

**ESTRATEGIAS DE COLABORACIÓN FAMILIA-ESCUELA EN LA ATENCIÓN  
EDUCATIVA DE NIÑOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES: REVISIÓN  
SISTEMÁTICA DE EXPERIENCIAS Y RESULTADOS**  
**FAMILY-SCHOOL COLLABORATION STRATEGIES IN THE EDUCATIONAL CARE OF  
CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS: A SYSTEMATIC REVIEW OF  
EXPERIENCES AND RESULTS**

**Autores:** <sup>1</sup>Valeria Jacqueline Parra Pantoja, <sup>2</sup>Andrea Tatiana Salto Plaza <sup>3</sup>Freddy Gustavo Ochoa Ordóñez, y <sup>4</sup>Ana Daniela Cabrera Padrón.

<sup>1</sup>ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0006-4784-1909>

<sup>2</sup>ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0005-5844-1073>

<sup>3</sup>ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0005-4549-9698>

<sup>4</sup>ORCID ID: <https://orcid.org/0009-0009-1205-697X>

<sup>1</sup>E-mail de contacto: [valeria.parra@est.ucacue.edu.ec](mailto:valeria.parra@est.ucacue.edu.ec)

<sup>2</sup>E-mail de contacto: [andrea.salto@ucacue.edu.ec](mailto:andrea.salto@ucacue.edu.ec)

<sup>3</sup>E-mail de contacto: [freddy.ochoa@ucuenca.edu.ec](mailto:freddy.ochoa@ucuenca.edu.ec)

<sup>4</sup>E-mail de contacto: [ana.cabrera@ucacue.edu.ec](mailto:ana.cabrera@ucacue.edu.ec)

Afiliación: <sup>1234\*</sup> Universidad Católica de Cuenca, (Ecuador).

Artículo recibido: 20 de diciembre de 2025

Artículo revisado: 22 de diciembre de 2025

Artículo aprobado: 30 de diciembre de 2025

<sup>1</sup>Estudiante de octavo ciclo de la carrera de Pedagogía, Currículo y Didáctica de la Educación Básica, de la Universidad Católica de Cuenca, (Ecuador).

<sup>2</sup>Licenciada en Ciencias de la Educación mención Básica y Especial, graduada de la Universidad del Azuay, (Ecuador). Magíster en Educación mención Didácticas para la Educación Básica, graduada de la Universidad del Azuay. Actualmente Docente de la Universidad Católica de Cuenca con 2 años de experiencia laboral.

<sup>3</sup>Licenciado en Ciencias de la Educación, graduado de la Universidad Politécnica Salesiana, (Ecuador). Magíster en Innovación en la Enseñanza Inicial de la Lengua Escrita, graduado de la Universidad Andina Simón Bolívar, (Ecuador). Magíster en Psicología mención en Niñez, Adolescencia y Diversidad, graduado de la Universidad Politécnica Salesiana, (Ecuador). Magíster en Pedagogía de la Lectura y la Escritura, graduado de la Universidad de Cuenca, (Ecuador). Docente de la Universidad Católica de Cuenca con 2 años de experiencia laboral. Actualmente cursa el programa de Doctorado en Psicología Educativa y Ciencias de la Educación, en la Universidad de León, (España).

<sup>4</sup>Licenciada en Ciencias de la Educación mención Ciencias Naturales, graduada de la Universidad Tecnológica Equinoccial, (Ecuador). Magíster en Docencia Universitaria, graduada de la Universidad Tecnológica Tech, (México). Magíster en Educación, Tecnología e Innovación, graduada de la Universidad Católica de Cuenca, (Ecuador). Actualmente, se desempeña como directora de la Carrera de Pedagogía, Currículo y Didáctica de la Educación Básica en la Universidad Católica de Cuenca con 1 año de experiencia laboral.

### **Resumen**

El objetivo del estudio es analizar las estrategias de colaboración familia-escuela en la atención educativa de niños con necesidades educativas especiales. El enfoque metodológico implicó una revisión sistemática de carácter descriptivo. Las estrategias de búsqueda abarcaron estudios desde el 2016 al 2025, en base de datos científicas como; Springer, ProQuest, SciELO y Taylor & Francis. Los resultados evidenciaron que, la comunicación bidireccional y sistemática entre familias y profesionales de la educación fue una de las estrategias más comunes. Esto se logró mediante reuniones periódicas, intercambio de información sobre el

rendimiento estudiantil y creación de espacios de debate para la toma de decisiones educativas. Otro método destacado es la participación activa de las familias en los procedimientos de planificación y evaluación educativa, en particular en la creación y supervisión de los Planes Educativos Individualizados (PEI). También se encontraron opciones de intervención estructuradas, como programas de apoyo a padres, iniciativas de formación docente centradas en el trabajo con las familias y formas de colaboración entre padres y docentes. Estas medidas contribuyeron a fortalecer la relación familia-escuela, mejorar la comunicación y ayudar a todos a comprender mejor las necesidades educativas particulares de los estudiantes. Además, quedó claro que se

utilizaron intervenciones mediadas por los padres, junto con coaching, formación específica y herramientas tecnológicas colaborativas. En conclusión, esto demuestra que la mejor manera de que las familias y las escuelas colaboren es cuando son planificadas, continuas y se basan en las necesidades de los estudiantes, considerando a las familias como participantes activas en su educación.

**Palabras claves:** Estrategias inclusivas, Intervención educativa, Acompañamiento familiar, Trabajo colaborativo, Educación inclusiva, NEE, Diversidad.

#### **Abstract**

The objective of this study is to analyze family-school collaboration strategies in the educational support of children with special educational needs. The methodological approach involved a descriptive systematic review. The search encompassed studies published between 2016 and 2025 in scientific databases such as Springer, ProQuest, SciELO, and Taylor & Francis. The results showed that bidirectional and systematic communication between families and education professionals was one of the most common strategies. This was achieved through regular meetings, the exchange of information on student performance, and the creation of spaces for discussion and educational decision-making. Another prominent method is the active participation of families in educational planning and evaluation processes, particularly in the creation and monitoring of Individualized Education Programs (IEPs). Structured intervention options were also found, such as parent support programs, teacher training initiatives focused on working with families, and forms of collaboration between parents and teachers. These measures contributed to strengthening the family-school relationship, improving communication, and helping everyone better understand the students' specific educational needs. Furthermore, it became clear that parent-mediated interventions were used, along with coaching, specific training, and collaborative technological tools. In conclusion, this demonstrates that the best way for families and

schools to collaborate is through planned, continuous, and student-centered approaches, considering families as active participants in their education.

**Keywords:** Inclusive strategies, Educational intervention, Family support, Collaborative work, Inclusive education, Special educational needs, Diversity.

#### **Sumario**

O objetivo do estudo é analisar as estratégias de colaboração família-escola na atenção educativa de crianças com necessidades educativas especiais. A abordagem metodológica implica uma revisão sistemática de caráter descritivo. As estratégias de pesquisa do Abarco estudios desde 2016 até 2025, com base em dados científicos como; Springer, ProQuest, SciELO e Taylor & Francis. Os resultados evidenciaram que a comunicação bidirecional e sistemática entre famílias e profissionais da educação foi uma das estratégias mais comunitárias. Isso se logrou por meio de reuniões periódicas, troca de informações sobre o desempenho do estudo e criação de espaços de debate para a tomada de decisões educativas. Outro método destacado é a participação ativa das famílias nos procedimentos de planejamento e avaliação educativa, em particular na criação e supervisão dos Planos Educativos Individualizados (PEI). Também se encontram opções de intervenção estruturadas, como programas de apoio aos pais, iniciativas de formação docente centradas no trabalho com famílias e formas de colaboração entre pais e professores. Estas medidas contribuem para fortalecer a relação família-escola, melhorar a comunicação e ajudar todos a compreender melhor as necessidades educativas particulares dos estudantes. Além disso, é claro que se utilizam intervenções mediadas pelos pais, juntamente com coaching, formação específica e ferramentas tecnológicas colaborativas. Concluindo, isso demonstra que a melhor maneira de as famílias e as escolas colaborarem é quando são planejadas, continua e se baseia nas necessidades dos estudantes, considerando

as famílias como participantes ativos em sua educação.

**Palavras-chave:** Estratégias inclusivas, Intervenção educativa, Acompanhamento familiar, Trabalho colaborativo, Educação inclusiva, NEE, Diversidade.

### **Introducción**

La probabilidad de que los niños con necesidades educativas especiales reciban un apoyo integral, integrado y centrado en ellos aumenta cuando profesionales de diversos ámbitos trabajan de forma colaborativa (Sun et al., 2024). Lo cierto es que los obstáculos institucionales, comunicativos y organizativos dificultan el pleno desarrollo de esta colaboración en diversos entornos educativos. Según Yildirim (2024) la ausencia de protocolos de coordinación explícitos, así como de espacios estructurados para el intercambio de información, impide que el esfuerzo multidisciplinar se traduzca en intervenciones cohesionadas y sostenibles. Agrava la complejidad de esta situación la realidad de que las disparidades en la comprensión de las necesidades del estudiante, las expectativas desalineadas o las limitaciones de tiempo y formación pueden repercutir negativamente en el nivel de cooperación entre la escuela y la familia, un factor crucial para el desarrollo integral del niño.

Graham (2025) comenta que es posible que el profesorado y los expertos no tengan acceso a los recursos adecuados para involucrar a los padres en los procesos de educación y evaluación, y las familias, por su parte, pueden no sentir que reciben el apoyo ni la información suficiente que necesitan para participar de forma responsable y activa. Esta brecha genera inconsistencias en la continuidad del apoyo, tanto dentro como fuera del entorno escolar. La falta de una sólida colaboración entre expertos, sumada a la inadecuada coordinación entre la

escuela y el hogar, limita la formulación de programas educativos individualizados y obstaculiza la supervisión adecuada del progreso. Dicha circunstancia pone de relieve la necesidad de fortalecer los sistemas de trabajo cooperativo, mejorar la comunicación y fomentar una cultura institucional que valore la responsabilidad compartida en el cuidado de los niños con necesidades educativas especiales. Paccaud et al. (2021) destacan que, a pesar de que los padres demuestran una alta satisfacción general con la relación entre la escuela y la familia, persisten conflictos como resultado de las diferentes expectativas, la falta de participación en la toma de decisiones y las limitaciones en los canales formales de comunicación. Estos problemas son especialmente evidentes en las familias de niños con NEE.

En este mismo orden de ideas, Filippatou et al. (2025) realizaron un estudio en el ámbito de la intervención escolar, evidenciando que los enfoques inclusivos basados en el trabajo multidisciplinario y la instrucción diferenciada aumentan la participación del alumnado con necesidades educativas especiales (NEE) y refuerzan la competencia profesional del profesorado. Sin embargo, los autores señalan que la eficacia de estas intervenciones se ve disminuida debido a la falta de colaboración multidisciplinaria dentro de las instituciones, especialmente entre educadores y psicólogos escolares. Revisiones sistemáticas, como la realizada por Mokhtar et al. (2023) y análisis integrativos, como el de Bharti & Poonam (2024) llegan a la misma conclusión desde una perspectiva más amplia; en donde se demuestra que la participación familiar tiene un impacto significativo en el desarrollo social, emocional y cognitivo del alumnado con necesidades educativas especiales (NEE). No obstante, advierten que esta participación se ve afectada

por diversos factores, entre ellos: la falta de información y orientación para las familias, la estigmatización social, la desigualdad en el acceso a los recursos, la falta de claridad sobre los roles de la escuela y el hogar, y la insuficiente formación del profesorado en estrategias de trabajo colaborativo. Ahora bien, la atención educativa para niños con necesidades educativas especiales (NEE) se basa en el modelo de educación inclusiva, que defiende el derecho de todos los estudiantes a una educación equitativa y de alta calidad, adaptada a sus características únicas (Venegas y Domínguez, 2024).

Diversos modelos teóricos, como el enfoque ecológico del desarrollo humano, demuestran que el aprendizaje y el crecimiento del niño se ven afectados por las interacciones constantes entre los diferentes contextos en los que se desenvuelve. La familia y la escuela son los más importantes de estos contextos durante la etapa escolar (Mendoza y Cárdenas, 2021; Mora et al., 2025). Por otro lado, la colaboración familia-escuela es un método de cooperación sistemática que incluye la comunicación, la responsabilidad compartida y la toma de decisiones colaborativa (Encalada y Guamán, 2025). Su objetivo es ayudar a los estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE) a mejorar su rendimiento escolar, social y emocional.

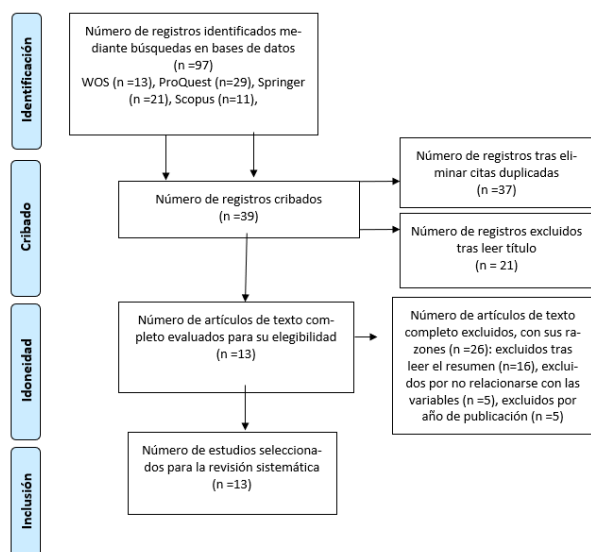
Mora et al. (2025) destacan que esta colaboración facilita una mejor identificación de las necesidades del niño, la armonización de las estrategias educativas implementadas en el hogar y la escuela, y una mayor continuidad en el apoyo brindado. La presente investigación resulta pertinente en este contexto, ya que proporciona evidencia actualizada sobre los elementos que favorecen o inhiben la colaboración entre familias, escuelas y equipos

multidisciplinares en la atención a estudiantes con necesidades educativas especiales. Por consiguiente, el objetivo general de esta investigación es analizar las estrategias de colaboración familia-escuela en la atención educativa de niños con necesidades educativas especiales. Considerando esta información, se plantea la siguiente pregunta de investigación: ¿Qué estrategias de colaboración familia-escuela se describen en la literatura científica para la atención educativa de niños con necesidades educativas especiales y que resultados se han obtenidos a partir de su implementación?

### **Materiales y Métodos**

Este estudio se llevó a cabo mediante una revisión sistemática. La búsqueda y recopilación de estudios se realizó utilizando bases de datos académicas reconocidas y de gran prestigio, como Springer, ProQuest, SciELO y Taylor & Francis. Las tácticas de búsqueda empleadas incluyeron combinaciones de descriptores escritos en español o inglés. Algunos ejemplos de estos descriptores fueron: ((Estrategias inclusivas AND Colaboración familia-escuela OR Acompañamiento familiar AND atención educativa AND Niños AND Necesidades educativas especiales OR Educación inclusiva)); ((Inclusive strategies AND Family-school collaboration OR Family support IN educational care AND Children AND Special educational needs OR Inclusive education)); ((Intervención educativa AND trabajo colaborativo OR Colaboración familia-escuela AND Niños And NEE OR Diversidad)); ((Educational intervention AND collaborative work OR Family-school collaboration AND Children AND SEN OR Diversity)). Los criterios de inclusión implicaron; investigaciones empíricas publicadas entre 2016 y 2025, en inglés o español, que analizaron la colaboración entre

familias y escuelas para ayudar a niños y estudiantes con necesidades educativas especiales.



**Figura 1.** Proceso de selección de artículos científicos – PRISMA

De igual forma, se analizaron estudios con diferentes métodos, como estudios descriptivos, correlacionales, cuantitativos, estudios cuasiexperimentales, evaluaciones de implementación, estudios de métodos mixtos y ensayos controlados aleatorios. No se incluyeron; investigaciones teóricas, revisiones sistemáticas, artículos introspectivos, validaciones de instrumentos ni estudios que solo analizaran percepciones, actitudes o correlaciones sin implementar planes. Los artículos se seleccionaron según las directrices del método PRISMA (ver figura 1), el cual garantizó que el procedimiento fuera metódico, claro y repetible. Debido a la gran diversidad de enfoques metodológicos, contextos y tipos de intervención, los resultados se analizaron mediante una técnica de síntesis narrativa.

## Resultados y Discusión

A continuación, se presentan los principales hallazgos de la investigación.

**Tabla 1.** Caracterización de los estudios incluidos

Autor/año	Objetivo del estudio	Diseño Metodológico	Área de estudio	Muestra
Masondo y Mabaso (2025)	Investigar el nivel de conocimiento que poseen los padres de niños con discapacidad intelectual severa sobre las asociaciones hogar–escuela	Enfoque cualitativo	Educación inclusiva; colaboración familia–escuela; discapacidad intelectual severa en educación básica.	8 padres de estudiantes con discapacidad intelectual severa matriculados en escuelas inclusivas (Full-Service Schools) y escuelas de educación especial en Sudáfrica.
Pincham et al. (2016))	Analizar la relación entre la participación parental escolar y la provisión de servicios educativos especiales integrales, así como la satisfacción de las familias con los servicios de educación especial	Enfoque cuantitativo; estudio correlacional de tipo transversal.	Educación especial; participación parental; colaboración familia–escuela; servicios educativos para estudiantes con necesidades educativas especiales.	22 padres y madres de estudiantes con necesidades educativas especiales
Meyer et al. (2025)	Evaluar la efectividad de una aplicación web (CoEd) diseñada para facilitar la colaboración entre familia, escuela y profesionales de la salud en el apoyo educativo de estudiantes con trastornos del neurodesarrollo en contextos inclusivos.	Enfoque cuantitativo; estudio cuasiexperimental longitudinal no aleatorizado; grupo intervención y grupo control; mediciones pretest, seguimiento a 3 y 6 meses.	Educación inclusiva; colaboración familia–escuela–salud; tecnologías educativas; trastornos del neurodesarrollo.	37 equipos de apoyo educativo (157 participantes iniciales: padres, docentes y profesionales de la salud) de estudiantes de 10 a 16 años con TEA, TDAH o discapacidad intelectual
Accardo et al. (2020)	Analizar el impacto de un proyecto de colaboración con familias (Family Collaboration Project) en la formación de docentes de educación especial, comparando el desarrollo de competencias de colaboración familia–escuela y comunicación profesional	Enfoque mixto con predominio cuantitativo; diseño cuasiexperimental con grupo de intervención y grupo de comparación; aplicación de pretest–posttest y análisis de reflexiones cualitativas.	Educación especial; formación docente; colaboración familia–escuela; prácticas inclusivas.	77 docentes en formación de un programa universitario de educación especial en Estados Unidos, que realizaban prácticas en contextos escolares inclusivos.



	entre un grupo de intervención y un grupo de comparación.			
Correia et al. (2021)	Explorar la colaboración hogar–escuela en los procesos de evaluación, colocación escolar y elaboración del Plan Educativo Individualizado (IEP) para niños con necesidades educativas especiales, desde la perspectiva de los padres en el contexto educativo de Macao.	Enfoque cuantitativo; estudio descriptivo–correlacional	Educación inclusiva; colaboración familia–escuela; evaluación, colocación e IEP en educación especial.	115 padres y madres de niños de entre 3 y 10 años diagnosticados con NEE (TEA, TDAH, dislexia, dificultades del lenguaje)
Dan et al. (2023)	Analizar la colaboración familia–escuela en instituciones de educación especial y su relevancia para la orientación de prácticas educativas y de salud dirigidas a niños con necesidades educativas especiales, desde la perspectiva de docentes de educación especial en la comunidad húngara minoritaria de Rumanía.	Enfoque cualitativo; entrevistas semiestructuradas	Educación especial; colaboración familia–escuela; necesidades educativas especiales; políticas educativas y de salud en contextos minoritarios.	12 docentes de educación especial (psicoeducadores) con experiencia profesional de entre 3 y 25 años, pertenecientes a centros de educación especial en el condado de Bihor, Rumanía.
Cadieux et al. (2019)	Explorar las experiencias de los padres que participaron en el programa PIPE, una intervención individualizada diseñada para fortalecer la colaboración familia–escuela en torno a las necesidades educativas y de salud mental de niños con necesidades educativas especiales, especialmente en el contexto del desarrollo y seguimiento del IEP.	Enfoque cualitativo; estudio descriptivo	Educación especial; colaboración familia–escuela; intervención psicoeducativa; salud mental infantil; procesos de IEP.	10 familias (16 niños) con necesidades educativas especiales y/o dificultades de salud mental, de educación primaria y secundaria, participantes del programa PIPE en Ontario, Canadá.
Ruela et al. (2025)	Analizar y sistematizar las estrategias de inclusión educativa implementadas para estudiantes con necesidades educativas especiales en una escuela primaria regular del Ecuador, identificando facilitadores, obstáculos y resultados de su implementación.	Enfoque cualitativo; diseño de estudio de caso único instrumental; entrevistas semiestructuradas, observación participante, grupos focales	Educación inclusiva; necesidades educativas especiales; estrategias pedagógicas; colaboración escuela–familia en educación primaria.	26 participantes: docentes de aula regular (n=8), docentes de apoyo especializado (n=2), directivos (n=2), padres de familia (n=6), estudiantes con NEE (n=4) y estudiantes regulares (n=4)
Proctor et al. (2024)	Examinar el impacto de una intervención grupal de fortalecimiento de capacidades parentales dirigida a padres de niños con discapacidades del desarrollo, analizando sus efectos en el apoyo entre pares, la inclusión social, el intercambio de conocimientos y el desarrollo de habilidades de abogacía.	Enfoque cualitativo; estudio descriptivo–interpretativo; grupos focales realizados seis meses después del inicio de la intervención; análisis temático híbrido (deductivo–inductivo).	Educación especial; intervención centrada en la familia; fortalecimiento parental; inclusión social; contextos rurales en países de ingresos bajos y medios.	37 cuidadores principales (madres, padres y otros cuidadores) de niños con discapacidades del desarrollo, pertenecientes a 17 grupos parentales en zonas rurales del sur de la India.
Krishna et al. (2020)	Analizar cómo un proceso de evaluación de ciclo rápido permitió mejorar la implementación de un programa de intervención temprana comunitaria para niños con discapacidades del desarrollo, optimizando la participación familiar, la calidad del trabajo de los proveedores de servicios y la escolarización de los niños.	Enfoque mixto; evaluación de implementación; diseño longitudinal prospectivo; entrevistas, grupos focales, cuestionarios y análisis de datos recogidos mediante una aplicación digital (mVBR-EI).	Intervención temprana; educación especial; colaboración familia–escuela; rehabilitación comunitaria; inclusión escolar en contextos rurales.	1.050 familias de niños con discapacidades del desarrollo (0–6 años), 1.136 niños identificados inicialmente, cuidadores principales, trabajadores comunitarios y especialistas
Rahman y Hasan (2025)	Evaluar la efectividad de una intervención mediada por padres (PASS) para mejorar la comunicación social y el desarrollo de niños con TEA, así como fortalecer las capacidades parentales en contextos de bajos recursos.	Enfoque cuantitativo; ensayo controlado aleatorizado (RCT); diseño longitudinal con grupo intervención y grupo control.	Educación especial; intervención temprana; colaboración familia–servicios educativos; TEA.	65 niños con TEA (2–9 años) y sus cuidadores principales
Nowell et al. (2019)	Examinar la eficacia de una intervención de comunicación social y autorregulación, con participación parental, para estudiantes con TEA en edad escolar.	Enfoque cuantitativo; ensayo controlado aleatorizado (RCT); diseño pretest–postest con grupo intervención y grupo control.	Educación especial; comunicación social; autorregulación; colaboración familia–escuela; TEA.	61 niños con TEA en edad escolar (6–11 años)
Sheridan et al. (2017)	Analizar los efectos del modelo de Consulta Conductual Conjunta (CBC) en los resultados conductuales y académicos del alumnado, así como el papel mediador de la relación familia–docente.	Enfoque cuantitativo; ensayo controlado aleatorizado; diseño longitudinal con análisis de mediación.	Psicología educativa; colaboración familia–escuela; intervención conductual; educación inclusiva.	207 estudiantes de educación primaria con dificultades conductuales, sus familias y docentes en escuelas rurales

**Tabla 1. Resultados de las estrategias de colaboración familia-escuela**

Autor/año	Estrategias de Colaboración	Métodos inclusivos identificados	Tiempo de ejecución	Resultados de la implementación
Masondo & Mabaso (2025)	Desarrollo de asociaciones hogar-escuelas basadas en la colaboración activa, la corresponsabilidad educativa y la comunicación bidireccional entre padres y docentes para apoyar a estudiantes con discapacidad intelectual severa.	Entrevistas periódicas entre familias y docentes; participación de los padres en la toma de decisiones educativas; intercambio de información sobre necesidades del alumnado.	1 semestre de aplicación	Los hallazgos indican que la ejecución de las iniciativas de colaboración entre el hogar y la escuela se ve limitada por la insuficiente comprensión de los padres sobre su papel en estas relaciones. Se observaron grandes diferencias entre lo que las políticas de educación inclusiva establecen que debería suceder en las escuelas y lo que realmente sucede. Muchos padres afirmaron que las escuelas no les dieron instrucciones claras sobre cómo participar en la educación de sus hijos.
Pincham et al. (2016)	Participación parental escolar estructurada (school-based parent involvement), entendida como la implicación activa de las familias en actividades escolares, comunicación con el personal educativo y participación en la planificación y seguimiento de los servicios de educación especial.	Comunicación regular entre familias y escuela; participación de los padres en reuniones escolares y procesos de toma de decisiones; colaboración en la planificación de servicios de educación especial; fortalecimiento del rol de las familias como miembros del equipo educativo; prácticas escolares orientadas a facilitar la implicación parental.	Intervención de 3 a 6 meses.	Los hallazgos indican que una mayor participación de los padres en la educación se correlaciona fuertemente con una prestación más amplia y completa de servicios de educación especial. Además, las familias que participan activamente afirman estar más satisfechas con los servicios que reciben y con la escuela en su conjunto. El estudio muestra que la participación de los padres es un factor importante para mejorar la calidad percibida de los servicios educativos.
Meyer et al. (2025)	Uso de una aplicación web colaborativa (CoEd) para fortalecer la comunicación, el intercambio de información y la corresponsabilidad entre familias, docentes y profesionales de la salud en torno al Plan Educativo Individualizado (IEP).	Plataforma digital compartida para el seguimiento del alumnado; comunicación bidireccional continua entre familia y escuela; registro conjunto de avances, necesidades y adaptaciones; planificación colaborativa del IEP.	Intervención de 3 a 6 meses con seguimiento longitudinal (línea base, 3 meses y 6 meses).	Los resultados presentados provienen de una fase de implementación y evaluación en curso. Los objetivos del estudio y los hallazgos preliminares muestran que el uso de la aplicación CoEd mejora la calidad de la comunicación y las conexiones entre las diferentes personas involucradas en el proceso educativo. Se prevé que la colaboración entre familias y escuelas se fortalezca, los roles y las responsabilidades sean más claros, y los padres y maestros se sientan más seguros de sus habilidades.
Accardo, et al. (2020)	Implementación del Family Collaboration Project, una estrategia formativa que promueve la colaboración estructurada entre docentes en formación y familias de estudiantes con necesidades educativas especiales durante la práctica clínica.	Entrevistas iniciales con las familias; comunicación semanal escuela-familia; intercambio sistemático de datos sobre el progreso del estudiante; planificación conjunta de intervenciones educativas; toma de decisiones compartida; fortalecimiento del rol de las familias como miembros activos del equipo educativo.	Intervención desarrollada durante 8 semanas, integrada a la práctica clínica de los docentes en formación.	Los resultados demuestran que los futuros maestros que participaron en el Proyecto de Colaboración Familiar lograron avances mucho mayores en el trabajo con las familias y la comunicación con los profesionales que el grupo de control. El grupo de intervención comprendió mejor el rol de las familias, se sintió más seguro al hablar con padres y cuidadores, y valoró más la colaboración entre familias y escuelas. Las reflexiones cualitativas muestran que los futuros maestros pudieron comprender mejor las necesidades de los niños e implementar cambios educativos más sensatos y adecuados a la situación cuando interactuaron con las familias directamente y de forma planificada. El estudio demuestra que la colaboración organizada con las familias se puede enseñar y mejorar mediante experiencias prácticas guiadas.
Correia et al. (2021)	Colaboración hogar-escuela en procesos de evaluación, toma de decisiones sobre la colocación escolar y desarrollo del IEP, basada en la comunicación entre familias y profesionales educativos y en la participación	Comunicación escuela-familia durante la evaluación; invitación de padres a reuniones de planificación; participación parental en el IEP; intercambio de información sobre el	Intervención desarrollada durante 12 semanas,	Los datos revelan que la colaboración entre familias y escuelas no es muy común ni consistente. Muchos padres afirman tener poca participación en los exámenes de sus hijos, no recibir información clara sobre los resultados y no escuchar lo suficiente a los especialistas. Asimismo, se ha demostrado que las familias no participan activamente

	parental en reuniones y decisiones escolares.	progreso del alumnado; coordinación entre docentes y servicios de apoyo; consulta a las familias sobre necesidades y prioridades del niño.		en la creación y revisión del Programa Educativo Individualizado (PEI). En muchos casos, esto se hace de forma formal y sin una cooperación real. Los padres manifiestan tener problemas con el proceso de inserción escolar y están descontentos con la falta de ayuda personalizada. En general, los datos muestran una gran diferencia entre las políticas que fomentan la colaboración y la realidad en las escuelas.
Dan et al. (2023)	Colaboración familia–escuela basada en la comunicación sistemática, el acompañamiento parental y el trabajo conjunto entre docentes de educación especial y familias para apoyar el desarrollo educativo, social y de salud de estudiantes con NEE.	Comunicación continua escuela–familia; participación de los padres en el seguimiento educativo; orientación y apoyo psicoeducativo a las familias; coordinación entre educación y servicios de salud; programas de inclusión social; planes de aceptación y sensibilización; asesoramiento parental informal.	Intervención desarrollada durante 8 semanas	Los resultados demuestran que las iniciativas de colaboración entre familias y escuelas no siempre se utilizan y se enfrentan a diversos problemas estructurales, organizativos y socioculturales. El profesorado menciona problemas como la falta de tiempo y recursos, el provenir de un hogar con bajos recursos y las dificultades de comunicación. Sin embargo, cuando padres e hijos colaboran más mediante conversaciones continuas, consejos y apoyo emocional, las familias comprenden mejor las necesidades educativas y de salud de sus hijos. Los docentes también afirman que la colaboración facilita la preparación de clases más adecuadas para cada estudiante y la coordinación más eficaz de los servicios educativos.
Cadieux et al. (2019)	Implementación del programa Parents in Partnership with Educators (PIPE), una intervención individualizada de acompañamiento parental orientada a fortalecer la comunicación, la corresponsabilidad y la relación colaborativa entre familias y escuelas en torno a las necesidades educativas del alumnado con NEE.	Acompañamiento individual a padres; sesiones de preparación para reuniones escolares; desarrollo de habilidades de comunicación; organización de información educativa mediante carpetas estructuradas (IEP, OSR, reportes)	Intervención de corta duración desarrollada en varias sesiones secuenciales (aprox. 3–5 encuentros), adaptadas a las necesidades de cada familia, con seguimiento posterior a la reunión escolar.	Los resultados muestran que el programa PIPE facilitó la comunicación entre los padres y la escuela. Las familias afirmaron sentirse escuchadas, valoradas y apoyadas durante todo el proceso escolar. La intervención ayudó a los padres a prepararse para las reuniones del PEI, los involucró más en la toma de decisiones y evitó que tuvieran problemas con la escuela en el pasado. Además, los padres aprendieron a organizarse y comunicarse mejor, habilidades que continuaron utilizando una vez finalizado el programa.
Ruela Lara et al. (2025)	Colaboración familia–escuela integrada en un modelo de inclusión educativa institucional, que incluye la participación de las familias en el seguimiento educativo, el trabajo conjunto con docentes y el apoyo especializado para estudiantes con NEE.	Adaptaciones curriculares individualizadas; aprendizaje cooperativo; enseñanza multinivel; uso de apoyos visuales; acompañamiento en aula por docentes de apoyo; trabajo sistemático con familias; programas de sensibilización; acompañamiento entre pares; actividades escolares inclusivas.	Implementación sostenida durante cuatro meses, con observación continua de prácticas inclusivas en aula, reuniones con familias y seguimiento del progreso del alumnado.	Los resultados muestran que el uso de enfoques inclusivos se planificó y organizó, con especial énfasis en la disponibilidad de cambios curriculares para todo el alumnado con necesidades educativas especiales (NEE) y el uso regular de métodos de aprendizaje cooperativo. La participación familiar se confirmó como un factor importante que contribuyó a una mejor integración de los procedimientos escolares y el apoyo en el hogar. El plan funcionó satisfactoriamente, a pesar de la precaria situación económica y la sobrecarga de trabajo del profesorado. Esto se logró gracias a la dedicación de las instituciones y la ayuda de especialistas.
Proctor et al. (2024)	Intervención grupal de fortalecimiento de capacidades parentales orientada a promover la colaboración entre familias, servicios educativos y comunitarios, creando espacios estructurados de encuentro, apoyo mutuo y aprendizaje compartido entre padres de niños con discapacidades del desarrollo.	Grupos de apoyo parental facilitados; intercambio sistemático de experiencias; orientación sobre derechos educativos y recursos sociales; fortalecimiento de habilidades de comunicación y abogacía; acompañamiento psicoeducativo; construcción de redes de	Intervención desarrollada durante seis meses, con cinco sesiones grupales estructuradas y seguimiento posterior mediante grupos focales.	Los resultados muestran que la intervención fortaleció a las familias. Los padres afirmaron que los amigos de sus hijos les habían ayudado mucho, se sintieron más seguros y seguros de sí mismos, y estaban mejor preparados para compartir lo aprendido y descubrir recursos educativos y sociales. Además, mejoró la capacidad de los padres para defender a sus hijos, lo que les facilitó informar a las escuelas y otras autoridades sobre sus necesidades. El estudio muestra que la intervención fue un primer paso importante para que las familias colaboraran más y se



		apoyo entre familias; integración de educación inclusiva como eje transversal.		sintieran menos solas. Esto se debe a que los grupos de padres se volvieron más abiertos a personas de otros orígenes.
Krishna et al. (2020)	Programa de intervención temprana comunitaria (mVBR-El) basado en un enfoque centrado en la familia, que promueve la colaboración entre cuidadores, profesionales de intervención temprana y escuelas para favorecer el desarrollo infantil y la escolarización.	Atención centrada en la familia; formación y acompañamiento a cuidadores; visitas domiciliarias; uso de tecnología digital para seguimiento; redes de apoyo parental; asesoramiento psicológico a familias; sensibilización comunitaria y escolar; coordinación con escuelas para facilitar la matrícula e inclusión.	Implementación sostenida durante más de tres años (2017–2020), con evaluaciones periódicas cada seis meses y ajustes continuos mediante evaluación de ciclo rápido.	Los resultados muestran que la incorporación gradual de estrategias colaborativas mejoró la participación de las familias en el programa, su probabilidad de participar en intervenciones y su capacidad para colaborar mejor con profesionales y escuelas. El análisis continuo reveló problemas como el estrés familiar, el estigma y las dificultades de acceso, y se implementaron medidas prácticas para solucionarlos, como el desarrollo de redes de apoyo parental, la prestación de asesoramiento psicológico y el lanzamiento de programas de concienciación. Estos ajustes facilitaron el seguimiento del programa por parte de las familias y la colaboración entre familias y escuelas, lo que mejoró la eficacia general de la intervención.
Rahman et al. (2016)	Intervención mediada por padres basada en coaching individual, orientada a fortalecer la comunicación social del niño mediante la participación activa de la familia y la coordinación con servicios educativos y comunitarios.	Entrenamiento parental individualizado; modelado de interacciones positivas; retroalimentación estructurada; adaptación de actividades al contexto familiar; generalización de aprendizajes a entornos educativos.	Intervención de 6 meses, con sesiones periódicas de acompañamiento parental.	Los hallazgos indican que el programa PASS podría implementarse eficazmente en entornos con recursos limitados. Los padres aprendieron a ayudar a sus hijos a comunicarse mejor con los demás y se sintieron más seguros de sus habilidades como docentes. La intervención mejoró la calidad de las relaciones entre padres e hijos y garantizó la continuidad del apoyo en el hogar. El estudio también demostró que la formación de los padres puede ayudarles a acceder a servicios especializados con mayor rapidez y a prolongar la duración de los programas educativos.
Nowell et al. (2019)	Intervención escolar con apoyo parental orientada a mejorar la comunicación social y la autorregulación, promoviendo la coherencia entre las estrategias aplicadas en la escuela y en el hogar.	Entrenamiento a padres; sesiones estructuradas con los niños; prácticas guiadas en casa; coordinación entre terapeutas, docentes y familias; seguimiento sistemático del progreso.	Intervención de 12 semanas, con sesiones semanales y actividades complementarias en el hogar.	Los resultados demuestran que la intervención se realizó siempre de la misma manera y que las familias quedaron encantadas. Los padres sintieron que comprendían mejor las necesidades socioemocionales de sus hijos y eran más capaces de utilizar técnicas de autocontrol en casa. La colaboración entre familias y escuelas ayudó a los niños a profundizar en lo aprendido en clase y les garantizó el acceso constante a apoyo educativo. El estudio indica que la participación de los padres mejora la eficacia de las intervenciones escolares.
Sheridan et al. (2017)	Implementación del modelo de Consulta Conductual Conjunta (CBC), que promueve la toma de decisiones compartida entre padres y docentes para abordar dificultades conductuales y académicas del alumnado.	Reuniones estructuradas familia–docente; definición conjunta de objetivos; planes de intervención coherentes hogar–escuela;	Intervención desarrollada durante un semestre escolar, con reuniones periódicas de seguimiento.	Los resultados muestran que el uso del modelo CBC mejoró considerablemente la calidad de la interacción entre padres y profesores, un factor clave en el rendimiento de los estudiantes. La comunicación estructurada contribuyó a que las estrategias utilizadas en casa y en la escuela fueran más similares.

Fuente: Elaboración propia

Los hallazgos sostenidos en la tabla 1 y 2 confirman que la colaboración familia-escuela se reconoce en la literatura como un elemento crucial para el apoyo educativo de niños con necesidades educativas especiales; sin embargo, su implementación efectiva es

inconsistente y depende de contextos específicos. Esta conclusión es consistente con el modelo ecológico de inclusión propuesto por Trang et al. (2022), que afirma que la colaboración no debe considerarse simplemente como una interacción directa entre familias y

escuelas, sino como un proceso moldeado por los diversos niveles del sistema educativo, que abarca las políticas, la formación docente y la cultura institucional. Las evidencias de esta investigación se sustentan en otras investigaciones internacionales que indican que la participación parental estructurada se correlaciona con mejores resultados educativos y socioemocionales.

Los estudios de Pincham et al. (2016) y Sheridan et al. (2017) coinciden con lo que otros investigadores han señalado sobre las colaboraciones entre familias y escuelas, que enfatizan la necesidad de confianza, comunicación bidireccional y toma de decisiones compartida en las relaciones. Los resultados de este estudio respaldan lo que afirman Lorilei et al. (2021) que las conexiones entre familias y escuelas mejoran no solo el rendimiento académico de los estudiantes, sino también su aprendizaje socioemocional, especialmente en situaciones de riesgo. En contraposición a esta perspectiva más optimista, los hallazgos de varias investigaciones incluidas en el estudio indican que dichas colaboraciones no se materializan de forma consistente en la práctica debido a impedimentos organizativos y culturales. Por el contrario, los hallazgos coinciden predominantemente con la investigación de Dan et al. (2025) sobre la reducción de la brecha de inclusión, que subraya que la participación familiar se ve influenciada por factores individuales, sociales e institucionales, además de la visión inclusiva del profesorado. Tanto en dicho estudio como en los hallazgos de este análisis, se evidencia que cuando los educadores implementan estrategias inclusivas y reconocen a las familias como colaboradoras educativas, la colaboración se fortalece, con efectos beneficiosos en la planificación educativa y el bienestar del alumnado.

Los resultados también coinciden con estudios que enfatizan la importancia de la colaboración entre diferentes sectores y disciplinas para la inclusión educativa. La investigación de Siedler et al. (2025) subraya que la colaboración entre educación, salud y servicios sociales facilita una atención más integral a los niños con necesidades educativas especiales. Sin embargo, también advierten sobre la falta de claridad conceptual y operativa en cuanto a los modelos colaborativos. En este sentido, los hallazgos de esta revisión respaldan la idea de que las técnicas más eficaces trascienden la mera coordinación, avanzando hacia marcos colaborativos más profundos, ejemplificados por iniciativas estructuradas de apoyo parental y la implementación de tecnologías colaborativas. Al comparar los resultados con estudios que analizaron situaciones de ingresos bajos y medios, como el estudio de Dan et al. (2025) sobre intervenciones en Bangladesh, se observa que todos coinciden en la importancia de empoderar a las familias para que participen activamente en el proceso educativo, especialmente cuando no hay muchos recursos disponibles.

### **Conclusiones**

La literatura científica indicó que las estrategias de colaboración entre familias y escuelas para el apoyo educativo de niños con necesidades educativas especiales se centran predominantemente en la comunicación bidireccional, la participación de los padres en la toma de decisiones y la responsabilidad colectiva en los procesos educativos. Estas tácticas suelen manifestarse en reuniones entre familias y docentes, la participación en la preparación de las clases y el seguimiento del rendimiento de los estudiantes. A las familias les resulta difícil desempeñar un papel activo y a largo plazo en la educación de sus hijos, ya que no existe un asesoramiento claro, una formación específica ni marcos institucionales

establecidos. Por otro lado, se concluye que los mejores métodos son aquellos que se implementan de forma planificada y organizada, a través de programas, iniciativas o modelos de intervención específicos. Estas tácticas implican la toma de decisiones conjunta, la obtención de ayuda de los padres, la formación de familias y docentes, y el seguimiento metódico de las acciones acordadas. Cuando la colaboración se organiza en torno a estas ideas, se fortalece el vínculo entre el hogar y la escuela, se ayuda al profesorado a comprender mejor las necesidades educativas específicas de sus alumnos y se fomenta un apoyo más constante entre ambos. De esta manera, la colaboración deja de ser algo esporádico y se convierte en parte del paradigma de la educación inclusiva.

### **Referencias Bibliográficas**

- Accardo, A., Xin, J. y Shuff, M. (2020). Special education teacher preparation and family collaboration. *School Community Journal*, 30(2).  
<http://www.schoolcommunitynetwork.org/SJ.aspx>
- Bharti, A. y Poonam, M. (2024). Supporting special children and their families: A review of challenges and strategies. *International Journal of Education & Management Studies*, 14(4), 453–459.  
<https://iahrw.org/our-services/journals/international-journal-of-education-and-management-studies/>
- Cadieux, C., Crooks, C. y King, C. (2019). Parents' experiences with an individualized intervention designed to strengthen the family-school partnership: The parents in partnership with educators (PIPE) program. *Exceptionality Education International*, 29(2), 1–17.  
<http://www.schoolcommunitynetwork.org/SJ.aspx>
- Correia, A., Teixeira, V. y Forlin, C. (2021). Home-school collaboration in assessment, placement, and individual education plan development for children with special education needs in Macao: The views of parents. *School Community Journal*, 31(1).  
<http://www.schoolcommunitynetwork.org/SJ.aspx>
- Dan, B., Kovács, K., Bacsikai, K., Ceglédi, T. y Pusztai, G. (2023). Family–SEN school collaboration and its importance in guiding educational and health-related policies and practices in the Hungarian minority community in Romania. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 20(3).  
<https://doi.org/10.3390/ijerph20032054>
- Encalada, H. y Guamán, J. (2025). Participación familiar en el proceso de inclusión educativa en estudiantes con necesidades educativas especiales. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(6), 8447–8466.  
[https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v8i6.15545](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i6.15545)
- Filippatou, D., Gerakini, A. y Androulakis, G. (2025). Psychoeducational classroom interventions promoting inclusion of special educational needs students in mainstream classes: The case of the BATTIE program. *Education Sciences*, 15(8).  
<https://doi.org/10.3390/educsci15080958>
- Graham, S. (2025). Communicating with parents of children with special needs: Strategies for teachers. *School Community Journal*, 35(1).
- Krishna, D., Muthukaruppan, S., Bharathwaj, A., Ponnusamy, R., Poomariappan, B., Mariappan, S., Beevi, A., MacLachlan, J., Campbell, Z., Anthonypillai, C., Brien, M., Cameron, C., Flatman, M., Perlman, L., Seilman, S., Jeyapragash, A., Haar, L., Krapels, J. y Srinivasan, S. (2020). Rapid-cycle evaluation in an early intervention program for children with developmental disabilities in South India. *Frontiers in Public Health*, 8.  
<https://doi.org/10.3389/fpubh.2020.567907>
- Swanson, B., Beaty, J. y Gallitto, L. (2021). Family-school partnerships nurture student SEL. *The Learning Professional*, 42(4).  
[www.learningforward.org](http://www.learningforward.org)
- Masondo, B. y Mabaso, N. (2025). Effective home-school partnerships to support learners

- with severe intellectual disabilities in South Africa. *Interchange*, 56(1), 17–30.  
<https://doi.org/10.1007/s10780-025-09534-5>
- Mendoza, M. y Cárdenas, J. (2021). Importancia de la participación familiar en la educación de los estudiantes del nivel inicial I. *Revista Estudios del Desarrollo Social*, 10.  
<http://scielo.sld.cu/pdf/reds/v10n2/2308-0132-reds-10-02-e24.pdf>
- Meyer, E., Sauzéon, H., Saint, I. y Mazon, C. (2025). Evaluating a web-based application to facilitate family-school-health care collaboration for children with neurodevelopmental disorders. *JMIR Research Protocols*, 14.  
<https://doi.org/10.2196/63378>
- Mokhtar, K., Zaharudin, R., Amir, S. y Mokhtar, N. (2023). Family involvement in education of special needs students: A systematic literature review. *International Journal of Education, Psychology and Counseling*, 8(52), 244–257.  
<https://doi.org/10.35631/ijepc.852020>
- Mora, J., Taboada, A., Palomino, D. y Tonguino, I. (2025). Estrategias neuroeducativas para la inclusión y autonomía en los niños con NEE. *Revista Científica Retos de la Ciencia*, 9(20), 52–66.  
<https://doi.org/10.53877/rc9.20-585>
- Nowell, S., Watson, L., Boyd, B. y Klinger, L. (2019). Efficacy study of a social communication and self-regulation intervention for school-age children with autism spectrum disorder. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 50(3), 416–433.  
[https://doi.org/10.1044/2019\\_LSHSS-18-0093](https://doi.org/10.1044/2019_LSHSS-18-0093)
- Paccaud, A., Keller, R., Luder, R., Pastore, G. y Kunz, A. (2021). Satisfaction with the collaboration between families and schools. *Frontiers in Education*, 6.  
<https://doi.org/10.3389/feduc.2021.646878>
- Pincham, J., Hopson, L., Siders, J. y Traylor, A. (2016). School-based parent involvement. *Journal of School Psychology*, 61, 33–53.  
<https://doi.org/10.1016/j.jsp.2016.12.002>
- Proctor, K., Patel, M., Krishna, D., Venkatachalapathy, N., Brien, M. y Langlois, S. (2024). A capacity-building intervention for parents of children with disabilities in rural South India. *Research in Developmental Disabilities*, 150.  
<https://doi.org/10.1016/j.ridd.2024.104766>
- Rahman, A., Divan, G., Hamdani, S., Vajaratkar, V., Taylor, C., Leadbitter, K., Aldred, C., Minhas, A., Cardozo, P., Emsley, R., Patel, V. y Green, J. (2016). Effectiveness of the parent-mediated intervention for children with autism spectrum disorder in South Asia. *The Lancet Psychiatry*, 3(2), 128–136.  
[https://doi.org/10.1016/S2215-0366\(15\)00388-0](https://doi.org/10.1016/S2215-0366(15)00388-0)
- Rahman, T. y Hasan, M. (2025). Autism spectrum disorder (ASD): An analysis of the ASD interventions utilized in Bangladesh. *Research in Developmental Disabilities*, 160.  
<https://doi.org/10.1016/j.ridd.2025.104971>
- Ruela, E., Pérez, K., Beltrán, M. y Olave, O. (2025). Estrategias de inclusión educativa para estudiantes con necesidades educativas especiales. *Revista Veritas de Difusão Científica*, 6(2), 446–476.  
<https://doi.org/10.61616/rvdc.v6i2.642>
- Sheridan, S., Witte, A., Holmes, S., Coutts, M., Dent, A., Kunz, G. y Wu, C. (2017). A randomized trial examining the effects of conjoint behavioral consultation in rural schools. *Journal of School Psychology*, 61, 33–53.  
<https://doi.org/10.1016/j.jsp.2016.12.002>
- Sun, Y., Skouteris, H., Tamblyn, A., Berger, E. y Blewitt, C. (2024). Cross-disciplinary collaboration supporting children with special educational needs. *Early Childhood Education Journal*.  
<https://doi.org/10.1007/s10643-024-01836-0>
- Trang, D., Thu, L., Blackburn, C. y Puttick, M. (2022). Towards an ecological model of inclusive practice for children with special educational needs in Vietnam. *Practice*, 4(3), 239–260.  
<https://doi.org/10.1080/25783858.2022.2147017>
- Venegas, R. y Domínguez, D. (2024). Atención de estudiantes con necesidades educativas

especiales en el nivel de primaria. Revista INVECom, 4(2). [www.revistainvecom.org](http://www.revistainvecom.org)  
Yildirim, Y. (2024). Engaging families in the education of children with special needs. Early Childhood Education Journal. <https://doi.org/10.1007/s10643-024-01835-1>



Esta obra está bajo una licencia de **Creative Commons Reconocimiento-No Comercial 4.0 Internacional**. Copyright © Valeria Jacqueline Parra Pantoja, Andrea Tatiana Salto Plaza, Freddy Gustavo Ochoa Ordóñez y Ana Daniela Cabrera Padrón.



