mayoría de los padres se mantiene informado y en comunicación frecuente con el personal educativo, destacando un 50% que lo hace frecuentemente y un 25% que siempre se comunica, mientras que un 16.7% lo hace a veces y un 8.3% rara vez, sin registros de nunca. Estos datos reflejan un alto nivel de compromiso y seguimiento por parte de las familias, lo que fortalece la coordinación con los docentes y el acompañamiento del aprendizaje. En conjunto, los resultados evidencian que la comunicación frecuente de los padres se relaciona con la percepción positiva del rol del docente y contribuye a un proceso educativo inclusivo más efectivo.

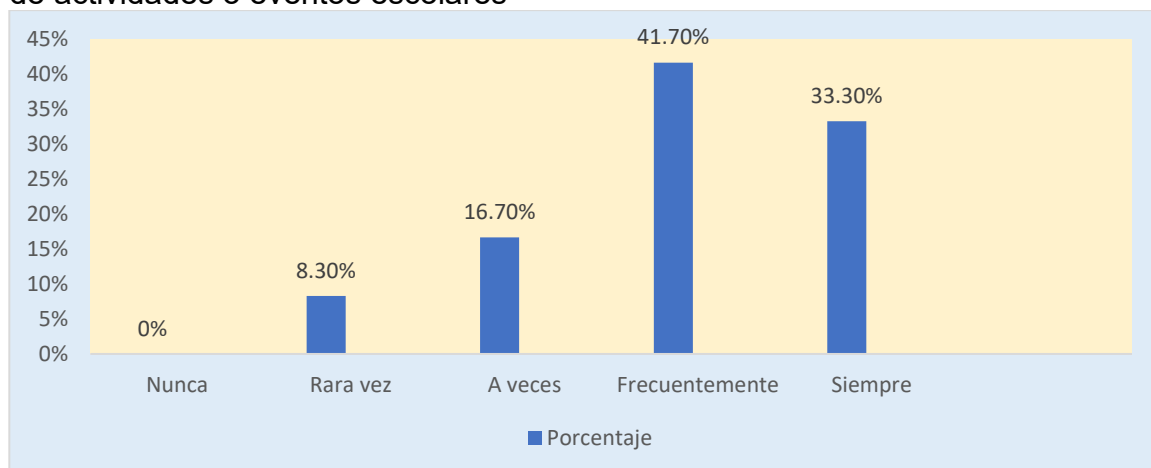
Ítems 15. Está dispuesto a apoyar la planificación de actividades o eventos escolares.

Tabla 16. Opinión de los padres sobre su disposición a apoyar la planificación de actividades o eventos escolares.

Alternativas de respuesta	Frecuencia	Porcentaje
Nunca	0	0%
Rara vez	1	8.3%
A veces	2	16.7%
Frecuentemente	5	41.7%
Siempre	4	33.3%
Total	12	100%

Fuente. Hernández, M. (2025) Cuestionario aplicado a los padres de familias del IPHE, Las Tablas.

Gráfica 15. Opinión de los padres sobre su disposición a apoyar la planificación de actividades o eventos escolares



Fuente. Tabla 16

Se muestra que la mayoría de los padres está dispuesto a apoyar la planificación de actividades o eventos escolares, con un 41.7% que lo hace frecuentemente y un 33.3% que siempre participa, mientras que un 16.7% lo hace a veces y un 8.3% rara vez, sin registros de nunca. Estos resultados reflejan un alto nivel de compromiso y colaboración familiar, lo que favorece la coordinación con los docentes y la efectividad de las actividades escolares. En conjunto, los datos evidencian que la disposición de los padres a involucrarse se relaciona con la percepción positiva del rol del docente y contribuye al fortalecimiento del proceso educativo inclusivo.

CONCLUSIONES

A continuación, se presentan las conclusiones organizadas, según los objetivos específicos, integrando los resultados de la encuesta y los hallazgos principales:

- Identificación de la percepción de los padres sobre la calidad y efectividad de la atención educativa: La mayoría de los padres percibe que sus hijos reciben atención individualizada de manera frecuente o constante, con un 41.7% indicando que, ocurre frecuentemente y un 41.7% señalando que siempre se da. Solo un 8.3% considera que esto sucede a veces y otro 8.3% que rara vez, sin respuestas de “nunca”. Esto evidencia una percepción mayoritariamente positiva sobre la calidad de la atención brindada por los docentes.
- Respecto a la participación de los estudiantes en actividades inclusivas del aula, un 41.7% de los padres indica que sus hijos participan frecuentemente y un 33.3% que siempre participan, mientras que un 16.7% participa a veces y un 8.3% rara vez. Esto refleja que los docentes promueven espacios inclusivos, aunque existen oportunidades de mejora en la integración plena de todos los estudiantes.
- La comunicación frecuente y oportuna sobre el progreso académico y socioemocional también es valorada positivamente, con un 41.7% de los padres indicando que reciben información con frecuencia y un 33.3% que siempre se mantiene informado. Solo un 16.7% la recibe a veces y un 8.3% rara vez. Este resultado demuestra que la percepción parental se vincula directamente con el desempeño profesional del docente.

- En relación con la hipótesis, los datos respaldan la hipótesis alternativa (H_1), evidenciando que existe una relación significativa entre la percepción de los padres y el rol del docente de Educación Especial, mientras que la hipótesis nula (H_0) se descarta.
- Expectativas y preocupaciones de los padres sobre los apoyos y recursos educativos: La percepción sobre la adecuación de los materiales y recursos educativos muestra que un 58.3% de los padres considera que los recursos son adecuados frecuentemente o siempre, mientras que un 41.7% percibe que solo a veces o rara vez cumplen con las necesidades de los estudiantes. Esto evidencia que, aunque la tendencia es positiva, aún existen desafíos en la personalización y actualización de los recursos.
- Sobre los apoyos pedagógicos en general, el 33.3% de los padres señala, que los apoyos se brindan frecuentemente y el 16.7% que siempre, mientras que un 25% indica que se dan a veces, un 16.7% rara vez y un 8.3% nunca. Este hallazgo demuestra que la percepción positiva de los apoyos fortalece la confianza de los padres en la labor docente y fomenta su involucramiento, mientras que la percepción de insuficiencia puede limitar la participación familiar.
- La información obtenida permite identificar las expectativas de los padres, quienes valoran la pertinencia de los recursos educativos, la claridad en la comunicación del docente y la regularidad de los apoyos, aspectos fundamentales para promover la participación activa y garantizar la inclusión efectiva de los estudiantes.

- Participación de los padres en el proceso educativo: La asistencia de los padres a reuniones escolares es alta: un 58.4% indica que siempre asiste y un 25% que participa frecuentemente, mientras que un 8.3% lo hace a veces y otro 8.3% rara vez, sin respuestas de nunca. Esto refleja un alto nivel de compromiso y coordinación entre familias y docentes.
- En cuanto a la colaboración en proyectos y actividades escolares, un 33.3% de los padres participa frecuentemente y un 25% siempre, mientras que un 16.7% participa a veces, otro 16.7% rara vez y un 8.3% nunca. Esto evidencia que la mayoría de los padres se involucra activamente, aunque existe un grupo que requiere motivación adicional para participar de manera constante.
- La aplicación de estrategias educativas en el hogar muestra que un 41.6% de los padres lo hace frecuentemente y un 16.7% siempre, mientras que un 25% aplica estrategias a veces y un 16.7% rara vez, sin registros de nunca. Esto indica que los padres reconocen la importancia de continuar el aprendizaje en casa y contribuyen al fortalecimiento de los procesos inclusivos.
- Respecto a la participación fuera del aula, un 41.7% participa frecuentemente y un 16.6% siempre, mientras que un 16.7% participa a veces, otro 16.7% rara vez y un 8.3% nunca. Esto refleja la disposición de los padres a colaborar en la educación de sus hijos más allá del entorno escolar, aunque algunos requieren apoyo adicional para mantener la consistencia.

- La comunicación frecuente con los docentes también es valorada, con un 50% indicando que se comunica frecuentemente y un 25% que siempre, mientras que un 16.7% lo hace a veces y un 8.3% rara vez, sin respuestas de nunca. Este resultado evidencia que la interacción constante fortalece la relación escuela–familia y facilita la atención personalizada.
- La investigación permite concluir que el diseño de un cuadernillo de orientación puede ser una estrategia efectiva para fortalecer la participación de los padres, proporcionando instrucciones claras sobre la aplicación de estrategias educativas, seguimiento del progreso académico y participación en actividades escolares.
- Los hallazgos muestran que la implementación de recursos prácticos, comunicación continua y seguimiento conjunto entre escuela y familia puede incrementar la participación uniforme de todos los padres y asegurar que los apoyos educativos sean efectivos y consistentes.
- Estas estrategias responden directamente al objetivo de promover una inclusión más efectiva, garantizando que todos los estudiantes con discapacidad múltiple reciban apoyos personalizados y que los padres puedan involucrarse activamente en el aprendizaje de sus hijos.
- La percepción de los padres sobre la atención educativa es mayoritariamente positiva y se relaciona directamente con el rol activo del docente de Educación Especial.
- Las expectativas y preocupaciones de los padres reflejan la necesidad de recursos personalizados, comunicación clara y seguimiento constante de los estudiantes.

- La participación familiar es alta, tanto dentro como fuera del aula, aplicando estrategias en casa, colaborando en proyectos y asistiendo a reuniones escolares, aunque algunos padres requieren mayor motivación o acompañamiento.
- La implementación de estrategias como el cuadernillo de orientación puede fortalecer la colaboración, estandarizar los apoyos y garantizar la inclusión efectiva.
- se logra dar respuesta a los objetivos específicos, validar la hipótesis alternativa (H_1) y establecer la relación directa entre percepción parental, desempeño docente y éxito del proceso inclusivo. La investigación demuestra que la interacción constante entre docentes y familias es fundamental para garantizar un aprendizaje inclusivo, equitativo y efectivo para los estudiantes con discapacidad múltiple.
- Los hallazgos de esta investigación permiten concluir que la percepción de los padres sobre el rol del docente de Educación Especial, influye significativamente en la calidad de la atención educativa, la participación familiar y la inclusión de los estudiantes con discapacidad múltiple.

RECOMENDACIONES Y LIMITACIONES

Recomendaciones

- Diseñar e implementar un cuadernillo de orientación para padres, con estrategias claras para aplicar en casa y participar activamente en las actividades escolares, fortaleciendo la continuidad del aprendizaje inclusivo.
- Establecer mecanismos de comunicación constante y personalizada entre docentes y padres, como reuniones periódicas, informes individualizados y retroalimentación continua, para garantizar la claridad y regularidad de la información sobre el progreso de los estudiantes.
- Promover la participación equitativa de todos los padres en actividades dentro y fuera del aula, ofreciendo alternativas flexibles que consideren horarios, compromisos laborales y limitaciones de transporte o acceso.
- Ampliar la investigación a otros centros educativos o a una muestra mayor de padres para validar y comparar los hallazgos, aumentando la representatividad y la aplicabilidad de los resultados.
- Capacitar a los docentes en estrategias de inclusión y comunicación efectiva, asegurando que los apoyos educativos y los recursos sean pertinentes, actualizados y personalizados según las necesidades de cada estudiante.

Limitaciones

- La investigación se centró en un grupo reducido de padres de familia (12 participantes), lo que limita la generalización de los resultados a otras poblaciones o contextos educativos.
- Algunos padres presentaron disponibilidad limitada para responder con detalle las encuestas, lo que pudo afectar la profundidad de la información obtenida.
- La percepción de los padres puede estar influenciada por experiencias recientes o por factores externos como disponibilidad de tiempo, compromisos laborales y nivel de comprensión de las estrategias educativas, generando cierta variabilidad en las respuestas.
- La investigación se desarrolló en un único centro educativo, lo que restringe la extrapolación de los hallazgos a otras escuelas con características diferentes o contextos socioeconómicos distintos.
- La interpretación de los resultados depende en gran medida de la autoevaluación de los padres, lo que podría introducir sesgos de percepción positiva o negativa hacia el desempeño del docente.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguiar, G., Demothenes, Y. y Campos, I. (2020). La participación familiar en la inclusión socioeducativa de los educandos con necesidades educativas especiales. *Mendive Revista de Educación*, 18(1), 120-133. <https://bit.ly/3jhX7uO>.
- Ainscow, M., & Messiou, K. (2023). Learning from differences: A strategy for teacher development in inclusive education. *International Journal of Inclusive Education*, 27(3), 327–343. <https://doi.org/10.1080/13603116.2021.1950868>
- Alava, L., & Calero, D. (2020). Trabajo social y discapacidad: intervención desde el departamento de calificación del Ministerio de Salud Pública. *Ocialium*, 4(2), 181–192. doi.org/10.26490/uncp.sl.2020.4.2.573.
- Alfonso Amaro, Y., Díaz López, R., & Borges Fundora, L. (2020). El diálogo en familia: un derecho de los niños de la primera infancia. *Revista Conrado*, 16(76), 169–174. Recuperado a partir de <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1468>
- Alfonso, B. (2010). Alumnos/as con NEE, familia y escuela, juntos por la integración. *Revista digital temas para la educación*. (9), 1-11. <https://bit.ly/3ouCWsK>
- Aframamneh, A. K., et al. (2024). Evaluating parental experiences in teaching children with learning disabilities in resource rooms (study). *Frontiers in Education*. <https://doi.org/10.3389/educ.2024.1426663>. (*Frontiers*)
- Álvarez Muñoz, J. S., Hernández Prados, M. Á., & Belmonte, M. L. (2024). Influencia de las variables familiares en la percepción parental del rendimiento académico de sus hijos/as. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 99(38.1), 1-14. <https://doi.org/10.47553/rifop.v99i38.1.94256>
- Álvarez, P., & Castillo, R. (2022). Factores familiares asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios de Ciencias Sociales. *Revista de Educación y Desarrollo*, 63(2), 45–60.
- Banco Mundial. (2019). Discapacidad y desarrollo: La inclusión en la educación. Banco Mundial. Recuperado de <https://www.bancomundial.org>.

- Bell, A. (2021) Proponiendo un concepto nuclear latente en educación, las necesidades educativas personales. México. Mc Graw Hill Interamericana
- Belmonte, M., Bernárdez, A. y Conzi, Q. (2020). La relación familia-escuela como escenario de colaboración en la comunidad educativa. Revista valore, 5, 1-13. <https://bit.ly/3GgNyoP>
- Bronfenbrenner, U. (1987). La ecología del desarrollo humano. Paidós.
- Campos, B. (2020). La familia como agente interactivo en los procesos educativos. Factor de inclusión y calidad escolar(es) I. Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva, 13(2), 213-237. <https://bit.ly/3w1wXzb>
- Carmignolli, A. O. L., Muzzeti, L. R., & Oliveira, M. F. C. de. (2020). The school's function and the influence of cultural capital on students' performance. Revista Tempos e Espaços em Educação, 13(2), 1-17. <http://dx.doi.org/10.20952/revtee.v13i32.14392>
- Centro para la Participación Familiar. (2024). Participación de las familias en centros de educación especial. Recuperado de <https://ccf.ny.gov/wp-content/uploads/2024/11/es-6-FamilyEngagement.pdf>
- Cervera, C., & Martí, M. (2018). Formación docente para la inclusión y la diversidad: retos y agenda pendiente en México. Atenas, 3(43), 72-88. <https://www.redalyc.org/journal/4780/478055153005/html/>.
- Coe, J. L., Davies, P. T., & Sturge-Apple, M. L. (2017). The multivariate roles of family instability and interparental conflict in predicting children's representations of insecurity in the family system and early school adjustment problems. Journal of Abnormal Child Psychology, 45(2), 211-224. <https://doi.org/10.1007/s10802-016-0164-6>
- Condoy, M. G., Navas, M. G., & Duchi Bastidas, A. (2020). La participación de la familia de los estudiantes con discapacidad en la universidad. Estudios Pedagógicos (Valdivia), 46(3), 141–149. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052020000300141>
- Coyotecatl Xochimitl, L. M., & Murrieta Ortega, R. (2021). Factores que afectan la convivencia familiar: análisis micro etnográfico a través de juegos tradicionales en un grupo social en México. Revista Educación, 46(1), 221-237. <https://doi.org/10.15517/revedu.v46i1.43829>
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2018). Diseño y análisis de investigación mixta. Pearson Educación.

- Culque Núñez, C. A., Gonzabay Medina, N., & Rentería Cárdenas, A. G. (2024). Percepción de los docentes sobre la educación inclusiva y el alumnado con necesidades de educación especial (NEE) . *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 27(2), 81–96. <https://doi.org/10.6018/reifop.606231>.
- D'Souza, S., Sharma, U., & Gossen, R. (2023). Parental engagement in inclusive schools: Challenges and opportunities for teacher–parent communication. *Early Childhood Education Journal*, 51(4), 765–779. <https://doi.org/10.1007/s10643-022-01385-z>
- Delgado, S., & Paredes, V. (2024). Impacto de la situación socioeconómica en el rendimiento académico en educación superior. *Revista Iberoamericana de Educación*, 85(2), 88–104.
- Demirbilek, M. (2024). The expectations of parents of secondary school students: implications for teacher practice. *Education Research International / ERIC* (pdf). (<files.eric.ed.gov>)
- Eleftheriadou, E., & Vlachou, A. (2023). Parental perceptions of home–school collaboration and participation in inclusive education settings. *Education Sciences*, 13(2), 145. <https://doi.org/10.3390/educsci13020145>
- Exceptional Lives. (2024). Introduciendo a las familias en la educación especial: Construir una buena relación desde el inicio. Recuperado de <https://exceptionallives.org/our-blog-espanol/introduciendo-a-las-familias-en-la-educacion-especial-construir-una-buena-relacion-desde-el-inicio/>
- Farías, J. (2023). Participación de la familia en los procesos de inclusión educativa de estudiantes con discapacidad en edad de preescolar. *reincisol*, 2(3), págs. 133 -152. [https://doi.org/10.59282/reincisol.V2\(3\)133-152](https://doi.org/10.59282/reincisol.V2(3)133-152).
- Ferreira, M., Sánchez, J., & Díaz, A. (2024). Building trust between families and schools: Strategies for effective inclusive education partnerships. *Frontiers in Education*, 9, 1364521. <https://doi.org/10.3389/feduc.2024.1364521>
- Gallego, M. (2020). La participación de las familias en la educación de estudiantes con discapacidad: Implicaciones para el éxito académico y social. Editorial Educativa.
- García-Segura, S., & Gil-del-Pino, C. (2019). Influencia de las expectativas de familias y profesorado en el logro educativo y social de los estudiantes. *Educação e Pesquisa*, 45(1), e214529. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634201945214529>

- Garzón, V. (2020). El rol del padre sustituto frente al proceso de crianza de adolescentes con discapacidad cognitiva. *Revista Latinoamericana de Estudios de Familia*, 12(2), 130-152. <https://bit.ly/3nhxfzD>
- Gaxiola Villa, E. (2025). Percepción del servicio, satisfacción, autoeficacia y calidad de vida en usuarios de centros de rehabilitación. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 57(1), 45-58. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2007-59362025000100103&script=sci_arttext
- Gil-del-Pino, C., & García-Segura, S. (2019). Influencia de las expectativas de familias y profesorado en el logro educativo y social de los estudiantes. *Educação e Pesquisa*, 45, e214529. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634201945214529>
- Gómez, F., & Pérez, L. (2019). Percepción de las familias sobre la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad múltiple. *Revista de Educación Inclusiva*, 12(3), 45-56.
- Gonzales, E., García, B., Barchelot, L. y Valencia, L. (2021). Construcción del rol materno de un hijo con discapacidad: reflexiones a partir de un acompañamiento psicológico grupal. *Revista Inclusión y desarrollo*, 8(2), 14-25. <https://doi.org/10.26620/uniminuto.inclusion.8.2.2021.14-25>
- González, M. (2018). La percepción de los padres y madres con hijos e hijas con discapacidad sobre el sistema educativo y la autonomía de las personas con discapacidad [Trabajo de Fin de Grado, Universidad de La Laguna]. Repositorio Institucional ULL. <https://riull.ull.es/xmlui/handle/915/9667>
- González, ML (2021). Participación familiar y calidad educativa en la atención a estudiantes con discapacidad múltiple . Editorial Académica Española.
- Guijarro, A., Martínez, A., Fernández, M. V., Alcántara, M. V. y Castro, M. (2021). Life satisfaction in adolescents: relationship with parental style, peer attachment and emotional intelligence. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 19(53), 51-74. <https://doi.org/10.25115/ejrep.v19i53.3425>
- Gutiérrez, M., & Vargas, D. (2020). Ambiente familiar y autorregulación académica: un enfoque cualitativo. *Revista Educación y Sociedad*, 45(1), 12–30.
- Hernández Sampieri, R., Mendoza Torres, C. P., & Baptista, P. (2021). Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta (7.^a ed.). McGraw-Hill.

- Hernández, J., & Molina, L. (2023). Factores psicosociales y familiares asociados al bajo rendimiento en estudiantes universitarios. *Educación y Desarrollo Humano*, 15(1), 1–18.
- Hernández, L., Martín, C., Lorite, G. y Granados, P. (2018). Rendimiento, motivación y satisfacción académica, ¿una relación de tres? *ReiDoCrea: Revista Electrónica de Investigación y Docencia Creativa*, 7, 92-97. <https://www.ugr.es/~reidocrea/7-9.pdf>
- Hyassat, M., Alzyoud, N., & Al-Hashimi, H. (2024). Special education teachers' perceptions of parental involvement in inclusive education. *Education Sciences (MDPI)*, 14(3), 294. <https://www.mdpi.com/2227-7102/14/3/294>. (MDPI)
- Jaramillo-Viasus, L. S. (2023). El rol del educador especial en diferentes ámbitos. Recuperado de <https://revistas.upn.edu.co/index.php/LEE/article/download/19325/12273/61518>
- Jiménez, J. L. (2015). Familia, escuela y diversidad funcional. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/5746/574661394007.pdf>
- Jorge, E., y González, M. C. (2017). Estilos de crianza parental: Una revisión teórica. *Informes Psicológicos*, 17(2), 39–66.
- León-Moreno, C. y Musito-Ferrer, D. (2021). Estilos de comunicación familiar, autoconcepto escolar y familiar, y motivación de venganza en adolescentes. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 9(1), 51-58. <https://doi.org/10.30552/ejihpe.v9i1.316>
- López, A., & Ortega, M. (2021). Contextos familiares y estrategias de afrontamiento académico en estudiantes de Trabajo Social. *Revista de Ciencias Humanas*, 14(3), 55–70.
- López-Torrijo, M., Lledó, A., & González, M. (2022). Family perspectives on inclusive education and teacher preparedness in Spain. *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 57(1), 45–58.
- Macía, M. (2019) Principales canales para la comunicación familia-escuela: análisis de necesidades y propuestas de mejora. *Revista Complutense de Educación*, 30(1), 147-165. <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/56034> [Links]
- MEDUCA (2022). Meduca garantiza una inclusión con calidad y equidad para los estudiantes con discapacidad [Noticia]. EIDigitalPanamá.

<https://www.eldigitalpanama.com/meduca-garantiza-una-inclusion-calidad-y-equidad-para-los-estudiantes-con-discapacidad/>

Ministerio de Educación de Chile. (2019). Profesionales asistentes de la educación. Recuperado de <https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2020/01/Profesionales-asistentes-de-la-educacion-002.pdf>

Ministerio de Educación de Panamá. (2020). Políticas inclusivas en la educación en Panamá: Retos y perspectivas. Ministerio de Educación de Panamá. Recuperado de <http://www.meduca.gob.pa>

Muñoz Campos, E. M., Fernández González, A., & Jacott, L. (2018). Bienestar Subjetivo y Satisfacción Vital del Profesorado. REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 16(1), 105-117. <https://doi.org/10.15366/reice2018.16.1.007>

Navas-Franco, L., Bustos-Yépez, M., & Vega-Buenaño, F., (2021). La comunicación familiar padres-hijos y su impacto en el contexto educativo ecuatoriano. 593 Digital Publisher CEIT, 6(5-1), 91-106. <https://doi.org/10.33386/593dp.2021.5-1.818>

Organización Mundial de la Salud (OMS). (2018). Informe mundial sobre la discapacidad 2028: Inclusión y accesibilidad en la educación. Organización Mundial de la Salud. Recuperado de <https://www.who.int>.

Peces Gómez, E. y Guevara Ingelmo, R. M. (2022). Propuesta de intervención para una escuela de padres: la comunicación entre padres e hijos adolescentes, factor clave para un buen clima familiar. Familia. Revista de Ciencia y Orientación Familiar, (60), 45–70. <https://doi.org/10.36576/2660-9525.60.45>.

Ponce, M., & Barcia, M. (2020). <https://doi.org/10.56048/MQR20225.7.2.2023.1793-1810>. Dominio de las Ciencias, 6(2), 51-71. <http://dx.doi.org/10.23857/dc.v6i3.1206>

Quispe, M., Concha, J., & Quispe, M. (2023). Actitud del docente en la educación inclusiva. Horizontes: Revista de Investigación en Ciencias de la Educación, 7(27), 239-253. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i27.510>

Ramírez, L., & Cedeño, M. (2023). La influencia del apoyo emocional familiar en la motivación y logro académico en jóvenes universitarios. Revista Latinoamericana de Psicología Educativa, 18(1), 22–38.

- Razeto, A. (2018). Estrategias para promover la participación de familias en la educación de niños en escuelas chilenas. *Educação e Pesquisa*, 44, e180495. <https://www.scielo.br/j/ep/a/K3DRmyKP53SSwjvqXrt3tqk/?forma>
- Research on parental IEP satisfaction: Factors Associated With Parent IEP Satisfaction (study using national survey data; ResearchGate/working paper). (2021–2023). Disponible en: ResearchGate. ([ResearchGate](#))
- Rojas Valladares, A. L. (2024). La orientación familiar como práctica inclusiva desde la educación especial. Recuperado de https://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1990-86442024000300150&script=sci_arttext
- Ruiz, A., & Martínez, L. (2019). La participación parental en la educación de estudiantes con discapacidad: Implicaciones para la inclusión escolar. *Revista de Investigación Educativa*, 45(3), 110-125. <https://doi.org/10.1234/rie.v45i3.2345>.
- Saggers, B., Carrington, S., & Sharma, U. (2024). Parent perspectives on inclusive education: Collaboration, belonging, and student success. *International Journal of Educational Research*, 126, 102156. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2023.102156>
- Santiago, P., Rojas, V., & Ramírez, C. (2024). Socioeconomic factors shaping parental perceptions of teachers in inclusive classrooms. *Journal of Educational Research and Practice*, 14(2), 78–92. <https://doi.org/10.5590/JERAP.2024.14.2.06>
- Santibáñez, D. (2018). La participación de las familias en la educación inicial y los procesos de aprendizaje de niños y niñas: El esquema clasificatorio de las educadoras y técnicas parvularias. Departamento Metropolitano de la Universidad de Chile. https://www.researchgate.net/publication/342801890_PARTICIPACION_DE_LAS_FAMILIAS_EN_LA_EDUCACION_INICIAL [Links]
- Serrano, E., & Morales, C. (2022). Las dinámicas familiares como predictor del éxito académico en la universidad. *Revista de Investigación Educativa Contemporánea*, 7(2), 101–119.
- Sevilla Santo, D. E., Martín Pavón, M. J., & Jenaro Río, C. (2017). Percepciones sobre la educación inclusiva: La visión de quienes se forman para docentes. CPU-e. *Revista de Investigación Educativa*, 25, 83–113. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-53082017000200083&lng=es&tlng=es

- Studies and reviews on special education teacher shortages & systemic constraints (contextualizing parental perceptions): National Literacy & Disability Alliance / policy briefs (2023–2024). ([ADDA América](#))
- Sucari, W., Aza, P., Anaya, J. y García, J. (2019). Participación familiar en la educación escolar peruana. *Revista Innova Educación*, 1(1), 6-18. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2019.01.001>
- Tárraga, R., Vélez, X., Pastor, G., & Fernández, I. (2020). Las actitudes del profesorado de educación primaria hacia la educación inclusiva en Ecuador. *Educação e Pesquisa*, 46(1), 1-17. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202046229504>
- Treviño-Villarreal, D.C., & González-Medina, M.A. (2022). Parental involvement and educational achievement: A consideration of this relationship in baccalaureate students. *RELIEVE*, 28(1). <http://doi.org/10.30827/relieve.v28i1.23786>
- Turcas, R., Téllez Rodríguez, N., & Rivera Mallet, M. L. (2022). El rol del maestro de la Educación Especial en la inclusión social del discapacitado(a). *EduSol*, 22(80). Centro Universitario de Guantánamo, Cuba. <https://www.redalyc.org/journal/4757/475772866006/475772866006.pdf>.
- UNESCO. (2022). Educación inclusiva y factores contextuales del aprendizaje en América Latina. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- UNICEF (2023). Informe mundial sobre los niños con discapacidades del desarrollo: De los márgenes a la corriente principal. Organización Mundial de la Salud. <https://iris.who.int/handle/10665/372864>
- UNICEF. (2018). Participación de los padres y madres, la familia y la comunidad en la educación inclusiva. <https://uni.cf/3ojl0Bi>
- Urbano Contreras, A., & Álvarez, L. (2019). La repetición de curso en la adolescencia: influencia de variables sociofamiliares. *Hekademos: Revista Educativa Digital*, (27), 51-59. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7197818>
- Vicente, E., Guillén, V., Verdugo, M. y Calvo, M. (2018). El rol de los factores personales y familiares en la autodeterminación de jóvenes con discapacidad intelectual. *Revista Psicología Educativa Revista de los Psicólogos de la Educación*, 24(2), 75-83. <https://doi.org/10.5093/psed2018a13>

- Viegas, C. M., Nelas, P., Coutinho, E., Chaves, C., & Amaral, O. (2018). A influência dos pais no comportamento dos jovens. *INFAD: International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 115-124. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2018.n1.v2.1180>
- Villavicencio, C. y López, S. (2017). Presencia de la discapacidad intelectual en la familia, afrontamiento de las madres. *Revista Fides et Ratio*, 14(14), 99-112. <https://bit.ly/3hhMjdk>
- Villavicencio, C., Romero, M., Criollo, M. y Peñaloza, W. (2018). Discapacidad y familia: Desgaste emocional. *ACADEMO Revista de Investigación en Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(1), 89-98. <https://doi.org/10.30545/academo.2018.ene-jun.10>
- Vygotsky, L. S. (1993). *Pensamiento y lenguaje*. Editorial Crítica.
- Wong, M. Y., & Cheung, C. K. (2022). Understanding parents' perceptions of inclusive education: A comparative study in Asian contexts. *Asia-Pacific Education Review*, 23(1), 99–114. <https://doi.org/10.1007/s12564-021-09703-9>
- Xu, G., et al. (2025). A Study on the Differences in Parental Educational Expectations and Their Influence on Adolescent Outcomes. *Behavioral Sciences (MDPI)*, 15(4), 402.
- Yarce Pinzón, E., Montilla Cadena, L., Rosales, D., & Tarapues Calderón, L. (2017). Percepción de los padres sobre la discapacidad de sus hijos: Una mirada desde Terapia Ocupacional. *Revista Científica Salud, Arte y Cuidado*, 10(1), 5–14. <https://doi.org/10.24198/sac.v10i1.17360>.
- Yazicioğlu, T., et al. (2023). Exploring parental experiences in inclusive education for students with disabilities: perspectives on school competencies and satisfaction. *International Journal of Inclusive Education (open access)*. PMC record.
- Yin, X., et al. (2025). The serial mediating role of self-efficacy and learning engagement in the relationship between parental expectations and student outcomes. (Preprint / journal article). PMC. ([PMC](#))
- Zambrano-Mendoza, Y., Campoverde-Castillo, A., & Idrobo-Contento, J. (2019). Importancia entre la comunicación padres e hijos y su influencia en el rendimiento académico en estudiantes de bachillerato. *Polo del Conocimiento*, 4(5), 138-156. <https://doi.org/10.23857/pc.v4i5.969>.

ANEXOS

ANEXO 1

Propuesta de Intervención



UNIVERSIDAD ESPECIALIZADA DE LAS AMÉRICAS
Facultad de Educación Especial y Pedagogía
Escuela Educación Especial y Social

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

“Cuadernillo: Estrategias para fortalecer la participación de los padres en el proceso educativo y promover una inclusión escolar efectiva”



Presentado por:
Hernández, Miriam cédula: 7-704-194

2025

Introducción

La participación de los padres en el proceso educativo es un elemento clave para garantizar el aprendizaje integral de los estudiantes. Los datos obtenidos a través de encuestas y entrevistas con 12 padres de familia evidencian que, aunque existe disposición y compromiso por parte de las familias, aún hay áreas que requieren fortalecimiento, como la comunicación constante con los docentes, la aplicación de estrategias educativas en el hogar y la participación en actividades dentro y fuera del aula.

El modelo de intervención se sustenta en la teoría ecológica de Bronfenbrenner, que destaca la influencia del entorno familiar en el desarrollo infantil, y en los principios de la educación inclusiva, que buscan garantizar que todos los estudiantes, independientemente de sus características, reciban igualdad de oportunidades y atención personalizada. La intervención promueve la corresponsabilidad entre escuela y familia, fomentando la integración, el acompañamiento académico y la participación activa en la vida escolar.

2. Objetivo General.

- Fortalecer la participación activa de los padres en el proceso educativo de sus hijos mediante estrategias colaborativas, inclusivas y sostenibles, promoviendo un ambiente escolar que favorezca el desarrollo integral y la inclusión de todos los estudiantes.

3. Objetivos Específicos.

- Sensibilizar a los padres sobre la importancia de su rol en el aprendizaje y desarrollo socioemocional de sus hijos.

- Implementar mecanismos de comunicación efectiva y constante entre docentes y familias.
- Promover la participación activa de los padres en actividades escolares, tanto dentro del aula como en el hogar y la comunidad.
- Capacitar a los padres en estrategias educativas y socioemocionales que puedan aplicarse en casa.
- Fomentar una cultura de inclusión y cooperación entre la escuela, las familias y la comunidad educativa.

4. Población Beneficiaria:

- Padres, madres o tutores de estudiantes del nivel preescolar y primaria de la institución educativa.
- Docentes y personal de apoyo educativo.
- Estudiantes, beneficiados indirectamente por la mayor implicación y acompañamiento familiar.

5. Estrategias de Intervención.

Estrategia 1: Talleres de sensibilización familiar

Descripción: Fomentar la comprensión del rol del padre y la madre en la educación inclusiva, promoviendo la corresponsabilidad educativa y el acompañamiento socioemocional del estudiante.

Objetivo específico:

- Sensibilizar a los padres sobre la importancia de su participación activa en el aprendizaje y desarrollo integral de sus hijos, fortaleciendo la relación familia-escuela.

Actividades específicas:

- Taller “La importancia del acompañamiento familiar”: dinámicas participativas que permitan a los padres reflexionar sobre su rol, compartir experiencias y reconocer la influencia de su participación en el éxito académico de sus hijos.
- Charlas sobre educación inclusiva y estrategias de apoyo emocional: se proporcionan ejemplos concretos de cómo acompañar a niños con necesidades educativas especiales y cómo aplicar estrategias inclusivas en casa.
- Dinámicas grupales: ejercicios de empatía, resolución de conflictos y comunicación efectiva entre padres y docentes.

Metodología: Expositiva, participativa y vivencial, se promueve la reflexión, el intercambio de experiencias y la práctica de estrategias concretas que los padres puedan aplicar en casa.

Responsables: Docentes, orientadores escolares y psicólogos.

Recursos: Material audiovisual, cartulinas, hojas de trabajo, recursos lúdicos, proyectores y pizarras.

Tiempo: Mensual, con una duración aproximada de 2 horas por sesión.

Resultados esperados:

- Padres conscientes de su rol activo en el aprendizaje de sus hijos.
- Mayor cooperación y compromiso en actividades escolares.
- Aplicación inicial de estrategias de apoyo socioemocional en el hogar.

Estrategia 2: Comunicación pedagógica efectiva

Descripción: Establecer canales de comunicación constantes y accesibles entre la escuela y la familia, para garantizar información oportuna sobre el progreso académico y socioemocional de los estudiantes.

Objetivo específico:

- Asegurar que los padres reciban información clara, constante y comprensible sobre el desempeño, necesidades y logros de sus hijos.

Actividades específicas:

- Boletines digitales mensuales: resumen de actividades escolares, logros de los estudiantes y recomendaciones para reforzar aprendizajes en casa.
- Mensajes de seguimiento en plataformas educativas: WhatsApp institucional o correos electrónicos para enviar información individualizada y comunicados de interés.
- Agenda escolar: registro diario o semanal de tareas, observaciones y recordatorios de reuniones o actividades escolares.

Metodología: Uso de medios digitales y tradicionales de comunicación, garantizando la retroalimentación y la interacción bidireccional entre docentes y familias.

Responsables: Docentes, coordinadores y padres.

Recursos: Plataforma digital, agendas escolares, correo institucional, teléfono o grupos de mensajería.

Tiempo: Permanente, con seguimiento semanal y boletines mensuales.

- Resultados esperados:
- Información actualizada y oportuna a todos los padres.
- Mayor involucramiento familiar en el seguimiento del aprendizaje de sus hijos.
- Fortalecimiento de la confianza y la colaboración escuela-familia.

Estrategia 3: Participación activa en el aula

Descripción: Involucrar a los padres en actividades educativas dentro del aula, promoviendo la interacción directa con sus hijos y el conocimiento de los procesos pedagógicos.

Objetivo específico:

- Fomentar la participación práctica de los padres en la enseñanza y aprendizaje de sus hijos, fortaleciendo vínculos afectivos y la inclusión escolar.

Actividades específicas:

- Jornadas “Un día en la escuela con mi hijo”: los padres participan en clases, talleres y actividades lúdicas junto a sus hijos.
- Lectura compartida: padres leen cuentos o historias, promoviendo la comprensión lectora y el disfrute de la literatura.
- Talleres prácticos de arte, música o dramatización: actividades que integran a la familia y refuerzan competencias creativas y expresivas.

Metodología: Participativa y práctica, centrada en la interacción directa entre padres, docentes y estudiantes.

Responsables: Docentes y familias.

Recursos: Material escolar, recursos lúdicos, instrumentos musicales, libros, cartulinas y colores.

Tiempo: Trimestral, con sesiones de 2 a 3 horas por actividad.

Resultados esperados:

- Mayor integración y motivación de los estudiantes.
- Padres familiarizados con la metodología educativa y estrategias inclusivas.
- Refuerzo positivo de aprendizajes y habilidades socioemocionales.

Estrategia 4: Actividades fuera del aula y en la comunidad

Descripción: Promover proyectos y actividades educativas, recreativas y culturales donde la familia participe activamente, fortaleciendo la educación inclusiva y la responsabilidad social.

Objetivo específico:

- Favorecer la integración de los estudiantes en entornos sociales más amplios y la participación de los padres en experiencias de aprendizaje fuera del aula.

Actividades específicas:

- Proyectos de voluntariado familiar: limpieza de espacios comunitarios, jardinería escolar, recolección de materiales educativos.
- Actividades recreativas comunitarias: juegos cooperativos, ferias culturales, jornadas deportivas inclusivas.
- Ferias escolares inclusivas: exposición de trabajos de los estudiantes y participación activa de los padres en la organización y logística.

Metodología: Aprendizaje basado en proyectos y experiencias colaborativas, promoviendo valores de cooperación, solidaridad y respeto por la diversidad.

Responsables: Docentes, padres y comunidad.

Recursos: Materiales locales, recursos educativos y culturales, equipo deportivo y recreativo, elementos logísticos para ferias y actividades.

Tiempo: Semestral, con preparación previa de 1 a 2 semanas para cada actividad.

Resultados esperados:

- Padres comprometidos con la educación y desarrollo integral de sus hijos.
- Mayor cohesión social y participación comunitaria.
- Refuerzo de la inclusión educativa mediante actividades prácticas y vivenciales.

Estrategia 5: Capacitación en estrategias educativas y socioemocionales

Descripción: Brindar herramientas prácticas a los padres para reforzar los aprendizajes y la gestión emocional de los hijos en el hogar.

Objetivo específico:

- Capacitar a los padres en la aplicación de estrategias pedagógicas y socioemocionales que complementen el aprendizaje escolar.

Actividades específicas:

- Talleres sobre rutinas de estudio y motivación: técnicas para organizar horarios, establecer hábitos de estudio y mantener la motivación de los hijos.
- Sesiones de orientación socioemocional: estrategias para manejar emociones, conflictos y fomentar la autoestima de los estudiantes.
- Guías impresas y digitales: actividades para el hogar que refuercen habilidades cognitivas, motoras y socioemocionales.

Metodología: Participativa y práctica, combinando la formación teórica con ejercicios aplicables en casa, con seguimiento posterior por parte de los docentes.

Responsables: Docentes, orientadores y psicólogos.

Recursos: Guías educativas impresas y digitales, material audiovisual, hojas de trabajo, juegos educativos.

Tiempo: Trimestral, con sesiones de 2 horas cada una.

Resultados esperados:

- Padres capacitados en estrategias de apoyo académico y socioemocional.
- Aplicación efectiva de estrategias educativas en el hogar.
- Mejora en el rendimiento académico y bienestar emocional de los estudiantes.

Tabla 17. Estrategias de Intervención

Estrategia	Descripción	Actividades Específicas	Responsables	Recursos	Tiempo
Talleres de sensibilización familiar	Fomentar la comprensión del rol del padre y la madre en la educación inclusiva y la corresponsabilidad educativa.	Taller “La importancia del acompañamiento familiar”. Charlas sobre educación inclusiva y estrategias de apoyo emocional. Dinámicas grupales de empatía y comunicación.	Docentes, orientadores y psicólogos	Material audiovisual, cartulinas, hojas de trabajo, proyectores, pizarras	Mensual (2 horas por sesión)
Comunicación pedagógica efectiva	Establecer canales constantes de información entre escuela y familia, asegurando seguimiento	Boletines digitales mensuales. Mensajes de seguimiento en plataformas educativas.	Docentes, coordinadores y padres	Plataforma digital, agendas escolares, correo institucional, teléfono o	Permanente (seguimiento semanal, boletines mensuales)

	académico y socioemocional.	Agenda escolar para registro de tareas y observaciones.		grupos de mensajería	
Participación activa en el aula	Involucrar a los padres en actividades educativas dentro del aula, fortaleciendo vínculos afectivos y la inclusión escolar.	Jornadas "Un día en la escuela con mi hijo". Actividades de lectura compartida. Talleres prácticos de arte, música o dramatización.	Docentes y familias	Material escolar, recursos lúdicos, instrumentos musicales, libros, cartulinas y colores	Trimestral (2 a 3 horas por actividad)
Actividades fuera del aula y en la comunidad	Promover proyectos y actividades educativas, recreativas y culturales donde la familia participe activamente.	Proyectos de voluntariado familiar. Actividades recreativas comunitarias. Ferias escolares inclusivas.	Docentes, padres y comunidad	Materiales locales, recursos educativos y culturales, equipo deportivo y recreativo, elementos logísticos	Semestral (preparación 1-2 semanas)
Capacitación en estrategias educativas y socioemocionales	Brindar herramientas prácticas a los padres para reforzar los aprendizajes y la gestión emocional de los hijos en el hogar.	Talleres sobre rutinas de estudio y motivación. Sesiones de orientación socioemocional. Guías impresas y digitales para actividades en casa.	Docentes, orientadores y psicólogos	Guías educativas impresas y digitales, material audiovisual, hojas de trabajo, juegos educativos	Bimensual (1.5 a 2 horas por sesión)

6. Cronograma de Actividades

Actividad	Mes 1	Mes 2	Mes 3	Mes 4	Mes 5	Mes 6
Taller de sensibilización familiar	X		X		X	
Comunicación pedagógica efectiva	X	X	X	X	X	X
Participación activa en el aula		X		X		X
Actividades fuera del aula y en la comunidad			X		X	
Capacitación en estrategias educativas y socioemocionales	X		X		X	
Evaluación y retroalimentación						X

7. Recursos Necesarios

- Humanos: Docentes, orientadores, psicólogos, padres, especialistas invitados.
- Materiales: Hojas, cartulinas, proyector, equipo de sonido, recursos lúdicos, guías y folletos.
- Tecnológicos: Plataforma de comunicación virtual, correo institucional, WhatsApp educativo.
- Financieros: Recursos de la institución, apoyo comunitario, autogestión mediante actividades de recaudación.

8. Evaluación del Impacto

Se realizará una evaluación cualitativa y cuantitativa, mediante:

- Encuestas y entrevistas a padres y docentes sobre la percepción y efectividad de las estrategias.

- Listas de cotejo de asistencia y participación en actividades escolares y comunitarias.
- Observación directa del involucramiento de los padres en el aula y actividades fuera de ella.
- Análisis del progreso académico y socioemocional de los estudiantes como indicador indirecto.

Indicadores de éxito:

- Incremento en la participación de los padres en actividades escolares (meta: +30%).
- Mayor aplicación de estrategias educativas en casa.
- Mejora en la comunicación escuela-familia.
- Evidencia de inclusión efectiva y cooperación familiar en proyectos escolares.

9. Resultados Esperados

- Padres más comprometidos y activos en el proceso educativo.
- Mayor integración y participación de los estudiantes en actividades inclusivas.
- Mejora en la comunicación y colaboración entre la escuela y las familias.
- Fortalecimiento de la cultura de corresponsabilidad educativa.
- Incremento en la percepción de inclusión y equidad dentro de la institución.

10. Conclusión

La propuesta busca consolidar una alianza efectiva entre la escuela y las familias, donde la participación activa de los padres sea un elemento central para el aprendizaje integral y la inclusión educativa.

La combinación de talleres, comunicación efectiva, actividades dentro y fuera del aula y capacitación familiar garantiza que los estudiantes reciban un acompañamiento constante, reforzando sus competencias académicas, socioemocionales y sociales.

Esta intervención no solo promueve la participación y corresponsabilidad de los padres, sino que también contribuye al fortalecimiento de la comunidad educativa inclusiva, donde todos los estudiantes tienen la oportunidad de desarrollarse plenamente.

ANEXO 2

Cuestionario para padres de familia



UNIVERSIDAD ESPECIALIZADA DE LAS AMÉRICAS

Facultad de Educación Especial y Pedagogía

Escuela Educación Especial y Social

Cuestionario para padres de familia

Instrucciones:

Estimado(a) padre/madre: El presente cuestionario tiene como propósito conocer su percepción sobre la atención educativa que recibe su hijo/a y su participación en el proceso educativo. Por favor, marque la opción que mejor refleje su opinión o experiencia. Todas sus respuestas serán confidenciales y se utilizarán únicamente con fines de investigación académica.

Escala de respuesta:

1 = Nunca

2 = Rara vez

3 = A veces

4 = Frecuentemente

5 = Siempre

Sección 1: Datos sociodemográficos

Edad: _____ años

Sexo: Masculino Femenino

Nivel educativo: Primaria Secundaria Técnico Universitario

Otros _____

Relación con el estudiante: Padre Madre Otro (especifique) _____

Sección 2: Percepción de la atención educativa

Indicadores: Nivel de satisfacción con el desempeño docente, calidad de los recursos pedagógicos, inclusión en el aula, comunicación familia-escuela.

Ítems	1	2	3	4	5
1. ¿Siente que el docente de Educación Especial acompaña el proceso de aprendizaje de su hijo(a)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. ¿Percibe que el docente de Educación Especial brinda una atención adaptada a las necesidades individuales de su hijo(a)?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Los recursos y materiales educativos proporcionados son adecuados para el aprendizaje de su hijo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. La escuela ofrece apoyos pedagógicos suficientes para atender las necesidades de su hijo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Participa su hijo(a) de manera inclusiva en las actividades del aula.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. La escuela fomenta la inclusión de su hijo con sus compañeros.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. La comunicación entre el docente y mi familia es clara y efectiva.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Recibe información oportuna sobre el progreso académico y socioemocional de su hijo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Sección 3: Participación de los padres en el proceso educativo

Indicadores: Frecuencia de asistencia a reuniones, participación en actividades educativas, compromiso en estrategias sugeridas, disposición para colaborar.

Ítems	1	2	3	4	5
-------	---	---	---	---	---

9. Asiste regularmente a reuniones escolares convocadas por la escuela.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Participa en actividades educativas que se realizan dentro del aula.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Participa en actividades educativas que se realizan fuera del aula, en casa o comunidad.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Aplica en casa las estrategias educativas sugeridas por los docentes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Colabora activamente con los docentes en proyectos o actividades escolares.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Se mantiene informado y en comunicación frecuente con el personal educativo.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Está dispuesto a apoyar la planificación de actividades o eventos escolares.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

ANEXO 3

Revisión de Español

9.9. Carta final del Profesor de Español

LICENCIATURA/ MAESTRÍA/ DOCTORADO



UNIVERSIDAD ESPECIALIZADA DE LAS AMÉRICAS

Evaluación para Trabajo de grado

Facultad de Educación Especial y Pedagogía

Panamá, 13 de enero de 2026

Señores

COMISIÓN DE TRABAJO DE GRADO

Presente:

La suscrita certifica que él o la estudiante:

Hiram G. Hernández G., cédula: 7 704 -194

_____, cédula: _____,

se le ha revisado el trabajo de grado titulado:

La percepción de los padres de rol del docente
de Educación Especial en la atención de
estudiantes con discapacidad múltiple.

Doy fe que el trabajo cumple con todas las exigencias de redacción y ortografía del idioma español.

Atentamente,

Isabel C. Moreno de Niñez

Profesor(a) de Español

Cédula: 7-85-2023

Registro del Diploma No. 17690

Adjunto: Copia del Diploma.

ISABEL C. MORENO DE NÚÑEZ PROFESORA DE ESPAÑOL

CERTIFICA:

Que he revisado el trabajo de Graduación de (el) (la) estudiante,

Hernández, Miriam con cédula

7-704-8194 y éste cumple con todos los requisitos del Idioma Español en cuanto a: Ortografía, Gramática, Redacción y Sintaxis.

Dado en Llano de Piedras, Macaracas el día 13 del
mes de enero del año 2026.

Cordialmente,

Isabel C. Moreno de Núñez

Isabel C. Moreno de Núñez

Profesora de Español

Cédula: 7-85-2023

REPÚBLICA DE PANAMÁ
 TRIBUNAL ELECTORAL

**Isabel Cristina
 Moreno Polo de Nuñez**

NOMBRE USUAL:
 FECHA DE NACIMIENTO: 20-OCT-1960
 LUGAR DE NACIMIENTO: LOS SANTOS, LOS SANTOS 7-85-2023
 SEXO: F TIPO DE SANGRE:
 EXPEDIDA: 04-JUL-2022 EXPIRA: 04-JUL-2037

Isabel C. Moreno Polo de Nuñez

UNIVERSIDAD DE PANAMA
 LA FACULTAD DE
Educación

EN VIRTUD DE LA POTESTAD QUE LE CONFIEREN LA LEY Y EL ESTATUTO UNIVERSITARIO,
 HACE CONSTAR QUE

Isabel C. Moreno Polo

HA TERMINADO LOS ESTUDIOS Y CUMPLIDO CON LOS REQUISITOS
 QUE LE HACEN ACREEDOR AL TITULO DE
*Profesora de Segunda Enseñanza
 con Especialización en Español!*

Y EN CONSECUENCIA, SE LE CONCEDE TAL GRADO CON TODOS LOS DERECHOS,
 HONORES Y PRIVILEGIOS RESPECTIVOS, EN TESTIMONIO DE LO CUAL SE LE EXPIDE
 ESTE DIPLOMA EN LA CIUDAD DE PANAMA A LOS *veintiocho*
 DIAS DEL MES DE *agosto* DE MIL NOVECIENTOS *ochenta y seis.*

Secretario General
 Diploma N° 17690
 Identificación Personal
 7-85-2023

Alfredo Quijano
 Rector

Alfredo Quijano
 Rector



ANEXO 4.

INFORME DEL TURNITIN

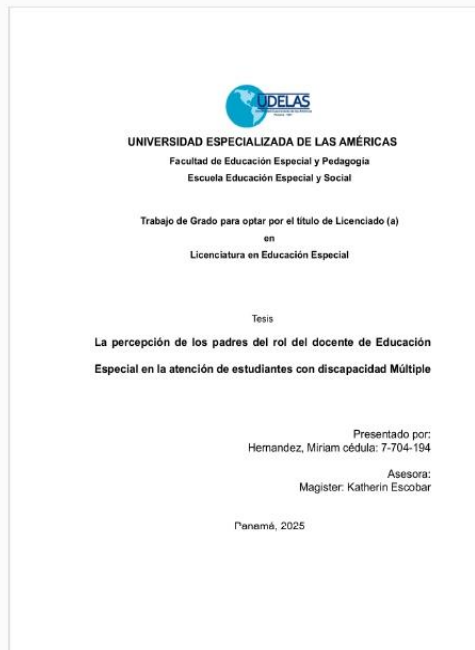


Recibo digital

Este recibo confirma que su trabajo ha sido recibido por **Turnitin**. A continuación podrá ver la información del recibo con respecto a su entrega.

La primera página de tus entregas se muestra abajo.

Autor de la entrega: Miriam Hernández
Título del ejercicio: Quick Submit
Título de la entrega: Informe del Turnitin
Nombre del archivo: TESIS_CUANTITATIVA_MIRIAM_HERN_NDEZ_2025.docx
Tamaño del archivo: 4.39M
Total páginas: 132
Total de palabras: 26,507
Total de caracteres: 158,429
Fecha de entrega: 21-dic-2025 04:30p. m. (UTC-0500)
Identificador de la entrega: 2850310785



Informe del Turnitin

INFORME DE ORIGINALIDAD

9%

INDICE DE SIMILITUD

10%

FUENTES DE INTERNET

8%

PUBLICACIONES

3%

TRABAJOS DEL ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1

chakinan.unach.edu.ec

Fuente de Internet

2%

2

scielo.sld.cu

Fuente de Internet

1%

3

www.senadis.gob.pa

Fuente de Internet

1%

4

espacio.digital.upel.edu.ve

Fuente de Internet

1%

5

repositorio.puce.edu.ec

Fuente de Internet

1%

6

dspace.utpl.edu.ec

Fuente de Internet

1%

7

Submitted to Universidad Catolica de Santo Domingo

Trabajo del estudiante

<1%

8

Ortiz Santiago, Edgar. "La Percepción de los Padres Sobre los Servicios que Ofrece el Programa de Educación Especial a Estudiantes en la Alternativa de Ubicación Unilateral en los Municipios de Ponce y Mayagüez.", Nova Southeastern University

Publicación

<1%

INDICE DE TABLA

Tablas	Descripción	Páginas
Tabla 1	Datos generales	76
Tabla 2	Distribución de respuestas de los padres de familia sobre el acompañamiento del docente especial en el proceso de aprendizaje	77
Tabla 3	Distribución de respuestas de los padres sobre la atención del docente de educación especial a las a las necesidades individuales de su hijo.	78
Tabla 4	Distribución de respuestas de los padres sobre la adecuación de los recursos y materiales educativos para el aprendizaje de sus hijos	79
Tabla 5	Distribución de respuestas de los padres sobre los apoyos pedagógicos que ofrece la escuela para atender las necesidades de sus hijos.	80
Tabla 6	Distribución de respuestas de los padres sobre la participación inclusiva de sus hijos en las actividades del aula	81
Tabla 7	Opinión de los padres sobre si la escuela fomenta la integración de su hijo con sus compañeros	82
Tabla 8	Opinión de los padres sobre si la comunicación entre el docente y la familia es clara y efectiva	83
Tabla 9	Opinión de los padres sobre la información oportuna del progreso académico y socioemocional de sus hijos	84
Tabla 10	Tabla 10. Opinión de los padres sobre la asistencia regular a reuniones escolares convocadas por la escuela	85

Tabla 11	Opinión de los padres sobre su participación en actividades educativas dentro del aula	86
Tabla 12	Opinión de los padres sobre su participación en actividades educativas fuera del aula, en casa o comunidad	87
Tabla 13	Opinión de los padres sobre la aplicación en casa de las estrategias educativas sugeridas por los docentes	88
Tabla 14	Opinión de los padres sobre su colaboración activa con los docentes en proyectos o actividades escolares	89
Tabla 15	Opinión de los padres sobre su comunicación frecuente con el personal educativo	90
Tabla 16	Opinión de los padres sobre su disposición a apoyar la planificación de actividades o eventos escolares.	91
Tabla 17.	Estrategias de Intervención	118

INDICE GRÁFICA

Tablas	Descripción	Páginas
Tabla 1	Datos generales	76
Tabla 2	Distribución de respuestas de los padres de familia sobre el acompañamiento del docente especial en el proceso de aprendizaje	77
Tabla 3	Distribución de respuestas de los padres sobre la atención del docente de educación especial a las a las necesidades individuales de su hijo.	78
Tabla 4	Distribución de respuestas de los padres sobre la adecuación de los recursos y materiales educativos para el aprendizaje de sus hijos	79
Tabla 5	Distribución de respuestas de los padres sobre los apoyos pedagógicos que ofrece la escuela para atender las necesidades de sus hijos.	80
Tabla 6	Distribución de respuestas de los padres sobre la participación inclusiva de sus hijos en las actividades del aula	81
Tabla 7	Opinión de los padres sobre si la escuela fomenta la integración de su hijo con sus compañeros	82
Tabla 8	Opinión de los padres sobre si la comunicación entre el docente y la familia es clara y efectiva	83
Tabla 9	Opinión de los padres sobre la información oportuna del progreso académico y socioemocional de sus hijos	84
Tabla 10	Tabla 10. Opinión de los padres sobre la asistencia regular a reuniones escolares convocadas por la escuela	85

Tabla 11	Opinión de los padres sobre su participación en actividades educativas dentro del aula	86
Tabla 12	Opinión de los padres sobre su participación en actividades educativas fuera del aula, en casa o comunidad	87
Tabla 13	Opinión de los padres sobre la aplicación en casa de las estrategias educativas sugeridas por los docentes	88
Tabla 14	Opinión de los padres sobre su colaboración activa con los docentes en proyectos o actividades escolares	89
Tabla 15	Opinión de los padres sobre su comunicación frecuente con el personal educativo	90
Tabla 16	Opinión de los padres sobre su disposición a apoyar la planificación de actividades o eventos escolares.	91
Tabla 17.	Estrategias de Intervención	118

