

UNIVERSITAT DE VALÈNCIA

FACULTAT DE FILOSOFIA I CIÈNCIES DE L'EDUCACIÓ



**VNIVERSITAT
DE VALÈNCIA**

PROGRAMA DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN (RD1393/2007)

**LA INCLUSIÓN SOCIO-LABORAL DE PERSONAS CON
PARÁLISIS CEREBRAL**

TESIS DOCTORAL

Presentada por:

Gemma López Pascual

Dirigida por:

Dr. Manuel López Torrijo

Dra. Carmen Carmona Rodríguez

Valencia, abril, 2021

AGRADECIMIENTOS

Quería agradecer, en primer lugar, a mis directores de Tesis: Carmen Carmona y Manuel López Torrijo, que han sido mi mayor inspiración en la labor investigadora. Me han transmitido toda su sabiduría y experiencia en sus ámbitos y han sabido apoyarme y solventar cualquier bache surgido, por todo ello os estaré eternamente agradecida. Habéis sido unos de los mejores profesores que he tenido en mi vida, de los exigentes, de los que te hacen pensar y, sobre todo, de los que te enseñan que el trabajo duro es el único camino hacia el éxito. Profesores que estoy segura de que vuestro alumnado no olvida fácilmente. Gracias por inspirar a tantas personas con vuestro trabajo y conseguir que cada día haya más personas con capacidad crítica.

No puedo dejar de mencionar a mi compañero de vida: Adrián. La razón principal por la que esta tesis ha sido escrita, ya que tú sembraste la semilla, me hiciste plantearme el continuar investigando, me hiciste creer que era capaz. Gracias por confiar en mí y apoyarme en cada momento, bueno o malo, gracias por estar siempre ahí, a mi lado, eres un pilar fundamental en mi vida.

Quería agradecer a mi madre y a mi hermana por significar tanto en mi vida. Gracias a mi madre soy la persona que soy, tú también me has enseñado que el esfuerzo en la vida es necesario para alcanzar tus metas y has conseguido que tus hijas seamos fuertes, trabajadoras y rigurosas, valores que tenemos muy presentes gracias a ti.

Gracias a mi hermana Berta por inspirarme también y ser un apoyo fundamental en mi vida. Diez años menor que yo, pero tanto que aprender de ella. Estoy muy orgullosa de la mujer en la que te has convertido.

Gracias también al resto de mi familia: mi tía Pili, mi yaya Horten, mis suegros, mis tíos, mis primos y mis primas. Todos sois muy importantes para mí.

No me olvido de mis amigas y amigos, siempre presentes en todos los momentos buenos y malos de mi vida, gracias por acordaros de preguntarme «cómo va la tesis» y animarme en los momentos difíciles, sois más que amigos/as, sois mis hermanas y hermanos, la familia que he elegido: María, Anna, Kim, Sandra, Sergi...y, por supuesto, Lucía y Rocío, tengo que agradecer

al Máster de Educación Especial por habernos unido. Gracias también a Vicente, Anna, Jos, Juan, Manu...por formar parte de mi vida. Gracias amigos/as por tantos momentos y por caminar juntos.

Quiero agradecer también a los que ya no están en mi vida, personas que siguen en mi corazón y que también son mi inspiración: mi padre, mis abuelos y mi tía Pepita. Sé que estáis conmigo, aunque no pueda veros, cogiéndome de la mano y haciendo que me levante de nuevo y siga luchando, gracias.

Gracias a los compañeros/as docentes y alumnos/as que he tenido, que tengo y tendré. Aprendo de vosotros cada día y me inspiráis para mejorar como profesional, gracias por enseñarme tantísimas lecciones que quedan también reflejadas en este trabajo.

Agradezco también a todas las personas que han hecho posible que esta investigación se lleve a cabo. Los y las participantes del estudio han sido una pieza fundamental, muchas gracias por participar en las entrevistas y contestando el cuestionario. También quiero mostrar mi agradecimiento a las Asociaciones que han cooperado en la investigación, sobre todo a AVAPACE Senabre, que también me dio la posibilidad de ser voluntaria durante un tiempo, pudiendo acercarme a la realidad de las personas con PC.

Por último, me gustaría agradecer también las puertas que se han cerrado y las personas que me han negado una oportunidad, ya que los obstáculos me han enseñado a seguir esforzándome, a ser mejor persona y trabajadora y a establecerme nuevas metas, antes no cuestionadas.

Gracias a todos.

TESIS DOCTORAL

ÍNDICE DE CONTENIDOS

1. INTRODUCCIÓN.....	14
CAPÍTULO 1. Marco conceptual de la Parálisis Cerebral.	20
1.1. Definición.....	20
1.2. Diagnóstico.....	22
1.3. Tipos de Parálisis Cerebral.....	26
1.4. Etiología.	35
1.5. Particularidades y rehabilitación en los diferentes ámbitos del desarrollo: lenguaje, cognición, psicomotricidad y socio-afectivo.....	36
1.5.1. Lenguaje.....	36
1.5.2. Cognición.....	43
1.5.3. Psicomotricidad.....	47
1.5.4. Socio-afectivo	50
1.6. Trastornos asociados y otros tratamientos.	52
CAPÍTULO 2. Inclusión laboral.	56
2.1. Inclusión laboral y Parálisis Cerebral.....	62
2.2. Barreras en el empleo y discapacidad	68
2.3. Modalidades de empleo.....	72
CAPÍTULO 3. Inclusión social.....	88
3.1. Relaciones sociales.....	90
3.2. Familia y persona con Parálisis Cerebral	93
3.3. Ocio y tiempo libre.....	106
3.4. Movimiento Asociativo.....	116
3.5. Accesibilidad.....	126
3.6. Etapa adulta y envejecimiento.....	135
CAPÍTULO 4. Inclusión educativa.	146
4.1. Educación Especial: principales hitos históricos y legislativos	153
4.2. Modalidades de escolarización.....	184

4.3. Apoyos personales y materiales	191
4.3. Metodología inclusiva	201
4.4. Relación familia-escuela	217
4.5. Inclusión social en el entorno escolar	220
4.6. Evaluación de la inclusión educativa y social	227
CAPÍTULO 5. Perspectiva ideológica e inclusión.....	234
5.1. Inclusión y sistema ideológico	234
5.2. Perspectiva de género.....	236
2. PARTE EMPÍRICA.	248
2.1. Planteamiento del problema	248
2.2. Objetivos de la investigación	250
2.3. Método	252
2.3.1. Diseño	252
2.3.2. Muestra	253
2.3.3. Instrumentos de recogida de información.....	268
2.3.4. Procedimiento de recogida de información	277
3. RESULTADOS	281
3.1. Descripción de las variables	281
3.2. Análisis descriptivo	283
3.3. Análisis estadísticos	287
3.4. Contraste de hipótesis.....	288
3.5. Análisis de los datos cualitativos (entrevistas).....	326
3.6. Análisis cualitativo: comparativa de actores sociales	448
4. DISCUSIÓN	450
4.1. Propuestas de medidas para alcanzar la inclusión socio-laboral de las personas con PC.	459
5. CONCLUSIONES.....	463
6. REFERENCIAS	479
7. ANEXOS.....	523
Anexo 1. Síntesis general de la revisión de la literatura	523
Anexo 2. Buenas prácticas y tecnologías de apoyo	527
Anexo 3. Dinámicas de grupo	529
Anexo 4. Measure of the quality of the environment (Escala de Medida de la Calidad del Entorno, 2.0).....	542

Anexo 5. Síntesis de la literatura: selección de instrumento de recogida de información	575
Anexo 6. Contrato especial para traducir y utilizar el MQE.	581
Anexo 7. Guion de entrevista semi-estructurada destinado a personas con PC.....	584
Anexo 8. Guion de entrevista semi-estructurada destinado a familias de personas con PC. ...	588
Anexo 9. Guion de entrevista semi-estructurada destinada a profesionales que trabajan con personas con PC.	592
Anexo 10. Guion de entrevista semi-estructurada destinada a empresarios/as y RRHH.....	595
Anexo 11. Nota informativa destinada a familias	598
Anexo 12. Proceso de transcripción y modalidad de entrevista.....	599
Anexo 13. Estadísticos descriptivos para los ítems tipo Likert.....	602
Anexo 14. Tablas de frecuencias del análisis temático en cada uno de los participantes con PC.	606
Anexo 15. Análisis semántico del colectivo de participantes personas con PC.	628
Anexo 16. Tablas de frecuencias del análisis temático en cada uno de los participantes correspondientes a los familiares de personas con PC.....	660
Anexo 17. Análisis semántico del colectivo de participantes familias de personas con PC...	707
Anexo 18. Tablas de frecuencias del análisis temático en cada una de las participantes del colectivo de profesionales.	788
Anexo 19. Análisis semántico del colectivo de participantes profesionales.....	829
Anexo 20. Tablas de frecuencias del análisis temático en cada uno de los participantes empresarios/as.	896
Anexo 21. Análisis semántico del colectivo de participantes empresarios/as.	925

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Clasificación Funcional de la Parálisis Cerebral.....	26
Tabla 2. Clasificación Topográfica de la Parálisis Cerebral	28
Tabla 3. NIVEL I: Camina sin Restricciones.....	29
Tabla 4. NIVEL II: Camina sin Ayuda	30
Tabla 5. NIVEL III: Camina con Ayuda.....	31
Tabla 6. NIVEL VI: Presenta Limitaciones para la Auto-locomoción	32
Tabla 7. NIVEL V: Auto-locomoción Severamente Limitada	33
Tabla 8. Manual Ability Classification System (MACS)	34
Tabla 9. Comparación de los Métodos de Rehabilitación Logopédica.....	37
Tabla 10. Síntesis de Ayudas Técnicas para la Comunicación	42
Tabla 11. Adaptaciones en el Contexto Escolar para Potenciar la Atención	45
Tabla 12. Métodos de Rehabilitación Motora para Personas con PC	48
Tabla 13. Tasa de Actividad, Empleo y Paro de las Personas con Discapacidad (entre 16 y 64 años)	57
Tabla 14. Síntesis de la Tasa de Empleo de las Personas con PC Según los Artículos Analizados	63
Tabla 15. Conclusiones del Seguimiento del Programa de ECA de la Fundación Alimerka	77
Tabla 16. Proceso de Duelo en familias con Hijos/as con Diversidad Funcional.....	94
Tabla 17. “Síndrome del Cuidador Quemado” en Familias con Hijos/as con PC	96
Tabla 18. Experiencia de Ocio y Tiempo Libre en Personas Afectadas de Parálisis Cerebral	108
Tabla 19. Comparativa entre las Propuestas de Integración e Inclusión Educativa	148
Tabla 20. Comparativa entre Educación Primaria y la ESO	150
Tabla 21. Características de las Dimensiones del Marco de Revisión de Políticas	160
Tabla 22. Principales Hitos Legislativos Vinculados a la Educación Especial desde 1982 Hasta la Actualidad.....	171
Tabla 23. Principales Hitos Legislativos Autonómicos Vinculados a la Educación Especial	177
Tabla 24. Configuración Práctica del Apoyo Educativo.....	192
Tabla 25. Predictores de Participación Social en Niños/as con PC.....	223
Tabla 26. Brecha Salarial de Género en Salario Anual.....	238
Tabla 27. Participantes con PC según Instrumento Cumplimentado	255
Tabla 28. Parentesco de las Familias Participantes con la Persona con PC.....	263
Tabla 29. Descripción de la Muestra de las Participantes Profesionales	266
Tabla 30. Descripción de la Muestra de los Participantes Empresarios/as	267
Tabla 31. Análisis de los Instrumentos de Recogida de Información.....	270
Tabla 32. Resultado de la Prueba Alfa de Cronbach para cada Dimensión.....	274
Tabla 33. Resumen de Asociaciones Participantes en el Estudio	277
Tabla 34. Estadísticos Descriptivos para cada Dimensión.....	283
Tabla 35. Análisis de Frecuencias en cada Categoría de Valoración de cada Dimensión	286
Tabla 36. Correlación Bivariada mediante la Prueba Tau-b de Kendall.....	287
Tabla 37. Parámetros Descriptivos sobre los Apoyos Familiares en los distintos tipos de Residencia ...	288
Tabla 38. Contraste de Homogeneidad de Varianzas de las Valoraciones asociadas a los Apoyos y Actitudes de la Familia	289

Tabla 39. Prueba de Normalidad Shapiro-Wilk para la Dimensión Apoyos y Actitudes de la Familia ..	290
Tabla 40. Resultados de la Prueba Kruskal Wallis en las Valoraciones asociadas al Apoyo y Actitud de la Familia en función del Tipo de Residencia.....	291
Tabla 41. Parámetros Descriptivos sobre los Ingresos y Empleo en las distintas Situaciones Laborales	292
Tabla 42. Prueba de Normalidad Shapiro-Wilk para la Dimensión Ingresos y Empleo.....	293
Tabla 43. Contraste de Homogeneidad de Varianzas de las Valoraciones asociadas a los Ingresos y Empleo	295
Tabla 44. Resultados de la Prueba ANOVA en las Valoraciones asociadas a los Ingresos y Empleo en función de la Situación Laboral.	295
Tabla 45. Parámetros Descriptivos sobre la Valoración de Servicios en los distintos Niveles de Estudios.	297
Tabla 46. Prueba de Normalidad Shapiro-Wilk para la Dimensión Servicios Gubernamentales y Públicos	297
Tabla 47. Contraste de Medias en la Valoración de los Servicios en función del Nivel de Estudios	299
Tabla 48. Parámetros Descriptivos sobre la Valoración de la Accesibilidad en los distintos Niveles de GMFCS.....	300
Tabla 49. Prueba de Normalidad Shapiro-Wilk para la Dimensión Entorno Físico y Accesibilidad	301
Tabla 50. Contraste de Homogeneidad de Varianzas de las Valoraciones asociadas a Accesibilidad	302
Tabla 51. Resultados de la Prueba ANOVA en las Valoraciones asociadas a la Accesibilidad en función del Nivel de GMFCS	303
Tabla 52. Parámetros Descriptivos sobre la Valoración de la Accesibilidad según el Género.....	304
Tabla 53. Contraste de Medias en la Accesibilidad en función del Género.....	305
Tabla 54. Parámetros Descriptivos sobre la Valoración de la Tecnología en los distintos Niveles de Estudios.....	306
Tabla 55. Prueba de Normalidad Shapiro-Wilk para la Dimensión Tecnología.....	307
Tabla 56. Contraste de Homogeneidad de Varianzas de las Valoraciones asociadas a Tecnología	308
Tabla 57. Resultados de la Prueba U de Mann-Whitney en las Valoraciones asociadas a la Tecnología en función del Nivel de Estudios.	309
Tabla 58. Parámetros Descriptivos sobre la Valoración de la Igualdad de Oportunidades en los distintos Niveles de Estudios.....	310
Tabla 59. Prueba de Normalidad Shapiro-Wilk para la Dimensión Igualdad de Oportunidades y Orientaciones Políticas.....	311
Tabla 60. Contraste de Medias en la Valoración de la Igualdad de Oportunidades y Políticas en función del Nivel de Estudios	313
Tabla 61. Distribución de frecuencias. Modalidad de Centro e Inserción Laboral	315
Tabla 62. Resultados de la Prueba Chi cuadrado para la Modalidad de Escolarización con la Inserción Laboral	316
Tabla 63. Distribución de frecuencias. Nivel de GMFCS e Inserción Laboral.....	318
Tabla 64. Resultados de la Prueba Chi cuadrado para el Nivel de GMFCS con la Inserción Laboral	319
Tabla 65. Distribución de frecuencias. Modalidad de Centro y Nivel de Estudios	321
Tabla 66. Resultados de la Prueba Chi cuadrado para la Modalidad de Escolarización con la Inserción Laboral	322
Tabla 67. Síntesis del contraste de hipótesis.....	323
Tabla 68. Síntesis del Análisis Temático de las Personas con PC	329
Tabla 69. Síntesis del Análisis Temático de las Familias de Personas con PC.....	351

Tabla 70. Síntesis del Análisis Temático de las Profesionales	389
Tabla 71. Síntesis del Análisis Temático de los Empresarios/as	420
Tabla 72. Comparativa de Frecuencias en el Análisis Temático de cada Actor Social	448
Tabla 73. Síntesis de Medidas destinadas a Alcanzar la Inclusión Socio-laboral de las Personas con PC	459

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Mapa conceptual de la norma UNE-EN ISO 9999.....	40
Figura 2. Evolución de la tasa de actividad, empleo y paro hasta el año 2018.....	58
Figura 3. Muestra de personas con PC y otras discapacidades afines usuarias de servicios de ASPACE de contenido sociolaboral con experiencia laboral previa.	65
Figura 4. Organigrama Confederación ASPACE	122
Figura 5. Dimensiones del marco de revisión de políticas	159
Figura 6. Modalidades de escolarización según la Orden 20/2019.....	184
Figura 7. Modelos de apoyo	191
Figura 8. Comparativa entre las diferentes estructuras de las actividades de aula	205
Figura 9. La escalera de la participación infantil	213
Figura 10. Dimensiones de las que se compone el Index for Inclusion.....	228
Figura 11. Fases del proceso de implementación del Index	229
Figura 12. Víctimas mortales por violencia de género en los últimos 20 años.....	239
Figura 13. Concepto de inclusión	249
Figura 14. Agrupación de las edades de las personas con PC participantes	256
Figura 15. Estado civil de las personas con PC participantes	257
Figura 16. Modalidad de escolarización de las personas con PC participantes	257
Figura 17. Nivel de estudios de las personas con PC participantes	258
Figura 18. Situación laboral actual de las personas con PC participantes	258
Figura 19. Comunidad Autónoma donde residen las personas con PC participantes	259
Figura 20. Modalidad de residencia de las personas con PC participantes.....	260
Figura 21. Nivel de GMFCS de las personas con PC participantes.....	260
Figura 22. Topografía de la PC de las personas participantes	261
Figura 23. Tipo de PC de las personas participantes	261
Figura 24. Utilización de SAAC por parte de los participantes con PC	262
Figura 25. Agrupación de las edades de las familias participantes.....	264
Figura 26. Agrupación de las edades de los familiares con PC de los participantes	264
Figura 27. Modalidad de escolarización de los familiares con PC de los participantes	265
Figura 28. Estructura de las variables presentes en el MCE 2.0.....	281
Figura 29. Histograma curva normal Dimensión 1.....	290
Figura 30. Histograma curva normal Dimensión 2.....	294
Figura 31. Histograma curva normal Dimensión 3.....	298
Figura 32. Histograma curva normal Dimensión 4.....	302
Figura 33. Histograma curva normal Dimensión 5.....	308
Figura 34. Histograma curva normal Dimensión 6.....	312

Figura 35. Gráfico de barras. Inserción laboral y modalidad de centro.....	316
Figura 36. Gráfico de barras. Inserción laboral y nivel de GMFCS	319
Figura 37. Gráfico de barras: nivel de estudios y modalidad de centro.....	322
Figura 38. Proceso de análisis cualitativo llevado a cabo.....	328

1. INTRODUCCIÓN

En la actualidad, los procesos inclusivos están llevándose a cabo cada vez con mayor rigor en los centros educativos. Desde finales de la década de los 80 y principios de los 90 se ha asentado un movimiento inclusivo en la mayoría de ciudades europeas, que fue iniciado en EE. UU. “con los trabajos de sus máximos exponentes: Stainback y Stainback (1989), y Reynolds, Wang y Walberg (1987)” (Grau Rubio y Gil Llario, 2010, p. 11).

Sin embargo, todavía queda un largo camino por recorrer y así lo demuestran los llamados universales, como el planteado por Naciones Unidas, los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS, 2015-2030), Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (2016) que plantea la disolución de las desigualdades sociales y la consecución de la paz en nuestro planeta en el plazo de 15 años (Agenda 2030), a su vez pretende “alcanzar una educación de calidad e inclusiva, así como un crecimiento económico sostenible, inclusivo y empleo pleno para todos”.

Por tanto, la igualdad de oportunidades es un derecho básico al que deberían poder acceder todas las personas. Así, la inclusión es un proceso que puede conseguir la igualdad de todas las personas, ya que pone al alcance de todos los mecanismos necesarios para participar en la sociedad activamente desde el nacimiento hasta la senectud.

Por su parte, las personas con diversidad funcional son un grupo vulnerable en la consecución de esta igualdad, por ello se debe realizar un esfuerzo coordinado para que estas personas tengan una vida plena. Actualmente, la brecha existente entre las oportunidades laborales de personas con y sin diversidad funcional es muy elevada, tal y como afirman Aguilar Conde y Yusta Sainz (2017, p. 14) “la diferencia entre las tasas de actividad de las personas discapacitadas y las que no lo son es de 42 puntos porcentuales”.

Los procesos inclusivos deben ser el mecanismo clave que conlleve a la participación real de las personas con diversidad funcional en la vida social de nuestra comunidad.

La inclusión engloba procesos educativos, laborales y sociales interdependientes entre sí. Tal y como especifica Arnáiz (2012, p. 7):

No basta con que la educación facilite el acceso al empleo, sino que también la función económica de la educación es importante en la promoción de la inclusión social. Como se deduce de todo esto, la inclusión social no significa ser colocado en una escuela regular, sino que debe ser entendida como una manera específica de participar en la sociedad y de formar parte de un mercado laboral competitivo. Queda claro entonces que el proceso de inclusión de cualquier estudiante no habrá finalizado hasta que haya adquirido las aptitudes necesarias para participar en la sociedad y disponer de un empleo.

Igualmente se refleja la relación inequívoca entre experiencias educativas y mercado laboral en el *artículo 17* de la Declaración de París (2015):

También es menester que se preste atención a fortalecer las habilidades relacionadas con la actividad laboral para mejorar la educación encaminada a las transiciones al trabajo, y mejorar el perfeccionamiento y el readiestramiento profesional de los adultos. Es especialmente importante disminuir el desfase entre las cualificaciones y credenciales que conceden los sistemas de educación y formación y las habilidades y competencias que se precisan en el actual mercado de trabajo. Es importante implantar marcos de aprendizaje a lo largo de toda la vida para mejorar las vinculaciones entre la educación y la formación y el empleo e impulsar un diálogo más fluido entre los gobiernos y los interlocutores sociales y económicos para facilitar la transición de los jóvenes de la educación al trabajo. Recomendamos que se instauren sistemas de educación flexibles que faciliten vías de conexión entre las distintas modalidades de enseñanza y la transición entre la escuela y el trabajo.

En este estudio se pretende comprender la situación de personas adultas con parálisis cerebral en relación con los procesos inclusivos, entendidos de forma ecológica como procesos educativos y sociolaborales. Para ello resulta esencial evaluar el entorno de las personas, ya que desde el modelo social de la diversidad funcional el entorno es la mayor barrera. Así, según Echeíta (2004) la discapacidad no es una cuestión individual, sino social, resultado de la interacción de la persona con el entorno en el que se desenvuelve. Según este mismo autor la discapacidad se “diluye” cuando el entorno social se torna accesible y respetuoso con la diferencia.

Por tanto, en esta investigación se pondrá el foco de atención en el entorno como factor principal de análisis en el proceso de evaluación de la inclusión de las personas con parálisis cerebral (en adelante personas con PC).

La inclusión se entiende, pues, como un proceso holístico en el que cada factor social influye activamente en su consecución, entendiendo como factor social cada elemento que afecta directa o indirectamente a la propia persona con PC, como son su familia, los mecanismos ideológicos, la conciencia social, los recursos disponibles y las barreras que se derivan de la relación de la persona con PC con el entorno, entre otros muchos factores. Es lo que Ainscow, Dyson, Goldricky West(2012, p.2) han definido como “ecología de la equidad”, concretamente dotando de un enfoque holístico y ecológico a la descripción de inclusión educativa concluyendo que la equidad, según estos autores, depende de numerosos procesos interactivos, entre ellos los enumerados anteriormente.

De esta forma, las personas con PC conviven actualmente con barreras evidentes que hacen que su calidad de vida se vea afectada. Estas barreras no son solo físicas, sino también invisibles. Son estas segundas las que podrían estar afectando en mayor medida a estas personas, ya que implícitamente pueden influir en multitud de aspectos de sus vidas, impidiendo que se desarrollen de forma íntegra. La definición de barreras se halla en la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud(CIF) en la que se indica que:

Son todos aquellos factores en el entorno de una persona que, cuando están presentes o ausentes, limitan el funcionamiento y generan discapacidad. Entre ellos se incluyen aspectos tales como que el ambiente físico sea inaccesible, falta de tecnología asistencial adecuada, actitudes negativas de la población respecto a la discapacidad, y también los servicios, sistemas y políticas que bien, no existen o dificultan la participación de las personas con una condición de salud en todas las áreas de la vida. (OMS, 2001, p. 232)

Las barreras “invisibles” son aquellas que, de forma implícita, suponen un obstáculo para alcanzar una vida plena y en armonía para las personas con diversidad funcional. Según el testimonio de una persona con PC “las barreras mentales son mucho más limitantes que las físicas” (Pérez Mañogil, 2010, p.41). Estas barreras son: las actitudes de las personas, la comunicación con sesgos discriminatorios, algunos medios de comunicación de masas, el currículo oculto a nivel educativo, en definitiva, todos aquellos aspectos que se ven influidos por el sistema ideológico dominante de forma implícita.

Al poner el énfasis en estas barreras “invisibles” se pretende analizar exhaustivamente el contexto social en el que todos los ciudadanos y ciudadanas se desenvuelven, para así poder

conocer qué segmentos son los que provocan mayores impedimentos para el desarrollo íntegro de las personas con PC.

Por ello, a la hora de llevar a cabo un análisis profundo del estado de la cuestión, en particular, de la inclusión sociolaboral de las personas con PC, resulta necesario considerar estas barreras o factores implícitos de una forma holística y completa, ya que solo así se pueden comprender los efectos que tienen en la vida de la persona con PC. Tal y como afirman Pallisera y Rius (2007) la participación social plena va más allá del mero hecho de conseguir un puesto de trabajo, por ello es necesario modificar el enfoque de las investigaciones que se han llevado a cabo en relación con la inserción laboral de personas con PC, ya que, en gran medida, se han ceñido a describir la tasa de empleo de este colectivo en comparación con las personas sin diversidad funcional (Ver en **Tabla 14** una síntesis de estudios que indican la tasa de empleo de personas con PC) sin tener en cuenta otras valiosas variables que estarían relacionadas con ámbitos tan relevantes como la modalidad educativa, las relaciones sociales, los recursos del entorno o la influencia de la familia.

En definitiva, en esta investigación se analiza la inclusión sociolaboral de las personas con PC desde un punto de vista ecológico. Se examina, en primer lugar, la inclusión laboral, sus aspectos teóricos y la situación actual de las personas con PC en el acceso al empleo. En segundo lugar, se contempla la inclusión social, desde una perspectiva participativa y teniendo en cuenta diversos agentes sociales y del entorno que pueden suponer barreras o facilitadores a la persona con PC, como puede ser el Movimiento Asociativo o la accesibilidad. En tercer lugar, se examinan los fundamentos de la inclusión educativa, sus antecedentes teóricos y legislativos, las experiencias metodológicas que coadyuvan a procesos inclusivos, y sus culturas y valores. Por último, se incorpora un análisis desde un punto de vista ideológico, centrado en la relación entre inclusión e ideología dominante, y de género, ya que los procesos inclusivos son procesos sociales y políticos.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

CAPÍTULO 1

Marco conceptual de la Parálisis Cerebral

CAPÍTULO 1. Marco conceptual de la Parálisis Cerebral.

1.1. Definición.

El término Parálisis Cerebral es un término heterogéneo que engloba una gran diversidad de casuísticas, pero todas ellas tienen unas características comunes que van a definirse en este apartado.

Previamente a la definición del término Parálisis Cerebral es necesario realizar un análisis de los antecedentes históricos que comenzaron a promulgar el concepto.

A mediados del siglo XIX William Little realizó una investigación exhaustiva con niños/as que presentaban rigidez espástica (Dunn, 1995). Little era un cirujano ortopédico y, a pesar de que su discurso se centró en mayor medida en contracturas y deformidades, Little indicó claramente que la parálisis y la espasticidad eran causadas a menudo por un daño cerebral durante la infancia y, especialmente, en nacimientos prematuros y asfixia perinatal (Little, 1843, citado por Morris, 2007). Así pues, el término parálisis cerebral, tal y como se conoce hoy en día, se refirió durante un periodo de tiempo significativo como “Enfermedad de Little”.

Posteriormente, William Osler acuñó el término ‘Parálisis Cerebral’ y realizó una nueva clasificación: “1. Hemiplejia infantil, 2. Hemiplejia bilateral espástica y 3. Paraplejia espástica” (Morris, 2007, p. 2).

Otra aportación relevante fue la de Sigmund Freud en la conceptualización de la Parálisis Cerebral: “las observaciones de Freud (1893) acerca de la etiología identificaron tres grupos de factores causales: 1. Maternas e idiopáticas congénitas, 2. Perinatal y 3. Causas postnatales” (Morris, 2007, p. 2).

Ya en el siglo XX los avances en la medicina y la investigación dieron lugar a importantes contribuciones en el campo de la Parálisis Cerebral. Se destaca la aportación de Phelps a

principios de siglo haciendo hincapié en áreas en las que anteriormente no se había fijado el interés: locomoción, autoayuda, habla y apariencia general (Phelps, 1941, citado por Morris, 2007, p. 2).

Tras esta relevante aportación, prosiguieron décadas en las que las indagaciones se llevaron a cabo principalmente en el ámbito de la clasificación de la Parálisis Cerebral (Asher y Schonell, 1950; Balf e Ingram, 1955; Mac Keith y Polani, 1959; Palisano et al., 1997).

La definición que se consolidó, tras los estudios anteriores en el dominio de la clasificación de la PC, constaba de cinco puntos claves (Mutch, Alberman, Hagberg, Kodama, Perat, 1992, citado por Morris, 2007, p.4). De esta forma la PC era concebida como: (1) un término general; (2) permanente, pero no inmutable; (3) que implica un trastorno de movimiento y/o postura y de la función motora; (4) que se debe a una interferencia, lesión o anomalía no progresiva; y (5) que la interferencia, lesión o anomalía se halla en el cerebro inmaduro.

Actualmente existe un consenso generalizado en el término que se basa en los cinco puntos clave de Mutch et al. (1992). Así pues, la Parálisis Cerebral se define según Latorre y Bisetto (2009, p. 21) como:

Cuadro o estado patológico en el que existe la secuela de una afectación encefálica que se caracteriza primordialmente por un trastorno persistente, pero no invariable, del tono, la postura y el movimiento, que aparece en la primera infancia, y que no sólo es directamente secundario a esta lesión no evolutiva del encéfalo, sino que se debe también a la influencia que dicha lesión ejerce en la maduración neurológica.

Finalmente, cabe añadir la definición de PC utilizada por el Movimiento Asociativo, concretamente por la Confederación Española de Asociaciones de Atención a las Personas con Parálisis Cerebral (ASPACE, s. f.), la Asociación de mayor relevancia a nivel nacional en cuanto a apoyo y atención de personas con PC:

Es una discapacidad producida por una lesión en el cerebro que afecta a la movilidad y la postura de la persona, limitando su actividad. Esta discapacidad puede ir acompañada de una discapacidad sensorial o intelectual en mayor o menor grado, por eso nos referimos a la parálisis cerebral como una pluridiscapacidad.

Por añadidura, ASPACE suscribe la definición aportada por Rosenbaum et al. (2007, p.2) que describen la PC como “un grupo de trastornos permanentes del desarrollo del movimiento y de la postura, que causan limitaciones en la actividad y que se atribuyen a alteraciones no progresivas ocurridas en el desarrollo cerebral del feto o de la primera infancia”.

1.2. Diagnóstico.

Por lo que se refiere al diagnóstico de la Parálisis Cerebral, cabe destacar(Lorente, 2007, p. 7) que:

El diagnóstico de PC es esencialmente clínico, basado en el conocimiento del desarrollo normal y de los signos de alarma de las diferentes formas: 1) alarma en tiempo: retraso de adquisiciones, persistencia de patrones motores arcaicos; 2) alarma en la calidad: patrón motor estereotipado que interfiere con la función (asimetría mantenida, hipotonía o hipertonia, movimientos involuntarios, etc.).

El diagnóstico de la Parálisis Cerebral, así pues, se realiza actualmente partiendo de unas señales de riesgo en los recién nacidos que aumentan las posibilidades de que el neonato presente Parálisis Cerebral. Estas señales o factores de riesgo pueden ser (Madrigal, 2004):

- Puntuación Apgar menor de 7 puntos.

- Baja respuesta a los reflejos innatos. Según Córdoba, Descals y Gil (2009) la respuesta a los reflejos es la primera fuente de información para descartar indicadores de riesgo. Estos reflejos son: “Moro, Marcha, Babinski, Babkin, Búsqueda, Natatorio, Tónico-cervical y Prensión” (Papalia, Olds y Duskin, 2010, p.144).

- Prematuridad (nacimiento antes de las 37 semanas de gestación).

- Peso inferior a los 2.500 gramos al nacer.

- Hemorragia materna a partir del sexto mes de embarazo o niveles elevados de proteínas en la orina (proteinuria).

- Complicaciones en el parto, presentación de nalgas, y/o sufrió problemas respiratorios o vasculares que pueden causarle un daño irreversible en el cerebro.
- Neonatos que sufren malformaciones congénitas en el sistema nervioso. Por ejemplo, microcefalia.
- Neonatos que sufren malformaciones congénitas en zonas distintas del Sistema Nervioso, por ejemplo, en la columna vertebral, sufren una hernia inguinal o presentan una mandíbula excesivamente pequeña.
- Neonatos con convulsiones.
- Partos múltiples (gemelos, trillizos, etc.).
- Hipertiroidismo, convulsiones o una discapacidad intelectual de la madre.

Tras la observación sistemática de estos ítems, en el momento del nacimiento, se llevan a cabo además algunas de las siguientes pruebas específicas por parte del equipo sanitario especializado en neurología:

- Tomografía Axial Computarizada (TAC): contribuye a “identificar malformaciones congénitas, hemorragias intracraneales y leucomalacia periventricular” (Malagon Valdez, 2007, p.5).
- Resonancia Magnética (RM): esta técnica permite dilucidar el origen patógeno de la PC. Los hallazgos en neuroimagen (RM) que pueden promover un diagnóstico diferencial de PC son, según Hurtado (2007), los siguientes: afectación de sustancia blanca periventricular, lesiones corticales y de ganglios basales y malformaciones cerebrales.
- Ultrasonidos: “se envían ondas de sonido al cerebro y utiliza el patrón ecos para formar una imagen de sus estructuras (sonograma). El ultrasonido se puede utilizar en bebés antes de que los huesos del cráneo se endurezcan y se cierren”(Madrigal, 2004, p. 18).

- Electroencefalograma: “consiste en colocar electrodos en el cuero cabelludo y registrar la actividad eléctrica del cerebro” (Madrigal, 2004, p. 18).

En cuanto al diagnóstico diferencial, según Lorente (2007), se basa fundamentalmente en el cumplimiento de los requisitos que se hallan en la definición de la PC (trastorno permanente, de origen cerebral y no progresivo) y se asocian con:

- Trastorno transitorio del tono.
- Trastorno del tono de origen no cerebral.
- Enfermedades degenerativas.

Además, se realizan pruebas estandarizadas para valorar el nivel de desarrollo intelectual, motor, lingüístico y socioafectivo del niño/a como:

- Currículo Carolina: este instrumento abarca cinco áreas del desarrollo (cognición, comunicación, adaptación social, motricidad fina y motricidad gruesa). Se trata de un instrumento de aplicación individual y aplicable desde el nacimiento hasta los 24 meses de desarrollo (Johnson-Martin, Jens, Attermeier, y Hacker, 1994).
- Test Boehm: se trata de un instrumento de gran utilidad, ya que puede ser utilizado por personas sin especialización en diagnóstico psicológico clínico, como pueden ser: maestros/as, familiares, etc. Esta prueba evalúa el desarrollo intelectual de los niños/as de 3 a 5 años a partir del análisis de los conceptos básicos. Otra ventaja del instrumento es que puede ser aplicado tanto individual, como grupalmente, por lo que puede utilizarse como una primera criba en la detección de déficits del desarrollo cognitivo en el ámbito educativo (Boehm, 1971).
- Cuestionario de Madurez Neuropsicológica Infantil (CUMANIM): este instrumento de aplicación individual para niños/as de 3 a 6 años está diseñado para valorar el grado de desarrollo neuropsicológico del niño/a. La prueba está dividida en 13 escalas:

psicomotricidad, lenguaje articulatorio, lenguaje expresivo, lenguaje comprensivo, estructuración espacial, visopercepción, memoria icónica, ritmo, fluidez verbal, atención, lectura, dictado y lateralidad (Portellano et al., 1999).

- Escalas McCarthy: se trata de un instrumento de aplicación individual para niños/as de entre 2 y 8 años. “Estos test permiten la obtención de índices o puntuaciones en seis escalas: Verbal, Perceptivo-manipulativa, Numérica, General Cognitiva, Memoria y Motricidad” (Santana, Rojas, y Pacheco, 2006, p. 1).
- Test Illinois de Aptitudes Psicolingüísticas (IPTA): se trata de una prueba cuyo principal objetivo es detectar dificultades en el proceso de comunicación. Es de aplicación individual y está destinada a niños/as de entre 3 y 10 años (Kirk, McCarthy, y Kirk, 2001).
- Escala Brunet Lezine del Desarrollo Motor: “las pruebas se componen de situaciones que se proponen al niño verbal y no verbalmente para observar su desempeño” (Monge Alvarado y Meneses Montero, 2002, p.10). Se trata de una escala destinada a niños/as de 0 a 6 años y tiene como misión determinar el cociente de desarrollo del niño/a al comparar la edad cronológica real con la edad del desarrollo obtenida de la aplicación de las diversas pruebas (Brunet y Lezine, 1980; citado por Monge Alvarado, y Meneses Montero, 2002, p.10).
- WISC-R: la escala de Wechsler para niños (WISC-R) es un test de inteligencia que sirve para evaluar las aptitudes cognitivas de los niños/as de 6 a 16 años y cuyos índices son: comprensión verbal, visoespacial, razonamiento fluido, memoria de trabajo y velocidad de procesamiento (Wechsler, 2014).

1.3. Tipos de Parálisis Cerebral.

En este apartado se procederá a describir los distintos tipos de PC existentes. En la actualidad, se encuentran dos formas de clasificación de la PC: funcional y topográfica.

Clasificación Funcional

En la **Tabla 1** se puede ver la clasificación de la PC en lo que se refiere a la distribución funcional.

Tabla 1. *Clasificación Funcional de la Parálisis Cerebral*

<i>Nombre</i>	<i>Lesión/frecuencia</i>	<i>Alteración</i>	<i>Características</i>
ESPASTICIDAD	Haz piramidal 70%-80%	Incremento tono muscular (hipertonicidad) Músculos rígidos y contraídos. Reacción en bloque: agonistas y antagonistas.	Tipos de contracciones musculares: a) en reposo; b) por esfuerzo o emoción. Actitud Postural: MMII (EXT.); MMSS (FLEX.) Mímica de la cara alterada.
ATETOSIS	Haz extrapiramidal (ganglios basales) 10%-20%	Dificultad en el control y coordinación de los movimientos voluntarios. Movimiento forzado, de torsión que afecta a la musculación proximal. Mueca	Los movimientos aumentan por estrés y desaparecen mientras duerme. Disartrias.

ATAXIA	Cerebelo 5-10%	extraña, babeo. Ataxia cinética (problemas graves de coordinación) Dificultad para medir la fuerza, la distancia, y la dirección de los movimientos. Ataxia postural (falta de estabilidad y equilibrio). Descoordinación, incapacidad para caminar en línea recta. Ataxia locomotriz(marcha insegura, zigzagueante).
RIGIDEZ		Marcada hipertonía (Musc. agonista y antagonista) Resistencia a los movimientos voluntarios.
TEMBLORES		Movimientos breves, rápidos, oscilantes y rítmicos

Fuente: elaboración propia.

Clasificación topográfica

En la **Tabla 2** se puede ver la clasificación de la PC en lo que se refiere a la distribución topográfica.

Tabla 2. *Clasificación Topográfica de la Parálisis Cerebral*

<i>Trastornos motores según la zona afectada</i>	
<i>Parálisis</i>	<i>Paresia</i>
<ul style="list-style-type: none">• Monoplejía: parálisis de un solo miembro, ya sea brazo o pierna.• Hemiplejía: parálisis de un lado del cuerpo (derecho o izquierdo).• Paraplejía: parálisis de las dos piernas.• Tetraplejía: parálisis de los cuatro miembros.	<ul style="list-style-type: none">• Monoparesia: parálisis ligera o incompleta de un solo miembro.• Hemiparesia: parálisis ligera o incompleta de un lado del cuerpo (derecho o izquierdo).• Paraparesia: parálisis ligera o incompleta de las dos piernas.• Tetraparesia: parálisis ligera o incompleta de los cuatro miembros.

Tomado de Grau Rubio y Gil Llario (2010, p. 152).

Además de los dos tipos de clasificación citados, cabe destacar el desarrollado por Palisano et al. (1997) llamado *Gross Motor Function Classification System (GMFCS)*:

NIVEL I: camina sin restricciones y presenta limitaciones en las habilidades motoras gruesas más avanzadas, como correr y brincar.

NIVEL II: deambula sin ayudas técnicas (andadores, bastones, etc.), sin embargo, presenta limitaciones para deambular fuera del hogar y en la comunidad.

NIVEL III: deambula con ayudas técnicas (andadores, bastones, aparatos ortopédicos, etc.) y presenta limitaciones para deambular fuera del hogar y en la comunidad.

NIVEL IV: Presenta limitaciones para la auto-locomoción, es transportado en la comunidad o lleva sillas de ruedas eléctrica.

NIVEL V: Auto-locomoción severamente limitada, incluso con el uso de la tecnología asistida.

Para cada uno de estos niveles existe también una descripción de las actividades funcionales en cada edad, en las **Tablas 3, 4, 5, 6 y 7** se puede ver una síntesis de cada uno de los niveles y las actividades que los niños/as podrían desarrollar. Estas descripciones también se utilizan como pronóstico.

Tabla 3. *NIVEL I: Camina sin Restricciones*

NIVEL I: Camina sin Restricciones
< 2 años
– Sedestación libre que le permite manipular con ambas manos sin necesidad de apoyo.
– Pasa a sentado, gatea, se pone de pie con apoyo.
– Inicia marcha < 2 años sin necesidad de ayuda o aparatos.
2-4 años
– Sedestación libre y dinámica.
– Cambios posturales sin ayuda del adulto.
– Marcha libre sin soporte u ortesis como medio preferido y usual de desplazamiento.
4-6 años
– Paso a bipedestación desde una silla y desde el suelo sin apoyo en objetos.
– Marcha sin necesidad de ortesis en casa y fuera de casa, y sube escaleras.
– Inicia correr y saltar.
6-12 años
– Marcha y escaleras sin limitación dentro y fuera de casa.
– Corre y salta, aunque la velocidad, equilibrio o coordinación estén reducidos.

Tomado de Lorente (2007, p.3).

Tabla 4. *NIVEL II: Camina sin Ayuda*

NIVEL II: Camina sin Ayuda
<p>< 2 años</p> <ul style="list-style-type: none">– Mantiene sedestación, pero puede precisar apoyar la mano para mantener el equilibrio.– Se arrastra o gatea.– Puede ponerse de pie con apoyo.
<p>2-4 años</p> <ul style="list-style-type: none">– Mantiene sedestación, aunque no libre estable y dinámica.– Pasa a posición de sentado sin ayuda, se pone de pie en una superficie uniforme.– Gateo recíproco.– Marcha en cabotaje con apoyo en los muebles.– Puede hacer marcha como método preferido de desplazamiento, pero con aparatos.
<p>4-6 años</p> <ul style="list-style-type: none">– Es capaz de permanecer sentado en una silla con ambas manos libres para manipular objetos.– Pasa en el suelo de decúbito a sentado y de sentado en una silla a de pie, aunque requiere una superficie de apoyo estable.– Puede andar sin aparatos dentro de casa y pequeños trayectos fuera.– Sube escaleras con apoyo. No puede saltar ni correr.
<p>6-12 años</p> <ul style="list-style-type: none">– Marcha libre dentro y fuera de casa, pero muestra limitaciones en suelo desigual o inclinado o en sitios con mucha gente.– Solo manifiesta una mínima habilidad para correr o saltar.

Tomado de Lorente (2007, p.4).

Tabla 5. *NIVEL III: Camina con Ayuda*

NIVEL III: Camina con Ayuda
< 2 años
– Voltea, puede arrastrarse.
– Sedestación sólo con apoyo en la espalda.
2-4 años
– Mantiene sedestación a menudo en W.
– Se arrastra o gatea como medio principal de desplazamiento.
– Puede ponerse de pie con apoyo y andar en cabotaje cortas distancias.
– Puede andar cortas distancias dentro de casa con aparatos y precisa ayuda del adulto para cambios de dirección o tenerse solo.
4-6 años
– Se mantiene en una silla, aunque puede requerir algún control de pelvis o tronco para maximizar el uso de las manos.
– Pasa de sentado a de pie o viceversa con apoyo en brazos en una superficie estable.
– Marcha con aparatos; sube escaleras con asistencia de un adulto. En distancias largas o terrenos desiguales aún es transportado.
6-12 años
– Marcha libre fuera y dentro de casa con medios de soporte u ortesis.
– Sube escaleras con apoyo en la baranda.
– Dependiendo de la función manual puede autopropulsar una silla de ruedas manual o ser transportado para distancias largas o terreno desigual.

Tomado de Lorente (2007, p.4).

Tabla 6. *NIVEL VI: Presenta Limitaciones para la Auto-locomoción*

NIVEL VI: Presenta Limitaciones para la Auto-locomoción
< 2 años
– Sostiene la cabeza, pero precisa apoyo en sedestación. – Puede voltear.
2-4 años
– Tras colocarlo, mantiene sedestación con apoyo en manos. – Requiere adaptación para sedestación y posición debut. – Puede desplazarse distancias cortas por arrastre, volteo o gateo sin disociación.
4-6 años
– Necesita adaptación para el buen control de tronco en sedestación y el uso libre de las manos. – Se sienta y se levanta de la silla con ayuda del adulto o apoyo en una superficie estable. – En el mejor de los casos puede desplazarse cortas distancias con andador o ayuda del adulto. Dificultades para girar o mantener el equilibrio en superficies desiguales. En la comunidad necesita que lo trasporten. – Puede conseguir automovilidad con silla de ruedas eléctrica.
6-12 años
– Puede mantener las habilidades de desplazamiento previas o ya depender totalmente de silla de ruedas. – Puede ser autónomo para desplazarse en silla de ruedas de motor.

Tomado de Lorente (2007, p.5).

Tabla 7. *NIVEL V: Auto-locomoción Severamente Limitada*

NIVEL V: Auto-locomoción Severamente Limitada
< 2 años
– No control antigravitatorio de cabeza y tronco en prono o sedestación.
– No voltea sin ayuda.
2-12 años
– Las limitaciones funcionales para sedestación o bipedestación no pueden compensarse con adaptaciones o tecnología asistida.
– No tiene movilidad independiente.
– Puede manejar una silla de ruedas eléctrica con adaptaciones muy sofisticadas, en algunas ocasiones.
– A diferencia del nivel IV falta de control postural antigravitatorio.

Tomado de Lorente (2007, p.5).

Tras describir las características de cada nivel y de cada edad del GMFCS, cabe mencionar también la clasificación que se ha realizado en cuanto a la capacidad funcional de movilidad de las manos: *Manual Ability Classification System* (MACS). En la **Tabla 8** se puede ver una síntesis de este sistema de clasificación.

Tabla 8. *Manual Ability Classification System (MACS)*

Manual Ability Classification System (MACS)

- Nivel I. manipula objetos fácil y exitosamente (ninguna restricción de la independencia ni limitación en actividades de la vida diaria). Limitaciones para algunas actividades que requieren velocidad y precisión.
- Nivel II. Manipula la mayoría de objetos, pero con alguna reducción en la calidad o velocidad de ejecución: ciertas actividades pueden ser evitadas u obtenidas con dificultad o emplearse formas alternativas de ejecución; usualmente no se halla restricción en la independencia de las actividades de la vida diaria.
- Nivel III. Manipula los objetos con dificultad, necesita ayuda para preparar o modificar las actividades: la ejecución es lenta; éxito limitado en la calidad. Las actividades sólo son realizadas independientemente, si antes han sido organizadas o adaptadas.
- Nivel IV. Manipula una limitada selección de objetos fáciles de usar y sólo en situaciones adaptadas: requiere soporte continuo y equipo adaptado para logros parciales de la actividad.
- Nivel V. No manipula objetos y tiene habilidad severamente limitada para ejecutar aun acciones sencillas: requiere asistencia total.

Tomado de Lorente (2007, p.5).

1.4. Etiología.

La etiología de la Parálisis Cerebral se comprende desde una perspectiva ecológica y multifactorial. En ocasiones resulta difícil concretar la causa, según Lorente(2007). Siguiendo la clasificación etiológica de esta autora las causas de la Parálisis Cerebral se distinguen según el momento de aparición de la lesión de la siguiente manera:

- Prenatal: la etiología prenatal es la causa más frecuente de PC, en niños/as a término; frecuente sobre todo en algunas formas clínicas (hemiparesia, ataxia). Causas: infecciones intrauterinas (rubeola, sarampión, sífilis, herpes, etc., sobre todo durante los tres primeros meses de embarazo); procesos vasculares; malformaciones cerebrales de etiología diversa; causas genéticas; anoxia; enfermedad metabólica congénita: galactosemia (fallo en el metabolismo de los hidratos de carbono), fenilcetonuria (fallo en el metabolismo de aminoácidos); Incompatibilidad Rh: niños/as Rh + de madres Rh – sensibilizada: provoca ictericia, que daña las células cerebrales.
- Perinatal. Causas: hemorragia cerebral (asociada sobre todo a prematuridad y bajo peso), encefalopatía hipóxico-isquémica, trastornos circulatorios (shock neonatal), infecciones (sepsis o meningitis), trastornos metabólicos (hipoglucemia, etc.), anoxia, traumatismos e hipermadurez.
- Postnatal: responsables de < 10% casos de PC. Causas: meningitis o sepsis graves, encefalitis, accidentes vasculares (malformaciones vasculares, cirugía cardíaca), traumatismos, casi-ahogamiento, accidentes anestésicos, deshidratación e intoxicaciones (anhídrido carbónico, venenos, etc.).

1.5. Particularidades y rehabilitación en los diferentes ámbitos del desarrollo: lenguaje, cognición, psicomotricidad y socio-afectivo.

Para poder comprender de una manera holística la PC es preciso analizar las particularidades del desarrollo en cada uno de sus ámbitos, ya que éstas influirán en gran medida en la vida de las personas con PC. Así pues, en este apartado se abordarán las características de las personas con PC en cada ámbito de desarrollo.

1.5.1. Lenguaje

El 75% de personas con PC sufren algún tipo de trastorno del habla, ya que presentan “alteraciones de los movimientos de los órganos bucofonoarticulatorios” (Grau Rubio y Gil Llario, 2010, p. 155).

Las alteraciones que pueden presentar las personas con PC en relación con los trastornos del habla y del lenguaje son: del aspecto motor organizativo-expresivo (apraxia); del control de los órganos motrices bucofonatorios (disartrias); de la masticación, deglución, control de la saliva o respiración; imposibilidad de articular palabras (anartria); y, además, dificultades en la expresión escrita debido a problemas de coordinación viso-motriz.

Debido a la amplitud de trastornos del habla que se pueden encontrar, la rehabilitación logopédica es esencial para mejorar la calidad de vida de las personas con PC. Estas técnicas logopédicas persiguen mejorar la articulación de fonemas, la respiración y el control del babeo.

La intervención sobre el lenguaje oral debe contemplar una diversidad de contenidos:

- Relajación global, inhibición de reflejos, control de posiciones y movimientos globales del cuerpo.
- Tratamiento de los trastornos de los órganos de la alimentación: masticación, deglución, babeo.
- Tratamiento de los trastornos motores del habla: respiración, voz, fonación, producción.

- Desarrollo de la expresión y comprensión del lenguaje: vocabulario, morfosintaxis, pragmática.

Existen dos métodos para la rehabilitación logopédica que se sintetizan en la **Tabla 9** (Grau Rubio y Gil Llarío, 2010, p.156).

Tabla 9. *Comparación de los Métodos de Rehabilitación Logopédica*

MÉTODO BOBATH	MÉTODO TARDIEU
✓ Se trata de un método global	✓ Se trata de un método analítico
✓ Pretende fortalecer el tono muscular	✓ Trabaja la reeducación de los trastornos motores de forma analítica (respiración, soplo, voz y movimientos bucofonoarticulatorios).
✓ Trabaja la reeducación del vocablo y la semántica.	✓ Rehabilitación logopédica especializada: expresión fonética correcta.
✓ No incluye aspectos lingüísticos	

Fuente: elaboración propia.

Sistemas de Comunicación no Verbal

Para compensar las dificultades en la comunicación que presentan las personas con PC se han diseñado numerosos sistemas de comunicación que permiten que las personas con trastornos del habla puedan desarrollar una comunicación funcional. Según Latorre y Bisetto (2009) existen cinco grandes grupos en lo que se refiere a sistemas aumentativos (complementan el habla) y sistemas alternativos (sustituyen al habla), lo que se conoce como **Sistemas Aumentativos y/o Alternativos para la Comunicación (SAAC)**:

1. Sistemas basados en elementos representativos (objetos, fotografías, etc.).
2. Sistemas basados en elementos lineales (pictogramas).
3. Sistemas que combinan signos pictográficos, ideográficos y arbitrarios.
4. Sistemas basados en ortografía tradicional.
5. Lenguajes codificados (Morse, Braille, etc.).

Los sistemas más utilizados entre las personas con PC son los sistemas con ayuda. Estos sistemas utilizan alguna ayuda técnica como soporte para la comunicación, ya que la afectación motora impide la expresión de gestos. Los más utilizados son:

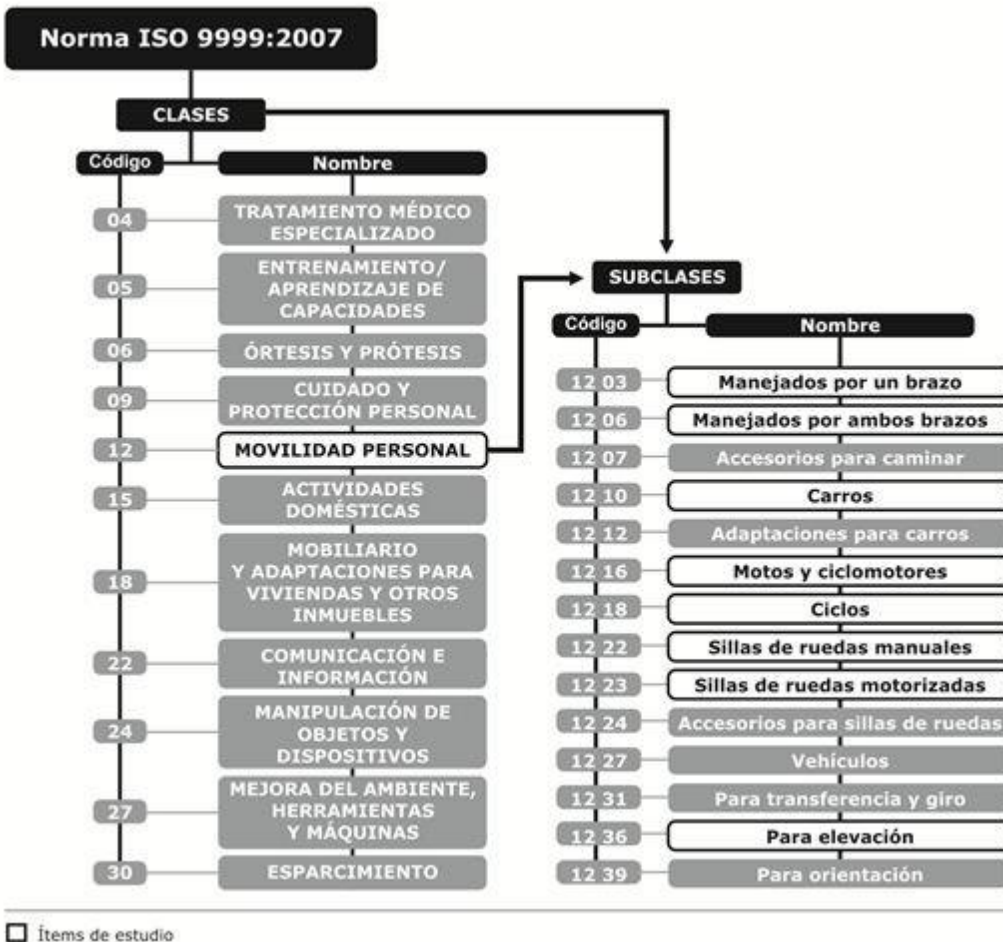
- Símbolos pictográficos para la comunicación (SPC): Se trata de un conjunto de 300 pictogramas con la palabra escrita encima de dichos pictogramas, que posibilitan un lenguaje telegráfico y sencillo (Johnson y Watt, 1992). El SPC utiliza las categorías por colores para diferenciar de forma sencilla el vocabulario, de la siguiente manera: Amarillo: personas y pronombres personales; Verde: verbos; Azul: términos descriptivos (adjetivos y adverbios); Naranja: nombres de objetos (lugares, comidas, objetos, animales, etc.); Blanco: miscelánea (artículos, conjunciones, preposiciones, conceptos de tiempo, colores, el alfabeto, números...); Rosa o morado: términos sociales (palabras utilizadas en interacciones sociales: buenos días, gracias...). Este código de colores conlleva numerosas ventajas, entre otras, es atractivo para niños/as de menor edad, facilita la localización de los signos pictográficos y utiliza el mismo código de colores que el sistema Bliss lo que permite la posterior transición a un sistema de comunicación más complejo.
- Sistema Bliss: Charles Bliss publicó en 1965 el libro *Semantography* (Blissymbolics) en el que presentaba un sistema logográfico basado en el chino, su objetivo en un primer momento era contribuir a la paz entre las naciones, ya que pretendía aportar un sistema de comunicación común. La primera aplicación en niños/as con PC se llevó a cabo en el año 1971 en Canadá (Toronto). Se trata de un sistema más complejo que el SPC, ya que combina símbolos pictográficos, ideográficos, arbitrarios y compuestos. Para utilizar este sistema de comunicación las personas deben cumplir unos requisitos: “capacidad para mantener el contacto visual y la atención, para seguir órdenes y mostrar deseos de comunicarse” (Grau Rubio y Gil Llario, 2010, p.156). Por tanto, este sistema de comunicación está destinado a personas con buen funcionamiento intelectual que todavía no están preparadas para la utilización de la lectura y escritura ortográfica, pero que necesitan un lenguaje extenso y complejo.

Ayudas Técnicas

Las ayudas técnicas abarcan un campo muy amplio, más allá del comunicativo. Los productos de apoyo son actualmente la herramienta que posibilita la accesibilidad de las personas con PC a la vida social, ya que facilitan su movilidad, independencia y comunicación. Según la Asociación Española de Normalización y Certificación (AENOR, 2007) un producto de apoyo es cualquier dispositivo, equipo, instrumentos, tecnología y software, fabricado especialmente o disponible en el mercado, para prevenir, compensar, controlar, mitigar o neutralizar deficiencias, limitaciones en la actividad y restricciones en la participación.

“La norma establece una clasificación en tres niveles jerárquicos (clase, subclase y divisiones), según la función que ofrecen” (Aguilar-Zambrano et al., 2012, p. 6). En la **Figura 1** se muestra un mapa conceptual de la norma donde se especifica la clase 12, correspondiente a los productos de apoyo para la movilidad personal.

Figura 1. Mapa conceptual de la norma UNE-EN ISO 9999.



Datos: AENOR (2007) (Tomado de Aguilar-Zambrano et al., 2012, p. 6).

Por su parte Alcantud (2003) clasifica las tecnologías de ayuda en función de su finalidad en:

- Sistemas de habilitación, aprendizaje y entrenamiento: ayuda para la escritura manual.
- Sistemas alternativos y aumentativos de acceso a la información del entorno (para discapacidad visual y/o auditiva, les permite incrementar la señal percibida o sustituirla por otro código percibido por ellos).
- Tecnologías de acceso al ordenador: punteros, ratón adaptado, pulsador, carcasa de teclado.
- Sistemas alternativos y aumentativos de comunicación.

- Tecnologías para la movilidad personal: bastón plegable, silla akuakalda para transferencias, disco giratorio para transferencias, *scooters*, *handbikes*, bicicletas adaptadas, silla especializada para la playa.
- Tecnologías para la manipulación y el control del entorno: girador de grifos, girador de llaves, girador de pomo, tirador de enchufes, sujetabolsas, dispositivos antideslizantes.
- Tecnologías de la rehabilitación.
- Tecnologías asistenciales: protectores contra úlceras, tacos elevadores, reposapiés, elevador de asiento.
- Tecnologías para el deporte, ocio y tiempo libre: lupa de aumento para lectura, utensilios de jardinería adaptados, enhebrador universal, engrosadores, sujetacartas, pasapáginas de mano, tijeras adaptadas.
- Tecnologías para la vida diaria: soporte para secador, elevador de inodoro con reposabrazos, limpiador de pies y uñas, calzador, descalzador, clips para pantalones, abridor universal, tira-anillas, sujetaplatos, vaciador de tubos, pelador de naranjas, borde para platos, espátula adaptada, sujetapajitas, soporte para tetrabriks.

A continuación, se especifica en la **Tabla 10** una síntesis de los productos de apoyo específicamente diseñados para facilitar la comunicación.

Tabla 10. *Síntesis de Ayudas Técnicas para la Comunicación*

AYUDAS TÉCNICAS PARA LA COMUNICACIÓN
<ul style="list-style-type: none">- Tableros/cuadernos para la comunicación, trípticos, paneles, hules, etc.- PLAPHOONS: programa informático que permite crear o editar tableros de comunicación con símbolos (SPC, Bliss, etc.) o alfabéticos, también permite su utilización directa por parte de la persona con PC mediante un ordenador.- Programas encaminados a realizar la conversión del concepto en símbolo pictográfico: EdiBliss, Elena.- Programas que posibilitan la elaboración de paneles de comunicación: TcComunica, Boardmaker, Plaphoons, etc.- Programas potenciadores del sistema de Comunicación Bliss/SPC: SICLA II, SISCODIS.- Aplicaciones que permiten la comunicación mediante símbolos pictográficos: Symbol for Windows, Grid 2, In-TIC, E-Mintza.- Tecnologías de acceso al ordenador: pantalla táctil, ratones y teclados adaptados, carcasas, interruptores (licornio, adaptados al movimiento controlable por el sujeto: parpadeo, mano, pie, movimiento de cabeza, barbilla, etc.).- Mind Speller: dispositivo que transforma la actividad neuronal en lenguaje.- IRISCOM: Dispositivo que permite utilizar el ratón del ordenador con el iris de los ojos.

Fuente: elaboración propia.

1.5.2. Cognición

Por lo que se refiere al desarrollo intelectual de las personas con PC cabe decir que la incidencia de discapacidad intelectual asociada se encuentra en un alto porcentaje de los casos, se estima: 1/3 presentan discapacidad intelectual leve, 1/3 moderada o grave y 1/3 normal (Madrigal, 2004).

Por tanto, un alto porcentaje de personas con PC presentan discapacidad intelectual, lo que repercute en su desarrollo. También se deben tener en cuenta los déficits asociados perceptivos (vista y oído) que pueden dificultar su desarrollo intelectual pleno.

A su vez, el escaso desarrollo de inteligencia sensoriomotora conlleva un escaso desarrollo del razonamiento operativo-formal.

Estas características del desarrollo cognitivo tienen importantes consecuencias sociales, ya que se alteran las experiencias del niño/a, afectan a su sentido de autoeficacia, así como a la motivación y disposición para aprender.

Para entender el desarrollo cognitivo de las personas con PC es necesario analizar los trastornos asociados en las diferentes áreas (percepción, atención, memoria y procesos ejecutivos).

Percepción

Las personas con PC pueden presentar dificultades y alteraciones en la visión (estrabismo, midriasis, hemianopsia, etc.), auditivas (pérdidas auditivas en mayor o menor grado), táctiles (sensibilidad anormal, por ejemplo: estereognosia o dificultad para identificar objetos por el tacto).

Según Badia Corbella(2007, p.5) las deficiencias perceptivas están relacionadas con:

La capacidad para incorporar e interpretar la información sensorial y/o cognitiva puede estar afectada como resultado del trastorno primario que se atribuye a la PC o como consecuencia secundaria de las limitaciones en la actividad, que reducen las experiencias de aprendizaje y de desarrollo perceptivo.

Debido a estas dificultades, las personas con PC pueden tener una percepción alterada de la realidad, ya que tienen problemas para sintetizar, analizar y advertir detalles en las imágenes que reciben.

Estas dificultades influyen notablemente en los aprendizajes escolares. Según Grau Rubio y Gil Llarío (2010, p.157) los niños/as con PC en edad escolar pueden presentar:

- Inversión o rotación de letras (“E” por “3”...).
- Dificultad para distinguir la figura del fondo (centrarse en una figura de todo el dibujo).
- Dificultad para calcular la distancia, la profundidad y la posición en el espacio.

Atención

Las personas con PC también pueden presentar dificultades en la atención, por ello, “los déficits atencionales y el trastorno por déficits de atención son unos de los diagnósticos más frecuentes en población con PC” (Odding, Roebroeky Stam,2006, citado por Muriel, Ensenyat, García-Molina, Aparicio-López y Roig-Rovira, 2014, p. 4).

Según Grau Rubio y Fortes del Valle(2010) existen cuatro tipos de atención que pueden estar afectadas en las personas con PC y que influyen notablemente en su etapa educativa:

- Atención selectiva: capacidad para distinguir uno o dos estímulos o ideas importantes, mientras suprime los estímulos distractores (concentración).
- Atención sostenida: capacidad de mantener la atención en un periodo de tiempo.
- Atención dividida: habilidad para responder a más de una tarea a la vez, a múltiples elementos u operaciones de una tarea, o a tareas mentales complejas.
- Atención alternativa: habilidad para cambiar el centro de atención o tarea.

Estas dificultades en la atención pueden compensarse en gran medida en el contexto escolar, utilizando unas estrategias educativas adecuadas. En la **Tabla 11** se puede ver una síntesis de estrategias para potenciar la atención del alumnado.

Tabla 11. *Adaptaciones en el Contexto Escolar para Potenciar la Atención*

Adaptaciones académicas para potenciar la atención
<ul style="list-style-type: none">- Evitar la ubicación del alumno/a cerca de las ventanas.- Favorecer el contacto ocular.- Plantear preguntas frecuentes durante las explicaciones, ofreciendo retroalimentación inmediata.- Ajustar el tiempo de las tareas.- Segmentar las tareas en fases.- Realizar un listado de ideas clave antes de explicar un nuevo concepto.- En las actividades y exámenes utilizar un formato sencillo, con una o dos preguntas por página, separadas por espacios amplios y destacando los aspectos más importantes.- Eliminar elementos distractores (imágenes o fotografías innecesarias).

Fuente: Adaptado de Miranda (2011).

Memoria y aprendizaje

Las personas con PC también pueden presentar dificultades en la memoria y en los procesos de aprendizaje.

La memoria “es la capacidad que tenemos para recordar o reproducir imágenes de hechos pasados u objetos que no están ante nosotros. [...] Es un proceso neurocognitivo que nos permite registrar, codificar, consolidar, almacenar, acceder y recuperar la información” (Grau Rubio y Fortes del Valle, 2012, p.196).

Existen dos tipos de memoria, según estas autoras:

- Memoria a corto plazo o memoria de trabajo: permite almacenar la información durante unos segundos.

- Memoria a largo plazo: Esta puede ser declarativa (que se subdivide en semántica: hechos y conceptos y episódica: experiencias personales) e implícita (procesos, hábitos...).

En cuanto al aprendizaje, cabe decir que las dificultades en la memoria pueden influir en los procesos de aprendizaje, ya que éste requiere que los nuevos conocimientos se almacenen y puedan ser recuperados en cualquier momento.

Procesos ejecutivos

Los procesos ejecutivos se definen como la “capacidad para planificar, organizar, generalizar el aprendizaje, desarrollar la flexibilidad de pensamiento, controlar el comportamiento y desarrollar un comportamiento social adecuado” (Grau Rubio y Gil Llario, 2010, p.159).

Los niños/as y adultos con PC pueden tener problemas en los procesos ejecutivos (corteza prefrontal) y, por tanto, tener dificultades para autorregular su comportamiento y presentar impulsividad. Muriel et al. (2014, p.6) especifican que “los efectos combinados de la PC, el hecho de que sean lesiones bilaterales y un parto prematuro correlacionan con problemas del funcionamiento cognitivo”.

Estas complicaciones repercuten en el día a día de las personas con PC afectando igualmente a su autoestima. Por ello, “es necesario recalcar la necesidad de una identificación temprana de los déficits ejecutivos con PC para mejorar el rendimiento académico de los niños, el cual puede ser deficitario por una falta de identificación de los déficits” (Muriel et al., 2014, p.6).

1.5.3. Psicomotricidad

Las dificultades en el desarrollo de la motricidad en los niños/as con PC tienen repercusiones en su control postural, deambulaci3n, motricidad fina y gruesa, sedestaci3n, presi3n.

Las consecuencias de estas dificultades son, seg3n Grau Rubio y Gil Llario (2010), limitaciones en su capacidad para explorar el entorno, incapacidad para actuar de forma eficaz sobre los objetos y, como consecuencia y en funci3n de las diferentes actitudes de la familia, diversos grados de sobreprotecci3n por parte de los adultos que les rodean.

La sobreprotecci3n de los familiares y adultos con los que conviven los ni1os/as en su etapa de desarrollo puede desembocar en la creaci3n de adultos dependientes y aislados.

Uno de los aspectos fundamentales en la mejora y rehabilitaci3n de la motricidad de las personas con PC es la fisioterapia. Esta disciplina se encarga de la evaluaci3n y rehabilitaci3n f3sica mediante t3cnicas espec3ficas encaminadas al desarrollo de patrones posturales y motores normales, la inhibici3n de reflejos, la prevenci3n de contracturas y la optimizaci3n de capacidades f3sicas corporales.

Seg3n Andr3s-Garc3a (2014, p. 17) los objetivos de la fisioterapia en el tratamiento de las personas con PC son los siguientes:

- Normalizaci3n de la actividad refleja postural y del tono muscular, facilitando los reflejos de enderezamiento y las reacciones de equilibrio, que son la base de la actividad motora normal.
- Mantenimiento del recorrido articular y tonificaci3n muscular.
- Ampliaci3n de la calidad y variedad de patrones de movimiento lo m3s normalizados posibles, evitando patrones an3malos.
- Adquisici3n de un 3ptimo control postural para la prevenci3n y correcci3n ortop3dica de las posibles deformidades, as3 como para facilitar la interacci3n con el entorno y favorecer los aprendizajes.

- Potenciación de la independencia motórica, desarrollando en lo posible algún medio de locomoción, favoreciendo la autonomía personal y mejorando la calidad de vida.

En la **Tabla 12** se puede ver una síntesis de los principales métodos de rehabilitación motora que se aplican actualmente.

Tabla 12. *Métodos de Rehabilitación Motora para Personas con PC*

MÉTODOS DE REHABILITACIÓN MOTORA	
	Se trata de un método con principios neurológicos.
	Objetivos:
Método Vojta	Desencadenar patrones de movimientos propios del desarrollo normal mediante la estimulación propioceptiva. Este método se basa en “colocar al niño/a en diferentes posturas, estimulando puntos específicos y oponiendo resistencia al movimiento que se desencadena” (Grau Rubio y Gil Llario, 2010, p.154).
	Objetivo principal: controlar el tono postural e inhibir los patrones de actividad refleja anormal, facilitando patrones motores más normales.
Método Bobath	Se busca obtener respuestas automáticas ante manipulaciones específicas realizadas por el profesional. Este método se basa en la educación conductiva e intensa: aprendizaje funcional y desarrollo global de la personalidad mediante la participación y el aprendizaje activo de los propios pacientes, niños/as o adultos.
Método Pëto	La terapia consistente en conjugar los principios de la fisioterapia y de la educación especial. El programa terapéutico del niño/a se desarrolla en grupo con otros niños/as de la misma edad. El grupo es conducido por el instructor, que utiliza las actividades diarias para conseguir los objetivos y desarrollar actividades funcionales. Se trata de solucionar los problemas a los que se enfrenta la persona con PC, aportándole herramientas funcionales aplicables en su vida

	cotidiana de una manera educativa.
Método Therasuit	Desarrollado e impartido en EEUU por Isabella y Richard Koscielny. Este método se basa en la utilización de un traje ortopédico liviano de dinámica propio-perceptiva utilizado para rehabilitar desórdenes neurológicos y sensoriales.
Hidroterapia	Se basa en el empleo del agua con fines terapéuticos. Permite la ejecución de movimientos y posiciones que en tierra les serían imposibles. Se trabaja la flotabilidad, viscosidad y resistencia, y juego.
Delfinoterapia	Se aprovechan las capacidades de los delfines, la inteligencia y su empatía. La frecuencia sonora del delfín estimula el Sistema Nervioso Central, liberando endorfinas.
Equinoterapia	Emplea el movimiento multidimensional del caballo para la rehabilitación de trastornos motores. Se aprovecha el movimiento del caballo y su calor para la estimulación de los músculos y articulaciones del paciente. Mejora el equilibrio y la movilidad, promoviendo la disminución de la espasticidad. Aumenta la capacidad de percepción de estímulos. Estimula la atención, la concentración y motivación. Mejora autoestima y seguridad en uno mismo.

Fuente: Elaboración propia.

1.5.4. Socio-afectivo

En el ámbito socio-afectivo las personas con PC también pueden presentar dificultades, ya que tienen una interacción social alterada.

Pueden experimentar frustración. Debido al hecho de no poder interactuar adecuadamente con su entorno, pueden vivir experiencias repetidas de fracaso y ello derivar en una reducida percepción de autoeficacia y escasa expectativa de logro.

La sobreprotección de las personas de su alrededor también influye en su autoestima y capacidad de independencia, que se verá mermada por un exceso de atenciones y cuidados.

En este sentido, el Movimiento Asociativo es un elemento clave para mejorar el desarrollo socio-afectivo de las personas con PC, ya que ofrece formación e información de calidad a las familias y a la sociedad en general. Este recurso ofrece poderosas actividades de conocimiento mutuo, sensibilización y respeto, por lo que resulta esencial para mejorar las relaciones sociales de las personas con PC.

Existen numerosas Asociaciones que trabajan para el apoyo y atención de las personas con PC. A nivel nacional la más importante es la Confederación ASPACE que, a su vez, cuenta con centros y entidades por todo el territorio español. En la Comunidad Valenciana se encuentra AVAPACE, esta entidad cuenta con centros de atención temprana, centros de educación especial, centros de día y residencias.

A continuación, se recopila una enumeración de las Asociaciones y entidades que trabajan en el apoyo a personas con PC y sus familias a nivel nacional, se hallan, entre otras, las siguientes:

- Federació Catalana d'Entitats de Paràlisi Cerebral i Etiologies Similars (FEPCCAT).
- Federación Española de Deportes de Personas con Parálisis Cerebral y Daño Cerebral Adquirido (FEDPC).
- Federación Madrileña de Deportes de Personas con Parálisis Cerebral (FMDPC).
- Asociación Esclat.
- Fundación L'Espiga.
- Fundación Mifas.

- Fundación Maresme.
- Fundación Bobath.
- Fundación Numen.
- Fundación AENILCE.
- Fundación Son Ángeles.
- Asociación El despertar.
- Fundación Sobre ruedas.
- Fundación Más Natur.
- Cruz Roja.
- Asociación TetraSport.
- Fundación AMICA.
- CERMI.
- DISCAPNET.
- Fundación Belén.
- Fundación NIPACE.
- COCEMFE.
- Fundación AUXILIA.
- PREDIF.
- APAMP (Asociación de Familias de Personas con Parálisis Cerebral).
- Asociación AMFA.

Por último, cabe destacar que a nivel internacional también existen Asociaciones y Fundaciones que se dedican a la mejora de la calidad de vida de las personas con PC, entre ellas, se hallan: *Christopher & Dana Reeve Foundation* (Estados Unidos), *My Child at Cerebral Palsy* (Estados Unidos), *Cerebral Palsy Alliance* (Australia), *Cerebral Palsy – European Communities Association* (Europa), *World Cerebral Palsy Day* (Movimiento a nivel mundial), *Cerebral Palsy Foundation* (Estados Unidos), *United Cerebral Palsy* (Estados Unidos), *Cerebral Palsy Society* (Nueva Zelanda), *Cerebralpalsy.org.uk* (Reino Unido), *International Cerebral Palsy Society* (cuenta con 42 países miembros) y *Cerebral Palsy Kids and Families* (Canadá).

1.6. Trastornos asociados y otros tratamientos.

En este apartado se procederá a explicitar los trastornos asociados a la PC y los tratamientos relacionados que resultan necesario destacar debido al desconocimiento de la sociedad acerca de estos trastornos.

➤ Epilepsia

La epilepsia es el trastorno con mayor comorbilidad con la PC, ya que afecta a un 50% de las personas con PC.

La epilepsia es una afección caracterizada por “pérdidas de conciencia debidas a la interrupción de la actividad eléctrica cerebral ocasionada, a su vez, por estallidos de electricidad” (Madrigal, 2004, p.7).

Existen crisis parciales que afectan a una parte del cerebro y crisis generalizadas (de ausencia, tónico-clónica, mioclónica, tónica, atónica y espasmos).

El tratamiento que se prescribe en estos casos son medicamentos anticonvulsivos, que han de ser administrados periódicamente para controlar las crisis.

➤ Problemas de crecimiento (fracaso de medrar)

Los niños/as con PC pueden presentar problemas de crecimiento, a pesar de que su alimentación sea la adecuada. “Los bebés pueden presentar bajo peso y, en la adolescencia, se puede producir un retraso en el desarrollo sexual” (Madrigal, 2004, p. 7).

➤ **Incontinencia de la vejiga**

Las personas con PC pueden sufrir incontinencias debido a que padecen vejiga neurógena o imposibilidad de control de los músculos y nervios del aparato urológico.

Los tratamientos que se llevan a cabo para mitigar la incontinencia son: bioretroalimentación, fármacos, cirugía o aparatos implantados.

➤ **Babeo**

El babeo en las personas con PC es provocado por la falta de control de los músculos fonarticulatorios. Este síntoma puede producir irritación grave de la piel y aislamiento social debido al rechazo, además de problemas para deglutir los alimentos.

Los fármacos anticolinérgicos palian el flujo salival en gran medida y, aunque tienen abundantes efectos secundarios, también se utiliza la bioretroalimentación y la cirugía.

➤ **Desnutrición**

Uno de los motivos por el que las personas con PC pueden sufrir desnutrición son las dificultades que presentan para deglutir y masticar los alimentos. La desnutrición, a su vez, puede desembocar en que las personas con PC tengan un sistema inmunitario débil y sean propensas a las enfermedades infecciosas. Además, en cuanto a expertos en nutrición en niños y niñas con PC, algunos autores apuntan lo siguiente:

Las dificultades para tener una ingesta nutricional suficiente que sostenga una tasa normal de crecimiento se deben a los problemas en la comunicación que impiden al niño con PC solicitar alimento y expresar el hambre, aunado a la falta de las habilidades de autoalimentación y a la disfunción oromotora. (García Zapata y Restrepo Mesa, 2011, p. 4)

Por este motivo, la experiencia de alimentación puede ser desagradable tanto para el niño/a como para la persona encargada de alimentarle (García Zapata y Restrepo Mesa, 2011). El procedimiento para paliar la desnutrición se basa en dietas especiales adaptadas a cada persona y tubos alimentarios.

CAPÍTULO 2

Inclusión laboral

CAPÍTULO 2. Inclusión laboral.

Las personas con diversidad funcional son un colectivo vulnerable a la hora de acceder al mercado laboral. Ello se demuestra observando bases de datos concretas en la que se refleje en algún apartado la tasa de empleo de las personas con discapacidad en España. Tal y como resumen Rodríguez Álvarez (2013, p.3):

Estas bases de datos son, entre otras, la **Encuesta de Población Activa** (EPA) del segundo trimestre de 2002; el Módulo sobre Problemas de Salud y su Relación con el Empleo, de la EPA 2011; y la estadística sobre el Empleo de las Personas con Discapacidad (EPD), resultado de la explotación conjunta de la EPA y de la **Base Estatal de Personas con Discapacidad** (BEPD).

Asimismo, según Rodríguez Álvarez (2013) “El Panel de Hogares de la Unión Europea (PHOGUE) también contiene información que permite estudiar la relación entre la discapacidad y el mercado de trabajo” (p.5).

Como se puede observar en la **Tabla 13** la tasa de empleo de las personas con discapacidad ha aumentado ligeramente con respecto a los últimos 25 años, hasta el año 2011, volviendo a descender desde el 2011 hasta la actualidad.

Tabla 13. *Tasa de Actividad, Empleo y Paro de las Personas con Discapacidad (entre 16 y 64 años)*

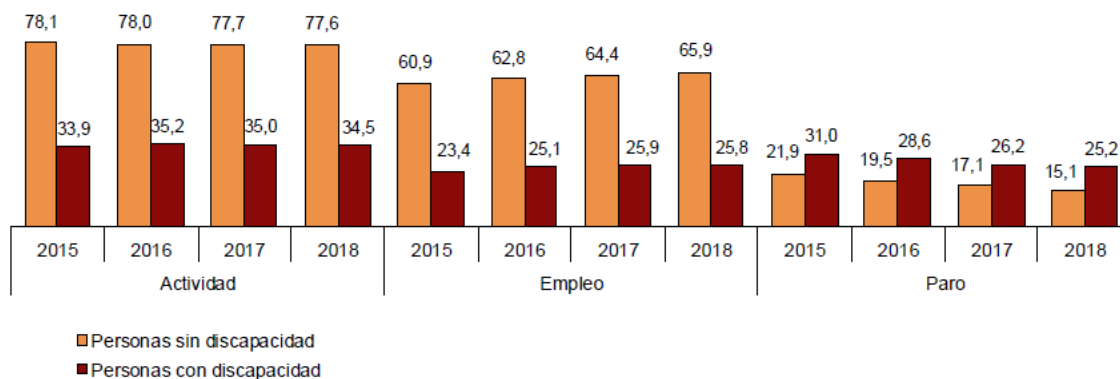
Fuente de información	Tasa de actividad	Tasa de empleo	Tasa de paro
*EDDM-1986	28,8	21,1	26,9
EDDES-1999	32,3	23,9	26,1
PHOGUE-1999	29,5	24,7	16,4
EPA-módulo2002	33,7	28,5	15,3
ECV-2004	44,3	35,1	20,7
ECV-2005	43,5	31,7	27,1
ECV-2006	42,6	36,5	14,5
ECV-2007	43,5	34,2	21,5
ECV-2008	46,1	36,8	20,2
ECV-2009	49,1	36,8	25,0
ECV-2010	49,3	35,8	27,5
EDAD-2008	35,5	28,3	20,3
EPD-2008	33,4	28,0	16,3
EPD-2009	36,2	28,3	21,8
EPD-2010	36,2	27,7	23,3
EPA-módulo2011	57,7	44,3	23,3
EPD-2015	33,9	23,4	31,0
EPD-2016	35,2	25,1	28,6
EPD-2017	35,0	25,9	26,2
EPD-2018	34,5	25,8	25,2

Adaptado de Rodríguez Álvarez (2013, p.11). *EDDM: Encuesta de Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías. EDDES: Encuesta de Discapacidades, Deficiencias y Estado de Salud. PHOGUE: Panel de Hogares de la Unión Europea. EPA: Encuesta de Población Activa. ECV: Encuesta de Condiciones de

Vida. EDAD: Encuesta de Discapacidad, Autonomía Personal y Situaciones de Dependencia. Nota: expresado en %.

Por tanto, se continúa constatado que la tasa de empleo de las personas con diversidad funcional es más baja que la de la población general. En la **Figura 2** se observa la evolución en España de la tasa de actividad, empleo y paro hasta el año 2018.

Figura 2. Evolución de la tasa de actividad, empleo y paro hasta el año 2018.



Nota: unidades (porcentaje). Fuente: EPD (INE, 2019).

Como se aprecia en la **Figura 2**, el colectivo de personas con discapacidad en España tiene una baja participación en el mercado laboral. La tasa de actividad es 43 puntos inferior a la de la población sin discapacidad. Igualmente, la tasa de empleo con un 25,8% en 2018 fue más de 40 puntos inferior a la de las personas sin discapacidad. Por su parte, la tasa de paro superó en más de 10 puntos a la de la población sin discapacidad.

En las últimas encuestas a nivel internacional que analizaban la tasa de empleo en población activa, como puede ser el estudio llevado a cabo por Mizunoya y Mitra (2013), en el que se concluye que “la tasa de empleo de las personas con discapacidad es más baja que la de las personas sin discapacidad en nueve países (Bangladesh, Brasil, Burkina Faso, República Dominicana, Mauricio, México, Pakistán, Paraguay y Filipinas)” (p.8).

Asimismo, las mismas conclusiones se encuentran el estudio llevado a cabo por Smith (2007) en EE. UU., donde, además, se analiza la relación entre tipo de discapacidad y empleo, concluyendo

que las personas con ortopedias, problemas emocionales y de corazón, derrame cerebral y diabetes tienen las tasas más bajas de empleo.

Una vez analizada la tasa de empleo de las personas con diversidad funcional es necesario llevar a cabo un análisis que permita comprender la relación existente entre inclusión laboral y social. De esta forma se entiende que:

El empleo es un factor esencial de integración social. Y no solo por razones económicas. También se vincula –al menos como aspiración– a la función de crear, la necesidad de socialización, la aspiración a participar, mediante el mismo, en una obra colectiva que nos permite una mayor realización como seres humanos [...] disponer de un empleo supone desempeñar un papel social, ser reconocido como un sujeto de derechos y obligaciones, tener acceso a la protección social, tener un empleo es un medio para evitar la marginalidad y la exclusión social.(Vargas Sanpedro, Zufiaur Narvaiza y González, 2015, p.2)

Así pues, la Estrategia Europea sobre Discapacidad 2010-2020 en uno de los ocho ámbitos primordiales de actuación -el empleo-, destaca que “los empleos de calidad aseguran una independencia económica, fomentan los logros personales y ofrecen la mejor protección frente a la pobreza” (p.8).

Además, como apuntan Pallisera y Rius (2007) “la inserción laboral no es sinónimo de inserción social [...] desde una perspectiva global: no se trata solo de conseguir empleo, de alcanzar la inclusión social también” (p.16).

Por tanto, se observa la relevancia del empleo para las personas con diversidad funcional en lo que se refiere a poder formar parte de la sociedad como miembro activo y tener una solvencia económica en igualdad de oportunidades con los demás ciudadanos/as. Sin embargo, un puesto de trabajo no es suficiente para asegurar la inclusión social, ya que la participación social va más allá de los límites de la participación económica. De hecho, el ocio y las relaciones sociales son imprescindibles en la vida de cualquier persona, por ello la inclusión socio-laboral ha de analizarse conjuntamente.

Igualmente, al considerar inclusión social y laboral como interdependientes entre sí se subraya el hecho de la colaboración del resto de la sociedad para lograr el éxito en la inserción laboral de las personas con diversidad funcional, ya que se trata de un objetivo común y no de un asunto

que deban solucionar las propias personas con diversidad funcional sin el apoyo social que necesitan.

De esta manera Vargas Sanpedro et al. (2015, p.5) señalan como elementos externos al sistema productivo que tienen una gran influencia en el empleo de las personas con discapacidad los siguientes:

- En primer lugar, la sensibilización: del propio colectivo y de su entorno más cercano hacia la importancia del trabajo remunerado; de los trabajadores y de las empresas; de los interlocutores sociales; de las Administraciones públicas; de las instituciones responsables del empleo y la igualdad; de la opinión pública.
- También el cumplimiento de la norma – en su faceta de cuota y también de medidas alternativas- es, desde luego, un tema prioritario para la negociación colectiva. Por ello es tan importante la sensibilización, como el reforzamiento de la exigencia administrativa, la negociación colectiva o la imposición de sanciones.
- En tercer lugar, sería necesario repensar las fórmulas actuales de compensaciones y prestaciones sociales. De un lado, para diferenciar los incentivos financieros a la contratación o adecuación de los puestos de trabajo de los trabajadores con discapacidad en función del grado y del tipo de discapacidad. De otro, para adecuar mejor el sistema de prestaciones sociales a los casos de discapacidad sobrevenida. También, probablemente, para incentivar a las empresas que sobrepasan la cuota de contratación a la que les obliga la ley.
- No menos importante sería analizar si hay que ajustar las bonificaciones a las empresas menores de 50 trabajadores, que es donde más contrataciones se realizan, sobre todo en aquellos casos en que la contratación se concentra en personas con discapacidad que no requieren prácticamente adaptación de puestos de trabajo. Y, finalmente, para favorecer la adecuación de puestos de trabajo.

Para alcanzar, pues, la inserción laboral de las personas con diversidad funcional es necesaria la colaboración de toda la sociedad y contar con la existencia de mecanismos y bonificaciones que faciliten el proceso. La negociación colectiva es uno de los mecanismos fundamentales para lograr este objetivo, según Vargas Sanpedro et al. (2015, p.11) se define como “un instrumento

esencial para lograr una mayor inserción y reinserción de las personas con discapacidad”, las funcionalidades de la negociación colectiva son las siguientes:

- crear un entorno de entendimiento entre las empresas y los trabajadores acerca de la necesidad y las formas de conseguir esa inserción laboral, puede sensibilizar a todos los actores y romper con negativos mitos y esquemas mentales que impiden su contratación,
- puede analizar y determinar los puestos de trabajo y adaptarlos,
- puede facilitar con ello el cumplimiento de las obligaciones legales,
- puede establecer los cauces y regulaciones que permitan adaptar las condiciones de trabajo,
- y crear dispositivos en las mismas que concilien el desarrollo de un trabajo productivo y las necesidades y a veces limitaciones de las personas con discapacidad.

Igualmente, la inserción laboral de las personas con discapacidad incide en su desarrollo íntegro y su participación en la esfera social y activa como ciudadanos/as. Esta inserción conlleva numerosos beneficios en la vida de una persona con discapacidad. Pallisera, Fullana y Vila(2005, p.6), en su estudio sobre la inserción laboral de personas con discapacidad en Cataluña, analizaron la incidencia de esta inserción en la vida de estas personas llegando a las siguientes conclusiones:

- El proceso de inserción laboral permite, en muchos casos, que el trabajador mejore la imagen de sí mismo en lo concerniente a la dimensión laboral.
- La experiencia de inserción laboral no solamente tiene efectos sobre el trabajador con discapacidad sino también sobre el entorno laboral. Se producen cambios positivos en cuanto a que se ha podido redistribuir el trabajo de forma más racional entre los trabajadores de la misma sección o departamento, cambios en cuanto a la valoración por parte del personal de las personas con dificultades y, sobre todo, cambios en las expectativas iniciales ante las posibilidades de inserción del colectivo.
- La experiencia también ha generado cambios positivos en las expectativas familiares y en calidad de la participación de la persona con discapacidad en las actividades familiares.

En definitiva, la inserción laboral permite mejorar la vida de las personas con discapacidad, ofrecerles autonomía, independencia, aumento de la autoestima y, además, fomentar un sentimiento de pertenencia a la comunidad, sintiéndose partícipes realmente de la dinámica socio-económica de la ciudad, por lo que su inserción laboral comporta beneficios de sumo valor para la vida de las personas con discapacidad.

2.1. Inclusión laboral y Parálisis Cerebral

Este apartado centra la atención en el caso concreto de la inserción laboral de las personas con Parálisis Cerebral. La capacitación profesional de las personas con PC depende de numerosos factores: personales, económicos, sociales, psicológicos, familiares, etc., y en este apartado se estudiará cada uno de esos aspectos. Sin embargo, para poder analizar el acceso al empleo de las personas adultas con PC, resulta necesario tener en consideración dos variables esenciales: su nivel de estudios y la modalidad de escolarización durante su etapa escolar (Centro Ordinario, Centro Específico de Educación Especial, Aula Específica y Escolarización Combinada).

Tras una revisión minuciosa de la literatura, llama la atención que pocos estudios han tenido en cuenta estas variables: el nivel de estudios y la modalidad de escolarización de las personas con PC. Cabe destacar, además, que se han hallado escasas investigaciones sobre población adulta con PC (Andersson y Mattsson, 2001; Jordá, García-Manzanares, García-Aymerich, Forn, 1999). Asimismo, se destacan los ámbitos preferenciales de tales investigaciones:

La mayoría de los estudios se centran en el campo de la salud, siendo pocos los que se enfocan en la parálisis cerebral como procesos de inclusión escolar y social desde una mirada de los propios actores escolares que lo vivencian y construyen sus propios significados. (Vesga, Pisso y Villaquirán, 2016, p. 5)

Sin embargo, se pueden encontrar datos interesantes en lo referente al análisis de las variables “nivel de estudios” y “modalidad de escolarización” en Bottos, Feliciangeli, Sciuto, Gericke, y Vianello (2001), donde se destaca que un “mayor número de personas con nivel de alfabetización sí acudieron a escuela ordinaria en comparación con los que fueron a Ed. Especial”(p. 6). Además, la escolarización del alumnado con PC en un Centro Ordinario predice una tasa de empleo más alta (Bachman, 1972; Tobimatsu y Nakamura, 2000).

También el porcentaje de personas con PC que alcanzan un título universitario es menor que el de personas sin PC(14% frente a 79% sin PC) (Andersson y Mattsson,2001), con las posibles consecuencias para el acceso al empleo que ello puede acarrear. Del mismo modo, tal y como apunta Núñez (2017), basándose en la Encuesta de Discapacidad (2008), “el 83 % de las

personas con discapacidad no disponen de ningún título que les capacite para el desempeño de una profesión y solo el 7,9% tiene estudios universitarios frente al 24% de la población general” (p.9).

Asimismo, el nivel de estudios de las personas con PC también es una variable predictora de una tasa de empleo más alta (Huang et al., 2013; Jordá et al., 1999; Pell, Gillies y Carss, 1997; Reddihough et al., 2013; Verhoef, Bramsen, Miedema, Stam y Roebroek, 2014).

Resulta impactante, en esta línea, el dato aportado por Reddihough et al. (2013) acerca del nivel de estudios de las personas con PC, añadiendo que de los participantes en su estudio “solo el 50% terminó la Educación Secundaria” (p.3).

Otra variable que se relaciona significativamente con la tasa de empleo de las personas con PC son las funciones motoras, tanto finas como gruesas, así como la severidad de la discapacidad motriz (GMFCS Nivel IV y Nivel V) (Benner et al., 2017; Tobimatsu y Nakamura, 2000; Verhoef et al., 2014).

Del mismo modo, la discapacidad intelectual asociada a la PC es igualmente una variable para tener en cuenta en el análisis de la tasa de empleo de las personas con PC (Benner et al., 2017). También se encontró relación estadísticamente significativa con el tipo de PC y el tipo de comunicación utilizado (Jordá, et al., 1999).

De esta forma, la tasa de empleo en las personas con PC depende de una serie de variables que pueden ser o no intrínsecas a la propia persona. Tras una revisión profunda de la literatura (**ver Anexo 1**) se constata que la tasa de empleo de las personas con PC es menor que la de la población general. En la **Tabla 14** se puede ver una síntesis de la tasa de empleo de las personas con PC en los artículos analizados.

Tabla 14. *Síntesis de la Tasa de Empleo de las Personas con PC Según los Artículos Analizados*

AUTORES	AÑO	PAÍS	TASA DE EMPLEO
Sillanpää, M., Piekkala, P., y	1982	Finlandia	el 12% tienen un empleo normal, el 72% es capaz de trabajar

Pisirici, H				
Murphy, K. P., Molnar, G. E., y Lankasky, K.	2000	Estados Unidos	53%	
Andersson, C., y Mattsson, E.	2001	Suecia	25%	
Van der Dussen, L., Nieuwstraten, W., Roebroeck, M., y Stam, H. J.	2001	Holanda	36,3%	
Michelsen, S. I., Uldall, P., Kejs, A. M. T., y Madsen, M.	2005	Dinamarca	29%	
Mesterman, R. et al.	2010	Israel (Tel Aviv)	23%	
Huang et al.	2013	Estados Unidos	49,6%	
Huang, I., Wang, Y., y Chan, F.	2013	Taiwán	22,9%	
Reddihough, D., et al.	2013	Australia	36%	
Törnbom, M., Jonsson, U., y Sunnerhagen, K. S.	2014	Suecia	30%	
Verhoef, et al.	2014	Holanda	Estados Unidos y Suecia reportaron tasas de empleo para adultos con PC (rango de edad 17–74 años) de aproximadamente 50%; Para Canadá se detectaron tasas de empleo del 50% y 36% en adultos de 20 a 33 años. Para los países europeos (incluyendo Dinamarca, Italia e Inglaterra), Australia e Israel las tasas de empleo informadas en adultos con PC	

			(rango de edad 16-65años) son entre 34% y 38%; para Taiwán un se reporta una tasa de empleo del 23% para adultos con PC (18-54 años).
Boman, T., Kjellberg, A., Danermark, B., y Boman, E.	2015	Suecia	71,8% *Se trata de un estudio que analiza las diferencias entre tasa de empleo y tipo de discapacidad en este porcentaje se incluye “discapacidad física” (p.7)
Benner et al.	2017	Holanda	38-45% (1996-2000-2010)

Fuente: elaboración propia.

Por su parte, a nivel nacional la Confederación ASPACE (2018a) aporta el número de personas con PC con experiencia laboral previa según la modalidad de empleo en la que trabajaron en un estudio sobre la integración laboral de personas con PC a nivel nacional realizado por esta organización, con una muestra de 835 personas con PC, en la **Figura 3** se puede ver el número de personas con experiencia en cada modalidad de empleo, se observa que 342 personas con PC participantes tienen experiencia laboral en empleo protegido, representado el 40,96% del total, frente al 3,35% que suponen las 28 personas con PC con experiencia en empleo ordinario.

Figura 3. Muestra de personas con PC y otras discapacidades afines usuarias de servicios de ASPACE de contenido sociolaboral con experiencia laboral previa.

Modalidad	Nº
Empleo protegido	342
Empleo ordinario	2
Por cuenta ajena	5
En empresa ordinaria	20
En empleo público	1
En empleo con apoyo	41
En varias modalidades	11
NS/NC	31
Total	835

Fuente: ASPACE (2018a, p. 53).

A pesar de que el análisis de la tasa de empleo y las modalidades de empleo a las que acceden en mayor medida las personas con PC conllevan una reflexión necesaria, se ha de poner el foco de atención también en las consecuencias sociales.

Critten (2016), en un estudio de caso, se centra en las dificultades que se encuentran las personas con PC para encontrar empleo, que son numerosas a pesar de los esfuerzos, ya que, al no contar con los apoyos necesarios, resulta una ardua tarea hallar un empleo que se adapte a las características y necesidades de este colectivo. Tales son los obstáculos que se pueden encontrar al buscar empleo que, por ejemplo, en el estudio de Reddihough et al. (2013) el 54% de las personas con PC nunca había buscado trabajo frente al 15% del grupo control. Este alto porcentaje se debe, en gran medida, a las escasas expectativas de logro de las personas con PC. Según Aguilar Conde y Yusta Sainz (2017) existen dos razones para que las personas con diversidad funcional no busquen trabajo, por un lado, se encuentra la “teoría económica, es decir, la existencia de rentas no laborales que inducen al individuo a disfrutar más del ocio a costa de trabajar menos horas” (p.13), y, por otro lado, se explica por sus bajas expectativas, ya que “buscan menos empleo porque no creen que lo vayan a encontrar” (p.14).

Cabe mencionar, además, la investigación de Ali, Schur y Blanck (2011) donde también se concluye que es menos probable que las personas con diversidad funcional busquen trabajo activamente.

Para mejorar los procesos de búsqueda de empleo en las personas con diversidad funcional se llevan a cabo programas y talleres para aportar estrategias funcionales de búsqueda de empleo. Un ejemplo de estos programas es el ideado por Polo Sánchez y López Justicia (2016) que fue implementado en 10 estudiantes con discapacidad y 10 sin discapacidad, que actuaron como controles y en el que se corroboró la eficacia de este tipo de programas, ya que “4 de los 10 participantes tuvieron éxito en su búsqueda de empleo” (p.7), además, “los participantes mostraron mejor autoconcepto académico/laboral” (p.7). Dicho programa consistía en un curso de 30 horas, 15 presenciales y 15 a distancia a través de la modalidad virtual, el principal objetivo de este curso era la transición al mercado laboral y, una vez finalizado, se expedía un certificado de asistencia a los participantes.

Una vez que la persona encuentra empleo surgen otras carencias y preocupaciones. De esta forma, las personas que alcanzan el éxito en la inserción laboral se plantean asuntos de autonomía que anteriormente no les habían preocupado, además, hallan multitud de dificultades para independizarse (Pallisera y Rius, 2007).

Asimismo, en los puestos de trabajo encontrados también pueden aparecer barreras que impidan el desarrollo de una experiencia laboral satisfactoria. Estas dificultades en el empleo podrían favorecer la aparición de frustración, por ello resulta esencial ofrecer los apoyos necesarios para hacer que la inserción laboral se realice con éxito. Uno de estos apoyos puede ser el análisis de las necesidades de las personas con PC en el puesto de trabajo, tal y como apuntan Tsujimura, Taoda, y Kitahara (2011), para ofrecer la posibilidad de instaurar medidas útiles.

2.2. Barreras en el empleo y discapacidad

En este apartado se abordará la temática de las barreras que encuentran las personas con diversidad funcional a la hora de encontrar un empleo y en el desarrollo de su trabajo, así como en el mantenimiento de este.

Los factores que pueden favorecer la aparición de estas barreras en el empleo son abundantes, como la gravedad de la discapacidad, el nivel de educación, el género o la ubicación geográfica, entre otros (Lindsay, 2011; Naami, 2015; Narahariseti y Castro 2016).

Los estereotipos son una de las barreras que se encuentran las personas con diversidad funcional cuando desarrollan un trabajo. Los empleados sin discapacidad todavía tienen una imagen estigmatizada de sus compañeros/as de trabajo con discapacidad (Gouvier, Sytsma-Jordan y Mayville, 2003; Mik-Meyer, 2016b; McLaughlin, Bell y Stringer, 2004). Estos prejuicios conllevan la aparición de la discriminación en el ámbito laboral. Darcy, Taylor y Green (2016) analizaron las denuncias por discriminación en el ámbito laboral, llegando a la conclusión de que la discriminación por discapacidad tenía la mayor prevalencia en las 987 quejas analizadas.

Por su parte, Lowman, West y McMahon (2005) examinaron las reclamaciones con respecto a la discriminación en el puesto de trabajo concretamente de las personas con PC en EE. UU. “siendo las denuncias más comunes aquellas relacionadas con la discriminación directa en el momento de la contratación” (p.5).

De esta manera, una de las barreras más importantes a la que han de hacer frente las personas con diversidad funcional es, según Aguilar Conde y Yusta Sainz(2017), “la reticencia de las empresas a contratar personas con discapacidad” (p.15). Según el estudio de Amaya Torres(2013)“los empresarios prefieren contratar la discapacidad tipo física y leve” (p.100).

Por tanto, “la discriminación en el acceso al empleo de este colectivo tiene su causa en prejuicios como la creencia de que las personas con discapacidad son improductivas, incapaces de realizar

un trabajo y demasiado costosas para el empleador” (Alameda Castillo, 2014,citado por Fernández García, 2016, p.6).

Esta reticencia en la contratación se debe a la escasa información y prejuicios por parte de los empleadores hacia las personas con diversidad funcional (Piedrabuena y Ferreras, 2010).Por consiguiente, un aspecto clave es llevar a cabo estrategias para favorecer la información de calidad sobre los empleados potenciales con diversidad funcional a las empresas. Piedrabuena y Ferreras (2010) proponen la creación de páginas Web como herramientas útiles para informar a las empresas sobre las ventajas de contratar a personas con diversidad funcional.

Sobre los prejuicios de los empleadores existe un estudio relevante realizado por Pearson, Ip, Hui, Yip y Lo (2003) en el que se analizaron 409 respuestas a anuncios de empleo de oficina. El equipo de investigación se postuló a las ofertas de empleo utilizando cartas dirigidas a las empresas, en algunas diciendo que tenían discapacidad y otras que no, siendo el resto del texto idéntico en ambas cartas. Los resultados de este estudio indican diferencias significativas entre las solicitudes enviadas con y sin discapacidad. Además, se extrajo un ranking de preferencias de las 331 respuestas positivas, es decir, cuando los empresarios concedían entrevistas a los hipotéticos demandantes de empleo, resultando el siguiente orden (p.2):

1. Personas sin discapacidad (146 respuestas positivas)
2. Personas con sordera (68 respuestas positivas)
3. Personas que usan muletas para andar (63 respuestas positivas)
4. Personas recuperadas de depresión (54 respuestas positivas)

Al mismo tiempo, cabe mencionar en el análisis de las barreras en el empleo un barómetro realizado en 2012:

En el Eurobarómetro sobre la discriminación en la UE en 2014, un 38% de los encuestados españoles cree que un candidato con discapacidad está en situación de desventaja frente a otro candidato sin discapacidad a la hora de ser contratado por una empresa pese a tener ambos las mismas habilidades y cualificaciones (a nivel de la UE el porcentaje aumenta al 40%). (Fernández García, 2016, p. 5)

Una vez los empresarios escogen a los candidatos para realizar las entrevistas de trabajo, cabe analizar las dificultades que pueden encontrar las personas con diversidad funcional en el momento de dichas entrevistas. Lindsay y DePape (2015) analizaron las respuestas en entrevistas de trabajo de jóvenes con y sin discapacidad, llegando a la conclusión de que existen diferencias entre ambas y destacando la importancia de concienciar a los educadores para potenciar las habilidades de los jóvenes con discapacidad en los procesos selectivos con entrevistas, así como de formar a los empleadores para que comprendan las características y singularidades de éstos.

Una vez las personas con diversidad funcional consiguen un puesto de trabajo, cabe considerar los obstáculos a los que se enfrentan, ya que sus condiciones laborales están por debajo de las de las personas sin discapacidad. Tal y como apuntan Choe y Baldwin(2017), las personas con discapacidad suelen tener un salario menor y trabajar menos horas.

En particular, analizando el caso concreto de las personas con discapacidad física se señala que las barreras y obstáculos que encuentran pueden diferir de las personas con otras discapacidades. Así, Balet al. (2017) exploran las barreras y facilitadores que tienen las personas con discapacidad física para encontrar y mantener un puesto de trabajo. Según estos autores, las barreras y facilitadores concretos que se hallan en el caso de las personas con discapacidad física son las siguientes (p.5):

- Un supervisor de actitud positiva aumenta las posibilidades de obtener y mantener un trabajo, es decir, si tiene una mente abierta y muestra comprensión por su situación específica.
- Los encuestados indicaron que no podían aplicar a todos los puestos vacantes que les interesaba, debido a su estado físico y capacidades.
- Muchos encuestados percibieron la autoestima y la autoeficacia como facilitador para su búsqueda de empleo y para el mantenimiento de este.
- Los encuestados reflejaron no ser abiertos y asertivos como barreras para mantener el empleo. Esta carencia de habilidades sociales hace que sea difícil hablar con el empleador, pedir ayuda, informar a los compañeros sobre su condición e indicar necesidades específicas.

De la misma manera, Villanueva-Flores, Valle y Bornay-Barrachina (2017, p.12), analizando las percepciones de las personas con discapacidad física sobre la injusticia distributiva y discriminación, confirman que:

La injusticia distributiva percibida está relacionada positivamente con la percepción de discriminación de las personas con discapacidad física. Estas personas perciben que se les asignan trabajos que están por debajo de sus capacidades, que la compensación no refleja el trabajo realizado y, además, consideran que en cuanto a su desarrollo profesional las posibilidades son injustas.

Se verifica, por tanto, el gran número de barreras, físicas e imperceptibles a las que se enfrentan las personas con diversidad funcional a la hora de encontrar y mantener un empleo. Conviene subrayar que estas barreras son creadas en gran medida por los prejuicios y la desinformación que hacen que la sociedad tenga una mirada sesgada y no auténtica de las personas con diversidad funcional. Por consiguiente, resulta necesario instaurar medidas apropiadas que ofrezcan información de calidad para toda la sociedad, ya que todos los ciudadanos/as han de convivir en armonía con personas diversas y han de tener una actitud positiva, tolerante y respetuosa hacia la diversidad. No se trata solamente de entender que existe la diversidad, sino de instaurar la equidad como modo natural de vida. Las personas con diversidad funcional son ciudadanos/as de pleno derecho y, por ello, se debe aceptar su derecho a acceder a un empleo de calidad como cualquier otro ciudadano/a, haciendo realidad la igualdad de oportunidades y llevándose a cabo el principio básico de equidad.

2.3. Modalidades de empleo

Resulta esencial definir las modalidades de empleo existentes hoy en día en España para poder realizar un análisis completo de la oferta laboral destinada a personas con diversidad funcional. Según Fernández García(2016) se pueden encontrar diferentes tipos de empleos a los que puede acceder una persona con discapacidad: el empleo ordinario, el empleo protegido y el empleo autónomo.

➤ El empleo ordinario

El empleo ordinario se define como aquel al que se accede de manera normalizada y está “regulado por el régimen laboral común”(Alonso-Olea García, 2017, p.7). Además, en el *artículo 40* del Real Decreto Legislativo 1/2013, de 29 de noviembre, por el que se aprueba el Texto Refundido de la Ley General de Derechos de las personas con discapacidad y de su inclusión social (en adelante LGD) se especifica que se adoptarán una serie de medidas para garantizar el acceso de las personas con discapacidad al mercado de trabajo ordinario, entre ellas se encuentran las siguientes: adoptar medidas para compensar las desventajas ocasionadas por la discapacidad, adaptación del puesto de trabajo y accesibilidad de la empresa.

- Las cuotas de reserva obligatorias

Las cuotas de reserva obligatorias son el número de puestos de trabajo que una empresa o institución ha de reservar para personas con diversidad funcional. Esta cuota de reserva se encuentra especificada en el *artículo 42.1* de la LGD:

Las empresas públicas y privadas que empleen a un número de 50 o más trabajadores vendrán obligadas a que de entre ellos, al menos, el 2 por 100 sean trabajadores con discapacidad. El cómputo mencionado anteriormente se realizará sobre la plantilla total de la empresa correspondiente, cualquiera que sea el número de centros de trabajo de aquella y cualquiera que sea la forma de contratación laboral que vincule a los trabajadores de la empresa. Igualmente se entenderá que estarán incluidos en dicho cómputo los trabajadores con discapacidad que se encuentren en cada momento

prestando servicios en las empresas públicas o privadas, en virtud de los contratos de puesta a disposición que las mismas hayan celebrado con empresas de trabajo temporal.

Las cuotas de reserva suponen un avance en la consecución de la igualdad en el acceso al mercado laboral para las personas con diversidad funcional. Sin embargo, esta medida integra limitaciones, como apunta De Lorenzo(2004), muchas empresas no cumplen con esta norma porque las sanciones que conlleva el incumplimiento de ésta son insignificantes. Además, otras razones que pueden acarrear la ineficacia de esta medida son, según De Lorenzo (2004, p.3), las siguientes:

Los empleadores creen que las personas con discapacidad no están preparadas para el trabajo y no les dan la oportunidad de demostrar lo contrario; a menudo, las personas con discapacidad no han tenido acceso a la educación y a la formación profesional; los servicios de ayuda que requieren no están disponibles; la legislación y las políticas no facilitan su incorporación al empleo y los edificios y los medios de transporte no son accesibles para ellas. Asimismo, en muchas personas con discapacidad ha arraigado cierta cultura de la pasividad, inspirada por las circunstancias ambientales, que inducen a muchos discapacitados a pensar que carecen de potencialidades laborales y que, por tanto, han de depender económicamente de las políticas asistenciales o de las familias.

- ***Los incentivos económicos***

Otra forma de fomentar el acceso al empleo ordinario de las personas con diversidad funcional son las bonificaciones o subvenciones que aporta el Estado a las empresas e instituciones.

Los incentivos a la contratación de personas con diversidad funcional se encuentran regulados en el *artículo 2.2* de la Ley 43/2006:

En el supuesto de contratación indefinida se tendrán derecho a una bonificación mensual de la cuota empresarial a la Seguridad Social o, en su caso, de su equivalente diario por trabajador contratado, de 375 euros/mes (4.500 euros/año) durante toda la vigencia del contrato. Esta bonificación aumenta a 475 euros mensuales (5.100 euros/año) si el trabajador pertenece al colectivo de trabajadores discapacitados afectado por especiales dificultades, a saber: personas con parálisis cerebral, enfermedad mental o discapacidad intelectual, con un grado de minusvalía reconocido igual o superior al 33%, o también personas con discapacidad física o sensorial, con un grado de minusvalía reconocido igual o superior al 65%.

Hay que mencionar, además, que las empresas que contratan personas con diversidad funcional también pueden beneficiarse de una deducción fiscal. Así, según el *artículo 38* de la Ley 27/2014, de 27 de noviembre, del Impuesto sobre Sociedades, “será deducible de la cuota íntegra

la cantidad de 9.000 euros por cada persona/año de incremento del promedio de plantilla de trabajadores con discapacidad en un grado igual o superior al 33% e inferior al 65%”.

Estos incentivos fiscales, subvenciones y bonificaciones a la inserción laboral, y reducciones en las cuotas de seguridad social suponen un aliciente para que las empresas contraten a personas con discapacidad. Asimismo, “la inserción laboral de personas con discapacidad además proporciona a la empresa una mejor imagen y un mejor entorno de trabajo” (*Invest for children*, 2005, citado por Verdugo, Jordán de Urríes, Sánchez, y Benito, 2009,p.40). Por tanto, estas bonificaciones suponen una medida importante para la contratación de personas con diversidad funcional, no obstante, el inconveniente que presentan es que “existe cierto desconocimiento sobre este incentivo en la empresa privada, pues existe una desidia aparente ante la realidad de la inclusión de personas con discapacidad” (Pico Barrionuevo y Torres, 2017, p.3).

Con todo, a pesar de la puesta en marcha de medidas como los incentivos económicos a las empresas, analizando la realidad tal y como se hizo en el estudio llevado a cabo por Verdugo et al. (2009, p. 65) se concluye que “la principal causa de desempleo proviene del empleador que se niega a contratar posiblemente por factores discriminatorios”. Por tanto, es evidente que se deben tomar medidas para que las empresas tengan la información necesaria sobre la posibilidad de acceder a estas subvenciones, así como para alcanzar la plena concienciación por parte de los empresarios/as y responsables de contratación.

- *El empleo con apoyo*

El empleo con apoyo (ECA, en adelante) es otro modelo de puesto de trabajo integrado en el empleo ordinario que se define en el *artículo 41* de la LGD como:

Un conjunto de acciones de orientación y acompañamiento individualizado en el puesto de trabajo, que tienen por objeto facilitar la adaptación social y laboral de personas trabajadoras con discapacidad con especiales dificultades de inclusión laboral en empresas del mercado ordinario de trabajo en condiciones similares al resto de los trabajadores que desempeñan puestos equivalentes.

Las acciones del ECA se definen en el Real Decreto que lo regula (Real Decreto 870/2007, de 2 de julio) en su *artículo 2*:

- a) Orientación, asesoramiento y acompañamiento a la persona con discapacidad, elaborando para cada trabajador un programa de adaptación al puesto de trabajo.
- b) Labores de acercamiento y mutua ayuda entre el trabajador beneficiario del programa de empleo con apoyo, el empleador y el personal de la empresa que comparta tareas con el trabajador con discapacidad.
- c) Apoyo al trabajador en el desarrollo de habilidades sociales y comunitarias, de modo que pueda relacionarse con el entorno laboral en las mejores condiciones.
- d) Adiestramiento específico del trabajador con discapacidad en las tareas inherentes al puesto de trabajo.
- e) Seguimiento del trabajador y evaluación del proceso de inserción en el puesto de trabajo. Estas acciones tendrán por objeto la detección de necesidades y la prevención de posibles obstáculos, tanto para el trabajador como para la empresa que le contrata, que pongan en peligro el objetivo de inserción y permanencia en el empleo.
- f) Asesoramiento e información a la empresa sobre las necesidades y procesos de adaptación del puesto de trabajo.

Además, este modelo de empleo también cuenta con subvenciones para las empresas que lo lleven a cabo. La cuantía de esas subvenciones varía en función del número de trabajadores destinatarios de las acciones del ECA y de su tipo de discapacidad y grado de minusvalía, tal y como se establece en el *artículo 8* del Real Decreto 870/2007:

- 6.600 euros anuales por cada trabajador con parálisis cerebral, con enfermedad mental o con discapacidad intelectual, con un grado de minusvalía reconocido igual o superior al 65%.
- 4.000 euros anuales por cada trabajador con parálisis cerebral, con enfermedad mental o con discapacidad intelectual, con un grado de minusvalía reconocido igual o superior al 33 % e inferior al 65%.

- 2.500 euros anuales por cada trabajador con discapacidad física o sensorial con un grado de minusvalía reconocido igual o superior al 65%.

El ECA es un método eficaz para favorecer la inserción laboral de las personas con diversidad funcional (Wehmanet al., 1991).

A su vez, resulta necesario que las personas con discapacidad y sus familias sean conscientes de su derecho a acceder a este tipo de modalidades de empleo, además, el ECA debería ser aplicado en más colectivos, más allá del colectivo al que tradicionalmente ha sido destinado (la discapacidad intelectual) para poder abarcar a personas con TEA, PC, etc. (Verdugo y Jordán, 2007).

Un ejemplo de proyecto que ha tenido éxito en el ámbito del ECA es el llevado a cabo por Ferreras, Piedrabuena, Oltra y Ruiz (2009), donde se estudiaron puestos de trabajo y se incluyeron recomendaciones dirigidas a mejorar las condiciones ergonómicas y de adaptación. Se realizó el análisis de las demandas físicas, sensoriales y psíquicas de cada una de las tareas seleccionadas, así como un estudio de las condiciones del entorno, dimensiones relevantes de cada uno de los puestos y condiciones de accesibilidad.

Por su parte, Blanco (2015) añade otra aportación en la que el ECA ha resultado satisfactoria para la integración laboral de personas con discapacidad intelectual, en un estudio de caso llevado a cabo durante diez años (desde el 2005 coordinado por parte de la Fundación del Grupo Alimerka: grupo empresarial asturiano de supermercados). Este programa constaba de seis fases (Blanco, 2015, p.3): Fase 1. Identificación de los puestos de trabajo y los contextos adecuados; Fase 2. Contacto con las organizaciones sociales; Fase 3. Selección y formación de candidatos; Fase 4. Formación y sensibilización de los compañeros de trabajo; Fase 5. Acogida y empleo con apoyo y Fase 6. Seguimiento y evaluación.

El éxito de este programa se corrobora mediante el seguimiento de éste dando como resultado el acceso al mercado laboral de 17 personas con diversidad funcional, concretamente diez con Síndrome de Down y siete con inteligencia límite. Además, se especifican a continuación las características de la evaluación del programa:

Para el seguimiento del programa se considera una inserción satisfactoria aquella que, pasados como mínimo dos años desde la finalización del ECA, la persona sigue manteniendo su puesto de trabajo, desempeña adecuadamente las funciones del mismo y muestra indicadores de

autonomía personal y social superiores a los manifestados antes de su incorporación al mundo laboral normalizado. (Blanco, 2015, p. 4)

Los resultados de las evaluaciones han sido satisfactorios por parte de todos los agentes implicados en la puesta en marcha del programa. Destaca la valoración de la familia “que manifiestan haber detectado un incremento de la autonomía, integración social y satisfacción personal de sus hijos o hermanos” (Blanco, 2015, p.4).

Este estudio de caso también contribuye en el aspecto de brindar propuestas de mejora en el ámbito del ECA, ya que, además de evaluar el programa como se ha explicitado anteriormente, se llevaron a cabo encuentros anuales, concretamente 8 jornadas, en las que se pudo reflexionar sobre las propuestas de mejora y los beneficios del ECA en las personas con diversidad funcional. En la **Tabla 15** se puede ver un resumen de las conclusiones a las que se llegaron en estas jornadas, desde el punto de vista de cada actor implicado.

Tabla 15. *Conclusiones del Seguimiento del Programa de ECA de la Fundación Alimerka*

Aspectos a valorar desde la gestión de las Asociaciones de personas con discapacidad	Aspectos a valorar desde los equipos de empleo	Aspectos a valorar por la empresa
<p>1. Es necesario implicar a las familias en los procesos de integración laboral. Para motivar a las familias es adecuado que las asociaciones “rompan” esquemas y prejuicios de los padres, organizando pequeños talleres y potenciando la difusión de la integración laboral tanto a nivel asociativo como a través de los medios de</p>	<p>1. El preparador laboral deberá conocer el puesto de trabajo que será ocupado ,desempeñando previamente unas horas o unos días las principales actividades del puesto para luego poder trasmitirlas.</p> <p>2. El preparador debe acompañar al trabajador a visitar su futuro centro de empleo unos días antes de su incorporación. Como el</p>	<p>1. La empresa ha de definir su objetivo con la integración de trabajadores con discapacidad intelectual. Debe identificar si persigue una acción de RSE, una ganancia de reputación social, la cobertura de un puesto de trabajo o una fusión de todos estos objetivos.</p> <p>2. En caso de necesitar la</p>

comunicación. preparador ya conocerá la cobertura de un puesto de

2. El equipo directivo debe empresa ejercerá de trabajo, es necesario insistir sensibilizar a las familias “anfitrión” junto con la en la diversidad, pues cada sobre la importancia del persona encargada del trabajador y cada centro de contenido del trabajo en centro de trabajo. trabajo tienen vez de la imagen social del 3. Para vincular e características específicas. mismo. En este caso, los incentivar a los futuros Por tanto, algunos trabajos de “cuello azul” compañeros de trabajo, trabajadores con pueden llegar a ser, según conviene hacer una discapacidad intelectual las funciones y tipo de presentación que responda serán un apoyo importante empresa, más complejos a tres interrogantes: ¿qué pero no podrán desempeñar que otros trabajos de es la discapacidad con máxima eficacia todas “cuello blanco” ,tanto intelectual?, ¿qué las funciones de un puesto. desde un punto de vista características tiene un 3. Es necesario reflexionar cognitivo como trabajador con síndrome de sobre los motivadores que manipulativo. En vez de Down /inteligencia límite / la empresa ofrece a los prejuizar una oferta laboral etc.? y ¿qué función compañeros del trabajador por su estatus asociado, cumple el EA? con discapacidad debe valorarse la 4. Además de la propia intelectual, pues éstos descripción del puesto, incorporación laboral, los también sentirán funciones o relaciones preparadores pueden “desgaste” por la sociales que se establecen. organizar grupos de interacción continua. 3. Debe coordinarse el autogestión del ocio. De Refuerzos como reconocer trabajo entre tres unidades: este modo, los asociados su papel de apoyo, y empresa-asociación- que ya estén trabajando escuchar sus valoraciones familia. pueden reunirse pueden ser muy valorados. La empresa debe semanalmente con sus 4. Los trabajadores con implicarse tanto con la preparadores laborales para discapacidad intelectual asociación como con la decidir y planificar su necesitan tener un “apoyo familia, del mismo modo tiempo libre. natural” o compañero de que la familia debe aceptar 5. Sería adecuado disponer trabajo que sea su referente su vínculo tanto con la de un protocolo de EA que en la empresa. No debemos empresa como con la indicase pautas a seguir, confundir jerarquía con

asociación. competencias que deben apoyo natural, pues la

4. El organigrama de cada trabajarse estrategias para empresa no debe imponer

asociación repercute trabajar en el entorno de esterol a ningún encargado

directamente en los trabajo. Esto no debe o trabajador y será la

programas de empleo. En hacernos olvidar la propia dinámica de las

aquellas organizaciones variabilidad de cada relaciones interpersonales

en las que los preparadores incorporación laboral ni la la que hará que surjan

laborales y técnicos poseen flexibilidad necesaria para vínculos afectivos.

más autonomía y adaptarse a cada situación. 5. Es muy importante la

flexibilidad de trabajo 6. El preparador debe actitud de los compañeros

resulta más eficiente la preguntarse qué pasará y supervisores en el lugar

incorporación del cuando se vaya y, si tiene de trabajo, por lo cual hay

trabajador y la integración dudas, pensar en posibles que seleccionar

del triángulo familia- acciones de apoyo y adecuadamente el destino

empresa-asociación. seguimiento. para la incorporación,

7. El foro y el chat de procurando evitar centros

Down España es una con alta rotación de

importante fuente de empleados para poder

información y resolución conseguir apoyo natural.

de dudas para los

preparadores laborales.

También los encuentros

periódicos entre

preparadores laborales son

muy útiles para contrastar

puntos de vista y formas de

trabajo diferentes.

Fuente: tomado de Blanco (2015, p.5).

De igual modo, se está desarrollando otra forma de empleo con apoyo en el que la intervención comienza de forma preventiva. Se trata de los llamados Planes de Transición al Trabajo (PTT). En estos programas, que se llevan a cabo en algunas comunidades autónomas como Cataluña, “los destinatarios son jóvenes que no han obtenido el graduado de ESO (Educación Secundaria

Obligatoria) y que ya no deben mantenerse obligatoriamente en los institutos porque ya tienen la edad legal para trabajar (16 años)” (Castro Belmonte y Vilà Suñé, 2014, p.4).

Estos programas pueden favorecer la inserción de jóvenes con diversidad funcional de una forma inclusiva, ya que tiene en cuenta el contexto y las características propias de este alumnado. “La estructura de los PTT tiene dos fases. Una primera en la cual se realiza un trabajo relacionado con las habilidades sociales y laborales. La segunda fase es la profesionalizadora”(Castro Belmonte y Vilà Suñé, 2014, p.4).

➤ **El empleo protegido**

Existe otra modalidad de empleo paralela al empleo ordinario, definido en el apartado anterior. Se denomina empleo protegido al “empleo de aquellas personas que, por su discapacidad, no pueden acceder al mercado ordinario de trabajo” (Alonso-Olea García, 2017, p.3). En esta modalidad de empleo se encuentran los Centros Especiales de Empleo y los Enclaves laborales.

- ***Los Centros Especiales de Empleo (CEE)***

Los CEE están definidos en la LGD, en su *artículo 43.2*:

Los Centros Especiales de Empleo (CEE) son aquellos cuyo objetivo principal es el de realizar una actividad productiva de bienes o de servicios, participando regularmente en las operaciones del mercado, y tienen como finalidad el asegurar un empleo remunerado para las personas con discapacidad además de constituir un medio para su inclusión en el régimen de empleo ordinario (artículo 43.1 LGD). Por ese motivo, su plantilla deberá estar formada como mínimo por un 70% de trabajadores con discapacidad.

Por tanto, los CEE son un recurso que pretende favorecer la inserción laboral de personas con diversidad funcional en empleos adaptados a sus necesidades. Según el artículo 2.1 apartado g) del Estatuto de los Trabajadores la relación laboral en estos casos es de carácter especial.

No obstante, existen corrientes críticas con los CEE, otorgando razones por las que considerar que éstos no siempre cumplen sus objetivos, así lo expone Rubio Arribas (2003, p.8):

- Deberían de ser Centros de trabajo transitorios para promover la inserción social y laboral en Mercado Abierto y normalizado.
- Se han convertido en empresas cuyo objetivo prioritario es la productividad y competitividad en condiciones laborales precarias y sin sindicación.
- Bajo el paraguas de "especial" se olvidan de aplicar convenios colectivos del sector productivo o rama al que pertenecen.
- Se realizan contratos de "bajo rendimiento", práctica con la que los sindicatos no están de acuerdo.
- No existe representación sindical importante dentro de estos Centros de trabajo. En unos casos, por la escasa preocupación de los sindicatos hacia lo que allí ocurría; por otra, por la dejadez intencionada de los promotores y gestores de éstos.

Además, Rubio Arribas (2003, p.8) añade los principales motivos por los que los CEE no son espacios de trabajo transitorios para las personas con diversidad funcional, cuyo objetivo debería ser conseguir un trabajo ordinario, sino que son:

- Para muchas personas con discapacidad (independientemente del tipo y grado) son una meta.
- Una forma de inserción laboral, al ser trabajadores con nómina y alta en la Seguridad Social.
- Espacios donde desarrollan su actividad laboral en un ambiente (en muchos casos)acogedor, protector, entre iguales, por lo que perciben que no tienen problemas.
- Un espacio donde tienen menos "riesgos sociales y laborales" las personas con discapacidad.
- Centros donde existe menos competitividad (nula en la mayoría de las ocasiones)entre trabajadores y trabajadoras.
- Centros de trabajo demandados por los familiares y solicitados por los colectivos.
- Lugares con menos ocasiones para la frustración personal, mientras que se percibe que en mercado ordinario esta tendencia se invertiría.

- Colectivos de trabajadoras y trabajadores excesivamente conformistas.
- Colectivos poco o nada informados de sus derechos y obligaciones como empleados y empleadas.
- En muchos Centro de trabajo, en los que existen escasas adaptaciones de los puestos de trabajo, cuando tenía que ser todo lo contrario.
- Existen bajas expectativas para salir al mercado laboral ordinario, sobre todo dentro del colectivo de discapacitados intelectuales.
- Espacios donde se da excesiva protección al trabajador y trabajadora, que puede generar una falta de autonomía e indefensión.
- Centros de trabajo que no tienen una imagen socialmente construida, debido a que no se conoce ni valora como una forma de inserción laboral.
- Espacios que se pueden convertir en ámbitos laborales paralelos. Está en las manos de todos (Sociedad, Administraciones, asociaciones, colectivo, sindicatos y empresarios) el evitar que estos centros de trabajo se conviertan en guetos por serlos representantes del trabajo protegido y especial. Por tanto, deberían ser espacios abiertos socialmente.

A pesar de que estos argumentos resultan de gran interés para comprender las limitaciones de los CEE en la integración laboral de las personas con diversidad funcional, Calderón Milán y Calderón Milán (2012) concluyeron en su estudio que los CEE logran que un elevado porcentaje de personas con discapacidad se incorporen al mundo laboral ordinario. En su investigación analizaron 2.284 vidas laborales de personas con discapacidad que habían trabajado en algún momento en un CEE, de los 2.284, casi el 64% accedieron a un puesto de trabajo en una empresa ordinaria en algún momento de su vida laboral. Sin embargo, “no todas las personas que transitan a la empresa ordinaria tienen éxito en su proceso de transición al mercado laboral ordinario, siendo la tasa de retorno a los CEE desde la empresa ordinaria del 11,6 por 100” (Calderón Milán y Calderón Milán, 2012, p.26).

Este trabajo también aporta los factores que favorecen el tránsito de la persona con discapacidad al mercado laboral ordinario, siendo las características individuales las más determinantes: mayores niveles de cualificación y menores niveles de minusvalía (Calderón Milán y Calderón Milán, 2012).

Por último, cabe mencionar las aportaciones de los CEE a las personas con diversidad funcional, ya que son numerosos los beneficios que contribuyen, además del posible tránsito a un empleo ordinario, según Rubio Arribas (2003, p.9) son los siguientes:

- Experiencia laboral.
- Formación.
- Capacitación profesional.
- Aprender y desarrollar habilidades laborales (reducción de los niveles de ansiedad, tensión; efectividad en las relaciones con los compañeros y superiores; afrontar en mejores condiciones psicoemocionales la productividad demandada por el Centro; etcétera).
- Aprender y adquirir hábitos laborales (horarios de entrada y salida; las horas extras; seguimiento de normas sobre prevención de riesgos laborales, seguridad e higiene; limpieza del entorno laboral; toma de decisiones, etcétera).
- Adquirir cierta polivalencia y flexibilidad (cambian de puesto de trabajo y de actividad laboral, por motivos estratégicos y comerciales del Centro), características demandadas en el mercado ordinario.

- *Los enclaves laborales*

Los enclaves laborales son otro recurso del empleo protegido, que pretende mejorar las condiciones laborales de las personas con diversidad funcional. Estos enclaves están definidos en el *artículo 1.2* del Real Decreto 290/2004, de 20 de febrero, por el que se regulan los enclaves laborales como medida de fomento del empleo de las personas con diversidad funcional:

Por enclave laboral se entiende el contrato entre una empresa del mercado ordinario de trabajo, llamada empresa colaboradora, y un CEE para la realización de obras o servicios que guarden relación directa con la actividad normal de aquella y para cuya realización un grupo de trabajadores con discapacidad del CEE se desplaza temporalmente al centro de trabajo de la empresa colaboradora.

Así pues, los enclaves laborales colaboran en el acercamiento del empleado con diversidad funcional al mercado de trabajo ordinario, ya que supone el desarrollo de una actividad laboral

concreta en la empresa ordinaria, lo que favorece la “normalización” del empleo de estas personas (Garrido Pérez, 2005). Además, “la empresa contribuye a la formación e integración laboral del colectivo, al tiempo que disminuye tiempos y costos” (López Pino y Seco Martín, 2005, p.8) y, “la inserción en empresas normales puede a su vez facilitar el necesario cambio de mentalidad en el sector empresarial normalizado, más favorable hacia las capacidades y aptitudes laborales de las personas con discapacidad” (Garrido Pérez, 2005, p.7).

Estos mismos autores advierten de las limitaciones que esta forma de integración laboral supone, ya que podría existir una relativa segregación dentro de la propia empresa, que se minimiza, pues “el enclave está articulado a las demás unidades de producción” (López Pino y Seco Martín, 2005, p.9).

Además, otra limitación posible es que algunos empresarios se benefician de dichos trabajadores, sometiéndolos a peores salarios y condiciones de trabajo, lo que podría derivar en la precarización del colectivo (López Pino y Seco Martín, 2005).

Por último, otra aportación destacable en el ámbito de las limitaciones de los enclaves laborales es la de Garrido Pérez (2005, p.7):

De una medida de empleo directo en el mercado de trabajo ordinario, se pasa a institucionalizar una especie de prestamismo laboral, en el que ni la contratación ni los poderes de dirección y organización corresponde a la empresa ordinaria, sino al CEE. Y de una medida de empleo de la que se podrían beneficiar los trabajadores con discapacidad, cualquiera que fuera ésta y con independencia del grado, se convierte en una medida de actuación dirigida a posibilitar (que no de asegurar) una futura contratación exclusivamente de aquellos con discapacidad más severa.

No obstante, y en la medida en que se parte de la premisa de que las empresas ordinarias preferirían contratar a quienes tuvieran una discapacidad menor, siquiera para obviar los inconvenientes o los mayores costes de adaptación y formación, no deben resultar desdeñables actuaciones que faciliten las pasarelas desde el empleo con apoyo hacia el empleo ordinario para este tipo de trabajadores con discapacidad especialmente grave.

➤ **El empleo autónomo**

La definición de empleo autónomo se halla en la Ley 20/2007, de 11 de julio, del Estatuto del Trabajo Autónomo en su *Artículo 1 (supuestos incluidos)*:

Las personas físicas que realicen de forma habitual, personal, directa, por cuenta propia y fuera del ámbito de dirección y organización de otra persona, una actividad económica o

profesional a título lucrativo, den o no ocupación a trabajadores por cuenta ajena. Esta actividad autónoma o por cuenta propia podrá realizarse a tiempo completo o a tiempo parcial.

Asimismo, esta modalidad de empleo es accesible para las personas con diversidad funcional, tal y como se explicita en el *artículo 47* de la LGD y sintetiza Fernández García (2016): “los poderes públicos adoptarán políticas de fomento del trabajo autónomo de personas con discapacidad dirigidas al establecimiento y desarrollo de iniciativas económicas y profesionales por cuenta propia, o a través de entidades de economía social” (p.16).

Existe una regulación específica para promover el empleo autónomo, donde se incluyen medidas y subvenciones destinadas a tal fin. Se trata de la Orden TAS/1622/2007, de 5 de junio, donde también se determinan subvenciones para que las personas con diversidad funcional accedan a este tipo de empleo en su *artículo 9*. Por ejemplo: Subvención financiera por el establecimiento como trabajar autónomo: 8.000 euros para desempleados con discapacidad; 10.000 euros para mujeres desempleadas con discapacidad; Subvención financiera con el objeto de reducir los intereses de los préstamos destinados a financiar las inversiones para la creación y puesta en marcha de la empresa: hasta un máximo de 10.000 euros, entre otras subvenciones.

Así mismo, el *artículo 32* de la Ley 20/2007, de 11 de julio, del Estatuto del Trabajo Autónomo establece una serie de bonificaciones y reducciones de cuotas a la Seguridad Social para personas con discapacidad:

- Cuota reducida de 50 euros mensuales durante los primeros 12 meses siguientes a la fecha de alta.
- Una bonificación equivalente al 50% de la cuota durante los 48 meses siguientes al periodo inicial de 12 meses.

El empleo autónomo, como se ha explicado, es otra forma de acceso al empleo para las personas con diversidad funcional. Sin embargo, esta modalidad de empleo conlleva una serie de dificultades añadidas a las que todas las personas que quieren acceder a él han de enfrentarse y que para las personas con diversidad funcional suponen un obstáculo añadido al hecho de acceder al mercado laboral.

Así, tal y como especifica De Lorenzo (2004, p.7):

Aunque el empleo autónomo tiene un gran potencial para las personas con discapacidad, que se ha visto incrementado con el desarrollo de la informática, del teletrabajo y del comercio electrónico, no ha recibido demasiada atención hasta fechas recientes.

Muchos países han introducido ayuda económica para las personas con discapacidad que deseen abrir su propio negocio. En muchos casos, es el servicio público de empleo el encargado de administrar estas ayudas. Pero estas medidas no son suficientes para asegurar el éxito de las empresas creadas por personas con discapacidad. Aparte de la formación técnica, se necesitan habilidades en campos como la gerencia y la contabilidad, disponibilidad para recibir asistencia técnica y consultoría y acceso a líneas de crédito para adquirir equipamientos y materiales. Los servicios de empleo pueden ayudar con algún tipo de asistencia directamente a los empresarios o guiarles hacia los lugares donde pueden conseguir esos medios.

CAPÍTULO 3

Inclusión social

CAPÍTULO 3. Inclusión social

La inclusión social es un aspecto relevante para tener en cuenta, ya que resulta esencial para asegurar que las personas puedan llevar una vida plena y feliz. En este apartado se definirá el concepto de inclusión social desde una perspectiva ecológica, teniendo en cuenta que ésta no se aísla de la inclusión laboral y educativa.

Por tanto, se vuelve a destacar la idea de que, no solo es necesaria la inserción laboral, esto es, el hecho de conseguir un empleo, sino también alcanzar la plenitud y armonía en todas las esferas de la vida de la persona con la finalidad de que todas puedan llegar a ser ciudadanos/as activos en la sociedad donde conviven.

Tal y como destacan Kim, Shin, Yu y Kim (2017) “es difícil definir la inclusión social como un concepto claro o incluso acordado, porque su significado es complejo y amplio” (p.3). La Junta de Inclusión Social de Australia (2010) define el concepto como “el proceso completo de adquisición de recursos, oportunidades y posibilidades necesarias para aprender, trabajar, participar en la sociedad y expresar opiniones políticas” (p.12).

La inclusión social puede definirse, entonces, de la siguiente manera (Keith, 2013; Samita, 2011, citado por Kim et al., 2017, p.4):

No solo como un acceso igualitario al sistema social en general, sino también el proceso de participación plena en varios dominios sociales, tales como la economía y la cultura. Este proceso implica obtener ingresos, activos y oportunidades; usando varias infraestructuras sociales; disfrutando de un sentido de solidaridad y autoestima; y asegurando bastantes recursos distribuidos e integrales.

Esta concepción de inclusión social como plena participación es fundamental para alcanzar un consenso en el modelo social de discapacidad. No solamente es necesaria la igualdad de oportunidades, sino también la participación activa y plena en todas las esferas sociales, algo inequívoco a la definición de ser social.

Esta definición de inclusión social se encuentra en armonía con la concepción del modelo social de discapacidad. En contraposición al modelo social de discapacidad se encuentran los modelos centrados en el déficit, como se define en Rodríguez Díaz, Alvarado García y Moreno Fergusson (2007, p.2), quienes:

Consideran la discapacidad como un comportamiento desviado en el individuo, un síntoma o manifestación externa de una alteración subyacente física, sensorial o mental, que ocasiona en el individuo dificultades para realizar diferentes actividades [...] desde esta perspectiva, quien tiene la responsabilidad de atender el síntoma es un profesional que, de acuerdo con su trayectoria, puede ofrecer alternativas para reducirlo, lo que conduce a que la persona en situación de discapacidad asuma una posición pasiva. Desde este paradigma no se involucra a la comunidad, ni a la sociedad en general, para ofrecer alternativas de participación a la persona en situación de discapacidad.

En contraste a esta perspectiva, “Engel reconocía desde 1977 la importancia del contexto ambiental en los procesos de rehabilitación y planteaba cómo el modelo biopsicosocial ofrecía mejores alternativas para abordar un fenómeno complejo de manera holística” (Rodríguez Díaz et al., 2007, p.2).

Por tanto, la sociedad es la primera responsable de la creación y eliminación de barreras e incluso de las propias dificultades de las personas con diversidad funcional, ya que éstas se crean a partir de la interacción de la persona con el entorno. En consecuencia, resulta fundamental comenzar a crear los mecanismos necesarios para sensibilizar a todo el conjunto de la sociedad y hacer partícipes a todos los actores sociales para alcanzar la inclusión.

3.1. Relaciones sociales

Las relaciones sociales son el entramado de interacciones que una persona experimenta a lo largo de su vida. Las personas pueden decidir en todo momento con quién y cuándo mantener estas relaciones, sin embargo, no todas las personas tienen las mismas oportunidades para tomar estas decisiones. En ocasiones, aunque exista voluntad para desarrollarse como ser social, las barreras del entorno, muchas veces invisibles, generan conflictos que impiden el correcto desarrollo de relaciones sociales sanas, armoniosas y satisfactorias.

Las personas con PC experimentan en numerosas ocasiones barreras, en este caso, colectivas o sociales, ya que en numerosos testimonios de personas con PC se observan este tipo de patrones: “al llegar la adolescencia se echan de menos las llamadas para salir el fin de semana” (Núñez, 2017, p. 11). Además, se constata que la propia dependencia de personas de referencia adultas impide en el caso de los niños/as y adolescentes un desarrollo íntegro de sus relaciones sociales, de forma que “la presencia constante de un adulto frena el acercamiento de sus iguales” (Núñez, 2017, p. 12) y, en consecuencia, “las personas con PC son socialmente menos activas” (Stevenson, Pharoah y Stevenson, 1997, p.5).

Asimismo, se destaca el hecho de que las personas con PC suelen fijar sus relaciones de amistad con personas con sus mismas características tal y como se pone de manifiesto en el estudio biográfico de De la Rosa (2017) “mi relación con gente sin discapacidad ha sido básicamente con los profesionales” (p.13). Uno de los aspectos que se mencionan como facilitador de relaciones interpersonales con personas sin discapacidad es el acceso al empleo, como interpretan Pallisera y Rius (2007). Ahora bien, como se ha expuesto en apartados anteriores, este acceso al empleo es limitado.

Si bien el hecho de restringir las relaciones sociales a personas con diversidad funcional no se toma por decisión propia, sino por las propias dificultades para relacionarse con personas sin diversidad funcional libres de prejuicios. Tal y como se refleja en De Koker (2012) como principal aspecto obstaculizador “mencionan la barrera psicológica de la sociedad, más que las limitaciones físicas” (p.3).

De la misma manera, Rodríguez Cárdenas y González Bernal (2012) clarifican que “los problemas de las personas con discapacidad se perciben sobre todo en una dimensión psicológica, bien sea en la falta de aceptación de la discapacidad o en la falta de fortaleza individual para agenciar su propia situación y afrontar los obstáculos sociales” (p.12).

Otra muestra de estos prejuicios de la población acerca de las personas con diversidad funcional se puede hallar en el estudio donde se mostraban viñetas de niños/as con y sin discapacidad y se analizaban las reacciones de los participantes (Nabors y Lehmkuhl, 2005). “Los participantes reportaron percepciones más positivas para el niño sano en comparación con el niño con parálisis cerebral o con alteraciones cognitivas leves” (p.3), llegando a la conclusión de que es necesaria una información más amplia sobre la Parálisis Cerebral para evitar este tipo de estereotipos.

Además, la importancia del desarrollo de unas relaciones sociales sanas y enriquecedoras en las personas con PC es un aspecto crucial para la vida de la persona y el hecho de tenerlas es una de las principales preocupaciones de los jóvenes con PC (Cussen, Howie e Imms, 2012).

En la misma línea se encuentra el estudio de Yeung, Passmore y Packer (2008), una investigación en la que se realizaron entrevistas semiestructuradas para que los jóvenes con PC aportaran lo que consideran qué significa ser un ciudadano/a activo, siendo unas de las dimensiones que surgieron la inclusión social y el contexto sin barreras. Los cuatro temas cualitativos que surgieron de los datos fueron (p.6):

- **Contribución:** La mayoría de los adultos jóvenes en este estudio estaban dispuestos a hacer una contribución activa y responsable a las comunidades a las que pertenecían. Muchos definían el término "ciudadano" en términos de respeto por sí mismos y para los demás; “asumir la responsabilidad” por sí mismos y otros, y "hacer una contribución" en su alrededor.
- **Inclusión en la sociedad:** Los participantes subrayaron que vivir en la comunidad no necesariamente garantiza la participación o un sentido de pertenencia. Cuando falta la aceptación social, es poco probable que las personas con discapacidades sean capaces de asumir un papel valioso en la sociedad.

- **Igualdad de oportunidades:** Los participantes en este estudio querían ser independientes y tener el derecho y la capacidad de ejercer y controlar y dirigir sus vidas.
- **Contexto sin barreras:** Todos los participantes mostraron su acuerdo en que el mayor obstáculo para la participación ciudadana es la actitud hacia las personas con discapacidades. Por ejemplo, hablaron sobre la falta de respeto por las diferencias en relación con las personas con discapacidad, sobre los estereotipos y el bajo nivel de expectativas de la comunidad.

Por tanto, se vuelve a incidir en la importancia del contexto libre de prejuicios psicológicos para que las personas con PC se desenvuelvan íntegramente.

Igualmente, King et al. (2000) analizan lo que significa tener éxito en la vida por parte de jóvenes con PC, siendo uno de los factores clave para este éxito que “los demás confíen en ellos” (p.7) y, también, coincidieron en “la importancia de ser aceptado, de ser uno del grupo, y cómo esta aceptación les ayudó a sentir un sentido de pertenencia” (p.9). Por ello, la imagen que tiene la sociedad acerca de las personas con PC puede influir en su desarrollo social.

Dado que las relaciones sociales de las personas con PC se ven alteradas por las barreras del entorno, estas relaciones pueden no desarrollarse de la misma manera que las de las personas sin diversidad funcional. Así, Michelsen, Uldall, Hansen y Madsen (2006) señalan en su estudio que “el 28% de los participantes vivían con sus parejas, en comparación con el 69% del grupo control” (p.7), además, “el 19% tenía hijos/as biológicos en comparación con el 61% del grupo control” (p.8). Por tanto, se observa que el desarrollo afectivo-sexual de las personas con PC puede ser muy diferente al de las personas sin diversidad funcional, al estar condicionado por las barreras del contexto social que se han explicitado.

Por añadidura, la soledad es una de las principales consecuencias de que las relaciones sociales de las personas con PC no sean fructíferas. Ballin y Balandin (2007), en un estudio sobre la soledad en adultos con PC, exponen que uno de los motivos de la soledad que sienten las personas con PC son las dificultades en la comunicación. Asimismo, los participantes declararon que “no tener pareja provoca soledad” (p.8).

En definitiva, el desarrollo de unas relaciones sociales armoniosas es esencial para el desarrollo íntegro de las personas con PC. Es necesario que exista un proceso de adquisición de conciencia y formación por parte de toda la sociedad, que permita que las personas con PC se desarrollen sin estas barreras invisibles que pueden provocar su aislamiento y sentimientos de soledad.

3.2. Familia y persona con Parálisis Cerebral

En este apartado se desarrollará la dimensión familia haciendo hincapié en la relevancia que ésta adquiere en la vida de las personas con PC. Según Benítez (2014) la familia es uno de los agentes de socialización más relevantes, junto con los medios de comunicación y la escuela. Como señalan Martínez González, Álvarez González, y Fernández Suárez (2009) “la sociedad y la familia son sistemas y todo lo que acontece en uno u otro afecta inevitablemente al conjunto de los elementos” (p. 40).

Por tanto, se ratifica la importancia de la familia como primer canal de influencia en la vida de cualquier persona, junto con la sociedad. En este sentido, se considera la familia como un sistema social en el que los individuos se desarrollan siguiendo unos patrones ideológicos y culturales. Según la Teoría Sistémica del Desarrollo Humano establecida por Bronfenbrenner (1987), se entiende el ser humano desde una doble perspectiva: dinámica y fenomenológica:

La posición dinámica entiende a la persona como un ser en desarrollo continuo, cambiante, progresivo e interactivo con los contextos en los que vive o se relaciona que también son cambiantes. La posición fenomenológica explica la conducta humana como el sistema de interrelaciones que se establecen entre los distintos sistemas que constituyen el ambiente y las instituciones, por ejemplo, la familiar y la escolar, que son significativas para una persona. Dicha reciprocidad persona/ambiente se describe como estructuras concéntricas independientes denominadas: microsistema, mesosistema, exosistema y macrosistema. (Martínez González et al., 2009, p. 350)

Por ello, la intervención psico-pedagógica que se lleve a cabo con los niños/as con PC debe fundamentarse en esta teoría sistémica, para garantizar que se realiza teniendo en cuenta todos los ámbitos del desarrollo humano. Así pues, Hinojosa y Anderson (1987) destacan cómo el “trabajar con los padres conlleva un mayor impacto en la intervención con el niño/a” (p.3).

Las familias con hijos/as con diversidad funcional suelen atravesar una serie de períodos críticos a lo largo de su vida, ya que presentan unas necesidades específicas según las características de la diversidad funcional. Existe un consenso acerca del proceso de duelo al que las familias se enfrentan al recibir la noticia del diagnóstico de su hijo/a. Las familias también pueden experimentar un sentimiento de pérdida del niño/a ideal (Fernández-Alcántara et al., 2015).

En la **Tabla 16** se puede ver una síntesis del proceso de duelo que atraviesan las familias con hijos/as con diversidad funcional.

Tabla 16. *Proceso de Duelo en familias con Hijos/as con Diversidad Funcional*

Proceso de Duelo
1. Confusión. La comunicación del diagnóstico crea un estado de <i>shock</i> que impide a los padres comprender lo que les están diciendo.
2. Pérdida. Cuando una pareja tiene un hijo/a, espera que éste sea el niño/a ideal. En esta etapa, los padres sienten que han perdido al hijo/a perfecto.
3. Negación. Los padres se niegan a aceptar que su hijo tenga una dolencia crónica como la parálisis cerebral. Aparecen pensamientos del estilo “no es verdad”, “esto no me puede pasar a mí”, “tiene que haber un error”, “se han confundido”, etc.
4. Enfado, cólera, resentimiento, culpa. Los padres se rebelan ante el destino. Si tienen creencias religiosas, la ira se dirige hacia Dios con preguntas del estilo “¿por qué yo?”. También pueden aparecer sentimientos de culpabilidad, la sensación de que se ha hecho algo mal.
5. Asimilación y aceptación. La familia es capaz de enfrentarse a la situación, encarar sus problemas con realismo y buscar soluciones eficaces.

Fuente: tomado de Madrigal (2007, p.7).

Por su parte, existe otra perspectiva más concreta a la hora de comprender las fases que afrontan las familias tras el conocimiento del diagnóstico de PC. Avieli y Band-Winterstein (2017, p. 9) proponen, a partir de un estudio fenomenológico de las experiencias de vida de familias con hijos/as con PC, las siguientes fases:

1. ¿Qué le pasa a mi hijo/a? Dame un nombre: buscando reconocimiento extrínseco de la patología. Esta fase inicial describe el proceso desesperado de la búsqueda de un diagnóstico en el contexto de la incertidumbre.
2. Cuando escuchas por primera vez palabras que te lanzan a un nuevo mundo: percibir las malas noticias como un punto de inflexión. Esta fase enfatiza la experiencia vivida de reconocer la discapacidad.
3. No recibirá ningún tratamiento especial: una vida de maniobras entre discapacidad y sociedad sin discapacidad.

Este proceso de duelo que afrontan las familias conlleva una serie de consecuencias somáticas y mentales. En la **Tabla 17** se pueden ver las consecuencias del “*Síndrome del cuidador quemado*” o “*Burnout Syndrome*” que se define como un estado de agotamiento físico y psicológico de la persona principal que atiende las necesidades de la persona con PC de forma continuada (Vicentic et al., 2016).

De modo que este síndrome “es el efecto de una situación de estrés continuado y crónico que desemboca en una serie de síntomas físicos y psicológicos producidos por la sensación de falta de control de la situación” (Madrigal, 2007, p.9).

Tabla 17. “Síndrome del Cuidador Quemado” en Familias con Hijos/as con PC

Deterioro de la salud física y la calidad de vida	Alteraciones psicológicas	Deterioro de las Relaciones Sociales y Familiares
<ul style="list-style-type: none"> • Cansancio • Enfermedades • Escaso autocuidado • Dejadez • Ingesta de psicofármacos 	<ul style="list-style-type: none"> • Malestar psicológico • Depresión • Sobrecarga • Tensiones • Sentimientos de culpa • Desmotivación • Sentimientos de rechazo del niño/a • Irritabilidad • Conductas estereotipadas 	<ul style="list-style-type: none"> • Reducciones de las relaciones sociales • Deterioro de las relaciones sociales y de pareja • Limitaciones de las actividades laborales y problemas económicos • Tensiones cuidador-paciente por la forma de entender la PC; sobreprotección que colisiona con los deseos de libertad del paciente.

Fuente: tomado de Madrigal (2007, p.7).

Otro rasgo que caracteriza a las familias con algún miembro con diversidad funcional es que muchas han de combatir situaciones prolongadas de estrés. Este hecho se corrobora en estudios como el de Al-Gamal y Long (2013) donde más del 60% de los progenitores se sentían estresados o, también, el de Ferreira Lima, Vandenberghe y Celeno (2015) donde el 45,3% de las madres de niños/as con PC presentaron altos niveles de estrés.

No obstante, Álvarez, Ayala, Nuño y Alatorre (2005) reflejaron en su investigación que la presencia de un hijo/a con PC no implica directamente que haya disfunción en la estructura familiar, ya que el 82,5% obtuvieron un puntaje funcional. Esto puede deberse a que “las familias con mayores apoyos sociales tienden a mostrar menores niveles de estrés” (Badia Corbella, 2005, p.8).

Ahora bien, otros autores (Badia Corbella, 2002) concluyen que “las familias cuyos hijos presentan un nivel menor de minusvalía son las que más estrés presentan” (p.6), ya que sus necesidades exigen un nivel mayor de atenciones abarcando más esferas de la dependencia, por ejemplo, al ocio.

Además, se reafirma la necesidad de que existan “mecanismos de ajuste que permitan mantener la homeostasis familiar dentro de límites funcionales” (Álvarez et al., 2005, p.6). Por tanto, se ratifica la importancia de que en el seno familiar exista un alto grado de resiliencia o capacidad para afrontar conflictos a lo largo de la vida.

Los profesionales que intervienen con familias con hijos/as con diversidad funcional deben tener presente el fomentar la resiliencia de éstas, ya que, según Grau Rubio (2010, p. 168) las familias competentes:

- Saben manejar adecuadamente la discapacidad y proporcionan los cuidados que necesitan sus hijos.
- Participan activamente en el tratamiento que se les administra en el hospital y son candidatos a realizar la hospitalización domiciliaria.
- Proporcionan información adecuada a sus hijos y les ayudan a desarrollar destrezas. Son un apoyo importante para los maestros y pueden ser un nexo básico entre el hospital y la escuela.
- Controlan los sentimientos negativos y la ansiedad, y tienen una actitud positiva respecto a la resolución de problemas, evitando caer en la depresión. Del mismo modo, ayudan a sus hijos a controlar sus emociones y saben manejar las emociones negativas de los maestros y de otros profesionales.
- Aceptan las dificultades de los hijos, tienen más recursos para solucionar los problemas y colaboran estrechamente con los maestros.
- Son padres contrarios al absentismo escolar preocupándose de solicitar y participar en los diferentes servicios educativos: unidades pedagógicas en los centros hospitalarios, asistencia educativa domiciliaria y centros educativos de referencia. La continuidad de la escolarización de su hijo es una de sus prioridades, así como la normalización de la vida de su hijo.

Estas razones justifican, según Grau Rubio (2010), una intervención en la que los profesionales tengan en cuenta las características de la familia y el fomento constante de la resiliencia, además de un trabajo coordinado, con una comunicación fluida y bidireccional.

Asimismo, significativa literatura científica pone el foco de atención en la calidad de vida de las familias con hijos/as con PC, ya que es necesario conocer si estas familias desarrollan su vida en armonía y con sus necesidades satisfechas. Así pues, según Badia Corbella (2005) “una familia percibe calidad de vida cuando todos sus miembros tienen las necesidades cubiertas” (p.6). La calidad de vida de las familias con hijos/as con PC es menor que la de la población general (Basaran, Karadavut, Uneri, Balbaloglu, y Atasoy, 2013).

Las necesidades de las familias varían en función del GMFCS, concretamente, las familias cuyos hijos/as con PC necesitan silla de ruedas manifiestan mayores necesidades (Palisano et al., 2010).

Otro factor determinante a la hora de presentar niveles más bajos de calidad de vida con respecto a familias sin hijos/as con PC es el desempleo y la comorbilidad de la PC con discapacidad intelectual, tal y como apuntan Ahmadizadeh, Rassafiani, Khalili y Mirmohammadkhani (2015) en un estudio llevado a cabo en Irán con madres con hijos/as con y sin PC.

Por su parte, Mora (2012) establece como indicadores de calidad de vida para la familia: convivencia con la familia y con su medio socio-cultural y para el miembro con PC: integración, afecto, bienestar y satisfacción de necesidades básicas.

Por ende, el disfrute del tiempo libre en el ámbito familiar resulta sustancial para que las necesidades de todos los miembros estén satisfechas. Una de las principales demandas de las familias con hijos/as con PC es la necesidad de disponer de más tiempo libre (Dalvand et al., 2015), ya que con el transcurso del tiempo aumentan las necesidades de los hijos/as con PC y, en consecuencia, los progenitores disponen de menos tiempo para su propio disfrute, relajación e incluso para desarrollarse profesionalmente (Dos Santos, Marques y Cardoso, 2017).

Para satisfacer todas estas necesidades es indispensable llevar a cabo una intervención socio-educativa que abarque toda la vida del individuo, no solamente la etapa de la infancia, y además, desde una perspectiva ecológica una intervención centrada en todos los sistemas en los que la persona se desarrolla, entre ellos se encuentra la familia. Asimismo, el contar con la familia

como individuos activos en el proceso de toma de decisiones desde una perspectiva global también puede mejorar la calidad de la intervención socio-educativa (Zaal-Schuller, De Vos, Ewals, Van Goudoever y Willems, 2016).

Actualmente, se llevan a cabo numerosos programas que pretenden mejorar la vida de las personas con PC y la de sus familias, desde la infancia, abarcando todas sus etapas de vida. Según Madrigal, (2007, p.27) se realizan los siguientes programas de apoyo psicosocial a las familias, durante la etapa escolar:

□ **Orientación Educativa y Psicopedagógica.** Cuando el niño/a con PC llega a la edad de escolarizarse, un Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica evaluará sus necesidades educativas especiales, para, así, poder informar y orientar a los padres de la modalidad de escolarización más adecuada y proponerles los centros apropiados. El equipo está formado, al menos, por psicólogos/as y pedagogos/as (psicopedagogos/as). Se pueden distinguir tres tipos de Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica:

o Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica de Atención Temprana. Actúan, generalmente, en las Escuelas Infantiles, atendiendo a los niños/as de 0 a 6 años.

o Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica generales. Actúan, preferentemente, en los Centros Infantiles y en los Centros de Educación Primaria, atendiendo a los niños/as de 3 a 12 años.

o Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica Específicos. Atienden a niños/as con discapacidades específicas: motoras, auditivas, visuales, intelectuales y alteraciones graves del desarrollo, en todas las etapas educativas.

Los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica, además de ofrecer apoyo a las familias, también colaboran con los profesores/as de los centros educativos y les orientan.

□ **Terapia de la Conducta.** La Terapia de la Conducta tiene por finalidad aumentar las habilidades del niño/a con PC, a través de técnicas psicológicas de aprendizaje. Constituye, por tanto, un complemento a la rehabilitación y a la terapia ocupacional. El fundamento de la Terapia de la Conducta es el refuerzo o premio de las conductas adecuadas (por ejemplo, cada vez que el

niño/a con PC logra un objetivo de la terapia ocupacional, se le da un globo) mientras se extinguen, ignorando, las conductas inadecuadas (p. Ej. Se le retira la atención cuando tiene rabietas por no querer realizar la rehabilitación).

En este punto, es imprescindible considerar los servicios y apoyos que ofrece el Movimiento Asociativo. Las familias pueden beneficiarse de éstos en las Asociaciones que se encuentran en su Comunidad Autónoma (la mayoría adscritas a ASPACE). A continuación, se muestra una síntesis de estos servicios, proyectos, programas y apoyos¹ otorgados a lo largo de la vida de la persona con PC:

- Apoyo en la realización de trámites administrativos para adquirir prestaciones sociales: certificado de discapacidad, reconocimiento de la situación de dependencia y obtención de la prestación familiar por hijo a cargo.
- Centros de atención temprana: son centros de desarrollo integral hasta los 6 años. En estos centros se estimula el desarrollo motor, lingüístico, cognitivo, social y sensorial, desde una perspectiva transdisciplinar. Los profesionales con los que cuentan estos centros son: psicólogos/as, pedagogos/as, logopedas, fisioterapeutas, terapeutas ocupacionales y educadores/as. Se mantiene una comunicación fluida con las familias y se consideran como las protagonistas de la intervención, considerándolas miembros del equipo.
- Colegios de Educación Especial: Estos centros educativos atienden a niños/as con PC desde los 3 hasta los 21 años. Se ofrece una atención educativa integral e individualizada, respondiendo a las necesidades de cada niño/a.
- Centros de día para adultos: en estos centros se atienden las necesidades básicas personales (alimentación, la promoción de la salud, autocuidado, higiene personal, etc.) y se favorece el desarrollo de los intereses y proyectos que pueda tener cada persona, ayudándolas a lograr la máxima autodeterminación y autonomía. Se trata, en definitiva, de favorecer su dignidad y facilitar que puedan asumir su rol de personas adultas y ciudadanos de pleno derecho, animándolas a participar en la sociedad y a llevar las

¹ Consultado en <http://www.avapace.org/nuestros-centros.php> fecha de consulta: 9 de septiembre de 2019.

riendas de su propia vida, independientemente de sus características funcionales. Los profesionales que trabajan en estos centros (expertos en psicología, fisioterapia, comunicación, artes y también con educadores y personal de apoyo) se ocupan de diseñar, junto a cada persona, un programa individualizado que recogerá los deseos (trasladados a objetivos), los medios o procedimientos (principalmente, actividades) y las necesidades de apoyo de cada persona. El programa incluye tanto actividades individualizadas como grupales. Estas actividades se complementan con la orientación a la familia y el apoyo en la coordinación con servicios médicos, sociales, deportivos, etc.

- Residencias: ofrecen prestaciones como vivienda (alojamiento, alimentación, lavandería, higiene personal, atención a la salud, etc.) y cuentan con un equipo de profesionales que atienden a los usuarios las 24 horas al día. El grupo trabaja con planificaciones, programas, servicios y seguimientos continuados específicamente diseñados para cada persona. El objetivo es que sus derechos sean salvaguardados y que cada uno pueda ejercer su vida cotidiana con la mayor independencia posible, siempre manteniendo el contacto con los recursos comunitarios y sus familias. El grupo de trabajo de las residencias es multidisciplinar (profesionales expertos en psicología, enfermería y fisioterapia, técnicos en comunicación y artes, educadores, personal de apoyo, de limpieza y cocina) para poder realizar programas individualizados. Las residencias pretende dar respuesta a los adultos con PC que tienen escasas opciones de inserción laboral y/o precisan de grandes apoyos en su día a día, dando respuesta a las familias que se ven incapaces de atender sus necesidades con el paso de los años.
- ASPACENET: proyecto en el que 600 personas con PC han podido mejorar su autonomía y su calidad de vida gracias a este programa de formación y acompañamiento en soluciones tecnológicas. A través de este proyecto durante los primeros seis meses del año (2019), 135 profesionales de entidades ASPACE han accedido a información, formación, asesoramiento y soporte en relación a las tecnologías de apoyo que luego ha repercutido en la vida diaria de las personas con parálisis cerebral con las que estos profesionales trabajan.
- REDASPACE: La Red de Ciudadanía Activa ASPACE ha puesto en marcha en 2019 una serie de formaciones sobre derechos de las personas con parálisis cerebral y otras

discapacidades afines. El objetivo de estos talleres es concienciar a las personas con PC y a sus familias sobre sus derechos y facilitarles herramientas para la defensa de los mismos. En estas formaciones han participado 187 mujeres y hombres con parálisis cerebral, 144 familias y 267 profesionales.

- Proyecto ASPACECIF valorando capacidades: este proyecto propone un marco de trabajo basado en la Clasificación Internacional del Funcionamiento de la discapacidad y la salud (CIF), para valorar de forma objetiva y global las capacidades y funcionalidades de las personas, a partir de la participación activa de las propias personas con PC y otras discapacidades y el trabajo multidisciplinar, con el objetivo de mejorar su calidad de vida.
- Campañas de sensibilización social: es uno de los principales objetivos de Confederación ASPACE. Cada año se lanzan nuevas campañas dirigidas a medios de comunicación, redes sociales, empresas o instituciones como centros educativos, hospitales.
- Talleres de formación destinados a familias²: Entre las temáticas que se tratan en estos talleres se encuentran las siguientes: Herramientas para lograr cambios de conducta individuales y modificar la actitud de los hijos con discapacidad y su relación con los hermanos; Miedo al futuro de nuestros hijos; Gestión de sentimientos, afrontamiento de culpas...La importancia de aprender a ver los problemas de forma objetiva; Los hermanos de personas con Parálisis Cerebral en algunas ocasiones “olvidados”; La importancia de las relaciones sociales y familiares; Habilidades para la relajación y gestión del estrés; El estrés y los problemas asociados a éste. Técnicas de Relajación; Comunicación con los otros hijos/as.
- Ocio y turismo accesible: las Asociaciones también ofrecen viajes adaptados, con ocio inclusivo y con acompañamiento de profesionales cualificados. Los destinos son nacionales y suelen tener una duración de entre 4 y 10 días.

² Consultado en <http://aspacegranada.org/talleres-de-formacion-dirigidos-a-familias-de-aspace-granada-y-llevados-a-cabo-a-lo-largo-del-curso-2018-19/> el 9 de septiembre de 2019.

Por tanto, uno de los objetivos principales del Movimiento Asociativo es la atención del entorno social y familiar de la persona con PC. Concretamente, según González Alonso (2014, p. 52) desde las Asociaciones se pretende:

- Resolver las necesidades psicosociales relacionadas con la existencia de una persona con PC en la familia.
- Identificar y revisar las estrategias de afrontamiento ante la situación.
- Ayudar a crear una red de relaciones para la familia que les permita dar respuesta a sus necesidades a largo plazo.
- Proporcionar recursos, servicios y apoyo.
- En este proceso de adaptación, de reestructuración, unas familias logran una estabilidad, un equilibrio a la vez que satisfacen apropiadamente las necesidades de su hijo con PC permitiéndole su desarrollo como individuo. Estas familias adaptativas, que son capaces de encontrar un equilibrio, comparten la responsabilidad parental, tienen unos sistemas de apoyo social que funcionan, un sentido de control de la situación y una atribución de una causa a la discapacidad.
- Sin embargo, las familias desadaptativas, por una parte, funcionan en torno a las personas con PC, desapareciendo la relación marital y comportándose como una familia demasiado aglutinada. Por otra parte, funcionan como familias desligadas que al permitir en demasía la autonomía y la individualización de cada miembro, descuidan la supervisión, la contención, la guía, la crianza y la educación de la persona con PC, añadiendo la mala comunicación y el poco apoyo en el sistema conyugal.

A pesar de todos los servicios ofrecidos por el Movimiento Asociativo, las atenciones a las personas con diversidad funcional suelen disminuir conforme la persona alcanza la etapa adulta. Por ello, las familias continúan mostrando insatisfacción con los servicios ofrecidos a la vez que intranquilidad y preocupación a la hora de proyectar el futuro de sus familiares con diversidad funcional. Entre las principales inquietudes de las familias se encuentra la falta de apoyos y la escasa información de calidad acerca de la PC (Ansari et al., 2016; Darrah, Magil-Evans y

Adkins, 2002;Jeglinsky, Autti-Rämö y Brogren Carlberg, 2012; McManus et al., 2006;Neely-Barnes, Graff, Roberts, Hall y Hankins, 2010).

Por añadidura, una de las barreras más significativas que afecta a las familias y a las personas con PC son las llamadas barreras invisibles o actitudes y prejuicios de la sociedad actual.

Neely-Barnes et al. (2010) concluyen en su estudio que existen las siguientes dimensiones acerca de la discriminación contra las personas con diversidad funcional, desde el punto de vista de sus familias:

- Falta de apoyo por parte de la familia extensa y de los profesionales.
- Exclusión experimentada a través del rechazo por parte de la familia extensa y de las personas de la comunidad (vecinos, otros niños/as, dependientes...), ya que éstos no comprenden la discapacidad, ni las necesidades de los niños/as o adultos con PC, por ejemplo, en el caso de la alimentación a través de un tubo.
- Los roles de los miembros de la familia al interactuar con la comunidad (defendiendo derechos, educando, informando, ignorando y ocultando).

Como se ha puesto de manifiesto, la intervención socio-educativa desde una perspectiva ecológica resulta necesaria para el desarrollo íntegro de la persona con PC.

Así pues, la intervención centrada en la persona a lo largo de todo su ciclo vital contempla igualmente su inserción laboral como necesidad básica. Numerosos estudios confirman que el apoyo familiar es esencial para conseguir y mantener un puesto de trabajo por parte de la persona con PC (Baldrige, Konrad, Moore y Yang, 2017;McNaughton, Light y Arnold, 2002; Pallisera, Barrachina, Fullana, Lobato, Vilà, 2001; Pallisera, Fullana, Soler, Vilà, 2002; Petner-Arrey, Howell-Moneta y Lysaght, 2016; Taylor, McGilloway y Donnelly, 2004;Valls, Vilà y Pallisera, 2004).

Por su parte, Giné (2000) subraya la importancia de la colaboración entre familias y profesionales más allá de la formación a progenitores desde un enfoque unidireccional donde la información fluye de profesionales a padres y madres, donde el papel de los profesionales es de

fuentes de conocimientos y el papel de las familias es de sujetos pasivos recibiendo información. Se apuesta por un cambio de paradigma en el que los conocimientos fluyan bidireccionalmente y la cooperación sea la base de la creación de saberes, por ende, se considera a las familias como proveedoras de información (*partnership education*) (Turnbull, Blue-Banning, Turbiville y Park, 1999), (citado por Valls et al., 2004).

Uno de los aspectos a destacar en esta colaboración familia-profesionales para conseguir que la inserción laboral tenga éxito es que “las familias pueden colaborar en los aspectos no directamente relacionados con el ámbito laboral, pero que inciden en la adecuada realización de un trabajo: puntualidad, control de la higiene, posibilidad de autonomía, etc.” (Valls et al., 2004, p.9).

Como aspecto negativo se destaca el desajuste de expectativas de las familias, ya que “en la mayoría de los servicios de inserción se afirma que las expectativas respecto a las posibilidades laborales de sus hijos y de sus hijas son excesivamente altas” (Valls et al., 2004, p.10).

Además, otra cuestión a destacar es la sobreprotección de las familias que actúa como barrera a la hora de conseguir que las personas con PC sean más independientes y autónomas, dentro de sus posibilidades. Pallisera y Rius (2007) definen la sobreprotección como la “discrepancia entre lo que piensan los profesionales sobre la independencia y las familias” (p.13). Según Murphy, Molnar y Lankasky (2000) el 84% de personas adultas con PC sintieron sobreprotección por parte de sus padres.

En definitiva, la colaboración activa por parte de las familias de las personas con PC es necesaria para que la inserción laboral se realice con éxito, siempre que, con la formación necesaria, sea una colaboración adecuada y alejada de la sobreprotección.

3.3. Ocio y tiempo libre

El ocio y tiempo libre no es un aspecto baladí en la vida de cualquier persona, sino más bien un área clave para definir la vida en sociedad y el desarrollo del bienestar personal de cada individuo. Por ello, esta esfera de la vida comunitaria se integra como sustancial en la dimensión de inclusión social. A pesar de que es un área de gran relevancia en el análisis de la inclusión social de las personas con PC, según Specht, King, Brown y Foris (2002) “se han llevado a cabo muy pocas investigaciones centradas en analizar el tiempo libre de las personas con discapacidades congénitas como PC o espina bífida” (p.2).

De hecho, tal y como afirman Valls, Vilà y Pallisera (2004) “la inclusión laboral es fundamental pero insuficiente para que las personas se puedan incorporar plenamente a la sociedad, puesto que la integración laboral no es sinónimo de la integración social”, ya que, una vez alcanzada la integración laboral “los trabajadores tienen dificultades para disfrutar de todas las oportunidades que les ofrece su contexto social [...] los trabajadores con discapacidad no tienen suficientes habilidades para gestionar su tiempo libre” (p.15).

Asimismo, Pallisera y Rius (2007) añaden que las actividades de ocio de las personas con discapacidad no cambian tras la inserción laboral, por tanto, la integración laboral es insuficiente a la hora de conseguir que las personas con discapacidad participen activamente en la sociedad, no solamente en el ámbito laboral, sino también en todas las esferas sociales, como pueden ser las actividades de ocio, culturales y llevadas a cabo en colectividad.

Nieuwenhuijsen, Donkervoort, Nieuwstraten, Stam y Roebroek (2009) analizan las dificultades que se encuentran en la vida de los jóvenes adultos con PC, “el 37% de los participantes declaró tener problemas relacionados con las actividades de ocio” (p.3).

Estas dificultades se hacen patentes, de la misma manera, al comprobar que “los adultos jóvenes con antecedentes de discapacidad infantil participan en significativamente menos actividades de ocio que sus iguales sin discapacidad infantil” (Braun, Yeargin-Allsopp y Lollar, 2006, p.6).

Además, Donkervoort, Roebroek, Wiegerink, Van der Heijden-Maessen y Stam (2007) añaden que “una parte significativa de la población de adolescentes y adultos jóvenes con CP (16-20 años) están restringidos en las actividades diarias y la participación, en su mayoría en movilidad, autocuidado, nutrición, empleo, toma responsabilidad, convivencia y actividades de ocio” (p.7).

Specht et al. (2002) describen estos problemas o barreras en las actividades de ocio desde el punto de vista de las personas con PC:

- Dificultades a la hora de viajar con transportes como el avión, donde la silla de ruedas u otros aparatos tecnológicos impiden o hacen más laborioso su acomodamiento en el avión.
- La falta de conocimiento e información de la sociedad puede provocar que las bajas expectativas de las personas nieguen el acceso a ciertas actividades de ocio a las personas con PC, ya que consideran que no serán capaces de llevarlas a cabo, por ejemplo, en el caso del buceo.

Como aspectos a tener en cuenta para disipar estas barreras se encuentran los facilitadores. De esta forma, Specht et al. (2002) identifican como facilitadores para formar parte de las actividades de ocio el apoyo de monitores, profesores, familia y sociedad en general.

Por último, también es importante analizar la situación de las personas adultas con PC en la etapa de la senectud en lo que respecta al ocio y tiempo libre. Así, una de las necesidades de las personas con PC en el proceso de envejecimiento es, según González-Alonso y García-Alonso (2014a) la mejora de “los servicios de apoyo al ocio y tiempo libre (48,7% de las personas entrevistadas)”, por lo que el ámbito del ocio queda pendiente de regeneración, a pesar de que el Movimiento Asociativo suele tener como objetivo la promoción del ocio entre las personas con diversidad funcional. “El ocio, por tanto, considerado como una de las principales fuentes de bienestar para la población de personas que envejecen, preocupa a un importante número de sujetos con PC mayores” (p.6).

Estupinyà (2006) explicita experiencias exitosas de ocio y tiempo libre llevadas a cabo por el centro ocupacional Gresol (Tarragona). Estas actividades son beneficiosas tanto para las

personas con PC como para sus familias. En la **Tabla 18** se realiza un resumen de las actividades llevadas a cabo, sus objetivos y dificultades halladas.

Tabla 18. *Experiencia de Ocio y Tiempo Libre en Personas Afectadas de Parálisis Cerebral*

Actividad	Objetivos	Dificultades/aspectos que tener en cuenta
<p>Colonias: se trata de excursiones anuales en las que se pasa más de una noche en un hotel adaptado, un albergue, etc.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Romper la rutina y facilitar el acceso de los usuarios a nuevas experiencias que les resulten enriquecedoras, tanto desde un punto de vista físico como emocional. 	<p>En primer lugar, es necesario encontrar un espacio adecuado para realizar las colonias. Por la experiencia acumulada, interesan albergues u hoteles ubicados en núcleos urbanos para evitar quedar aislados. En este punto se halla la primera y mayor dificultad: encontrar un</p>
<p>Las actividades que se llevan a cabo en las colonias pueden ser asistenciales o lúdicas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Facilitar la convivencia. Ir de colonias implica convivir todos juntos en un entorno diferente, alejado del aula, compartiendo las 24 horas. 	<p>lugar adaptado. Hay pocos lugares adaptados para grupos grandes de sillas de ruedas. También hemos detectado una cierta oposición en algunos bares o restaurantes para acceder, que se ha manifestado en un trato arisco y seco. Es</p>
<p><u>Actividades asistenciales:</u> Son todas las actividades básicas que necesitan los jóvenes. Desde hacerlos levantar de la cama, vestirlos, asistirlos en los hábitos higiénicos, proporcionar la medicación a quien la necesite, darles de</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Integrar socialmente a los jóvenes a partir de la experiencia de vivir situaciones cotidianas. - Dar a las familias la oportunidad de disfrutar de unos días de descanso. 	<p>evidente que no llegan a prohibir la entrada –saben que esto no lo pueden hacer por posibles problemas jurídicos–, pero se percibe que no eres bien recibido. Una vez localizado un lugar adecuado para llevar a cabo las</p>

comer, beber, etc. Estas actividades se desarrollan durante todo el día y se adecuan a las necesidades de cada usuario.

Actividades lúdicas.

Estas actividades se organizan y planifican previamente en el *planning* de las colonias. Cada día se suelen realizar una o dos actividades distintas. Visitas a monumentos, museos, paseos, juegos, piscina –si dispone el hotel o albergue–, ir a tomar algo a la terraza de un bar, salidas nocturnas, etc.

Teatro: surge de la necesidad de llevar a cabo actividades innovadoras en determinadas fiestas anuales,

- Disfrutar de una experiencia de ocio. En las colonias se realiza una visita para comprobar que las instalaciones son las adecuadas, que hay realmente rampas de acceso, que el espacio de las habitaciones es lo suficiente grande para las sillas, y las puertas lo suficiente anchas, o que hay suficientes lavabos adaptados.

Una vez aceptado el lugar y hecha la reserva, se informa a los padres. En este momento aparece la segunda dificultad importante: la oposición de muchos de los padres a que sus hijos/as vayan de colonias. En muchos casos, los motivos de esta negativa son económicos.

Tras confirmar la presencia de un número suficiente de usuarios para poder hacer las colonias, es necesario organizar la planificación de todas las actividades, tanto lúdicas como asistenciales.

- Fomentar la expresión corporal: en el teatro se intenta que cada usuario pueda sacar el máximo rendimiento de sus capacidades, tanto físicas Hay que encontrar una obra apropiada para los chicos/as. Deben ser cuentos sencillos, con diferentes escenas. Cada escena debe contar con un máximo de tres o cuatro

especialmente por como psíquicas. personajes, para facilitar las entradas y salidas en el escenario. Hay que adaptar cada personaje a cada usuario, según sus capacidades intelectuales y físicas.

Navidad.

- Potenciar la autoestima, puesto que los jóvenes se sienten protagonistas del acontecimiento y todos, de una manera u otra, lo perciben. Una vez se ha determinado la obra y se ha asignado un personaje a cada usuario, se debe preparar todo el attrezzo: vestuario, objetos y decorado. También se tiene que grabar la música que acompañará la obra.
- Promover un mayor refuerzo de la convivencia de los usuarios y los monitores. De la escenografía se encargan los monitores del centro, mientras que los chicos/as colaboran activamente en la elaboración del vestuario.
- Mostrar a las familias el trabajo interdisciplinario que se lleva a cabo en el centro. En los días previos, han de realizarse numerosos ensayos.

Salidas puntuales: Dar a los usuarios del taller El transporte no supone ninguna dificultad a la hora de organizar varias experiencias para facilitarles una ruptura con la rutina; darles a conocer día determinado. Sin embargo, se debe tener en cuenta el acceso al lugar que se va a visitar –entradas, horarios, accesibilidad, etc.

Cada año se organizan varias salidas puntuales de un solo día. En la propia ciudad donde se ubica la Asociación o en localidades cercanas. Ejemplos de este tipo de salidas son: excursión al puerto de Tarragona, Fomentar la convivencia entre los monitores y las familias que participan en muchas de estas salidas. Esto fomenta la mejora de la comunicación entre ambas partes. Buscar voluntarios en caso de que las familias no acompañen, puesto que en el taller hay muchos más usuarios que

Fuente: adaptado de Estupinyà (2006).

En el estudio de Usabiaga Arriola (1997) se ejemplifica otra experiencia positiva en cuanto al desarrollo de programas de tiempo libre. Se llevó a cabo a través del estudio de las necesidades de las familias y de los usuarios de la Asociación ASPACE, resultando que el 84% de las familias con hijos/as mayores de 13 años habían valorado como grave o muy grave el problema del tiempo libre. Además, los jóvenes con PC expresaban su situación de soledad y aburrimiento los días que no acudían al centro de día y su poca diversión al salir con sus familias. Por tanto, ante la evidencia de la necesidad de apoyos para desarrollar un tiempo libre funcional se planteó que la mejora de la comunicación era esencial para conseguir que los jóvenes con PC tuvieran relaciones de amistad basadas en la igualdad y la empatía. Por ello, se llevó a cabo un proyecto basado en el voluntariado, en el que participaron chicos y chicas sin PC estudiantes de pedagogía, psicología, trabajadores sociales, etc., de edades aproximadas a los usuarios con PC y debidamente formados y orientados para poder cumplir los objetivos del programa.

Estos objetivos se basaban en la consecución de un ocio normalizado, en el que los usuarios con PC experimentaran actividades de tiempo libre como cualquier otra persona y relacionándose con personas sin PC: salir a pasear, ir al cine, ir de bares, bailar, programas vacaciones, hacer deporte, etc.

El protocolo del proyecto comenzaba por la visualización de un vídeo informativo por parte de los voluntarios para conocer los objetivos y, además, comprender la realidad de la parálisis cerebral, ya que muchos de estos voluntarios no tenían ninguna información sobre ésta. Además, se les ofrecía una serie de consejos antes de comenzar el proyecto para mejorar el funcionamiento de éste, se trata de los siguientes:

- Considerar que se trata de jóvenes sin experiencia previa de relación social.
- Compromiso de continuidad en el programa como voluntario/a.

- Tratar con normalidad las posibles situaciones afectivo-sexuales, explicando a la persona que solamente somos amigos.
- Para hablar situarse a la altura de la persona con PC.
- Los problemas de comunicación no deben asociarse a sordera, comunicarse con naturalidad y no elevando el tono de voz.
- Preguntar si necesita ayuda cuando se desconozca el alcance de su limitación, sin suplir aquellas funciones que puede realizar por sí mismo, sin utilizar actitudes sobreprotectoras.
- Simplificar la búsqueda de actividades de ocio; hacer lo que haría cualquier chico/a de esta edad.
- Relacionarse como si fuera uno más del grupo.
- Esperar y/o permitir la elaboración de propuestas de actividades por parte de las personas con PC. Podrían desarrollar iniciativas, aunque necesiten más tiempo.

De esta forma, se llevaron a cabo salidas quincenales en las que la organización dependía exclusivamente de los y las voluntarios y los usuarios con PC. Una de las limitaciones detectadas fue el hecho de no disponer de un lugar de ocio de referencia donde poder reunirse. Se hallaron números problemas de accesibilidad en los locales comerciales y, además, las condiciones meteorológicas en invierno también suponían una dificultad añadida, por lo que resultaba necesario disponer de un local amplio donde organizar reuniones, fiestas, vídeo-fórum, partidas de ajedrez, etc.

Además, de estas actividades lúdicas también se realizaron estancias en hoteles durante las vacaciones de agosto y se organizaron actividades deportivas en el Club con la colaboración de entrenadores.

Por último, cabe mencionar las recomendaciones aportadas por Usabiaga Arriola (1997, presidenta de ASPACE, p.155) tras su trayectoria en el desarrollo de programas de ocio y tiempo libre para personas con PC:

- Asumir cierto nivel de riesgo.
- Ayudar a los padres a vencer miedos y animarlos a aceptar mayores cotas de independencia para sus hijos.
- Facilitar el desarrollo de iniciativas por parte de los voluntarios.
- Contactar periódicamente, no necesariamente de manera formal, con los voluntarios.
- Contrastar y/o transmitir la importancia de la relación para los chicos. Ellos (los voluntarios) lo perciben inmediatamente.
- En relación con éstos, cuidar algunos extremos dirigidos a evitar que las actividades de voluntariado impliquen costos económicos para ellos.
- Transmitir la importancia del programa que desarrollan. Es necesario que sepan que lo que hacen es importante, que lo hacen bien. Estos aspectos son claves para un funcionamiento serio y responsable y a la vez resultan muy motivadores. Al abordar el tiempo libre, una de las mayores dificultades con que nos encontramos es la necesidad de desarrollar algún nivel de participación sin que se sienta como intervención por el grupo. Tratar o facilitar una amistad desde el exterior (esta es una manera artificial de hacer surgir una relación). Provocar una diversión sin estar presentes. Motivar sin intervenir directamente. Hacer sin que parezca que se hace. Globalmente, el desarrollo del ocio de las personas con minusvalía pasa, una vez más, por incorporarlas, de hecho, como una variable más de nuestra realidad social contemplando naturalmente sus peculiaridades.

Por su parte, Casado y Regidor (2011) crearon el Servicio de Integración en Tiempo Libre de ASpace-BIZKAIA, en septiembre de 1989, y clarifican los criterios que se deben cumplir para seleccionar a niños/as y adolescentes que participen en los programas de ocio:

1. Tienen que estar integrados en escuelas, tener entre 8 y 15 años, con un nivel aceptable de comunicación, socialización y desarrollo.
2. El segundo criterio hace referencia a la familia. De ella se espera:
 - que haya asumido con una actitud positiva la deficiencia de su hijo;
 - que se comprometa a participar activamente: llevando al chaval al grupo, participando en las reuniones, actividades, etc.;
 - que tenga claro que el Tiempo Libre es un tiempo educativo.
3. En cuanto al Grupo donde se va a integrar esa persona con minusvalía, interesa:
 - que esté situado en el propio barrio del chaval, o lo más cerca posible;
 - que sea estable, para niños y jóvenes que acudan con continuidad (grupo de referencia), dirigido por un equipo de monitores y, si es posible, respaldado por una organización.

Además, estos mismos autores especifican el procedimiento a seguir en la integración de jóvenes con PC en grupos de tiempo libre (Casado y Regidor, 201, p.5):

1. Preselección de los sujetos (en base a los criterios anteriormente expuestos).
2. Entrevista con las familias y el usuario/a.
3. Localización de un grupo de tiempo libre.
4. Integración: el/la joven con PC acude a las reuniones en el grupo de tiempo libre.

5. Seguimiento: contacto con los monitores y las familias para comprobar los avances del usuario.

6. Fin del proceso: Se dará cuando no sea necesario el seguimiento porque la integración es total. El joven es uno más del grupo.

3.4. Movimiento Asociativo

El *Movimiento Asociativo* es otro aspecto clave en la vida de las personas con discapacidad. Las familias con hijos/as con diversidad funcional fueron las impulsoras de este movimiento colectivo que defiende los derechos de éstos:

Los padres iniciaron un movimiento de ayuda entre aquellos que tenían problemas similares. Por un lado, la Administración y poderes públicos no daban respuesta a sus necesidades. Por otro lado, necesitaban apoyo emocional para encauzar la educación y desarrollo de sus hijos. (Verdugo, 2000, p. 5)

De esta forma se inició el Movimiento Asociativo en los años 60 en España, como respuesta a las necesidades de las familias de personas con diversidad funcional.

El Movimiento Asociativo resulta esencial en la vida de este colectivo, pues ofrece diversos servicios que hacen que mejore su calidad de vida y responde a sus necesidades particulares. De acuerdo con Fantova (2000), las funciones del Movimiento Asociativo son fundamentalmente tres:

- Apoyo mutuo: nadie mejor que una persona que ha pasado por la misma experiencia es capaz de ofrecer un apoyo emocional específico en cada etapa de la vida de una familia con hijos/as con diversidad funcional. Por este motivo, el apoyo de familiar a familiar es esencial a la hora de favorecer el equilibrio dentro del sistema familiar.
- Servicios: la calidad de los servicios que ofrece la Asociación depende del nivel de involucración de los familiares, ya que estos pueden evaluar, mejorar y diseñar servicios de calidad en función de sus necesidades y de las de sus hijos/as, siempre con el apoyo de los profesionales.
- Incidir en la comunidad y en los poderes públicos: una función esencial de las Asociaciones debe ser la reivindicación de los derechos de las personas con diversidad funcional.

Actualmente, existe un Movimiento Asociativo firme en la lucha por los derechos de las personas con PC, tanto a nivel nacional, como a nivel internacional.

En primer lugar, como ya se ha mencionado en apartados anteriores, el Movimiento Asociativo en ayuda a las personas con PC, a nivel nacional en España está liderado por la Confederación ASPACE. Esta Confederación fundada en el año 1985 por familias de personas con PC es esencial en la lucha por los derechos de estas personas y sus familias y es la manera en que las Asociaciones especializadas en parálisis cerebral de las diferentes Comunidades Autónomas se agrupan, sumando fuerzas y persiguiendo objetivos comunes. Los socios del conjunto de Asociaciones alcanzan los 15.000 miembros, siendo 6.000 de éstos personas o niños/as con PC, aproximadamente.

La misión estratégica de la Confederación ASPACE se halla especificada en el Código sobre la conducta ética de ASPACE (p.5): “mejorar la calidad de vida de las personas con parálisis cerebral y discapacidades afines, promoviendo su desarrollo personal y la igualdad de oportunidades”.

Igualmente, la Confederación ASPACE ha diseñado un Plan Estratégico 2018-2021 (2018b) en el que se desarrollan los ejes de trabajo a alcanzar en el plazo de tres años que harán posible la consecución de la misión principal de la Confederación. Estos ejes estratégicos y sus correspondientes líneas de trabajo son los siguientes (pp.8-12):

Eje Estratégico 1: Fortalecimiento Grupos de Interés y Movimiento Asociativo ASPACE

- **Línea 1.1. Impulso de la red de los grupos de interés.** Mediante la creación de un centro de conocimiento sobre la PC y otras discapacidades afines. Se trata de facilitar el trabajo colaborativo y fomentar la participación de las familias y del voluntariado en el movimiento asociativo. Otro de los grandes retos es el acercamiento al colectivo de personas con parálisis cerebral y otras discapacidades afines no atendido en entidades ASPACE.

- **Línea 1.2. Buen gobierno y compromiso ético.** Revisar los estatutos y el reglamento de régimen interno en sintonía con los valores y misión, así establecer los principios éticos que vertebran el desempeño de las responsabilidades de los órganos de gobierno y dirección.
- **Línea 1.3. Revisión de la cartera de servicios.** Ajustar la cartera de servicios a las necesidades de los grupos de interés, priorizando a las personas con grandes necesidades de apoyo y a sus familias.
- **Línea 1.4. Cohesionar el movimiento asociativo ASPACE.** Potenciar la imagen de marca y fomentar la convergencia de las entidades con la identidad corporativa.
- **Línea 1.5. Capacitación de los grupos de interés.** Potenciando la elaboración, por parte de las entidades, de proyectos de calidad, sostenibles y con impacto social.
- **Línea 1.6. Reforzar la unidad del movimiento ASPACE fortaleciendo a las Federaciones autonómicas.** Establecer un plan de acción colaborativo para desarrollar los proyectos y servicios comunes de las Federaciones.
- **Línea 1.7. Impulsar el protagonismo de las personas con parálisis cerebral y otras discapacidades afines, con grandes necesidades de apoyo.** Fomentarla representación de personas con parálisis cerebral y otras discapacidades afines en los órganos de gobierno tanto de Confederación como de Federaciones y entidades, a través de la participación en comisiones y de la contratación en Confederación, Federaciones y entidades ASPACE.

Eje Estratégico 2: Incidencia Política y Social para Garantizar Defensa de Derechos de las Personas con Parálisis Cerebral y Afines

- **Línea 2.1. Defensa de la especificidad y derechos de las personas con mayor necesidad de apoyo.** Elaborar posicionamientos sobre los principales temas de interés para el colectivo, especialmente con Sanidad y Educación, y promover relaciones institucionales para generar alianzas y acciones conjuntas con el Grupo de Convergencia (Down España, Salud Mental España y Autismo España). De igual modo, continuar

denunciando situaciones de vulnerabilidad y visibilizar los derechos del colectivo de manera que se contribuya activamente a provocar avances legislativos específicos. También potenciar las alianzas estratégicas con otras organizaciones que atienden a personas con parálisis cerebral y otras discapacidades afines.

- **Línea 2.2. Mejorar la financiación de servicios de atención directa a las personas con parálisis cerebral y otras discapacidades afines.** Desde Confederación ASPACE se pretende trasladar a las Administraciones Autonómicas información sobre los costes que se requieren para atender a las personas con parálisis cerebral y otras discapacidades afines. Para ello se trabajará en la elaboración de documentos de análisis de costes de los servicios de atención directa, que reviertan en un aumento de la financiación de estos servicios.
- **Línea 2.3. Promover la inclusión social como parte de un proyecto de vida que abarque la globalidad de las personas con parálisis cerebral y otras discapacidades afines.** Principalmente se busca reclamar a la Administración Pública a través de incidencia social y política la promoción del ocio inclusivo, la educación especializada en centros ordinarios y centros específicos, la ciudadanía activa y la inserción laboral de las personas con parálisis cerebral y el apoyo a familias.

Eje Estratégico 3: Sostenibilidad Económica y Social de Confederación ASPACE

- **Línea 3.1. Sostenibilidad económica.** Mediante la fidelización de los principales patrocinadores y la diversificación e incremento de las fuentes de financiación. Se pretende crear un departamento de captación de fondos y desarrollar un protocolo de actuación con empresas y donantes, incorporando los criterios éticos para establecer estas colaboraciones. Asimismo, se persigue planificar la estrategia de captación de fondos a través de la Responsabilidad Social Corporativa de otras entidades, con el objetivo de ampliarla financiación de la organización.
- **Línea 3.2. Sostenibilidad social.** El propósito de esta línea es conseguir que proveedores y aliados estén comprometidos con la ética de la organización. Para ello se incluirá en el Código Ético aspectos del código de conducta y cláusulas sociales para proveedores y

aliados, con el que exigir el cumplimiento de los requisitos marcados. Poniendo en valor la defensa del medioambiente y la perspectiva de género, aplicando un protocolo de sostenibilidad medioambiental, e incorporando la perspectiva de género en todos los programas y servicios, se elaborará un plan de Igualdad y se ofrecerá asesoramiento y formación específica en perspectiva de género y sostenibilidad medioambiental a las Federaciones y entidades para fomentar estas áreas.

Eje Estratégico 4: Estructura Organizativa, Desarrollo de los Recursos Humanos y Calidad en la Gestión

- **Línea 4.1. Mejorar la estructura organizativa y la gestión de personas entorno a la eficacia y la eficiencia.** Para mejorar la estructura organizativa, se persigue establecer una nueva dirección por objetivos e implantar el proceso de evaluación por competencias de rendimiento que favorezca la orientación del trabajo individual al desarrollo de competencias. Se trata de orientar el desarrollo personal y profesional de las personas trabajadoras a la consecución de los objetivos estratégicos previstos. Se incorporarán al proceso de gestión de personas los procesos de formación, promoción interna, reconocimiento, compensación y plan de carrera. Se establecerá un plan para mejorar el rendimiento y satisfacción de los trabajadores. Otro aspecto relacionado con la estructura organizativa y la gestión de personas es mejorarla infraestructura de la sede de trabajo.
- **Línea 4.2. Consolidación del sistema de gestión por procesos.** Extender y consolidar la calidad en la gestión de los procesos para incrementar el rendimiento e impacto de la organización en los distintos programas y acciones que realiza. Asimismo, promover y consolidar la calidad en la gestión de las entidades ASPACE.

Eje Estratégico 5: Innovación, Investigación Social, Creatividad y Conocimiento

- **Línea 5.1. Innovación.** Con esta línea se pretende potenciar la innovación en la cartera de servicios y proyectos que ofrecemos en Confederación ASPACE.
- **Línea 5.2. Investigación.** Esta línea ayudará a promover y difundir investigaciones propias o en colaboración con entidades ASPACE e instituciones de reconocido prestigio,

que incidan en la calidad de vida y conocimiento de las personas con parálisis cerebral y otras discapacidades afines.

- **Línea 5.3. Creatividad y gestión del talento.** Mediante el impulso del trabajo colaborativo de los grupos de Talento como gestores de conocimiento sumando nuevas entidades.

Eje Estratégico 6: Comunicación Interna y Externa

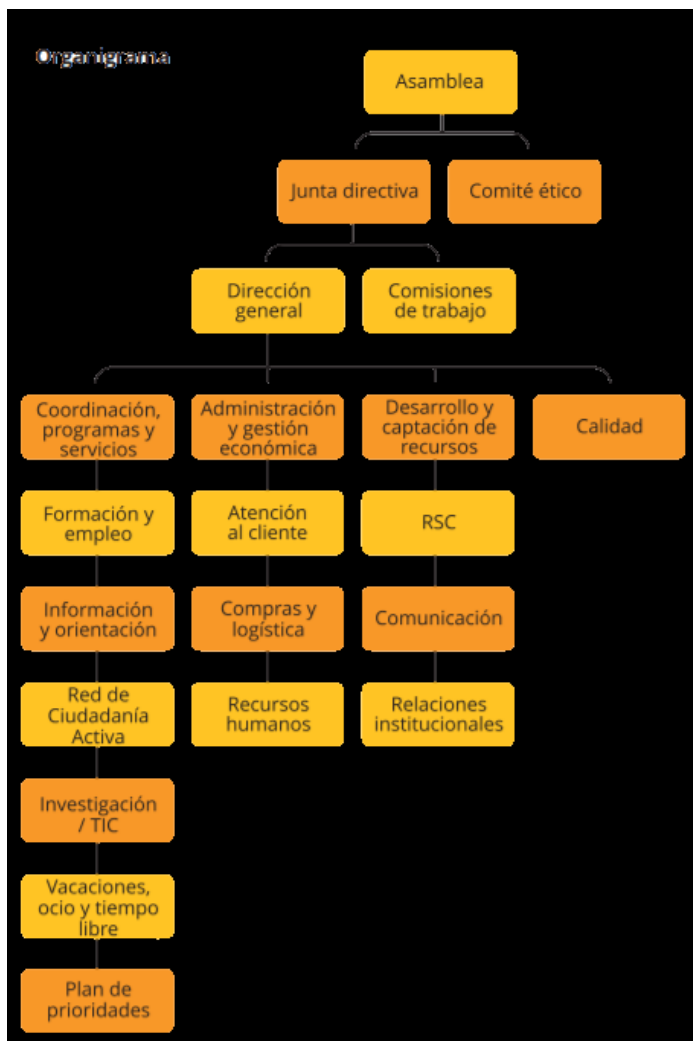
- **Línea 6.1. Mejorar la comunicación interna.** Incorporando sistemas que promuevan los procesos participativos de las Federaciones y entidades.
- **Línea 6.2. Fomentar la sensibilización y conocimiento a la sociedad de la parálisis cerebral y de las personas con grandes necesidades de apoyo.** Diseñando y desarrollando campañas de sensibilización con la colaboración y participación de Federaciones y entidades, así como acciones de comunicación dirigidas a los medios de comunicación, con las que ofrecer una visión positiva no estigmatizadora de la discapacidad.
- **Línea 6.3. Impulsar la accesibilidad cognitiva.** Implantando la lectura fácil en los materiales dirigidos a las personas con parálisis cerebral y otras discapacidades afines elaborados desde Confederación y fomentar su incorporación en las entidades. Creación de materiales para promover la accesibilidad cognitiva en las instalaciones de los Centros ASPACE y en entornos de la comunidad.

Estos objetivos y ejes estratégicos se desarrollan a través del organigrama (**ver Figura 4**) conformado por los siguientes órganos de gobierno:

- Asamblea general: es el órgano de participación y representación de Confederación ASPACE. En ella están presentes las más de 70 entidades que la integran. La Asamblea se reúne, al menos, una vez al año, y entre sus funciones se encuentra la de aprobar los Planes de Gestión y los Presupuestos de la entidad, así como elegir a los miembros del Pleno.

- Junta directiva: es el órgano ejecutivo de Confederación ASPACE. El período de actuación para el que son elegidos sus miembros es de cuatro años y su cargo no está remunerado.
- Comité Ético: tiene como objetivo velar porque la gestión tanto de la Junta Directiva como de los programas y proyectos llevados a cabo se realicen acorde con los principios rectores e irrenunciables de la entidad.

Figura 4. Organigrama Confederación ASPACE



Fuente: tomado de <https://aspace.org/organigrama>

En segundo lugar, a nivel autonómico cabe destacar que en la Comunidad Valenciana el tejido asociativo que lucha por los derechos de las personas con PC y sus familias se halla integrado,

igualmente, en la Confederación ASPACE y se vertebra en cada provincia a través de las siguientes Asociaciones:

- Provincia de Alicante: Asociación de Paralíticos Cerebrales de Alicante (APCA). Esta Asociación fue fundada en el año 1977 por un grupo de madres y padres de hijos/as con PC y su misión³ es “mejorar la calidad de vida de las personas con Parálisis Cerebral y discapacidades afines”. Cuenta con un Centro de Atención Temprana, Colegio de Educación Especial, Centro de día y Residencia.

- Provincia de Castellón: Fundación ASPROPACE. Se trata de una Fundación creada en 1979 en Castellón por un grupo de familias con hijos/as con PC. Los servicios específicos de apoyo a las familias y a los usuarios con PC son: Centro de Atención Temprana, Centro Escolar, Centro de Día, Residencia e Hidroterapia.

- Provincia de Valencia: Asociación Valenciana de ayuda a la Parálisis Cerebral (AVAPACE). Fundada en 1972 por familias con hijos/as con PC que precisaban sumar esfuerzos para luchar por los derechos de las personas con PC, así como responder a sus necesidades para mejorar su calidad de vida. También cuenta con Centro de Atención Temprana, Colegio de Educación Especial, Centro de día y Residencia.

En necesario, a su vez, conocer las estrategias específicas que lleva a cabo el Movimiento Asociativo para promover la inclusión laboral de las personas con PC. En concreto, se contemplan los recursos y servicios ofrecidos por la Confederación ASPACE que se especifican en su estudio sobre integración laboral de personas con PC (2018a, pp. 26-29):

- Programas de transición a la vida adulta (TVA): estos programas se llevan a cabo en los centros educativos y se basan en el desarrollo de capacidades de la vida diaria, relación con el entorno social y la autonomía.
- Centros de día: en algunos centros de día ASPACE ofrece servicios con contenido prelaboral y formativo en los que se centra la atención en el desarrollo de la vida independiente y participación en la comunidad.

³ Consultado en <https://www.apcalicante.com/apca/> el 15 de septiembre de 2019.

- Centros ocupacionales: es un servicio previo a la actividad laboral retribuida, también funcionan como transición a los Centros Especiales de Empleo.
- Centro Especial de Empleo: ASPACE tiene vinculación con CEE para garantizar la igualdad de oportunidades en el acceso al empleo.
- Servicios de orientación, formación y apoyo a la integración laboral: pretenden fomentar la empleabilidad de las personas con PC, evaluando sus necesidades.

Por último, a nivel internacional cabe mencionar la Sociedad Internacional de Parálisis Cerebral (ICPS). Se trata de una organización internacional, que tiene alrededor de 140 miembros en 49 países. Fue fundada en Gran Bretaña en 1969. Entre los miembros hay unas 35 organizaciones nacionales de discapacidad y de padres y 15 instituciones u otras organizaciones profesionales que se ocupan de la PC. El resto de los miembros son personas interesadas en la parálisis cerebral.

La ICPS trabaja por la aceptación social y el desarrollo de servicios para personas con PC a nivel mundial. Se trata de establecer una red de trabajo común, a pesar de que las necesidades y peculiaridades de cada país son diferentes, en la que se aporten ideas y se compartan experiencias y proyectos que ayuden a mejorar la situación de las personas con PC en cada país miembro.

La manera de compartir estos conocimientos y experiencias es a través de los seminarios. Estos seminarios se realizan por petición de un país anfitrión que se dirige a ICPS para exponer qué tema quieren tratar y qué objetivo pretenden alcanzar con la realización del seminario. Este tema elegido por el país que ha motivado el seminario suele ser un tema de gran interés para éste y la misión de la ICPS es hallar expertos apropiados que participen y resuelvan las cuestiones planteadas.

Los miembros de la organización europea de ICPS forman una coalición llamada CP-ECA y es un miembro activo de EDF (foro europeo sobre discapacidad). La participación en este foro europeo implica la intervención en el campo de la política sobre discapacidad en Europa.

CP-ECA fue fundada para promover los derechos y el bienestar de las personas con PC y trastornos relacionados, para proporcionar una red para personas con PC, familias y profesionales, para intercambiar y compartir su experiencia, para fomentar nuevos desarrollos en todos los campos relacionados con la PC.

Las organizaciones no gubernamentales en los países de la Unión Europea, junto con personas con PC sus familias y quienes trabajan con ellas, forman la amplia base de sus miembros.

Estas organizaciones internacionales son esenciales para promover la cooperación y el intercambio de información entre sus miembros, además, la creación de servicios conjuntos puede aportar refuerzos para las personas con PC en otros países, sobre todo en aquellos en vías de desarrollo.

Por tanto, mediante el análisis de esta dimensión se comprobará la repercusión de las Asociaciones en la vida de las personas con PC. Se trata de que los participantes evalúen los servicios ofrecidos por las Asociaciones en las que están afiliados, de esta forma se analizarán los beneficios y las posibles mejoras a llevar a cabo en estas entidades, específicamente en el ámbito de la inclusión socio-laboral.

3.5. Accesibilidad

La accesibilidad se entiende como un complejo sistema de interacciones en las que la persona con diversidad funcional participa en el entorno, de manera efectiva o no. Se entiende la accesibilidad desde el modelo social de diversidad funcional que vertebra todo el trabajo, entendiendo que “es la sociedad la que debe adaptarse y debe eliminar las barreras que impiden la integración social de las personas con discapacidad” (Cabra De Luna, 2004, p.6). Por tanto, se pone de manifiesto la necesidad de considerar que la discapacidad no se halla en la persona, sino en el entorno, que es el que debe adaptarse a las diversas características de los ciudadanos y ciudadanas.

Asimismo, en la Reunión Plenaria de la Unión Europea sobre Derechos Humanos (1994), ya se consideró esta concepción en su definición de discapacidad, tal y como explicita López Torrijo (1995, p. 279):

Una persona con discapacidad o discapacitada es un individuo por derecho propio, que se ha encontrado en una situación de discapacidad, debido a las barreras del entorno, económicas y sociales que dicha persona, debido a su(s) minusvalía(s) o deficiencia(s), no puede superar del mismo modo que otros ciudadanos. Estas barreras son impuestas frecuentemente por la actitud marginadora de la sociedad.

La sociedad es la que tiene que eliminar, reducir o compensar dichas barreras con el fin de permitir a todos sus ciudadanos la posibilidad de disfrutar al máximo de su condición de ciudadano, respetando los derechos y deberes de cada individuo.

En este sentido, se concibe la accesibilidad dentro del marco del diseño universal. Tal y como afirma Alonso (2007), el diseño para todos va más allá de la supresión de barreras, de forma que “el modelo de Accesibilidad Universal requiere involucrar a la sociedad en su conjunto para conseguir que todas las personas tengan las mismas oportunidades y beneficios en el uso y disfrute de los entornos, productos o servicios” (p.4).

Por consiguiente, esta dimensión se entiende desde el modelo de Accesibilidad Universal. Así pues, como sostiene Díaz (2010) este modelo de diseño universal supone que todas las personas puedan acceder a los espacios físicos, a la información y al conocimiento.

La accesibilidad continúa siendo un escollo para las personas con PC, ya que las barreras de tipo físico suponen dificultades diarias a las que han de enfrentarse para realizar tareas cotidianas, como hacer la compra en un supermercado, por ejemplo se verifica que:

Las preocupaciones y necesidades más importantes son las relacionadas con la existencia de barreras, principalmente las de tipo arquitectónico (69,7%): dificultad para acceder a edificios y entornos, la adaptación de equipos e instrumentos y la apropiada señalización; la preocupación por la facilidad de acceso al transporte (43,9%), autobuses de piso bajo, euro-taxis, accesibilidad en el ferrocarril y adaptaciones de vehículos y productos de apoyo para la conducción, sin dejar de lado la señalización, la información, la seguridad, el uso de técnicas de información y comunicación y los avisos y la comprensión de mensajes; asimismo constituyen motivo de preocupación frecuente las barreras sociales (41,2%), actitudes de rechazo, ignorancia, marginación, etc. (González-Alonso y García-Alonso, 2014b, p. 7)

En cuanto a la relación entre accesibilidad e inclusión laboral cabe destacar que las mismas barreras que se encuentran las personas con PC en el entorno, también las hallan en los puestos de trabajo.

Para determinar la relación entre inclusión laboral y accesibilidad es necesario definir el concepto de “ajuste razonable”. según Rodríguez Sanz de Galdeano (2014, p.2) “el concepto de ajuste razonable tiene su origen en los Estados Unidos, en la aprobación de la *Equal Employment Opportunity Act* de 1972”, inicialmente este término se utilizó para defender los derechos de los trabajadores en cuanto a su religión, permitiendo que los empresarios adaptaran las jornadas laborales y horarios teniendo en cuenta la necesidad de los empleados de ejercer su libertad religiosa. Sin embargo, este concepto amplió su ámbito de actuación y también se adaptó para responder a las necesidades de las personas con diversidad funcional. En este sentido, la primera vez que el término se utilizó en relación con la adaptación de puesto de trabajo para personas con diversidad funcional fue, tal y como explicita Rodríguez Sanz de Galdeano (2014, p.3), en la *American Disability Act (ADA)*, aprobada en el año 1990:

Concretó esta obligación de realizar ajustes razonables en el ámbito de la discapacidad. De acuerdo con su redacción actual esta ley señala que los ajustes razonables pueden incluir la facilitación de las medidas de protección que usan el resto de los empleados a los trabajadores

con discapacidad, la realización de reestructuraciones de trabajo, modificaciones de horarios, reubicaciones en vacantes, la adquisición de equipos o la adecuación de modificaciones en las pruebas o el sistema de formación (por ejemplo, mediante la provisión de lectores o intérpretes).

La introducción del concepto “ajuste razonable”, que contribuye a paliar los obstáculos y conseguir la igualdad de oportunidades en el acceso al empleo, se llevó a cabo mediante la aprobación, por parte del Consejo de la Unión Europea, de la Directiva 2000/78/CE⁴, de 27 de noviembre de 2000, relativa al establecimiento de un marco general para la igualdad de trato en el empleo y la ocupación. El concepto clave de ajuste razonable se explicita en su *artículo 5*:

A fin de garantizar la observancia del principio de igualdad de trato en relación con las personas con discapacidades, se realizarán ajustes razonables. Esto significa que los empresarios tomarán las medidas adecuadas, en función de las necesidades de cada situación concreta, para permitir a las personas con discapacidades acceder al empleo, tomar parte en el mismo o progresar profesionalmente, o para que se les ofrezca formación, salvo que esas medidas supongan una carga excesiva para el empresario. La carga no se considerará excesiva cuando sea paliada en grado suficiente mediante medidas existentes en la política del Estado miembro sobre discapacidades.

Asimismo, en la Convención de la ONU sobre los derechos de las personas con discapacidad (2008) en su artículo 27, apartado 1.i), se establece “velar por que se realicen ajustes razonables para las personas con discapacidad en el lugar de trabajo”.

Por su parte, la LGD define los ajustes razonables en su artículo 2, apartado m):

Son las modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas del ambiente físico, social y actitudinal a las necesidades específicas de las personas con discapacidad que no impongan una carga desproporcionada o indebida, cuando se requieran en un caso particular de manera eficaz y práctica, para facilitar la accesibilidad y la participación y para garantizar a las personas con discapacidad el goce o ejercicio, en igualdad de condiciones con las demás, de todos los derechos.

Sebastián Herranz y Noya Arnáiz (2009), en la Guía de Referencia sobre adaptación de puestos de trabajo editada por CEAPAT, especifican que los ajustes razonables implican el seguimiento de un proceso de 9 pasos, cuyo objetivo es identificar incompatibilidades entre el trabajador con diversidad funcional y el puesto de trabajo, para así corregirlas.

⁴ Disponible en <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:32000L0078:es:HTML> consultado el 16 de septiembre de 2019

A continuación, se elabora una síntesis de dichos nueve pasos a seguir:

1. Enumeración de las tareas laborales: en este primer paso el objetivo es valorar cualitativa y cuantitativamente las tareas que deberá elaborar el trabajador en el puesto de trabajo a analizar.
2. Especificar el equipo de trabajo en sentido amplio: en este caso se debe señalar la dotación (herramientas, utensilios, materiales...) que precisa cada una de las tareas enumeradas en el paso anterior.
3. Identificar las demandas requeridas para la realización de las tareas: este análisis permite conocer las demandas de cada tarea. Estas demandas pueden ser: sensoriales (percepción de colores, iluminación, avisos, llamadas telefónicas, entre otras), físicas (posturas, movimientos, zonas de alcance, movimientos con las manos y fuerza), cognitivas (información recibida, capacidad de respuesta, cantidad de tiempo con atención y complejidad de la información), sociales (interacción con personas, interacción con público y autonomía) y de comunicación (volumen del habla, inteligibilidad y escritura).
4. Entorno de trabajo: en este paso se deben analizar las condiciones del entorno ambiental del puesto de trabajo que pueden afectar a las características del trabajador con diversidad funcional: calidad del aire, ruido, vibración e iluminación.
5. Accesibilidad: para examinar la accesibilidad del puesto de trabajo se debe recoger información sobre el desplazamiento al lugar de trabajo, el aparcamiento, el acceso al edificio, el acceso al puesto de trabajo y la utilización de servicios y zonas comunes como lavabos o sala de reuniones.
6. Valoración Funcional: se centra en la valoración de las capacidades del trabajador en relación con las tareas exigidas por el puesto de trabajo. Se trata de analizar las aptitudes del trabajador ante las demandas del trabajo y, al mismo tiempo, también realiza una autovaloración. La información que se recoge en este apartado es, entre otra, la siguiente: estado de salud general, productos de apoyo utilizados en anteriores trabajos, capacidad de movimiento de miembros superiores e inferiores, capacidades visuales y auditivas.

7. Comparación entre demandas y capacidades: en este punto se decide si las demandas de las tareas se ajustan a las capacidades de la persona con diversidad funcional.
8. Adaptación: tras el análisis anterior se proponen medidas para adaptar el puesto de trabajo según las necesidades de la persona con diversidad funcional. No se trata de cambiar el puesto de trabajo, sino de adaptarlo cambiando el espacio o dotando de productos de apoyo.
9. Seguimiento: se valora la eficacia de las propuestas llevadas a cabo tras la evaluación llevada a cabo y se proponen mejoras de adaptación en caso necesario.

Otra herramienta de gran utilidad a la hora de adaptar los puestos de trabajo a las personas con diversidad funcional es el Método de perfiles desarrollado por la organización Lantegi Batuak (2014), es una herramienta que permite facilitar la adecuación entre la persona y el puesto de trabajo evaluando las capacidades de la persona y las exigencias de la tarea. Concretamente, la utilidad de este método ofrece las siguientes posibilidades (p.21):

- Seleccionar personas para determinados trabajos.
- Efectuar el seguimiento de la persona y la evaluación continua.
- Realizar planes de formación individuales.
- Determinar los niveles de Servicio Ocupacional y de Centro Especial de Empleo.
- Establecer una política de promociones y transiciones.
- Evaluar y mejorar las condiciones de trabajo.
- Y finalmente adecuar el puesto de trabajo a la persona.

Por su parte, Ferreras Remesal y Tortosa Latonda (2003) llevaron a cabo el proyecto ADAPREC destinado a la adaptación de puestos de trabajo industriales a personas con discapacidad. Este proyecto fue elaborado en colaboración con CEAPAT e IMSERSO y sus dos objetivos

principales son: el desarrollo de una base de datos con recomendaciones relativas a adaptaciones del puesto de trabajo, y el análisis de varios puestos de trabajo industriales ocupados por personas con diversidad funcional con el objetivo de llevar a cabo las adaptaciones necesarias.

La metodología empleada en este proyecto se basa en el análisis del puesto de trabajo y del sujeto y, para ello, se ha utilizado el método ErgoDis/IBV. Este método dispone de una base de datos con recomendaciones que ayudan al evaluador a seleccionar las medidas a implantar y las adaptaciones del puesto de trabajo de manera más precisa.

El plan de trabajo llevado a cabo en este proyecto se compuso de las siguientes actividades (Ferrerías Remesal y Tortosa Latonda, 2003, p.2):

1. Selección de los casos a estudiar: se realizó un análisis previo de diversos puestos de trabajo eligiéndose 5 representativos.
2. Estudio de la adaptación ergonómica del puesto de trabajo en los casos seleccionados.
3. Desarrollo, implementación y seguimiento de las adaptaciones propuestas en la fase anterior.
4. Elaboración de un material formativo (CD-ROM multimedia) de distribución gratuita con toda la información de los casos y de las adaptaciones realizadas en ellos.
5. Difusión de los resultados del proyecto.

De entre los cinco trabajadores seleccionados, uno de ellos era una persona con PC, a modo de ejemplo, la adaptación del puesto de trabajo en este caso se resolvió de la siguiente manera (Ferrerías Remesal y Tortosa Latonda, 2003, p.5):

Se trata de un puesto de manipulador (primera fase de montaje de kits halógenos). El trabajo requiere precisión y movilidad de los miembros superiores y exige una postura estática en tronco y cuello. Existe, asimismo, una elevada demanda en aspectos visuales y de atención. El trabajador presenta una movilidad y coordinación limitadas en miembros inferiores y superiores, así como una limitación en el procesamiento de la información.

Los problemas principales detectados en este caso (desajustes y riesgos) fueron:

- Adopción de una incorrecta postura de trabajo (flexión elevada de cuello, brazos en muchas ocasiones sin apoyo, etc.).
- Dificultad para alcanzar las cajas situadas en los laterales.
- Dificultad para despegar las etiquetas adhesivas.
- Dificultad para transportar cajas desde el almacén.
- Problemas relacionados con la toma de pequeñas decisiones en relación con la tarea y con la forma óptima de realizar el trabajo.

Para solucionar o minimizar estos problemas, se implementaron las siguientes adaptaciones:

- Silla de trabajo ergonómica.
- Mesa de trabajo con reposapiés auxiliar regulable.
- Soportes regulables para facilitar el alcance del material.
- Dispensador de etiquetas.
- Mejora de las habilidades socio-laborales del trabajador.
- Soporte para inclinar las cajas con piezas.

Tras evaluar la efectividad de este Proyecto se concluyó que las modificaciones realizadas en los cinco puestos de trabajo fueron beneficiosas para todos los trabajadores participantes. Por ello, se constatan los beneficios de la adaptación de los puestos de trabajo de una manera accesible y según las necesidades de cada persona, analizando el desajuste entre las demandas de las tareas y

las capacidades de la persona. Este tipo de experiencias ponen de manifiesto la utilidad de las adaptaciones en la mejora de las condiciones laborales de las personas con diversidad funcional.

Asimismo, los productos de apoyo que se utilizan en la adaptación de puestos de trabajo para personas con PC son los que requieren demandas físicas, mayoritariamente. Según Sebastián Herranz y Noya Arnáiz (2009, pp. 36-43) estos son los productos de apoyo que se pueden utilizar para responder a demandas físicas:

- Punteros manuales para acceder al teclado del ordenador.
- Teclado reducido.
- Programa *Mousekeys*.
- Teclados virtuales.
- Ratones de bola.
- Ratón tipo joystick.
- Ratones controlados con la cabeza.
- Programas de reconocimiento de voz.
- Teléfonos de teclas grandes.
- Pinzas de largo alcance.
- Engrosamiento y cambio en la forma de mangos y empuñaduras.

Además, la adecuación del puesto de trabajo es también determinante en las condiciones de vida de la persona con PC en relación con la salud tanto en el presente, como en el futuro, ya que, con el transcurso del tiempo el deterioro funcional de las personas con PC estará relacionado con su puesto de trabajo. De esta forma, el deterioro es mayor en personas cuyo entorno laboral tiene

unas características que no se adaptan a las necesidades de la persona, cuestiones como la postura corporal, las herramientas de trabajo o el mobiliario y la iluminación (Ando y Ueda, 2000).

Así pues, la relevancia de esta dimensión queda plasmada al considerar la accesibilidad como un eje fundamental en la vida de las personas con PC. Alcanzar la accesibilidad universal es imprescindible para lograr la participación social plena de las personas con PC, ya que garantiza su implicación directa en todas las actividades comunitarias.

3.6. Etapa adulta y envejecimiento

Uno de los aspectos que más preocupa a las familias de las personas con PC es el futuro de éstas, teniendo en cuenta que, debido a la situación de dependencia que presentan la mayoría, necesitan el apoyo de sus familiares de forma continuada. Los familiares temen que, tras su fallecimiento, las personas con PC carezcan de los apoyos necesarios.

A pesar de la relevancia del proceso de envejecimiento de las personas con PC, es un aspecto que no se tiene en cuenta, según González-Alonso, García Moltó y Ovejero Bruna (2017), dado que “apenas existen investigaciones sobre este ámbito, ya que la esperanza de vida era inferior a la de las personas sin PC, pero los avances medio-tecnológicos han hecho que esto cambie” (p.4).

Desde un punto de vista sistémico, “la intervención debe centrarse en la vida de las personas con PC no solo en la etapa infantil” (Bottos, Feliciangeli, Sciuto, Gericke y Vianello, 2001, p. 11), de forma que los apoyos no disminuyan cuando los niños/as con PC alcanzan la madurez y afrontan la etapa adulta.

La transición a la etapa adulta supone un cambio considerable en la vida de las personas con PC. No solamente se enfrentan a cambios fisiológicos, sino también psicológicos, sanitarios y sociales, como, por ejemplo, la finalización de la etapa educativa y la transición al mundo laboral.

Por añadidura, según Bagatell, Chan, Rauch y Thorpe (2017) esta transición madurativa supone también el enfrentamiento a estereotipos, barreras sociales y estigmas a los que anteriormente, en la etapa infantil, no se habían enfrentado, ya que las familias, maestros/as, compañeros/as de juegos y otros adultos de referencia les brindaron protección ante estos impedimentos y no habían sido conscientes de su existencia.

Las personas con PC se muestran, igualmente, intranquilas acerca de su estado de salud en el proceso de envejecimiento. La preocupación acerca de la salud aumenta con el paso de los años,

además, también sufren un deterioro de su estado de salud: dolor, fatiga, movilidad, etc. (Benner et al., 2017).

Según Hilberink, Van der Slot y Klem (2017) “las personas mayores de 40 años con discapacidad de inicio temprano tienen más probabilidades de tener problemas de salud y participación [...]. Por ello, la identificación temprana es necesaria para la atención preventiva y acceso a servicios especializados” (p.3).

Así, Horsman, Suto, Dudgeon y Harris (2010) añaden, basándose en la perspectiva de las personas adultas con PC, las siguientes dimensiones:

- **Conciencia:** “las personas con PC son conscientes de que sus cuerpos se deterioraban más deprisa que el de los demás” (p.4).
- **Aceptación y acción:** siendo conscientes del deterioro de su cuerpo y de sus necesidades las personas adultas con PC toman medidas para mejorar su calidad de vida, como por ejemplo utilizar ayudas técnicas que se adapten a sus necesidades.

Por tanto, las necesidades y preocupaciones de las personas con PC aumentan con el transcurso de los años. González-Alonso y García-Alonso (2014a) analizan las principales preocupaciones de las personas con PC en relación con sus necesidades socio-sanitarias en el proceso de envejecimiento. Estas preocupaciones son: “la ayuda a domicilio, la calidad y cantidad de las instalaciones sociales, los servicios de alojamiento, la calidad de la asistencia social, entre otras muchas preocupaciones y necesidades” (p.6). Del mismo modo, “las personas adultas con PC declaran tener un alto número de necesidades insatisfechas en lo que se refiere a educación, apoyos en la vida diaria y orientación profesional” (Zwicker, Zaresani y Emery, 2017, p.10).

La delicadeza, en algunos casos, del estado de salud de las personas con PC puede provocar que la incipiente sobreprotección de sus familias se avive con el paso de los años. De esta forma, una de las principales consecuencias de esta dependencia de las familias es que un porcentaje muy alto de adultos con PC continúan viviendo con sus padres (Mesterman et al., 2010).

En este sentido, Heller, Factor y Earle (1999) realizan un estudio comparativo en el que analizan los beneficios de promover la vida independiente de las personas con PC en entornos

comunitarios para adultos con PC en comparación con la vida en las residencias de adultos. Los resultados de dicha investigación muestran que los índices de salud, movilidad e inclusión en la comunidad mejoraron en el grupo de adultos con PC que convivieron en entornos comunitarios, mientras que los índices no mejoraron en el caso de los adultos con PC que continuaron viviendo en residencias.

Por último, cabe destacar que la soledad en la etapa de envejecimiento de las personas con discapacidad es también un obstáculo para desarrollar actividades colectivas, la jubilación supone el termino de las principales fuentes de relación social, como pueden ser el lugar de trabajo o los talleres ocupacionales (Goods y Millsteed, 2016).

➤ **Buenas prácticas y recomendaciones**

Aguado Díaz y Alcedo Rodríguez (2004) verifican que el envejecimiento de las personas con PC es una “emergencia silenciosa”. Ante el aumento de la esperanza de vida de las personas con PC, debido a los avances en el campo de la medicina y la tecnología, las instituciones y profesionales no tienen la preparación necesaria para responder a las demandas de este colectivo. Sin embargo, no es un aspecto en el que el Movimiento Asociativo ponga especial énfasis en solucionar, como se ha podido observar en apartados anteriores donde se han expuesto los ejes de trabajo del plan estratégico de ASPACE, por ejemplo.

En las conclusiones de las Jornadas Técnicas (2003) de ASPACE se resaltan las dificultades que plantea esta etapa para responder a las necesidades de las personas con PC, además de confirmar que las Asociaciones no están preparadas para atenderlas, pero consideran en relación con la intervención con mayores de 60 años “que con cada persona con parálisis cerebral y discapacidades afines actúan no conforme a un estándar sino en justa correspondencia con la forma en que se haya vivenciado el resto de su vida (trazabilidad)”.

Otro aspecto relevante de estas Jornadas Técnicas (2003) es que se especificaron las demandas de las propias personas con PC en proceso de envejecimiento:

- Manifiestan interés en preservar su intimidad y su autonomía. Exigiendo más recursos residenciales (ayuda a domicilio, pisos, residencias...) y mayor accesibilidad (transporte...), incluso para “no ser apartados de sus viviendas”. Y al mismo tiempo no tener que ceder en sus expectativas de independencia.
- Demandan actitudes que respeten y fomenten su derecho a opinar, a ser escuchados.
- También anhelan un mayor contacto social, y demandan más disfrute del ocio y tiempo libre. Al tiempo que también conviene reforzar la posible vulnerabilidad: tanto en encuentros de enamoramiento, como de duelos por el fallecimiento de un ser querido.
- Mayor participación.
- Más información y apoyo en afectividad y sexualidad.

Además, para poder responder a estas demandas ASPACE (2003) considera que los organismos públicos deberían aportar:

- Más recursos públicos: infraestructuras, accesibilidad, mayor conocimiento por parte de los profesionales de la Medicina.
- Coordinación institucional entre las distintas áreas (sanitaria, educación...)y las asociaciones.
- Cumplir con las negociaciones pactadas
- Facilitar el material adaptado, las nuevas tecnologías, recursos de ortopedia, etc.

En este sentido, FEAPS (Aragón, s.f.) diseñó una guía de indicadores y recomendaciones para personas con discapacidad intelectual en proceso de envejecimiento⁵. No obstante, también consideran a las personas con PC que presentan discapacidad intelectual como destinatarias de la

⁵ Disponible en http://www.plenainclusionaragon.com/sites/plenainclusionaragon.com/files/guia_envejecimiento_feaps_aragon.pdf consultado el 17 de septiembre de 2019

guía, por lo que las recomendaciones planteadas resultan de gran interés. A continuación, se sintetiza un listado de recomendaciones para el cuidado de la salud:

- A partir de los 45 años es importante realizar un seguimiento médico de forma más exhaustiva.
- Es importante que las familias y las personas que tienen contacto directo con la persona con discapacidad intelectual realice un seguimiento de sus cambios de comportamiento, ya que, debido a sus problemas de comunicación, es posible que las personas con discapacidad expresen de forma diferente sus alteraciones de salud. Por ejemplo, la irritabilidad o las autoagresiones podrían significar que a la persona le duele alguna parte del cuerpo. Por tanto, el análisis de estos cambios de comportamiento resulta esencial para el diagnóstico precoz de posibles dolencias.
- Es aconsejable realizar alguna actividad física, evitando el sedentarismo, para prevenir la obesidad y las patologías que se derivan de ella.
- Seguir una dieta equilibrada y de acuerdo con las características de la persona y beber 2 litros de agua al día, aproximadamente.
- En el caso de las personas con movilidad reducida, personas con PC, usuarias de sillas de ruedas o encamadas, es importante la realización de cambios posturales, para evitar el desarrollo de úlceras por presión o úlceras de decúbito.

También se incluye en la guía citada un compendio de recomendaciones en el ámbito psicológico. Concretamente, se especifican directrices de intervención teniendo en cuenta los posibles cambios cognitivos, cambios emocionales y en el comportamiento y, por último, cambios psicosociales, que se pueden producir en el proceso de envejecimiento de las personas con discapacidad intelectual, incluyendo las personas con PC y discapacidad intelectual. En cuanto a las recomendaciones descritas para paliar los cambios cognitivos se hallan las siguientes:

- Alteraciones de la memoria: llevar a cabo ejercicios de estimulación de la memoria, para favorecer el mantenimiento de esta y ralentizar la pérdida.

- Disminución de la capacidad de reacción y de resolución de problemas ante situaciones y dificultades de la vida cotidiana: promover la autodeterminación. Respetar los tiempos de respuesta que cada persona necesite.
- Pérdida de las capacidades sensoriales y perceptivas (vista, oído, gusto, tacto y olfato): realizar revisiones periódicas de vista y oído, para poder llevar a cabo un diagnóstico precoz e intervenir en consecuencia con el uso de gafas o audífonos, en caso necesario.
- Dificultad para el reconocimiento de personas y espacios y desorientación espacio-temporal: favorecer la identificación mediante el uso de elementos facilitadores, tales como carteles con símbolo y denominación de los diferentes espacios habituales, colocar las fotos y los nombres de las personas con contacto habitual en lugares accesibles para el usuario. En casos de gran desorientación espacial, como ocurre en personas con enfermedad de Alzheimer, es recomendable colocar a la persona alguna pulsera o tarjeta identificativa, que permita que la persona pueda recibir apoyos para volver en caso de pérdida al salir al exterior.
- Dificultades en la expresión y comprensión del lenguaje: favorecer la comprensión del lenguaje mediante la simplificación de los mensajes y su apoyo con sistemas de comunicación aumentativa (tales como acompañamiento de signos de apoyo al lenguaje oral, como en el sistema bimodal, o de sistemas pictográficos acompañando al lenguaje escrito) y facilitar el uso de sistemas de comunicación alternativa cuando no sea posible la utilización del lenguaje oral a nivel expresivo (utilizando sistemas pictográficos como el SPC).
- Disminución de la capacidad de concentración y atencional: se deberán realizar actividades de estimulación de las funciones ejecutivas (puzles, sopas de letras, búsqueda de las 7 diferencias, etc.).
- Dificultad para la toma de decisiones: guiar a la persona en la toma de decisiones sencillas de su vida cotidiana, como puede ser la elección de la ropa o el postre que tomará.

Dentro de las recomendaciones en el ámbito psicológico se encuentran, a su vez, las indicaciones para intervenir en los cambios emocionales y en el comportamiento:

- Sentimientos de falta de utilidad como consecuencia de la disminución en la actividad o la jubilación, que pueden afectar a la autoestima de la persona: propiciar la participación de la persona en actividades de su interés y otorgarle responsabilidades a su alcance.
- Preocupación por la pérdida de las personas queridas y duelo ante las pérdidas: preparar a la persona para la pérdida de sus seres queridos, informándola con lenguaje adaptado y los apoyos necesarios, tratando el tema con naturalidad. Acompañar a la persona en el duelo de la pérdida.
- Sentimientos de miedo ante la posibilidad de la propia muerte: promover que la persona exprese sus miedos y preocupaciones, proporcionándole apoyo y comprensión.
- Dificultad para expresar sentimientos: crear un clima de confianza y afectividad que facilite la expresión de sentimientos.
- Sentimientos de soledad, desamparo y tendencia al aislamiento: realizar actividades que impliquen la relación social con otras personas.
- Sentimientos de dependencia ante la pérdida de facultades: fomentar la toma de decisiones en función de las capacidades de la persona.

Por último, la intervención en el ámbito psicológico termina por considerar los cambios psicosociales. Estas son las recomendaciones que plantea la guía:

- Tener en cuenta la edad de la persona en relación con las actividades y talleres que se programen. En ocasiones, las preferencias de las personas con discapacidad en proceso de envejecimiento cambian con el paso del tiempo.
- Planificar el futuro legal de la persona: es necesario que se tomen decisiones sobre la tutela y patrimonio.

- Decidir el lugar de residencia de la persona.
- Gestionar la valoración de dependencia, si no se ha hecho anteriormente, para garantizar los apoyos y recursos necesarios prestados por la Administración.
- Garantizar que la persona disponga de las ayudas técnicas y para la movilidad que necesite para hacer efectiva su autonomía e independencia.

Cabe destacar un proyecto en el que se consideró la brecha existente entre las personas en proceso de envejecimiento y el acceso a las nuevas tecnologías, brecha que se acentúa en el caso de ser personas con discapacidad. Se trata de la investigación que llevaron a cabo Santamaría Vázquez, González Alonso, Manso Román y Pérez Porras (2013) en la que utilizaron las TIC como medio para mejorar las relaciones sociales de las personas con PC en proceso de envejecimiento, es decir, mayores de 45 años. Se desarrolló en la Asociación APACE (Burgos) y constaba de un taller de introducción y manejo de las TIC, se realizó durante un año, llevando a cabo 2 sesiones por semana y adaptando la metodología a cada usuario/a.

La alfabetización informática se realizó enseñando a los usuarios/as a manejar el software Windows, los procesadores de textos, la utilización del correo electrónico, el intercambio de información a través de redes sociales y diferentes contenidos informáticos adaptados a los intereses y necesidades de cada persona. Se realizaron, a su vez, las adaptaciones de acceso necesarias en función de las dificultades motrices de cada usuario/a.

Los resultados de esta investigación concluyen que los participantes mostraron una satisfacción elevada al finalizar la intervención, además, el 70% continúa utilizando las nuevas tecnologías como medio de comunicación tras la finalización del programa.

Por tanto, experiencias como esta indican en la necesidad de llevar a cabo programas de intervención que utilicen las TIC destinados a personas con PC en proceso de envejecimiento, ya que mejora sus relaciones sociales y su interacción con el entorno de forma funcional.

En este sentido, Alcantud Marín y Sotos Portalés (2008, pp. 120-139) añaden un compendio de buenas prácticas en la utilización de tecnologías de apoyo destinada a personas con discapacidad

en proceso de envejecimiento y/o en su etapa adulta en la que deben valerse por sí mismos/as
(Anexo 2).

CAPÍTULO 4

Inclusión educativa

CAPÍTULO 4. Inclusión educativa.

En este trabajo se ha considerado la dimensión inclusión educativa como imprescindible a la hora de comprender la inclusión socio-laboral de las personas con PC. Por ello, se aborda como dimensión independiente, a pesar de que la concepción ecológica de este trabajo infiere la existencia de una única inclusión, las denominaciones “educativa”, “social” o “laboral” son acepciones que sirven para estudiar cada eslabón de la inclusión. Si bien todas ellas pertenecen al mismo proceso y, por tanto, a la hora de comprender la inclusión laboral de una persona con PC, se deben considerar los antecedentes de inclusión o exclusión educativa que han experimentado a lo largo de su vida académica.

Previo a la conceptualización de la inclusión se debe comprender el significado de la diversidad: “La diversidad es una condición inherente al ser humano. Se sustenta en el respeto a las diferencias individuales y las tiene en cuenta a la hora de aprender” (Arnaiz, 2006, p. 2). Según esta misma autora estas diferencias pueden darse por: cultura, social, sexo, factores inter e intrapersonales y necesidades educativas especiales (en adelante NEE). Del reconocimiento de la existencia de estas diferencias surge la necesidad de atender a todas las casuísticas que se presentan y aparece así el concepto de “educar en y para la diversidad” (Arnaiz, 2006, p. 7).

De esta forma, la respuesta a las necesidades se enmarca dentro de la educación en y para la diversidad, definida por Arnaiz (2006, p. 8) del siguiente modo:

Educación en la diversidad significa ejercer los principios de igualdad y equidad a los que todo ser humano tiene derecho, lo que conlleva desarrollar unas estrategias de enseñanza-aprendizaje que personalicen la enseñanza en un marco y dinámica de trabajo para todos. Educar para la diversidad expresa el matiz de educar para una convivencia democrática donde la solidaridad, la tolerancia y la cooperación estén presentes y caractericen las relaciones entre los alumnos dentro y fuera del aula; se trataría de ser ciudadanos capaces de valorar y vivir con el que es diferente por razones personales, sociales y religiosas.

Una vez precisada la concepción de diversidad como riqueza, resulta necesario analizar la evolución histórica de la respuesta a la diversidad. Así pues, se llevará a cabo una breve revisión teórica a lo largo de la historia que facilite la comprensión del momento actual.

Tal como explican Grau Rubio y Gil Llario (2010), “en la antigüedad los modelos demonológicos dificultaron la explicación científica de la conducta humana” (p. 4). Según estas autoras la incompreensión de las ciencias que hoy en día explican diversos fenómenos llevaba a instaurar explicaciones de tipo misterioso. Las trepanaciones se utilizaban como método paliativo, además se “eliminaban recién nacidos “anormales” en sociedades como la espartana, griega o romana” (p. 4).

Afortunadamente, tras este período surgió el llamado “naturalismo psiquiátrico” (siglos XVI al XVIII) en el que, desde una perspectiva médica, se comienzan a explicar las características de los enfermos mentales (Grau Rubio y Gil Llario, 2010).

Desde este momento hasta el actual las circunstancias históricas han influido en la forma que tenía la sociedad de responder a las necesidades de las personas con diversidad funcional. Dentro de la Educación Especial se han sucedido distintos periodos o etapas que explican la evolución hacia la inclusión.

Grau (1998) distingue cuatro etapas en la historia de la Educación Especial que, a continuación, se detallan brevemente:

- **Período de las instituciones:** Un acontecimiento relevante que se da en Europa y en América del Norte a finales del siglo XIX y principios del XX fue el establecimiento de la obligatoriedad de la enseñanza. Este hecho conllevó que se comenzaran a clasificar a las personas “anormales”. Una vez clasificados, se llegó a la conclusión de que la mejor solución para su educación era ofrecerles un servicio especializado. De esta forma surgieron los primeros centros de Educación Especial.
- **Período de la normalización:** A finales de la década de los 60 se modifica la concepción médica que pretendía paliar o curar las deficiencias y se comienza a pensar que la educación debe preparar para la vida. Se inicia el planteamiento de que los discapacitados deben disfrutar de las mismas condiciones educativas que los demás.

- **Integración escolar:** En el año 1978, en Inglaterra, se elabora el Informe Warnock, que introduce el término de necesidades educativas especiales para denominar a los estudiantes previamente etiquetados como deficientes. La integración se basa en la inserción de la Educación Especial dentro de la escolarización ordinaria, por tanto, escolarizando a estudiantes con o sin discapacidades dentro de un mismo centro. Se fundamenta en la atención individualizada según las necesidades específicas de cada alumno o alumna.
- **Educación inclusiva:** Entendiendo la inclusión como “El proceso por el cual se ofrece a todos los niños y niñas, sin distinción de la discapacidad, la raza o cualquier otra diferencia, la oportunidad de continuar siendo miembro de la clase ordinaria y de aprender de sus compañeros, y junto con ellos, dentro del aula” (Stainback, 2001, p. 1). Este modelo de enseñanza está basado en un régimen de integración universal, en el que la cooperación es necesaria para alcanzar una inclusión efectiva, ya que para lograr las metas propuestas en la definición es necesario un trabajo en equipo eficiente entre todos los profesionales que intervienen en los procesos educativos.

En la **Tabla 19** se puede ver una comparativa entre integración e inclusión educativa, previamente definidos.

Tabla 19. *Comparativa entre las Propuestas de Integración e Inclusión Educativa*

Integración	Inclusión
-competición	- cooperación/solidaridad
- selección	- respeto a las diferencias
- individualidad	- comunidad
-prejuicios	-valoración de las diferencias
-visión individualizada	- mejora para todos
-modelo técnico-racional	- investigación reflexiva

Fuente: tomado de Parrilla (2001) citado por Arnaiz Sánchez (2003, p. 159).

La situación actual puede ser considerada como un momento decisivo para promover procesos inclusivos en el sistema educativo, sin embargo “debemos estar vigilantes con el creciente estado

de complacencia con la situación actual” (Echeita, 2016, p. 11). Hoy en día, en las escuelas no se lleva a cabo una inclusión eficaz, debido, entre otras causas, a la escasez de recursos humanos y materiales. Tal como ejemplifica Pujolàs (2006) se podría comparar la educación especial que se ofrece actualmente con una cena en la que ciertos invitados no pueden comer de todo y se les prepara platos especiales, pero, para que no se sientan extraños comiendo en la misma mesa comida diferente, cenan en la cocina. Esto es lo que ocurre en las escuelas, a los niños/as que no pueden alcanzar los estándares de aprendizaje establecidos se les prepara un “menú” especial y se les ofrece un espacio diferente para que allí puedan desarrollar sus aprendizajes, siendo aislados reiteradamente a lo largo de toda su escolarización, esta metodología no podría denominarse inclusión.

En esta misma línea, Arnáiz (2012, p. 9) afirma la necesidad de cambiar el modelo educativo actual:

Hay que apostar por una pedagogía que atienda a la diversidad, adoptando itinerarios formativos a ritmos diferentes, no en aulas segregadas sino en aulas donde todos los alumnos puedan aprender juntos. Para ello es clave también dotar de más recursos profesionales y materiales a los centros que tengan una presencia significativa de alumnos extranjeros y con importantes dificultades de aprendizaje.

Por tanto, la adaptación de la escuela al alumnado, que sería lo propio de una pedagogía inclusiva, no se está llevando a cabo de manera rigurosa. Al segregar al alumnado con NEE en aulas de educación especial, como metodología prioritaria en las escuelas, la perspectiva inclusiva se aleja de ser una realidad efectiva.

Por su parte Escarbajal Frutos, Arnáiz Sánchez y Giménez Gualdo (2017) elaboraron una investigación en el que participaron cinco centros educativos y se basaba en la evaluación por parte del profesorado (infantil, primaria y secundaria), de los procesos de mejora educativa llevados a cabo. Un resultado significativo de este estudio es que la categoría “atención a los ritmos de aprendizaje y a las características del alumnado”, es la que “se valora como debilidad en el conjunto global de los centros evaluados, a pesar de ser ésta uno de los aspectos más importantes en relación con la atención a la diversidad” (p.13), siendo la categoría con puntuaciones más bajas en todos los centros educativos evaluados.

Otra barrera que detiene los procesos inclusivos en el sistema educativo actual, además de las metodologías, son los procesos de evaluación psicopedagógica que, en muchas ocasiones, suponen la catalogación de alumno/a con NEE e influyen a lo largo de toda la vida académica del alumno/a:

La triste realidad es que la mayor parte de las evaluaciones psicopedagógicas escolares se solicitan (por parte del profesorado) y/o se producen (por los equipos o departamentos de orientación) con la intención de evitar el cuestionamiento del orden generado en clase a través de una metodología, organización y actividades concretas. Y no solemos presentar impedimentos si para ello hay que segregarse a parte del alumnado. La EPSP se convierte así en la herramienta de segregación más potente que utilizan las escuelas (más incluso que las calificaciones), constituyendo la supuesta objetividad de las pruebas un argumento incontestable. Así, al excluir al chico o a la chica en cuestión, nuestras concepciones y prácticas profesionales nunca se verán alteradas, lo que constituye también un freno a la necesaria transformación de la escuela. (Echeíta y Calderón, 2014, p. 7)

Además, este modelo de evaluación psicopedagógica supone que el niño/a sea etiquetado de forma temprana e implica “haber cargado sobre sus espaldas toda la responsabilidad de su realidad educativa, remitiéndonos, una vez más al modelo médico de la discapacidad” al enfrentarse a una “prueba objetiva” (Echeíta y Calderón, 2014, p.8).

Las dificultades para hacer efectivos los procesos inclusivos se hacen más evidentes con el transcurso de las etapas escolares. De esta forma, en la ESO se hallan un gran número de barreras para la inclusión, tal y como resume Martínez Domínguez (2011) en la **Tabla 20** se puede ver la comparativa entre Educación Primaria y Educación Secundaria desde la perspectiva del modelo social de la inclusión, aunque los facilitadores de Educación Primaria expuestos no garantizan la inclusión, sino que la hacen factible.

Tabla 20. *Comparativa entre Educación Primaria y la ESO*

EDUCACIÓN PRIMARIA	EDUCACIÓN SECUNDARIA
Facilitadores sistémicos de la educación inclusiva	Barreras sistémicas de la educación inclusiva
<i>Finalidad:</i> única, educativa comprensiva	<i>Finalidad:</i> doble: a) Educativa y selectiva para facilitar el tránsito a la enseñanza superior.

	b) Finalista para transición a la vida sociolaboral adulta y selectiva para conseguir el Graduado.
<i>Currículo:</i>	- Más centrado en la transmisión de conocimientos.
- Más centrado en necesidades del alumnado.	- Fragmentación y especialización del conocimiento. Muchas materias.
- Pocas materias integradas en áreas de conocimientos. Contenidos relacionados con la vida. Metodologías activas. Posibilidades de articulación en proyectos...	Contenidos relacionados con la cultura dominante. Metodologías expositivas. Recursos: libros de texto, apuntes...
- Poca aplicación de medidas de atención a la diversidad segregadas aula ordinaria.	- Aplicación de numerosas medidas excepcionales de atención a la diversidad fuera del aula y programación ordinaria.
- Evaluación de procesos sin presión. Promoción por ciclos.	- Evaluación de rendimientos. Promoción por cursos. Presión externa de la enseñanza superior.
<i>Organización:</i>	- Mayor porcentaje de centros concertados y privados. Más alejados del contexto sociofamiliar del alumnado.
- Mayoría de centros públicos próximos a contextos sociofamiliares del alumnado.	- Muchos docentes para un mismo grupo, muchos alumnos para un mismo docente.
- Pocos docentes para un mismo grupo.	- Organización del profesorado por departamentos y áreas de conocimiento.
-Organización del profesorado por ciclos grupo, equipos docentes.	- Dinámica habitual de trabajo individual.
- Dinámica habitual de trabajo en equipo.	- Estructuras espacio-temporales rígidas y fragmentadas. Sesión de 1h de clase-aula.
- Estructuras espacio-temporales flexibles. Tiempos largos para lograr objetivos básicos para todos.	- Estructuras espacio-temporales rígidas y fragmentadas. Sesión de 1h de clase-aula. Jornadas escolares intensivas. Tiempos cortos para lograr altos objetivos no alcanzables por todos.
- Estructura organizativa única.	- Doble estructura organizativa: una para alumnado y profesorado ordinario en departamentos de materias; y

	departamento de orientación con programas y alumnos especiales.
<i>Apoyo y seguimiento:</i>	- Relación educativa más
- Relación educativa personal y cercana.	despersonalizada.
- Predominio de un único estilo docente.	- Diversificación de estilos docentes.
- Apoyos en aula ordinaria.	- Apoyos en grupos segregados.
- Seguimiento individualizado y directo realizando tareas en clase.	- Presunción de autocontrol del alumnado.
- Vínculos de amistad entre alumnado.	- Trabajos no tutelados para casa.
	- Más vínculos de amistad externos al centro.
<i>Relación escuela-familia:</i>	- Poco contacto con las familias, la
- Contactos familiares frecuentes para compartir información del alumnado y del centro.	mayoría para informar de malas notas y comportamiento.
<i>Formación y acción tutorial:</i>	- Doble cultura docente:
- Cultura docente común, alta formación psicopedagógica. Trabajo en equipo. Categoría profesional común.	a) Profesorado ordinario: formación especializada en contenidos y categoría profesional superior (licenciados).
- Mayoría asumen responsabilidades tutoriales.	b) Profesorado especializado en alumnado y programas especiales. Menor status.
	- Pocos asumen la tutorización. Orientador responsable.

Fuente: tomado de Martínez Domínguez (2011, p.6).

4.1. Educación Especial: principales hitos históricos y legislativos

En este apartado se va a analizar la inclusión socio-laboral de las personas con PC desde una perspectiva cronológica, considerando los antecedentes educativos que han vivenciado los/las participantes, teniendo en cuenta que en cada momento histórico ha estado vigente una legislación concreta de atención al alumnado con NEE. Por tanto, resulta necesario analizar la legislación que coadyuva hacia los procesos inclusivos desde una perspectiva cronológica, para así comprender los avances que se han logrado y las mejoras que podrían desarrollarse.

La Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948) especificaba en su *artículo 2* que “toda persona tiene todos los derechos y libertades proclamados en esta declaración, sin distinción alguna de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición”.

Además, en relación con el derecho a la educación en su *artículo 26* especificaba lo siguiente:

Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental, que será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos. (...)

También cabe destacar las aportaciones de la Declaración Universal de los Derechos del Niño (1959), a continuación, se especifican los principios relacionados con los niños/as con diversidad funcional:

Principio 1: El niño disfrutará de todos los derechos enunciados en esta declaración. Estos derechos serán reconocidos a todos los niños sin excepción alguna ni distinción o discriminación por motivos de raza, color, sexo, idioma, religión, opiniones políticas o de otra índole, origen nacional o social, posición económica, nacimiento u otra condición, ya sea del propio niño o de su familia.

Principio 5: El niño física o mentalmente impedido o que sufra algún impedimento social debe recibir el tratamiento, la educación y el cuidado especiales que requiere su caso particular.

Principio 7: El niño tiene derecho a recibir educación, que será gratuita y obligatoria por lo menos en las etapas elementales. Se le dará una educación que favorezca su cultura general y

le permita, en condiciones de igualdad de oportunidades, desarrollar sus aptitudes y su juicio individual, su sentido de responsabilidad moral y social, y llegar a ser un miembro útil de la sociedad.

El interés superior del niño debe ser el principio rector de quienes tiene la responsabilidad de su educación y orientación; dicha responsabilidad incumbe, en primer término, a los padres.

El niño debe disfrutar plenamente de juegos y recreaciones, los cuales deberán estar orientados hacia los fines perseguidos por la educación; la sociedad y las autoridades públicas se esforzarán por promover el goce de este derecho.

Principio 10: El niño debe ser protegido contra las prácticas que puedan fomentar la discriminación racial, religiosa o de cualquier otra índole. Debe ser educado en un espíritu de comprensión, tolerancia, amistad entre los pueblos, paz y fraternidad universal, y con plena conciencia de que debe consagrar sus energías y aptitudes al servicio de sus semejantes.

Específicamente destinada a las personas con diversidad funcional a nivel internacional se destacaba la Declaración de los derechos del retrasado mental (1971) que incluyó los siguientes avances:

1. El retrasado mental debe gozar, hasta el máximo grado de viabilidad, de los mismos derechos que los demás seres humanos.
2. El retrasado mental tiene derecho a la atención médica y el tratamiento físico que requiera su caso, así como a la educación, la capacitación, la rehabilitación y la orientación que le permitan desarrollar al máximo su capacidad y sus aptitudes.
3. El retrasado mental tiene derecho a la seguridad económica y a un nivel de vida decoroso. Tiene derecho, en la medida de sus posibilidades, a desempeñar un empleo productivo o alguna otra ocupación útil.
4. De ser posible, el retrasado mental debe residir con su familia o en un hogar que reemplace al propio, y participar en las distintas formas de la vida de la comunidad. El hogar en que viva debe recibir asistencia. En caso de que sea necesario internarlo en un establecimiento especializado, el ambiente y las condiciones de vida dentro de tal institución deberán asemejarse en la mayor medida posible a los de la vida normal.
5. El retrasado mental debe poder contar con la atención de un tutor calificado cuanto esto resulte indispensable para la protección de su persona y sus bienes.

En 1975 se desarrolló la Declaración de los derechos de los impedidos:

1. El término "impedido" designa a toda persona incapacitada de subvenir por sí misma, en su totalidad o en parte, a las necesidades de una vida individual o social normal a consecuencia de una deficiencia, congénita o no, de sus facultades físicas o mentales.

2. El impedido debe gozar de todos los derechos enunciados en la presente Declaración. Deben reconocerse esos derechos a todos los impedidos, sin excepción alguna y sin distinción ni discriminación por motivos de raza, color, sexo, idioma, religión, opiniones políticas o de otra índole, origen nacional o social, fortuna, nacimiento o cualquier otra circunstancia, tanto si se refiere personalmente al impedido como a su familia.

3. El impedido tiene esencialmente derecho a que se respete su dignidad humana. El impedido, cualesquiera sean el origen, la naturaleza o la gravedad de sus trastornos y deficiencias, tiene los mismos derechos fundamentales que sus conciudadanos de la misma edad, lo que supone, en primer lugar, el derecho a disfrutar de una vida decorosa, lo más normal y plena que sea posible.

4. El impedido tiene los mismos derechos civiles y políticos que los demás seres humanos; el párrafo 7 de la Declaración de los Derechos del Retrasado Mental se aplica a toda posible limitación o supresión de esos derechos para los impedidos mentales.

5. El impedido tiene derecho a las medidas destinadas a permitirle lograr la mayor autonomía posible.

6. El impedido tiene derecho a recibir atención médica, psicológica y funcional, incluidos los aparatos de prótesis y ortopedia; a la readaptación médica y social; a la educación; la formación y a la readaptación profesionales; las ayudas, consejos, servicios de colocación y otros servicios que aseguren el aprovechamiento máximo de sus facultades y aptitudes y aceleren el proceso de su integración o reintegración social.

7. El impedido tiene derecho a la seguridad económica y social y a un nivel de vida decoroso. Tiene derecho, en la medida de sus posibilidades, a obtener y conservar un empleo y a ejercer una ocupación útil, productiva y remunerativa, y a formar parte de organizaciones sindicales.

8. El impedido tiene derecho a que se tengan en cuenta sus necesidades particulares en todas las etapas de la planificación económica y social.

9. El impedido tiene derecho a vivir en el seno de su familia o de un hogar que la substituya y a participaren todas las actividades sociales, creadoras o recreativas. Ningún impedido podrá ser obligado, en materia de residencia, a un trato distinto del que exija su estado o la mejoría que se le podría aportar. Si fuese indispensable la permanencia del impedido en un establecimiento especializado, el medio y las condiciones de vida en él deberán asemejarse lo más posible a los de la vida normal de las personas de su edad.

10. El impedido debe ser protegido contra toda explotación, toda reglamentación o todo trato discriminatorio, abusivo o degradante.

11. El impedido debe poder contar con el beneficio de una asistencia letrada jurídica competente cuando se compruebe que esa asistencia es indispensable para la protección de su persona y sus bienes. Si fuere objeto de una acción judicial, deberá ser sometido a un procedimiento justo que tenga plenamente en cuenta sus condiciones físicas y mentales.

12. Las organizaciones de impedidos podrán ser consultadas con provecho respecto de todos los asuntos que se relacionen con los derechos humanos y otros derechos de los impedidos.

13. El impedido, su familia y su comunidad deben ser informados plenamente, por todos los medios apropiados, de los derechos enunciados en la presente Declaración.

Por último, la Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre necesidades educativas especiales (1994) en su *artículo 2* proclamó que:

- todos los niños de ambos sexos tienen un derecho fundamental a la educación y debe dárseles la oportunidad de alcanzar y mantener un nivel aceptable de conocimientos,
- cada niño tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje que le son propios,
- los sistemas educativos deben ser diseñados y los programas aplicados de modo que tengan en cuenta toda la gama de esas diferentes características y necesidades,
- las personas con necesidades educativas especiales deben tener acceso a las escuelas ordinarias, que deberán integrarlos en una pedagogía centrada en el niño, capaz de satisfacer esas necesidades,
- las escuelas ordinarias con esta orientación integradora representan el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, crear comunidades de acogida, construir una sociedad integradora y lograrla educación para todos; además, proporcionan una educación efectiva a la mayoría de los niños y mejoran la eficiencia y, en definitiva, la relación costo-eficacia de todo el sistema educativo.

Asimismo, en su *artículo 3* apelaban a los Gobiernos y les instaban a:

- dar la más alta prioridad política y presupuestaria al mejoramiento de sus sistemas educativos para que puedan incluir a todos los niños y niñas, con independencia de sus diferencias o dificultades individuales,
- adoptar con carácter de ley o como política el principio de educación integrada, que permite matricularse a todos los niños en escuelas ordinarias, a no ser que existan razones de peso para lo contrario,
- desarrollar proyectos de demostración y fomentar intercambios con países que tienen experiencia en escuelas integradoras,
- crear mecanismos descentralizados y participativos de planificación, supervisión y evaluación de la enseñanza de niños y adultos con necesidades educativas especiales,
- fomentar y facilitar la participación de padres, con unidades y organizaciones de personas con discapacidad en la planificación y el proceso de adopción de decisiones para atender a las alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales,
- invertir mayores esfuerzos en la pronta identificación y las estrategias de intervención, así como en los aspectos profesionales,
- garantizar que, en un contexto de cambio sistemático, los programas de formación del profesorado, tanto inicial como continua, estén orientados a atender las necesidades educativas especiales en las escuelas integradoras.

Actualmente, las principales leyes educativas se suscriben al movimiento inclusivo. Tal y como apunta Moreno (2016) la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad de la ONU (2006) y el Real Decreto Legislativo 1/2013, de 29 de noviembre, por el que se aprueba el Texto Refundido de la Ley General de derechos de las personas con discapacidad y de su inclusión social significan un cambio de paradigma en lo que se refiere a la consecución de derechos de las personas con diversidad funcional.

En cuanto a la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad de la ONU (2006), llama la atención la concepción que se tiene sobre discapacidad entendida como “un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno...” (p.1) se hace hincapié en el entorno en esta definición. Por consiguiente, se enfatiza de nuevo en la necesidad de reflexionar sobre la influencia del entorno en el desarrollo de la discapacidad, de forma que las miradas sesgadas y las barreras psicológicas imposibilitan la relación de las personas con diversidad funcional con el entorno de forma efectiva.

Esta Convención implica un compromiso exigible a quien lo suscribe y en ella se encuentran aspectos destacados como el reconocimiento de la educación inclusiva como factor intrínseco para hacer efectivo el derecho a la educación. De esta forma, en el *art. 24* de la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad de la ONU (2006) llamado “educación”, se establece que:

Los Estados Parte asegurarán un sistema educativo inclusivo a todos los niveles con miras a: desarrollar el potencial humano [...] desarrollar al máximo la personalidad, los talentos y la creatividad de las personas con discapacidad [...], hacer posible que las personas con discapacidad participen de manera efectiva en una sociedad libre.

Claramente se observa la necesidad de adaptar las escuelas al alumnado y no el alumnado a las escuelas y al currículo establecido en la normativa. Este es un principio básico de la educación inclusiva, los niños y niñas tienen derecho a una educación en igualdad de oportunidades, por lo que la escuela debe ofrecerles una atención personalizada que dé respuesta a las peculiaridades de cada niño y niña.

Por su parte, UNESCO (2005, p. 15), establece cuatro elementos para conceptualizar la inclusión:

- La inclusión es un proceso.
- La inclusión está relacionada con la identificación y eliminación de barreras.
- La inclusión se basa en la presencia, participación y logro de todos los estudiantes.
- La inclusión supone un especial énfasis en aquellos grupos de alumnado que pueden estar en riesgo de marginalización, exclusión o bajo rendimiento.

Por tanto, la ONU se suscribe a los procesos inclusivos y en la “Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación” (UNESCO, 2017, p.13) se especifican las definiciones de inclusión y equidad:

- Inclusión: es un proceso que ayuda a superar los obstáculos que limitan la presencia, la participación y los logros de todos los y las estudiantes.
- Equidad: consiste en asegurar que exista una preocupación por la justicia, de manera que la educación de todos los y las estudiantes se considere de igual importancia.

Según la Guía citada, la incorporación de los principios de equidad e inclusión en la política educativa implica:

- Valorar la presencia, la participación y los logros de todos los estudiantes, independientemente de sus contextos y características personales.
- Reconocer los beneficios de la diversidad de los y las estudiantes y cómo vivir con las diferencias y aprender de ellas.
- Recopilar, cotejar y evaluar evidencias sobre las barreras al acceso de los niños y de las niñas a la educación, a la participación y a los logros, prestando especial atención a los y las estudiantes que pueden estar más expuestos al fracaso, la marginación o la exclusión.
- Alcanzar un entendimiento común de que los sistemas educativos más incluyentes y equitativos tienen el potencial de promover la igualdad de género, reducir las desigualdades, desarrollar las capacidades de los docentes y del sistema y fomentar los

entornos de aprendizaje de apoyo. Estos diversos esfuerzos, a su vez, contribuirán a una mejora general en la calidad de la educación.

- Movilizar a los principales actores claves del sistema educativo y de la comunidad para propiciar las condiciones para un aprendizaje inclusivo y una comprensión más amplia de los principios de inclusión y equidad.
- Aplicar cambios de forma eficaz y supervisar su impacto, reconociendo que el logro de la inclusión y de la equidad en la educación es un proceso continuo, más que un esfuerzo único.
- Introducir los principios de equidad e inclusión en la política educativa también requiere que otros sectores, como la salud, el bienestar social y los servicios de protección infantil, se comprometan a asegurar un marco legislativo y administrativo común para una educación inclusiva y equitativa.

La Guía para asegurar la inclusión educativa es, por ende, una herramienta fundamental para llevar a cabo evaluaciones de las políticas inclusivas y para desarrollar una definición íntegra de la inclusión y la equidad como procesos, en la **Figura 5** se puede ver el diagrama utilizado en esta Guía para desarrollar esta definición que sirve para analizar las políticas inclusivas.

Figura 5. Dimensiones del marco de revisión de políticas



Fuente: tomado de UNESCO (2017, p. 15).

A continuación, en la **Tabla 21** se especifican las principales características de cada dimensión. Cada dimensión tiene cuatro características que la define. Estas características constituyen la base del marco de autoevaluación.

Tabla 21. *Características de las Dimensiones del Marco de Revisión de Políticas*

DIMENSIÓN	CARACTERÍSTICAS
1. CONCEPTOS	<p>1.1 Inclusión y equidad son principios generales que rigen todas las políticas, planes y prácticas educativos.</p> <p>1.2 El currículo nacional y sus correspondientes sistemas de evaluación están diseñados para atender a todos los y las estudiantes de manera efectiva.</p> <p>1.3 Todos los asociados que trabajan con los y las estudiantes y sus familias entienden y apoyan los objetivos de la política nacional para promover la inclusión y la equidad en la educación.</p> <p>1.4 Existen sistemas para supervisar la presencia, la participación y los logros de todos los y las estudiantes en el sistema educativo.</p>
2. DECLARACIONES SOBRE POLÍTICAS	<p>2.1 Los documentos importantes de política educativa nacional hacen un fuerte hincapié en la inclusión y la equidad.</p> <p>2.2 Los altos funcionarios a nivel nacional, de distrito y de escuela lideran en materia de inclusión y equidad en la educación.</p> <p>2.3 Los líderes a todos los niveles articulan objetivos políticos coherentes para desarrollar prácticas educativas inclusivas y equitativas.</p> <p>2.4 Los líderes a todos los niveles cuestionan las prácticas educativas no inclusivas, discriminatorias y desiguales.</p>

3. ESTRUCTURAS Y SISTEMAS 3.1 Existe un apoyo de alta calidad para los y las estudiantes vulnerables.

3.2 Todos los servicios e instituciones que trabajan con los y las estudiantes y sus familias trabajan juntos en la coordinación de las políticas y las prácticas educativas inclusivas y equitativas.

3.3 Los recursos, tanto humanos como financieros, se distribuyen de manera que beneficien a los y las estudiantes potencialmente vulnerables.

3.4 Hay claridad sobre la función de las instituciones responsables de la educación especial, como las escuelas y unidades especiales, en la promoción de la inclusión y la equidad en la educación.

4. PRÁCTICAS

4.1 Las escuelas y otros centros de aprendizaje tienen estrategias para fomentar la presencia, la participación y los logros de todos los y las estudiantes de su comunidad local.

4.2 Las escuelas y otros centros de aprendizaje prestan apoyo a los y las estudiantes que corren el riesgo de fracasar, ser marginados y excluidos.

4.3 Los docentes y el personal de apoyo están preparados para responder a la diversidad de los y las estudiantes durante su formación inicial.

4.4 Los docentes y el personal de apoyo tienen la oportunidad de participar en el desarrollo profesional continuo relativo a las prácticas inclusivas y equitativas.

Fuente: Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación (UNESCO, 2017).

Por su parte, los propios actores sociales también son un aspecto fundamental para desarrollar una definición de los procesos inclusivos basada en la realidad de los sistemas educativos. Concretamente, la visión de los propios alumnos y alumnas puede ofrecer ideas clave para mejorar los procesos inclusivos, por ello, la Agencia Europea para las necesidades educativas especiales y la inclusión educativa (la Agencia en adelante) celebró en 2015 una audiencia en la

que participaron 72 jóvenes europeos con y sin NEE que tenía como objetivo fundamental reflexionar y proponer recomendaciones para mejorar los procesos inclusivos. Los resultados de los debates llevados a cabo dieron lugar a las llamadas “Recomendaciones de Luxemburgo”.

La Agencia (2016, p.10) elaboró un conjunto de principios como resultado de las conclusiones alcanzadas en los debates llevados a cabo:

- Principios rectores sobre los derechos relacionados con:
 - El respeto: derecho a ser respetado, a participar plenamente en todas las decisiones que atañen a la persona y a no ser discriminado.
 - La calidad y la equidad en la educación: derecho a recibir una educación de calidad, igualdad de oportunidades en la educación, y el apoyo necesario para hacer posible el acceso y la participación plenos en las actividades educativas, así como en las escuelas con el grupo de iguales local.
 - La vida social y laboral: derecho a vivir de forma independiente, formar una familia, tener una vivienda adaptada, cursar estudios superiores (universidad), tener un trabajo y no ser apartado de las personas sin discapacidad en todos los ámbitos de la vida.

- Principio clave sobre los beneficios de la educación inclusiva:
 - Se adquieren más habilidades sociales, se aprende a convivir con los compañeros de clase, se aprende a ser más fuerte e independiente –luchando contra la discriminación y los estereotipos–, se aprende a desenvolverse en el mundo real, y se está más preparado para después encontrar un trabajo. Este es el primer paso para convertirse en un miembro pleno de la sociedad. La educación inclusiva es beneficiosa para todos: un nuevo mundo se abre donde la diversidad es positiva.

Además, las reflexiones realizadas por los jóvenes fueron la base para la redacción de las Recomendaciones de Luxemburgo (2016), y se sintetizan en los siguientes cinco mensajes clave:

1. Las decisiones sobre nosotros, con nosotros: hace hincapié a la necesidad de considerar las valoraciones del alumnado y de las familias en la toma de decisiones.

2. Escuelas sin barreras: se refiere a la eliminación de barreras arquitectónicas y técnicas, no solo en las escuelas, sino también en los medios de transporte para llegar a ellas.

3. Desmontar los estereotipos: hace referencia a la necesidad de hacer consciente a toda la comunidad educativa, concienciar a base de facilitar la información necesaria sobre las NEE, para así favorecer la tolerancia y el respeto hacia la diversidad.

4. La diversidad es la mezcla y la inclusión es lo que hace que la mezcla funcione: este mensaje apuntaba la necesidad de fijar la atención en las capacidades de cada alumno/a, dotado de las adaptaciones necesarias para que todos puedan acceder a las oportunidades de formación.

5. Ser ciudadanos de pleno derecho: los jóvenes concluyeron que es necesaria la inclusión de todo el alumnado en centros ordinarios para alcanzar la inclusión social.

En este marco se desarrollaron los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM) en el año 2000, un movimiento que pretendía erradicar la pobreza en el período de 15 años mediante 8 objetivos. Uno de los objetivos era “Lograr la enseñanza primaria universal”, en el Informe de la ONU (2015) sobre el cumplimiento de los ODM se señalaba que la tasa neta de matriculación en enseñanza primaria en las regiones en desarrollo alcanzó el 91% en 2015, a partir del 83% en el año 2000, y además, la cantidad de niños en edad de recibir enseñanza primaria que no asistió a la escuela cayó a casi la mitad a nivel mundial, pasando de 100 millones en el año 2000 a aproximadamente 57 millones en 2015.

A pesar de estos avances, en el citado informe se detallan los obstáculos detectados para lograr la escolarización de todos los niños/as a nivel mundial. Estas barreras que hacen patentes las diferencias e impedimentos en el acceso a la educación, según el informe de la ONU (2015, p.28), son: “la riqueza del hogar, la disparidad entre zonas urbanas y rurales y la discapacidad (en la India, por ejemplo, más de una tercera parte de los niños y adolescentes entre 6 y 13 años que viven con discapacidades no asisten a la escuela)”.

Recientemente se llevó a cabo la Asamblea General de Naciones Unidas (2015) donde se aprobó la resolución “Transformar nuestro mundo: la Agenda2030 para el desarrollo sostenible”⁶ (Naciones Unidas, 2015). Esta resolución está constituida por los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible.

Dentro del marco de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (en adelante ODS) se encuentra un objetivo dedicado específicamente a la educación, el ODS 4: “garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos”. Cabe analizar la evolución de los acuerdos que se han suscrito para alcanzar este objetivo:

- Acuerdo de Mascate (UNESCO,2014): en el *artículo 3* de esta Declaración se puso de manifiesto que “resulta improbable que en2015 se logre cumplir la agenda de la EPT y los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM) relacionados con la educación, y consideramos que la agenda de la EPT sigue siendo pertinente”. Por tanto, se contemplaba la necesidad de continuar trabajando más allá de 2015 para lograr una agenda de la educación más ambiciosa y holística, en su *artículo 8* se especificaba que la agenda debía “basarse en los derechos y tener una perspectiva de equidad e inclusión, prestando especial atención a la igualdad de género y a la superación de todas las formas de discriminación en la educación ya través de ella”.
- Declaración de París (UNESCO, 2015): en el Foro mundial sobre educación celebrado en París se redactó esta Declaración que resultó ser la preparación Europea de la Declaración de Incheon, en su artículo 5 se especifica: “reafirmamos que la educación es un derecho humano fundamental, el fundamento de la garantía de otros derechos y esencial para un desarrollo pacífico e inclusivo, equitativo y sostenible y para la reducción de la pobreza en Europa y América del Norte y en todo el mundo. Reafirmamos que la educación debería ocupar un lugar central en la futura agenda de desarrollo mundial, por el papel crucial que desempeña en la consecución del desarrollo sostenible y en la forja de sociedades más justas, pacíficas, democráticas, tolerantes, resilientes, transformadoras e inclusivas y en dotar a la gente de la comprensión, las competencias y los valores que necesitan para resolver los problemas que nuestras

⁶ Consultado en <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/> el 18 de septiembre de 2019

sociedades y economías afrontan”. Además, se puso de manifiesto que los ámbitos prioritarios para los Estados europeos y norteamericanos eran la equidad, la inclusión y la igualdad de género.

- Declaración de Incheon para la Educación 2030 (UNESCO, 2015): en este acuerdo se define una nueva visión de la educación dentro del marco del ODS-4 y fundamentándose en la Declaración de Macaste. Esta Declaración tiene como objetivo garantizar, en el plazo de 15 años (2030), una educación de calidad, inclusiva, basada en la equidad, en la igualdad de género y promoviendo oportunidades de aprendizaje a lo largo de la vida para todos.
- Marco de Acción para la Educación 2030 (UNESCO, 2016): otorga directrices para el desarrollo del ODS-4 por parte de los Estados Miembros, movilizándolo a todos los países y asociados en la consecución del objetivo y sus metas asociadas. Se explicita la aplicación de estrategias, la coordinación, la financiación, así como mecanismos de gobernanza, supervisión, seguimiento y examen.

Por su parte, la “Estrategia a plazo medio 2014-2021” (UNESCO, 2014) responde a las transformaciones que se desarrollan en un entorno de mayor complejidad e influencia por nuevas tendencias y retos, definiendo para ello 9 objetivos estratégicos:

- El objetivo estratégico 1 es: apoyar a los Estados Miembros en el desarrollo de sistemas educativos que promuevan un aprendizaje a lo largo de toda la vida para todos, de gran calidad e inclusivo.

La necesidad de cumplir este objetivo se justifica de la siguiente forma (UNESCO, 2014, p. 19):

24. La educación, el aprendizaje y las competencias son elementos facilitadores e impulsores del desarrollo inclusivo y sostenible, y se reconoce ampliamente que ningún país puede mejorar las condiciones de vida de sus habitantes sin efectuar inversiones importantes en educación. Aunque se han conseguido avances considerables desde 2000 en el aumento del acceso a la educación básica y la reducción de las disparidades de género en la escolarización, sigue habiendo millones de niños, jóvenes y adultos –la mayoría de los cuales son niñas y mujeres– que se ven privados de la posibilidad de aprender. Es preciso redoblar los esfuerzos para acelerar los progresos a fin de ampliar en mayor medida las oportunidades de aprendizaje, sobre todo para los grupos más desfavorecidos, y mejorar la calidad de la educación con miras a hacer frente a los desafíos de las desigualdades sociales.

26. Durante el periodo 2014-2021, la respuesta de la UNESCO a estos retos pasará por prestar mayor atención a la mejora de la calidad de la educación, los procesos de aprendizaje y los resultados en su programa de educación. La Organización seguirá rigiéndose por un enfoque integral de la educación basado en los derechos, a fin de fomentar un aprendizaje inclusivo a lo largo de toda la vida y unas sociedades del conocimiento.

Además del objetivo estratégico citado, los objetivos relacionados con la educación y los procesos inclusivos son los siguientes (UNESCO, 2014):

- Objetivo estratégico 2: facultar a los educandos para que sean ciudadanos mundiales creativos y responsables.
- Objetivo estratégico 3: hacer progresar la Educación para Todos (EPT) y configurarla futura agenda internacional de la educación.
- Objetivo estratégico 6: apoyar el desarrollo social inclusivo, fomentar el diálogo intercultural para el acercamiento de las culturas y promover principios éticos.

Un aspecto fundamental para lograr los objetivos citados es llevar a cabo una financiación eficaz de las políticas inclusivas. La Agencia Europea (2018) elaboró un informe sobre políticas de financiación para sistemas de educación inclusiva. El proyecto se basaba en el análisis de los enfoques de financiación en ocho países europeos. Las conclusiones del proyecto “asocian los mecanismos de financiación para los sistemas de educación inclusiva con motores cruciales que apoyan la aplicación de políticas eficientes y rentables en materia de educación inclusiva” (Agencia Europea, 2018, p.9).

Estos motores cruciales de financiación explican una educación inclusiva de calidad y eficaz y son los siguientes (Agencia Europea, 2018):

- Cuestión intersectorial nº1: Garantizar que el alumnado se incluya de manera efectiva en oportunidades educativas adecuadas. Deben evitarse las estrategias de exclusión que niegan al alumnado su derecho a la educación y a la educación inclusiva o que encasillan innecesariamente al alumnado al precisar una decisión oficial sobre necesidades educativas especiales. El principal mensaje que subyace a esta cuestión es la necesidad de contar con estrategias de financiación que conduzcan a la inclusión educativa, no a la exclusión.

- Cuestión intersectorial n°2: Fomento de un enfoque de desarrollo escolar sobre la educación inclusiva. Deben evitarse los mecanismos de financiación que actúan como un desincentivo a la educación inclusiva. Los sistemas de financiación flexibles deben garantizar un enfoque de desarrollo escolar que genere comunidades de aprendizaje a través del desarrollo de formas innovadoras y flexibles de enseñanza que combinen rendimiento y equidad. El principal mensaje que subyace a esta cuestión es que debe apoyarse que los equipos de las escuelas asuman la responsabilidad de satisfacer las necesidades de todo el alumnado.
- Cuestión intersectorial n°3: Proporcionar entornos de aprendizaje innovadores y flexibles. Los mecanismos de financiación ineficaces actúan como incentivo para la segregación y la exclusión cuando la enseñanza y el apoyo en los centros de educación ordinaria se consideran inadecuados para satisfacer las necesidades del alumnado. Esto puede deberse a que las partes interesadas perciban que los centros específicos (es decir, escuelas y clases separadas) ofrecen un mejor apoyo educativo a algunos alumnos. El principal mensaje que subyace a esta cuestión es que los mecanismos de financiación efectivos son un incentivo para la educación inclusiva cuando promueven mecanismos de desarrollo de capacidades que capacitan a las partes interesadas para desarrollar entornos de aprendizaje ordinarios que sean innovadores y flexibles para todo el alumnado.
- Cuestión intersectorial n°4: Garantizar sistemas de educación inclusiva transparentes y responsables. Los mecanismos de asignación de recursos que fomentan el encasillamiento del alumnado —en lugar de identificar cuáles son las áreas de desarrollo en la dotación y el apoyo educativos— no son rentables a largo plazo ni tampoco equitativos. Una colaboración intersectorial ineficaz (es decir, con los servicios de salud y protección social) puede dar lugar a la duplicación de servicios y enfoques poco coherentes. El principal mensaje que subyace a esta cuestión es que los sistemas de financiación y dotación de recursos que mantienen un equilibrio entre las cuestiones de eficiencia, eficacia y equidad están claramente asociados a marcos reglamentarios centrados en la gobernanza, la responsabilidad y las mejoras del sistema en su conjunto.

Por su parte, el *Informe de seguimiento de la educación en el mundo* (UNESCO, 2019) es el mecanismo que se utiliza para evaluar la consecución del ODS 4 a nivel mundial y es de realización anual. El informe más actual (UNESCO, 2019) realiza un exhaustivo análisis sobre el estado de la educación, considerando la crisis migratoria como un aspecto que interactúa con la

consecución del ODS 4 y como principal compromiso se propone la mejora de las condiciones de los niños y niñas refugiados. Concretamente, en el citado informe se halla un apartado llamado “Eje de políticas 12.1: los refugiados con discapacidad necesitan apoyo para superar múltiples obstáculos en el ámbito de la educación”, donde se especifican las dificultades a las que han de hacer frente los niños/as con discapacidad y refugiados. Entre las problemáticas citadas destacan: la escasa accesibilidad de las instalaciones educativas para refugiados, la escasa formación del personal docente, la estigmatización social que provoca el ocultamiento por parte de las familias de las necesidades educativas especiales de sus hijos/as y la escasez de escuelas especializadas.

A partir del análisis de los datos expuestos en el citado Informe se formulan medidas para orientar a los gobiernos sobre cómo responder a las necesidades educativas de los migrantes y las personas desplazadas (p.290):

- Proteger el derecho a la educación de los migrantes y los desplazados. Esta medida se refiere a la necesidad de que los gobiernos garanticen el acceso a la educación de los migrantes, anteponer este derecho a la legislación de cada país.
- Incluir a los migrantes y las personas desplazadas en el sistema educativo nacional. Se trata de considerar a los inmigrantes como un alumno/a como un ciudadano/a en iguales condiciones, garantizando la máxima permanencia en su aula de referencia, con sus compañeros/as nativos, así como una trayectoria educativa equitativa.
- Comprender las necesidades de educación de los migrantes y desplazados, y efectuar una planificación acorde
- Representar con exactitud las historias de la migración y los desplazamientos en la educación para cuestionar los prejuicios. En los libros de texto y material escolar se debe poner el foco de atención en reflejar la realidad actual, así como transmitir la riqueza que aporta la migración.
- Preparar a los docentes de los migrantes y los desplazados para abordar la diversidad y las condiciones de vida difíciles. La migración y condiciones de vida difíciles deberían ser contenidos de los planes de estudios de la formación docente.
- Aprovechar el potencial de los migrantes y las personas desplazadas.

- Satisfacer las necesidades de educación de los migrantes y desplazados en la ayuda humanitaria y la ayuda para el desarrollo.

A nivel estatal cabe citar como normativa de referencia más significativa el Real Decreto Legislativo 1/2013, de 29 de noviembre, por el que se aprueba el Texto Refundido de la Ley General de derechos de las personas con discapacidad y de su inclusión social, que tiene como objetivo, tal y como se especifica en su *artículo 1*:

Garantizar el derecho a la igualdad de oportunidades y de trato, así como el ejercicio real y efectivo de derechos por parte de las personas con discapacidad en igualdad de condiciones respecto del resto de ciudadanos y ciudadanas, a través de la promoción de la autonomía personal, de la accesibilidad universal, del acceso al empleo, de la inclusión en la comunidad y la vida independiente y de la erradicación de toda forma de discriminación, conforme a los artículos 9.2, 10, 14 y 49 de la Constitución Española y a la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y los tratados y acuerdos internacionales ratificados por España.

Asimismo, la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE) supone un gran avance en la consecución de un sistema educativo inclusivo. En su disposición final primera se modifica la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, por lo que su artículo sexto queda redactado de la siguiente manera:

«1. Todos los alumnos y alumnas tienen los mismos derechos y deberes, sin más distinciones que las derivadas de su edad y del nivel que estén cursando.

2. Todos los alumnos y alumnas tienen el derecho y el deber de conocer la Constitución Española y el respectivo Estatuto de Autonomía, con el fin de formarse en los valores y principios reconocidos en ellos.

3. Se reconocen al alumnado los siguientes derechos básicos:

a) A recibir una formación integral que contribuya al pleno desarrollo de su personalidad.

b) A que se respeten su identidad, integridad y dignidad personales.

c) A que su dedicación, esfuerzo y rendimiento sean valorados y reconocidos con objetividad.

d) A recibir orientación educativa y profesional.

e) A una educación inclusiva y de calidad.

f) A que se respete su libertad de conciencia, sus convicciones religiosas y sus convicciones morales, de acuerdo con la Constitución.

g) A la protección contra toda intimidación, discriminación y situación de violencia o acoso escolar.

h) A expresar sus opiniones libremente, respetando los derechos y la reputación de las demás personas, en el marco de las normas de convivencia del centro.

i) A participar en el funcionamiento y en la vida del centro, de conformidad con lo dispuesto en las normas vigentes.

j) A recibir las ayudas y los apoyos precisos para compensar las carencias y desventajas de tipo personal, familiar, económico, social y cultural, especialmente en el caso de presentar necesidades educativas especiales, que impidan o dificulten el acceso y la permanencia en el sistema educativo.

k) A la protección social, en el ámbito educativo, en los casos de infortunio familiar o accidente.

Así pues, teniendo en cuenta la legislación citada y en el marco de la Estrategia UE 2020, adoptada por el Consejo Europeo, de 17 de junio de 2010, España establece la Estrategia Española sobre Discapacidad 2014-2020, aprobada por el Consejo de Ministros el 14 de octubre de 2011, en este plan “se han identificado 5 ejes de actuación primordiales en los que ha de centrarse la aplicación del Plan y que son los siguientes: igualdad para todas las personas, empleo, educación, accesibilidad y dinamización de la economía” (p. 8).

➤ **La Educación Especial, principales hitos hasta la LOMCE.**

Una vez clarificado el marco legislativo general que fomenta la inclusión de las personas con diversidad funcional, la atención se centrará ahora en la respuesta que se ha dado a nivel educativo en el ámbito estatal, cómo ha evolucionado la Educación Especial desde la implantación de la Constitución Española de 1978 específicamente en los artículos 27 y 49. El artículo 27 establece que los poderes públicos garantizan el derecho de todos a la educación y el artículo 49 versa sobre la integración de los discapacitados. En la **Tabla 22** se puede observar un resumen de los principales hitos vinculados a la educación especial.

Tabla 22. *Principales Hitos Legislativos Vinculados a la Educación Especial desde 1982 Hasta la Actualidad*

AÑO	HITOS	APORTACIONES
1857	Ley de instrucción pública de 9 de septiembre 1857 (Ley Moyano)	<ul style="list-style-type: none"> • Art.70.2: para ser profesor de la Escuela Normal, se necesitará además haber estudiado un curso completo de Pedagogía, en lo relativo a la primera enseñanza, con aplicación también a la de sordomudos y ciegos. • Art. 108: promoverá asimismo el Gobierno las enseñanzas para los sordomudos y ciegos procurando que haya por lo menos una Escuela de esta clase en cada Distrito Universitario, y que en los públicos de niños se atienda, en cuanto sea posible a la educación de aquellos desgraciados.
1982	Ley 13/1982, de integración social de los minusválidos. (LISMI)	<ul style="list-style-type: none"> • Da prioridad al sistema educativo ordinario. • Reconoce la Educación Especial como “un proceso integral, flexible y dinámico, con una educación personalizada y que comprende los diferentes niveles y grados del sistema de

			enseñanza obligatoria” (art. 26).
1985	Real Decreto 334/1985, de 6 de marzo, de Ordenación de la Educación Especial.		<ul style="list-style-type: none"> • Se establece el apoyo pedagógico como Programas de Desarrollo Individual (PDI). • Pone el foco de atención en la necesidad de una atención educativa temprana anterior a la escolarización (Art. 2).
1985	Plan experimental de integración (MEC).		<ul style="list-style-type: none"> • Se instaura de forma gradual el Programa Experimental de Integración Escolar del MEC. • Primera fase: integración experimental de los minusválidos en los centros escolares del ámbito del MEC. • Segunda fase: se generaliza la integración de este alumnado en los centros educativos del sistema educativo
1988	Real Decreto 1543/1988 de 28 de octubre, sobre derechos y deberes de los alumnos.		<ul style="list-style-type: none"> • Primera mención a los derechos y deberes de los alumnos con deficiencias físicas y psíquicas (art. 7). • Se sientan las bases para nuevo el modelo de Educación Especial y se empieza a abandonar el modelo basado en el déficit.
1990	La Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE), de 3 de octubre de 1990.		<ul style="list-style-type: none"> • Se establece en su art. 35 que “el sistema educativo dispondrá de los recursos necesarios para que los alumnos con NEE, temporales o permanentes, puedan alcanzar dentro del sistema los objetivos establecidos con carácter general para todos los alumnos”. • Modelo de escuela basada en la diversidad.

- | | | |
|------|---|--|
| 1991 | Ley 20/1991, de 25 de noviembre, de promoción de la accesibilidad y de supresión de barreras arquitectónicas. | <ul style="list-style-type: none"> • Promueve la accesibilidad en centros públicos y edificaciones privadas. |
| 1995 | Real Decreto 696/1995, de 2 de abril, de ordenación de la educación de los alumnos con N.E.E. | <ul style="list-style-type: none"> • Actualización de la ordenación de la educación especial de acuerdo a la LOGSE, establece la planificación de los recursos y la atención educativa a los alumnos con NEE temporales o permanentes. |
| 2002 | Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación. (LOCE) | <ul style="list-style-type: none"> • Los alumnos con necesidades educativas específicas se amplían a: compensación educativa, alumnos extranjeros con barreras lingüísticas, superdotados y alumnos con NEE. |
| 2006 | Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE) | <ul style="list-style-type: none"> • El título II de la LOE garantiza el principio de equidad en la educación. • Alumnado con necesidad específica de apoyo educativo: alumnado que presenta NEE, alumnado con altas capacidades intelectuales, alumnos con integración tardía en el sistema educativo español (art. 71-79). • Compensación de las desigualdades en educación (art. 80-83). |
| 2013 | Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa | <ul style="list-style-type: none"> • Art. 59: añade una sección cuarta dentro del capítulo I del Título II llamada “alumnado con dificultades específicas de aprendizaje” (art. 79 bis LOE modificada por LOMCE). |

(LOMCE)

Modifica la anterior ley educativa (LOE)

- 2020 Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE)
- Modifica el art. 4.3 de la LOE: “Sin perjuicio de que a lo largo de la enseñanza básica se garantice una educación común para todo el alumnado, se adoptará la **inclusión educativa** como principio fundamental, con el fin de atender a la diversidad de las necesidades de todo el alumnado, tanto del que tiene especiales dificultades de aprendizaje como del que tiene mayor capacidad y motivación para aprender. Cuando tal diversidad lo requiera, se adoptarán las medidas organizativas y curriculares pertinentes, según lo dispuesto en la presente Ley, conforme a los principios del Diseño universal de aprendizaje, garantizando en todo caso los derechos de la infancia”.
 - Modifica el art. 19.1 de la LOE: “en esta etapa se pondrá especial énfasis en **garantizar la inclusión educativa** de todo el alumnado, en la atención personalizada, en la prevención de las dificultades de aprendizaje y en la puesta en práctica de mecanismos de refuerzo tan pronto como se detecten estas dificultades”.
 - Se modifican los apartados 2, 3, 4 y 5 del art. 74 de la LOE:
 - «2. La identificación y valoración de las necesidades educativas de este alumnado se realizará, lo más tempranamente posible, por
-

profesionales especialistas y en los términos que determinen las Administraciones educativas. En este proceso serán preceptivamente oídos e informados los padres, madres o tutores legales del alumnado. Las Administraciones educativas regularán los procedimientos que permitan resolver las discrepancias que puedan surgir, siempre teniendo en cuenta el interés superior del menor y la voluntad de las familias que muestren su preferencia por el régimen más inclusivo.

- 3. Al finalizar cada curso se evaluará el grado de consecución de los objetivos establecidos de manera individual para cada alumno. Dicha evaluación permitirá proporcionar la orientación adecuada y modificar la atención educativa prevista, así como el régimen de escolarización, que tenderá a lograr la continuidad, la progresión o la permanencia del alumnado en el más inclusivo.
- 4. Corresponde a las Administraciones educativas promover la escolarización en la educación infantil del alumnado que presente necesidades educativas especiales y desarrollar programas para su adecuada escolarización en los centros de educación primaria y secundaria obligatoria. Para atender adecuadamente a dicha escolarización, la relación numérica entre profesorado y alumnado podrá ser inferior a la establecida con carácter general.
- 5. Corresponde asimismo a las Administraciones

educativas favorecer que el alumnado con necesidades educativas especiales pueda continuar su escolarización de manera adecuada en todos los niveles educativos pre y postobligatorios; adaptar las condiciones de realización de las pruebas establecidas en esta Ley para aquellas personas con discapacidad que así lo requieran; proporcionar los recursos y apoyos complementarios necesarios y proporcionar las atenciones educativas específicas derivadas de discapacidad o trastornos de algún tipo durante el curso escolar.»

Fuente: adaptado de Grau Rubio y Gil Llario (2010, p. 20).

➤ **Marco legislativo Autonómico**

En la actualidad, a nivel autonómico, se establece el DECRETO 104/2018, de 27 de julio, del Consell, por el que se desarrollan los principios de equidad y de inclusión en el sistema educativo valenciano que se enmarca en el Plan Valenciano de Inclusión y Cohesión Social 2017-2022, en su *artículo 1* se encuentra explícito que tiene por objeto:

Establecer y regular los principios y las actuaciones encaminadas al desarrollo de un modelo inclusivo en el sistema educativo valenciano para hacer efectivos los principios de equidad e igualdad de oportunidades en el acceso, participación, permanencia y progreso de todo el alumnado, y conseguir que los centros docentes se constituyan en elementos dinamizadores de la transformación social hacia la igualdad y la plena inclusión de todas las personas, en especial de aquellas que se encuentran en situación de mayor vulnerabilidad y en riesgo de exclusión.

En la **Tabla 23** se puede ver un resumen de las principales leyes autonómicas en relación con la educación especial.

Tabla 23. *Principales Hitos Legislativos Autonómicos Vinculados a la Educación Especial*

AÑO	HITOS	APORTACIONES
1994	ORDEN de 11 de noviembre de 1994, de la Conselleria de Educación y Ciencia, por la que se establece el procedimiento de elaboración del dictamen para la escolarización de los alumnos con N.E.E.	<p>“El dictamen de escolarización tiene carácter prescriptivo para el proceso de escolarización de los alumnos con NEE que requieran adaptaciones curriculares significativas o de acceso” (art. 2).</p> <p>Finalidades del dictamen de escolarización:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Determinar las NEE de un alumno/a. - Orientar la respuesta educativa. <p>Determinar la modalidad de escolarización más</p>

		adecuada y los apoyos y tratamientos específicos. (art. 3).
1998	Decreto 39/1998, de 31 de marzo, del Gobierno Valenciano, de ordenación de la educación para la atención del alumnado con N.E.E.	Se establece la necesidad de diseñar una atención a la diversidad de calidad capaz de responder a las necesidades individuales del alumnado. Bases del Decreto: “hacer efectivo el principio de igualdad de oportunidades y el derecho de los alumnos/as con NEE a una educación de calidad” (Art. 3).
1999	ORDEN de 14 de julio de 1999, de la Conselleria de Educación, Cultura y Ciencia, por la que se regulan las condiciones y el procedimiento para flexibilizar, excepcionalmente, la duración del período de escolarización obligatoria de los alumnos y alumnas que tienen N.E.E. derivadas de condiciones personales de sobredotación intelectual.	El objetivo de esta Orden es “arbitrar medidas que faciliten la atención a alumnos/as que tienen NEE derivadas de condiciones personales de sobredotación intelectual y regular las condiciones y el procedimiento para la anticipación o reducción con carácter excepcional, del período de escolarización obligatoria” (art. Primero).
2001	ORDEN de 16 de julio de 2001 por la que se regula la atención educativa al alumnado	Se pone énfasis en la concepción de un currículo “de carácter abierto y flexible, que permite a través de los distintos niveles de concreción previstos una práctica educativa adaptada a las características del

<p>con N.E.E. escolarizado en centros de Educación Infantil (2º ciclo) y Educación Primaria</p>	<p>alumnado” (art. 8)</p> <p>En su art. 10 se establece la reducción de ratio, con un máximo de 2 alumnos con NEE. y 20 alumnos en total. En el caso de que haya 1 alumno con NEE. el máximo de alumnos será de 23.</p> <p>Se definen las Adaptaciones Curriculares como “cualquier ajuste o modificación que se realiza en los diferentes elementos de la oferta educativa común para dar respuesta a las diferencias individuales del alumnado” (art. 12).</p> <p>Se establecen las funciones, ratios, grupos, etc. de los apoyos personales complementarios (Maestro/a de PT, Maestro/a de AyL, Educador/a de Educación Especial) (art. 18-22).</p>
<p>2003 DECRET 227/2003, de 14 de noviembre, del Consell de la Generalitat, por el que se modifica el Decreto 39/1998, de 31 de marzo, de ordenación de la educación para la atención del alumnado con N.E.E.</p>	<p>Modifica el apartado 4 del artículo 27 del Decreto 39/1998, de 31 de marzo quedando redactado del siguiente modo: “4. En cualquier caso, el límite para poder permanecer escolarizado en un centro de Educación Especial será el del año natural en que se cumplan los 21 años”</p>
<p>2005 ORDEN de 14 de marzo de 2005, de la Conselleria de Cultura, Educación y Deporte, por la que se regula la atención al alumnado</p>	<p>La finalidad de esta orden “es garantizar para el alumnado con NEE, en un contexto de no discriminación, normalización educativa y con la finalidad de conseguir su integración, la continuidad del proceso educativo iniciado en las primeras etapas de Educación Infantil y Educación</p>

con N.E.E. escolarizado Primaria.” (art. Primero).
en centros que imparten
educación secundaria.

2006 ORDEN de 15 de mayo Esta orden establece que “la evaluación de 2006, de la psicopedagógica sirve de base para la toma de Conselleria de Cultura, decisiones sobre diferentes situaciones del Educación y Deporte, alumnado con NEE, así como sobre la organización por la que establece el de su entorno educativo y los recursos de apoyo modelo de informe necesarios.”, Así pues, se dispone en esta orden de psicopedagógico y el un modelo de informe psicopedagógico y el procedimiento de procedimiento para su elaboración. formalización.

2018 DECRETO 104/2018, de Una de las estrategias que se pone en marcha en el 27 de julio, del Consell, desarrollo pedagógico de la inclusión en es el Plan por el que se desarrollan de Actuación para la Mejora (PAM), cuyas los principios de equidad actuaciones se establecen en el *artículo 12*: y de inclusión en el sistema educativo

- a) La concreción anual del currículo y de todos los planes que forman parte del proyecto educativo del centro.
- b) La organización de los grupos con criterios inclusivos.
- c) La organización de grupos flexibles heterogéneos.
- d) La organización de actividades de refuerzo y de profundización.
- e) Las medidas educativas complementarias para el alumnado que permanezca un año más en el mismo curso.
- f) La organización de la optatividad.

g) La organización de las horas de libre disposición del centro.

h) Las actividades complementarias.

i) El programa de mejora del aprendizaje y del rendimiento (PMAR).

j) El programa de refuerzo para el cuarto curso de la Educación Secundaria Obligatoria (PR4).

k) El programa de aula compartida (PAC).

l) Otras actuaciones curriculares, de acceso y de participación autorizadas por la Conselleria competente en materia de educación para dar respuesta a las necesidades del alumnado.

Además, en este Decreto se enfatiza la escolarización en centros ordinarios como se especifica en su *artículo 20* “todo el alumnado, excepto circunstancias excepcionales recogidas en este decreto, ha de escolarizarse en centros educativos ordinarios”.

2019 ORDEN 20/2019, de 30 Esta orden regula la respuesta educativa basándose de abril, de la en los procesos inclusivos. El documento que Conselleria de organiza las medidas a llevar a cabo en cada Educación, casuística en el Plan de Atención Personalizado Investigación, Cultura y (PAP) (art. 8).
Deporte, por la cual se Además, se prioriza la atención de las NEE dentro regula la organización de del aula ordinaria. “El refuerzo pedagógico se tiene para la inclusión del ordinaria utilizando estrategias organizativas alumnado en los centros (deshablamiento en grupos heterogéneos, docencia docentes sostenidos con compartida...) que beneficien a todo el alumnado fondos públicos del

sistema educativo del grupo-clase y posibiliten que el alumnado que lo recibe participe en las actividades de las unidades didácticas programadas en su grupo de referencia” (art. 15).

Se introduce el concepto de “personal de apoyo a la inclusión” en su *artículo 40.1* se define de la siguiente forma: “incluye a todo el personal del centro, especializado y no especializado, y, en un sentido más ancho, puede hacerse extensivo al alumnado, las familias, el voluntariado y otros agentes o entidades del contexto sociocomunitario que colaboren en el desarrollo de la respuesta educativa, en el marco del proyecto educativo del centro”.

Además, en el *art. 40.2* se especifica que “el apoyo personal se tiene que facilitar, preferentemente, junto con el grupo-clase de referencia, a pesar de que, en caso de que sea necesaria una actuación más específica y diferenciada, puede llevarse a cabo de forma individualizada o mediante agrupamientos del alumnado fuera el aula ordinaria, siempre con criterios inclusivos”.

Sobre la escolarización del alumnado con NEE esta orden establece en su *artículo 45.3* que “la escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales se tiene que realizar, salvo en caso de circunstancias excepcionales, en la modalidad ordinaria en un centro próximo al domicilio familiar o laboral que cuente con los medios necesarios, o que puedan proveerse mediante los ajustes razonables, con el fin de dar

una respuesta educativa contextualizada y adaptada a sus necesidades”.

Y añade en el art. 45.6: “la escolarización del alumnado en la modalidad específica en un centro específico de Educación Especial o en una unidad específica sustitutiva ha de considerarse, excepcionalmente, cuando el informe sociopsicopedagógico justifica que el alumnado requiere apoyos y medidas de alta intensidad e individualización que pueden ser prestados en mejores condiciones en estos centros o unidades, después de haber valorado todas las posibilidades de inclusión y considerado los ajustes razonables que pueden introducirse en un centro ordinario”.

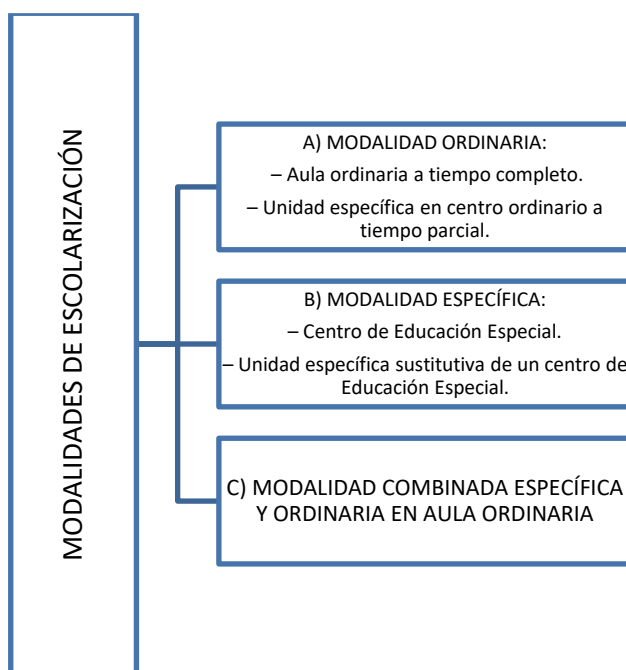
Fuente: Elaboración propia.

4.2. Modalidades de escolarización

La escolarización del alumnado con NEE se puede llevar a cabo de diversas maneras, según las características del alumno/a y los recursos existentes en los centros educativos. A continuación, se exponen las modalidades de escolarización disponibles, siguiendo la síntesis de Grau Rubio y Gil Llario (2010), y de las que un alumno/a con PC podría participar a lo largo de su vida académica.

Además, se consideran las especificaciones establecidas en el Capítulo VI “*Escolarización*” de la ORDEN 20/2019, de 30 de abril, de la Conselleria de Educación, Investigación, Cultura y Deporte, por la cual se regula la organización de la respuesta educativa para la inclusión del alumnado, en la **Figura 6** se sintetizan las modalidades de escolarización según la citada Orden.

Figura 6. Modalidades de escolarización según la Orden 20/2019.



Fuente: Orden 20/2019.

➤ **Escolarización en centros ordinarios: modalidad ordinaria.**

En este apartado se explicitan las tres modalidades de escolarización en centros ordinarios: la escolarización preferente, las unidades específicas y las aulas de audición y lenguaje.

- *Escolarización preferente.* Según el artículo 48 de la Orden 20/2019 estos centros ordinarios se denominan “Centros educativos ordinarios especializados” y están “especializados en la respuesta educativa a determinadas necesidades educativas especiales”. Se escolariza al alumnado que requiere unas dotaciones o recursos materiales singulares en aquellos centros que dispongan de estos recursos. Según Muñoz-Cantero y Martín Betanzos (2010, p.5) se puede clasificar el tipo de ayuda concretada en los centros de escolarización preferente de alumnos/as con discapacidad motriz en:
 - ✓ **Material.-** Las ayudas técnicas o productos de apoyo (material ortopédico, hardware – sobre todo adaptación de periféricos y de la interfaz- y software informático, etc.), soportes especiales (sistemas aumentativos/alternativos de comunicación, sintetizadores de voz, etc.), atriles, mesas y sillas adaptadas, adaptaciones en el edificio, aulas y dependencias de usos múltiples accesibles, entre otros.
 - ✓ **Personal.-** Para la evaluación/orientación de las necesidades educativas, por un lado y, para el despliegue de la respuesta educativa, por otro. Entre estos recursos humanos especializados tenemos: orientador de equipo específico, orientador de centro, profesor de pedagogía terapéutica, de audición y lenguaje, fisioterapeuta, terapeuta ocupacional, médico rehabilitador, auxiliar educativo, profesorado de refuerzo de otras especialidades (educación física, plástica, tecnología), etc. Se hace imprescindible el establecimiento de relaciones fluidas entre los recursos humanos que pertenecen a distintas instituciones o se opta por la formación de verdaderos equipos multiprofesionales.
 - ✓ **Curricular.-** Adaptaciones significativas del currículo, del acceso a él, de la metodología, de la evaluación de los objetivos (preguntas cortas o cerradas, del tiempo a emplear en el examen), adaptaciones de áreas muy concretas (matemáticas, lenguaje, educación física, plástica, etc.).

- *Unidad específica en centro ordinario a tiempo parcial.* Según el *artículo 49.1* de la Orden 20/2019 “las unidades específicas ubicadas en centros ordinarios de Educación Infantil, Primaria y Educación Secundaria Obligatoria constituyen un recurso de apoyo especializado e intensivo para facilitar la presencia, la participación y el aprendizaje, en contextos normalizados y en grupos ordinarios de referencia, del alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad que, de acuerdo con el informe socio-psicopedagógico, requiere medidas de respuesta educativa de nivel IV y apoyo de grado 3, cuando se justifica que esta modalidad es más adecuada que la escolarización en la modalidad ordinaria en el aula ordinaria a tiempo completo, considerando los ajustes razonables”. A su vez, se especifica en el *artículo 49.4*: “dado que el objetivo de estas unidades es favorecer la inclusión del alumnado en el centro ordinario, en ningún caso pueden suponer una opción de escolarización a tiempo completo. Para lo cual, este alumnado tiene que disponer de un grupo ordinario de referencia próximo a su edad cronológica y participar en el máximo número de actividades escolares, complementarias y extraescolares planificadas para este grupo y para todo el alumnado del centro”. Según la RESOLUCIÓN de 18 de julio de 2019, por la cual se dictan instrucciones para la organización y funcionamiento de las unidades específicas ubicadas en centros ordinarios, en su artículo tercero, el alumnado escolarizado en estas unidades debe cumplir los requisitos siguientes:

a) Presenta necesidades educativas especiales derivadas de alguna de las discapacidades siguientes:

- Trastorno del espectro autista (TEA)
- Plurideficiencia con discapacidad intelectual
- Discapacidad intelectual grave y profunda
- Discapacidad intelectual moderada (en educación secundaria)

b) La situación de discapacidad está acreditada por los servicios y equipos médicos de valoración mediante informes médicos o certificado de discapacidad, aunque en edades tempranas el

alumnado puede disponer de diagnósticos provisionales o en proceso, por razones madurativas o de otra índole.

c) Dispone de una valoración sociopsicopedagógica y de un informe sociopsicopedagógico, elaborados por los servicios especializados de orientación, que propone la escolarización en una unidad específica en un centro ordinario.

d) Requiere, de acuerdo con el informe sociopsicopedagógico, medidas de respuesta educativa de nivel IV y apoyo de grado 3 (necesita apoyo con personal especializado en la mayoría de áreas o entornos durante más de la mitad de la jornada escolar semanal).

e) La autonomía y competencia personal y social, con relación a su edad, posibilitan la inclusión en un centro ordinario.

f) Dispone de una resolución de la Dirección Territorial de Educación que propone la escolarización en una unidad específica en un centro ordinario, de acuerdo con las modalidades de escolarización que establece el artículo 45.2 de la Orden 20/2019, de 30 de abril.

- *Aula de audición y lenguaje.* Destinada a alumnado que precisa tratamiento logopédico.

➤ **Modalidad específica.**

En la modalidad específica se encuentran dos posibles formas de escolarización: en centros de Educación Especial y en unidades específicas sustitutivas de los centros de Educación Especial.

a) Escolarización en centros de Educación Especial

Se escolariza en estos centros a aquellos alumnos/as que necesitan adaptaciones del currículo en grado extremo y que precisen de atenciones específicas, como pueden ser médico-sanitarias, fisioterapia, fomento de la autonomía, etc.

b) Unidad específica sustitutiva de un centro de Educación Especial.

La Orden 20/2019 refleja en su *artículo 51* la definición de las “Unidades educativas terapéuticas / hospitales de día infantiles y adolescentes (UET/HDIA)”: “las unidades educativas terapéuticas / hospitales de día infantiles y adolescentes tienen que atender, desde una perspectiva inclusiva, el alumnado con necesidades educativas especiales derivadas de problemas graves de salud mental que, de forma temporal, necesita tratamientos intensivos en un medio estructurado” (art. 51.1).

➤ **Escolarización de alumnado con necesidades de compensación educativa**

En el *artículo 52.1* de la Orden 20/2019 se especifica que “el alumnado con necesidades de compensación de desigualdades es aquel que presenta dificultades en el acceso, la permanencia o el progreso en el sistema educativo por motivos sociales, económicos, culturales, geográficos, étnicos o de otra índole, y tiene una mayor probabilidad de no lograr los objetivos de la educación obligatoria y, por lo tanto, de no obtener una titulación y cualificación profesional mínima que facilite su integración sociolaboral”.

Asimismo, en el *artículo 53* se establecen los criterios para la escolarización del alumnado con necesidades de compensación de desigualdades que han de basarse en la “escolarización equilibrada entre todos los centros sostenidos con fondos públicos de una misma zona o distrito escolar” y de forma “heterogénea entre todos los grupos de un mismo nivel educativo”.

➤ **Atención domiciliaria y hospitalaria.**

Para facilitar la continuidad del proceso educativo del alumnado hospitalizado o que debe permanecer en su domicilio largos periodos de tiempo debido a una enfermedad existe la atención domiciliaria y las Unidades Pedagógicas Hospitalarias (Art. 55 de la Orden 20/2019).

Una vez expuestas las diferentes modalidades de escolarización disponibles para responder a las necesidades del alumnado con PC, cabe analizar cómo se implementan estos procesos de escolarización.

Actualmente, a pesar de los logros alcanzados, la inclusión no se ha implementado con éxito en la mayoría de los países de la Unión Europea. La Agencia Europea (2018, p.10) elaboró un informe de estadísticas sobre educación inclusiva (2014/2016) en el que se concluyó lo siguiente:

Ninguno de los países cuenta con un sistema plenamente inclusivo donde el 100 % del alumnado asiste a aulas ordinarias y recibe educación junto a sus compañeros al menos en el 80 % del horario, conforme al punto de referencia de la EASIE sobre la asignación del alumnado. Todos los países utilizan distintas maneras de prestar servicios específicos separados —escuelas, aulas o unidades—, así como distintas formas de educación no escolarizada (es decir, la educación en el hogar o los servicios que ofrecen otros sectores). El índice de asignación inclusiva que se observa en los países oscila aproximadamente entre el 92 % y el 99,5 %. Estos datos ofrecen una instantánea de «lo cerca» que están los países de lograr un sistema plenamente inclusivo.

Además, este mismo Informe indica que los datos de 2016 sobre el porcentaje de alumnado con NEE con dictamen oficial escolarizado en centros escolares totalmente separados oscila entre el 0,55 % y el 5,88 %, siendo el 1,62 % el promedio total en los 24 países, lo que conlleva que (Agencia Europea, 2018, p.17):

En todos los países, para ciertos alumnos —especialmente los que tienen necesidades especiales complejas y graves o una discapacidad—, los centros específicos separados siguen siendo la opción de asignación educativa que garantiza el derecho a la educación de estos alumnos, pese a no ser una educación inclusiva.

Por su parte, Sentenac et al. (2013) estudiaron la modalidad de escolarización de niños/as con PC de 8 a 12 años en 9 regiones europeas resultando que “el 54% de los niños con PC acudía a escuelas ordinarias, con diferencias significativas entre las regiones (del 20% en el noroeste de Alemania al 98% en Italia central)” (p.3).

No obstante, existe otra corriente de autores que defienden que la inclusión no es apta para todos, sino que se debe estudiar cada caso y tomar medidas en función de las características y necesidades del alumnado, es el caso de Santos, Grisotto, Rodrigues y Bruck (2011) que manifiestan que la inclusión de niños/as y adolescentes con PC tiene beneficios en hemipléjicos,

GMFCS niveles I o II, sin epilepsia y sin problemas del lenguaje, además “estas últimas podrían considerarse barreras para la inclusión” (p.5). También se corrobora en Sentenac et al. (2013) al reflejarse que “los niños con discapacidades más graves son más propensos a asistir a una clase/escuela especial” (p.3).

Para aquellos casos en los que es inevitable que el alumno/a sea escolarizado en centros escolares específicos existen iniciativas para promover los procesos inclusivos en este tipo de centros. Tamarit (2016) llevó a cabo un proyecto en colaboración con FEAPS cuyo principal objetivo era promover la inclusión educativa en centros de educación especial. Este proyecto constaba de cuatro etapas:

1. Autovaloración: se trataba de recoger información en los centros sobre las prácticas inclusivas que se llevaban a cabo, el impacto del centro en la calidad de vida del alumnado y la vinculación positiva de los profesionales con su trabajo.
2. Compromiso de transformación: en esta segunda fase los equipos de proyecto debían elaborar un plan singular de transformación, considerando la información recogida en la primera fase, en el que se diseñaran acciones para alcanzar una situación ideal. En esta toma de decisiones participaron familias, alumnos/as y profesionales.
3. Despliegue del plan de transformación: en esta fase se llevaron a cabo las acciones transformadoras desarrolladas en la segunda fase y, además, se compartieron las experiencias a través de Intranet y en los encuentros presenciales.
4. Compartir y transferir la experiencia: para concluir se realizó un encuentro presencial en Madrid (2016) en el que se compartieron todas las experiencias llevadas a cabo.

Sin embargo, la escolarización en Aulas Específicas, Centros Específicos y la atención individualizada fuera del aula ordinaria puede provocar que las ausencias del alumno/a sean un obstáculo a la hora de participar en programas como los destinados al desarrollo de las destrezas comunicativas que se llevan a cabo con sus grupos de referencia (Peeters, de Moor y Verhoeven, 2011). Asimismo, estas ausencias producen un aislamiento social, ya que el alumno/a deja de participar en numerosas actividades sociales, por lo que estas prácticas se consideran no inclusivas.

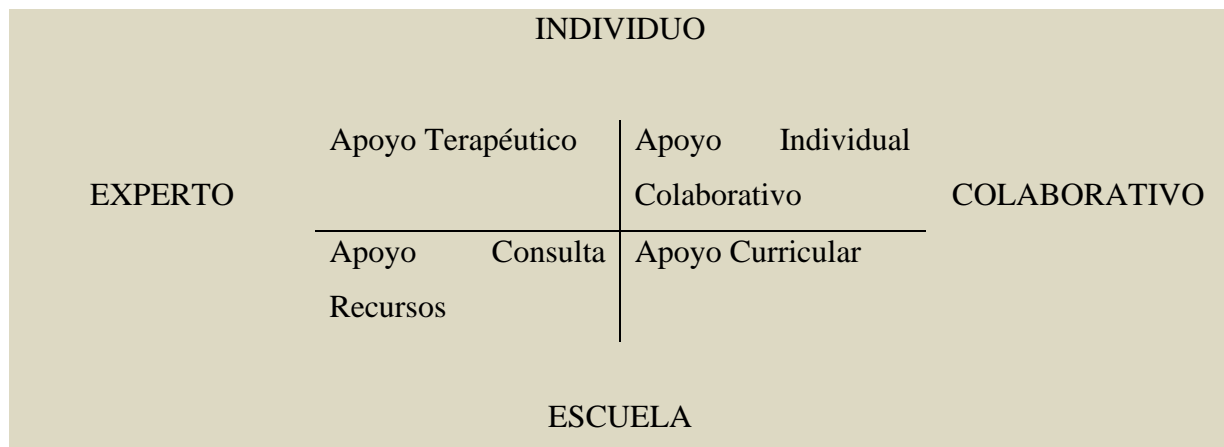
4.3. Apoyos personales y materiales

En este apartado se definirán las estrategias que actualmente se llevan a cabo para atender al alumnado con NEE. Los apoyos personales y materiales son un aspecto esencial para desarrollar procesos inclusivos en los centros educativos, ya que sirven para garantizar los principios de igualdad en los procesos de aprendizaje de cada alumno/a.

Según Arnaiz Sánchez (2003) el concepto de apoyo ha evolucionado del modelo de apoyo individual en el que se prescribían tareas a realizar por el alumno/a fuera del aula, tras la evaluación psicométrica, al modelo de apoyo curricular, que se basa en la prevención y en la intervención planificada desde el currículo, por lo que el apoyo ya no es individual, sino curricular, diseñando la intervención de una forma colaborativa por parte de todo el equipo docente que atiende al alumno/a.

Los modelos de apoyo propuestos por Parrilla (1996) citado por Arnaiz Sánchez (2003, p. 193) son los especificados en la **Figura 7**.

Figura 7. Modelos de apoyo



Fuente: Parrilla (1996) citado por Arnaiz Sánchez (2003, p.193).

A continuación, Arnaiz Sánchez (2003) define estos apoyos de la siguiente forma:

- Apoyo Terapéutico: apoyo individual y centrado en el individuo con el objetivo de compensar los déficits que presenta el alumno/a.
- Apoyo Individual Colaborativo: el alumno/a sigue siendo el centro de la intervención, pero cambia la metodología, de forma que se trabaja junto con los profesores tutores, sin otorgar el papel exclusivo de apoyo especializado anterior.
- Apoyo de Consulta: los servicios de apoyo atienden a la escuela en su totalidad, siendo los profesionales expertos los que determinan lo que se hará y cómo.
- Apoyo Curricular: esta opción es la necesaria desde el punto de vista inclusivo. Las necesidades de los alumnos/as pasan de ser una dificultad individual a ser un problema institucional, siendo la comunidad educativa la que ha de responder desde el currículo.

Para desarrollar los apoyos en la dinámica del aula se lleva a cabo lo que Nieto (1993, citado por Arnaiz Sánchez, 2003, p.195) denomina “configuración práctica del apoyo educativo”. Estas prácticas se especifican en la **Tabla 24**.

Tabla 24. *Configuración Práctica del Apoyo Educativo*

El apoyo se configura como:	Quien los desempeña:
Intervención	Lleva a cabo la actividad.
Asesoramiento	Informa a otro/s sobre lo que se puede o debe hacer con relación a la actividad.
Formación	Desarrolla en otro/s el conocimiento y capacidad para que hagan la actividad.
Provisión de recursos	Facilita a otro/s los medios para ser utilizados en la actividad.
Cooperación	Coopera con otro/s para realizar la actividad.

Fuente: tomado de Arnaiz Sánchez (2003, p.195).

Conviene en este punto recordar algunos criterios (Echeita, 1997) para la atención a la diversidad en contextos educativos (citado por Muñoz-Cantero y Martín Betanzos, 2010, p.4):

- Hay que tender a la máxima normalidad y considerar las propuestas lo más cercanas posible al currículum ordinario con atención individualizada.
- Procurar que se lleven a cabo medidas ordinarias, y las medidas ordinarias se implementan mejor en los centros ordinarios, antes que extraordinarias.
- Facilitar acuerdos en el centro respecto a la posibilidad de aplicar medidas extraordinarias.
- Prever las consecuencias que va a tener la aplicación de medidas extraordinarias para las personas implicadas y el centro educativo.

En cuanto a los apoyos personales de apoyo a la inclusión que se pueden encontrar en los centros quedan establecidos en la Orden 20/2019, en su *artículo 41* “personal especializado de apoyo”:

- Docente especializado de apoyo de Pedagogía Terapéutica.
- Docente especializado de apoyo de Audición y Lenguaje.
- Personal no docente especializado de apoyo: educador-a de Educación Especial.
- Otros profesionales: el personal de Fisioterapia; el personal Intérprete de Lengua de Signos; Médico, etc.

Desde un punto de vista organizativo, Arnaiz Sánchez (2003) clasifica los apoyos en internos y externos. Los apoyos internos son aquellos llevados a cabo por la plantilla del centro educativo y los apoyos externos al centro se realizan por profesionales no pertenecientes a la comunidad educativa.

Apoyos internos

- Grupos de apoyo entre profesores: se fundamenta en el modelo de trabajo colaborativo entre colegas.

- Colaboración entre el alumnado:

a) Tutoría entre compañeros.

b) Aprendizaje cooperativo.

c) Participación del alumnado en tareas de planificación: los propios alumnos/as participan en la adaptación del currículo para sus compañeros/as, pueden aportar creatividad de ideas y estrategias.

- La familia: también puede ser un apoyo directo al alumnado y al profesorado siendo partícipes del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Apoyo externo al centro

- Equipos de orientación educativa y psicopedagógica: trabajan en el asesoramiento, la prevención y la detección de necesidades educativas especiales.

- Centros de profesores y recursos: según la Orden 20/2019 en su *artículo 44*, los servicios de apoyo a la inclusión están compuestos por:

a) Servicios especializados de orientación, que incluyen los servicios psicopedagógicos escolares, gabinetes psicopedagógicos escolares autorizados, departamentos de orientación y equipos de orientación especializados.

b) Centros de formación, innovación y recursos educativos (CEFIRE).

c) Centros de Educación Especial: los CEE, tal y como se especifica en el *artículo 23* del Decreto 104/2018, como centros de recursos y apoyo a la comunidad educativa deben desarrollar las siguientes tareas complementarias:

- Asesorar al profesorado y a otros profesionales de los centros ordinarios en la respuesta al alumnado con necesidades educativas especiales, mediante sesiones informativas, actuaciones formativas y reuniones de coordinación.

- Servir de consulta en temas relacionados con apoyos materiales y equipamiento didáctico: fondo bibliográfico, documentos curriculares, tecnologías de la información y las comunicaciones para trabajar con el alumnado con necesidades educativas especiales.

- Colaborar en la valoración y seguimiento sobre la adecuación y la utilización de los productos de apoyo y sistemas de comunicación en los centros ordinarios y en los centros de educación especial.

- Prestar, con carácter ambulatorio, los servicios específicos que la Administración determine para la respuesta complementaria al alumnado con necesidades educativas especiales escolarizado en centros ordinarios.

- Ofrecer una atención temprana previa a la escolarización en aquellas situaciones en que la atención no puede facilitarse por las entidades autorizadas por la Conselleria competente en esta materia.

- Colaborar con los servicios especializados de orientación en la valoración del alumnado con necesidades educativas especiales para el cual se debe proponer o revisar la modalidad de escolarización.

- Otras tareas que reglamentariamente le sean asignadas.

d) Centros educativos ordinarios especializados.

e) Otros servicios o centros educativos que la Administración determine, atendiendo a sus características y proyectos singulares e innovadores que desarrollen en el ámbito de la inclusión.

➤ **Adaptaciones curriculares**

Para alcanzar la inclusión educativa es sustancial que dos puntos claves sean accesibles a todo el alumnado: la evaluación y el currículum (Driver, Omichinski, Miller, Sandella y Warschausky, 2010). Por tanto, un currículum accesible a todo el alumnado debe ser una medida esencial para desarrollar los procesos inclusivos.

Por ello, a nivel educativo, para compensar las dificultades que presentan los estudiantes con problemas motrices, que son las que específicamente conciernen al alumnado con PC, existen numerosas adaptaciones curriculares. Se trata de las llamadas Adaptaciones de Acceso al Currículo (*Artículo 11, Orden 20/2019*):

1. Las adaptaciones de acceso tienen como objetivo que el alumnado que presenta necesidades específicas de apoyo educativo pueda acceder a las experiencias educativas comunes en entornos normalizados y desarrollar el currículum ordinario o, si procede, el currículum adaptado.

2. Estas adaptaciones pueden aplicarse en todas las etapas educativas y en cualquiera de los niveles de respuesta, e implican la modificación o la provisión de apoyos materiales, espaciales, personales, de comunicación, metodológicos u organizativos.

3. Las adaptaciones de acceso las planifica, desarrolla y evalúa el equipo educativo, coordinado por la tutora o tutor, con el asesoramiento, si procede, del servicio especializado de orientación, sin perjuicio de las competencias atribuidas a la administración educativa, a los ayuntamientos y a la dirección o la titularidad del centro docente en cuanto a la adecuación, gestión y supervisión de las condiciones de accesibilidad en los centros docentes.

11.1. Accesibilidad personalizada con medios comunes

1. La Conselleria competente en materia de educación, los ayuntamientos y los centros docentes, en el ámbito de sus respectivas competencias, han de disponer las medidas en los niveles de respuesta I, II y III que posibiliten la accesibilidad física, sensorial, comunicativa y cognitiva de los espacios, servicios, procesos educativos y de gestión para que puedan ser entendidos y utilizados por todo el alumnado y la comunidad educativa sin ningún tipo de discriminación.

2. La accesibilidad personalizada con medios comunes incluye la eliminación de los obstáculos que dificultan el desplazamiento o el acceso físico, la disposición de las condiciones de iluminación y sonoridad, la señalización y la organización de los espacios para que puedan ser comprensibles y seguros, la selección y la adaptación de los materiales curriculares de uso común en formato accesible, y todas aquellas actuaciones que no implican sistemas de comunicación alternativos o aumentativos, materiales singulares, personal especializado o medidas organizativas de carácter extraordinario.

3. Las medidas de emergencia y los planes de autoprotección de los centros docentes tienen que contemplar los procedimientos de actuación para el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, y especialmente para el alumnado que tiene una discapacidad o alguna limitación funcional, permanente o transitoria, a fin de garantizar su salud y seguridad, y eliminar la situación de desventaja asociada a estas circunstancias.

11.2. Accesibilidad personalizada con medios específicos o singulares

1. Cuando el alumnado presenta necesidades específicas de apoyo educativo y no son suficientes las medidas de accesibilidad con medios comunes y generalizados, la Conselleria competente en materia de educación y los centros docentes, dentro del ámbito de sus competencias, tienen que facilitar las medidas de accesibilidad de nivel IV con medios específicos o singulares, que consisten en la provisión de sistemas aumentativos o alternativos de comunicación, materiales singulares, productos de apoyo, la intervención de algún profesional especializado el establecimiento de medidas organizativas diferenciadas que afecten a los espacios y el tiempo.

Por tanto, las Adaptaciones de Acceso al currículo son una estrategia esencial que se encaminan a (Grau Rubio y Gil Llario, 2010, p.38):

- crear las condiciones físicas -sonoridad, iluminación, accesibilidad- en los espacios y el mobiliario del centro para permitir su utilización por los alumnos con NEE de la forma más autónoma posible;
- conseguir que estos alumnos/as consiguen el mayor nivel posible de interacción y comunicación con las personas del centro (profesores, compañeros/as del aula...);
- y dotar de los materiales y de los recursos personales necesarios para que el alumno con NEE realice la actividad curricular.

Las Adaptaciones curriculares de acceso que se utilizan para el alumnado con PC son las siguientes (Grau Rubio y Gil Llario, 2010, p.153):

- Deambulaci3n: eliminaci3n de barreras arquitect3nicas (rampas, elevadores, ascensores, agarradores en escalera y pasillos, ba1os adaptados...). Los ni1os/as con problemas graves para la deambulaci3n suelen utilizar silla de ruedas, andadores, muletas y bastones.
- Control postural: mesas y sillas adaptadas, sillas con apoyacabezas, separador de piernas, reposapi3s, y asientos para acoplar al inodoro.
- Prensi3n: adaptadores para los l3pices y bol3grafos, f3rulas posturales en las manos, mu1equeras lastradas, ordenadores adaptados (teclados y ratones adaptados y licornio), tijeras adaptadas, hules antideslizantes, tableros magn3ticos, pivotes en puzzles y aumento del grosor de los juegos manipulativos.
- Dotaci3n de elementos personales: cuidadores (ayuda a las actividades de la vida diaria), y fisioterapeutas.

Los apoyos personales y materiales que se han detallado est3n destinados mayoritariamente a alumnado escolarizado en Educaci3n Primaria. Ahora bien, durante la etapa de la Educaci3n Secundaria los recursos destinados a la inclusi3n educativa suelen disminuir: Mu1oz-Cantero y Mart3n Betanzos (2010, p.5):

La problem3tica del alumno con par3lisis cerebral se agrava conforme se sube en el nivel educativo, siendo bastante grave en la educaci3n secundaria. La presencia de alumnos con par3lisis cerebral en los estudios superiores es casi anecd3tica, porque los alumnos se han ido quedando por el camino, muchas veces debido a factores externos al propio alumno. As3, en muchas ocasiones, el alumno con par3lisis cerebral en un centro de secundaria no logra integrarse en el sistema. Ilustramos esta cuesti3n con la publicaci3n monogr3fica de la European Agency for Development in Special Needs Education: "La existencia de la educaci3n especial en la fase de educaci3n secundaria es un tema complejo en todos los 3mbitos educativos. Varios informes (ver estudios de la Agencia sobre la educaci3n especial en Europa, 1998, 2003, como ejemplos) sugieren que la inclusi3n generalmente funciona bien en la fase de educaci3n primaria, pero que en la secundaria surgen serios problemas. Se puede afirmar que el aumento en la especializaci3n de las 3reas y las distintas estrategias organizativas de los centros de secundaria dan como resultado dificultades para la inclusi3n de los alumnos en este nivel. Esta situaci3n se refuerza por el hecho de que, generalmente, la diferencia entre los alumnos con

NEE y sus compañeros aumenta con la edad” (European Agency for Development in Special Needs Education, 2008).

Además de las adaptaciones de acceso al currículo, el alumnado con PC también puede precisar de otro tipo de adaptaciones individualizadas. Se trata de las medidas individualizadas para el aprendizaje, concretamente la adecuación personalizada de las programaciones didácticas, que se especifican en el *artículo 14* de la Orden 20/2019:

1. Con el fin de que todo el alumnado pueda participar en las actividades de su grupo-clase y lograr los objetivos y las competencias clave de la etapa, el profesorado ha de adecuar las programaciones didácticas a los diferentes ritmos, estilos y capacidades de aprendizaje.

2. La adecuación personalizada de las programaciones didácticas es una medida curricular ordinaria de nivel II, en cuanto que tiene en cuenta a la totalidad del alumnado del grupo-clase, y de nivel III, en cuanto que tiene en cuenta al alumnado del grupo que requiere una respuesta diferenciada. Asimismo, también tiene que considerar las adecuaciones necesarias que dan respuesta al alumnado que requiere medidas curriculares extraordinarias, como las adaptaciones curriculares individuales significativas (ACIS) y las adecuaciones curriculares de ampliación o enriquecimiento.

3. Estas adecuaciones se tienen que hacer en todas las etapas educativas y comportan la planificación de las unidades didácticas y las actividades curriculares en diferentes niveles de amplitud, la utilización de diversas metodologías, formas de representación y de expresión, actividades e instrumentos de evaluación. Además, han de estimular la motivación y la implicación del alumnado y promover la interacción, la colaboración y la cooperación entre iguales.

4. Los equipos docentes, coordinados por la tutora o el tutor del grupo, con la colaboración del personal especializado de apoyo y el asesoramiento, si procede, del servicio especializado de orientación, tienen que realizar estas adecuaciones, tomando como referencia las unidades didácticas y las actividades programadas para todo el grupo-clase.

5. Los criterios, instrumentos y técnicas para la evaluación de los aprendizajes del alumnado que haya requerido adecuaciones personalizadas de las programaciones didácticas se han de llevar a cabo en relación y coherencia con el tipo de adaptación realizada. En cualquier caso, se tiene que asegurar el logro de las competencias clave de la etapa, de acuerdo con los criterios de evaluación, para obtener la titulación o la competencia profesional del título correspondiente.

Las adaptaciones curriculares son, por tanto, una medida esencial para garantizar un currículo accesible a todo el alumnado. Así lo explicita Arnaiz Sánchez (1999, p.4):

El currículum constituye el elemento central para diseñar la respuesta a las diferentes necesidades educativas de los alumnos que acuden a la escuela. Un currículum que traslada el centro de atención del proceso de enseñanza-aprendizaje desde el contenido al sujeto, para proporcionar a todos los alumnos una igualdad de oportunidades en su formación. De esta manera, se potencian sistemas abiertos de educación, que conciben el aprendizaje como un proceso realizado por el propio alumno a través de sus intercambios con el medio y a partir de sus particulares formas de pensamiento. Ello promueve una escuela abierta a la diversidad, que permite la adecuación y la adaptación del currículum a las necesidades educativas que presenta cada alumno. Por tanto, se hace necesario un único marco curricular básico de carácter abierto y flexible que irradie las orientaciones y programas precisos para adecuarse a las exigencias particulares de cada sujeto, a la vez que considere las características concretas del medio en el cual debe aplicarse.

Para lograr una adaptación curricular adecuada se han de diseñar las programaciones de aula desde una perspectiva holística y constructivista, que tenga en cuenta los conocimientos previos del alumnado y que promueva aprendizajes significativos relacionados con la realidad contextual y cotidiana de las vidas de los alumnos y alumnas (Arnaiz Sánchez, 1999).

Igualmente, Arnaiz Sánchez y Garrido Gil (1999) añaden que se ha de garantizar que el alumnado que precisa de una adaptación curricular “no sean ajenos al grupo de aprendizaje sino parte esencial del mismo, de manera que participen activamente en las actividades comunes para todo el grupo y en su dinámica general, en la medida de sus posibilidades” (p.2).

Para alcanzar estos propósitos es necesario que el equipo docente, tanto tutor/a como especialistas, que atiende al alumnado con NEE, en este caso alumnado con PC, realice un trabajo cooperativo, coordinando sus actuaciones y diseñando conjuntamente las adaptaciones curriculares pertinentes en cada caso (Pennazio, 2017).

No obstante, esta cooperación entre profesionales especialistas y generalistas a la hora de diseñar las adaptaciones curriculares es limitada, y, en muchas ocasiones, el profesorado tutor/a considera que este diseño corresponde exclusivamente a la labor del profesorado especialista, dificultando la coordinación entre ambos (Lledó Carreres y Arnaiz Sánchez, 2010; Muntaner, 1999; Nilsen, 2017).

4.3. Metodología inclusiva

Una vez definido el concepto de inclusión, en este apartado se aborda la metodología inclusiva, es decir, el conjunto de estrategias que se llevan a cabo para hacer efectiva la inclusión en un centro educativo. Se ha constatado que este tipo de estrategias han beneficiado experiencias escolares exitosas para estudiantes con PC (Bourke-Taylor, Cotter, Johnson y Lalor, 2018a; Ferreri, 2009; Lindsay y McPherson, 2012; Rézio y Formiga, 2014).

A continuación, se definirán medidas y actuaciones que favorecen la inclusión educativa en los centros escolares y que son la base de la metodología inclusiva.

➤ **Cooperación: cambiar la figura de los especialistas por coordinadores.**

El sistema educativo se basa en los principios de normalización e inclusión para atender al alumnado con NEE, tal como se ha analizado en apartados anteriores. Sin embargo, al contemplar la atención al alumnado con NEE en las escuelas se refleja que, en muchas ocasiones, estos alumnos/as son atendidos fuera de su aula ordinaria y, cuando están junto con su grupo de referencia, están realizando actividades totalmente alejadas de la dinámica general del aula.

Por tanto, es necesario cambiar la perspectiva que tiene el sistema educativo sobre los recursos personales y materiales para así optimizarlos, buscando alternativas organizativas que favorezcan la inclusión.

Sandoval Mena, Simón Rueda y Echeita Sarrionandia (2012) comparan la forma en que se llevan a cabo los apoyos en escuelas españolas con las escuelas inglesas y escocesas cuya figura de apoyo al alumnado con NEE es el “Coordinador de las necesidades educativas especiales”, que consiste en tener unas funciones de coordinación de todos los profesionales que atienden al alumno/a, creando estrategias inclusivas para que el tutor o tutora pueda llevarlas a cabo en su aula y minimizando las horas de atención directa con el alumno/a.

Esta perspectiva podría llevarse a cabo en este sistema educativo. Simplemente otorgando a los especialistas (PT, AL, Logopeda...) más horas para creación de materiales, programación de actividades, investigación sobre metodologías inclusivas, a fin de llevarlas a cabo en el grupo de referencia de cada alumno/a con NEE. Además, todas las horas de atención individualizada que necesite el alumno/a se llevarían a cabo dentro del aula ordinaria. Por tanto, finalizarían las ausencias del alumno/a en su grupo de referencia, para transformarse en un trabajo cooperativo de todos los profesionales.

La dinámica de trabajo sería conjuntamente entre todos los profesionales que atienden a los niños/as, reuniéndose y trabajando en equipo para crear medidas inclusivas innovadoras. La labor principal de los especialistas sería, pues, elaborar materiales y preparar actividades para llevarlas a cabo por el tutor o tutora. De forma que, la intervención directa con el alumnado se redujera al mínimo de horas necesarias y, por supuesto, dentro del aula ordinaria.

Dentro de este apartado de cooperación también es necesario hacer hincapié en la importancia de coordinar los programas de atención temprana y de inclusión socio-laboral, necesarios para lograr la inclusión de todos los niños y niñas, con el sistema educativo. Para ello, se deben desarrollar formas de relación entre los profesionales que llevan a cabo esta atención específica. La atención temprana es esencial para conseguir una posterior escolarización eficaz, por ello es competencia de la administración asegurar este derecho para todos y todas, así como su posterior inserción laboral de manera normalizada.

➤ **Comisiones de apoyo**

Algo esencial en las medidas inclusivas que se puede adoptar en las aulas es la participación del alumnado activamente. Una de las estrategias a utilizar para implicar a todos los alumnos/as del aula, independientemente de sus características individuales, son las “comisiones de apoyo”, según Stainback y Stainback (1999, p.153):

Forman parte de ella, por turnos, todos los estudiantes del grupo tengan o no alguna discapacidad. El objetivo de esta comisión, que se reúne periódicamente, es determinar de qué manera pueden darse más apoyo mutuo, de forma que su grupo-clase se convierta cada vez más en una “pequeña comunidad” de aprendizaje acogedora.

De esta forma todos los alumnos y alumnas del aula se sienten partícipes del proceso de inclusión del que todos forman parte, ya que cuentan con una organización mayor y se convierten en una comunidad de aprendizaje cooperativa en la que todos los alumnos/as participan. De esta forma, también los alumnos/as que presentan NEE pueden sentirse integrados al estar participando activamente en la comisión de apoyos, pues ellos también dan su opinión y colaboran de forma activa en la toma de decisiones.

Se trata, de esta manera, de transmitir la importancia de cada miembro del grupo-clase, así como fomentar su independencia y autonomía para su propia autoorganización.

➤ **Tutoría entre iguales**

A pesar de que los alumnos/as con NEE pueden tener objetivos, contenidos y criterios de evaluación que difieren de los de su grupo de referencia, se debe fomentar su participación en todas las actividades que está realizando el grupo-clase al que pertenece. Para conseguir esta participación en el día a día se puede utilizar la tutoría entre iguales: se trata de una relación cooperativa entre dos alumnos/as, uno de los cuales hace el papel de tutor y el otro de alumno/a, siendo guiados por el tutor o tutora.

El alumno tutor ayuda a su compañero mediante explicaciones detalladas, nunca debe proporcionarle soluciones ya hechas. Esta relación favorece la responsabilidad por parte de los alumnos tutores, así como la posibilidad de que todo el alumnado coopere para integrar a todos los compañeros y compañeras.

➤ **Dinámicas de grupo**

La cohesión del grupo-clase es también un aspecto fundamental para lograr la inclusión. La creación de vínculos afectivos, el conocimiento mutuo y las relaciones fuertes son el objetivo de las dinámicas de grupo. Además, se pretende favorecer la interrelación de todos los alumnos/as

del aula para que se sientan integrados y los aprendizajes significativos, ya que las dinámicas de grupo se pueden utilizar también para trabajar contenido curricular de forma cooperativa.

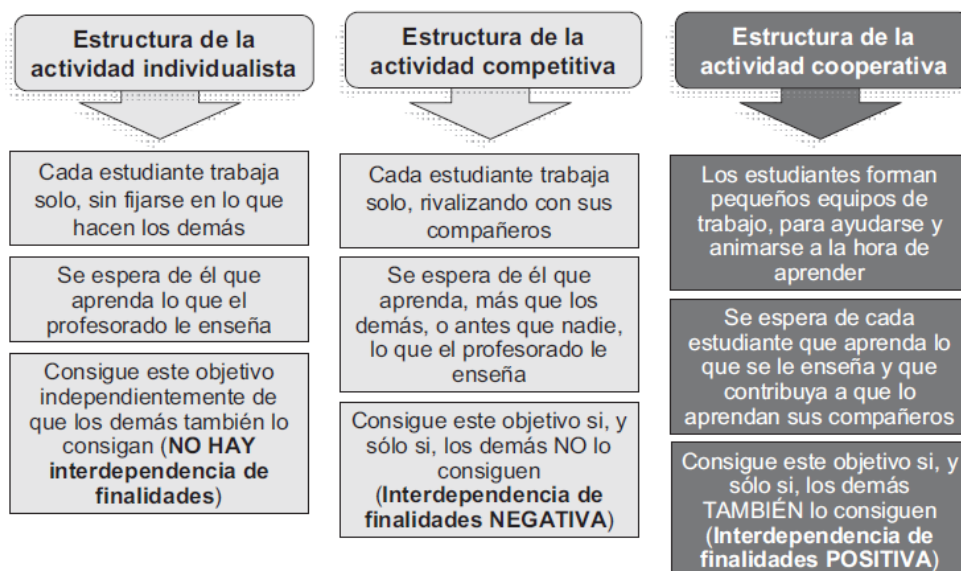
En el **Anexo 3** se puede ver una síntesis de dinámicas de grupo que favorecen los procesos inclusivos, así como la definición de los principales componentes teóricos que fundamentan las dinámicas de grupo.

➤ **Aprendizaje cooperativo**

Mediante el aprendizaje cooperativo (AC) se puede conseguir que todo el alumnado del aula se sienta participe de las dinámicas que se llevan a cabo. El AC es un medio para conseguir que el alumnado trabaje unido para alcanzar objetivos comunes, intentando maximizar su propio aprendizaje y el de los demás.

Pujolàs (2012) manifiesta la necesidad de diseñar actividades de aula cooperativas para garantizar entornos educativos inclusivos, ya que el individualismo y la competitividad son barreras para la igualdad de oportunidades y la inclusión. En la **Figura 8** se puede ver una comparativa de las estructuras de actividades con cada una de las tipologías posibles.

Figura 8. Comparativa entre las diferentes estructuras de las actividades de aula



Fuente: tomado de Pujolàs (2012, p.13).

La interdependencia positiva que se crea al trabajar cooperativamente vincula a los alumnos/as de tal modo que ninguno de ellos podrá cumplir la tarea a menos que todos lo hagan. Cuando los alumnos y alumnas comprenden con claridad qué es la interdependencia positiva, se dan cuenta de que el trabajo de cada miembro es indispensable para que el grupo logre sus objetivos y que cada uno de ellos tiene algo exclusivo que aportar al esfuerzo conjunto debido a la información con que cuenta, al rol que desempeña y a su responsabilidad en la tarea. Por tanto, el aprendizaje cooperativo es esencial a la hora de crear vínculos estables en el aula y aprender a trabajar en equipo de igual forma que tendrán que trabajar en un futuro en su vida adulta. De esta forma define el AC Slavin (1999, p.12):

Todos los métodos de aprendizaje cooperativo comparten el principio básico de que los alumnos deben trabajar juntos para aprender y son tan responsables del aprendizaje de sus compañeros como del propio. Además del trabajo cooperativo, estos métodos destacan los objetivos colectivos y el éxito conjunto, que sólo puede lograrse si todos los integrantes de un equipo aprenden los objetivos. Es decir, en el Aprendizaje en Equipo de Alumnos, las tareas de los alumnos no consisten en hacer algo como equipo, sino en aprender algo como equipo.

En todos estos métodos hay tres conceptos centrales: las recompensas de equipo, la responsabilidad individual y la existencia de iguales posibilidades de éxito.

A su vez, Domingo (2008, p.12) apunta los cinco componentes básicos del AC:

1. Existe interdependencia positiva cuando un estudiante piensa que está ligado con otros de manera tal que no puede tener éxito si los restantes componentes del grupo tampoco lo logran (y viceversa).

2. Existe interacción positiva cara a cara cuando los estudiantes se explican oralmente como resolver un problema, la naturaleza de los conceptos y las estrategias que se aprenden, enseñan lo que saben a sus compañeros y se explican mutuamente las conexiones entre el aprendizaje pasado y presente.

3. La exigibilidad individual / responsabilidad personal requiere que el profesor asegure que se evalúan los resultados de cada estudiante individualmente y que estos resultados se comuniquen al grupo y al individuo. El grupo necesita saber quién necesita más ayuda para terminar la tarea, y los componentes del grupo necesitan saber que no pueden ‘colgarse’ del trabajo de otros.

4. Para el funcionamiento efectivo de un grupo se requieren habilidades cooperativas. Los estudiantes deben poseer y utilizar el necesario liderazgo y capacidades de decisión, de generar confianza, de comunicación y de gestión de conflictos. Estas habilidades se deben enseñar de manera tan intencionada y precisa como las habilidades académicas.

5. El auto análisis de grupo supone la discusión por el grupo cuánto de bien se están logrando los objetivos y cuánto de bien se mantiene una relación de trabajo efectiva entre los componentes. Al final de cada sesión de trabajo el grupo analiza su funcionamiento contestando dos cuestiones: (1) «qué hizo cada uno que sea de utilidad al grupo» y, (2) «que podría hacer cada componente para que el grupo funcionara aún mejor mañana».

Domingo (2008) indica que a la hora de poner en práctica las metodologías cooperativas pueden surgir numerosos obstáculos y barreras, ya que cualquier cambio implica asumir retos que pueden aparecer. Las dificultades pueden tener tres causas: a) *políticas* (del centro educativo, del departamento, del equipo docente, etc.); b) *culturales* (prejuicios, puntos de vista, costumbres, etc.) y c) *técnicas* (material disponible, ratio, espacios accesibles, duración y número de sesiones, etc.).

Aunque algunos alumnos/as con NEE no puedan alcanzar los mismos objetivos que el resto, esto no significa que no puedan participar en las actividades que se lleven a cabo en el aula. De forma que, con adaptaciones y apoyo todos los niños y niñas podrían trabajar cooperativamente. Por

ejemplo, en el caso de los alumnos con PC y para participar en una actividad en equipo que implique la escritura, se podrían utilizar medios tecnológicos, como el ordenador, para que el alumno/a pudiera escribir su parte del trabajo.

Existen numerosas experiencias donde se han llevado a cabo metodologías cooperativas con alumnado con PC y se ha evidenciado que los beneficios han sido numerosos: mejora de las habilidades sociales, mejor interacción social, mayor participación e interacción en el aula, aprendizajes significativos y desarrollo integral del alumno/a (Bausá Breva, 2016; Fernández Fernández, 2017; Ramos de Águeda, 2015; Silva Cruz, 2018).

➤ **Educación emocional**

La educación emocional, definida como un “proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo de las competencias emocionales como elemento esencial del desarrollo integral de la persona, con objeto de capacitarle para la vida” (Bisquerra Alzina, 2006, p.7), también es importante a la hora de conseguir una educación inclusiva de calidad. Uno de los objetivos que debe alcanzar una escuela de calidad es que todos los alumnos/as sean felices, para ello es necesario llevar a cabo estrategias que promuevan la expresión de emociones. Además, los conflictos, problemas, inquietudes, intereses de todos los alumnos/as deben ser tenidos en cuenta:

No hay aprendizaje sin emoción. Las emociones negativas producidas por el miedo, la inseguridad, sentirse rechazado, no tener un rol positivo en el aula, cierran y bloquean la inteligencia y un clima emocional positivo -de bienestar, seguridad, aceptación- abre la inteligencia y facilita los aprendizajes. La tesis es que se aprende mejor -más material, con más huella de memoria, en menos tiempo- cuanto más intensa y positiva, cuanto más placentera, sea la actividad emocional simultánea a la cognitiva. Al contrario, aprender es más difícil en un contexto emocional neutro y más aún en uno negativo. (Buigues, 2010, p. 5)

Por añadidura, el desarrollo de las competencias emocionales implica una mejora de la vida de las personas en diversos ámbitos: salud, vida laboral, relaciones interpersonales y familia (Bisquerra Alzina y Pérez Escoda, 2007). Por ello, es indispensable dedicar un espacio en el aula donde los alumnos/as tengan la posibilidad de expresar y compartir sentimientos, así como

resolver conflictos basándose en la escucha atenta, la empatía y la asertividad, ya que “aprender es convivir y un niño y una niña se van a transformar según sean las relaciones en los espacios donde convive” (Buigues, 2010, p.2).

Aunque, como se ha explicitado, la educación emocional beneficia al conjunto del alumnado, cabe destacar las implicaciones que conlleva en los procesos inclusivos y de atención a la diversidad. De esta manera, siguiendo a Stainback, Stainback y Moravec (1992) (citado por Arnaiz, 1999, p.7):

Investigaciones realizadas en aulas donde se encuentran escolarizados alumnos con necesidades especiales han puesto de manifiesto que estos alumnos obtienen más éxito cuando se sienten seguros, aceptados y establecen lazos de amistad con sus profesores y compañeros. Para algunos de estos alumnos los objetivos curriculares predefinidos no tienen un papel importante hasta que se ha desarrollado la aceptación y la amistad. Los resultados obtenidos por estos autores evidencian que sentirse aceptado, bienvenido y seguro entre los compañeros dentro de un entorno de aprendizaje es un prerrequisito para que los alumnos tengan éxito en las tareas de aprendizaje.

Comprobada la importancia de la educación emocional siendo ratificada por diversos autores, a continuación, se sintetizan un conjunto de buenas prácticas y recomendaciones para llevar a cabo la educación emocional en las aulas, siguiendo a Palomera (2009) (citado por Bisquerra Alzina, 2011):

- El bienestar debería aparecer como uno de los objetivos especificados en el currículum.
- Asignar espacios y tiempos para el bienestar. Garantizar el bienestar en el aula implica ofrecer herramientas para la exteriorización de emociones y la resolución pacífica de conflictos. Para llevar a cabo la expresión de sentimientos por parte del alumnado se pueden utilizar diversos instrumentos como, por ejemplo, un diario donde expresen de manera libre lo que sienten cada día o en algún momento de la semana, un vídeoblog donde puedan expresar de forma distinta lo que opinan sobre diversos temas que surjan en el aula, etc. También se puede utilizar un “buzón de los pensamientos” donde, de forma anónima, puedan expresar sus emociones o exponer cualquier conflicto que surja en el aula y posibles soluciones, de forma que se favorezca un clima positivo en el aula al intentar resolver todos los conflictos de manera pacífica y mediante el diálogo. Una vez escogida una herramienta mediante la que todos los alumnos/as puedan expresarse se

debería dedicar, al menos, una hora semanal para exponer en el “Rincón de las emociones” todos los temas que se hayan planteado en el buzón a lo largo de la semana o bien que cada alumno trasmita al resto de la clase sus sentimientos expresados en su diario. El objetivo es que se sientan unidos, sientan que son importantes, sus emociones importan a los demás y sus voces son escuchadas.

- La relajación debería ser una actividad habitual en los centros educativos.
- La diversión no es lo contrario de lo serio, sino de lo aburrido. Las actividades escolares pueden ser divertidas.
- El sentido del humor es un paso más de lo anterior. El humor no tiene por qué disminuir la disciplina, sino que puede aumentar el respeto hacia el profesor.
- Crear un clima de seguridad donde el alumnado se sienta cómodo, tanto con los compañeros como con el profesorado.
- Las actividades grupales propician el bienestar.
- Una organización flexible y democrática del aula favorece el desarrollo de la responsabilidad y la implicación del alumnado en su propio proceso de aprendizaje.
- Tener expectativas positivas sobre el alumnado ayuda a que se cumpla el efecto Pigmalión, que es la profecía que se cumple.
- Utilizar un lenguaje positivo contribuye a crear realidades positivas y bienestar.

En consecuencia, la puesta en práctica de estas recomendaciones puede mejorar los procesos de aprendizaje e inclusivos en los centros educativos. Además, la implementación de programas de educación emocional supone una valoración positiva por parte de toda la comunidad educativa, por ejemplo, en el caso de la investigación llevada a cabo por Obiols Soler (2005) a lo largo de ocho cursos escolares en el Colegio La Salle Bonanova de Barcelona. Este programa estaba destinado a toda la comunidad educativa y constaba de: formación del profesorado, intervención con las familias y educación emocional a través de las tutorías.

También se hallaron beneficios en las competencias emocionales del alumnado tras la aplicación de un programa de educación emocional en colegios madrileños, concretamente se trataba de un programa cuyos objetivos principales eran el reconocimiento de emociones y la comprensión de emociones simples y complejas y estaba destinado a alumnado de primer curso de educación primaria (Ambrona, López-Pérez y Márquez-González, 2012).

Este programa, “Programa de Educación Emocional Cooperativo (EDEMCO)” constaba de dos módulos (Ambrona et al., 2012, p.6):

- a) Módulo de “Reconocimiento de emociones” para desarrollar el reconocimiento de expresiones emocionales básicas en otras personas. Este primer módulo tenía como objetivo trabajar sobre las habilidades de reconocimiento de expresiones faciales y corporales.
- b) Módulo de “Comprensión emocional”, que tenía como objetivo mejorar la comprensión que los niños tienen de las emociones, de este modo entenderán por qué surgen y se mantienen, así como las situaciones vinculadas a éstas.

Cada módulo estaba compuesto de cuatro actividades que se desarrollaron en sesiones de 45 minutos.

Igualmente, existen experiencias de programas de educación emocional destinados a alumnos/as con PC como el llevado a cabo por Serna Olmedo (2013), en este caso, utilizando la herramienta *Plaphoons*. La puesta en marcha de este programa de desarrollo socioemocional con alumnado con PC pone de manifiesto la necesidad de diseñar apoyos para los alumnos/as con PC que presentan discapacidad intelectual asociada, ya que denotan mayores dificultades a la hora de comprender los conceptos emocionales y desarrollar las actividades propuestas. Asimismo, se hallan mejoras en las competencias sociales del conjunto de alumnos/as a los que se les ha aplicado el programa.

➤ **Modelo de evaluación**

La evaluación es un aspecto muy importante a la hora de conseguir la inclusión educativa. Por ello, es necesario enmarcar este apartado con la definición de evaluación, según Hernández y Salinas (2008, p. 236):

Entendemos por evaluación, un proceso mediante el cual, como docentes, juzgamos el valor o mérito del aprendizaje de nuestros estudiantes con el fin de tomar decisiones. Estas decisiones deben afectar a todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo que no solo el alumno o alumna debe mejorar, sino que todos los agentes implicados en el proceso deben buscar la eficacia y el incremento de la calidad.

La evaluación es una gran barrera a la hora de conseguir la inclusión educativa. La utilización exclusiva de modelos de evaluación sumativa hace que el alumnado adquiera los conocimientos de una forma memorística y poco aplicable a la vida real. El principal objetivo de la educación es conseguir que el alumnado llegue a ser ciudadanos y ciudadanas capaces de desenvolverse en el mundo actual, por lo que la educación y la evaluación de habilidades y conocimientos deben estar enfocadas hacia la vida real.

Según Casanova (2011) el modelo conveniente para alcanzar una educación inclusiva es un modelo de evaluación continua y formativa con el que es posible atender a cada alumno/a, con sus diferencias y características o circunstancias personales, ajustar la enseñanza a sus peculiaridades y lograr un aprendizaje secuencial y significativo.

Este modelo implica la utilización de diversos instrumentos de evaluación y no únicamente el tradicional examen escrito.

El objetivo de los docentes debe ser utilizar la evaluación para favorecer el aprendizaje y el cambio, por lo que la evaluación formativa permite que los docentes y los alumnos/as sean conscientes de su proceso de enseñanza-aprendizaje y puedan realizar modificaciones en cualquier momento basándose en la evaluación.

A continuación, se sintetizan algunos instrumentos de evaluación para la recogida de evidencias de aprendizaje:

✓ *Pruebas de rendimiento.*

a) Pruebas objetivas: contienen ítems objetivos. El alumno o alumna no debe elaborar la respuesta, sino que ha de identificarla y seleccionarla.

b) Pruebas de ensayo: Están constituidas por preguntas abiertas, que permitirán al alumnado escribir su propia respuesta, delimitando el contenido, organizándolo y estructurándolo.

✓ *Pruebas orales.*

a) Exposiciones orales: Los alumnos y alumnas pueden presentar de forma individual o en grupo, trabajos de investigación, proyectos, murales, representaciones, etc.

b) Entrevistas: La entrevista personal o grupal consiste en un diálogo dirigido o semidirigido, en el que el docente puede pedir aclaraciones sobre algún trabajo, pedir ejemplos, resolver dudas, etc.

c) Debates: A partir de un tema, los alumnos/as deben exponer y defender sus argumentos demostrando un conocimiento amplio y adecuado sobre la materia.

d) Ejercicios de presentación: El docente propone un tema, deja al alumno/a un tiempo de preparación y éste debe seleccionar, organizar y exponer la información de manera adecuada a la materia y a la audiencia.

✓ *Observación sistemática:* sobre todo es útil para valorar actitudes y parte de los procedimientos. Para registrar la observación podemos usar el anecdotario, los diarios de aula, los informes, las listas de control, las escalas de valoración, etc.

✓ *Portafolio:* Se trata de incluir los trabajos realizados durante un tiempo determinado. “Aporta información extensa sobre el aprendizaje del alumnado, refuerza la evaluación continua y permite compartir resultados de aprendizaje. Es una herramienta motivadora para el alumnado que potencia su autonomía y desarrollo su pensamiento crítico y reflexivo” (Orden ECD/65/2015, Anexo II).

✓ *Dossier de apuntes:* Es la recopilación de los contenidos tratados a lo largo del curso, redactado con las propias palabras del alumno/a.

✓ *Simulaciones:* Son útiles para evaluar el desempeño sobre todo de aquellas competencias más procedimentales. Consisten en hacer aplicaciones de la teoría en un contexto predefinido.

✓ *Proyectos:* Existen diversidad de proyectos, pero principalmente encontramos los proyectos de trabajo globales (realización de monografías) o aquellos que requieran la realización de un objeto o montaje (proyectos de trabajo *Kilpatrick*).

- ✓ *Rúbricas*: Son especialmente útiles para evaluar competencias. Cada indicador de logro se gradúa en una serie de conductas observables para poder evaluar el nivel de eficacia de las actuaciones competentes del alumnado. Así, podremos seleccionar con la mayor objetividad posible, en qué nivel se sitúa el alumno/a.

En definitiva, para alcanzar la inclusión educativa efectiva se debe tener presente que existe esta diversidad de opciones para evaluar a un alumno/a y, así, conseguir adaptar la evaluación a sus necesidades educativas. Las circunstancias pueden ser diferentes y se ha de seleccionar el método de evaluación más apropiado para cada alumno. Además, siempre considerando que los instrumentos de evaluación deben promover el aprendizaje, la reflexión y la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje.

➤ Participación

La participación de toda la comunidad educativa es esencial para formar personas capaces de vivir en la sociedad actual, independientes y críticas. Se debería utilizar la escalera de participación infantil (Hart, 1992) para comprobar que realmente los niños y niñas no están siendo manipulados, sino que están participando y tomando decisiones activamente.

Figura 9. *La escalera de la participación infantil*



Fuente: Hart (1992). Tomado de Apud (s.f., p. 10).

La propuesta, dentro del marco del fomento de procesos inclusivos, consiste en que todas las personas que forman parte de la comunidad educativa tengan voz y voto en la toma de decisiones. Esta medida está basada en la equidad y en el empoderamiento de los grupos más débiles, con el objetivo de alcanzar una sociedad más democrática desde las bases, desde la escuela donde se debe aprender a pensar.

Las familias también forman parte de la comunidad educativa, por lo que no se debe olvidar su papel. Mediante esta estrategia se pretende, no solo fomentar la participación de las familias, sino tomar medidas eficaces para que realmente se sientan partícipes en el proceso educativo de sus hijos e hijas. Para ello, se deben llevar a cabo cursos de formación destinados a familias para que estén informados y formados de todo aquello que concierne a la actividad educativa de sus hijos/as y, a su vez, también puedan llegar a ser competentes para la participación ciudadana y en la comunidad escolar. También se realizan tertulias, proyectos y actividades conjuntas con los niños y niñas, de esta forma, estos aprenden desde pequeños que la sociedad está interconectada y que unidos el aprendizaje es mucho mayor.

Por su parte, la Agencia Europea (2017) desarrolló una “herramienta de autorreflexión para entornos de educación inclusiva en la infancia temprana”. Se trata de un instrumento de autoevaluación para los centros educativos, de 3 a 6 años, de gran utilidad. La evaluación de los entornos inclusivos se define en esta herramienta como “participación” y “compromiso”, “se entiende por «compromiso» participar activamente en las actividades cotidianas del centro, lo que constituye el aspecto esencial de la inclusión” (p.6).

Por tanto, se pone de manifiesto la necesidad de considerar la participación e interacción con el entorno social y físico como un aspecto fundamental de los procesos inclusivos.

➤ **Educación intercultural**

Actualmente se convive en una sociedad heterogénea, llena de diversas culturas y lenguas, la educación intercultural forma parte, pues, de las prácticas inclusivas a desarrollar en los centros. Como futuros ciudadanos/as de esta sociedad, los alumnos y alumnas deben aprender a convivir con esta diversidad y valorar su riqueza. Por tanto, la propuesta consiste en tener siempre

presente la interculturalidad que hay en las aulas e incluso llevando a cabo proyectos que potencien la reflexión sobre otras culturas. El planteamiento teórico de la interculturalidad se define según Domínguez Garrido (2006, p.31) como “un reconocimiento profundo a cada diferencia, a su concepción del mundo y de los valores más representativos, aprovechando la interacción cercana mediante el empleo de códigos no verbales y paraverbales comunes a varias culturas”.

Además, esta autora plantea que la enseñanza de la interculturalidad está caracterizada de la siguiente manera:

El proceso de enseñanza se caracteriza por el reconocimiento de la riqueza plural de las culturas y la búsqueda indagadora de sus claves y valores, compartiendo entre todos los núcleos de saber y los aspectos académicos más representativos, que armonicen el conocimiento de los mismos y el espíritu de convivencia y de apoyo colaborativo. (Domínguez Garrido, 2006, p. 32)

Por tanto, la educación intercultural se debe trabajar de manera interdisciplinar y potenciando el aprendizaje significativo. Los alumnos/as procedentes de otros países escolarizados en los centros educativos pueden aportar conocimientos de inestimable valor y los valores transmitidos a la comunidad educativa se basan en la tolerancia, el respeto y el enriquecimiento mutuo.

Se trata de que el alumnado reflexione críticamente acerca de la diversidad cultural. Como se puede comprobar, la inclusión tiene muchos caminos y éste es uno de ellos, ya que la diversidad cultural es también un aspecto esencial a tener en cuenta.

En definitiva, cada centro puede desarrollar proyectos basados en la educación intercultural considerando los intereses del alumnado, de forma que sean conscientes de la gran riqueza cultural que existe y la fuente de conocimiento que tienen a su alcance.

En este sentido, existe un programa europeo interesante para hacer efectiva la interculturalidad y combatir la exclusión social del alumnado extranjero: Programa Escuelas Inclusivas del Mediterráneo (MEDIS) que consiste en una plataforma digital con herramientas y métodos para

lograr la integración de los estudiantes recién llegados y sus familias. Las bases del programa de definen a continuación⁷:

El proyecto MEDIS fortalecerá y consolidará la cohesión social, la educación intercultural y el idioma local en un marco multilingüe de inmigrantes recién llegados a las escuelas primarias y secundarias a través del Programa de Escuelas Inclusivas del Mediterráneo en seis países europeos (España, Chipre, Grecia, Italia, Portugal y Bulgaria). El programa adaptará las habilidades de enseñanza y las metodologías inclusivas que necesita la comunidad educativa: maestros y otros alumnos.

⁷ Consultado en <https://medisinclusiveschools.eu/> el 17/10/2019

4.4. Relación familia-escuela

Las relaciones que se establecen entre el centro educativo y las familias resultan de gran interés para conocer si realmente se están llevando a cabo procesos inclusivos. Para favorecer la inclusión en los centros sería conveniente que las familias desempeñaran un papel activo en los procesos educativos, desde una perspectiva cooperativa en la que tomaran decisiones activamente y propusieran nuevas ideas innovadoras. Además, la participación de las familias en las escuelas debería complementarse con un modelo de formación e información que permitiera asegurar el desarrollo de personas críticas y competentes capaces de ser ciudadanos y ciudadanas activos. Tal y como se afirma en Martínez, Álvarez, y Fernández (2009, p. 226):

Cuando se produce alguna circunstancia en la que el hijo o la hija está en situación de “necesidades educativas especiales”, la relación de los padres con la escuela es vital [...] la comunicación y cooperación de la familia con el centro educativo tiene que ser intensa y sistemática.

Además, estas relaciones entre escuela y familia favorecen los procesos inclusivos en los centros educativos, ya que “el conocimiento y habilidades de los padres contribuyen a la inclusión de los estudiantes” (Bourke-Taylor, Cotter, Johnson y Lalor, 2018b, p.5). Por tanto, la información que pueden aportar los progenitores a los profesionales resulta crucial, al ser las personas que han estado en contacto con el niño/a desde su nacimiento.

Sin embargo, en estudios como el de Rodrigues, Campos, Chaves y Martins (2015) se hace evidente que la cooperación entre las familias y la escuela, más concretamente la colaboración para fomentar la inclusión, no se lleva a cabo de la manera en que debería hacerlo, ya que un gran número de familias ni siquiera puede acudir a las reuniones planteadas por el equipo docente, por motivos laborales o personales. Además, el contenido de estas reuniones continúa centrándose en aspectos formales que podrían estar alejados de los intereses de las familias. Por tanto, se constata la urgencia de mejorar las relaciones entre la escuela y la familia.

Así pues, tras analizar la literatura existente, se verifica que una de las barreras para conseguir la inclusión plena es la dificultad que encuentran las familias a la hora de relacionarse con los equipos docentes (Brown, 2001; Doménech y Moliner, 2013; Johnson y Duffett, 2002; McCloskey, 2010; Yssel, Engelbrecht, Oswald, Eloff y Swart, 2007), entre las dificultades

mencionadas se subraya la falta de información o el poco entendimiento de la misma debido a las dificultades de comprensión del vocabulario específico utilizado por el profesorado, así como los obstáculos que encuentran las familias a la hora de que se lleven a cabo sus propuestas.

El hecho de que las familias propongan alternativas para favorecer la inclusión o mejorar la calidad de vida de los/las estudiantes con NEE y no sean valoradas o reciban rechazos cada vez que lo intentan, podría resultar frustrante para las familias con iniciativa.

A pesar de los resultados hallados en las investigaciones citadas, analizando la legislación vigente, se manifiesta la tendencia al fomento de la mejora de las relaciones entre la escuela y las familias. De esta forma, en el *artículo 1* de la Ley Orgánica, 2/2006, de Educación (LOE), asumido sin modificaciones en la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE) se especifica que: h) “El esfuerzo compartido por alumnado, familias, profesores, centros, Administraciones, instituciones y el conjunto de la sociedad.”

A nivel autonómico el Decreto 30/2014, de 14 de febrero, del Consell, por el que se regula la declaración de Compromiso Familia-Tutor entre las familias o representantes legales del alumnado y los centros educativos de la *Comunitat Valenciana*, hace hincapié en la importancia de favorecer herramientas para mejorar la relación entre las escuelas y las familias con el objetivo de obtener mejores resultados en el alumnado. Así pues, el objetivo de este decreto es, tal y como se especifica en su *artículo 1*:

Regular la declaración de Compromiso Familia-Tutor para poner a disposición de los centros educativos modelos orientativos, por etapas, que permitan a las familias alcanzar voluntariamente con los centros educativos compromisos y medidas concretas para mejorar los procesos educativos del alumnado.

Asimismo, en el estudio de Rodrigues et al. (2015), donde se analiza la cooperación de la escuela y la familia, se llega a la conclusión de que depende de las escuelas el fomento de unas relaciones más estrechas entre ambos sistemas. Por tanto, se acentúa que existe una responsabilidad de toda la comunidad educativa a la hora de mejorar las relaciones entre la escuela y la familia. No solo depende de cada docente de manera aislada, sino que se debe trabajar en conjunto para llegar a mejorar esta relación. De forma que, uno de los principales objetivos de toda escuela debe ser conseguir una participación mayor de las familias en los procesos educativos, ya que, como se ha comprobado a través del análisis de los estudios citados,

la descoordinación entre escuela-familia supone una barrera importante a la hora de que los procesos inclusivos se lleven a cabo.

Por tanto, se enfatiza la corresponsabilidad de las familias y de la sociedad en lo que se refiere a la educación de los futuros ciudadanos y ciudadanas, ratificando la necesidad de evaluar la calidad de las relaciones entre escuela y familia para poder mejorarlas.

4.5. Inclusión social en el entorno escolar

Este apartado hace referencia a las relaciones que establecen los niños/as y jóvenes con diversidad funcional con sus compañeros/as de clase dentro y fuera del horario escolar. Mediante el análisis de estas relaciones se puede comprobar la calidad de los vínculos de amistad que se desarrollan en las escuelas ordinarias y específicas.

Al poner el foco de atención en el ámbito social, se pretende constatar que inclusión educativa y social están ligadas, ya que este estudio está basado en el modelo social de la diversidad funcional definido por Rodríguez y Ferreira (2010, p. 5):

El modelo social de la discapacidad propone una visión crítica frente al modelo médico y desplaza la cuestión del plano individual y fisiológico (la discapacidad como déficit corporal) al colectivo y político (la discapacidad como opresión de un colectivo social).

Por su parte, el Real Decreto Legislativo 1/2013, de 29 de noviembre, por el que se aprueba el Texto Refundido de la Ley General de derechos de las personas con discapacidad y de su inclusión social, en su *artículo 2*, apartado j) define el concepto de inclusión social como:

El principio en virtud del cual la sociedad promueve valores compartidos orientados al bien común y a la cohesión social, permitiendo que todas las personas con discapacidad tengan las oportunidades y recursos necesarios para participar plenamente en la vida política, económica, social, educativa, laboral y cultural, y para disfrutar de unas condiciones de vida en igualdad con los demás.

De esta forma, teniendo en cuenta esta definición de inclusión social se corrobora la importancia de que las personas con diversidad funcional participen en la vida social en las mismas condiciones que cualquier persona, por ello en esta dimensión se comprobará la percepción que tienen las familias en cuanto a las relaciones sociales de sus hijos/as con PC.

Uno de los aspectos a analizar es el rechazo social que experimenta el alumnado con PC. Tal y como se destaca en el estudio de Brown (2001), una de las principales preocupaciones de las

familias es el rechazo por parte de los iguales, por lo que, si esto supone una inquietud para las familias, significa que existe este rechazo. Asimismo, como declara Echeíta (2016) “difícilmente puede haber una escuela inclusiva en una sociedad excluyente” (p. 11). Por tanto, el hecho de analizar las posibles situaciones de rechazo puede contribuir a la remisión de las mismas, aportando las claves para alcanzar la inclusión.

Centrando la atención en los niños/as y jóvenes con PC, cabe destacar que uno de los temas más comunes a la hora de estudiar su realidad es la inclusión social y la participación en la escuela (Lindsay, 2016). Además, existen instrumentos de recogida de información concretos, como es el de Tuffrey, Bateman y Colver (2013), que evalúa la participación social de los jóvenes con discapacidad y cuyas dimensiones son “Vida en el hogar, Llevarse bien con las personas, Vida educativa, Vida laboral, Ocio y tiempo libre, Autonomía y Preparándonos para el futuro”(p.8).

Existen evidencias encontradas en la literatura científica que apuntan que la participación social de los niños/as y jóvenes con PC aumenta cuando la discapacidad motora y los problemas del lenguaje disminuyen (Furtado, Sampaio, Kirkwood, Vaz y Mancini, 2015; Schenker, Coster y Parush, 2005); es más, los niños/as con PC tienen menos relaciones de amistad recíprocas, comportamiento menos sociable y están más aislados por sus iguales (Nadeau y Tessier, 2006).

Otra aportación interesante es la de Badia et al. (2011) que especifica el tipo de relaciones sociales que tiene el alumnado con PC que, además de hallar un nivel de participación más bajo, también “tienen tendencia a participar más en actividades con la familia y en el hogar, que con los amigos y en la comunidad. Sin embargo, los niños y adolescentes han mostrado altos niveles de disfrute en las actividades de ocio” (p.7).

Por su parte, Nadeau y Tessier (2009) analizan la adaptación social de niños/as prematuros con y sin PC y niños/as a término con y sin PC y determinan que las niñas con PC, independientemente de su condición natal, son las que más problemas tienen para adaptarse socialmente, aportando, así, un dato significativo a la hora de analizar la inclusión social en la etapa escolar desde una perspectiva de género.

En la misma línea, se considera que los niños/as con PC “tienen una frecuencia más baja de participación en comparación con la población general en la mayoría de las áreas evaluadas

(comer fuera, actividades de ocio, usar el ordenador, hacer los deberes, ir en bicicleta, ir de compras, deportes, turismo...)” (Michelsen et al., 2009, p.7). Como se puede comprobar la participación social de los niños/as y jóvenes con PC es más baja y eso afecta inevitablemente a su desarrollo integral, al perder el enriquecimiento que suponen unas relaciones sociales sólidas, ya que “los adolescentes con PC en general pasan considerablemente menos tiempo y se comunican con menos frecuencia con sus amigos que los adolescentes de las poblaciones generales, además tienen menos autonomía” (Michelsen et al., 2014, p.7).

Como principales barreras para que la participación social en la etapa escolar no sea plenamente satisfactoria y positiva para los niños/as y jóvenes con PC se encuentran “las dificultades de transporte (47%), dificultades de acceso físico (28%) y exclusión social (33%)” (Imms, 2008, p.15).

Además, el desconocimiento por parte de los docentes puede provocar que la participación de los alumnos/as con PC disminuya, como es el caso de su implicación en las actividades físicas y lúdicas que se plantean en los centros educativos en las que participan menos (Majnemer et al., 2008; Spencer-Cavaliere y Watkinson, 2010) e, igualmente, resulta ilustrativo el caso concreto de los niños/as con PC en Sudáfrica que participan menos en Ed. Física debido a los recursos limitados y otras razones históricas (Bantjes, Swartz, Conchar, y Derman, 2015).

Este desconocimiento se hace patente también en el trato de los docentes hacia los alumnos/as con discapacidad, en muchas ocasiones estos alumnos “ocupan un lugar en la escuela, pero es como si ni siquiera existieran allí” (Vesga, Pisso y Villaquirán, 2016, p.12). Constatándose nuevamente la idea que pone de manifiesto que “la presencia física de niños con discapacidad en las escuelas ordinarias no garantiza la inclusión” (Lindsay y McPherson, 2012a, p.6).

Este aislamiento encubierto provoca que las relaciones entre los alumnos/as con y sin discapacidad disminuyan considerablemente, por añadidura y siendo crucial en este punto, la propuesta de “educación bancaria” de Freire (1984) afecta sobremanera a la inclusión social del alumnado con NEE (Vesga, Pisso y Villaquirán, 2016, p.10):

La “educación bancaria” es aquella que se centra en contenidos para transmitir, control, disciplina sin oportunidades para crear y participar, disponiendo barreras para aprendizajes autónomos y significativos, el docente es el único poseedor del conocimiento, la enseñanza se

centra en la transmisión de la información, hay una relación vertical docente-estudiante; esta situación queda consignada en el diario de campo: en el salón se exige el silencio y la disciplina (...) pasa largo tiempo y el docente es el dueño de la palabra (...) todos los niños hacen lo mismo.

Por tanto, la actitud del docente es sumamente importante para facilitar la inclusión social del alumnado con NEE. Lindsay y McPherson (2012a), en su investigación donde realizaron grupos de discusión con jóvenes con PC en Canadá, uno de los jóvenes declaraba: “la inclusión mejoraría si los docentes no me ignoraran totalmente” (p.5).

Por tanto, el trato inapropiado de los docentes debido al desconocimiento sobre la discapacidad y su actitud ante la diversidad implica “formas implícitas de exclusión” (Lindsay y McPherson, 2012b, p.5).

Por su parte, Milićević, Potić, Nedović y Medenica (2012) llevaron a cabo una revisión de la literatura donde los artículos hallados analizan los factores que favorecen la participación de los niños/as con PC en el contexto escolar. A continuación, se sintetizan estos hallazgos en la siguiente tabla.

Tabla 25. *Predictores de Participación Social en Niños/as con PC.*

Estudio	Predictores de participación social (resultados)
Mancini, Coster, Trombly y Heeren (2000)	Una combinación de variables físicas y cognitivo-conductuales(ropa, uso de normas sociales, desarrollo motor y factores de comportamiento social). La severidad del deterioro (no tipo).
Mancini y Coster (2004)	El éxito de la participación está asociada al rendimiento tanto físico como cognitivo.
Schenker et al. (2005a)	El desarrollo físico y cognitivo.
Schenker et al. (2005b)	Los niveles de participación y actividad disminuyen según la discapacidad motora aumenta.
Schenker et al. (2006)	La prestación de asistencia sirve como una barrera para la participación hasta cierto punto, disminuyendo las oportunidades de plena participación. El mayor uso de

	adaptaciones cognitivo-conductual y apoyos podrían mejorar la participación reduciendo la necesidad de asistencia.
Simeonsson et al. (2001)	Principales predictores de participación escolar: edad, etnia y severidad del deterioro como factores personales y ubicación de la escuela y número de alumnos como factores ambientales.
Eriksson (2005)	Las propias percepciones de los alumnos sobre su entorno individual estaban relacionadas con la participación.
Almqvist y Granlund (2005)	Se caracterizó un mayor grado de participación en puntuaciones más altas en autonomía, en interacción percibida con compañeros y profesores.

Fuente: adaptado de Milićević, Potić, Nedović y Medenica (2012, p.11).

Como se puede comprobar en la **Tabla 25**, el desarrollo motor de los niños/as con PC es uno de los predictores principales de participación social en el ámbito escolar. Asimismo, Furtado et al., (2015) destacan que la participación y la movilidad están relacionadas significativamente de tal manera que “los niños y jóvenes con GMFCS nivel I tienen una mayor participación escolar que aquellos con niveles II y III” (p.6).

Igualmente, Badia et al. (2011) en un estudio mediante el que se analiza la participación de jóvenes con PC y su relación con GMFCS se concluye que “el grupo que presentaba marcha (GMFCS I, II y III) tenía niveles más altos de diversidad e intensidad de participación que el grupo que utilizaba silla de ruedas (GMFCS IV y V)” (p.8).

Además, Kerr, McDowell y McDonough (2007) “identificaron relaciones negativas significativas entre el GMFM y la independencia física, movilidad, cargas económicas e integración social” (p.3); es más, “los jóvenes con PC a menudo experimentan dolor, fatiga y alteraciones corporales [...] afectando a la capacidad de afrontamiento y participación en actividades escolares, de ocio y recreación” (Lindsay, 2016, p.20).

En definitiva, resulta necesario conocer las barreras y las fragilidades que pueden derivar en exclusión social para, así, prevenir estas situaciones. Para ello también es indispensable saber qué significa el ocio y la participación social para los niños/as y jóvenes con discapacidad física.

Powrie, Kolehmainen, Turpin, Ziviani y Copley (2015) realizaron una revisión de la bibliografía en la que contestan a esta cuestión resultando que “la (1) "diversión": el placer experimentado del ocio; la (2) "libertad" de elección y de restricciones; la (3) "satisfacción": descubrir, desarrollar y mostrar potencial; y la (4) "amistad": conexión social y pertenencia” (p.12) son los temas descriptivos que definen los propios niños/as y adolescentes con discapacidad física. Por tanto, conociendo sus inquietudes e intereses, se puede intervenir de una forma más precisa y se puede alcanzar una armonía entre barreras o dificultades y deseos, metas u objetivos de los propios niños/as y jóvenes con PC, siendo éstos el centro de la intervención.

➤ **Acoso escolar**

Al tratar el tema de la inclusión social en el ámbito escolar, resulta necesario realizar un análisis de las situaciones de rechazo y acoso escolar o bullying que sufre el alumnado con PC en las escuelas e institutos.

Según Lindsay y McPherson (2012a) existe una “escasa investigación sobre las tasas de bullying en niños y jóvenes con discapacidad” (p.2).

A pesar de la carencia de investigaciones en este campo, cabe mencionar que las halladas apuntan que los niños/as y adolescentes con diversidad funcional han sufrido en alguna ocasión burlas, insultos y/o agresiones físicas (Bantjes et al., 2015; Govindshenoy y Spencer, 2007; Lindsay y McPherson, 2012a; Monjas, Martín-Antón, García-Bacete y Sanchiz, 2014).

El principal escollo para los alumnos/as con NEE es el desconocimiento. Los propios niños/as aseguran que, si sus compañeros/as y profesorado tuvieran más información sobre la discapacidad, el acoso disminuiría (Lindsay y McPherson, 2012a).

A nivel sociométrico el rol predominante en el alumnado con NEE es el de rechazado o excluido (Monjas et al., 2014). La reputación social es, también, un aspecto fundamental en la prevención del acoso escolar, debiendo alcanzar unos mejores resultados en las escalas sociométricas, como primer paso para mejorar la convivencia en los centros educativos. De la misma manera, Voyer, Tessier y Nadeau (2017) manifiestan que los niños/as con PC, especialmente las niñas, son más rechazados y menos populares que sus iguales sin PC a los 10 años. No obstante, en el estudio de

Tuersley-Dixon y Frederickson (2016) donde se realiza una prueba sociométrica a compañeros/as de niños con discapacidades complejas: visibles (Down, PC...) y no visibles (epilepsia...) se concluye que “los niños con discapacidades complejas que estaban en sillas de ruedas y los que tenían síndrome de Down eran más aceptados que los niños que no tenían discapacidad visible” (p.6).

Al evaluar la competencia social de los niños/as con PC se pone de manifiesto que muestran un estilo de dominancia en el que su rol es débil al interactuar con sus compañeros/as de clase, “esto podría tener un efecto de rechazo a largo plazo en niños con PC en un entorno escolar ordinario cuando se trata de crear equipos para trabajar juntos” (Voyer, Nadeau y Tessier, 2018, p.6).

4.6.Evaluación de la inclusión educativa y social

➤ *Index for inclusion*

En este apartado se aborda la dimensión de la evaluación de la inclusión socioeducativa, siendo un aspecto de suma relevancia para garantizar que los procesos inclusivos se están llevando a cabo, cómo se ponen en práctica, qué instrumentos y medidas se utilizan, para así poder realizar una reflexión sobre cómo mejorar la inclusión en la comunidad educativa.

En este sentido, una herramienta sustancial para llevar a cabo esta evaluación holística de los procesos inclusivos es la “Guía para la Educación Inclusiva” (Boots y Ainscow, 2015) (en adelante *Index*). Según Sandoval et al. (2002, p.2) “el *Index* nos proporciona los indicadores y las preguntas para guiar la indagación y la concreción de un plan de acción coherente y contextualizado a las necesidades de cada centro”.

Se trata de una herramienta para llevar a cabo, por parte de los centros educativos, una autoevaluación de los procesos de enseñanza-aprendizaje para, así, poder identificar barreras y plantear medidas para superarlas, todo ello desde una perspectiva sociocrítica. El *Index* está compuesto de tres dimensiones: Culturas, Políticas y Prácticas, cada una de ellas dividida en dos secciones, en la **Figura 10** se puede ver un esquema de éstas. Cada una de estas dimensiones se compone de un listado de indicadores que orientarán a los centros educativos en el análisis de su situación y cada indicador está desglosado en preguntas a responder para facilitar la valoración. En la **Figura 11** se pueden ver las fases del proceso de implementación del *Index* en un centro educativo.

Figura 10. Dimensiones de las que se compone el Index for Inclusion

DIMENSIÓN A Crear CULTURAS inclusivas

SECCIÓN A.1 Construir comunidad

SECCIÓN A.2 Establecer valores inclusivos

DIMENSIÓN B Elaborar POLÍTICAS inclusivas

SECCIÓN B.1 Desarrollar una escuela para todos

SECCIÓN B.2 Organizar el apoyo para atender a la diversidad

DIMENSIÓN C Desarrollar PRÁCTICAS inclusivas

SECCIÓN C.1 Orquestar el aprendizaje

SECCIÓN C.2 Movilizar recursos

Fuente: tomado de Sandoval et al. (2002, p.6).

Figura 11. Fases del proceso de implementación del *Index*

<p>Etapa 1 Inicio del proceso del <i>Index</i> (medio trimestre) Constitución de un grupo coordinador Sensibilización del centro respecto al <i>Index</i> Exploración del conocimiento del grupo Preparación para usar los indicadores y las preguntas Preparación para trabajar con otros grupos</p> <p>Etapa 2 Análisis del centro (un trimestre) Exploración del conocimiento del profesorado y de los miembros del consejo escolar Exploración del conocimiento del alumnado Exploración del conocimiento de las familias y de los miembros de las instituciones de la comunidad Decisión de las prioridades susceptibles de mejora</p> <p>Etapa 3 Elaboración de un plan de mejora escolar con una orientación inclusiva (medio trimestre) Introducción del <i>Index</i> en el proceso de planificación escolar Introducción de las prioridades en el plan de mejora</p> <p>Etapa 4 Implementación de los aspectos susceptibles de desarrollo (continuo) Poner en práctica las prioridades Mejora sostenida Registro del progreso</p> <p>Etapa 5 Evaluación del proceso del <i>Index</i> (continuo) Evaluación de las innovaciones Revisión del trabajo realizado con el <i>Index</i> Continuación el proceso del <i>Index</i></p>
--

Fuente: tomado de Sandoval et al. (2002, p. 10).

Gutiérrez Ortega, Martín Cilleros y Jenaro Río (2014) realizan un análisis de la utilización del *Index* en centros educativos a nivel internacional mediante una revisión de la literatura y concluyen que los centros han hallado dificultades en su aplicación, en algunos casos porque las propuestas del *Index* no son compatibles con la normativa que brinda la Administración, no obstante, se encuentran beneficios y aspectos positivos en su utilización, generalizadamente.

A nivel nacional, Durán et al. (2005) explicitan las primeras experiencias con respecto a la utilización del *Index* en España y concluyen que la complejidad de su aplicación deriva del reto que suponen los cambios. También destacan la importancia de que se implique toda la

comunidad educativa y que se adapte el instrumento al contexto socioeconómico en el que se encuentre el centro educativo.

➤ **Evaluación individualizada**

Otro aspecto que considerar en la evaluación de los procesos inclusivos es cómo se están desarrollando las evaluaciones individualizadas, ya que, tal y como apuntan Echeita y Calderón (2014), actualmente, una de las barreras para alcanzar la inclusión son las evaluaciones psicopedagógicas que, de alguna manera, etiquetan al alumnado y le hacen consciente de su incapacidad de alcanzar los estándares escolares impuestos, desplazándolo de la trayectoria escolar estandarizada.

Por ello, es necesario hallar nuevas fórmulas que permitan llevar a cabo evaluaciones individualizadas más inclusivas, Echeita y Calderón (2014) enumeran una serie de propuestas para conseguirlo:

- Utilizar herramientas cualitativas y participativas: entrevistas al alumnado, al profesorado y a las familias, realizar observaciones sistemáticas, grupos focales, etc. Se trata de utilizar más recursos, más allá de las pruebas estandarizadas que normalmente se utilizan en exclusividad y acaban contribuyendo al encasillamiento y la segregación.
- La democratización de las evaluaciones psicopedagógicas: se refiere al hecho de cambiar la postura de poder como profesionales y dejar que los demás actores implicados en la educación del alumno/a (otros docentes, familia, compañeros/as del alumno/a) participen de forma activa en el proceso de evaluación y se valoren sus aportaciones (tanto en la recogida de información como en la elaboración de interpretaciones), es una pieza fundamental para reequilibrar las relaciones, valorar y reconocer las diferentes voces, y conquistar como educadores nuestra posición de intelectuales críticos en lugar de burócratas técnicos.

- Hacer transparente la actividad docente: está relacionado con la medida anterior, ya que, al contar con la participación de la familia se debe potenciar la comunicación fluida y el intercambio de conocimiento por ambas partes.
- Las decisiones deben ser consensuadas por todas las partes.
- Cuestionar continuamente los marcos de referencia psicológicos y educativos: se trata de adaptar los conocimientos teóricos de los que se dispone a la realidad contextual y social en la que se encuentre la institución educativa.

➤ **Formación del profesorado**

La formación del profesorado es esencial para que los procesos inclusivos puedan llevarse a cabo y este es otro de los aspectos fundamentales que ha de evaluarse a la hora de analizar los procesos inclusivos: la calidad de la formación del profesorado. No solamente la formación continua es relevante, sino también la formación inicial. De esta manera, Lledó Carreres y Arnaiz Sánchez (2010) señalan que la formación inicial del profesorado con una orientación más inclusiva mejoraría sustancialmente su labor profesional futura, en relación con la puesta en práctica de estrategias favorecedoras de la inclusión.

Lledó Carreres y Arnaiz Sánchez (2010) desarrollaron una investigación en la que evaluaron el grado de formación de los docentes en relación con la atención a la diversidad, así como las estrategias que utilizaban en las aulas para responder a las necesidades del alumnado con NEE, concretamente, en el estudio participaron 545 docentes de las etapas educativas Educación Infantil y Educación Primaria. Las conclusiones a las que llegaron en relación con la formación del profesorado especialista y de aula ordinaria en el ámbito de la atención a la diversidad son las siguientes: el profesorado especialista tiene mayor formación desde una perspectiva inclusiva que el tutor/a, ambos demandan mayor formación inicial para atender al alumnado con NEE destinada a los tutores y falta de recursos y apoyos.

En cuanto a la utilización de estrategias inclusivas por parte del profesor tutor y especialista las conclusiones de la investigación citada son las siguientes: el profesorado especialista tiene una visión más integradora e inclusiva, ambos deben mejorar las estrategias de enseñanza-aprendizaje ante la diversidad del alumnado, la necesidad de crear unas condiciones físicas y de aprendizaje, la utilización de la adaptación curricular como un proceso cooperativo y abierto y la creencia por parte del tutor de que la atención a la diversidad se basa en la implementación de los elementos prescriptivos del currículo (objetivos, contenidos y criterios de evaluación).

CAPÍTULO 5

Perspectiva ideológica e inclusión

CAPÍTULO 5. Perspectiva ideológica e inclusión.

5.1. Inclusión y sistema ideológico

La inclusión, al ser un proceso social, está influenciada evidentemente por el sistema ideológico dominante. Todo proceso inclusivo se verá, pues, caracterizado por las peculiaridades que otorga el convivir con una ideología dominante que condiciona el día a día de cualquier ciudadano o ciudadana.

Haciendo referencia en este punto al neoliberalismo como cosmovisión predominante en esta sociedad, Martínez y García (1997) han identificado “cinco principios principales del neoliberalismo: el gobierno del libre mercado; reducciones en los gastos del gobierno y la participación en los servicios sociales; desregulación; privatización; y énfasis en la responsabilidad individual” (citado por Parker Harris, Owen y Gould, 2012, p.3).

Por tanto, se observa como el individualismo y la competitividad son enfatizados frente a la cooperación y la responsabilidad colectiva, pilares básicos de la inclusión.

Tal como apuntan Chisvert, Ros y Horcas (2013) se trata de “políticas neoliberales que ponen los servicios públicos en beneficio, no de las personas, sino de los intereses de los grandes grupos económicos y políticos” (p. 19).

No obstante, los procesos inclusivos son la antítesis de las características de estas políticas que predominan en el mundo globalizado. Bonal (2009) afirma que el actual mundo globalizado exige unos niveles de cualificación que no están al alcance de todas las personas, por motivos económicos o bien, por características individuales. El alumnado se enfrenta a unos estándares de aprendizaje que los aleja de la igualdad de oportunidades y la movilidad social, de forma que

la actual organización del sistema escolar no incluye, sino que excluye a los que no son capaces de llegar a dichos estándares.

El sistema ideológico dominante es, de esta manera, una de las principales barreras para alcanzar la inclusión educativa, social y laboral, ya que se desarrolla como un tejido invisible, pero a la vez poderoso, que frena las políticas que realmente podrían favorecer los procesos inclusivos. Así lo reflejan Parker Harris et al. (2012, p. 3):

Mientras que los gobiernos han adoptado este modelo en diversos grados, se espera que los individuos dentro de esos estados de bienestar lleven la carga de satisfacer sus necesidades y asegurar un nivel de vida digno con un mínimo de Asistencia del gobierno. Esto ha tenido un impacto adverso en las personas que ya experimentaban altos niveles de discriminación en mercados no regulados, como personas con discapacidades. [...] El neoliberalismo en crecimiento hace que el entorno político presente nuevos desafíos para los derechos y la participación de las personas con discapacidad.

Por tanto, los pilares del neoliberalismo generan obstáculos en la consecución de la inclusión en la sociedad actual, ya que garantizan la igualdad de oportunidades y el desarrollo íntegro de las personas como seres críticos y participativos no es la meta del sistema ideológico dominante, como se ha explicitado, por lo que resulta inviable desarrollar procesos inclusivos siguiendo los fundamentos neoliberales, siendo necesario un cambio de paradigma ideológico.

5.2. Perspectiva de género

En este apartado se pone el foco de atención en el análisis de las condiciones de vida de las personas con diversidad funcional desde una perspectiva de género. El hecho de ser mujer, hoy en día, acarrea una serie de peculiaridades y desigualdades por las que las mujeres ven condicionada su vida. Como se ha analizado en cada capítulo de este trabajo, el hecho de ser una persona con diversidad funcional conlleva asumir un papel en la sociedad en muchas ocasiones pasivo, con dificultades para participar en la esfera socioeconómica y, además, enfrentándose a diversas barreras visibles e invisibles.

Por todo ello, el ser mujer y además tener una discapacidad son dos factores que implican enfrentarse a una serie de obstáculos que la sociedad patriarcal impone.

A continuación, se analizará la situación de la brecha de género en la actualidad a nivel general y, en el apartado siguiente, se analizará el caso concreto de las mujeres con diversidad funcional.

Según el Informe de la ONU sobre los Objetivos de Desarrollo del Milenio (2015, p.15) la desigualdad de género todavía persiste:

Las mujeres siguen siendo objeto de discriminación para acceder al trabajo, a los bienes económicos y para participar en la toma de decisiones privadas y públicas. Las mujeres también tienen mayor probabilidad de vivir en la pobreza que los hombres. En América Latina y el Caribe, la proporción entre mujeres y hombres en hogares pobres aumentó de 108 mujeres por cada 100 hombres en 1997, a 117 mujeres por cada 100 hombres en 2012, a pesar del descenso de las tasas de pobreza de toda la región.

Por su parte, la UNESCO (2019) publicó un Informe sobre Género. Este informe se realiza desde el año 2016 y analiza la situación de las mujeres y niñas con respecto a la educación, además, de examinar aspectos sociales, económicos y políticos. Las conclusiones de mayor relevancia del citado informe se sintetizan a continuación:

- Las normas sociales perjudiciales pueden impedir que se produzcan cambios en la educación, ya que con frecuencia se sigue considerando que las mujeres son esposas y cuidadoras. Además, más de una cuarta parte de la gente piensa que "la educación universitaria es más importante para los varones" (p.6).

- A pesar de que en el plano mundial se ha logrado en promedio la paridad en la participación en la educación, persisten muchas brechas de género en cuanto al aprovechamiento escolar y la terminación de estudios. Existen diferencias entre las regiones; concretamente, África Subsahariana está muy atrasada en cuanto a la paridad de género en todos los niveles de la educación, mientras que Asia Meridional y Central ha progresado rápidamente (p.23).

- La desigualdad estructural impide el logro de la igualdad de género en la educación. Las disparidades en el aprovechamiento escolar y la terminación de estudios no son aleatorias. Tampoco se pueden abordar únicamente adoptando medidas en el ámbito de la educación. Sus raíces están a menudo más bien en las profundas desigualdades estructurales de las sociedades, que determinan las opciones educativas de los niños y niñas, y las mujeres y hombres (p. 25).

- La enseñanza es con frecuencia una profesión femenina, ejercida bajo la dirección de hombres. [...] Hay muchos más hombres en los niveles superiores de educación y en puestos de dirección en las escuelas. Casi el 94% de los docentes de la educación preescolar, pero solo la mitad de los del segundo ciclo de la educación secundaria, son mujeres. La disparidad entre maestros y maestras no solo se da entre los distintos niveles educativos, sino también entre las diferentes regiones. La proporción de mujeres entre los maestros de primaria en los países de bajos ingresos (41%) es la mitad de la de los países de altos ingresos (82%) debido a múltiples factores, incluido el legado de la disparidad de género en el acceso a la educación y normas que impiden el empleo de las mujeres como maestras (p. 38).

A nivel nacional, la brecha salarial es el primer indicador de que este sesgo sexista existe en la sociedad actual, en la **Tabla 26** se puede ver un resumen de los últimos datos (2017) aportados por el INE a este respecto (consultado en agosto de 2020), junto con el salario de mujeres y hombres con discapacidad. Además, las mujeres deben hacer frente a una serie de responsabilidades en el ámbito doméstico que, simplemente por el hecho de pertenecer al género femenino, se asumen propias de la mujer. Por tanto, en la actualidad la mujer ha de hacer frente a compromisos laborales y también domésticos, soportando cargas ineludibles.

Tabla 26. Brecha Salarial de Género en Salario Anual

	Mujeres	Mujeres con discapacidad	Hombres	Hombres con discapacidad
Salario a tiempo completo	25.416,75	17.730,8	28.716,71	21.079,2
Salario medio bruto	20.607,85		26.391,84	
Salario mediano	17.214,60		21.970,34	
Salario más frecuente	13.518,63		17.501,52	
Salario a tiempo parcial	10.409,96		11.279,92	

Fuente: elaboración propia a partir de datos del INE (2017). Nota: expresado en euros.

A su vez, la violencia de género es también una forma de terror a la que han de enfrentarse las mujeres día a día, lamentablemente, a pesar de los intentos de prevención por parte de la Administración con la implantación de leyes como la Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, el objeto de esta ley se especifica en su *artículo 1*:

Actuar contra la violencia que, como manifestación de la discriminación, la situación de desigualdad y las relaciones de poder de los hombres sobre las mujeres, se ejerce sobre éstas por parte de quienes sean o hayan sido sus cónyuges o de quienes estén o hayan estado ligados a ellas por relaciones similares de afectividad, aun sin convivencia.

A nivel autonómico se plantean actuaciones como el Plan Valenciano de inclusión y cohesión social (2017-2022) en el que una de sus prioridades es lograr la inclusión sociolaboral de las mujeres víctimas de violencia de género.

A pesar de la promoción de estas actuaciones, hoy en día las mujeres continúan siendo víctimas de la violencia machista. En el año 2019, 55 mujeres fueron asesinadas por violencia de género (INE), en la **Figura 12** se puede ver un gráfico que muestra la evolución de las víctimas mortales por violencia de género en los últimos 20 años.

Figura 12. Víctimas mortales por violencia de género en los últimos 20 años



Fuente: INE.

Por su parte, el Informe sobre violencia de género hacia las mujeres con discapacidad a partir de la macroencuesta 2015, elaborado por el CERMI (2016) examina los datos de la Macroencuesta de Violencia contra la Mujer 2015 elaborada por la Delegación del Gobierno para la Violencia de Género, centrandó la atención en el análisis de la situación de las mujeres con discapacidad, este informe aporta los siguientes datos al respecto (p.38):

Del conjunto de las mujeres que participaron en la Macroencuesta, un 4,5% (n=442) de las entrevistadas han declarado tener más del 33% de discapacidad. Un 31% declararon haber sufrido algún tipo de violencia (ya sea física, sexual o psicológica, cualquiera de las violencias: o una sola o varias a la vez) de su pareja actual o anterior pareja y un 14% por alguna de sus parejas.

Por tanto, se ratifica la vulnerabilidad de las mujeres con diversidad funcional ante las manifestaciones de violencia de género.

El origen de esta lacra social que acaba con la vida de cientos de mujeres viene determinado por numerosos factores entre ellos familiares, sociales y educativos, siendo el educativo el de mayor peso, ya que no se ha implantado una coeducación efectiva en las aulas hoy en día.

En el ámbito educativo son numerosos los sesgos sexistas con los que convive el alumnado. Por ejemplo, en estudios como el de Terrón y Cobano-Delgado (2008) se analiza el *papel de la mujer en las ilustraciones de los libros de texto* de educación primaria en España. Tras analizar 1.062 imágenes de las editoriales ANAYA, EVEREST y SM, los resultados indican que en el 44% de las imágenes analizadas el protagonista es un hombre, en el 35,6% las mujeres y en el 20,6% el dibujo es ambiguo o difícil de analizar.

Por su parte, Moya, Ros, Bastida y Menescardi (2013) analizan las imágenes de los libros de texto de tercer ciclo de educación primaria, concretamente de la asignatura de educación física. La muestra está formada por 997 imágenes de libros pertenecientes a cinco editoriales diferentes (Anaya, Inde, Paidotribo, Bruño y Serbal). En los resultados se corroboró que en las imágenes aparece predominantemente un modelo masculino dominante de raza blanca que practica deporte.

En la misma línea, Manassero y Vázquez (2002) analizan los estereotipos de género que aparecen en libros de texto de la ESO. Los resultados muestran una situación insatisfactoria por no ser respetuosa con la igualdad.

Los sesgos sexistas, no solo aparecen en el material escolar que utiliza el alumnado, también se debe considerar el lenguaje, formas de actuar, maneras de interactuar con el alumnado y organigrama del equipo docente del centro. Cada aspecto es relevante para que los alumnos/as creen un ideario de lo que es “ser mujer” y “ser hombre”, todo ello está inmerso en el currículo oculto que, de forma implícita, también transmite valores, creencias y actitudes al alumnado.

La escuela es, pues, un sistema determinante en la vida de las personas para aprender acerca de los roles de género, sin embargo, el ambiente familiar es también poderoso a la hora de influir en las percepciones de los niños/as. De forma que la familia puede, o bien transmitir valores basados en la equidad, o contribuir a la construcción de sesgos sexistas.

De hecho, “los consejos, modelos y experiencias vividas en la familia ejercen una gran influencia en el aprendizaje de la violencia de género o de su antítesis: la igualdad y el respeto mutuo” (Díaz-Aguado, 2016, p. 25).

Además, la influencia de la familia en la transmisión de estereotipos de género es también un aspecto a tener en cuenta. Según Díaz-Aguado (2016), en el estudio de cohorte que llevó a cabo, aumenta el porcentaje de estudiantes que escuchan el consejo “si te pega, pégale tú” de 2010 a 2013 en ambos géneros. La resolución de conflictos con violencia es un valor más transmitido a los chicos, tal como se muestra en los resultados del estudio de Díaz-Aguado (2016). Hechos como éste hacen patente la necesidad de ofrecer a las familias una formación adecuada que permita cambiar su visión de la realidad estereotipada de los roles de género.

En la actualidad en el ámbito privado familiar se están perpetuando los estereotipos tradicionales de la sociedad patriarcal, por lo que es necesario “trasladar las teorías coeducativas a las vivencias del día a día” (Ceballos, 2014, p. 3), ya que se lleva a cabo una socialización en función del género:

La manera más notable cómo los padres brindan un trato diferente a las niñas de aquel dado a los niños, es a través de actividades estereotipadas de género. Esto incluye el tipo de juguetes que los padres compran o las clases de actividades que promueven. (Leaper, 2013, p. 3)

Otro aspecto importante a la hora de influenciar sobre estereotipos de género a los niños y niñas y adolescentes es el reparto de las tareas domésticas, en las que las mujeres dedican más horas de su tiempo, además, éstas tienen menos tiempo para su ocio personal o bien ocio de peor calidad que los hombres (Ceballos, 2014).

La aportación de Gunderson, Ramirez, Levine y Beilock (2012) explicita el rol de familias y profesorado en la transmisión de estereotipos de género asociados a las matemáticas. En este estudio se lleva a cabo una revisión bibliográfica profunda sobre esta temática, de gran interés en el ámbito de las influencias que pueden crear padres y madres en sus hijos/as en lo relativo a decantarse por áreas de ciencias o bien por las expectativas que tienen sobre sus capacidades en matemáticas, ya que estas expectativas tienden a cumplirse por el efecto Pigmalión. Tal y como se explicita en el estudio citado, existen numerosos estudios, sobre todo en Estados Unidos,

donde se refleja que los padres y madres tienden a tener unas expectativas más altas con respecto a las capacidades matemáticas de sus hijos varones que de sus hijas.

Estas formas de organización familiar y expectativas influyen implícitamente en los niños y niñas durante toda su infancia y adolescencia, pudiendo acabar naturalizando estas situaciones, y, en consecuencia, reproduciéndolas en su vida adulta.

Por tanto, resulta esencial ofrecer a las familias una formación e información de calidad, que les permita ser conscientes de la necesidad de ofrecer a los niños y niñas una visión de la realidad alejada de estereotipos sexistas, así como la necesidad de cambiar la violencia por amor y la competitividad por cooperación. Todos estos valores son que se han de transmitir para mejorar la sociedad, pero el sistema educativo no puede trabajar aislado de las familias, sino en equipo para realmente conseguir la igualdad entre hombres y mujeres.

Se trata de una corresponsabilidad ciudadana que debe conseguir sensibilizar a la sociedad en su conjunto, ya que debemos tener en cuenta que los niños y niñas también aprenden de lo que se les muestra en los medios de comunicación de masas, redes sociales, etc., por tanto, se deben poner todos los esfuerzos posibles en cambiar la mirada de la sociedad para que cada vez sea más visible la equidad.

➤ **Perspectiva de género y discapacidad**

Una vez expuesto el marco teórico general que fundamenta la perspectiva de género de este trabajo, a continuación, se analiza la casuística concreta de las mujeres con diversidad funcional.

El hecho de ser mujer con diversidad funcional dificulta las posibilidades de encontrar un puesto de trabajo. Según Boman, Kjellberg, Danermark y Boman (2015) las mujeres muy jóvenes o muy viejas con estudios primarios y discapacidad ven reducidas sus oportunidades de empleo en comparación con los hombres con las mismas características.

La discriminación por cuestiones de género se ve potenciada en el caso de las mujeres con diversidad funcional. Por ejemplo, Naami (2015), en un estudio realizado en Ghana (África), cita

la discriminación como la mayor barrera para que las mujeres con discapacidad puedan acceder a un puesto de trabajo. Además, en este contexto la mayoría de las mujeres con discapacidad viven en la pobreza y están desempleadas o trabajan en empleos marginales.

Sin embargo, según un estudio que analiza las diferencias en las tasas de empleo entre personas con y sin diversidad funcional en 15 países en desarrollo llevado a cabo por Mizunoya y Mitra (2013) “la discapacidad no representa una barrera para el empleo para las mujeres como sí lo es para los hombres” (p. 11).

Poniendo el foco de atención en la casuística concreta de las mujeres con PC, cabe mencionar el trabajo de Mik-Meyer (2015) en el que se ponen de manifiesto las percepciones estereotípicamente feminizadas de las empleadas con PC como débiles, que necesitan ayuda, etc.

Por su parte, Tighe (2001) lleva a cabo un análisis cualitativo sobre las experiencias de mujeres con PC, resultando las siguientes aportaciones de gran interés:

- La silla de ruedas afecta a la imagen que las personas se hacen de las mujeres con PC, sirviendo de marca distintiva de persona con discapacidad.
- Las barreras a las que se tienen que enfrentar las mujeres con PC son innumerables. Se ilustra una anécdota en un ginecólogo que dijo a una de las mujeres con PC participantes en el estudio que no volviera por las dificultades para ponerla en la camilla. Por tanto, se observan barreras para acceder a servicios de salud y barreras sociales.
- También se sienten vulnerables debido a una falta de conocimiento sobre la discapacidad, de alguna manera las mujeres con PC tienen que demostrar que son capaces de trabajar, que tienen buena salud, etc.
- Acerca de la sexualidad: los prejuicios de las personas sin discapacidad llegan al punto de creer que las personas con PC no pueden tener sexo. Otra anécdota ejemplifica este hecho, a una mujer con PC embarazada le preguntaron “¿cómo había podido quedarse embarazada?”

- Las entrevistadas entienden la sexualidad como tener pareja e hijos, “han de construir una respuesta sobre su sexualidad en base a lo que creen que sería la sexualidad en una mujer sin discapacidad” (p.17).

En la misma línea, Freeborn y Knafl (2014) entrevistaron a ocho mujeres con PC haciendo énfasis en la influencia que sus familias habían tenido en sus vidas, desde un enfoque feminista. Así pues, concluyen en la importancia de los hermanos como principal punto de apoyo, “a menudo sus mejores amigos y, en un caso, sus únicos amigos” (p.5). Además, cabe hacer hincapié en la importancia del apoyo de la familia para una mujer con PC:

Se demostraron los beneficios de tener el apoyo de la familia. Más claramente para una participante cuya familia no fue de apoyo. Ella no podía recordar a sus padres abogando por sus necesidades o enseñándole autogestión. Ella no creía que fuera una parte normal de su familia y tenía una relación casi inexistente con su hermano. Además, a menudo fue excluida de actividades, y nunca recibió ninguna terapia. Como adulta, continuó enfocándose en los aspectos negativos de la vida. (Freeborn y Knafl, 2014, p. 6)

Resulta necesario tener en cuenta en este punto el papel de las madres con hijos/as con PC, también analizado desde una perspectiva de género. Por ejemplo, Cankurtaran Öntaş y Tekindal (2016) analizan las vivencias de mujeres con hijos/as con PC en Turquía. Según esta investigación, la vida cambia después de tener un hijo/a con PC, en el ámbito social las madres visitan menos a sus familiares, amigos y vecinos que antes de que naciera, convirtiéndose en personas solitarias. Las madres también comenzaron a tener problemas de salud (dolores de espalda, hernia discal) así como económicos al no poder costear las necesidades de su hijo como fisioterapia, médicos, etc.

Además, todas las tareas del hogar recaen sobre ellas, no hay división de tareas con los maridos, se sienten abrumadas con tantas responsabilidades. No obstante, las únicas tareas en las que colaboran los hombres son en las que está involucrada la fuerza, por ejemplo, bañar al niño o llevarlo a la cama.

Refiriéndose al hecho de cuidar al niño/a con PC la mayoría de las mujeres participantes declararon “que creen que tienen toda la responsabilidad porque son "mujer"” (Cankurtaran Öntaş y Tekindal, 2016, p.9).

Asimismo, cabe destacar también las dificultades para encontrar trabajo a las que se enfrentan las madres con hijos/as con PC, ya que éstas, en el caso de tener hijos/as menores de 10 años, tienen una tasa de empleo más baja que las madres con hijos/as menores de 10 años sin PC (Michelsen, Flachs, Madsen y Uldall, 2015).

A pesar de los cambios físicos, sociales y emocionales a los que se enfrentan las madres de hijos/as con PC, éstas declaran la felicidad que sienten por la maternidad, así como manifiestan una actitud positiva ante la PC de su hijo/a (Romero y Celli, 2004).

En definitiva, ser mujer con PC o madre de un hijo/a con PC conlleva experimentar situaciones y afrontar barreras que los hombres no han de afrontar. Ser mujer y, además, tener diversidad funcional significa tener que asumir una doble lucha a lo largo de toda su vida, es necesaria una reflexión profunda sobre este hecho y el desarrollo de medidas sociales y políticas que mejoren esta situación, alcanzando la igualdad de género plena.

PARTE EMPÍRICA

2. PARTE EMPÍRICA.

2.1. Planteamiento del problema

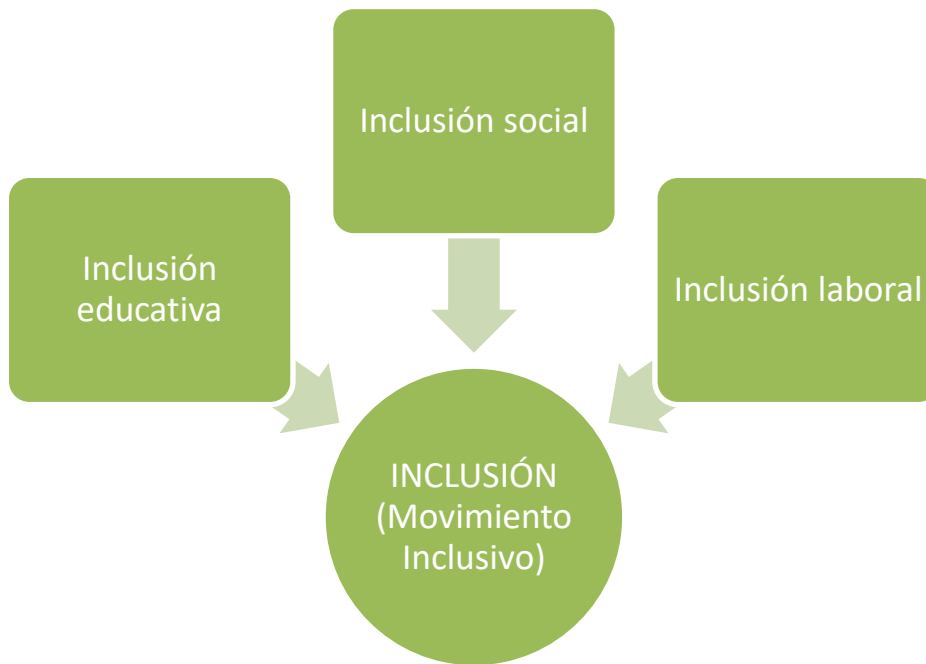
A lo largo de este trabajo se ha puesto de manifiesto la problemática existente con respecto a la falta de literatura científica sobre inclusión socio-laboral de personas con Parálisis Cerebral.

La inclusión socio-laboral es un concepto que está englobado, a su vez, en el de inclusión. En este trabajo se considera la inclusión como un proceso holístico que engloba la inclusión educativa, social y laboral, ya que son interdependientes entre sí. Por ello, se considera que una persona no puede estar insertada laboralmente sin estar incluida socialmente y, si esto ocurre, no se estarían haciendo efectivos los principios de inclusión. Las personas deben de poder acceder a la vida social en igualdad de condiciones, por lo que aquellas que no disponen de las oportunidades necesarias para participar activamente en el ámbito socioeconómico no están disfrutando de los mismos derechos.

La inclusión pretende, pues, alcanzar la igualdad efectiva de todos los ciudadanos y ciudadanas, para ello, el primer objetivo ha de ser lograr la inclusión educativa, que se considera la base sobre la que hacer posible la inclusión socio-laboral en el futuro desarrollo de los alumnos/as.

La inclusión educativa debería considerarse, a su vez, como un proceso social en el que todos los ciudadanos y ciudadanas han de colaborar. Se trata de ir más allá de las aulas y valorar la inclusión como una corresponsabilidad ciudadana. Por tal motivo, este trabajo está enfocado hacía la consideración de los procesos inclusivos como procesos globales y sociales, no meramente pertenecientes a las aulas y a las escuelas. El sistema educativo es una parte esencial del movimiento inclusivo, si bien, no el único.

Figura 13. *Concepto de inclusión*



Fuente: elaboración propia.

Por todo ello, se considera la inclusión como un movimiento inclusivo en el que el sistema educativo, social y laboral han de cooperar para alcanzar objetivos comunes. De esta forma, al analizar la inclusión socio-laboral de las personas con PC es necesario también analizar los procesos inclusivos que se desarrollaron o no en su etapa educativa, para comprender cómo el movimiento inclusivo está conectado entre sí y valorar las posibles propuestas de mejora necesarias.

Por tanto, una vez examinada la literatura científica existente sobre la inclusión laboral de personas con PC, se verifica la necesidad de llevar a cabo un nuevo enfoque que, no solo cuantifique el número de personas que están trabajando, es decir, la tasa de empleo, sino también se emprenda un análisis holístico y social que permita comprender las causas de los índices de empleo para, así, poder enfrentar el origen de las barreras a las que se enfrentan las personas con PC.

2.2. Objetivos de la investigación

En el presente estudio el *objetivo principal* es conocer y analizar la realidad global de la inclusión socio-laboral de personas con Parálisis Cerebral en España a partir del análisis del entorno.

Los *objetivos específicos* son los siguientes:

1. Analizar el criterio de las personas con PC acerca de sus ingresos, el apoyo de su familia, la tecnología, la accesibilidad, los servicios y la igualdad de oportunidades en función de su nivel de estudios, modalidad de residencia, modalidad de escolarización, etc. (**H1, H2, H3, H6 y H7**).
2. Analizar la valoración de las personas adultas con parálisis cerebral y diferentes agentes sociales (familias, profesionales y empresarios/as) en lo referente a la accesibilidad (**H4 y H5**).
3. Analizar la relación existente entre modalidad de escolarización e inclusión socio-laboral de personas adultas con parálisis cerebral (**H8**).
4. Examinar la situación de las personas adultas con parálisis cerebral con respecto al empleo (**H9 y H10**).
5. Comprender las características de las relaciones sociales de las personas adultas con parálisis cerebral.
6. Evaluar la relación entre los apoyos personales y materiales disponibles en la etapa educativa y la inclusión socio-laboral de personas adultas con parálisis cerebral.
7. Valorar la situación de las personas adultas con parálisis cerebral con respecto a su disfrute del ocio y tiempo libre.
8. Entender la funcionalidad del Movimiento Asociativo en las vidas de las personas adultas con parálisis cerebral.

Las hipótesis son las siguientes:

H1. Las personas con PC que viven con sus padres o familiares tienen una mejor valoración de los apoyos ofrecidos por la familia.

H2. Las personas con PC empleadas tienen una valoración de los ingresos y empleo más positiva que las personas con PC desempleadas.

H3. A mayor nivel de estudios de las personas con PC la valoración de los servicios gubernamentales y públicos es más negativa.

H4. Las personas con PC con un nivel GMFCS leve tienen una mejor valoración del entorno físico y la accesibilidad que las que tienen un nivel GMFCS moderado o severo.

H5. Las personas con PC hombres tienen una mejor valoración del entorno físico y la accesibilidad que las que son mujeres.

H6. Las personas con PC con un nivel de estudios medio o superior valoran más positivamente la tecnología.

H7. La valoración de la igualdad de oportunidades y orientaciones políticas es más baja en las personas con PC con un nivel de estudios medio o superior.

H8. La inserción laboral es alcanzada en mayor medida por las personas con PC que han sido escolarizadas en Centros Ordinarios.

H9. La inserción laboral es alcanzada en mayor medida por las personas con PC con un nivel GMFCS leve o moderado.

H10. Las personas con PC que han sido escolarizadas en Centros Ordinarios tienen un nivel de estudios superior.

2.3. Método

2.3.1. Diseño

El diseño de la investigación se basa en una metodología mixta, seleccionando un planteamiento basado en métodos integrados o “*mixed methods*” tal y como apuntan Tashakkori y Teddlie (2002) “la aplicación de métodos cuantitativos y cualitativos es una combinación de larga historia y de amplia utilización en las disciplinas sociales” (citado por Domínguez Garrido, 2006, p. 165).

Los instrumentos de recogida de información han sido el cuestionario destinado a personas con PC y las entrevistas semiestructuradas, destinadas a personas con PC, familias, profesionales y empresarios/as.

La selección del cuestionario se ha realizado mediante la revisión de los instrumentos ya existentes que medían aspectos de la inclusión socio-laboral de las personas con PC. Finalmente, se escogió el instrumento que permitía responder a las preguntas de investigación, tal y como se detallará más adelante en este apartado.

Los datos cualitativos que ofrecen las entrevistas semiestructuradas han permitido complementar los resultados obtenidos del cuestionario, ya que ha sido posible evaluar aspectos de la inclusión no contemplados en el cuestionario.

Así pues, el enfoque metodológico es descriptivo a partir de la recogida y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos.

2.3.2. Muestra

Por lo que se refiere a la muestra del estudio, la población objeto de estudio son las personas con parálisis cerebral mayores de 18 años residentes en España. Según los datos ofrecidos por ASPACE “se estima que entre un 2 y un 2,5 por cada mil nacidos en España tiene parálisis cerebral, es decir, una de cada 500 personas. Dicho de otra forma, en España hay 120.000 personas con parálisis cerebral”⁸.

Por su parte, según el INE en la Encuesta de Discapacidad, Autonomía Personal y Situaciones de Dependencia (2008) la población con diversidad funcional que tiene diagnosticada parálisis cerebral en España son 82.200 personas.

Se lleva a cabo un muestreo no probabilístico, intencional y de bola de nieve, ya que se van a seleccionar las Asociaciones que, por accesibilidad o por las casuísticas que allí se encuentran, responden a los criterios preestablecidos y favorecen la recogida de información para este estudio, aportando “casos ricos en información para estudiar en profundidad” (Alaminos y Castejón, 2006, p. 46). Además, el muestreo de bola de nieve se utiliza para favorecer la difusión del cuestionario a personas o colectivos que no estén inmersas en el Movimiento Asociativo, de esta forma un sujeto podrá remitir el instrumento a otros sujetos y estos a su vez a otros, posibilitando ampliar la muestra.

Este muestreo de bola de nieve es posible gracias al formato en el que se administra el cuestionario: online, por lo que los participantes podrán enviar fácilmente el cuestionario a través de un enlace utilizando las redes sociales o el correo electrónico.

En cuanto a la población de estudio en el caso de la parte cualitativa, es decir, las entrevistas, se ha contado con cuatro actores sociales: las propias personas con PC, sus familias, profesionales (terapeutas ocupacionales, docentes especializados en educación especial, educadores/as

⁸ Consultado en <https://aspace.org/algunos-datos> fecha de consulta: 22 de febrero de 2021

sociales, entre otros) y, además, empresarios/as, ya que se ha considerado una figura esencial en el análisis de la inserción laboral de las personas con PC.

Se trata, como en el caso de la parte cuantitativa, de un muestreo no probabilístico e intencional en el que se han seleccionado a las personas que reunían las características necesarias mediante el contacto con Asociaciones, empresas y centros educativos.

Por tanto, se ha seleccionado un “criterio muestral de naturaleza práctica” (Valles, 2014, p. 75).

Según Gorden (1975, p. 196) han de responderse al menos “cuatro preguntas criterio básicas en la selección de entrevistados”, estas preguntas criterio son (citado por Valles, 2014, p. 76):

- a) ¿Quiénes tienen la información relevante?
- b) ¿Quiénes son más accesibles física y socialmente? (entre los informados)
- c) ¿Quiénes están más dispuestos a informar? (entre los informados y accesibles)
- d) ¿Quiénes son más capaces de comunicar la información con precisión? (entre los informados, accesibles y dispuestos).

La técnica de la bola de nieve también ha sido utilizada y “consiste en solicitar a cada entrevistado su colaboración para facilitarnos el contacto con otros entrevistados potenciales, entre las personas de su círculo de conocidos” (Valles, 2014, p. 81).

Como se aprecia, se ha considerado la perspectiva de la persona con PC como un aspecto crucial en el análisis de su inclusión socio-laboral. Tal y como especifica De Koker (2012) “es posible trabajar con las personas con PC como fuente primaria, generando resultados mucho más auténticos” (p.3).

Además, las propias personas con PC reivindican su derecho a formar parte de las investigaciones. Como señala el entrevistado en el estudio de De la Rosa “si la historia la contara mi familia sería diferente. El mío también es un punto de vista importante como cualquier otro”(2017, p.7). Por tanto, se refleja la necesidad de tener en cuenta la visión de la persona con

PC como centro de la investigación, ya que la visión de su ambiente familiar puede ser muy distinto, aunque también es relevante.

De forma que, se hace patente “la importancia de contar con la perspectiva de los protagonistas: las personas con discapacidad” (Pallisera y Rius, 2007, p.15) al ser necesario atender a sus peticiones y analizar sus necesidades para así diseñar programas ajustados a su realidad.

A continuación, se procede a describir las características de la muestra de cada uno de los agentes sociales que han participado en el estudio.

- **Personas con PC**

Las personas con PC participantes han intervenido en el estudio contestando el cuestionario, la entrevista semiestructurada o ambos. En la **Tabla 27** se puede ver el listado de personas con PC que ha participado en cada parte del estudio. Se trata de una muestra de 25 personas con PC residentes en España, conformada por 9 mujeres y 16 hombres.

Tabla 27. *Participantes con PC según Instrumento Cumplimentado*

	Entrevista	Cuestionario
Persona con PC1	X	X
Persona con PC2	X	X
Persona con PC3	X	X
Persona con PC4	X	X
Persona con PC5	X	
Persona con PC6	X	
Persona con PC7		X
Persona con PC8		X
Persona con PC9		X
Persona con PC10		X
Persona con PC11		X

Persona con PC12	X
Persona con PC13	X
Persona con PC14	X
Persona con PC15	X
Persona con PC16	X
Persona con PC17	X
Persona con PC18	X
Persona con PC19	X
Persona con PC20	X
Persona con PC21	X
Persona con PC22	X
Persona con PC23	X
Persona con PC24	X
Persona con PC25	X

Fuente: elaboración propia.

La edad de la muestra correspondiente a personas con PC tiene una media de 36,68 años y una desviación típica de 9,63.

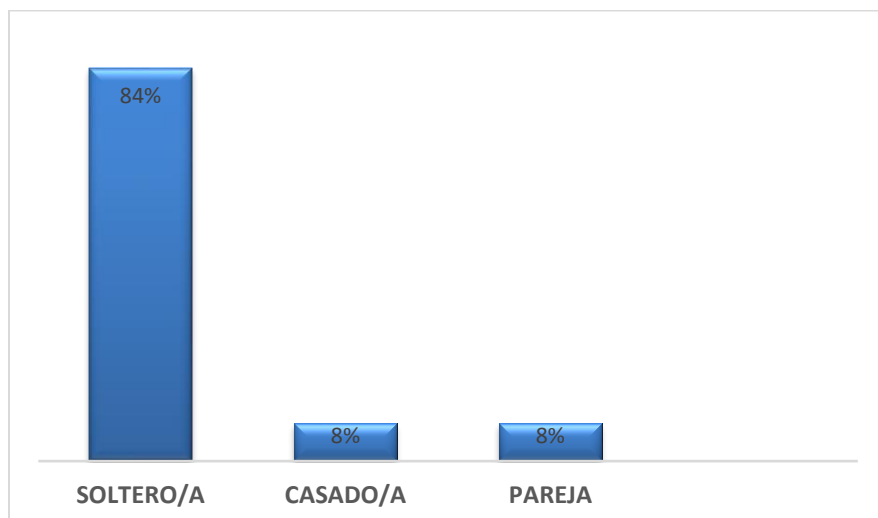
Figura 14. Agrupación de las edades de las personas con PC participantes



Fuente: elaboración propia.

El estado civil de las personas con PC participantes se especifica en la **Figura 15**. El 84% son solteros/as y el 16% están casados o tienen pareja.

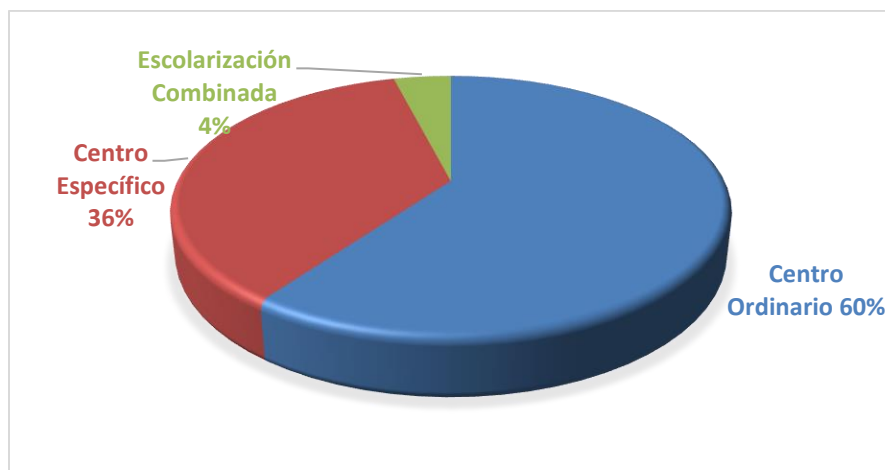
Figura 15. Estado civil de las personas con PC participantes



Fuente: elaboración propia.

Por su parte, en la **Figura 16** se especifica la modalidad de escolarización de las personas con PC participantes. El 60% estuvo escolarizado en un Centro Ordinario, el 36% en un Centro Específico y el 4% tuvo una escolarización combinada.

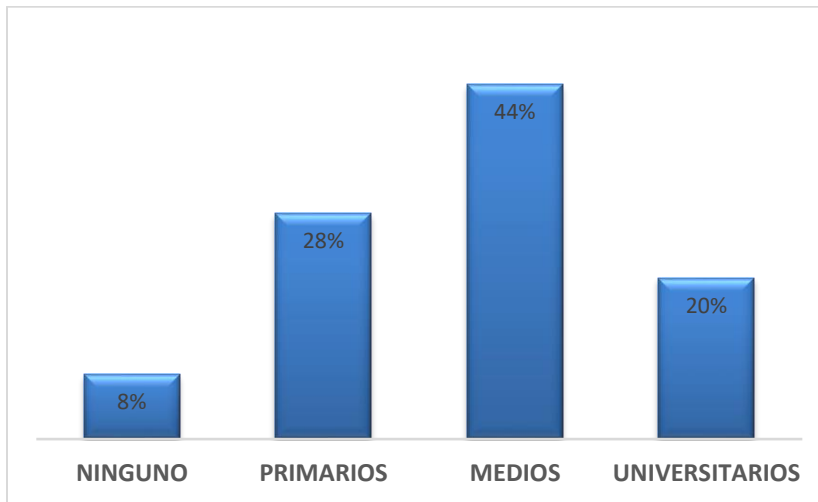
Figura 16. Modalidad de escolarización de las personas con PC participantes



Fuente: elaboración propia.

El nivel de estudios alcanzado por los participantes con PC se especifica en la **Figura 17**. El 44% tiene un nivel de estudios medio (FP, Bachiller, etc.), lo que representa cerca de la mitad de la muestra, y únicamente el 8% no tiene estudios.

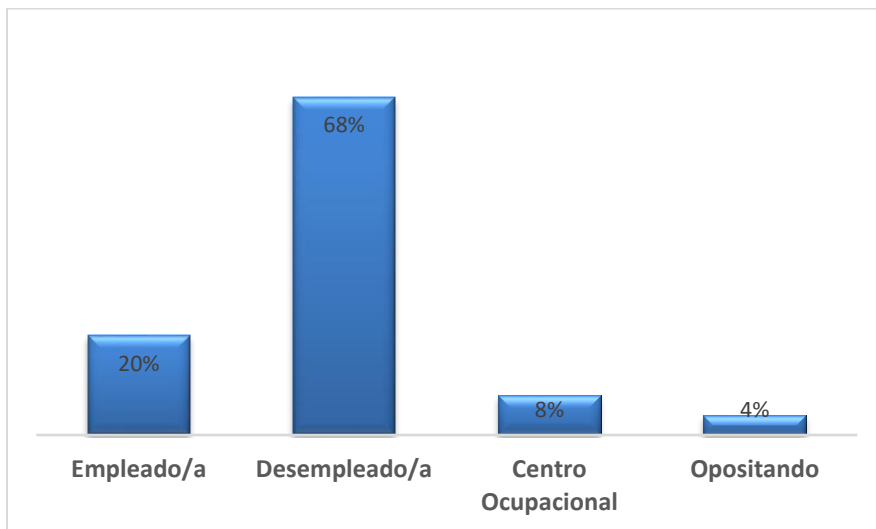
Figura 17. Nivel de estudios de las personas con PC participantes



Fuente: elaboración propia.

En cuanto a la situación laboral actual de las personas con PC participantes, se encuentra especificada en la **Figura 18**. Como se puede ver, el 68% de los participantes se encuentra desempleado/a, una cifra elevada en comparación con el 20% que se hayan empleados/as.

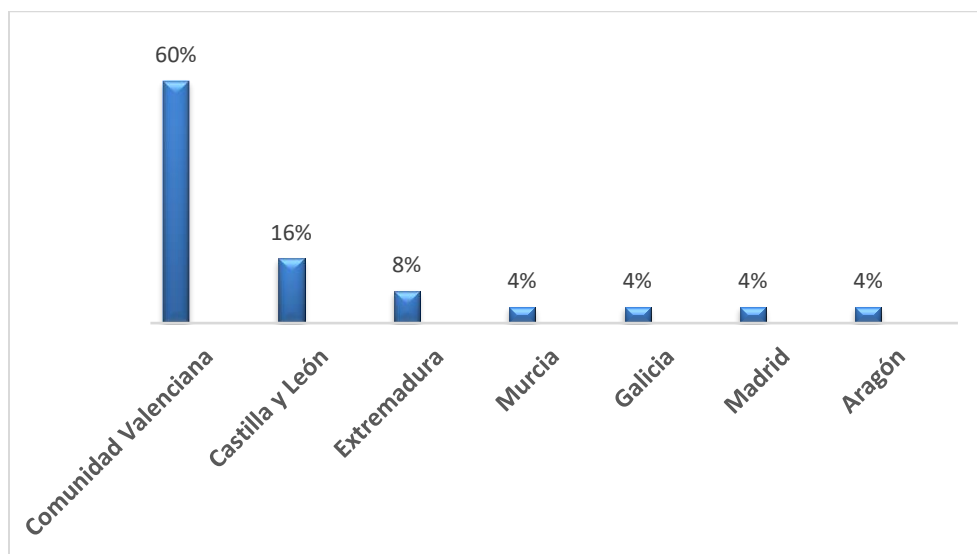
Figura 18. Situación laboral actual de las personas con PC participantes



Fuente: elaboración propia.

En la **Figura 19** se contempla la Comunidad Autónoma en la que residen los participantes. Del total de la muestra un 60% de los participantes pertenece a personas con PC que residen en la Comunidad Valenciana y el 40% restante residen en otras comunidades.

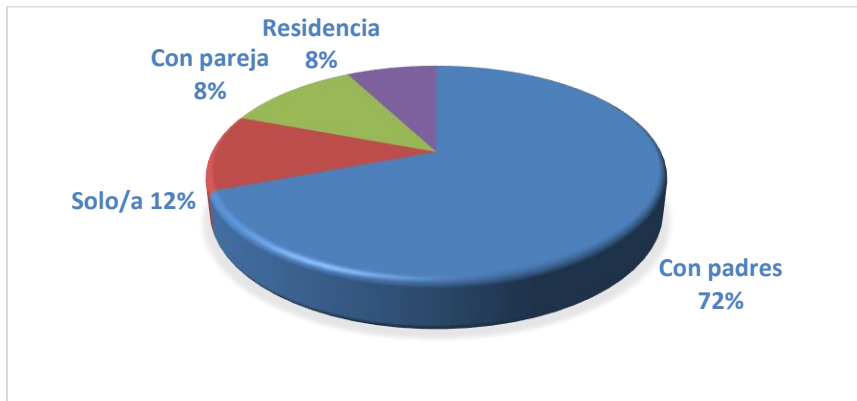
Figura 19. Comunidad Autónoma donde residen las personas con PC participantes



Fuente: elaboración propia.

En la **Figura 20** se puede ver la modalidad de residencia de las personas con PC participantes. La mayoría de participantes viven con sus padres o familiares, un 72%, y solo el 20% viven solos/as, o con sus parejas o cónyuges.

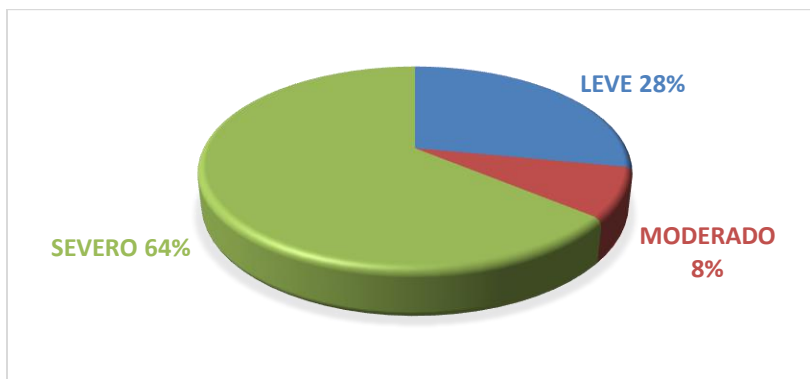
Figura 20. Modalidad de residencia de las personas con PC participantes



Fuente: elaboración propia.

En la **Figura 21** se establece el porcentaje de participantes con PC que se incluyen en cada nivel de la escala GMFCS (Palisano et al., 1997). Los cinco niveles de esta escala se han recodificado en este estudio del siguiente modo: Leve (Niveles I y II), Moderado (Nivel III) y Severo (Niveles IV y V). El 64% de participantes tienen un nivel Severo, el 28% un nivel Leve y el 8% un nivel Moderado.

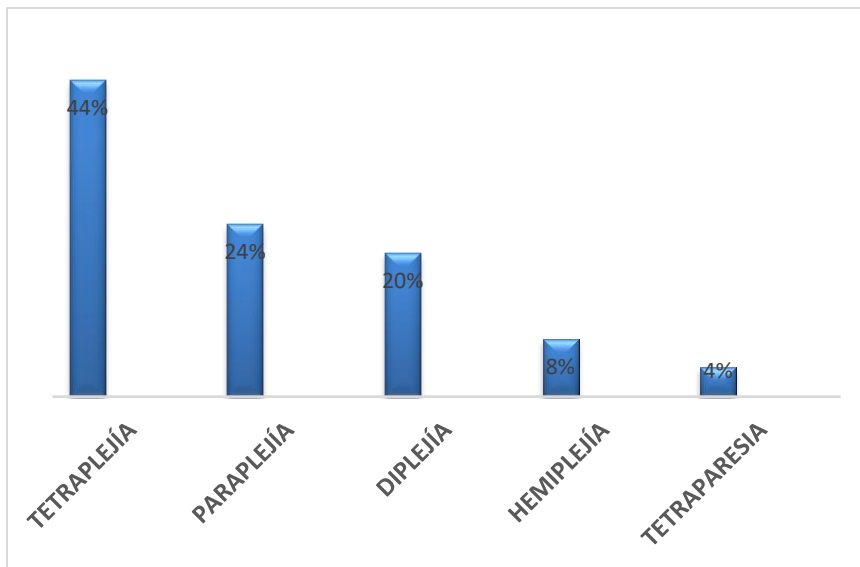
Figura 21. Nivel de GMFCS de las personas con PC participantes



Fuente: elaboración propia.

En la **Figura 22** se puede ver la clasificación de las personas con PC participantes con respecto a la topografía de la PC, es decir, la parte del cuerpo en la que tienen afectación. La tetraplejía es la topografía más común entre los participantes, con un 44%.

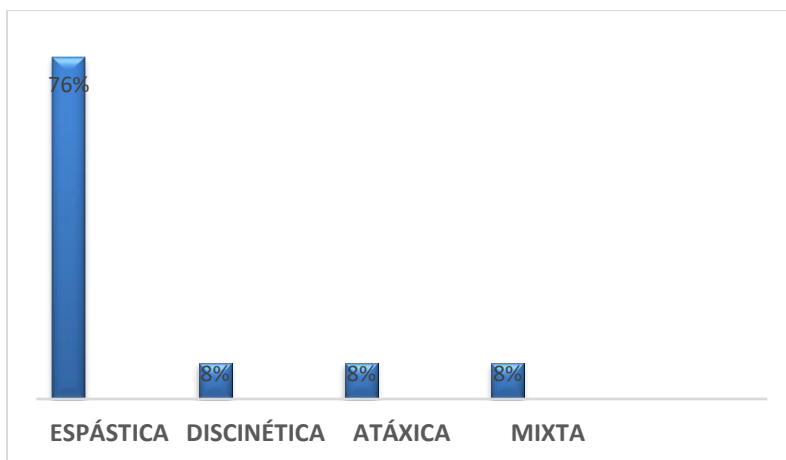
Figura 22. Topografía de la PC de las personas participantes



Fuente: elaboración propia.

Asimismo, en la **Figura 23** se muestra la tipología de PC que presentan los participantes. La tipología de PC más frecuente es la espástica con un 76% de los participantes.

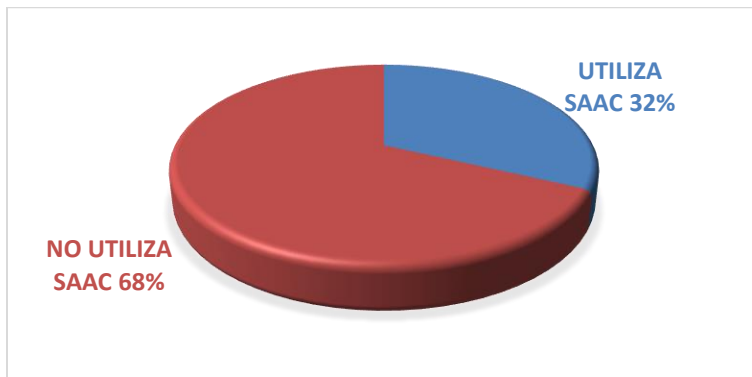
Figura 23. Tipo de PC de las personas participantes



Fuente: elaboración propia.

Por último, en la **Figura 24** se especifica el porcentaje de personas con PC participantes que utilizan un Sistema Aumentativo o Alternativo de Comunicación. Más de la mitad de la muestra no utiliza un SAAC (68%).

Figura 24. *Utilización de SAAC por parte de los participantes con PC*



Fuente: elaboración propia.

- **Familias de personas con PC**

Se ha seleccionado una muestra de 8 familias con familiares con PC. Se trata de madres, padres, hermanos y hermanas, el parentesco concreto en cada caso se especifica en la **Tabla 28**.

Tabla 28. *Parentesco de las Familias Participantes con la Persona con PC*

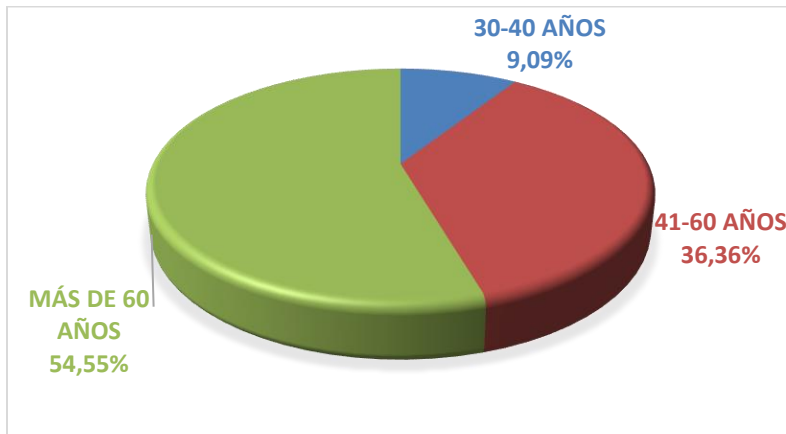
Participantes	Parentesco
Familia1	Madre
Familia2	Padre y madre
Familia3	Hermana
Familia4	Padre y madre
Familia5	Hermana
Familia6	Hermano
Familia7	Padre y madre
Familia8	Madre

Fuente: elaboración propia.

La edad de la muestra correspondiente a familias de personas con PC tiene una media de 59,72 años y una desviación típica de 14,54. En cuanto a los familiares con PC⁹ de los participantes se halla una media de 40,5 años y una desviación típica de 15,04.

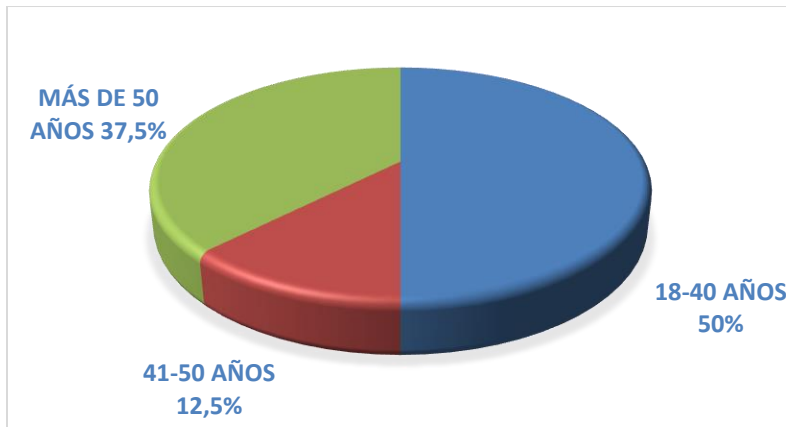
⁹Familiares con PC de los participantes: se trata de los hijos/as o hermanos/as con PC de las familias que han sido entrevistadas.

Figura 25. Agrupación de las edades de las familias participantes



Fuente: elaboración propia.

Figura 26. Agrupación de las edades de los familiares con PC de los participantes



Fuente: elaboración propia.

Por último, se ilustra en la **Figura 27** el porcentaje de familiares con PC de las familias participantes que fueron escolarizados en un Centro Ordinario, Centro Específico, Escolarización Combinada o No escolarizados. Como se puede observar, el 62,5% de los familiares con PC de los participantes estuvieron escolarizados en un Centro Específico, el 25% no fueron escolarizados y el 12,5% corresponde a la Escolarización Combinada.

Figura 27. Modalidad de escolarización de los familiares con PC de los participantes



Fuente: elaboración propia.

- Profesionales

La edad de la muestra correspondiente a las profesionales tiene una media de 37,83 años y una desviación típica de 9,82. La muestra en este caso se compone de 6 profesionales con experiencia en atención socio-educativa de personas con PC, todas las participantes son mujeres. En la **Tabla 29** se puede ver la descripción de la muestra. Cabe destacar que todas las participantes tienen una experiencia profesional de más de 10 años de trayectoria y cuatro de ellas han trabajado en dos modalidades de escolarización diferentes: Centro Específico y Centro ordinario.

Tabla 29. Descripción de la Muestra de las Participantes Profesionales

	<i>Ocupación</i>	<i>Tipo de centro</i>	<i>Edad</i>	<i>Experiencia profesional</i>
PR1	Maestra especialista en Pedagogía Terapéutica y Movimiento Asociativo	CEE y CO	33	12 AÑOS
PR2	Maestra especialista en Pedagogía Terapéutica y Movimiento Asociativo	CEE y CO	34	13 AÑOS
PR3	Psicóloga y Maestra en Educación Primaria	CO	38	12 AÑOS
PR4	Maestra especialista en Pedagogía Terapéutica y Movimiento Asociativo	CEE y CO	34	15 AÑOS
PR5	Educadora social y Movimiento Asociativo	CEE y CO	29	11 AÑOS
PR6	Maestra especialista en Pedagogía Terapéutica	CEE	59	34 AÑOS

Fuente: elaboración propia.

- **Empresarios/as**

La edad de la muestra correspondiente a los empresarios/as tiene una media de 47,71 años y una desviación típica de 8,44. La muestra en este caso se compone de 7 empresarios/as o empleados del departamento de recursos humanos, concretamente 5 hombres y 2 mujeres, todos ellos con responsabilidad en la contratación de empleados/as en sus empresas. En la **Tabla 30** se puede ver la descripción de la muestra. Cinco de los participantes no tienen experiencia con respecto a la contratación de personas con diversidad funcional, ya que en ningún momento de su trayectoria han tenido trabajadores con diversidad funcional. Dos participantes tienen experiencia en este ámbito, ya que en sus empresas hay empleados con diversidad funcional. Todas las empresas son ordinarias, exceptuando uno de los casos que se trata de un Centro Especial de Empleo.

En cuanto al número de empleados totales de la empresa, se observa que en 6 casos se trata de empresas con menos de 50 empleados y en 1 de los casos la empresa tiene más de 50 empleados.

Tabla 30. Descripción de la Muestra de los Participantes Empresarios/as

	Edad	Sexo	Ocupación	Sector empresa	Titularidad	Empleados con discapacidad	Número de empleados
EM1	51	Masc	Gerente	Servicios (Servicio técnico dentro de la rama del metal)	Empresa ordinaria	NO	9
EM2	34	Masc	Gerente	Servicios sociales (atención de personas con discapacidad y tercera edad)	Empresa ordinaria	NO	6
EM3	40	Masc	Coordinador RRHH	Industria (energías renovables)	Empresa ordinaria	NO	40
EM4	62	Masc	Gerente	Servicios (Asesoría: laboral, fiscal y contable)	Empresa ordinaria	NO	5
EM5	53	Masc	Gerente	Servicios (instalación y mantenimiento de sistemas de seguridad)	Empresa ordinaria	NO	11
EM6	49	Fem	Responsable RRHH	Servicios (transporte sanitario)	Empresa ordinaria	SÍ	215
EM7	45	Fem	Directora Centro Especial de Empleo	Electrónica	Centro Especial de Empleo	SÍ	26

Fuente: elaboración propia.

2.3.3. Instrumentos de recogida de información

- *Measure of the Quality of the Environment (MQE: 2.0)-Escala de Medida de la Calidad del Entorno (MCE: 2.0)*

Tras una revisión de la literatura exhaustiva sobre la inclusión sociolaboral de personas con PC se seleccionó un instrumento de recogida de información que permitiese analizar la calidad del entorno de las personas con PC: *Measure of the Quality of the Environment* (MQE: version 2.0, Noreau, Fougeyrollas y Boschen, 1999), (**Anexo 4**).

Las conclusiones a las que se llegaron tras la revisión de la literatura son las siguientes:

- Se pone de manifiesto una escasez de estudios relacionados con la inclusión socio-laboral de personas con parálisis cerebral (sobre todo en España).
- Se hallan numerosos estudios centrados en extraer únicamente la tasa de empleo de las personas con parálisis cerebral, sin un enfoque social o educativo.
- Escasos estudios consideran la variable “Modalidad de escolarización” (Centro Ordinario, Centro de Educación Especial, Aula Específica, etc.) como relevante para analizar la situación actual de empleo de las personas con parálisis cerebral.
- A nivel educativo, actualmente todavía se aprecian situaciones de exclusión en Centros Ordinarios.
- Existen numerosas barreras para alcanzar la inclusión educativa (recursos limitados, aislamiento por parte de los iguales, menor participación...).
- Se han encontrado numerosos estudios basados en la calidad de vida de las personas con PC y sus familias.

Estas son las bases de datos en las que se ha llevado a cabo la documentación: WOS, MEDLINE, PsycINFO, ERIC, Dialnet, Redalyc y ISOC.

Tras llevar a cabo la revisión de la literatura (en el **Anexo 5** se puede ver una síntesis de ésta) se procedió a analizar los instrumentos de recogida de información utilizados en cada uno de los estudios, sobre todo en aquellos cuya muestra se correspondía con la nuestra, personas con PC.

Tabla 31. *Análisis de los Instrumentos de Recogida de Información*

DIMENSIÓN	NÚMERO DE ARTÍCULOS ANALIZADOS	NÚMERO DE CUESTIONARIOS	NÚMERO DE CUESTIONARIOS PRÓXIMOS
INCLUSIÓN LABORAL (PC)	31	12	0
INSERCIÓN LABORAL (DISCAPACIDAD)	43	8	4
INCLUSIÓN SOCIAL	51	19	2
INCLUSIÓN EDUCATIVA	27	2	0
FAMILIA	28	0	0
CALIDAD DE VIDA	20	12	2
TOTAL	200	53	8

Fuente: elaboración propia.

En la **Tabla 31** se puede ver el número de cuestionarios extraídos en cada área temática que dio lugar en la revisión de la literatura. Como se puede comprobar, a pesar de que hay un número elevado de cuestionarios en cada dimensión, el número de cuestionarios útiles para esta investigación era reducido.

Una vez llevado a cabo este análisis, se decidió que el instrumento que se ajustaba mejor a las características del estudio, a las dimensiones propuestas y a los objetivos de investigación era el *Measure of the Quality of the Environment* (MQE: versión 2.0) diseñado por Noreau et al. (1999). Las razones por las que se tomó esta decisión fueron las siguientes:

- El instrumento tiene una perspectiva ecológica, al evaluar el entorno.
- Se basa en el modelo social de la discapacidad.

- Está destinado a las propias personas con PC.
- Se basa en la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF) al considerar los factores ambientales como facilitadores o barreras.

Este cuestionario “presenta una lista de 109 situaciones o factores agrupados en seis dominios del entorno” (Boucher, Dumas, Maltais y Richards, 2010, p. 2):

- 1) Apoyo y actitudes de la familia (14 ítems),
- 2) Ingresos y empleo (14 ítems),
- 3) Servicios gubernamentales y públicos (28 ítems),
- 4) Entorno físico y accesibilidad (38 ítems),
- 5) Tecnología (5 ítems) e
- 6) Igualdad de oportunidades y orientaciones políticas (10 ítems).

El cuestionario utiliza una escala tipo Likert de (-3) gran obstáculo a (3) gran facilitador. La persona evaluada debe seleccionar la respuesta en función de si el factor especificado le supone un obstáculo (-3, -2, -1), no ejerce influencia en su vida diaria (0) o bien es un facilitador (1, 2, 3).

Los análisis estadísticos se han llevado a cabo mediante el programa informático SPSS y el PSPP.

- **Validez de contenido: traducción del cuestionario del inglés al español**

El cuestionario no se encontraba disponible en español por lo que se procedió a firmar un contrato (**Anexo 6**) con la *International Network on the Disability Creation Process* (INDCP),

una organización sin ánimo de lucro que posee los derechos de autor del instrumento, para poder llevar a cabo la traducción al español del cuestionario. El procedimiento de traducción oficial que se ha seguido, tal y como se estipula en el contrato mencionado, es el siguiente:

- 1- Dos investigadores independientes tienen que traducir el MQE en español.
- 2- Cuando hayan terminado, tendrán que debatir sobre las diferencias que han encontrado entre sus traducciones y acordar una versión final.
- 3- Luego, un profesional con un título académico en estudios de español (español - inglés) tiene que corregir su versión final y darle algunos comentarios.
- 4- Finalmente, debe realizar una prueba previa con un pequeño número de participantes (6-8) y asegurarse de que todos los ítems se comprendan bien.

Este procedimiento se ha llevado a cabo exhaustivamente. En el primer proceso (traducción del instrumento por parte de dos investigadores independientes) se ha contado con la colaboración de dos doctorandas de últimos años del programa de doctorado en educación en la Universidad de Valencia y con alto dominio de inglés, ambas con el español como lengua materna y expertas en educación. Las investigadoras tradujeron el cuestionario de forma independiente en un período de dos semanas y, transcurrido este período, se procedió a realizar una reunión en la que se llegó a la conclusión de que ambas traducciones eran similares y las diferencias halladas eran mínimas.

Tras este proceso se procedió a la revisión del instrumento traducido por parte de una persona con estudios en Filología Hispánica y titulación en inglés y se llevaron a cabo las modificaciones pertinentes en la traducción tras sus recomendaciones.

Finalmente, se administró el cuestionario a un grupo de personas con PC (6-8) para asegurar la comprensión de todos los ítems.

Este instrumento ha sido utilizado en lengua inglesa en diversos estudios. Por ejemplo, en el caso de la investigación llevada a cabo por Boucher et al. (2010) se analiza el nivel de participación en actividades de ocio en personas adultas con PC. Para ello los autores consideran que esta

participación viene determinada por “el resultado de complejas interacciones entre factores personales (deficiencias y discapacidad, edad, género, identidad, etc.) y factores ambientales (físicos y sociales) en la esfera de vida de la persona” (p.2). Los participantes en el estudio son 145 adultos con PC (18-41 años) y los instrumentos utilizados fueron el cuestionario Life-H y el MQE 2.0.

Los hallazgos del estudio confirman “que ciertos factores personales como una edad más temprana y un nivel de severidad leve están asociados con un nivel más alto de participación en actividades de ocio” (Boucher et al., 2010, p.8).

Además, el MQE 2.0 ha sido utilizado en otros estudios con participantes con derrame cerebral y lesión de médula espinal (Noreau, Fougere y Boschen, 2002; Rochette, Desrosiers y Noreau, 2001).

Por su parte, en España el instrumento más similar al MQE 2.0 es el utilizado por Badia, Orgaz, Gómez-Vela y Longo (2014) en el que se traduce, adapta y valida el Cuestionario Europeo de Medio Ambiente Infantil (ECEQ). Este instrumento pretende evaluar el contexto (entorno físico, apoyo social, actitudes y escuela) a partir de la perspectiva de padres de adolescentes con PC (8-18 años).

- **Análisis de la fiabilidad de las dimensiones del cuestionario**

Para analizar la fiabilidad de las dimensiones del cuestionario, que miden la valoración de las personas con PC del entorno, se ha utilizado la prueba Alfa de Cronbach.

El resultado de la prueba Alfa con los 109 ítems (escala tipo Likert) es de 0,98, por tanto, se trata de un valor que se aproxima al valor teórico de Alfa (1) y permite afirmar que la consistencia interna del cuestionario es muy alta.

En la **Tabla 32** se pueden observar los resultados de la prueba Alfa en cada una de las dimensiones cuyos ítems están recogidos en escala tipo Likert.

Tabla 32. Resultado de la Prueba Alfa de Cronbach para cada Dimensión

DIMENSIÓN	Coefficiente Alfa
Dimensión I. Apoyo y actitudes de la familia	0,96
Dimensión II. Ingresos y empleo	0,93
Dimensión III. Servicios gubernamentales y públicos	0,96
Dimensión IV. Entorno físico y accesibilidad	0,98
Dimensión V. Tecnología	0,92
Dimensión VI. Igualdad de oportunidades y orientaciones políticas	0,94

Fuente: elaboración propia.

➤ *Entrevistas semiestructuradas*

La entrevista semiestructurada es un instrumento de recogida de información que se va a utilizar complementariamente al cuestionario MCE 2.0.

Para definir la entrevista se suele emplear la expresión “conversación con un propósito”, presente ya en la obra de Webb (1932/1975); “entrevista conversacional” (Valles, 2014, p.43).

Los datos cualitativos aportan a esta investigación una visión más amplia del estado de la cuestión que la que ofrecen las respuestas tipo Likert del cuestionario. De esta forma, las personas participantes han podido expresar sus inquietudes y sus experiencias personales de forma más extensa. Por este motivo, se ha seleccionado la entrevista semiestructurada, ya que se ha utilizado un guion preestablecido dejando cierto margen para que las personas puedan expresar sus ideas libremente (**Anexos7, 8, 9 y 10**). Se ha elaborado un guion diferente para cada actor social, ya que cada uno tiene unas peculiaridades y las preguntas debían adaptarse a ellas. Para diseñar estos guiones se ha llevado a cabo el proceso de “traducir las cuestiones de investigación (objetivos e hipótesis) en preguntas o asuntos de conversación” (Valles, 2014, p.

68).En particular, la pregunta 19 correspondiente a la entrevista destinada a los empresarios/as ha sido tomada de Amaya Torres (2013, p. 209).

Las dimensiones que guían estas entrevistas se corresponden, en parte, con las que se encuentran en el cuestionario MCE 2.0, resultando:

1. Educación
2. Apoyos personales y materiales en la escuela.
3. Relaciones sociales.
4. Ocio y tiempo libre.
5. Movimiento Asociativo.
6. Accesibilidad.
7. Empleo.

- **Validez de contenido: triangulación múltiple**

Para asegurar la validez de la parte cualitativa de la investigación se ha utilizado la triangulación múltiple, ya que se han llevado a cabo dos tipos de triangulación: la triangulación de datos y la triangulación metodológica.

Por una parte, la triangulación de datos definida como “el uso de diferentes fuentes de datos para obtener diversas visiones acerca de un tópico para el propósito de validación” (Kimchi, Polivka y Stevenson, 1991, p.1).

Según Denzin (1989, citado por Kimchi, et al., 1991, p.1) existen tres tipos de triangulación de datos: tiempo, espacio y persona. En esta investigación se utiliza la triangulación de datos a nivel

“persona”, ya que este tipo de triangulación consiste en triangular fuentes de datos, es decir, analizar la perspectiva de diferentes actores sociales (en este caso: persona con PC, familias de personas con PC, profesionales y empresarios/as) para evaluar las mismas dimensiones lo que significa que cada actor “representa un área diferente de significado con el cual ocurre el mismo evento genérico” (Arias Valencia, 2000, p.3), en este caso el evento genérico es la inclusión socio-laboral de las personas con PC.

Por otra parte, la triangulación metodológica entre métodos (*betwen-methods o across methods*) se utiliza en esta investigación al emplear enfoques cuantitativos y cualitativos, por tanto, esta forma de triangulación consiste en “combinar dos o más estrategias de investigación diferentes en el estudio de una misma unidad empírica o varias” (Arias Valencia, 2000, p.7).

2.3.4. Procedimiento de recogida de información

Una vez llevada a cabo la traducción del instrumento, se procedió a la aplicación del cuestionario a las personas con PC y la realización de entrevistas semiestructuradas. Para ello se contactó con Asociaciones y colectivos relacionados con la Parálisis Cerebral que trabajaban en el ámbito nacional. En la **Tabla 33** se puede observar un resumen de las Asociaciones y entidades con las que se contactó y el número de participantes finales.

Tabla 33. *Resumen de Asociaciones Participantes en el Estudio*

	Contactadas	Participantes	Porcentaje de participación
Andalucía	10	1	10%
Aragón	3	0	0%
Asturias	4	0	0%
Islas Baleares	1	1	100%
Canarias	1	0	0%
Cantabria	1	0	0%
Castilla y León	15	4	26,67%
Castilla la Mancha	9	2	22,22%
Cataluña	19	5	26,32%
Comunidad Valenciana	11	6	54,55%
Extremadura	3	0	0%
Galicia	7	3	42,86%
Madrid	15	2	13,33%

Murcia	1	0	0%
Navarra	1	0	0%
País Vasco	4	0	0%
La Rioja	1	0	0%
Otras fundaciones y entidades a nivel nacional	9	2	22,22%
Total	115	26	22,61%

Fuente: elaboración propia.

De las entidades y Asociaciones participantes, a continuación, se especifican aquellas que han autorizado indicar su participación en esta investigación:

- ASPACE Granada
- Federación ASPACE Comunidad Valenciana
- Fundación Belén
- Mifas
- Associació Provincial de Paràlisi Cerebral de Tarragona (APPCTARRAGONA)
- Cocemfe Comunidad Valenciana
- AVAPACE Senabre
- Lantegi Batuak

Las vías de contacto que han sido utilizadas son las siguientes: teléfono, correo electrónico y entrevistas personales en el caso de que fuera posible.

En primer lugar, se solicitó por teléfono o correo electrónico la participación del centro en el estudio. En segundo lugar, y de manera opcional, se realizaron entrevistas personales vía telefónica en la que se explicaron con más detalle los objetivos del estudio y el procedimiento a seguir. Por último, una vez que las personas responsables del centro o la Asociación dieron su consentimiento para participar en la investigación, debieron seleccionar a las personas con PC que, por sus características, eran las más idóneas para contestar el cuestionario. Por ejemplo, una persona con plurideficiencia (Parálisis Cerebral y discapacidad intelectual) no podría participar. Debían ser personas cuya capacidad cognitiva les permitiera comprender los ítems del cuestionario.

La posibilidad de adaptar el cuestionario a una versión online facilita la participación y difusión del instrumento, ya que los sujetos que participen solamente necesitarán tener acceso a Internet y al enlace del cuestionario.

En algunos casos, los participantes precisaron de asistencia por parte de la investigadora para cumplimentar el cuestionario, indicando sus respuestas con su sistema de comunicación.

Por lo que se refiere a las entrevistas se ofreció a los centros y Asociaciones participantes la opción de colaborar en las entrevistas contactando, a su vez, con personas con PC, profesionales y familias. En una Asociación se entregó a las familias una nota informativa (**Anexo 11**) para favorecer su participación en las entrevistas. Las entrevistas se realizaron en persona o videollamada. Todas las entrevistas fueron grabadas, con el consentimiento de los participantes, para favorecer el proceso de transcripción. La duración del proceso de transcripción y modalidad de cada entrevista se halla especificada en el **Anexo 12**.

Asimismo, para llevar a cabo las entrevistas de los empresarios/as también se utilizaron las vías de contacto citadas anteriormente: teléfono, correo electrónico y entrevistas personales en el caso de que fuera posible. Se solicitó la participación en el estudio a diversas tipologías de empresas (pequeñas y medianas empresas, grandes empresas, empresas ordinarias y centros especiales de empleo).

A las empresas interesadas se les explicó de manera más detallada los objetivos de la investigación y el procedimiento a seguir. Una vez otorgado el consentimiento de la empresa

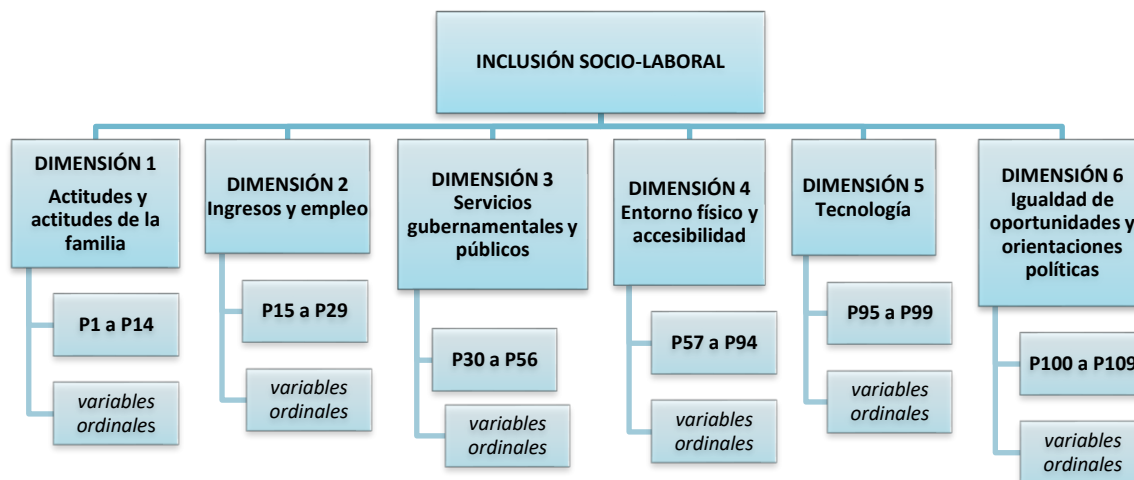
para participar en el estudio se programó una fecha para llevar a cabo la entrevista de forma presencial en la propia empresa o bien mediante videollamada.

3. RESULTADOS

3.1. Descripción de las variables

En la parte del estudio empírico, las variables dependientes se corresponden con las dimensiones establecidas en la Escala de Medida de la Calidad del Entorno (MCE, 2.0). Su estructura, tipología y distribución como posibles fuentes de inclusión socio-laboral se contempla en la **figura 28**.

Figura 28. Estructura de las variables presentes en el MCE 2.0



Fuente: elaboración propia.

La valoración de estas dimensiones por parte de las personas con PC se encuentra influenciada por las variables independientes o predictoras que, en este estudio, se han considerado como las siguientes:

- Sexo
- Edad
- Modalidad de escolarización

- Nivel de estudios
- Nivel de función motora (GMFCS)
- Modalidad de residencia
- Situación laboral actual

3.2. Análisis descriptivo

De forma abreviada, únicamente considerando ciertos estadísticos, se pueden ver los valores obtenidos para las variables de estudio, para cada ítem en el **Anexo 13**.

A continuación, se puede observar en la **Tabla 34** los estadísticos descriptivos equivalentes a cada dimensión.

Tabla 34. *Estadísticos Descriptivos para cada Dimensión*

	<i>Estadísticos descriptivos</i>					
	<i>N</i>	<i>Media</i>	<i>Desv.Std</i>	<i>Varianza</i>	<i>Mínimo</i>	<i>Máximo</i>
D1.APOYO_ACTITUDES_ FAMILIA	23	.89	1.37	1.87	-2.64	2.07
D2.INGRESOS_EMPLEO	23	-.37	.95	.91	-3.00	1.20
D3.SERVICIOS	23	-.21	1.03	1.06	-2.33	1.33
D4.ACSESIBILIDAD	23	-.41	1.15	1.33	-2.39	2.68
D5.TECNOLOGÍA	23	.50	1.43	2.03	-3.00	2.40
D6.IGUALDAD_POLÍTICA	23	-.50	1.20	1.44	-3.00	2.00

Fuente: elaboración propia.

En la dimensión 1 “Apoyo y actitudes de la familia” se observa una media de 0.89, siendo la dimensión mejor valorada por los participantes. En concreto y tal como se especifica en el **Anexo 13**, en el caso del ítem 12, que valoraba “las actitudes de desconocidos hacia la persona con PC”, se observa la media más baja de la dimensión (0.30). El ítem 4, que valoraba “el apoyo de los vecinos”, también obtiene una media baja (0.35). A su vez, el ítem 14 obtiene una media de 0 lo que implica la no influencia de las creencias religiosas de la gente de la comunidad en las personas con PC participantes.

En la dimensión 2 “Ingresos y empleo” se alcanza una media de -0.37, lo que implica que los participantes han valorado esta dimensión como “obstáculo”. En este caso el ítem con la media más baja (-0.65) es el ítem 17 que evaluaba “los criterios de contratación y las pruebas de

selección”, asimismo, las medias de los ítems 16, que medía “la disponibilidad de trabajos”, y 23, que evaluaba “los ingresos personales”, son también significativamente bajas (-0.61).

En la dimensión 3 “Servicios gubernamentales y públicos” obtiene una media de -0.21, por lo que las personas con PC participantes han hallado obstáculos en esta área de forma generalizada. Concretamente, el ítem con peor puntuación de esta dimensión ha sido el ítem 38 (-0.91) que evaluaba “los servicios de apoyo a la integración social”.

En la dimensión 4 “Entorno físico y accesibilidad” se obtiene una media de -0.41. Cabe destacar que la media más baja de esta dimensión se halla en el ítem 80, que hacía referencia al tiempo que la persona tarda en llevar a cabo una tarea, con un valor de -2.09. Como valoraciones positivas, es decir, facilitadores, dentro de esta dimensión cabe mencionar el ítem 90, que evaluaba “los teléfonos”, con una media de 1.22, y el ítem 93, que valoraba “los ordenadores”, con un valor de 1.96.

En cuanto a la dimensión 5 “Tecnología” obtiene una media de 0.50 por lo que los participantes están satisfechos con la tecnología y ayudas técnicas.

Por último, en la dimensión 6 “Igualdad de oportunidades y orientaciones políticas” se encuentra una media de -0.50, por lo que este ámbito es el peor valorado por las personas con PC. Cabe destacar la media más baja en esta dimensión perteneciente al ítem 109, que hacía referencia a los procedimientos administrativos (burocracia, formularios, etc.), con un -1.57.

En la **Tabla 35** se añade un análisis de frecuencias simplificado en el que se han agrupado los valores correspondientes a cada categoría de la siguiente manera:

- Obstáculo (1): valores de -3 a -1.
- Sin influencia (2): valor 0.
- Facilitador (3): valores de 1 a 3.

De esta forma, se puede observar de forma simplificada cómo los participantes han valorado cada dimensión.

En la Dimensión 1, el 60.87% de los participantes han valorado como facilitadores los ítems correspondientes a esta dimensión, por lo que es la dimensión mejor valorada.

En las Dimensiones 2 y 3, por el contrario, el 60.87% de los participantes han considerado obstáculos los ítems de estas dimensiones.

La Dimensión 4 obtiene un 69.57% de valoraciones negativas, correspondientes a la etiqueta “obstáculo”, siendo la dimensión peor valorada por los participantes.

La Dimensión 5, con un 47.83% de puntuación positiva con la etiqueta “Facilitador” es la segunda dimensión mejor valorada por los participantes.

Por último, la Dimensión 6 alcanza un 65.22% de valoraciones asignadas como “obstáculo”, considerando que esta valoración ha sido negativa por parte de los participantes.

Tabla 35. *Análisis de Frecuencias en cada Categoría de Valoración de cada Dimensión*

	<i>Valor</i>	<i>Frecuencia</i>	<i>Porcentaje</i>
D1.APOYO_ACTITUDES_FAMILIA	1.Obstáculo	7	30.43
	2.Sin influencia	2	8.70
	3.Facilitador	14	60.87
D2.INGRESOS_EMPLEO	1.Obstáculo	14	60.87
	2.Sin influencia	8	34.78
	3.Facilitador	1	4.35
D3.SERVICIOS	1.Obstáculo	14	60.87
	2.Sin influencia	6	26.09
	3.Facilitador	3	13.04
D4.ACCESIBILIDAD	1.Obstáculo	16	69.57
	2.Sin influencia	4	17.39
	3.Facilitador	3	13.04
D5.TECNOLOGÍA	1.Obstáculo	9	39.13
	2.Sin influencia	3	13.04
	3.Facilitador	11	47.83
D6.IGUALDAD_POLÍTICA	1.Obstáculo	15	65.22
	2.Sin influencia	7	30.43
	3.Facilitador	1	4.35

Fuente: elaboración propia.

3.3. Análisis estadísticos

En este apartado se procede a realizar el análisis estadístico para comprobar si se cumplen o no las hipótesis propuestas.

Previamente al contraste de hipótesis, se estudia la relación entre las 6 dimensiones incluidas en el cuestionario. Para ello se procede con una correlación bivariada mediante la prueba Tau-b de Kendall. En la **Tabla 36** se muestran los resultados de esta prueba.

Tabla 36. *Correlación Bivariada mediante la Prueba Tau-b de Kendall*

Tau_b de Kendall	Correlaciones					
	D1	D2	D3	D4	D5	D6
D1.APOYO_ACTITUDES_FAMILIA	1,000					
D2.INGRESOS_EMPLEO	,105	1,000				
D3.SERVICIOS	,346*	-,052	1,000			
D4.ACCESIBILIDAD	,125	,383*	,103	1,000		
D5.TECNOLOGÍA	,074	,539**	-,061	,501**	1,000	
D6.IGUALDAD_POLÍTICA	,294	-,045	,609**	,057	,194	1,000

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

**.. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Como se observa en la **Tabla 36**, la dimensión 3 “servicios” se correlaciona significativamente con las dimensiones 1 “apoyo y actitudes de la familia” y 6 “igualdad y política”, es decir, a mejor valoración de los servicios, mejor valoración del apoyo de la familia y de la política.

Por su parte, la dimensión 5 “tecnología” se correlaciona con las dimensiones 2 “ingresos y empleo” y 4 “accesibilidad”, por consiguiente, a mejor valoración de la tecnología, mejores valoraciones de los ingresos, empleo y accesibilidad.

3.4. Contraste de hipótesis

H1. Las personas con PC que viven con sus padres o familiares tienen una mejor valoración de los apoyos ofrecidos por la familia.

La valoración de los apoyos ofrecidos por la familia está medida mediante la puntuación de los ítems 1-14. La variable “residencia” está medida en escala nominal, diferenciando cuatro categorías: resido con padres/familiares, solo/a, con pareja y residencia.

Se plantea:

H₀: No existen diferencias en la valoración de apoyos familiares en cada tipo de residencia.

H₁: Existen diferencias en la valoración de apoyos familiares en cada tipo de residencia.

Se toma un nivel de significación $\alpha < 0,05$.

En la **Tabla 37** se muestran los parámetros descriptivos para cada tipo de residencia. Se puede ver que la media más alta se corresponde con los participantes que residen con sus padres o familiares (1.21), por tanto, su valoración es más positiva.

Tabla 37. *Parámetros Descriptivos sobre los Apoyos Familiares en los distintos tipos de Residencia*

	Tipo de residencia	Media	N	Desviación Estándar
D1.APOYO_ACTITUDES_FAMILIA	Con padres/familiares	1.21	16	1.35
	Solo/a	-.43	3	1.11
	Con pareja	.64	2	1.31
	Residencia	.46	2	1.57

A continuación, se responde si las diferencias en cuanto a la valoración de los apoyos familiares en los diferentes tipos de residencia de los participantes son significativas. Para ello se procede con un contraste de medias, tomando como variable independiente (VI) el tipo de residencia y como variable dependiente (VD) la valoración de los apoyos familiares.

Previamente se contrasta si la variabilidad de la valoración de los apoyos es igual en los cuatro grupos estudiados, para ello se procede con la prueba de Levene. Se plantea:

H₀: La varianza de la valoración de apoyos familiares es homogénea en los cuatro grupos.

H₁: La varianza de la valoración de apoyos familiares es heterogénea en los cuatro grupos.

Se toma un nivel de significación $\alpha < 0,05$.

El resultado de la prueba se muestra en la **Tabla 38**:

Tabla 38. *Contraste de Homogeneidad de Varianzas de las Valoraciones asociadas a los Apoyos y Actitudes de la Familia*

Prueba de homogeneidad de varianzas			
Apoyo_actitudes_familia			
Estadístico de			
Levene	df1	df2	Sig.
.11	3	19	,956

El valor del estadístico de Levene tiene un nivel de significación asociado $\alpha = ,956 > 0,05$, por tanto, no se rechaza H₀ y se concluye que existe homogeneidad de varianzas en los 4 tipos de residencia.

A continuación, se comprueba si se cumple el supuesto paramétrico de normalidad. Para ello, se utiliza la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk. Se plantea:

H₀: La dimensión “Actitudes y apoyo de la familia” sigue una distribución normal.

H₁: La dimensión “Actitudes y apoyo de la familia” no sigue una distribución normal.

Se toma un nivel de significación $\alpha < 0,05$.

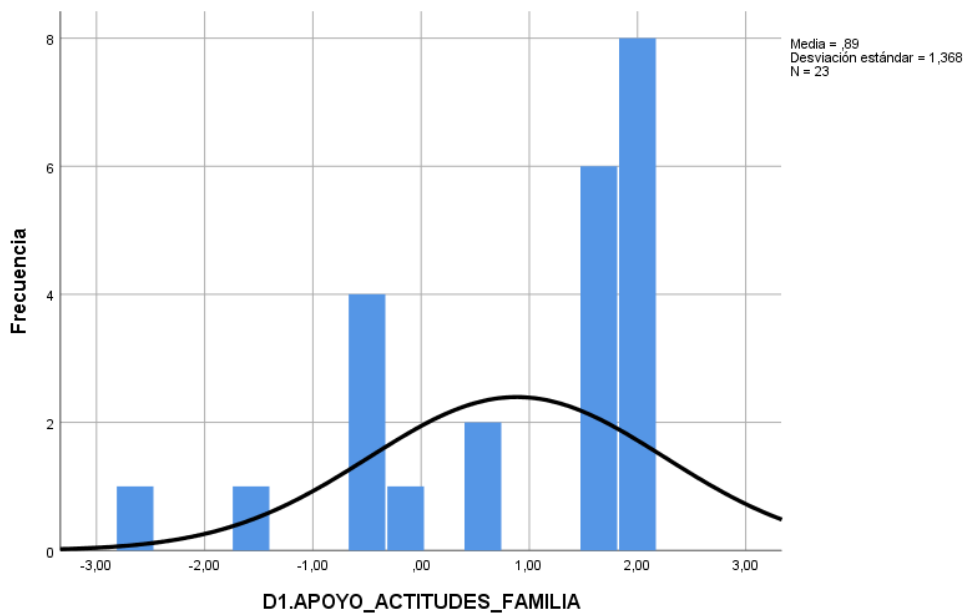
El resultado de la prueba se muestra en la **Tabla 39**.

Tabla 39. Prueba de Normalidad Shapiro-Wilk para la Dimensión Apoyos y Actitudes de la Familia

Prueba de Shapiro-Wilk		
Apoyo_actitudes_familia		
Shapiro Wilk	gl	Sig.
,813	23	,001

El valor de la prueba de Shapiro-Wilk tiene un nivel de significación asociado $\alpha=,001 < 0,05$, por tanto, se rechaza H_0 y se concluye que la dimensión 1 no se distribuye según una distribución normal. Se acompaña con el histograma correspondiente (**Figura 29**).

Figura 29. Histograma curva normal Dimensión 1



Dado que no se cumple el supuesto paramétrico de normalidad, se procede con la prueba no paramétrica para k muestras independientes H de Kruskal Wallis, cuyo resultado se muestra en la **Tabla 40**.

Tabla 40. Resultados de la Prueba Kruskal Wallis en las Valoraciones asociadas al Apoyo y Actitud de la Familia en función del Tipo de Residencia.

Rangos			
	RESIDENCIA	N	Rango promedio
D1.APOYO_ ACTITUDES FAMILIA	Con padres/familiares	16	14,19
	Solo/a	3	5,67
	Con pareja	2	9,00
	Residencia	2	7,00
	Total	23	

<i>Estadísticos de prueba</i>	
D1. Apoyo_actitudes_familia	
H de Kruskal-Wallis	5,787
gl	3
Sig. asintótica	,122
Variable de agrupación:	
Residencia	

El valor del estadístico tiene un nivel de significación asociado $\alpha=0,122>0,05$, por tanto, no se rechaza H_0 y se concluye que la valoración de apoyos y actitudes familiares no es significativamente diferente entre las personas que habitan en distintos tipos de residencia, es decir, no existen diferencias significativas en la modalidad de residencia de las personas con PC en su valoración de los apoyos familiares.

H2. Las personas con PC empleadas tienen una valoración de los ingresos y empleo más positiva que las personas con PC desempleadas.

La dimensión del cuestionario MQE 2.0 “Ingresos y empleo” está medida mediante la puntuación de los ítems 15-29, recogidos en escala ordinal. La variable “situación laboral” está medida en escala nominal, diferenciando cuatro grupos: empleado/a, desempleado/a, centro ocupacional y opositando.

Se plantea:

H₀: No existen diferencias en la valoración de ingresos y empleo en cada situación laboral.

H₁: Existen diferencias en la valoración de ingresos y empleo en cada situación laboral.

Se toma un nivel de significación $\alpha < 0,05$.

En la **Tabla 41** se muestran los parámetros descriptivos para cada grupo de “situación laboral”.

En la columna “Media” se pueden ver los valores de la media de la valoración de ingresos y empleo en cada situación laboral, observándose que la media más alta se encuentra entre los participantes empleados/as (0.47).

Tabla 41. *Parámetros Descriptivos sobre los Ingresos y Empleo en las distintas Situaciones Laborales*

	Situación laboral	Media	N	Desviación Estándar
D2.INGRESOS_EMPLEO	Empleado/a	.47	4	.67
	Desempleado/a	-.47	16	.93
	Centro ocupacional	-1.17	2	1.18
	Opositando	-.47	1	-

A continuación, se comprueba si la Dimensión 2 “Ingresos y empleo” cumple el supuesto paramétrico de normalidad. Para ello, se utiliza la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk. Se plantea:

H₀: La dimensión “Ingresos y empleo” sigue una distribución normal.

H₁: La dimensión “Ingresos y empleo” no sigue una distribución normal.

Se toma un nivel de significación $\alpha < 0,05$.

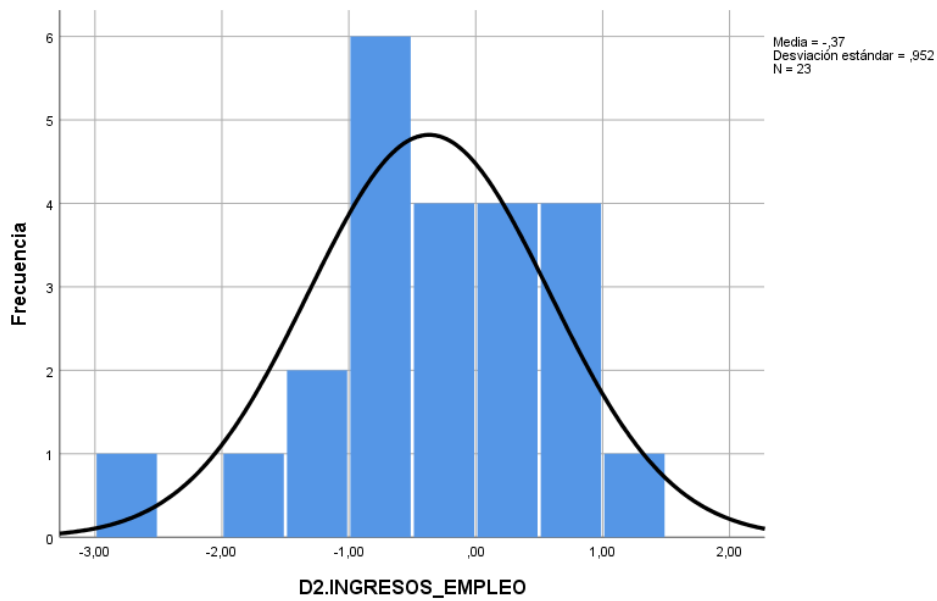
El resultado de la prueba se muestra en la **Tabla 42**.

Tabla 42. Prueba de Normalidad Shapiro-Wilk para la Dimensión Ingresos y Empleo

Prueba de Shapiro-Wilk		
Ingresos_Empleo		
Shapiro Wilk	gl	Sig.
,948	23	,265

El valor de la prueba de Shapiro-Wilk tiene un nivel de significación asociado $\alpha = ,265 > 0,05$, por tanto, no se rechaza H₀ y se concluye que la dimensión 2 se distribuye según una distribución normal. Se acompaña con el histograma correspondiente (**Figura 30**).

Figura 30. Histograma curva normal Dimensión 2



A continuación, se responde si las diferencias en cuanto a la valoración de ingresos y empleo en las diferentes situaciones laborales de los participantes son significativas. Para ello se procede con un contraste de medias, tomando como variable independiente (VI) la situación laboral y como variable dependiente (VD) la valoración de ingresos y empleo, mediante la prueba ANOVA, cuyo resultado se muestra en la **Tabla 44**. Asimismo, se adjunta el resultado de la prueba de Levene que contrasta la homogeneidad de varianzas en la **Tabla 43**.

Tabla 43. *Contraste de Homogeneidad de Varianzas de las Valoraciones asociadas a los Ingresos y Empleo*

Prueba de homogeneidad de varianzas			
Ingresos_empleo			
Estadístico de			
Levene	df1	df2	Sig.
.57	3	19	,644

Tabla 44. *Resultados de la Prueba ANOVA en las Valoraciones asociadas a los Ingresos y Empleo en función de la Situación Laboral.*

		Suma de	df	Cuadrado	F	Sig.
		cuadrados		medio		
D2.INGRESOS_EMPLEO	Entre Grupos	4.24	3	1.41	1.71	.198
	Intra Grupos	15.68	19	.83		
	Total	19.92	22			

En la prueba de Levene se obtiene un nivel de significación $\alpha=0,644>0,05$, por tanto, no se rechaza H_0 y se asume la homogeneidad de varianzas entre los cuatro grupos de situación laboral. El resultado de la prueba ANOVA, asumiendo varianzas iguales, tiene un nivel de significación asociado $\alpha=0,198>0,05$, por tanto, no se rechaza H_0 y se concluye que la media de valoración de los ingresos y empleo no es significativamente diferente entre las personas con PC participantes con distinta situación laboral.

H3. A mayor nivel de estudios de las personas con PC la valoración de los servicios gubernamentales y públicos es más negativa.

La dimensión “Servicios gubernamentales y públicos” está medida mediante la puntuación de los ítems 30-56, recogidos en escala ordinal. La variable “nivel de estudios” está medida en escala ordinal y ha sido recodificada, diferenciando dos grupos: Primarios y Medios-Superiores. Por tanto, el primer grupo “Primarios” se corresponde con las personas con PC con estudios primarios (Educación Primaria o EGB), el segundo grupo “Medios-Superiores” incluye a las personas con estudios medios (Secundaria, Formación Profesional, etc.) y superiores (estudios universitarios). Debido al bajo tamaño muestral de la muestra “sin estudios” se ha tomado como valor perdido y no se ha incluido en el análisis.

Se plantea:

H₀: No existen diferencias en la valoración de servicios en cada nivel de estudios.

H₁: Existen diferencias en la valoración de servicios en cada nivel de estudios.

Se toma un nivel de significación $\alpha < 0,05$.

En la **Tabla 45** se muestran los parámetros descriptivos para cada grupo de “nivel de formación”, debido al bajo tamaño muestral de la muestra “sin estudios” se toma como valor perdido y no se incluye en el análisis.

En la columna “Media” se pueden ver los valores de la media de la valoración de los servicios en cada nivel de formación, observándose que la media más baja se encuentra entre los participantes con nivel de formación Medios-superiores (-0.57).

Tabla 45. *Parámetros Descriptivos sobre la Valoración de Servicios en los distintos Niveles de Estudios.*

	Nivel de Estudios	Media	N	Desviación Estándar
D3.SERVICIOS	Primarios	.51	7	.67
	Medios_Superiores	-.57	14	.95

A continuación, se comprueba si la Dimensión 3 “Servicios gubernamentales y públicos” cumple el supuesto paramétrico de normalidad. Para ello, se utiliza la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk. Se plantea:

H₀: La dimensión “Servicios gubernamentales y públicos” sigue una distribución normal.

H₁: La dimensión “Servicios gubernamentales y públicos” no sigue una distribución normal.

Se toma un nivel de significación $\alpha < 0,05$.

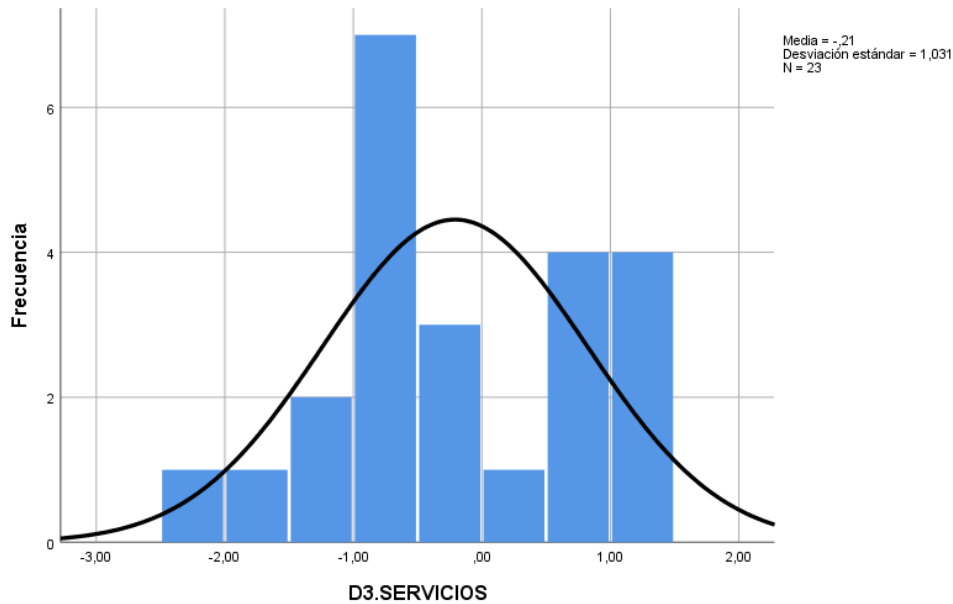
El resultado de la prueba se muestra en la **Tabla 46**.

Tabla 46. *Prueba de Normalidad Shapiro-Wilk para la Dimensión Servicios Gubernamentales y Públicos*

Prueba de Shapiro-Wilk		
Servicios		
Shapiro Wilk	gl	Sig.
,951	23	,308

El valor de la prueba de Shapiro-Wilk tiene un nivel de significación asociado $\alpha=,308>0,05$, por tanto, no se rechaza H_0 y se concluye que la dimensión 3 se distribuye según una distribución normal. Se acompaña con el histograma correspondiente (**Figura 31**).

Figura 31. *Histograma curva normal Dimensión 3*



A continuación, se responde si las medias son significativamente diferentes utilizando un contraste de medias para dos muestras independientes mediante la prueba T-Student, cuyo resultado se muestra en la **Tabla 47**, donde también se adjunta el resultado de la prueba de Levene que contrasta la homogeneidad de varianzas.

Tabla 47. *Contraste de Medias en la Valoración de los Servicios en función del Nivel de Estudios*

		Prueba de muestras independientes								
		Prueba de Levene de igualdad de varianzas				prueba t para la igualdad de medias				
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia	
									Inferior	Superior
Servicios	Se asumen varianzas iguales	.28	,604	2.68	19.00	,015	1.08	.40	.24	1.93
	No se asumen varianzas iguales			3.01	16.38	,008	1.08	.36	.32	1.84

En la prueba de Levene se obtiene un nivel de significación $\alpha=0,604>0,05$, por tanto, no se rechaza H_0 y se asume la homogeneidad de varianzas entre los dos grupos de nivel de formación.

El resultado de la prueba t-Student, asumiendo varianzas iguales, tiene un nivel de significación asociado $\alpha=0,015<0,05$, por tanto, se rechaza H_0 y se concluye que la media de valoración de los servicios es significativamente diferente en cada nivel de estudios.

H4.Las personas con PC con un nivel GMFCS leve tienen una mejor valoración del entorno físico y la accesibilidad que las que tienen un nivel GMFCS moderado o severo.

La dimensión “Entorno físico y accesibilidad” está medida mediante la puntuación de los ítems 57-94, recogidos en escala ordinal. La variable “nivel de GMFCS” está medida en escala ordinal, diferenciando tres grupos: leve, moderado y severo.

Se plantea:

H₀: No existen diferencias en la valoración de la accesibilidad en cada nivel de GMFCS.

H₁: Existen diferencias en la valoración de la accesibilidad en cada nivel de GMFCS.

Se toma un nivel de significación $\alpha < 0,05$.

En la **Tabla 48** se muestran los parámetros descriptivos para cada grupo de “nivel de GMFCS”.

En la columna “Media” se pueden ver los valores de la media de la valoración de la accesibilidad en cada nivel de GMFCS, observándose que la media más baja se encuentra entre los participantes con nivel de GMFCS “Severo” (-0.95).

Tabla 48. *Parámetros Descriptivos sobre la Valoración de la Accesibilidad en los distintos Niveles de GMFCS.*

	Nivel de GMFCS	Media	N	Desviación Estándar
D4.ACCESIBILIDAD	Leve	.60	7	1.55
	Moderado	-.13	2	1.19
	Severo	-.95	14	.40

A continuación, se comprueba si la Dimensión 4 “Entorno físico y accesibilidad” cumple el supuesto paramétrico de normalidad. Para ello, se utiliza la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk. Se plantea:

H₀: La dimensión “Entorno físico y accesibilidad” sigue una distribución normal.

H₁: La dimensión “Entorno físico y accesibilidad” no sigue una distribución normal.

Se toma un nivel de significación $\alpha < 0,05$.

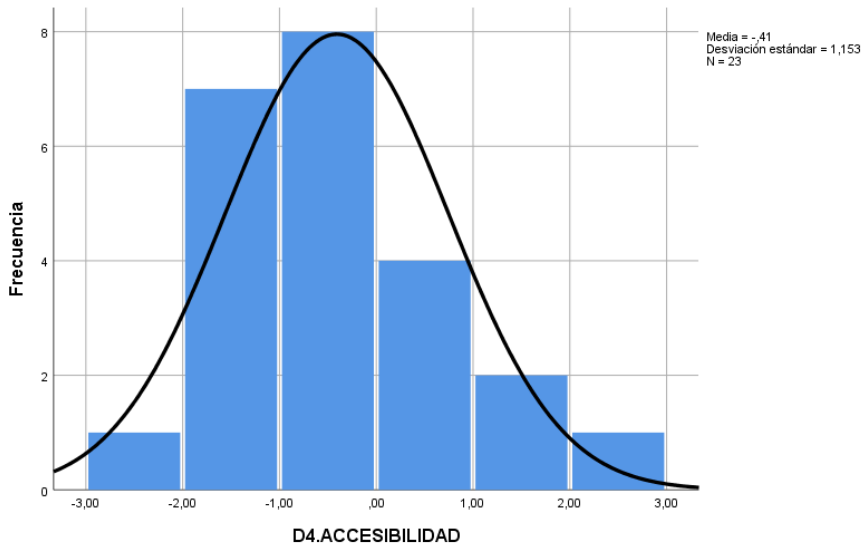
El resultado de la prueba se muestra en la **Tabla 49**.

Tabla 49. *Prueba de Normalidad Shapiro-Wilk para la Dimensión Entorno Físico y Accesibilidad*

Prueba de Shapiro-Wilk		
Accesibilidad		
Shapiro Wilk	gl	Sig.
,920	23	,066

El valor de la prueba de Shapiro-Wilk tiene un nivel de significación asociado $\alpha = ,066 > 0,05$, por tanto, no se rechaza H₀ y se concluye que la dimensión 4 se distribuye según una distribución normal. Se acompaña con el correspondiente histograma (**Figura 32**).

Figura 32. Histograma curva normal Dimensión 4



A continuación, se responde si las diferencias en cuanto a la valoración de la accesibilidad en los diferentes niveles de GFMCS de los participantes son significativas. Para ello se procede con un contraste de medias, tomando como variable independiente (VI) el nivel de GFMCS y como variable dependiente (VD) la valoración de la accesibilidad mediante la prueba ANOVA, cuyo resultado se muestra en la **Tabla 51**. Asimismo, se adjunta el resultado de la prueba de Levene que contrasta la homogeneidad de varianzas en la **Tabla 50**.

Tabla 50. *Contraste de Homogeneidad de Varianzas de las Valoraciones asociadas a Accesibilidad*

Prueba de homogeneidad de varianzas			
Accesibilidad			
Estadístico de			
Levene	df1	df2	Sig.
2.99	2	20	,073

Tabla 51. Resultados de la Prueba ANOVA en las Valoraciones asociadas a la Accesibilidad en función del Nivel de GFMCS

		Suma de	df	Cuadrado	F	Sign.
		cuadrado		medio		
D4.ACCESIBILIDAD	Entre Grupos	11.33	2	5.67	6.33	.007
	Intra Grupos	17.92	20	.90		
	Total	29.25	22			

En la prueba de Levene se obtiene un nivel de significación $\alpha=0,073>0,05$, por tanto, no se rechaza H_0 y se asume la homogeneidad de varianzas entre los tres grupos de nivel de GFMCS.

El resultado de la prueba ANOVA, asumiendo varianzas iguales, tiene un nivel de significación asociado $\alpha=0,007<0,05$, por tanto, se rechaza H_0 y se concluye que la media de valoración de la accesibilidad es significativamente diferente entre las personas con PC participantes con distinto nivel de GFMCS.

H5.Las personas con PC hombres tienen una mejor valoración del entorno físico y la accesibilidad que las que son mujeres.

La dimensión “Entorno físico y accesibilidad” está medida mediante la puntuación de los ítems 57-94, recogidos en escala ordinal. La variable “género” está medida en escala nominal dicotómica, tomando los valores: masculino y femenino.

Se plantea:

H_0 : La valoración de la accesibilidad es independiente del género.

H_1 : La valoración de la accesibilidad depende del género.

Se toma un nivel de significación $\alpha<0,05$.

A continuación, se prosigue con el análisis de la relación del género con la valoración de la accesibilidad. En la **Tabla 52** se muestra la distribución de frecuencias de las respuestas de los participantes en función del género.

Tabla 52. *Parámetros Descriptivos sobre la Valoración de la Accesibilidad según el Género*

	Género	Media	N	Desviación Estándar
D4.ACSESIBILIDAD	Masculino	-.06	15	1.15
	Femenino	-1.07	8	.89

Como se observa en la **Tabla 52**, las participantes de género femenino obtienen una media más baja en la valoración de la accesibilidad (-1.07) que los participantes de género masculino (-0.06).

Tal y como se ha comprobado en la hipótesis anterior (H4), la Dimensión 4 “Entorno físico y accesibilidad” cumple el supuesto paramétrico de normalidad, ya que en la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk se obtuvo un nivel de significación asociado $\alpha=,066>0,05$.

A continuación, se responde si las medias son significativamente diferentes utilizando un contraste de medias para dos muestras independientes mediante la prueba T-Student, cuyo resultado se muestra en la **Tabla 53**, donde también se adjunta el resultado de la prueba de Levene que contrasta la homogeneidad de varianzas.

Tabla 53. *Contraste de Medias en la Accesibilidad en función del Género.*

		Prueba de muestras independientes								
		Prueba de Levene de igualdad de varianzas				prueba t para la igualdad de medias				
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia	
									Inferior	Superior
Accesibilidad	Se asumen varianzas iguales	1.60	,220	2.16	21.00	,042	1.01	.47	.04	1.98
	No se asumen varianzas iguales			2.34	17.91	,031	1.01	.43	.10	1.92

En la prueba de Levene se obtiene un nivel de significación $\alpha=0,220>0,05$, por tanto, no se rechaza H_0 y se asume la homogeneidad de varianzas entre ambos géneros.

El resultado de la prueba t-Student, asumiendo varianzas iguales, tiene un nivel de significación asociado $\alpha=0,042<0,05$, por tanto, se rechaza H_0 y se concluye que la media de valoración de la accesibilidad es significativamente diferente en función del género.

H6. Las personas con PC con un nivel de estudios medio o superior valoran más positivamente la tecnología.

La dimensión “Tecnología” está medida mediante la puntuación de los ítems 95-99, recogidos en escala ordinal. La variable “nivel de estudios” está medida en escala ordinal, diferenciando dos grupos: Primarios y Medios-superiores.

Se plantea:

H₀: No existen diferencias en la valoración de la tecnología en cada nivel de estudios.

H₁: Existen diferencias en la valoración de la tecnología en cada nivel de estudios.

Se toma un nivel de significación $\alpha < 0,05$.

En la **Tabla 54** se muestran los parámetros descriptivos para cada grupo de “nivel de formación”, debido al bajo tamaño muestral de la muestra “sin estudios” se toma como valor perdido y no se incluye en el análisis.

En la columna “Media” se pueden ver los valores de la media de la valoración de la tecnología en cada nivel de formación, observándose que la media más alta se encuentra entre los participantes con nivel de formación Medios-superiores (0.97).

Tabla 54. *Parámetros Descriptivos sobre la Valoración de la Tecnología en los distintos Niveles de Estudios.*

	Nivel de Estudios	Media	N	Desviación Estándar
D5.TECNOLOGÍA	Primarios	-.46	7	.96
	Medios_Superiores	.97	14	1.45

A continuación, se comprueba si la Dimensión 5 “Tecnología” cumple el supuesto paramétrico de normalidad. Para ello, se utiliza la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk. Se plantea:

H₀: La dimensión “Tecnología” sigue una distribución normal.

H₁: La dimensión “Tecnología” no sigue una distribución normal.

Se toma un nivel de significación $\alpha < 0,05$.

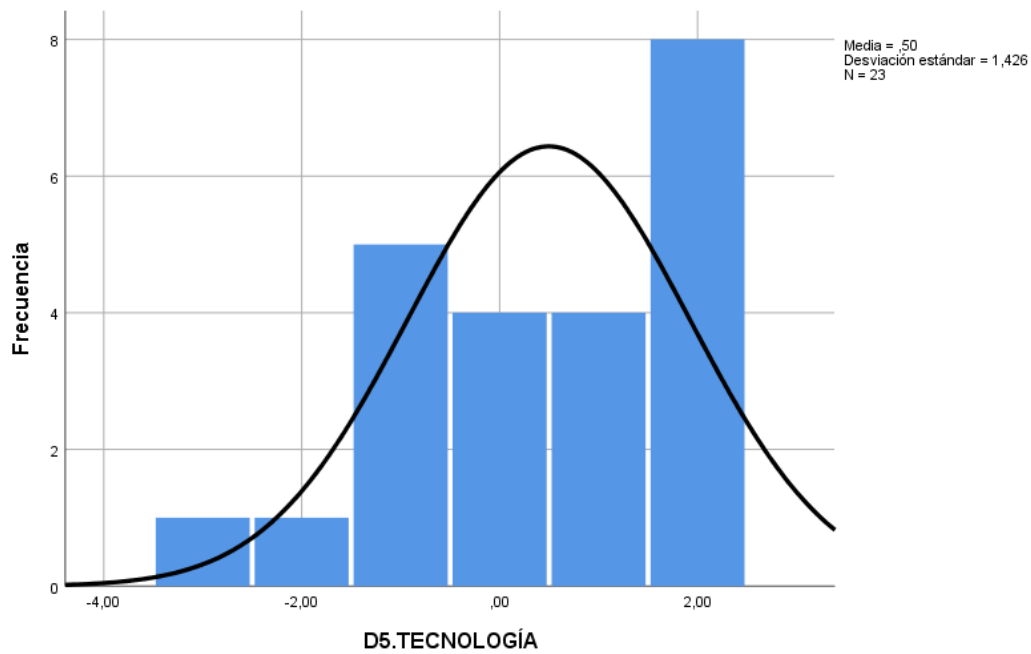
El resultado de la prueba se muestra en la **Tabla 55**.

Tabla 55. *Prueba de Normalidad Shapiro-Wilk para la Dimensión Tecnología*

Prueba de Shapiro-Wilk		
Tecnología		
Shapiro Wilk	gl	Sig.
,914	23	,049

El valor de la prueba de Shapiro-Wilk tiene un nivel de significación asociado $\alpha = ,049 < 0,05$, por tanto, se rechaza H₀ y se concluye que la dimensión 5 no se distribuye según una distribución normal. Se acompaña con el correspondiente histograma (**Figura 33**).

Figura 33. Histograma curva normal Dimensión 5



Para responder si hay diferencias significativas entre los dos grupos de nivel de estudios, se procede con un contraste de medias para dos muestras independientes. Previamente, se comprueba el supuesto de homogeneidad de varianzas mediante la prueba de Levene, cuyo resultado se muestra en la **Tabla 56**.

Tabla 56. *Contraste de Homogeneidad de Varianzas de las Valoraciones asociadas a Tecnología*

Prueba de homogeneidad de varianzas			
Tecnología			
Estadístico de			
Levene	df1	df2	Sig.
,552	1	19	,466

El valor del estadístico de Levene tiene un nivel de significación asociado $\alpha=,466>0,05$, por tanto, no se rechaza H_0 y se concluye que existe homogeneidad de varianzas en los dos grupos de nivel de estudios.

No obstante, al no cumplirse el supuesto paramétrico de normalidad, se procede con la prueba no paramétrica para 2 muestras independientes U de Mann-Whitney, cuyos resultados se muestran en la **Tabla 57**.

Tabla 57. Resultados de la Prueba U de Mann-Whitney en las Valoraciones asociadas a la Tecnología en función del Nivel de Estudios.

Rangos				
	ESTUDIOS	N	Rango promedio	Suma de rangos
D5.TECNOLOGÍA	Primarios	7	6,14	43,00
	Medios_superiores	14	13,43	188,00
	Total	21		

Estadísticos de prueba^a

D5.Tecnología	
U de Mann-Whitney	15,000
W de Wilcoxon	43,000
Z	-2,547
Sig. asintótica (bilateral)	,011

a. Variable de agrupación: Nivel de estudios

El valor del estadístico tiene un nivel de significación asociado $\alpha=0,011<0,05$, por tanto, se rechaza H_0 y se concluye que la media de valoración de la tecnología es significativamente diferente en cada nivel de estudios, es decir, el nivel de formación está en parte relacionado con la valoración de la tecnología.

H7. La valoración de la igualdad de oportunidades y orientaciones políticas es más baja en las personas con PC con un nivel de estudios medio o superior.

La dimensión “Igualdad de oportunidades y orientaciones políticas” está medida mediante la puntuación de los ítems 100-109, recogidos en escala ordinal. La variable “nivel de estudios” está medida en escala ordinal, diferenciando dos grupos: Primarios y Medios-superiores.

Se plantea:

H₀: No existen diferencias en la valoración de la igualdad de oportunidades y orientaciones políticas en cada nivel de estudios.

H₁: Existen diferencias en la valoración de la igualdad de oportunidades y orientaciones políticas en cada nivel de estudios.

Se toma un nivel de significación $\alpha < 0,05$.

En la **Tabla 58** se muestran los parámetros descriptivos para cada grupo de “nivel de formación”, debido al bajo tamaño muestral de la muestra “sin estudios” se toma como valor perdido y no se incluye en el análisis.

En la columna “Media” se pueden ver los valores de la media de la valoración de la igualdad de oportunidades en cada nivel de formación, observándose que la media más bajase encuentra entre los participantes con nivel de formación Medios-superiores (-0.79).

Tabla 58. *Parámetros Descriptivos sobre la Valoración de la Igualdad de Oportunidades en los distintos Niveles de Estudios*

	Nivel de Estudios	Media	N	Desviación Estándar
D6.IGUALDAD_POLÍTICA	Primarios	-.30	7	1.24
	Medios_Superiores	-.79	14	1.16

A continuación, se comprueba si la Dimensión 6 “Igualdad de oportunidades y orientaciones políticas” cumple el supuesto paramétrico de normalidad. Para ello, se utiliza la prueba de normalidad de Shapiro-Wilk. Se plantea:

H₀: La dimensión “Igualdad de oportunidades y orientaciones políticas” sigue una distribución normal.

H₁: La dimensión “Igualdad de oportunidades y orientaciones políticas” no sigue una distribución normal.

Se toma un nivel de significación $\alpha < 0,05$.

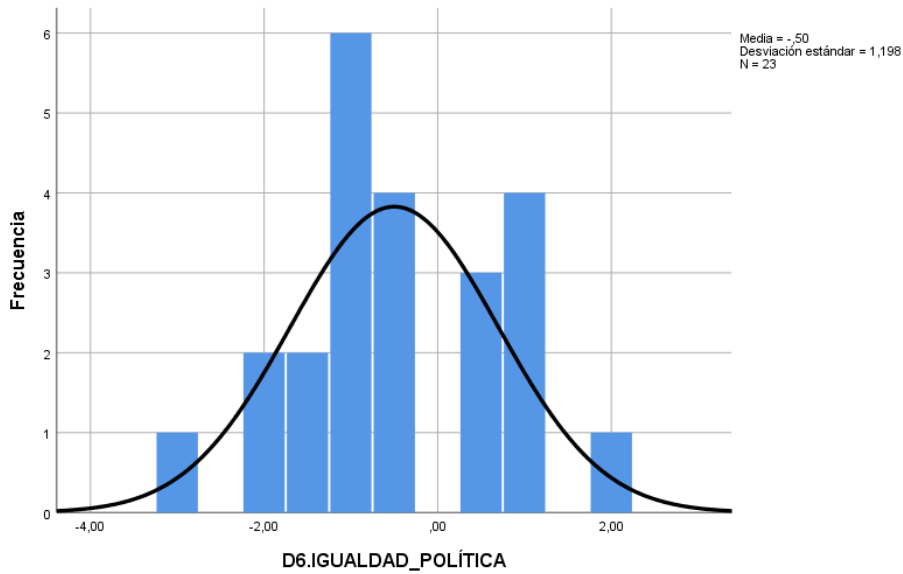
El resultado de la prueba se muestra en la **Tabla 59**.

Tabla 59. *Prueba de Normalidad Shapiro-Wilk para la Dimensión Igualdad de Oportunidades y Orientaciones Políticas*

Prueba de Shapiro-Wilk		
Igualdad_Política		
Shapiro Wilk	gl	Sig.
,970	23	,681

El valor de la prueba de Shapiro-Wilk tiene un nivel de significación asociado $\alpha = ,681 > 0,05$, por tanto, no se rechaza H₀ y se concluye que la dimensión 6 se distribuye según una distribución normal. Se acompaña con el correspondiente histograma (**Figura 34**).

Figura 34. Histograma curva normal Dimensión 6



A continuación, se responde si las medias son significativamente diferentes utilizando un contraste de medias para dos muestras independientes mediante la prueba T-Student, cuyo resultado se muestra en la **Tabla 60**, donde también se adjunta el resultado de la prueba de Levene que contrasta la homogeneidad de varianzas.

Tabla 60. *Contraste de Medias en la Valoración de la Igualdad de Oportunidades y Políticas en función del Nivel de Estudios*

		Prueba de muestras independientes								
		Prueba de Levene de igualdad de varianzas				prueba t para la igualdad de medias				
		F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia	
									Inferior	Superior
Igualdad y política	Se asumen varianzas iguales	.56	.463	.88	19.00	.388	.49	.55	-.66	1.64
	No se asumen varianzas iguales			.86	11.37	.406	.49	.55	-.75	1.72

En la prueba de Levene se obtiene un nivel de significación $\alpha=0,463>0,05$, por tanto, no se rechaza H_0 y se asume la homogeneidad de varianzas entre los dos grupos de nivel de formación.

El resultado de la prueba t-Student, asumiendo varianzas iguales, tiene un nivel de significación asociado $\alpha=0,388>0,05$, por tanto, no se rechaza H_0 y se concluye que la media de valoración de la igualdad de oportunidades y políticas no es significativamente diferente en cada nivel de estudios.

H8. La inserción laboral es alcanzada en mayor medida por las personas con PC que han sido escolarizadas en Centros Ordinarios.

En esta hipótesis se pretende responder si la modalidad de centro está relacionada con la posterior inserción laboral de las personas con PC. La variable “Modalidad de centro” está medida en escala nominal, concretamente en las categorías: Centro Ordinario y Centro Específico. La variable “Inserción laboral” se halla en escala nominal dicotómica considerando las personas cuyas situaciones laborales son “empleado/a” o en “centro ocupacional” como “SÍ” insertadas laboralmente y las que se corresponden con “desempleado/a” como “NO” insertadas laboralmente. Se toma como VI la modalidad de centro y como VD la inserción laboral.

Se plantea:

H₀: La inserción laboral es independiente de la modalidad de escolarización.

H₁: La inserción laboral depende de la modalidad de escolarización.

Se toma un nivel de significación $\alpha < 0,05$.

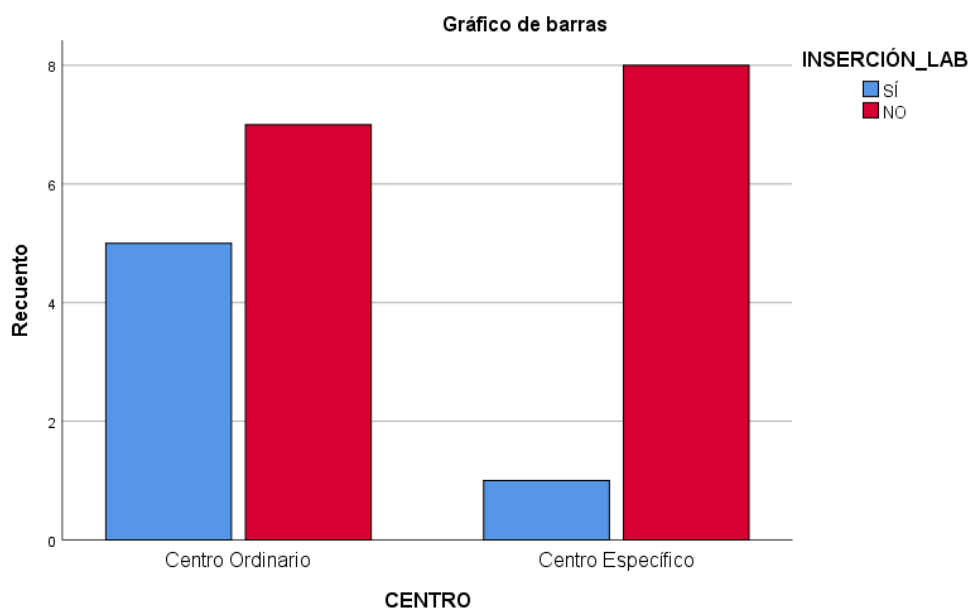
Dado que son dos variables nominales en la **Tabla 61**, se muestra la distribución de frecuencias de las dos variables. Debido al bajo tamaño muestral de las muestras “escolarización combinada” y “opositando” se toman como valores perdidos y no se incluyen en el análisis.

Tabla 61. *Distribución de frecuencias. Modalidad de Centro e Inserción Laboral*

Modalidad de Centro	INSERCIÓN LABORAL		TOTAL
	SÍ	NO	
Centro Ordinario	5	7	12
	41.67%	58.33%	100%
	83.33%	46.67%	57.14%
	23.81%	33.33%	57.14%
Centro Específico	1	8	9
	11.11%	88.89%	100%
	16.67%	53.33%	42.86%
	4.76%	38.10%	42.86%
Total	6	15	21
	28.57%	71.43%	100%
	100%	100%	100%
	28.57%	71,43%	100%

En la **Tabla 61** se observa que existe un porcentaje superior de personas con PC que han sido escolarizadas en Centro Específico y no están insertadas laboralmente (88.89%) frente a los escolarizados en Centro Ordinario (58.33%). En la **Figura 35** se observa el recuento de casos en cada modalidad de centro.

Figura 35. Gráfico de barras. Inserción laboral y modalidad de centro



Se realiza la prueba mediante el estadístico Chi cuadrado, cuyo resultado se muestra en la **Tabla** siguiente.

Tabla 62. Resultados de la Prueba Chi cuadrado para la Modalidad de Escolarización con la Inserción Laboral

Pruebas de chi-cuadrado					
	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)	Significación exacta (bilateral)	Significación exacta (unilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	2.35	1	,125		
Corrección de continuidad	1.09	1	,296		
Razón de verosimilitud	2.55	1	,110		
Prueba exacta de Fisher				,178	,148
Asociación lineal por lineal	2.24	1	,134		
N de casos válidos	21				

El valor del estadístico Chi cuadrado para 1 gl es de 2.35 que tiene un nivel de significación asociado de $0,125 > 0,05$, por tanto, no se rechaza H_0 y se concluye que la modalidad del centro no está relacionada con la inserción laboral.

H9. La inserción laboral es alcanzada en mayor medida por las personas con PC con un nivel GMFCS leve o moderado.

En esta hipótesis se pretende responder si el nivel de GMFCS está relacionado con la inserción laboral de las personas con PC. La variable “Nivel de GMFCS” está medida en escala ordinal, concretamente en las categorías reagrupadas: leve-moderado y severo. La variable “Inserción laboral” se halla en escala nominal dicotómica considerando las personas cuyas situaciones laborales son “empleado/a” o en “centro ocupacional” como “SÍ” insertadas laboralmente y las que se corresponden con “desempleado/a” como “NO” insertadas laboralmente. Se toma como VI el nivel de GMFCS y como VD la inserción laboral.

Se plantea:

H_0 : La inserción laboral es independiente del nivel de GMFCS.

H_1 : La inserción laboral depende del nivel de GMFCS.

Se toma un nivel de significación $\alpha < 0,05$.

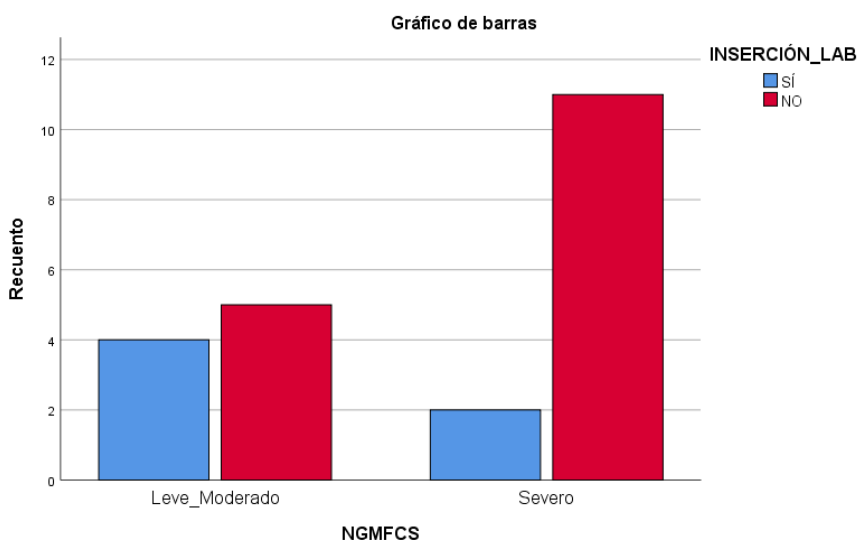
Dado que son dos variables nominales, en la **Tabla 63** se muestra la distribución de frecuencias de las dos variables. Debido al bajo tamaño muestral de la muestra “opositando” se toma como valor perdido y no se incluye en el análisis.

Tabla 63. Distribución de frecuencias. Nivel de GMFCS e Inserción Laboral

Nivel de GMFCS	INSERCIÓN LABORAL		TOTAL
	SÍ	NO	
Leve-moderado	4	5	9
	44.44%	55.56%	100%
	66.67%	31.25%	40.91%
	18.18%	22.73%	40.91%
Severo	2	11	13
	15.38%	84.62%	100%
	33.33%	68.75%	59.09%
	9.09%	50.00%	59.09%
Total	6	16	22
	27.27%	72.73%	100%
	100%	100%	100%
	27.27%	72.73%	100%

En la **Tabla 63** se observa que existe un porcentaje superior de personas con PC que tienen un nivel de GMFCS severo y no están insertadas laboralmente (84.62%) frente a los que tienen un nivel GMFCS leve o moderado (55.56%). En la **Figura 36** se observa el recuento de casos en cada nivel de GMFCS.

Figura 36. Gráfico de barras. Inserción laboral y nivel de GMFCS



Se realiza la prueba mediante el estadístico Chi cuadrado, cuyo resultado se muestra en la **Tabla 64**.

Tabla 64. Resultados de la Prueba Chi cuadrado para el Nivel de GMFCS con la Inserción Laboral

Pruebas de chi-cuadrado					
	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)	Significación exacta (bilateral)	Significación exacta (unilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	2.26	1	,132		
Corrección de continuidad	1.04	1	,309		
Razón de verosimilitud	2.25	1	,133		
Prueba exacta de Fisher				,180	,155
Asociación lineal por lineal	2.16	1	,142		
N de casos válidos	22				

El valor del estadístico Chi cuadrado para 1 gl es de 2.26, que tiene un nivel de significación asociado de $0,132 > 0,05$, por tanto, no se rechaza H_0 y se concluye que el nivel de GMFCS no está relacionado con la inserción laboral.

H10. Las personas con PC que han sido escolarizadas en Centros Ordinarios tienen un nivel de estudios superior.

En esta hipótesis se pretende responder si la modalidad de centro está relacionada con el nivel de estudios alcanzado por las personas con PC. La variable “Modalidad de centro” está medida en escala nominal, concretamente en las categorías: Centro Ordinario y Centro Específico. La variable “Nivel de estudios” se halla en escala ordinal diferenciando las siguientes categorías: Primarios y Medios-superiores. Se toma como VI la modalidad de escolarización y como VD el nivel de estudios.

Se plantea:

H_0 : El nivel de estudios es independiente de la modalidad de escolarización.

H_1 : El nivel de estudios depende de la modalidad de escolarización.

Se toma un nivel de significación $\alpha < 0,05$.

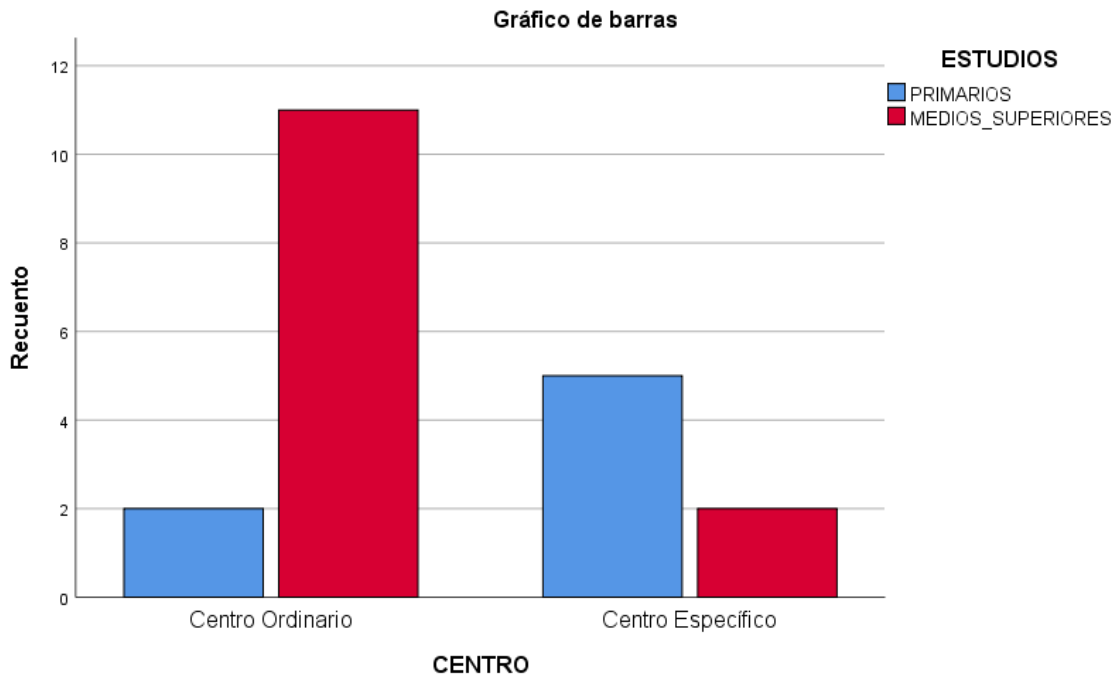
Dado que son dos variables nominales en la **Tabla 65** se muestra la distribución de frecuencias de las dos variables. Debido al bajo tamaño muestral de las muestras “escolarización combinada” y “sin estudios” se toman como valores perdidos y no se incluyen en el análisis.

Tabla 65. *Distribución de frecuencias. Modalidad de Centro y Nivel de Estudios*

Modalidad de Centro	NIVEL DE ESTUDIOS		TOTAL
	PRIMARIOS	MEDIOS_SUPERIORES	
Centro Ordinario	2	11	13
	15.38%	84.62%	100%
	28.57%	84.62%	65.00%
	10.00%	55.00%	65.00%
Centro Específico	5	2	7
	71.43%	28.57%	100%
	71.43%	15.38%	35.00%
	25.00%	10.00%	35.00%
Total	7	13	20
	35.00%	65.00%	100%
	100%	100%	100%
	35.00%	65.00%	100%

En la **Tabla 65** se observa que existe un porcentaje superior de personas con PC que han sido escolarizadas en Centro Ordinario y han alcanzado un nivel de estudios medio o superior (84.62%) frente a los escolarizados en Centro Específico (28.57%). En la **Figura 37** se observa el recuento de casos en cada modalidad de centro.

Figura 37. Gráfico de barras: nivel de estudios y modalidad de centro



Se realiza la prueba mediante el estadístico Chi cuadrado, cuyo resultado se muestra en la **Tabla 66**.

Tabla 66. Resultados de la Prueba Chi cuadrado para la Modalidad de Escolarización con la Inserción Laboral

	Pruebas de chi-cuadrado				
	Valor	df	Significación asintótica (bilateral)	Significación exacta (bilateral)	Significación exacta (unilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	6.28	1	,012		
Corrección de continuidad	4.06	1	,044		
Razón de verosimilitud	6.36	1	,012		
Prueba exacta de Fisher				,025	,022
Asociación lineal por lineal	5.97	1	,015		
N de casos válidos	20				

El valor del estadístico Chi cuadrado para 1 gl es de 6.28, que tiene un nivel de significación asociado de $0,012 < 0,05$, por tanto, se rechaza H_0 y se concluye que la modalidad del centro está relacionada con el nivel de estudios alcanzado.

❖ Síntesis del contraste de hipótesis

El análisis cuantitativo también ha aportado información sustancial para analizar la realidad de las personas con PC, valorando la calidad de su entorno. Esta parte cuantitativa se corresponde con los objetivos 1, 2, 3 y 4.

A continuación, se elabora una síntesis de los análisis estadísticos realizados para comprobar cada una de las hipótesis. En la **Tabla 67** se puede ver un resumen de los resultados, especificando las pruebas estadísticas utilizadas y el resultado de aceptación o rechazo de las hipótesis.

Tabla 67. *Síntesis del contraste de hipótesis*

HIPÓTESIS	PRUEBA ESTADÍSTICA	RESULTADO
H1. Las personas con PC que viven con sus padres o familiares tienen una mejor valoración de los apoyos ofrecidos por la familia.	Prueba no paramétrica para k muestras independientes H de Kruskal Wallis	No se rechaza la hipótesis inicial, por tanto, la valoración de apoyos y actitudes familiares no es significativamente diferente entre las personas que habitan en distintos tipos de residencia.
H2. Las personas con PC empleadas tienen una valoración de los ingresos y empleo más positiva que las personas con PC desempleadas.	ANOVA	No se rechaza H_0 y se concluye que la media de valoración de los ingresos y empleo no es significativamente diferente entre las personas con PC participantes con distinta situación laboral.
H3. A mayor nivel de	Contraste de medias para	Se rechaza H_0 y se

estudios de las personas con PC la valoración de los servicios gubernamentales y públicos es más negativa.	dos muestras independientes. Prueba T-Student	concluye que la media de valoración de los servicios es significativamente diferente en cada nivel de estudios.
H4. Las personas con PC con un nivel GMFCS leve tienen una mejor valoración del entorno físico y la accesibilidad que las que tienen un nivel GMFCS moderado o severo.	ANOVA	Se rechaza H_0 y se concluye que la media de valoración de la accesibilidad es significativamente diferente entre las personas con PC participantes con distinto nivel de GFMCS.
H5. Las personas con PC hombres tienen una mejor valoración del entorno físico y la accesibilidad que las que son mujeres.	Contraste de medias para dos muestras independientes. Prueba T-Student	Se rechaza H_0 y se concluye que la media de valoración de la accesibilidad es significativamente diferente en función del género.
H6. Las personas con PC con un nivel de estudios medio o superior valoran más positivamente la tecnología.	Prueba no paramétrica para 2 muestras independientes U de Mann-Whitney	Se rechaza H_0 y se concluye que la media de valoración de la tecnología es significativamente diferente en cada nivel de estudios.
H7. La valoración de la igualdad de oportunidades y orientaciones políticas es más baja en las personas con PC con un nivel de estudios medio o superior.	T-Student	No se rechaza H_0 y se concluye que la media de valoración de la igual de oportunidades y políticas no es significativamente diferente en cada nivel de estudios.
H8. La inserción laboral es alcanzada en mayor medida por las personas con PC que han sido escolarizadas en Centros Ordinarios.	Chi cuadrado	No se rechaza H_0 y se concluye que la modalidad del centro no está relacionada con la inserción laboral.
H9. La inserción laboral es alcanzada en mayor medida por las personas con PC con un nivel GMFCS leve o moderado.	Chi cuadrado	No se rechaza H_0 y se concluye que el nivel de GMFCS no está relacionado con la inserción laboral.

<p>H10. Las personas con PC que han sido escolarizadas en Centros Ordinarios tienen un nivel de estudios superior.</p>	<p>Chi cuadrado</p>	<p>Se rechaza H_0 y se concluye que la modalidad del centro está relacionada con el nivel de estudios alcanzado.</p>
---	---------------------	---

Fuente: elaboración propia.

Como se puede observar en la tabla anterior, las personas con PC con un nivel de estudios superior (Universitarios, FP...) tienen una valoración más negativa de los servicios gubernamentales y públicos. No obstante, manifiestan una evaluación de la tecnología significativamente más positiva que las personas con PC con un nivel de estudios inferior. Sin embargo, no se han hallado diferencias significativas en la valoración de la igualdad de oportunidades y orientaciones políticas en función del nivel de formación de los participantes.

La modalidad de residencia y la situación laboral de los participantes tampoco establece diferencias en su valoración de los apoyos familiares y de sus ingresos.

Por su parte, los participantes con un nivel de GFMCS moderado o severo han valorado de forma significativamente más negativa su entorno físico y accesibilidad, como también lo han hecho las mujeres con PC participantes.

La escolarización de los participantes en Centros Ordinarios no está relacionada con su inserción laboral, no obstante, los participantes escolarizados en esta modalidad han alcanzado un nivel de estudios superior que aquellos escolarizados en modalidad de Centro Específico.

Por último, las personas con PC participantes con un nivel de GFMCS leve o moderado no están más insertadas laboralmente que las que tienen un nivel de GFMCS severo.

3.5. Análisis de los datos cualitativos (entrevistas)

Para llevar a cabo el análisis de los datos cualitativos se han llevado a cabo los procesos propuestos por Miles y Huberman (1994, p.10):

- Reducción de los datos: proceso en el que se selecciona, delimita, simplifica, abstrae y transforma los datos recogidos en las transcripciones.
- Exposición de los datos: una vez reducidos, los datos se exponen de forma visual mediante matrices, gráficos, tablas y mapas conceptuales.
- Conclusiones de los datos y verificación: en este proceso se verifican y confirman los patrones y explicaciones que aparezcan.

Estos tres procesos no son lineales, sino que forman “flujos” interactivos, de forma que, “los tres tipos de actividad de análisis y la propia actividad de recogida de datos forman un proceso cíclico interactivo” (p.12).

En primer lugar, en el proceso de reducción de datos se ha utilizado el método de “de-contextualización” y “re-contextualización” establecido por Tesch (1990).

El primer paso, la “de-contextualización”, se basa en “la separación de porciones relevantes de datos de su contexto” (Tesch, 1990, p. 118). Por tanto, en este punto se extrajeron aquellos datos que tenían significado en sí mismos.

En el segundo paso, la “re-contextualización”, se agrupó la información extraída en códigos o categorías de significado similar. “Codificar es una manera de indexar o categorizar el texto para establecer un marco de ideas temáticas sobre él” (Gibbs, 2012, p. 64). Se ha utilizado una técnica de codificación deductiva al obtener las categorías de las dimensiones establecidas previamente y se han añadido las nuevas categorías surgidas en los datos cualitativos.

Las categorías y subcategorías en las que se dividieron los datos obtenidos, extraídas tras realizar este proceso, se exponen en cada grupo social de estudio.

Además, se han analizado las frecuencias de utilización de palabras en cada categoría y subcategoría, a través del análisis temático, como “una manera de transformar los datos cualitativos procedentes del análisis de contenido en datos nominales, que se pueden calcular luego utilizando métodos estadísticos” (Flick, 2014, p.113). Este proceso permite el análisis de los datos cualitativos desde una perspectiva cuantitativa, posibilitando la comparación entre categorías y el análisis de variables independientes, de forma que “un uso reflexivo de los enfoques cuantitativos puede contribuir a la calidad de la investigación basada fundamentalmente o en parte en la investigación cualitativa” (Flick, 2014, p.123).

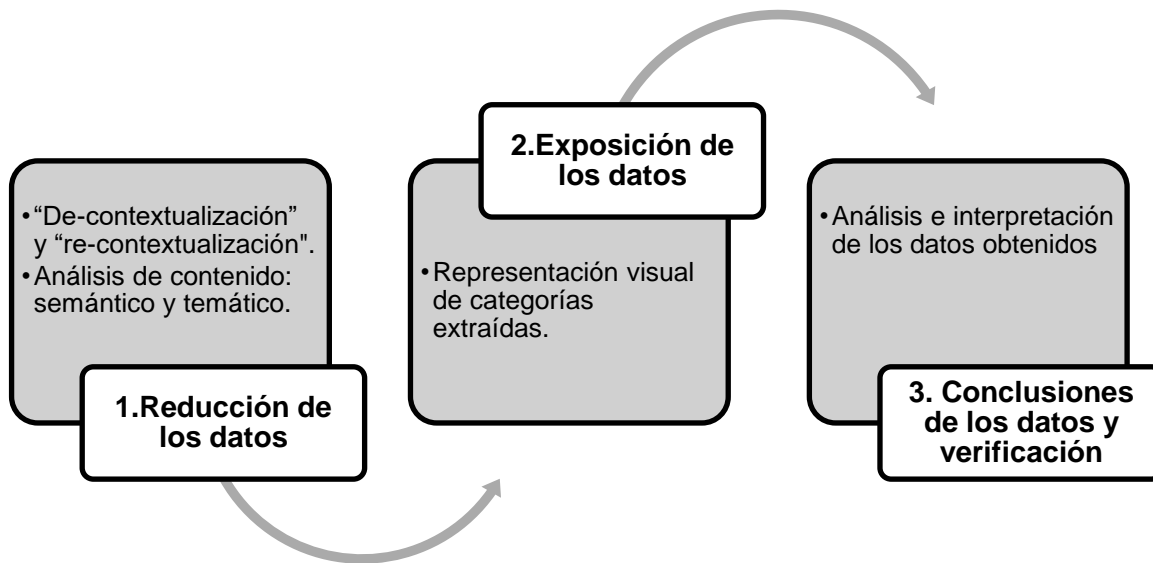
Por tanto, en este primer proceso de reducción de datos se ha llevado a cabo un análisis de contenido semántico y temático.

Krippendorff (1980) define el ‘Análisis de Contenido’ como “la técnica destinada a formular, a partir de ciertos datos, inferencias reproducibles y válidas que puedan aplicarse a un contexto” (citado por Porta y Silva, 2003, p. 8).

En segundo lugar, en la parte de exposición de los datos se han utilizado las tablas para representar de forma visual las categorías extraídas.

Por último, en el proceso final de conclusiones y verificación de los datos se ha llevado a cabo un análisis e interpretación de los datos obtenidos en cada categoría y en cada grupo social. En la **Figura 38** se puede ver la secuenciación de los tres procesos llevados a cabo en el análisis cualitativo.

Figura 38. *Proceso de análisis cualitativo llevado a cabo*



Fuente: elaboración propia.

A continuación, se analizará cada una de estas categorías ofreciendo ejemplificaciones de los testimonios de los participantes en este estudio. Se analizará, en primer lugar, el colectivo de personas con PC, en segundo lugar, a las familias de personas con PC, en tercer lugar, a las profesionales y, por último, a los empresarios/as.

3.5.1. Análisis cualitativo del colectivo de personas con PC.

Para realizar el análisis cualitativo de las entrevistas del colectivo de personas con PC se ha llevado a cabo, en primer lugar, un análisis temático para comprobar cuáles son aquellas áreas en las que las respuestas de los participantes han incidido. En la **Tabla 68** se puede observar una síntesis de las frecuencias obtenidas en cada categoría y subcategoría extraída al realizar este proceso. En el **Anexo 14** se dispone de los análisis de frecuencias completos por cada uno de los participantes.

Tabla 68. Síntesis del Análisis Temático de las Personas con PC

		P1- CEE¹⁰- M52	P2- CO- M46	P3- CO- F38	P4- CO- M30	P5- CO- M28	P6- CO- F27	TOTAL
INCLUSIÓN EDUCATIVA		12	18	26	19	4	48	
	DOCENTES	8	4	10	1	2	6	
	APOYOS MATERIALES	8	6	5	2	4	10	
	APOYOS PERSONALES	6	4	14	12	1	22	
	RELACIONES SOCIALES EN LA ETAPA EDUCATIVA	5	10	26	16	2	61	
	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS	14	12	27	22	9	47	
	COMUNICACIÓN CON LA FAMILIA	4	4	1	5	1	3	
	NECESIDADES EDUCATIVAS COMPLEMENTARIAS	5	4	4	1	0	2	
	MEDIDAS PARA MEJORAR LA INCLUSIÓN EDUCATIVA	10	9	29	5	5	20	
TOTAL INCLUSIÓN EDUCATIVA		72	71	142	83	28	219	615
APOYOS EN LA ETAPA ADULTA				2	7	2	15	
	APOYOS MATERIALES	6	1	11	7	3	7	
	APOYOS PERSONALES	4	2	22	7	0	4	
TOTAL APOYOS		10	3	35	21	5	26	100
MOVIMIENTO ASOCIATIVO		7	35	35	2	10	11	100
INCLUSIÓN SOCIAL		11		8				
	RELACIONES SOCIALES	18	16	23	9	3	15	
	OCIO Y TIEMPO LIBRE	19	16	29	21	6	41	
	SITUACIONES DE RECHAZO	38	7	10	4	11	43	
	AUTONOMÍA Y RELACIONES FAMILIARES	22	16	53	8	8	41	
	MEDIDAS PARA	16	4	7	1	1	0	

¹⁰Identificador de los participantes (persona-tipo de centro-sexo-edad):CEE=Centro de Educación Especial; CO= Centro Ordinario; Sexo: M=Masculino, F=Femenino.

	MEJORAR LA INCLUSIÓN SOCIAL							
TOTAL INCLUSIÓN SOCIAL		124	59	130	43	29	140	525
ACCESIBILIDAD		4				1		
	ACCESIBILIDAD DE LA SOCIEDAD	17	12	20	10	9	43	
	ACCESIBILIDAD ÁMBITO FAMILIAR Y LABORAL	12	12	4	3	2	6	
	MEJORAS EN EL ÁMBITO DE LA ACCESIBILIDAD	20	2	4	5	7	13	
TOTAL ACCESIBILIDAD		53	26	28	18	19	62	206
INCLUSIÓN LABORAL		5	9	23	6			
	EXPERIENCIAS LABORALES		21	30	22	5	54	
	MEDIDAS PARA MEJORAR LA INCLUSIÓN LABORAL	10	15	32	11	2	8	
TOTAL INCLUSIÓN LABORAL		15	45	85	39	7	62	253
TOTAL		281	239	455	206	98	520	1799

Fuente: elaboración propia.

Como se puede observar en la **Tabla 68** la categoría “Inclusión educativa” es en la que se halla una frecuencia más alta con un 34,19 % del total, seguida de “Inclusión social” con un 29,18%, “Inclusión laboral” con un 14,06%, “Accesibilidad” con un 11,45% y, por último, las categorías menos significativas en este análisis han sido “Apoyos” y “Movimiento Asociativo” ambas cuentan con un 5,56 % del total.

Con este primer análisis se comprueba una representación global de los intereses y experiencias expresados por los participantes, valorando en qué medida sus discursos están enfocados hacia una dimensión u otra, siendo “Inclusión educativa” e “Inclusión laboral” las categorías de más interés y “Movimiento Asociativo” la de menor interés.

Una vez realizado el análisis temático se procedió a efectuar el análisis semántico de los testimonios de este colectivo de participantes. En el **Anexo 15** se encuentra este análisis completo.

Las categorías y subcategorías en las que se dividieron los datos obtenidos, extraídas tras realizar el análisis semántico, son las siguientes:

➤ **Inclusión educativa en Educación Infantil y Primaria**

- Tipo de centro
- Maestros/as en las etapas de Ed. Infantil y Ed. Primaria.
- Nivel de satisfacción con las etapas de Ed. Infantil y Ed. Primaria
- Apoyos personales en las etapas de Ed. Infantil y Ed. Primaria
- Apoyos materiales en las etapas de Ed. Infantil y Ed. Primaria
- Organización de las sesiones con los apoyos personales en las etapas de Ed. Infantil y Ed. Primaria
- Comunicación con la familia en esta etapa

➤ **Inclusión social en la infancia**

- Relación con los compañeros/as de clase
- Situaciones de rechazo durante la infancia
- Actividades de ocio durante la infancia

➤ **Inclusión educativa en Educación Secundaria**

- Docentes en Educación Secundaria
- Comunicación con la familia en esta etapa
- Apoyos personales y materiales en Educación Secundaria
- Estrategias inclusivas en Educación Secundaria
- Satisfacción con la etapa de secundaria

➤ **Inclusión social en la adolescencia**

- Amistad en la adolescencia
- Situaciones de rechazo durante la adolescencia

- Actividades de ocio durante la adolescencia

➤ **Etapa universitaria/estudios postobligatorios**

- Adaptación a la Universidad/Estudios postobligatorios
- Apoyos personales y materiales en la Universidad
- Necesidades educativas complementarias

➤ **Inclusión social en la etapa adulta**

- Vivo con
- Apoyos personales y materiales para vivir de forma independiente
- Vida cotidiana
- Relaciones de amistad en la actualidad
- Actividades de ocio en la actualidad
- Relación con su familia
- Relaciones con los compañeros/as de trabajo
- Situaciones de rechazo en la actualidad

➤ **Accesibilidad**

- Nivel de satisfacción con la accesibilidad de la sociedad
- Nivel de satisfacción con respecto a la accesibilidad de su ámbito familiar y laboral
- Accesibilidad y participación en actividades de ocio
- Avances y mejoras en el ámbito de la accesibilidad

➤ **Movimiento Asociativo**

- Afiliación
- Calidad de vida y Asociación
- Participación en actividades de la Asociación
- Participación en la gestión de la Asociación
- Estrategias de inclusión laboral realizadas por la Asociación

➤ **Inclusión laboral**

- Situación laboral actual
- Trabajo actual/experiencias laborales previas
- Proceso de búsqueda de empleo
- Expectativas con respecto al puesto de trabajo
- Satisfacción con el puesto de trabajo
- Empleo idóneo para la persona
- Apoyos personales y materiales en el puesto de trabajo
- Satisfacción con las condiciones laborales (tipo de contrato, horario, salario...)

➤ **Medidas para favorecer la inclusión educativa de las personas con PC**

➤ **Factores que contribuyen a la inclusión socio-laboral de personas con PC**

➤ **Medidas para favorecer la inclusión socio-laboral de personas con PC**

A continuación, se analizará cada una de estas categorías ofreciendo ejemplificaciones de los testimonios de los participantes en este estudio.

➤ **Inclusión educativa en Educación Infantil y Primaria**

Como se ha podido comprobar en la distribución de las categorías y subcategorías expuestas anteriormente, la clasificación mantiene una lógica cronológica, en la que los participantes han valorado las diferentes etapas educativas a través de su experiencia educativa y social. Por ello, esta primera categoría analiza la inclusión educativa de las etapas de Educación Infantil y Educación Primaria. Se ha observado una diferencia entre los participantes cuyas experiencias educativas en estas etapas fueron en la década de 1960:

Estuve escolarizado en un centro de educación específica para niños con poliomielitis. La parálisis cerebral no se conocía entonces. A los 20 años fui a otro centro donde sí que

*sabían lo que era, en Madrid. Mi día a día en el colegio: me daban un trozo de plastilina y estaba ahí, pero aislado del resto*¹¹(P1-CEE-M52)¹²

En comparación con aquellos escolarizados en la década de 1970 o posteriores:

Buenos pues igual, yo lo recuerdo muy normal igual que todos los niños, mi madre me llevaba en autobús y durante el colegio, las clases era normal(P3-CO-F38)

En cuanto al trato recibido por parte de los maestros/as en estas etapas cabe destacar que también se han encontrado contrastes entre las vivencias de unos participantes a otros.

Bueno, al principio sí que es verdad que no sabían qué hacer conmigo y tal, pero luego ya con un poquito de ayuda de la de pedagogía terapéutica y demás, la relación fue más normal, como una más(P3-CO-F38)

Correcto y normalizado, yo era un alumno más(P4-CO-M30)

En cuanto a los apoyos personales los participantes manifiestan que dispusieron de éstos en las etapas de Infantil y Primaria, independientemente de su edad, por lo que no se observan variaciones con respecto a la posibilidad de contar con apoyos personales.

Sí, contaba con un PT, fisioterapeuta, logopeda y educadora(P4-CO-M30)

Sin embargo, los participantes cuya escolarización en estas etapas se desarrolló en décadas anteriores a 1990 especifican que no tuvieron a su alcance los apoyos materiales necesarios. Por lo que se observa un avance en la provisión de recursos materiales a lo largo del tiempo.

Al principio ninguno, bueno yo empecé a tener ordenador ya en el instituto, lo único que sí que me hacían los exámenes orales (P3-CO-F38)

En cuanto a la organización de las sesiones de los apoyos personales, cabe destacar que únicamente uno de los participantes manifiesta haber recibido apoyo curricular dentro del aula.

Estaba prácticamente todas las horas en clase con mis compañeros, tan solo salía en horas de música y plástica para acudir a logopedia y a fisioterapia. Salía en horas de

¹¹Las declaraciones de los participantes están transcritas literalmente.

¹²Se indica en cada declaración el identificador de los participantes (persona-tipo de centro-sexo-edad):CEE=Centro de Educación Especial; CO= Centro Ordinario. Sexo: M=Masculino, F=Femenino.

plástica, música y algunas de Ed. Física para acudir a fisioterapia y logopedia. La educadora me llevaba a clase y me daba apoyo en la misma en algunas materias: matemáticas, lengua, valenciano e inglés(P4-CO-M30)

En cuanto al intercambio de información con las familias de los participantes, la mayoría declara que el equipo docente se comunicaba de forma normalizada con sus familias.

Mi madre iba muy a menudo, o le llamaban los profesores(P2-CO-M46)

Por último, en cuanto a la valoración global de estas etapas 3 de los participantes indicaron estar satisfechos con las etapas de Infantil y Primaria, no obstante, el resto de los participantes manifestaron su descontento y valoración negativa de la etapa.

Más en primaria que en secundaria, pero porque yo creo que en primaria no tenía tanto tiempo eh, no había pasado tanto tiempo como para ser consciente, me centraba en ir a clase y en ir sacando las cosas y no lo vivía como experiencia negativa, ahora en perspectiva, sí que creo que fue un poco, una situación complicada. No tenía bien elaboradas las cosas yo creo(P6-CO-F27)

➤ **Inclusión social en la infancia**

Esta categoría analiza la inclusión social en la infancia mediante la valoración de los participantes de sus relaciones con los compañeros/as de clase, de las actividades de ocio que realizaban y de las situaciones de rechazo experimentadas.

En cuanto a las relaciones de amistad los participantes indican numerosas dificultades para establecer relaciones sociales con sus compañeros/as de aula en las etapas de Infantil y Primaria. Como se puede apreciar en este testimonio, la inexistencia de interacción entre la participante y sus compañeros/as denota que, a pesar de haber sido escolarizada en un centro ordinario, la inclusión social no se hizo efectiva.

[...] Pero con mis compañeros la verdad es que...no es que fuera mala la relación, pero es que no había relación, ¿sabes? No me sentía integrada en clase, no sé, no me terminaba de sentir como una más del grupo, salvo en los últimos, salvo 4º de primaria que sí que

tuve muy buena relación con una chica que vino nueva, el resto, los demás años de primaria fueron un poquito...complicados, la verdad, luego ya desde 4º hasta 6º ya un poco mejor, pero los primeros años fueron un poquito complicados(P6-CO-F27)

Vivencias como esta infieren la posible existencia de situaciones de rechazo hacia las personas con PC, aunque, tal y como se ha comprobado en el ejemplo anterior, el rechazo no siempre es explícito. De esta forma, los participantes han manifestado sus numerosas experiencias y situaciones de rechazo vividas durante su infancia. Uno de los participantes testifica la siguiente anécdota:

Una señora estaba embarazada y su madre le decía que no se acercase a mí porque se lo transmitiría(P1-CEE-M52)

En cuanto a las actividades de ocio realizadas por los participantes durante su infancia cabe destacar que han expuesto actividades diversas que compartían con sus familias y con amigos/as del Movimiento Asociativo. Como declara la participante del ejemplo siguiente, el asociacionismo promueve este tipo de iniciativas inclusivas para favorecer la relación entre personas con y sin diversidad funcional.

A ver, bueno, pues yo aparte de con mis amigas, salía con una Asociación eh digamos infanto-juvenil de personas con discapacidad de aquí de Valladolid, que ya desapareció, y hacíamos actividades lúdicas de gente con y sin discapacidad(P3-CO-F38)

➤ **Inclusión educativa en Educación Secundaria**

En esta categoría se valora la inclusión educativa en la etapa de Educación Secundaria. Se analizan los cambios experimentados con respecto a la etapa anterior por parte de los participantes.

El trato recibido por los docentes supuso una transformación importante con respecto a Primaria, ya que se hizo patente la escasa preparación con respecto a la atención a la diversidad de los docentes de secundaria. Como se ejemplifica en la siguiente declaración, los docentes manifestaban una escasa empatía y conocimientos pedagógicos sobre atención a alumnado con NEE.

Uf, ahí, ahí fue donde ellos...había muchos profesores que no sabían muy bien lo que hacían, pero decían que ellos no tenían obligación y demás... (P3-CO-F38)

La comunicación con la familia es un aspecto que los participantes declaran que se llevó a cabo con normalidad: *No tenían muchas reuniones, tan solo cuando había algún problema(P4-CO-M30)*. Se trata de un intercambio de información entre docentes y familias reducido con respecto a la etapa anterior. Los participantes no han indicado experiencias significativas en relación con esta subcategoría.

En cuanto a los apoyos personales y materiales en Educación Secundaria, los participantes indican que no hubo cambios importantes con respecto a Primaria: *Los mismos que en primaria y tenía una hora en exclusiva con el profesor/a para mí solo, como una clase particular(P4-CO-M30)*. Sin embargo, en uno de los casos la participante indica una diferencia en cuanto a disponibilidad de recursos materiales y personales: *eso sí que se nota con respecto al resto de niveles de enseñanza que cada vez teníamos menos apoyos de este tipo [...] (P6-CO-F27)*.

Con respecto a las estrategias inclusivas en la etapa de Secundaria expuestas por los participantes, cabe destacar que únicamente uno de ellos ha considerado la medida expresada en la siguiente declaración como inclusiva, el resto no asocia ninguna estrategia llevada a cabo por los docentes como inclusiva.

En secundaria tenía el curso partido. Es decir, hacía cinco asignaturas cada año(P4-CO-M30)

Sin embargo, existe una contradicción en esta consideración de esta estrategia como estrategia inclusiva, ya que, al valorar la etapa de Secundaria de manera global, el participante declara:

Al principio del instituto me adapté bien, pero conforme iba pasando los años yo era más mayor y los demás más pequeños. Al final me sentía fuera de lugar(P4-CO-M30)

De la misma manera, se percibe una insatisfacción generalizada con la etapa de Secundaria en la mayoría de los participantes.

➤ **Inclusión social en la adolescencia**

En esta categoría se analiza la inclusión social experimentada por los participantes durante la adolescencia. La primera subcategoría que valoran es la amistad en esta etapa vital, se destaca la importancia de haber sido escolarizado/a en un centro ordinario para mantener relaciones de amistad en la etapa adulta, ya que la mayoría de los participantes escolarizados en esta modalidad de escolarización han mantenido las relaciones de amistad fraguadas en la adolescencia. Tal y como se muestra en este caso: *un amigo del colegio y aún lo tengo como amigo. Todos los amigos aún los conservo (P2-CO-M46).*

En cuanto a las situaciones de rechazo durante la adolescencia experimentadas por los participantes, han indicado haber vivido rechazo por parte de profesorado, como se ha visto en la categoría anterior debido a su falta de formación, y también, a nivel social como se expone en los siguientes ejemplos.

Uf, pues, fue muy complicado, fue muy difícil por eso que te digo, porque me tuve que buscar mucho la vida, muchos profesores no entendían porqué me tenían que pasar ellos los apuntes, daban las clases y no me dejaban grabar tampoco(P3-CO-F38).

Los típicos desamores de adolescencia y con discapacidad aun es más duro(P4-CO-M30).

En cuanto a las actividades de ocio que realizaban los participantes durante su adolescencia, cabe destacar que la mitad de ellos desarrollaron unas actividades normalizadas y acordes con su nivel de desarrollo. Como, por ejemplo: *eso ya con mis amigas, salíamos, pues no sé, bueno pues lo que hacemos todos ¿no? En la adolescencia empezamos a salir por las tardes a las discotecas y demás (P3-CO-F38).* Sin embargo, la otra mitad de los participantes indica haber compartido actividades de ocio exclusivamente con sus familias o con el Movimiento Asociativo:

El ir a un club de ocio con más personas con discapacidad y el deporte adaptado(P4-CO-M30).

➤ **Etapas universitarias/estudios postobligatorios**

En esta categoría los participantes que han estudiado en la Universidad o en Formación Profesional valoran los cambios que se produjeron en esta etapa con respecto al instituto. Cabe destacar que los participantes valoran positivamente el cambio a la Universidad e indican que supuso un cambio a mejor. No obstante, únicamente uno de los entrevistados que estudió Formación Profesional declara una experiencia negativa en estos estudios, como se muestra a continuación:

Hice FP solo, aunque me intentaron boicotear el “dire” en mecanografía me pedía 200 pulsaciones/m, al final lo logré bajar(P5-CO-M28).

En cuanto a los apoyos personales y materiales en las etapas postobligatorias los participantes indican algunas modificaciones con respecto a la etapa anterior. Una de las participantes testimonia dificultades a la hora de disponer de un apoyo personal indispensable para ella:

Tenía la asistencia sociosanitaria que a partir de 3º curso, empecé el curso con ella y nos la quitaron y tuvimos que pelearlo entre todos, porque ya me dirás tú sin atención sociosanitaria cómo vamos a clase, por el tema del baño y todo esto, pues tuvimos que pelearlo durante un cuatrimestre entero y ya nos la volvieron a poner, pero ya no era una asistente sociosanitaria, sino que eran estudiantes en prácticas, bien porque nos hacían el favor, pero el servicio digamos que no era el mismo(P6-CO-F27)

Se observa la merma de calidad en los servicios prestados al depender del voluntariado para asegurar la inclusión educativa de una alumna con PC. Se hace patente la necesidad de asegurar la dotación de apoyos personales en todas las etapas educativas para garantizar la igualdad de acceso a la educación.

Por último, en esta categoría se analizan las necesidades educativas complementarias que no han sido cubiertas a lo largo de la trayectoria educativa de los participantes. Cabe destacar que únicamente uno de los participantes ha indicado haber necesitado formación complementaria y haber tenido dificultades en el acceso a ésta. El resto han podido beneficiarse de educación complementaria, como puede ser nuevas tecnologías o educación sexual a través de diferentes

fuentes, concretamente mediante el Movimiento Asociativo o los talleres extracurriculares ofrecidos en la enseñanza reglada, a pesar de poder acceder a estos cursos y talleres no siempre la calidad de éstos es la deseable, tal y como se muestra en esta declaración:

Eh, por el hecho de tener discapacidad la verdad es que no he tenido ninguna necesidad que dijera “a mí me viene bien”, sí que es verdad que la educación sexual que nos daban en clase no es que fuera, no es porque yo tuviera discapacidad, sino es que a mis compañeros tampoco se la dieron, no es una cuestión de estar discriminada en ese sentido por...sino que... (P6-CO-F27).

➤ **Inclusión social en la etapa adulta**

En esta categoría se analiza la inclusión social de los participantes en la etapa adulta, es decir, en la actualidad. La autonomía de los participantes es limitada debido a que todos ellos viven con sus padres, exceptuando uno de ellos que vive en una residencia de personas con diversidad funcional y los fines de semana con sus padres.

A pesar de su situación actual cabe destacar que a todos los participantes les gustaría vivir de forma independiente, pero les resulta inviable por diversos motivos, incluyendo las dificultades económicas y la escasa disponibilidad de apoyos personales y materiales. Asimismo, una de las participantes indica que la situación política en España es un obstáculo para agilizar los procesos de asignación de asistencia personal:

Sí, sí, pero está complicado. Lo primero es trabajar y no sé, ya veremos a ver. sí, estoy en lista de espera para asistencia personal y va para largo la cosa porque como aún no están aprobados los presupuestos y hay gente en la cola también y depende mucho de si estás trabajando o no, pues estoy en un punto que no... (P6-CO-F27).

Un aspecto relevante de análisis es la vida cotidiana de las personas participantes, ya que se puede comprobar la tipología de actividades rutinarias que realizan en su día a día. La mayoría de los participantes indica realizar actividades de carácter individual, como, por ejemplo, ver series, leer o estudiar, así lo explica una de las participantes:

Sí, pero, sobre todo en casa, para inglés sí que salgo, pero el resto del tiempo lo paso en casa, quitando el rato de las sesiones de fisio, que tengo que seguir yendo, eso es ya para toda la vida, lo demás sobre todo es en casa(P6-CO-F27)

No obstante, dos de los participantes indican como rutina actividades de carácter social, como ir a trabajar o realizar actividades en el asociacionismo. Por tanto, se observa la importancia de conseguir una inserción laboral exitosa para propiciar las interacciones sociales.

Por lo que se refiere a las relaciones de amistad y a las actividades de ocio que desarrollan los participantes en la actualidad, destaca el hecho de que la mayoría de ellos tiene unas amistades normalizadas y realizan actividades de ocio que comparten con amigos/as, exceptuando el caso de uno de los participantes, escolarizado en CEE, que indica que, debido a su carácter, prefiere no compartir su tiempo de ocio con amistades: *Tengo muchos defectos y uno de ellos es que soy muy individualista(P1-CEE-M52)*.

Este mismo participante indica con respecto a la relación con su familia lo siguiente: *Excesiva. Soy emocionalmente muy dependiente(P1-CEE-M52)*. La sobreprotección por parte de su familia podría haber provocado sus dificultades para establecer relaciones de amistad, ya que la protección excesiva fomenta la carencia de autonomía y la baja autoestima.

El resto de los participantes indica tener buena relación con su familia o bien experimentar dificultades en la convivencia, que pueden ser provocadas por la frustración que podría generar el no poder independizarse del núcleo familiar. A continuación, se muestra la declaración que ilustra esta situación.

Bueno, lo que pasa es que ahora como paso más tiempo en casa, no es como si saliera todos los días a la universidad y tal, pues sí que es verdad que chocamos más, pero es normal por la convivencia(P6-CO-F27)

Igualmente, los participantes con empleo en la actualidad o con experiencias laborales previas indican que la relación con sus compañeros/as de trabajo fue satisfactoria y totalmente normalizada, no percibiendo en ningún caso diferencias en el trato con respecto a otros compañeros/as.

Por último, con respecto a las situaciones de rechazo experimentadas en la actualidad, únicamente uno de los participantes ha declarado experiencias de rechazo explícito en su día a día, tal y como se muestra en su testimonio:

En la actualidad, sí siguen habiendo conductas inapropiadas...En la discoteca, muchos me miran raro, como diciendo: "Este qué hace aquí" otros pensarán otra cosa... pero se les nota rechazo. Si un chico o chica se para a hablarme o saludarme, sus amigos/as le dicen que no lo hagan. Si pido ayuda para que, por ejemplo, me cojan la gorra, sin detenerse a leer, se marchan; otros me dicen "No, no te doy dinero", ya que creen que pido. Lo que pasa es que estoy tan acostumbrado a este tipo de reacciones, que a veces casi pasan desapercibidas. Otras veces, no, según mi grado de susceptibilidad en ese momento.(P1-CEE-M52).

Este participante manifiesta estar acostumbrado a este tipo de situaciones, lo que indica que son frecuentes y muestran la perpetuación de prejuicios e intolerancia hacia las personas con diversidad funcional. La falta de concienciación provoca que la sociedad reaccione de esta manera, mostrando sesgos de rechazo en sus comportamientos.

➤ **Accesibilidad**

En esta categoría los participantes valoran la accesibilidad de su entorno. Cabe destacar que el nivel de satisfacción con respecto a la accesibilidad de la sociedad, en general, es bajo. Los participantes indican numerosas mejoras y medidas a tomar para alcanzar una accesibilidad universal en la sociedad. Por ejemplo, una de las demandas es la consecución de la accesibilidad en zonas o municipios con menor número de habitantes. Igualmente, en cuestión de transporte público los participantes indican que podrían efectuarse mejoras considerables, como se muestra en el siguiente ejemplo:

[...] El metro de Madrid uhm, bien pero solamente en determinados tramos ¿sabes? O sea, para coger el metro tienes que hacer una especie de "espera... ¿de aquí a aquí se puede llegar? ¿esta parada es accesible o no lo es?" tienes que hacer como un Tetris o sea para encontrar la ruta que es accesible al 100%, que a veces depende de que los ascensores funcionen o no, que a veces me he quedado a mitad del camino porque el ascensor no funcionaba(P6-CO-F27)

Como se muestra en este ejemplo, las dificultades en la movilidad en este caso son numerosas.

En cuanto al nivel de satisfacción con respecto a la accesibilidad en el ámbito familiar, los participantes indican que se podrían mejorar algunos aspectos, pero están más satisfechos que con respecto a la accesibilidad de la sociedad.

En el ámbito laboral, el participante que se encontraba empleado en el momento de realizar la entrevista indica un aspecto que modificar con respecto a la accesibilidad: *bueno, tan solo me limita un poco la comunicación porque no pronuncio del todo bien y a veces no me entienden (P4-CO-M30)*. Se observa la urgencia de subsanar esta barrera en la comunicación, ya que la dotación de adaptaciones de acceso necesarias podría mejorar la interacción de este participante con sus compañeros/as de trabajo.

El ámbito en el que los participantes manifiestan un nivel de satisfacción más bajo es en la accesibilidad en relación con las actividades de ocio, ya que declaran que no pueden participar en muchas de ellas debido a la falta de adaptación y accesibilidad universal. En este ejemplo se ilustran las numerosas barreras a las que han de enfrentarse los participantes.

Eh, hay librerías que no son accesibles, de hecho más de una vez, como ahora estoy yendo a las presentaciones de libros, alguna vez no he podido ir porque no era accesible y los cines son accesibles, pero accesibles en cierta manera, te quiero decir, están en primera fila o en última fila, que tampoco es lo más cómodo del mundo, lo acepto porque por lo menos es accesible, te quiero decir, puedo entrar, pero no hay muchas posibilidades también y no sé qué más, en los conciertos, puedo ir pero en el hueco que están las plazas accesibles te permiten solamente llevar un acompañante es como si solo pudieras tener una amiga en la vida, no sé, solo te permiten un acompañante y los demás tienen que ir a pista y estar como separados y es como ¿y si quiero ir con más gente qué pasa? Pero solo puedo ir con una persona. Los centros comerciales suelen estar bastante bien, suelen estar preparados porque en los propios centros comerciales no suele haber barreras como tal, en las tiendas y demás sí que es más complicado a veces entrar y probadores y tal sí que es cierto que es un...es difícil encontrar probadores adaptados, cada vez hay más, pero cuesta encontrar(P6-CO-F27)

Como se ha podido comprobar, las personas con PC participantes no pueden elegir libremente las actividades lúdicas que quieren realizar, sino que tienen que seleccionar aquellas accesibles o

aceptar las condiciones de adaptaciones que realizan, aunque no sean las idóneas. Esto provoca una desigualdad en la participación social de las personas con PC.

Por último, en esta categoría se analizan los avances que ha habido con respecto a la accesibilidad. Los participantes perciben un avance: *las calles están ahora mejor. Antes había más barreras para las sillas de ruedas, ahora en todas las aceras pueden subir las sillas y eso se nota mucho*(P2-CO-M46). Asimismo, indican que deberían llevarse a cabo numerosas mejoras, a pesar de los avances alcanzados. Lograr la accesibilidad universal es una tarea pendiente. Entre las propuestas de mejora de los participantes se encuentran la adaptación de los medios de transporte, de establecimientos y tiendas.

➤ **Movimiento Asociativo**

En esta categoría se analiza la participación de los participantes en el Movimiento Asociativo y la contribución de éste a la mejora de su calidad de vida y la de sus familias.

Cuatro de los participantes estaban afiliados a alguna Asociación en el momento de la entrevista, de los dos restantes uno de ellos había decidido desvincularse del asociacionismo tras 30 años de vínculo y la otra participante estaba en proceso de afiliarse por primera vez.

Todos los participantes consideran que la afiliación a alguna Asociación a lo largo de su vida ha mejorado su calidad de vida. En uno de los casos la implicación en la gestión de la Asociación ha sido enriquecedora para la persona:

Pues para mí las Asociaciones desde pequeña han sido muy importantes, pero sobre todo porque yo nunca he querido usar sus servicios siempre he sido una persona activa dentro de ellas y eso para mí ha sido muy importante(P3-CO-F38)

En cuanto a las actividades de la Asociación en las que participan los participantes, destaca el testimonio de una de las participantes:

Lo que la Asociación en sí, participo en muy pocas actividades porque la gente que hay está más afectada que yo, sobre todo a nivel cognitivo, entonces como que no, no son amistades muy adecuadas para mí(P3-CO-F38)

Este hecho indica que las actividades y talleres propuestos por la Asociación están dirigidas a un determinado perfil de persona con PC, por lo tanto, algunas personas perderían el interés en el Movimiento Asociativo al comprobar que las actividades que impulsan no encajan con sus características. De esta manera, en otro testimonio se puede comprobar esta pérdida de interés y el consecuente alejamiento del asociacionismo, prefiriendo acudir a un gimnasio municipal:

Hacía trabajos manuales, talleres manuales y en deportes adaptados (Boccia), pero ya me lo dejé, no hacía nada, me apunté al gimnasio de Ayora y he mejorado mucho(P2-CO-M46).

Como aspecto positivo que destacar resulta la numerosa participación de los participantes en la gestión de la Asociación, en concreto cuatro de ellos, ya que esto indica el fomento de su autonomía y la democratización de los procesos internos del asociacionismo. Además, la posibilidad de llevar a cabo propuestas realizadas por las propias personas con PC.

Por último, los participantes evalúan las estrategias para fomentar la inclusión laboral de las personas con PC por parte de las Asociaciones, considerando que estas medidas podrían mejorar en la mayoría de los testimonios: *bueno, uf, eso lo que yo creo que es una asignatura pendiente para las Asociaciones de PC [...]* (P3-CO-F38).

➤ **Inclusión laboral**

En esta categoría se estudia la inclusión laboral de las personas con PC participantes. Únicamente uno de ellos se encontraba empleado en el momento de la entrevista, el resto estaban desempleados, aunque dos de ellos habían tenido experiencias laborales previas que podían analizar. Las expectativas de futuro es otro aspecto importante para tener en cuenta.

Considerando los tres participantes con experiencias laborales actuales o pasadas, cabe destacar que uno de ellos no tenía un trabajo acorde a su nivel de estudios, ya que para el puesto de auxiliar administrativo se requiere una titulación de bachiller o formación profesional y la participante en cuestión tiene un nivel de estudios universitario: *bueno, yo estuve trabajando un año de auxiliar administrativo en la Junta de Castilla y León*(P3-CO-F38).

En cuanto al proceso de búsqueda de empleo, dos de los participantes declaran haber tenido apoyos para encontrar trabajo. Los apoyos estaban ofrecidos por el ámbito universitario y asociativo, además, estos dos participantes tuvieron éxito en la búsqueda con apoyos. Sin embargo, de los dos participantes que buscaron empleo sin apoyos, uno de ellos no encontró trabajo y decidió opositar. Las herramientas utilizadas para buscar trabajo por estos participantes fueron, sobre todo, las webs específicas de búsqueda de empleo.

Esto indica la importancia de disponer los apoyos necesarios a la hora de alcanzar objetivos en la inserción laboral. Asimismo, los apoyos personales en estos casos pueden orientar y asesorar en diversos ámbitos a las personas con PC: redacción del currículum, desarrollo de entrevistas de trabajo, desarrollo de habilidades laborales o búsqueda de empleos acordes a su perfil profesional, entre otras.

A pesar de haber sido exitoso el proceso de búsqueda de empleo en los dos casos anteriormente mencionados, los participantes se encuentran insatisfechos con respecto al puesto hallado y sus expectativas no se han cumplido, ya que el puesto no se correspondía con su formación inicial. Por tanto, el proceso de inserción laboral se debería mejorar adquiriendo empleos más ajustados a la profesión de los participantes. El hecho de trabajar en un área diferente a la que aspiran a dedicarse puede provocar frustración y desmotivación hacia el desarrollo profesional. En el ejemplo siguiente se muestra una de las declaraciones que indica el incumplimiento de expectativas con respecto al puesto de trabajo:

No, yo pensaba que trabajaría para técnico de RRHH, ya que me formé para ello. (P4-CO-M30).

Otro motivo de insatisfacción laboral manifestado por uno de los participantes es la incompatibilidad de su salario con su pensión no contributiva de invalidez. La falta de apoyos en el proceso de búsqueda de empleo provocó que, debido a la falta de información, este participante experimentara dificultades para volver a percibir esta pensión al finalizar su contrato laboral, ya que no logró realizar los trámites burocráticos necesarios y, como consecuencia, estuvo 1 año y medio sin tener ningún ingreso, como se puede comprobar en este testimonio:

Yo estuve trabajando y no me conviene trabajar. Porque yo he trabajado y la paga me la han quitado. Cuando se terminó el contrato ya no me pagaban ni la nómina, ni la pensión, ni nada. Estuve 1 año y medio sin cobrar ni una cosa ni la otra, entonces no me compensa trabajar, ¿tú eso lo ves bien? (P2-CO-M46).

Por tanto, se comprueba que la falta de apoyos personales en el proceso de búsqueda y mantenimiento del empleo puede provocar experiencias negativas como la expuesta en este caso. Además, este tipo de situaciones pueden desencadenar en que la persona con PC ya no se interese por el mundo laboral e incluso muestre, como es el caso de este participante, arrepentimiento: *No, para nada. Al revés, me arrepiento, así como te lo digo. (P2-CO-M46).*

Asimismo, el empleo idóneo al que aspiran los participantes es aquel adecuado a su formación inicial y con un salario proporcionado a las horas trabajadas y a la labor desempeñada.

Una de las participantes propone como empleo idóneo para ella el trabajo telemático, llamado teletrabajo o trabajo desde el propio domicilio. Las razones que aporta para preferir esta tipología de empleo son la mejora de la autonomía en el puesto de trabajo, ya que en el domicilio se dispone de mejores adaptaciones de las que podría llegar a tener en un puesto de trabajo. Además, indica que la escasa disponibilidad de medios de transporte adaptados en su municipio le supone un coste económico elevado, al depender de los taxis adaptados como única opción de medio de transporte al puesto de trabajo. Así lo explica la participante:

Pero también te digo que ahora si me plantease trabajar a mí me gustaría más trabajar desde casa ¿por qué? Porque por mucho que te adapten un puesto de trabajo eh, no es como estar en tu casa, yo en mi casa lo tengo todo a mano, adaptado, con el teléfono móvil, si yo quiero coger el teléfono, tengo mi teléfono móvil, tengo mi teclado adaptado y lo podría hacer yo sola, sobre todo por no tener apoyo de nadie, o sea yo en mi casa no necesito apoyo de nadie para ir al trabajo y por el tema del transporte, que no necesitaría transporte, que el transporte es bastante caro, porque yo me tenía que desplazar en taxi y serían 18€ por cada viaje que hiciera (P3-CO-F38).

Por tanto, esta es una de las opciones idóneas de modalidad de empleo para una de las participantes. Sin embargo, cabría replantear la necesidad de garantizar medios de transporte adaptados que lleguen a todas las localidades, ya que se observa una problemática evidente en este caso que limita sus posibilidades de inserción laboral, debido a la escasa accesibilidad de la ubicación de su domicilio. Además, se deberían mejorar las adaptaciones del puesto de trabajo según las necesidades de la persona con PC, ya que el hecho de compartir espacios con compañeros/as de trabajo implica numerosos beneficios en la inclusión social de las personas con PC.

En cuanto a los apoyos personales y materiales en el ámbito laboral, los participantes con experiencias laborales se muestran satisfechos con la disponibilidad de éstos en sus trabajos. No obstante, una de las participantes indica que mediante la modalidad de teletrabajo no necesitaría ningún apoyo personal, ya que en su domicilio puede ser más autónoma: [...] *en mi casa no necesito un apoyo de nadie, sería autónoma totalmente para realizar el trabajo, entonces estaría super bien (P3-CO-F38).*

Se observa una necesidad de adaptar el puesto de trabajo de forma que fomente la autonomía de las personas con PC, se percibe una falta de coordinación a la hora de plantear los apoyos personales. Uno de los participantes indica que la falta de un apoyo personal en la hora de la comida le impide desarrollar una jornada laboral de 40 horas:

Tengo un contrato de 25 horas semanales, me gustaría hacer las 40, pero como no puedo comer solo, no me puedo quedar a comer en el trabajo (P4-CO-M30).

Otra de las razones para mostrar insatisfacción son las condiciones laborales del puesto de trabajo en cuanto a horario, salario y tipo de contrato:

Yo hacía 8 horas y a mí me daban 500€, yo por ese dinero no voy a trabajar. En lo de la limpieza estuve 6 meses y a la calle. En lo de la propaganda me daba igual, pero en la limpieza peor, me pagaban 500€ “pelaos” y salía de aquí a las 5 menos cuarto de la mañana, por ese dinero es un poco abusivo, ¿qué opinas tú? (P2-CO-M46).

Se observa en este caso una insatisfacción profunda con la experiencia laboral, habiendo adquirido unas condiciones laborales precarias que acabaron frustrando a la persona.

➤ **Medidas para favorecer la inclusión educativa de las personas con PC**

En esta categoría se añaden las declaraciones de los participantes que proponen medidas y estrategias para favorecer la inclusión educativa de las personas con PC. Las propuestas de los participantes están centradas, sobre todo, en la dotación de recursos materiales y personales a los centros educativos. Además, se plantea la necesidad de mejorar la autonomía y las habilidades de la vida diaria, ya que son esenciales para desenvolverse en la sociedad:

Mi opinión es que avancen más, más información, quiero decir informar de si necesitan ayudas saber a dónde tienen que acudir o necesita alguna subvención a dónde tiene que ir, por ejemplo, yo no sé nada de eso (P2-CO-M46).

A su vez, otro aspecto que añaden los participantes para alcanzar la inclusión educativa es la formación, información y concienciación de toda la comunidad educativa, ya que el conocimiento es la herramienta clave para terminar con los prejuicios y las conductas de rechazo que han experimentado los participantes a lo largo de sus vidas. Así lo indican algunas de las respuestas:

Sensibilizar al profesorado que estuviesen formados en ciertas discapacidades, entre ellas la PC, no que estuvieran informados de todo, pero sí que tuvieran unas nociones de qué es la discapacidad y cómo tratarnos y sobre todo eso la sensibilización del profesorado de cómo eh, tratarnos y demás (P3-CO-F38).

Abrir la mente a tutores y padres (P5-CO-M28).

Pues yo creo que no habría que hacer mucho más que quizá hablar de, hablar de lo que es con los compañeros de clase, no digo que estés todo el día hablando de lo que es la PC, pero sí sabiendo que tienen compañeros en clase con PC, dedicar una hora de clase a hablar de lo que es, de lo que significa, en qué puede afectar, un poco para que comprendieran lo que, lo que, por lo que su compañero está pasando, nada más, no creo que haga falta nada más. sí, que tengan esa información sin que sea nada técnico (P6-CO-F27).

➤ **Factores que contribuyen a la inclusión socio-laboral de personas con PC**

Los factores que pueden contribuir a la inclusión laboral de personas con PC, según los participantes, son el fomento de la autonomía de las propias personas y la información a los empresarios/as sobre ayudas que ofrece la Administración para la contratación de personas con diversidad funcional, así como una concienciación sobre las capacidades y características de las personas con PC. Tal y como se ejemplifica en esta declaración:

Que los empresarios sepan los que somos capaces de hacer y que somos muy rentables, por las deducciones y bonificaciones. Además de la diversidad (P4-CO-M30).

➤ **Medidas para favorecer la inclusión socio-laboral de personas con PC**

En esta categoría los participantes proponen medidas para mejorar la inclusión sociolaboral de las personas con PC. Uno de los aspectos clave es la adaptación del puesto de trabajo a las necesidades de la persona, además de la formación a los empresarios y a la sociedad en general sobre cómo normalizar la relación. En este punto uno de los participantes también afirma que las personas con PC tienen que poner de su parte para que se cree un clima de confianza mutuo: *las personas con discapacidad también hemos de poner de nuestra parte para favorecer ese clima distendido, sin miedos, sin susceptibilidades (P1-CEE-M52).*

La formación de los empresarios también podría favorecer el conocimiento sobre la diversidad de capacidades, la necesidad de apoyos de las personas con PC y las diferentes opciones de contratación. Por ejemplo, una de las participantes declara que los empresarios no confían en el empleo desde el domicilio, por lo que sería necesaria una formación completa en este ámbito, ya que, según el testimonio de esta participante, las empresas se muestran reacias a la posibilidad de implantar esta modalidad de empleo:

[...] Para mí es muy importante tener en cuenta el trabajo desde casa, que yo creo que todavía eso a las empresas les echa muy atrás o te haces autónoma y no te compensa porque pagas más que ganas o nadie te contrata desde casa, quiero decir desde casa para ellos significa el trabajo de oficina, a mí no me importaría, por ejemplo, ir una vez a la semana a la empresa porque tienes una reunión o porque tienes que hablar, no sé, de no sé qué proyecto ¿no? Pero, lo que es el trabajo de oficina desde casa (P3-CO-F38)

Otra propuesta es el aumento de las cuotas de reserva para la contratación de personas con discapacidad, para ello se debería modificar la ley actual.

Por último, otra medida interesante es la propuesta realizada por una participante que plantea diversificar la tipología de puestos de trabajo destinados a personas con discapacidad, pudiendo ofertar una mayor variedad de puestos no centrados en la tipología de discapacidad, sino en el

perfil de capacidades y formaciones de las personas con diversidad funcional, realizando, de este modo, una aproximación al mercado de trabajo ordinario. Así lo explica la participante que plantea esta medida:

[...] Hay muchas ferias de empleo para personas con discapacidad, pero ya te digo están centradas en puestos que son específicos para unos tipos muy concretos de discapacidad, pues que hubiera más variedad en cuanto a los tipos de empleo (P6-CO-F27).

3.5.2. Análisis cualitativo del colectivo de familiares de personas con PC.

Para realizar el análisis cualitativo de las entrevistas del colectivo de familiares de personas con PC se ha llevado a cabo, en primer lugar, un análisis temático para comprobar cuáles son aquellas áreas en las que las respuestas de los participantes han incidido. En la **Tabla 69** se puede observar una síntesis de las frecuencias obtenidas en cada categoría y subcategoría extraída al realizar este proceso. En el **Anexo 16** se dispone de los análisis de frecuencias completos de cada uno de los participantes.

Tabla 69. Síntesis del Análisis Temático de las Familias de Personas con PC

		F1	F2	F3	F4	F5	F6	F7	F8	TOTAL
INCLUSIÓN EDUCATIVA		42	29	24	33	6	11	68	44	
	DOCENTES	11	33	2	9	2	3	9	5	
	APOYOS MATERIALES	19	25	10	0	1	0	9	12	
	APOYOS PERSONALES	12	16	4	6	0	2	23	17	
	RELACIONES SOCIALES EN LA ETAPA EDUCATIVA	24	48	22	28	4	13	35	38	
	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS	20	33	4	10	5	0	70	51	
	COMUNICACIÓN CON LA FAMILIA	16	12	14	13	3	9	8	28	
	NECESIDADES EDUCATIVAS COMPLEMENTARIAS	0	0	2	0	0	0	0	0	
	MEDIDAS PARA	68	19	27	26	17	0	37	17	

	MEJORAR LA INCLUSIÓN EDUCATIVA									
TOTAL INCLUSIÓN EDUCATIVA		212	215	109	125	38	38	259	212	1208
APOYOS EN LA ETAPA ADULTA		8		19	5	1	2	18	4	
	APOYOS MATERIALES	8	8	22	8	11	16	12	27	
	APOYOS PERSONALES	9	8	13	2	3	6	12	14	
TOTAL APOYOS		25	16	54	15	15	24	42	45	236
MOVIMIENTO ASOCIATIVO		27	3	29	51	24	6	29	6	175
INCLUSIÓN SOCIAL		2								
	RELACIONES SOCIALES	27	39	27	35	8	19	22	53	
	OCIO Y TIEMPO LIBRE	79	29	44	60	35	100	110	86	
	SITUACIONES DE RECHAZO	9	61	27	42	6	16	23	40	
	AUTONOMÍA Y RELACIONES FAMILIARES	139	60	72	81	83	202	71	290	
	MEDIDAS PARA MEJORAR LA INCLUSIÓN SOCIAL	57	23	41	69	35	27	22	41	
TOTAL INCLUSIÓN SOCIAL		313	212	211	287	167	383	248	510	2331
ACCESIBILIDAD										
	ACCESIBILIDAD DE LA SOCIEDAD	42	18	56	50	26	25	95	44	
	ACCESIBILIDAD ÁMBITO FAMILIAR Y LABORAL	28	15	28	37	20	1	19	95	
	MEJORAS EN EL ÁMBITO DE LA ACCESIBILIDAD	16	12	18	14	11	9	19	19	
TOTAL ACCESIBILIDAD		86	45	102	101	57	35	133	158	717
INCLUSIÓN LABORAL		8	13		5	14		16		
	EXPERIENCIAS LABORALES		1	20	14	2	20	45	13	
	MEDIDAS PARA MEJORAR LA	21	1	20	16	12	8	13	0	

	INCLUSIÓN LABORAL									
TOTAL INCLUSIÓN LABORAL		29	15	40	35	28	28	74	13	262
ÁMBITO MÉDICO-SANITARIO		21	14	2	3	5	0	5	133	183
TOTAL		713	520	547	617	334	514	790	1077	5112

Fuente: elaboración propia.

Como se puede observar en la **Tabla 69** la categoría “Inclusión social” es la que muestra una frecuencia más alta con un 45,6% del total, seguida de “Inclusión educativa” con un 23,63%, “Accesibilidad” con un 14,03%, “Inclusión laboral” con un 5,13%, “Apoyos” con un 4,62%, y, por último, las categorías menos significativas en este análisis han sido “Ámbito médico-sanitario” con un 3,58% y “Movimiento Asociativo” que cuenta con un 3,42 % del total.

Con este primer análisis se comprueba una representación global de los intereses y experiencias expresados por los participantes, valorando en qué medida sus discursos están enfocados hacia una dimensión u otra. En este caso se observa que las familias de personas con PC participantes han condensado su discurso en la dimensión “Inclusión social”, ya que ésta engloba casi la mitad de la frecuencia de palabras repetidas en sus declaraciones, por lo que se infiere que sus preocupaciones están más centradas en el ámbito social que en el laboral.

Una vez realizado el análisis temático se procedió a efectuar el análisis semántico de los testimonios de este colectivo de participantes. En el **Anexo 17** se encuentra este análisis completo.

Las categorías y subcategorías en las que se dividieron los datos obtenidos, extraídas tras realizar el análisis semántico, son las siguientes:

➤ **Inclusión educativa en Educación Infantil y Primaria**

- Tipo de centro
- Expectativas previas e hitos académicos alcanzados
- Estrategias inclusivas de los maestros/as en las etapas de Ed. Infantil y Ed. Primaria.
- Apoyos personales en las etapas de Ed. Infantil y Ed. Primaria

- Apoyos materiales en las etapas de Ed. Infantil y Ed. Primaria
- Comunicación con la familia en esta etapa

➤ **Inclusión social en la infancia**

- Relación con los compañeros/as de clase
- Situaciones de rechazo durante la infancia
- Actividades de ocio durante la infancia

➤ **Inclusión educativa en Educación Secundaria**

- Docentes en Educación Secundaria
- Comunicación con la familia en esta etapa
- Apoyos personales y materiales en Educación Secundaria
- Estrategias inclusivas en Educación Secundaria

➤ **Inclusión social en la adolescencia**

- Amistad en la adolescencia
- Situaciones de rechazo durante la adolescencia
- Actividades de ocio durante la adolescencia

➤ **Inclusión social en la etapa adulta**

- Vive con
- Apoyos personales y materiales en el ámbito familiar
- Autonomía y vida independiente
- Actividades de ocio en la actualidad
- Amistad en la actualidad
- Relación con su familiar con PC
- Situaciones de rechazo en la actualidad
- Relaciones con otras familias con hijos/as con diversidad funcional

➤ **Accesibilidad**

- Nivel de satisfacción con la accesibilidad de la sociedad
- Nivel de satisfacción con respecto a la accesibilidad del ámbito familiar y laboral en el que convive su familiar con PC
- Accesibilidad y participación en actividades de ocio
- Avances y mejoras en el ámbito de la accesibilidad

➤ **Movimiento Asociativo**

- Afiliación
- Calidad de vida y Asociación
- Participación en actividades de la Asociación
- Participación en la gestión de la Asociación
- Estrategias de inclusión laboral realizadas por la Asociación

➤ **Inclusión laboral**

- Situación laboral actual
- Trabajo actual/experiencias laborales previas
- Proceso de búsqueda de empleo
- Expectativas con respecto al puesto de trabajo
- Satisfacción con el puesto de trabajo
- Empleo idóneo para la persona
- Apoyos personales y materiales en el puesto de trabajo
- Satisfacción con las condiciones laborales (tipo de contrato, horario, salario...)

➤ **Medidas para favorecer la inclusión educativa de las personas con PC**

➤ **Medidas para favorecer la inclusión socio-laboral de personas con PC**

➤ **Ámbito médico-sanitario**

A continuación, se analizará cada una de estas categorías ofreciendo ejemplificaciones de los testimonios de los participantes en este estudio.

➤ Inclusión educativa en Educación Infantil y Primaria

En esta categoría se analizan los procesos inclusivos experimentados por las familias participantes en las etapas de Infantil y Primaria. El primer aspecto que examinar es la modalidad de escolarización en la que estuvieron escolarizados sus respectivos familiares con PC. Únicamente en uno de los casos el familiar con PC de los participantes estuvo escolarizado por un período prolongado en un centro ordinario, pudiendo valorar el nivel de inclusión de su familiar durante este período. El resto de los participantes manifiestan que sus familiares fueron escolarizados en CEE. Una de las participantes indica su preferencia de escolarización en esta modalidad:

(MADRE)¹³eh... él, el primer dictamen que tuvo fue de ordinario con adaptaciones ¿vale? Lo que pasa es que yo... uhm, por así decirlo, denegué ese dictamen, pedí revisión y pedí la escolarización de educación especial. (F1-CEE-M18)¹⁴

En este caso fue la familia la que escogió la modalidad de escolarización en Educación Especial, a pesar de haber sido dictaminado como alumno susceptible de ser escolarizado en CO.

En dos de los casos, las familias indican que no hubo escolarización de su familiar con PC en ningún centro educativo o, si la hubo, fue por un período de tiempo inferior a un curso:

(HERMANA) No....aparte es que hace 64 años vamos eso ¡impensable! Impensable por los colegios no por ellos, no por mis padres. No se entendía (F5-NE-M64).

Igualmente, en otro de los casos la escolarización de la persona con PC se llevó a cabo en un centro específico de niños/as con poliomelitis, haciéndose notar el nivel de segregación que existía en la década de 1960.

(MADRE) La verdad es que Paco¹⁵ entró a un Colegio de niños de polio porque no había otra cosa y entonces los niños de polio pues prácticamente eran...iban arrastrándose

¹³Se indica el parentesco del participante con respecto a su familiar con PC.

¹⁴Se indica en cada declaración el identificador de los participantes (familia-tipo de centro-sexo-edad de su familiar con PC):CEE=Centro de Educación Especial; CO= Centro Ordinario; NE=No Escolarizado/a

¹⁵Se han utilizado nombres ficticios.

algunos, pero claro hablaban normal y él entre ellos pues era un niño tonto ¿comprendes? (F2-CEE-M52)

No obstante, los participantes cuyos familiares con PC nacieron a partir de mediados de la década de 1970 manifiestan que tuvieron escolarizaciones más normalizadas, aunque todavía segregadoras.

(HERMANA) A ver mira mi hermano en el centro estaba en el aula con otros niños con discapacidad con diferentes discapacidades había diversidad de discapacidades eran bastantes niños (F3-CEE-M40).

El siguiente aspecto que se analiza está relacionado con las expectativas previas de la familia y los hitos académicos alcanzados por las personas con PC. Esta subcategoría pretende valorar los desajustes de expectativas y las consecuencias de la modalidad de escolarización con respecto a los hitos académicos alcanzados. Una de las familias participantes admite haber tenido unas expectativas bajas con respecto a las posibilidades de aprendizaje de su hija:

(MADRE) y ya te digo que allí aprendió a leer, a escribir en el ordenador, porque ya te digo que tenía el apoyo, entonces, pues bien, bien porque a ver...nunca piensas hasta donde pueden llegar y ella, aparte de que le gusta, y ha sido muy aplicada, pues ha tenido bastantes apoyos y los profesionales que han trabajado con ella, sobre todo. Claro porque nosotros podemos llegar hasta un punto, pero a muchas cosas no (F7-CO-CEE-F39).

Además, se pone de manifiesto la importancia de haber sido escolarizada en un CO con los apoyos necesarios durante la etapa de Educación Primaria.

Como se puede comprobar en el siguiente testimonio, las consecuencias de no haber sido escolarizado derivan en que una persona con capacidad de comprensión del lenguaje sea analfabeta:

(HERMANA) Él no sabe leer ni escribir, porque para él hubiera sido pues muchísimo mejor en cuanto a distracción, en cuanto a conocimientos, porque él hubiera podido eh, porque él lo suyo principalmente es la psicomotricidad, lo que pasa es que claro con el tiempo todo se va degenerando, evidentemente ahora no lo pongas porque te dice que te lo aprendas tú que él a estas alturas no va a aprender nada, los ríos de España, por ejemplo, ¿sabes? (F5-NE-M64).

En otro de los casos, fue la familia la que aportó los apoyos que no hallaban en el sistema educativo, ya que fueron conscientes de que su hijo tenía una comprensión normal desde el principio, por lo que una familia con la información necesaria es un apoyo fundamental en la estimulación de los niños/as con PC, como se puede apreciar en este caso:

(MADRE) Y un neurólogo de allí del clínico de Madrid le hacía test y dice “mire es un niño normal y colegios hoy por hoy no hay, tan solo en Barcelona tenemos algo que envidiarle pero poquito”, pero en Madrid no había dice “así es que él que sume y que reste con su padre y que haga lo que él pueda enseñarle porque colegio no hay y él es un niño normal de comprensión normal” (F2-CEE-M52).

(PADRE) Yo estuve muchos, muchos meses, escribiéndole un dibujo todos los días, una cosa distinta: una mesa, una bicicleta, un carro... (F2-CEE-M52).

(PADRE) Que la cultura de él no es corriente, adquirir tanto con tan poco (F2-CEE-M52).

En cuanto a las estrategias inclusivas mencionadas por los participantes, cabe destacar la escasez de estas, ya que la mayoría de los familiares de los participantes han estado escolarizados en CEE, por lo que no han vivenciado este tipo de medidas. Las estrategias que exponen las familias participantes están relacionadas con el desarrollo de actividades conjuntas con centros ordinarios y realización de actividades extraescolares, como excursiones. Una de las participantes indica como estrategia inclusiva el desarrollo de la autonomía y destaca el aislamiento característico de los CEE durante la infancia de su familiar con PC.

(HERMANA) A ver lo más inclusivo quizás que puede haber es el trabajo de la autonomía para vivir en el día a día la sociedad eso, pero ya no más porque ni siquiera salían a trabajar en el entorno, siendo que los colegios de educación especial siempre han estado tan aislados ni siquiera salían, con lo cual lo único que podían trabajar hacer era algo para luego transferirlo a su vida diaria (F3-CEE-M40).

Por lo que se refiere a la provisión de apoyos personales y materiales en los centros educativos, los participantes muestran su insatisfacción con la disponibilidad de éstos durante la escolarización de sus familiares, en el caso de los participantes nacidos antes de 1990. Como se

puede apreciar en estas declaraciones, los participantes tuvieron que recurrir a apoyos privados para asegurar la atención adecuada de su familiar con PC:

(MADRE) *Bueno, le estuvimos llevando nosotros a hacer rehabilitación particular (F2-CEE-M52)*

(HERMANO) *No, no tenía, no tenía porque de hecho mis padres la llevaban a un masajista particular, no tenían nada [...] (F6-CEE-NE-F51)*

(PADRE) *La psicóloga pagada por nosotros eh. La administración no nos dio ni el duro (F7-CO-CEE-F39)*

(MADRE) *Sí, privada. Era privada porque entonces la Administración solo te daba lo que ellos tenían especificado, por ejemplo, el apoyo de una psicóloga, pero a lo mejor, pues no sé 1 hora a la semana y nada, eso no era nada. Entonces nosotros pagábamos la psicóloga para que estuviera con ella todas las horas que estaba en el colegio (F7-CO-CEE-F39)*

(MADRE) *sí, el ordenador se lo compramos enseguida que nos dijeron que podía manejar un ordenador, le compramos uno pequeño, lo que entonces era un portátil (F7-CO-CEE-F39)*

(MADRE) *sí, sí, claro. Los lunes se lo llevaba yo al colegio, lo tenía allí toda la semana y los fines de semana nos lo traíamos a casa, para que pudiera trabajar en casa (F7-CO-CEE-F39)*

No obstante, las participantes cuyos hijos con PC son más jóvenes muestran satisfacción con los apoyos de los que están dotados sus centros educativos, por lo que se observa un avance en la disponibilidad de recursos personales en los centros:

(MADRE) *en el colegio sí, tiene de todo, cuando es un CEE no hay problema en eso, porque tienen hasta una que yo no sabía, que me mandó en la libreta un escrito, no me acuerdo qué era, y esa era de lenguaje y no sé qué otra cosa y yo pensé ¿qué lenguaje le enseñan a Lucía? Porque es que Lucía no habla nada, pero bueno... Tiene a la logopeda, tiene a la fisio (F8-CEE-F18)*

(MADRE) *sí, lo tienen todo acondicionado (F8-CEE-F18)*

Por último, la comunicación entre docentes y familias es un aspecto importante a la hora de analizar los procesos inclusivos, ya que se comprueba la calidad del intercambio de información entre ambos sistemas. La mayoría de las familias participantes indican que la comunicación con los docentes ha sido fluida durante las etapas de Educación y Primaria, ya que se han utilizado numerosos medios de comunicación eficaces:

(MADRE) *En cuanto a comunicación docente-familia llevamos: agenda diaria, informes cuatrimestrales, llamadas de teléfono (F1-CEE-M18)*

➤ **Inclusión social en la infancia**

En esta categoría se analiza la inclusión social de los familiares con PC de los participantes. Cabe destacar que la mayoría de los familiares fueron escolarizados en CEE, por lo que su relación con los compañeros/as de clase fue buena y normalizada. Una de las participantes destaca la importancia de mantener relaciones sociales con niños/as con baja afectación intelectual, ya que pueden estimular a la persona con PC.

(HERMANA) [...] *Sí que se relacionaban bien pero sí que es verdad que eso depende del grado de discapacidad intelectual que haya ¿sabes? Porque sí que es verdad que tenía un amigo que también tenía creo que parálisis cerebral no te lo sé decir, tenía afectación física e intelectual muy poca y él era el que hacía las bromas, el que se acercaba a mi hermano el que lo cogía...Para arriba para abajo sabes, pero depende del grado y de las habilidades sociales(F3-CEE-M40)*

En cuanto a la experiencia del único caso de integración en centro ordinario, se observa una relación positiva con los compañeros/as de aula. Sin embargo, la familia señala cambios cuando comenzó la preadolescencia, ya que en esa etapa las interacciones sociales pueden verse afectadas:

(MADRE) *Bien, a ver...la aceptaron bien los profesores, los niños en su clase también, hasta que los niños llegaron a la edad del pavo, bueno, pero muy bien, o sea, la aceptaron muy bien profesores y chavales y todo, y todo muy bien (F7-CO-CEE-F39)*

Las actividades de ocio y tiempo libre desarrolladas durante la infancia de la persona con PC también han sido analizadas por las familias participantes. Éstas han relacionado las actividades de ocio con actividades extraescolares o actividades propuestas por el Movimiento Asociativo. Además, se ha indicado que el ocio era compartido en familia sin ningún tipo de trato diferenciado hacia su familiar con PC. En ningún caso se han mencionado relaciones de amistad con iguales representativas en la infancia, por lo que las familias consideran que el ocio se ha focalizado en el núcleo familiar exclusivamente, como se puede apreciar en las siguientes declaraciones a modo de ejemplo:

(HERMANA) Pues las actividades de ocio eran conjuntas eran en familia siempre: ir a viveros, jugar a la pelota, luego en casa pues jugar al fútbol que teníamos, un triciclo y con primos, o sea, con amigos no, con familia, conmigo y con primos (F3-CEE-M40)

(PADRE) ocio en especial no había nada. Lo único que ella iba pues a donde íbamos nosotros. O sea, si nosotros íbamos al cine, ella iba al cine, si nosotros íbamos a otro sitio, ella...ella siempre con nosotros a todas partes y con la familia, o sea no ha habido ninguna distinción de ninguna clase, para nada (F7-CO-CEE-F39)

En relación con el desarrollo de ocio y tiempo libre funcional, cabe destacar la vivencia de una de las familias participantes que afronta numerosas dificultades al no poder participar en actividades de ocio y no encontrar las adecuadas, debido a los problemas de salud de su hija con PC.

(MADRE) nosotros como familia, pocas, pocas, porque ella puede ir a pocos sitios. Bueno sí, pasear, antes salíamos a cenar y nos la llevábamos, pero llega un momento en que ella se aburre y empieza a llorar y ni cenó yo, ni cenó mi marido, ni cenó nadie, entonces hay cosas que...yo me he ido de viaje o lo que sea y ha tenido que quedarse mi madre con ella, de viaje de nada de 2 días, ahora nosotros hemos ido a un apartamento que tiene mi cuñada por ahí arriba por Oropesa y todo eso y claro ella allí sí, porque ella está en casa, la bajas a la piscina, la llevas a la playa un ratito, pero después está en casa y ella está tumbada, ella en el carro aguanta ciertas horas, pero como tiene el problema de columna claro ella está siempre en una posición...entonces ella lo que más le gusta es la cama, porque ella se pone enroscada en la posición que ella está más a gusto y entonces, claro, no la puedes llevar a todos los sitios, igual como con mi Leire

nos hemos ido a todos los sitios, nos hemos ido a Andalucía de viaje, a todos los sitios, a Extremadura...con la pequeña no puedes ir (F8-CEE-F18)

Como último aspecto a valorar en relación con la inclusión social se hallan las situaciones de rechazo durante la infancia vivencias por las familias participantes. Cabe destacar que únicamente una de las participantes ha declarado desconocer este tipo de experiencias hacia su familiar con PC, el resto de las familias indican haber vivido situaciones de rechazo en los ámbitos social y educativo.

Una de las situaciones de rechazo que expone una de las familias es por parte de los docentes. Debido a la falta de formación los docentes no sabían que un niño con PC puede tener una inteligencia normal. Esto provocó una lucha constante de la familia por demostrar que su hijo tenía una comprensión e inteligencia normal, la familia intentó explicar reiteradas veces las características y necesidades de su hijo, sin éxito. Este hecho indica una falta de comunicación fluida entre la familia y los docentes y un posicionamiento autoritario en el que la figura con mayor poder, en este caso los docentes, no considera válida la sabiduría de un agente familiar.

(MADRE) yo creo que fue con la logopeda con aquella que empezaste a hablar (Paco) que lo conoció pronto y veía que Paco comprendía, pero con las demás cero. Además, tenía que decirles yo cotilleos de allí que él me contaba: “Pepe se ha liado con no sé quién”. Me parecía muy feo, pero para que vieran que Paco sabía lo que veía tenía que decirle esas cosas así porque no había manera de que comprendieran que Paco comprendía. Y en ese plan lo hemos pasado muy mal (F2-CEE-M52)

MADRE) Sí, que para San Isidro los niños de allí llevaban figuritas y cositas y él hizo un escrito en una máquina que tenía que había que ponerle tps para que borrara, porque era una máquina de escribir y él hizo un escrito y llegamos y la profesora pregunta “¿y esto qué te lo ha escrito tu padre?” (F2-CEE-M52)

(PADRE) y yo no he sabido nunca escribir a máquina (F2-CEE-M52)

Otra experiencia en CEE es la constatada por una de las familias participantes. Al comprobar que se estaban produciendo maltratos hacia su familiar con PC, decidieron finalizar su escolarización. Se trata de negligencias y agresiones físicas que indican que las barreras y obstáculos a los que se enfrentaron las familias, no solamente fueron psicológicos, sino también

físicos. Este testimonio implica un tipo de violencia que significa un nivel extremo de rechazo hacia las personas con PC:

(HERMANO) porque llegaba a casa, por ejemplo, meada y no la cambiaban, llegaba con arañazos, entonces mis padres como, a ver...son mayores, mi madre falleció, pero mi madre tendría ahora 88 años, quiero decirte que hace..., imagínate....pues claro ellos antes, hace 40 años imagínate, claro esto no tiene nada que ver a hace 40 años, entonces ellos veían que su hija llegaba con arañazos y meada y no sé qué y entonces la sacaron del colegio (F6-CEE-NE-F51)

A nivel psicológico se hallan experiencias implícitas que las familias participantes han valorado como barreras a las que se han enfrentado en numerosas ocasiones. Tal y como se muestra en los siguientes ejemplos:

[...] Las señoras mayores cuando me veían por la calle señoras, muy mayores, me decían: “¡Ay! hija cuánto ganarías si se te muriera porque cuando tú faltes...” Y él era pequeño lo comprendía y me decía “mamá tú no le hagas caso a las abuelas” [...] (F2-CEE-M52)

(HERMANA) Sí, por la calle pues el típico “pobrecito” eh, mirarlo con lástima o algunas risas ¿sabes? esas cosas, sí (F3-CEE-M40)

(PADRE) por culpa de no encajar bien con los auxiliares pues lleva ya por lo menos 6 años sin ir porque los últimos años iba ya siempre de integración y iban ya personas que no trabajaban bien, un rechazo tremendo vamos y él ya no quería. Entonces lo que es la salida de campamentos ya dijimos para pasarlo mal pues ya te quedas aquí (F4-CEE-M42)

(HERMANO) a ver, sí que es verdad que yo he notado que mucha gente, ella salía a la calle y sí que mucha gente se quedaban fijamente mirando o niños, sobre todo niños, pues que se burlaban...entonces ella sí que notaba ese rechazo, claro que lo notaba (F6-CEE-NE-F51)

(MADRE) Bueno...lo típico que se quedan mirando. [...] Siempre hay gente pues que a lo mejor se hace un poco de lado o eso, pero no sé. (F7-CO-CEE-F39)

(MADRE) fíjate un día, para que te hagas una idea de las cosas como son, íbamos en el metro y había una niña con su madre, una niña así de estas “vivitas” y empieza a decir

“uy, ¿esta niña por qué está sentada ahí?” y digo: “pues porque está mal, no puede andar” y dice “ ay es que tiene la boca abierta” y digo “es que ella no tiene musculatura...” y ya empezó chin, chin, chin, chin y tan a pincharme que al final le digo “mira, sabes lo que pasa que ella es una niña especial, tú eres una niña vulgar y corriente”, pero delante de su madre “y ella es una niña especial, no te tengo que dar ya más explicaciones” y su madre calladita ¿Sabes? (F8-CEE-F18)

Estas situaciones experimentadas por las personas con PC durante su infancia han podido acarrear consecuencias en su desarrollo social íntegro, ya que el hecho de sentirse rechazado/a por la sociedad puede generar un autoconcepto bajo y sentimientos de frustración. Cabe resaltar el hecho de que no se ha observado una evolución a lo largo de los años, ya que las familias han expresado vivencias de rechazo independientemente de la edad de sus familiares con PC, lo que denota una falta de concienciación patente en la actualidad.

➤ **Inclusión educativa en Educación Secundaria**

En esta categoría se evalúan los procesos inclusivos experimentados por las familias en la etapa de Educación Secundaria. En muchos de los casos no se han evidenciado cambios sustanciales en la transición de Primaria a Secundaria, ya que sus familiares estuvieron escolarizados durante toda su vida en el mismo centro. Sin embargo, una de las participantes indica un cambio de metodología con respecto a la etapa anterior, a pesar de asistir al mismo centro, ya que se han centrado en la modificación de conducta de su hijo con PC. La medida ha resultado positiva para la familia, aunque en otros ámbitos, como la intervención educativa con apoyos materiales, la participante observa una falta de implicación del profesorado, con las consecuencias que esto puede tener en el aprendizaje del alumno. En estas declaraciones se muestran estas situaciones:

(MADRE) eh sí que hemos notado, a principio de curso notamos un gran cambio. El cambio fue que los docentes estaban como más implicados en la conducta del niño en casa, o sea tengo un pequeño déspota ¿vale? Y...como empezó a hablar tan tarde...y sigue teniendo ecolalias y él tiene que salirse con la suya y tiene que salirse con la suya. Entonces lo que es la conducta sí que, yo me alegré mucho porque vi que...(F1-CEE-M18)

(MADRE) *la Tablet realmente puede, porque la mano derecha puede, lo que pasa es que no interesa, porque requiere mucho esfuerzo del profesorado de estar ahí con él, entonces como que no lo hacen mucho (F1-CEE-M18)*

Por lo que se refiere al intercambio de información con los docentes, las familias participantes la valoran positivamente y no se hallan cambios significativos con respecto a la etapa anterior. No obstante, una de las participantes explica su insatisfacción con respecto a qué información es transmitida:

(MADRE) *eh hace dos semanas se les cayó en el cole...no me lo dijeron, que me sentó muy mal, porque nos han llamado por chorradas y por estas cosas no, me sentó fatal (F1-CEE-M18)*

En cuanto a los medios de comunicación utilizados, las familias participantes indican diversas herramientas para intercambiar información, por ejemplo: (MADRE) *reuniones y después por teléfono y después llevan una libreta todos los días en la mochila y cualquier observación que haya durante el día nos la escriben y nosotros igual a ellos (F8-CEE-F18)*

Los apoyos personales y materiales disponibles en la etapa de Secundaria también son analizados en esta categoría. Algunos apoyos son de difícil provisión por su especificidad, tal y como declara esta participante: (MADRE) *A ver, la mesa especial que tiene ya que tiene problemas de visión, de movimientos oculares, yo siempre he querido, he pedido que le pusieran un atril o la tabla inclinada, este es el primer año que lo he conseguido (F1-CEE-M18)*. Por lo que se observan dificultades para disponer de apoyos materiales en la actualidad, al igual que en décadas pasadas, como testifican otras familias: (MADRE) *la máquina era nuestra la llevamos nosotros (F2-CEE-M52)*, que tuvieron que dotar ellos mismo del material necesario para su hijo con PC.

No obstante, en los casos de participantes cuyos familiares con PC son más jóvenes, se manifiesta una satisfacción generalizada con respecto a la provisión de apoyos personales y materiales, ya que todos estuvieron escolarizados en CEE en la etapa de Secundaria y reconocen la suficiente dotación de recursos en este tipo de centros, debido al alto grado de especialización. En esta declaración se aprecia esta valoración positiva:

(PADRE) *allí no le hacía falta porque allí tenía todo lo que necesitaba (F7-CO-CEE-F39)*

(MADRE) *allí había psicólogo, logopeda, fisio, o sea de todo. Normalmente en los colegios especiales siempre suele haber fisio, logopeda no sé, pero psicólogo sí (F7-CO-CEE-F39)*

(MADRE) *y en el CEE, claro. Claro en los colegios especiales sí que ha tenido el apoyo (F7-CO-CEE-F39)*

Otro aspecto que considerar es la falta de coordinación del profesorado especialista. Las estrategias metodológicas de los docentes son variables y la inestabilidad de las plantillas en los centros provoca que existan enormes diferencias en cuanto a la intervención que desarrollo un docente u otro. Se plantea que no existe una continuidad en la intervención educativa con el alumnado al no existir mecanismos funcionales de coordinación docente. El testimonio de esta participante indica que su hijo con PC no quiere acudir a logopedia debido a estos cambios en el profesorado:

(MADRE) *pues mira yo he notado que ahora, por ejemplo, depende de con qué profesor le toque le gusta más o menos. Entonces él, por ejemplo, con el profesor que tiene de AL ahora no se lleva bien, entonces por mucho que quiera hacer no...no quiere ir a logopedia, en cambio el año pasado tenía una profesora que le encantaba (F1-CEE-M18).*

Si hubiera una continuidad en la intervención, a pesar de cambiar de profesor/a, el alumno no percibiría diferencias significativas en la atención recibida.

Por último, los participantes han valorado las estrategias inclusivas o metodológicas llevadas a cabo en los centros educativos de sus familiares con PC en la etapa de Secundaria. Estas estrategias han sido escasas en los testimonios de los participantes, además, solamente se han aportado en los casos de las familias cuyos hijos/as continúan escolarizados actualmente.

Una de las participantes indica un cambio de paradigma con respecto a la etapa anterior, ya que los objetivos académicos se han modificado y se ha puesto el foco de atención en contenidos curriculares de un nivel curricular superior, haciendo hincapié en la adquisición de conocimientos. Así lo explica la participante:

(MADRE) *empezaron a coger otra vez lo cognitivo, pues con las letras, porque él sabe todas las letras, pero le falta un puntito para leer, pero no lee. Entonces, sí que ha cogido toda esa rienda, sí que le están dando conocimiento del medio que nunca le habían dado*

conocimiento del medio, sí que están intentando que la conducta de casa que repercute en el cole, pero ese cambio era sobre todo de.... de los objetivos sí (F1-CEE-M18)

La estimulación de procesos cognitivos superiores, como es la lectoescritura, o el diversificar los contenidos y estudiar ciencias naturales, tiene enormes beneficios para el desarrollo íntegro del alumno con PC. Lo llamativo en este caso es la demora en la integración de estos contenidos y objetivos en el diseño curricular.

Otro aspecto señalado por las familias participantes con respecto a estrategias metodológicas es el desarrollo de la comunicación aumentativa o alternativa, ya que es esencial que el alumnado con PC que no puede comunicarse oralmente sea capaz de integrar un sistema de comunicación que le permita interactuar con el entorno. Una de las participantes explica cómo en el CEE de su hija se trabaja la comprensión mediante pictogramas:

*(MADRE) Por ejemplo, la logo siempre me dice que trabaja mucho con pictogramas con ellos ¿sabes? Porque es con lo que pueden comunicarse, porque les marca en el pictograma lo que están bebiendo y les dice “¿Lucía qué quieres?” y le marca que quiere un yogurt, porque Lucía lo entiende todo, decir no dice nada la condenada, pero entender lo entiende todo **E¹⁶: pero le han hecho un comunicador o ¿cómo os comunicáis con ella?** no, no, hablando, ella lo entiende todo, pero ella no nos comunica nada, ella o se pone a llorar si no le gusta lo que le estás diciendo o se pone a sonreír o se pone a cantar, dependiendo, porque cantar siempre, al tararear las canciones no se pasa ni una sílaba eh, lo tararea todo y digo “la condenada no quiere decir nada” solo dice “teta” cuando ella le viene bien (F8-CEE-F18)*

En este caso se observa la inexistencia de un sistema de comunicación funcional. A pesar de que se trabaje con pictogramas, no se ha desarrollado un sistema aumentativo o alternativo de comunicación eficaz con las consecuencias que esto puede tener en el desarrollo e interacción de la persona con PC. La consecución de una comunicación eficaz debería ser un objetivo primordial en la atención socio-educativa, ya que el hecho de no poder comunicarse puede provocar frustración y ansiedad, como se observa en el testimonio de la participante la persona ha de comunicarse llorando como única alternativa.

¹⁶E: Entrevistadora

➤ **Inclusión social en la adolescencia**

En esta categoría las familias participantes analizan la inclusión social de sus familiares con PC durante la adolescencia. Para ello valoran las amistades desarrolladas, las actividades de ocio y las situaciones de rechazo experimentadas.

La mayoría de las familias participantes indican que las relaciones sociales de sus familiares se desarrollan mayoritariamente en el entorno del CEE o del Movimiento Asociativo, tal y como se muestra en los siguientes ejemplos:

(MADRE) Su mejor amigo es un niño también con parálisis como él y él va si va su amigo si no va su amigo no quiere ir (F1-CEE-M18)

(PADRE) [...] Sí, porque en AsociaciónX había gente que estaba mejor y otra gente que estaba muchísimo peor entonces el grupillo que tenían era de la gente que tenía más o menos movimiento (F4-CEE-M42)

Por tanto, en los casos de las familias participantes la tendencia es que sus familiares con PC se hayan relacionado con personas con diversidad funcional durante su adolescencia. Se observa una dificultad para establecer relaciones con personas sin diversidad funcional al no encontrar espacios comunes de relación. Además, una de las familias indica las dificultades de interacción con personas sin diversidad funcional que tuvo su hijo durante la etapa del instituto:

(MADRE) [...] porque a Paco nunca le ha apetecido mucho... porque él siempre ha dicho que aunque esté en silla de ruedas si no le gustaba su manera de ser... porque ellos se juntaban, se iban a tomarse un refresco, pero era más de “jiji jaja” y este siempre ha sido...pero bien allí se llevaban muy bien, lo único que no le apetecido nunca de irse (F2-CEE-M52)

Las relaciones sociales en los CEE también pueden verse afectadas por el nivel cognitivo del perfil de alumnado escolarizado en estos centros. La desigualdad entre el desarrollo cognitivo del alumnado y el de los familiares con PC de los participantes pudo provocar, igualmente, dificultades para establecer relaciones sociales. Así lo expone una de las familias:

(MADRE) [...] *¿en el CEE qué? Que eran todos pequeñitos, que iban todos en carro...*

(F7-CO-CEE-F39)

Otro aspecto que merece un análisis son las actividades de ocio realizadas por los familiares con PC de los participantes durante la adolescencia. Según los testimonios, estas actividades no varían con respecto a la infancia en la mayoría de las familias participantes. El Movimiento Asociativo es un apoyo social importante en este sentido, ya que ofrece a las familias alternativas de ocio, como se muestra en los siguientes ejemplos.

(HERMANA) *bueno es que luego a él lo apuntó mi madre también a clubs de ocio entonces bueno cuando no estaba en el centro de lunes a viernes iba los fines de semana pues a AsociaciónX y antes de AsociaciónX iba a otro que no me acuerdo ahora mismo como se llama, AsociaciónX creo puede ser, que estaba por la calle Pizarro[...]* **(F5-NE-M64)**

(MADRE) *sí, de respiro familiar. Entonces a él le gusta, lo que pasa es que aquí, además de este niño tienen dos con parálisis cerebral entonces no podemos quedar para que ellos se vean, solo cuando van por la Asociación* **(F1-CEE-M18)**

Por tanto, las actividades de ocio y tiempo libre especificadas por las familias se basan fundamentalmente en las actividades desarrolladas en familia y en las propuestas por el asociacionismo. Este hecho indica las dificultades para establecer relaciones sociales normalizadas durante la adolescencia, ya que es una etapa compleja que conlleva cambios a nivel físico y psicológico. Se observan las dificultades para desarrollar relaciones entre iguales al comprobar que las actividades que indican las familias se centran en las familiares y en las Asociaciones. Sin embargo, en la adolescencia se debería desarrollar una mayor independencia y autonomía con respecto a la infancia y una mayor interacción con iguales.

Por último, se analizan las situaciones de rechazo durante la adolescencia de las personas con PC. En este caso también son similares a las expuestas durante la infancia y están relacionadas con el nivel psicológico enfrentándose a miradas e insultos por la calle como se aprecia en este ejemplo:

(MADRE) *un día le iba andando su padre y iban dos señores y se paran muy parados a mirarlo y dicen “es subnormal” y el otro dice “pero perdido”, pues de esas cosas sí que*

hemos tenido, pero vamos rechazo de niños y padres, quitando a esa señora, no. Nunca hemos tenido, todo muy bien (F2-CEE-M52)

Como se observa en el ejemplo anterior, la participante no es consciente del rechazo experimentado por su hijo, normalizando estas situaciones, a pesar de haber expuesto numerosos episodios de rechazo a nivel social y educativo.

A nivel de violencia física, una de las familias testimonia una situación vivida en los campamentos de integración a los que acudía su hijo. La prevalencia de maltrato y acoso hacia personas con PC se pone de manifiesto con testimonios como este:

(MADRE) Sí, que nos dimos cuenta cuando nos llamó el chico éste a las 00:00 y luego que no quería ir él. ¿sabes lo que le pasaba? Que habían chicos digamos entre comillas mal pero que se podían mover, se podían menear más que él entonces y yo creo que le achucharon una vez y ya vino con la barbilla roja (F4-CEE-M42)

(PADRE) Sí, es que dentro del grupo habían 2 que se ponían muy nerviosos y entonces le pegaban (F4-CEE-M42)

➤ **Inclusión social en la etapa adulta**

En esta categoría se analiza la inclusión social en la etapa adulta de las personas con PC. Para ello las familias participantes han analizado diversos ámbitos de la vida de sus familiares con PC.

El primer aspecto que tener en cuenta es el nivel de independencia de las personas con PC, para lo cual se analiza su lugar de residencia. En todos los casos la persona con PC vive con su familia, exceptuando uno de ellos, que vive entre semana en una residencia para personas con diversidad funcional y los fines de semana en casa de sus padres. En los dos casos en los que el familiar con PC tiene 18 años la posibilidad de independizarse todavía no se han planteado.

Los apoyos personales y materiales en el ámbito familiar son un aspecto que considerar a la hora de analizar la inclusión social de las personas con PC. La disponibilidad y calidad de estos recursos puede mejorar la calidad de vida de las personas con PC y la de sus familias, ya que aportan autonomía.

Las familias exponen las dificultades halladas para encontrar apoyos personales adecuados en el hogar, ya que es necesario encontrar una persona con la cualificación profesional necesaria y, además, que tenga las competencias, valores y sensibilidad adecuada para trabajar con una persona con diversidad funcional. Las familias declaran el difícil acceso para encontrar un perfil profesional idóneo, como se aprecia en estos testimonios:

(MADRE) *Ahora tengo una cuidadora. Tengo una chica porque tengo reconocida la Ley de Dependencia desde el principio y entonces eh para hacerlo más independiente busqué una persona, me costó mucho tiempo encontrar a alguien que realmente supiera tratarlo y lo trataran como...eh yo las personas que han venido lo trataban demasiado duro o lo tratan como a un bebé, entonces necesitaba a alguien que lo tratara normal [...]* **(F1-CEE-M18)**

(HERMANA) [...] *Luego personales acabamos siendo siempre su familia, porque hemos buscado alguna vez algún apoyo externo, pero no ha terminado de cuajar [...]* **(F3-CEE-M40)**

Como se puede comprobar en las declaraciones anteriores, las dificultades para encontrar apoyos personales se ponen de manifiesto. La responsabilidad de búsqueda de apoyos debería recaer sobre la Administración, ya que el no encontrar los apoyos adecuados supone una ansiedad añadida en el seno familiar.

Los apoyos personales acaban siendo, en muchas ocasiones, la propia familia de la persona con PC, como se ha manifestado en numerosos testimonios:

(MADRE) *ya llegó un punto que yo no podía vivir porque la dependencia de Juan era tan grande que no podía vivir, pero vivir quiere decir que no podía ir a mear sin estar con él, o sea era dependencia total* **(F1-CEE-M18)**

(HERMANA) [...] *Pero el resto de días, fines de semana, vacaciones...todo es mío...no tengo apoyo, bueno luego a lo mejor algún hermano...pero bueno...no sé* **(F5-NE-M64)**

(PADRE) *personales nosotros, el trio (madre, padre y hermana)* **(F7-CO-CEE-F39)**

(MADRE) *Tú imagínate que yo estoy las 24 horas con ella, allí se la reparten que digo yo “vosotros lo tenéis muy fácil, cada rato la tiene uno, así cualquiera”* **(F8-CEE-F18)**

Por tanto, la propia familia acaba convirtiéndose en el principal apoyo personal de la persona con PC. Al tratarse de situaciones de dependencia de gran exigencia, la situación puede provocar en la familia cansancio físico y agotamiento mental, al precisar de unos cuidados intensos y continuados en el tiempo. Esta responsabilidad suele recaer en mayor medida en el rol de las madres, como se observa en dos de los casos anteriores.

En el caso de la familia cuyo hijo con PC vive en una residencia manifiestan su insatisfacción con la dotación de apoyos personales de ésta, ya que consideran que su hijo necesitaría más sesiones de rehabilitación: (MADRE) *más rehabilitación vendría muy bien (F2-CEE-M52)*, por lo que cabría mejorar la atención recibida en este tipo de residencias.

En cuanto a los apoyos materiales las familias indican que disponen de todo lo necesario en sus hogares para responder a las necesidades de sus familiares con PC. Una de las participantes manifiesta su satisfacción con la provisión de recursos materiales para su hija con PC:

(MADRE) ahora el carro que lleva que es ortopédico que lleva lecho y todo también, esos carros valen 4 o 5.000 euros con lecho y todo y hasta que no pasan 3 años no puedes solicitar otro, pero yo con el anterior he pasado 7 años, porque Lucía no crecía nada más que de alta y el respaldo se podía subir, [...] Entonces cuando se le quedó pequeño ya lo pedí y dicen “no, no, te voy a hacer un lecho con la forma de la columna de ella y todo” y ahora va muy bien en el carro. Pues es el carro y una hamaca también de la ortopedia, porque ya no me cabía en la bañera. (F8-CEE-F18)

Una vez analizados los apoyos personales y materiales de las familias, el siguiente aspecto que valorar es la posibilidad de que sus familiares con PC vivan de forma independiente en algún momento de sus vidas. En la mayoría de los casos las familias consideran esta opción inviable, ya que los niveles de dependencia de sus familiares son elevados, como se puede apreciar en estas declaraciones:

(HERMANA) pues él es que se lo tienen que hacer todo, porque es que él no puede hacer nada, no puede ni comer, ni beber, ni vestirse, ni ir al baño, ni nada, bueno como muchos que habrás visto tú...no es posible, claro que no! ¡es totalmente dependiente! Es 100% dependiente, entonces una persona así ¿cómo lo haría? Es que no puede ni manejar una silla eléctrica... aparte si ya te digo que no puede ni comer, ni beber, ni vestirse, ni ir al baño... ¿cómo va a vivir independiente? Es inviable, 100% dependiente, ¿sabes lo que es eso? 100% dependiente... (F5-NE-M64)

(HERMANO) *¿sola? Que va...no, no, yo lo veo muy complicado, porque no se podría preparar ni comidas ni nada, es dependiente total. [...] Es totalmente dependiente, que sí que se viste, por ejemplo, si la visto yo va mucho más rápido, pero ella se podría vestir, ahora lo que a mí me cuesta 5 minutos pues igual ella se pasaría media hora para vestirse. (F6-CEE-NE-F51)*

Otro argumento para descartar la posibilidad de independencia es que la propia persona con PC no quiere independizarse. Esto puede ser debido a la sobreprotección de las familias con la consecuente baja autoestima de las personas con PC, que acaban viéndose incapaces de tener más autonomía.

(HERMANA) *[...] no...no, no, él lo de sacarlo de casa de estar con sus padres no le motiva nada, nada. Le hemos planteado el momento residencia, de independizarse que, aunque no estés en un piso, pues estás en otro espacio, tienes tu independencia, pero no, no le hace ninguna gracia (F3-CEE-M40)*

Las familias muestran, asimismo, preocupación con respecto al futuro de sus familiares con PC, principalmente por dos motivos. En el caso de los participantes cuyos hijos son más jóvenes la preocupación se centra en la transición de la etapa educativa a la etapa adulta, al tener dificultades para encontrar centros de día para sus hijos. Otro motivo de inquietud en las familias es que, cuando llegan a la vejez, ya no pueden asistir a sus hijos como anteriormente, por lo que dejen de ser el apoyo personal que siempre habían podido ser. En estos testimonios se ilustran estas preocupaciones e incertidumbres:

(MADRE) *continúa en el centro específico público hasta los 21 y luego no sabemos lo que va a pasar (F1-CEE-M18)*

(MADRE) *En estos coles están por regla general hasta los 21, lo que pasa es que tú un par de años antes ya empiezas a buscar centro, porque lo de los centros de día está muy mal (F8-CEE-F18)*

(MADRE) *viene mucho hasta que podamos porque su padre tiene 85 y yo 82 lo que pasa es que antes uno solo lo llevaba al baño lo acostaba y ahora... (F2-CEE-M52)*

(PADRE) *Ya tenemos que emplear la fuerza de los 2 (F2-CEE-M52)*

Por lo que respecta a las actividades de ocio y tiempo libre en la etapa adulta, no se han añadido cambios significativos con respecto a la infancia y adolescencia. El ocio desarrollado se ha vuelto a focalizar en el Movimiento Asociativo y en las actividades en familia al igual que en las etapas anteriores, como se aprecia en los siguientes ejemplos:

(HERMANA) *pues no sé...ir a dar una vuelta, a visitar alguna iglesia, nos gusta rezar mucho, pasear, estar en casa, escuchar música, escuchar la radio, yo le leo, no sé, le gusta mucho la radio (F5-NE-M64)*

(MADRE) *lo que pasa que ahora, bueno ya hace años, aquí hay un grupo de ocio para los minusválidos (F7-CO-CEE-F39)*

El único cambio percibido con respecto a la infancia y la adolescencia es que en la etapa adulta se han añadido actividades individualistas, que realiza la persona con PC de forma independiente, ya que no se ha especificado que estas actividades fueran compartidas con alguien, por ejemplo, pasear o ir a discotecas:

(MADRE) *Ahí va él solo por la mañana y por la tarde, él solo va con su silla (F4-CEE-M42)*

(MADRE) *Él ha ido mucho, mucho a las discotecas[...] (F2-CEE-M52)*

Como se puede deducir tras analizar las actividades de ocio, se observa una dificultad patente en el ámbito de las relaciones sociales, concretamente a la hora de establecer relaciones de amistad normalizadas, ya que ninguna familia ha señalado la existencia de este tipo de relaciones. Por este motivo, las relaciones sociales principales de los familiares de los participantes se focalizan en las personas de los centros a los que acuden y del asociacionismo. Sin embargo, las familias enfatizan las habilidades sociales de sus familiares con PC al hablar de la facilidad que tienen para relacionarse con su entorno, aunque no se trate de relaciones de amistad con vínculos afectivos profundos, sino de relaciones con conocidos, vecinos y desconocidos, como se puede comprobar en los siguientes ejemplos:

(MADRE) *por fulanito...no, no...es que pasan y dicen ¡“Alejandro”! ¡Y si ya te vas al supermercado ya te puedes morir! ¡Todo el mundo con él! (F4-CEE-M42)*

(MADRE) *Pero ella es muy cariñosa, tú ahora te acercas y lo primero que hace es cogerte del brazo así y que te tienes que agachar que te tiene que dar un abrazo ¿sabes?*

Pero a quien sea, a quien sea, por eso nos hace mucha gracia que fuimos una vez a comprarle un bañador a mi hija la mayor, ahí a las chicas de una casa de deportes y vino una y la abrazó ¡chica! pero era muy pequeñita y ya las abrazaba y hace el sonido “ay” como si fuera una abuela, pues igual (F8-CEE-F18)

Las relaciones de los participantes con sus familiares con PC son, según sus declaraciones, buenas y enriquecedoras. Considerando que el ocio es compartido en familia en muchas ocasiones los familiares acaban siendo un apoyo social importante, concretamente, en el caso de los hermanos/as participantes la relación y el vínculo es más cercano a la amistad que en el rol de padres. En el caso de los participantes que son padres de la persona con PC, han manifestado haber tenido alguna discusión, algo propio de la convivencia en el núcleo familiar: (MADRE) *bien, tiene su genio ahí un poco, un poco rabioso pero bueno nada, se aplaca (F4-CEE-M42)*. Además, una de las participantes define esta relación con su hijo de la siguiente manera: (MADRE) *de gran dependencia, o sea, la dependencia es muy muy grande y es muy cansado (F1-CEE-M18)*. Se observa cómo la situación de dependencia puede afectar a la relación entre madre e hijo. Debido a la carga emocional y física que recae sobre la madre, el agotamiento se hace evidente.

Con respecto a las situaciones de rechazo, cabe destacar que en la etapa adulta se continúan experimentando estas situaciones, por lo que el rechazo es generalizado, según los testimonios de los participantes.

El desconocimiento y la falta de concienciación provocan situaciones en las que la persona con PC puede sentirse infravalorada, como es la siguiente:

(HERMANA) [...] cuando va al médico no le preguntan a mi hermano le preguntan directamente a mi madre ¿sabes? y la persona está ahí, ahí hay una barrera de comunicación bueno más que una barrera de comunicación la gente, la sociedad en general que se dirijan directamente a las personas (F3-CEE-M40)

Ante los numerosos casos de barreras, rechazo y violencia explícita e implícita, una de las participantes manifiesta su preocupación con respecto a la vulnerabilidad de las personas con diversidad funcional como posibles víctimas de hurtos o ataques en la calle, debido a su indefensión:

(MADRE) *porque es que hay mucha gente, muchos grupitos de críos por ahí que van que tienen muy mala idea. El otro día salió el chico de una amiga mía y es el mayor y lo rodearon entre unos cuantos por la acera, le quitaron el móvil, le quitaron el dinero ¿sabes? Y todo eso Leire si le pasa, la pobre se muere de miedo, porque ella no sabe...*
(F8-CEE-F18)

Como último aspecto a analizar en la dimensión de inclusión social se encuentra la relación entre familias con diversidad funcional. Los participantes destacan las dificultades para tener una relación fluida en los CEE: (MADRE) [...] *los niños van en autobús y que las familias no nos conocemos prácticamente o quedas adrede o quedas con ellos o nos conocemos* **(F1-CEE-M18)**

Sin embargo, el Movimiento Asociativo es una herramienta fundamental para fomentar la interacción de las familias y establecer objetivos comunes, aunque uno de los participantes indica que la participación de las familias era mayor en el CEE que en la Asociación:

(PADRE) *familiarmente estábamos más integrados, lo que es las familias, más unidas que aquí en AsociaciónX. Sí porque aquí sí somos 50 y tantos vamos 10 a las reuniones y allí sí éramos 50 pues sí vamos 49 a las reuniones y luego visitas entre familias y eso teníamos bastante contacto entre familias, con bastantes familias* **(F4-CEE-M42)**.

➤ **Accesibilidad**

En esta categoría se estudia el nivel de satisfacción de las familias participantes con respecto a la accesibilidad de la sociedad, del ámbito familiar y de los lugares donde pasan la mayor parte del tiempo sus familiares con PC, por ejemplo, centros de día, educativos o residencias.

A pesar de que el nivel de satisfacción con respecto a la accesibilidad de la sociedad, en general, es alto en la mayoría de los participantes, se muestran numerosas declaraciones en las que los obstáculos y dificultades con respecto a la accesibilidad se ponen de manifiesto. Por tanto, aunque las familias valoran que ha habido avances considerables en la accesibilidad, todavía se encuentran dificultades para poder utilizar espacios, servicios de transporte público con su familiar con PC y escasez de adaptaciones en el ámbito comunicativo, como ejemplifica esta participante:

(HERMANA) [...] *es que mira tonterías vas por la acera y en mitad de la acera tienes plantado un árbol y dices ¿por dónde paso con la silla? ¿Sabes? o las terrazas, las terrazas de los bares que ocupan la acera entera ¿por dónde pasas con la silla? O vas a pasar un paso de cebra y hay un escalón de más de un palmo, luego hay ascensores que son pequeños o que no funcionan y las rampas de la EMT día sí, día también no funcionan ¿Sabes? son cosas que dices sí están adaptadas pero... y luego también a nivel de adaptación de pictogramas en la ciudad nada ¿sabes? eso sólo lo he visto en Navarra que los comercios están señalizados con pictos de ARASAAC y tal sólo en Navarra, no lo he visto en ningún sitio más (F3-CEE-M40).*

(MADRE) *Luego las aceras en Valencia están todas rotas, entonces da igual lo que hagas, yo que voy por el río...el río está hecho una mierda, hablando en plata, o sea se te clava la rueda y ahí se ha quedado y tú giras así y claro...vuelcas con el niño encima. La mayoría de los establecimientos tienen un escalón...aquí no llueve ¿para qué quieren el escaloncito? (F1-CEE-M18)*

Las deficientes condiciones de accesibilidad implican dificultades en la movilidad y en la participación normalizada en la sociedad. Para mejorar estas condiciones cabe resaltar el hecho de que la lucha por los derechos por parte de las familias ha sido crucial en la consecución de mejoras, tal y como manifiestan las siguientes declaraciones se enfatiza la importancia de unir esfuerzos para alcanzar objetivos comunes:

(MADRE) *nos pusimos de acuerdo mucha gente en pedirlo empezaron a poner los autobuses adaptados (F1-CEE-M18)*

(MADRE) [...] *yo recuerdo habernos puesto en la parada del autobús 3 o 4 padres con los niños, manifestándonos para que adaptaran los autobuses, ya hace años eh, ya hace bastante. De esto hace muchísimos años, pero bueno, al final se consiguió (F7-CO-CEE-F39)*

Con respecto a la accesibilidad del ámbito familiar y del ámbito donde pasan la mayor parte del día las personas con PC en estos casos, destaca el hecho de que las familias muestran satisfacción con la accesibilidad de los centros de día o educativos.

En el ámbito familiar los participantes indican las dificultades que tienen para adaptar los domicilios, ya que supone un elevado coste económico y el proceso para solicitar ayudas para realizar este tipo de reformas es complejo.

(HERMANA) *Sí, pero claro siempre podría ser mejor, lo que pasa es que claro económicamente no siempre te lo puedes permitir y cuando vas viendo las necesidades que vas teniendo y te haces una reforma dices “vale ya he subsanado todas las necesidades”, pero luego siempre ves que no están bien del todo cuando a la hora de la verdad te pones a utilizarlo y eso no lo puedes volver a reformar porque económicamente no puede ser ¿sabes? Entonces se intenta adaptar todo lo que se puede, pero no siempre es lo más satisfactorio* **(F3-CEE-M40)**

En cuanto a la participación en actividades de ocio, las familias participantes han expuesto numerosas dificultades para poder participar en éstas debido a las escasas condiciones de accesibilidad muchas de ellas.

Existen problemas relacionados con la movilidad, ya mencionados anteriormente, y que están relacionados con la posibilidad de trasladarse a la actividad, a su vez la participación en las actividades de ocio también se ve limitada por las pésimas condiciones de las adaptaciones de accesos o de espacios.

(MADRE) *Un problema que tenemos es que cuando vamos a un restaurante Juan no cabe bien debajo de las mesas, tiene que comer torcido, tiene que estar girado o...a veces lo que hacen es subirle las mesas y no es plan, tienes que tener mesas más altas, o sea no puede ser que no quepa una silla de ruedas, en los restaurantes tiene un problema, sí* **(F1-CEE-M18)**

(HERMANA) *En los cines el problema que hay es que siempre tienes que mirar donde están los sitios para discapacitados, porque muchos cines tienen los sitios en la primera fila, entonces estás así y no ves nada, entonces sí tienes que ir, vale... ¿esta sala de cine tiene los sitios detrás o delante?* **(F7-CO-CEE-F39)**

(PADRE) *Cuando sales sí que hay sitios que tienes problemas con los cuartos de baño...pero no aquí en Albal, que el cuarto de baño está cerrado, o es el trastero de los restaurantes o bares, cosas de esas, pero bueno* (MADRE) *que está el baño, pero a lo*

mejor o está cerrado o está lleno de trastos, alguna vez ha pasado, pero bueno... (F7-CO-CEE-F39)

Este tipo de dificultades en el acceso a actividades de ocio puede provocar un aislamiento social, ya que la persona con PC no puede participar en igualdad de condiciones que el resto de la sociedad.

En este sentido, uno de los participantes propone que se instalen parques adaptados para personas con diversidad funcional:

(HERMANO) [...] un parque para gente con minusvalía, en mi barrio por ejemplo no hay, y yo muchas veces lo he compartido porque sé que hay parques con columpios para gente en silla de ruedas y eso, por ejemplo, en mi zona no hay, no existe ¿vale?, entonces pues, por ejemplo, eso sí que lo echo a faltar, que pudiera hacerlo porque, además, lo haría seguro, pero no, no hay (F6-CEE-NE-F51)

Esta propuesta significa diferenciar un tipo de parque para las personas con diversidad funcional, por lo que promueve la segregación. Además, destinar una tipología de parque a personas con diversidad funcional puede evocar una imagen infantilizada de estas personas, por lo que simplemente bastaría con diferenciar entre parques para adultos (aparatos de actividad física al aire libre para público en general y diseñados basándose en la accesibilidad universal) y parques infantiles, que también deberían ser accesibles.

Por último, en cuanto a los avances y mejoras en el ámbito de la accesibilidad, las familias consideran que ha habido numerosos progresos en los últimos años. No obstante, todavía es necesario llevar a cabo mejoras para conseguir la accesibilidad universal.

Además de señalar numerosas medidas con respecto a mejora de espacios, medios de transporte y accesos, una de las participantes señala que (HERMANA) [...] *la mayor barrera es la conciencia social (F3-CEE-M40)*, por lo que es necesario que la sociedad se conciencie en el respeto y tolerancia hacia la diversidad para poder convivir en armonía, ya que las adaptaciones son inservibles si la sociedad no colabora en su mantenimiento y buen uso. Por lo tanto es necesario un cambio de visión social que permita comprender que la accesibilidad universal es beneficiosa para todos.

➤ **Movimiento Asociativo**

En esta categoría las familias participantes analizan la repercusión del Movimiento Asociativo en sus vidas. Dos de las familias participantes no han estado afiliadas a ninguna Asociación relacionada con la diversidad funcional en ningún momento de sus vidas, por lo que no han participado en esta categoría. El resto de las familias participantes sí han estado afiliadas o lo están actualmente.

El primer aspecto que valorar es cómo la Asociación ha contribuido a mejorar la calidad de vida de la familia. Una de las participantes indica que en el ámbito social ha ayudado a mejorar la calidad de vida familiar al utilizar programas de respiro familiar con los que le es posible aliviar el agotamiento que provoca el nivel de dependencia de su hijo con PC, tal y como manifiesta en esta declaración:

(MADRE) la de ocio sí que ha contribuido. De hecho, se está cerrando ya el campamento y, de hecho, en pascua no va a haber campamento y yo voy a ir al IVADIS porque es que necesito que se lo lleven (F1-CEE-M18)

No obstante, una de las participantes propone un cambio de mirada en la intervención social de las Asociaciones:

(HERMANA) [...] en muchas asociaciones, no estoy hablando de AsociaciónX estoy hablando de otras asociaciones estilo AsociaciónX o AsociaciónX, la visión está centrada en la familia, más que en la propia persona. Hay que cambiar la mirada, la mirada tiene que ser focalizada en la persona y en sus necesidades y escuchar qué necesita qué quiere hacer, o sea, lo que no se puede hacer es un campamento de quince días o de 10 días, que ahora son de 10 días, como si fuesen niños ¿Sabes? vamos a organizar un viaje, pues como me iría yo o como te irías tú, vamos a coger un tren o vamos a coger un avión, nos vamos a ir a un hotel y no nos vamos a ir a un albergue durmiendo en habitaciones de 40, porque eso no lo haría yo (F3-CEE-M40)

Este cambio supondría un mayor fomento de la autonomía en las personas con PC, ya que este tipo de campamentos y viajes organizados tan estructurados puede perpetuar una imagen infantilizada de las personas con diversidad funcional, por lo que cabe considerar esta propuesta para conseguir una inclusión social normalizada de las personas con PC.

Por su parte, las familias cuyos familiares con PC acuden a centros de día gestionados por el Movimiento Asociativo muestran una gran satisfacción con este servicio, como se puede comprobar en estos testimonios:

(HERMANO) Sí, con AsociaciónX estoy muy contento, de hecho, a mi hermana le ha cambiado la vida. Mi hermana ha sido siempre muy abierta, ha sido siempre muy risueña, pero es que desde que está ahí le ha dado vida, pero vamos...al 200%, entonces sí, estoy super satisfecho, todo lo que sea bueno para ella... (F6-CEE-NE-F51)

(HERMANA) pues mira yo te lo voy a resumir... AsociaciónX para mí es una continuidad de la familia, tal cual. Es importantísimo, le han ayudado muchísimo, nos han ayudado muchísimo, y nos ponen medios en todos los sentidos en cuanto pasa algo, ya te digo o sea yo con AsociaciónX ojos cerrados, es como si lo dejara en casa de alguno de mis hermanos...no, mejor, porque lo conocen, saben, el cariño [...] (F5-NE-M64)

Por tanto, este tipo de centros de día suponen un apoyo esencial en la vida de las familias y de las personas con PC, ya que mejoran la calidad de vida de todo el núcleo familiar y suponen una inserción de la persona a nivel social.

En cuanto a las actividades en las que las familias participantes intervienen, son todas aquellas propuestas por los propios centros. Además, algunas familias participan en deportes adaptados como Boccia.

Algunas familias indican su imposibilidad de participación en mayor número de actividad de la Asociación debido a falta de tiempo o a que coinciden con sus horarios laborales. Cabría buscar alternativas para asegurar que todas las familias pudieran participar más activamente. Además, una de las participantes indica que solamente está afiliada a la Asociación para mejorar su puntuación a la hora de conseguir plaza en un centro de día, por lo que se observa una falta de información sobre los servicios y recursos de los que podría beneficiarse. Así lo explica la participante:

(MADRE) AsociaciónX hace muchas cosas lo que pasa es que yo no interactúo. Yo estoy porque cuando pasó a secundaria me planteé el más allá del cole entonces si tú estás en una Asociación entras antes que otros ¿vale? Entonces para lo que estoy es para lo de las

antigüedades. Luego actividades hacen las carreras y todo eso, pero no participo porque mi vida no me da para más (F1-CEE-M18)

La participación en la gestión de la Asociación es también limitada. Únicamente dos familias participantes intervienen la gestión activamente y advierten de la problemática existente sobre la participación de las familias, ya que observan una falta de interés y colaboración generalizada en el resto de las familias afiliadas:

(MADRE) sí, hay un problema con la gente que hace así; (PADRE) sí, pero vamos que ese problema es de ellos; (MADRE) exacto, que todo el mundo fuera, y colaborara; (PADRE) claro y que si hay una reunión de la junta central pues se van a discutir los presupuestos, se van a discutir un montón de problemas que hay todos los años...y tendrían que enterarse (F4-CEE-M42)

Esta falta de participación puede deberse a la satisfacción tan elevada, anteriormente mencionada, con los servicios ofrecidos por la Asociación, como los centros de día, ya que las familias confían plenamente en las decisiones que tomen los profesionales de los centros. A su vez, la falta de participación puede significar una confianza plena en la intervención llevada a cabo.

En el caso de las estrategias de integración laboral ofrecidas por la Asociación ocurre algo similar, las familias participantes desconocen, en su mayoría, la realización de este tipo de estrategias, ya que consideran que la inserción laboral de sus familiares con PC no es posible, por lo que no han estado interesados en este ámbito de apoyo de la Asociación, tal y como se muestra en el ejemplo siguiente:

(HERMANA) No, ¿hay? Pero es que él no puede, es que él no puede, es que es imposible... a ver es que a lo mejor si él hubiera tenido más medios o más posibilidad, aunque con dificultad, pero hubiera podido hacer algo, seguro que lo hubiéramos conocido, pero con su limitación como no puede acceder a nada, a lo mejor no me he interesado porque no iba a llegar a nada ¿sabes? (F5-NE-M64)

➤ **Inclusión laboral**

Esta categoría no se ha valorado por parte de las familias participantes, ya que en ningún caso sus familiares con PC están integrados en el mundo laboral, ni han tenido ninguna experiencia laboral previa. Una de las participantes manifiesta que a su hijo le gustaría ser cocinero y, por ello, le han adaptado todo lo necesario en la cocina. Se observa la necesidad de escuchar las aspiraciones de la propia persona con PC y ofrecerle los apoyos necesarios para encauzar sus aspiraciones:

(MADRE) Tiene adaptado, bueno quiere ser cocinero, pero solo te manda, pero bueno nosotros por si acaso él quería hacer algo le adaptamos todo para que él pudiera cocinar en caso de que quisiera lo que pasa es que no le da la gana (F1-CEE-M18)

➤ **Medidas para favorecer la inclusión educativa de las personas con PC**

En esta categoría las familias aportan medias y estrategias que consideran positivas para favorecer la inclusión educativa del alumnado con PC.

La detección precoz de las necesidades es una de las medidas que aportan las familias, haciendo hincapié en la importancia de la atención temprana, llevando a cabo una estimulación cognitiva y física desde temprana edad. Además una valoración adecuada aporta al equipo docente las pautas para focalizar la intervención educativa en aquellas áreas más deficitarias.

Otros aspectos que destacan las familias son la dotación de recursos, el cambio de metodologías y la formación de los docentes: (MADRE) [...] *la inclusión sí, pero con recursos, inclusión sí, pero con estrategias, con formación al docente* [...] (F1-CEE-M18). La formación de los equipos docentes es esencial para poder atender las NEE de cualquier alumno/a, no solo del alumnado con PC. La formación debería estar destinada a todo el claustro, además de a los profesores/as especialistas, ya que la intervención educativa y los procesos inclusivos han de ir más allá de la intervención con el especialista.

Algunas familias justifican la permanencia de los CEE, ya que consideran que en los centros ordinarios no se dispone de los apoyos necesarios. Además, como se puede ver en el siguiente testimonio, se percibe una actitud de protección hacia el acoso que puede sufrir el alumnado con PC en los CO:

(PADRE) [...] estos días precisamente he leído que quieren quitar los CEE y eso es una barbaridad; (MADRE) eso es una barbaridad tanto para el chaval como para los padres; (PADRE) no creo que lo lleguen a hacer nunca, porque estos chavales no están para estar integrados si no tienen un apoyo [...] porque llevarlo 8 horas para que esté sentado en una silla, a veces, a veces, no de pequeños y no de mayores, durante la adolescencia, para que uno se burle de ellos pues...; (MADRE) no puede ser integrarlos para...solamente ponerlos en los centros ordinarios solamente para decir “ay...los hemos integrado”, eso no es así...para hacer una integración de un chaval así tiene que tener unos apoyos, como ella que los tuvo, que tenía una persona dedicada para que le adaptara todas las lecciones que se daban, se las iba adaptando a ella y ella fue aprendiendo gracias a esa adaptación, porque si no ella hubiese sido allí un mueble...hay que reconocer que la profesora tanto si tiene 20 niños, como si tiene 25 no le puede dedicar las horas a ella, la profesora, en general, pero no le puede dedicar el tiempo a ella y si tiene 2 menos todavía, tienen que tener personas de apoyo que les dediquen el tiempo que ellos necesitan, si los quieren integrar... (F7-CO-CEE-F39)

Sin embargo, el objetivo debería ser concienciar a la comunidad educativa para que se evitaran las situaciones de acoso y no tener que ser escolarizados en CEE de forma que se potencie la segregación, ya que esto no soluciona el problema de intolerancia y falta de concienciación social, sino que lo enmascara.

➤ **Medidas para favorecer la inclusión socio-laboral de personas con PC**

En cuanto a las medidas para favorecer la inclusión socio-laboral, las familias plantean sus inquietudes en cuanto al futuro de sus hijos/as con PC, sobre todo en los casos en los que sus hijos/as son menores de 21 años, como se puede observar en esta declaración:

(MADRE) *Sí, pero no hay plazas en AsociaciónX hay una lista de espera de 15 personas o más, o sea, necesitamos cosas como AsociaciónX (F1-CEE-M18)*

(MADRE) *Llámallo como quieras, llámalo centro de día, centro formativo, como quieras llamarlo. Yo quiero que mi hijo sea feliz en un ambiente de amistad y en un ambiente en él que pueda seguir haciendo lo que está haciendo hasta ahora. Es poco vale, pero es que es lo que hace él y es importante y lo peor es que van a haber muchos niños, yo he calculado que unos ciento y pico niños se van a quedar en la calle en unos 5 años. Estamos en un momento de nuestra vida que no sabemos qué hacer con nuestros hijos y eso nos preocupa mucho a mí y al grupo porque no conseguimos organizarnos como padres necesitamos una persona que nos lleve. Me parece que es bueno que se nos escuche. (F1-CEE-M18)*

En el ejemplo se observa la necesidad de disponer de más recursos y opciones a las que acudir cuando las personas con PC cumplan 21 años. Las familias demandan la creación de más centros de día con un enfoque inclusivo y destinados a personas con PC que no pueden integrarse laboralmente. Además de no tener plazas suficientes en los centros que hay actualmente, las familias hallan más problemas:

(MADRE) *no, claro, imposible. uf el futuro, pues que los centros de día estuvieran muy controlados, porque tú sabes que sale en televisión de pronto abuelos maltratados, niños maltratados y eso es lo que más miedo me da a mí, fíjate que a veces llegas a pensar “si yo me muero hoy, mañana que se muera mi hija” fíjate que llegas a pensar eso, a veces, llegas a pensar eso porque ves tantas cosas...que yo pienso ¿voy a dejar a mi hija sola con esto? [...] (F8-CEE-F18)*

(MADRE) *[...] mis amigas han estado buscando ya para sus hijos que son más mayores y dicen que dan pena, dicen hay algunos que entras y hacen un olor a desagüe porque están en bajos y están muy mal...entonces el que quieras un poquito bien, primero que hay una cola que te puedes tirar años esperando y, después, lo que valen que valen mucho más caros... (F8-CEE-F18)*

(PADRE) *sí centros de día, pero con especialización, porque aquí hay centros de día que tienen 8 personas, pero no tienen la preparación...que lo que hace es desarrollar algunos trabajos y hacen manualidades, pero que tampoco mucho... (F4-CEE-M42)*

Por tanto, se observa como las familias desconfía de los centros de día a los que pueden acudir sus familiares con PC. Además, manifiestan que aquellos centros que reúnen las condiciones de habitabilidad y de intervención social que se ajustan a sus expectativas son aquellos gestionados por el Movimiento Asociativo, pero no tienen suficientes plazas. Por tanto, se observa que las familias participantes están preocupadas por el futuro de sus familiares con PC.

Además, una de las familias indica que todavía existe ocultamiento por parte de algunas familias:

(MADRE) como centros de día de AsociaciónX, hacen falta más, pero más...porque hay muchos niños, bueno niños y mayores ya; (PADRE) a nivel de un grado bastante afectado hay muchos por ahí, incluso muchos que tampoco los ves porque no quieren...; (MADRE) porque no quieren tampoco sacarlos...que esa es otra también, que no creas que hay padres que no quieren sacar a sus hijos de casa (F4-CEE-M42)

Se observan las consecuencias que pueden derivar de no disponer de los recursos necesarios, ya que el acudir a un centro de día mejora la calidad de vida de la persona con PC y la de su familia, como se ha comprobado en categorías anteriores. Más aún, aporta a la persona estabilidad social, desarrollo de rutinas y actividades, fomento de la autonomía, sentido de pertenencia a un grupo, habilidades sociales y rehabilitación.

Otra medida resaltada por las familias es el conocimiento por parte de la sociedad de las características de las personas con PC, fomentando la concienciación. Incluso una de las familias indica que la residencia en la que vive su hijo se basa en un modelo médico de la discapacidad, ya que se centra en la rehabilitación y el cuidado:

(PADRE) Aquí, por ejemplo, en la residencia de Paco allí qué van a hacer si allí lo que los tienen para cuidarlos (F2-CEE-M52)

Por tanto, este enfoque está alejado del modelo social que ofrecen los centros de día integrados en el Movimiento Asociativo, por lo que existen grandes diferencias con respecto a la atención recibida en un tipo de centros u otro.

Las familias también sugieren medidas relacionadas con la dotación de apoyos personales y la adaptación de puestos de trabajo en el ámbito de la inclusión laboral. En el ámbito de la inclusión social una de las participantes indica la necesidad de mejorar la vida sexual de las personas con PC, como se manifiesta en la siguiente declaración:

(HERMANA) *Mira fijate, por ejemplo, a nivel de que ahora está muy en auge, a nivel de sexualidad, a través de un documental que se hizo se están poniendo en auge los asistentes sexuales que me parece una figura súper importante y muy necesaria, pero esto ya es de adultos no en el ámbito escolar claro, pero vamos en los colegios también se tiene que trabajar como cualquier otro ámbito [...]* (F3-CEE-M40)

➤ **Ámbito médico-sanitario**

En esta categoría las familias participantes han expresado sus inquietudes y vivencias con respecto al ámbito médico-sanitario.

En él las familias indican las problemáticas que han vivido. Por ejemplo, en el siguiente caso se muestran las dificultades de una de las participantes derivadas de la falta de coordinación de los profesionales sanitarios:

(MADRE) *y claro, hasta ahora no le han ido fallando los órganos internos, pero ahora empiezan a fallarle los órganos internos, le falla la vejiga, le falla el estómago, le falla la parte del esófago, le fallan cositas así. Entonces ahora tengo mucho médico y eso es lo que estoy muy cansada, llega un punto que estoy muy cansada. Tiene salud mental, neurólogo, rehabilitador, eh urólogo, eh ahora vamos a empezar con el digestivo. Total, son tantos médicos que me veo muchas horas de saturada, estoy muy cansada. Para la última prueba yo he tenido que buscar la persona que le hiciera, le probara, en fin, todo lo tengo que hacer yo. O sea, es como, no hay coordinación entre los médicos, uno me manda una cosa otro me manda lo contrario. Entonces hasta que no he ido por lo privado no he conseguido estar a gusto. Eh unos me dicen una cosa otros me dicen otra, eh es una carga emocional y...muy fuerte, yo pensaba que al hacerse mayor esto se iría disipando y no, al revés, se está cargando más en mí ¿vale? Entonces, va cansando* (F1-CEE-M18)

Como aspecto positivo en el ámbito sanitario, a pesar de hallar una carencia de coordinación entre profesionales de la medicina en el caso anterior, otra participante relata la buena práctica de

coordinación que ha experimentado entre los apoyos personales de su hija con PC, concretamente las fisioterapeutas, como se manifiesta en su declaración:

(MADRE) sí, claro, cuando nos toca, 2 veces al año vamos a rehabilitación a la Fe y allí vienen las fisios con nosotras y entran a consulta con nosotras, claro, porque la médico es la que les dice que es lo que les tiene que rehabilitar más, pues este necesita más en el cuello, la otra necesita más en la espalda...cada uno ¿sabes? Cada uno lo que necesita, y Lucía pues lo único que le pueden fomentar es que se mantenga lo mejor posible, que ya te digo que no se va a mantener porque si la columna la tiene así...se va para un lado, habría que hacerle un lecho para que vaya recta en el carro, pero ya te digo mucho problema...(F8-CEE-F18)

Por tanto, es necesario que se lleve a cabo la misma coordinación dentro del ámbito sanitario, para aunar esfuerzos y que las familias puedan ver una continuidad en las propuestas, tratamientos, prevención y rehabilitación de distintos médicos especialistas.

Una de las participantes manifiesta una insatisfacción generalizada con el ámbito médico-sanitario, ya que declara no haber sido informada adecuadamente por parte de los médicos en lo referente a las características hereditarias de su distrofia muscular y, como consecuencia, sus dos hijas la han heredado.

Además, expone la historia de su parto como una experiencia traumática debido, en parte, a haber escogido un hospital privado.

3.5.3. Análisis cualitativo del colectivo de profesionales.

Para realizar el análisis cualitativo de las entrevistas del colectivo de profesionales se ha llevado a cabo, en primer lugar, un análisis temático para comprobar cuáles son aquellas áreas en las que las respuestas de las participantes han incidido. En la **Tabla 70** se puede observar una síntesis de las frecuencias obtenidas en cada categoría y subcategoría extraída al realizar este proceso. En el **Anexo 18** se dispone de los análisis de frecuencias completos en cada una de las participantes.

Tabla 70. Síntesis del Análisis Temático de las Profesionales

		PR1	PR2	PR3	PR4	PR5	PR6	TOTAL
INCLUSIÓN EDUCATIVA		36	140	27	23	37	83	
	DOCENTES	2	19	8	13	2	10	
	APOYOS MATERIALES	15	81	29	16	22	5	
	APOYOS PERSONALES	7	28	34	9	12	22	
	RELACIONES SOCIALES EN LA ETAPA EDUCATIVA	12	151	42	30	27	64	
	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS	26	196	129	47	63	103	
	COMUNICACIÓN CON LA FAMILIA	6	82	30	22	6	28	
	MEDIDAS PARA MEJORAR LA INCLUSIÓN EDUCATIVA	29	443	82	20	46	122	
TOTAL INCLUSIÓN EDUCATIVA		133	1140	381	180	215	437	2486
APOYOS EN LA ETAPA ADULTA		3	60	1	6	8	5	
	APOYOS MATERIALES	0	40	2	7	22	3	
	APOYOS PERSONALES	0	14	4	3	6	0	
TOTAL APOYOS		3	114	7	16	36	8	184
MOVIMIENTO ASOCIATIVO		0	32	3	3	15	8	61
INCLUSIÓN SOCIAL			1					
	RELACIONES SOCIALES	4	397	32	26	100	48	
	OCIO Y TIEMPO LIBRE	2	135	10	28	49	40	
	SITUACIONES DE RECHAZO	4	102	42	14	28	21	
	RELACIONES USUARIO/A-ALUMNO/A-PROFESIONAL	1	16	6	7	3	12	
	MEDIDAS PARA MEJORAR LA INCLUSIÓN SOCIAL	2	160	61	25	66	50	
TOTAL INCLUSIÓN SOCIAL		13	811	151	100	246	171	1492
ACCESIBILIDAD								
	ACCESIBILIDAD DE LA SOCIEDAD	0	341	31	28	45	50	
	ACCESIBILIDAD	1	81	16	23	23	7	

	ÁMBITO FAMILIAR Y LABORAL							
	MEJORAS EN EL ÁMBITO DE LA ACCESIBILIDAD	1	21	10	17	28	41	
TOTAL ACCESIBILIDAD		2	443	57	68	96	98	764
INCLUSIÓN LABORAL		0	63	27	22	28	32	
	MEDIDAS PARA MEJORAR LA INCLUSIÓN LABORAL	5	226	24	7	12	20	
TOTAL INCLUSIÓN LABORAL		5	289	51	29	40	52	466
TOTAL		156	2829	650	396	648	774	5453

Fuente: elaboración propia.

Como se puede observar en la **Tabla 70** la categoría “Inclusión educativa” es en la que se halla una frecuencia más alta con un 45,59 % del total, seguida de “Inclusión social” con un 27,36%, “Accesibilidad” con un 14,01%, “Inclusión laboral” con un 8,55% y, por último, las categorías menos significativas en este análisis han sido “Apoyos” con un 3,37% y “Movimiento Asociativo” que cuenta con un 1,12 % del total.

Con este primer análisis se comprueba una representación global de los intereses y experiencias expresados por las participantes, valorando en qué medida sus discursos están enfocados hacia una dimensión u otra.

Una vez realizado el análisis temático se procedió a efectuar el análisis semántico de los testimonios de este colectivo de participantes. En el **Anexo 19** se encuentra este análisis completo.

Las categorías y subcategorías en las que se dividieron los datos obtenidos, extraídas tras realizar el análisis semántico, son las siguientes:

➤ **Inclusión educativa en Educación Infantil y Primaria**

- Estrategias inclusivas utilizadas en las etapas de Ed. Infantil y Ed. Primaria.
- Estrategias inclusivas en las etapas de Ed. Infantil y Ed. Primaria.
- Apoyos personales en las etapas de Ed. Infantil y Ed. Primaria

- Apoyos materiales en las etapas de Ed. Infantil y Ed. Primaria
- Comunicación con la familia en esta etapa

➤ **Inclusión social en la infancia**

- Relación con los compañeros/as de clase
- Relaciones de amistad durante la infancia
- Situaciones de rechazo durante la infancia

➤ **Inclusión educativa en Educación Secundaria**

- Estrategias inclusivas en Educación Secundaria
- Comunicación con la familia en esta etapa
- Apoyos personales y materiales en Educación Secundaria

➤ **Inclusión social en la adolescencia**

- Amistad en la adolescencia
- Situaciones de rechazo durante la adolescencia

➤ **Inclusión social en la etapa adulta**

- Apoyos personales y materiales en el ámbito familiar
- Actividades de ocio en la etapa adulta
- Amistad en la etapa adulta
- Relación con sus usuarios/as-alumnado con PC

➤ **Accesibilidad**

- Nivel de satisfacción con la accesibilidad de la sociedad
- Nivel de satisfacción con respecto a la accesibilidad del ámbito familiar y laboral en el que conviven las personas con PC
- Accesibilidad y participación en actividades de ocio

- Avances y mejoras en el ámbito de la accesibilidad

➤ **Movimiento Asociativo**

- Calidad de vida y Movimiento Asociativo
- Estrategias de inclusión laboral realizadas por el Movimiento Asociativo
- Formación e información por parte del Movimiento Asociativo

➤ **Inclusión laboral**

- Factores que contribuyen a la inclusión laboral de las personas con PC
- Medidas para favorecer la inclusión laboral de las personas con PC

➤ **Medidas para favorecer la inclusión educativa de las personas con PC**

A continuación, se analizará cada una de estas categorías ofreciendo ejemplificaciones de los testimonios de las participantes en este estudio.

➤ **Inclusión educativa en Educación Infantil y Primaria**

En esta categoría se analizan los procesos inclusión en el ámbito educativo desde la perspectiva de las profesionales participantes. La experiencia profesional de éstas engloba centros educativos (CO y CEE) y Movimiento Asociativo. A continuación, se muestran ejemplos de estrategias inclusivas utilizadas en el ámbito educativo por las participantes que han explicitado en sus declaraciones:

Si he trabajado en colegio ordinario la estrategia que utilizado ha sido siempre de sensibilización hacia el resto del alumnado, hacia el resto del profesorado y un protocolo para el colegio explicando cómo podíamos hacer la inclusión, no solamente dentro del aula, sino también fuera del aula como, por ejemplo, en los patios y actividades extraescolares y si he trabajado en colegios de educación especial pues ha sido diferente. Se han llevado a cabo estrategias de éxito de comunidades de aprendizaje en las que los

niños de otros colegios han venido que no son de educación especial y han hecho actividades conjuntas y luego pues hemos utilizado el entorno todo lo que hemos podido, entonces lo más inclusivo ha sido en los colegios de educación especial llamar a los colegios ordinarios (PR1-PT-F33)¹⁷

[...] adaptación del material y el tema del habla con sistemas alternativos de comunicación. (PR3-PS-PT-F38)

Cabe destacar la escasa diversificación de estrategias inclusivas innovadoras y, además, las experiencias que ponen el foco de atención en la totalidad de comunidad educativa son escasas. Tan solo en uno de los ejemplos anteriores se puede comprobar que la inclusión ha de ir más allá de la atención individualizada con el alumnado con NEE e incluir a más agentes educativos: docentes, alumnado, familias, etc.

Estas estrategias utilizadas son valoradas positivamente por las participantes, haciendo hincapié en su eficacia. Sin embargo, en uno de los casos la eficacia de una de las medidas fue limitada, concretamente en una estrategia utilizada en CEE, como se puede apreciar en este testimonio:

En centros específicos hemos realizado proyectos de inclusión tanto en el pueblo como el otro cole. Realizábamos salidas semanales al recreo de un cole ordinario y al pueblo a tomar algo a un bar, o a comprar a las tiendas. Las salidas al pueblo eran más inclusivas porque había mucha autonomía por parte de los chicos que hacían la actividad y poco control de las maestras, supervisión sí, pero no control. En las que hacíamos a los patios era peor, ya que las maestras del ordinario tenían demasiado controlados los movimientos de los niños “ordinarios” y no les dejaban actuar libremente: “ay, no le hagas eso, que le puedes hacer daño, no te subas ahí que no sé qué...” A nosotras nos gustaba subir a los niños en los carros y pasearlos y nuestros nenes con PC se morían de la risa, pero estábamos algo limitadas (PR4-PT-F34)

La falta de formación de las maestras no especialistas puede conllevar a este tipo de situaciones que enfatizan la sobreprotección y fomentan la dependencia en la figura del adulto. Además, estas actuaciones dificultan la interacción entre iguales, no favoreciendo las relaciones con el alumnado con PC. Se observan, así, las consecuencias que puede tener el hecho de que el profesorado no tenga la formación adecuada.

¹⁷Se indica en cada declaración el identificador de las participantes (profesional-profesión-sexo-edad):PT=Maestra especialista en Pedagogía Terapéutica; PS=Psicóloga; ES=Educadora Social

Una de las participantes valora negativamente las medidas inclusivas que ha experimentado, defendiendo la escolarización exclusiva en CEE, así argumenta esta idea:

[...] salían del colegio para ir a colegios ordinarios, concertados también o bueno subvencionados, y estaban matriculados en el colegio de origen, en CEEEX ¿vale? Y, luego, los llevaban a un colegio, al COX de Burjassot, la clase entera con el profesor de los críos, pues a lo mejor eran 5 niños se iban con el tutor a una clase, que a lo mejor a estos niños les tocaba cursar, tú imagínate, un 2º de primaria o un 3º, pues entraban en 3º de primaria con este profesor y estaban con ellos todo el día, claro, los otros ¿qué pasa? Que habían clases que sí que se podía hacer, pero luego ya pues la cosa empezó que habían momentos que, cuando ya se supone pues que van a pasar más de curso y todo el rollo, pues molestaban más que otra cosa, pero bueno...que todo el mundo tiene el mismo derecho, yo todo eso estoy muy a favor, pero estos niños también necesitan otros...o sea, que se les den otros tiempos, otras explicaciones, más paciencia y más historias, o sea que a mí me parece muy bien que todo el mundo tenga derecho y la inclusión en las aulas, pero pienso que según quienes y cuando y donde, eso es lo que pienso yo [...] **(PR6-PT-F59)**

En cuanto a las experiencias inclusivas de las participantes en el ámbito social dentro del Movimiento Asociativo, se basan en el fomento de la participación social y cultural y se pone el foco de atención en la globalidad de la inclusión, resaltando la importancia de alcanzar la inclusión social para poder llegar a la inclusión educativa. A continuación, se añaden ejemplos de las estrategias aportadas por las participantes en este sentido:

A ver, con PC yo empecé a trabajar de voluntaria, en el voluntariado es más fácil porque yo vengo del ocio, entonces las estrategias eran ya por ubicación física, es decir, que pudieran ir a los mismos sitios que podía ir cualquier persona de su edad, lo que pasa es que ellos necesitan una persona que les lleve. Entonces desde el ámbito del ocio, la estrategia es muy eficaz ¿dónde quieres ir? Yo te llevo, llevábamos a los chavales desde a tomar café con sus amigos, hasta fútbol, karaoke, donde quisieran[...] **(PR2-PT-F34)**

[...] Después, a la hora de hacer, por ejemplo, deporte, con personas con PC también lo he adaptado utilizando, por ejemplo, si hay personas que van en sillas de ruedas que las otras personas se pusieran también en sillas de ruedas, para no sé, porque habían más de una ¿vale? Porque en los campamentos suele haber más de una silla de ruedas, para que

se sentaran y entonces que empatizaran un poco con esa persona, eso es un poco el deporte adaptado. Después, por ejemplo, el deporte todo adaptado, los juegos cooperativos sobre todo ¿vale? Que se adapten, que, si se utilizan por ejemplo pelotas, hacer nuevas reglas, es decir, si, por ejemplo, se tiene que usar en el fútbol el pie, pues a lo mejor, pues crear nuevas normas donde además del pie se pueda usar la mano o alguna parte corporal donde la persona pueda participar ¿me entiendes? Donde la mayoría de las personas...no todas eh porque hay gente con PC que puede caminar que simplemente tiene un...por ejemplo ¿vale? (PR5-ES-F29)

Con respecto al conocimiento de estrategias inclusivas, cabe destacar el desconocimiento generalizado acerca de este tipo de estrategias. Las participantes únicamente conocen las medidas explicadas en la subcategoría anterior: *Pocas o ninguna, que la atención del PT sea dentro del aula para que el alumno haga todas las horas con los compis, que trabajen por grupos para poder echar una mano al alumno PC... poco más (PR4-PT-F34).*

Por tanto, se observa una falta de formación con respecto a las estrategias inclusivas que podrían utilizar en sus aulas.

Una de las participantes manifiesta que en el centro en el que trabaja (CEE) se promueve la escolarización del alumnado que puede alcanzar cierto nivel académico en CO, es decir, que vuelvan a ser escolarizados en CO tras comprobar que pueden adquirir un nivel curricular acorde con los objetivos de Educación Primaria. Sin embargo, esta misma participante defiende la escolarización en CEE para un determinado perfil de alumnado. Además, explicita lo siguiente con respecto a los cambios en las modalidades de escolarización:

Entonces a lo mejor los niños en un CEE pues estarían más felices y podrían aprender más cosas porque tendrían más gente que les podría ayudar, más profesionales, y yo que sé, y mira también los niños que vienen de muy chiquitines a nuestros coles, así un poco haciendo historia, he visto que saben estar y saben comportarse con los alumnos fuera mejor que los que a lo mejor han venido más tarde que, sin embargo, han copiado otros modelos más normalizados, y luego a lo mejor tienen más recursos y se saben desenvolver mejor en el exterior, pero también son más gamberretes y, sin embargo, los nuestros se comportan genial, pero no tienen esos recursos que tienen los otros, o sea que cuando llegan a los coles de EE yo pienso que cuanto más tarde mejor, pero también hay algunos casos que si vienen desde pequeñines y empiezan a aprender cosas que igual por

no venir dejan de aprender, pues también tienen carencias luego, o sea que yo creo que los CEE pues tienen que continuar y tienen que estar abiertos, tiene que colaborar todo el mundo, no tienen que verse a estos niños como a bichos raros, ni mucho menos, y tratarlos como a los demás, pero ¿a mí de qué me sirve la inclusión si luego los voy a dejar en una clase aparcados que nadie se acerca a ellos, a lo mejor alguno a saludarlo, que sea el más sensible o eso...? pues para mí eso no es inclusión, es aparcarlos. (PR6-PT-F59)

Este tipo de declaraciones denota una falta de sensibilidad hacia la importancia de que el alumnado con NEE se desenvuelva en un entorno social normalizado e integrador. Supone anteponer los intereses propios a asegurar la inclusión en la escolarización del alumnado con NEE. Se asume que una mayor independencia y desarrollo de habilidades sociales necesarias para participar en la sociedad activamente son derechos a los que todo niño/a debería poder acceder. Por ello, un comportamiento disruptivo en el ingreso en un CEE tras haber estado escolarizado/a en un CO se justifica, al considerar los aspectos positivos interiorizados por el alumno/a en esta experiencia como sustanciales para su desarrollo íntegro.

En cuanto a los apoyos personales disponibles en los centros educativos cabe destacar que las participantes, en general, consideran que son insuficientes para asegurar la inclusión educativa del alumnado con NEE. Por ejemplo, se manifiesta la importancia de la figura de los educadores/as de educación especial como elemento clave para asegurar la autonomía del alumnado con PC. Sin embargo, se especifica una carencia de estos profesionales en los centros, según las participantes.

En cuanto a los apoyos personales referidos a maestros/as especialistas (PT, AL...) cabe destacar el argumento aportado por una de las participantes:

[...] El tema quizás no sea tanto de cantidad de recursos personales de maestras de PT o de AL, sino de formación específica. Tú puedes ser AL y no tener la formación en lenguajes aumentativos y alternativos de la comunicación o puedes ser maestra PT, no saber muy bien cómo...porque no has tenido casos o por lo que sea y no entender qué adaptaciones tienes que hacer entonces hasta que no consigues conocer al niño, encontrar la manera de comunicarte, encontrar la forma de adaptar tu forma de enseñar a ese niño, porque no es él el que se tiene que adaptar a ti, porque además eso no va a

pasar, entonces tienes que encontrar la manera, así que es más una cuestión de formación que de cantidad de personal (PR2-PT-F34).

Se comprueba la importancia de asegurar la formación necesaria en los profesionales que atienden a alumnado con NEE, ya que las casuísticas son muy diversas y las exigencias y necesidades que se pueden plantear suponen tener un abanico de recursos amplio disponible. Cuando los profesionales no disponen de estos recursos y conocimientos, la atención del alumnado con NEE se puede ver perjudicada enormemente, mermando las posibilidades de avances en el desarrollo íntegro del alumnado.

Otra comparativa interesante es la que hacen las participantes en relación con CEE y CO:

Yo creo que hay mucho más apoyo en CEE, porque, por ejemplo, fisioterapeutas hay en EE, en los colegios ordinarios no hay, que yo sepa, o sea yo que he hablado con profesores y tal a mí no me suena que me hayan dicho que hay un fisioterapeuta, y para que hubiera una verdadera inclusión deberían de ponerlo ¿no?[...] (PR5-ES-F29).

La mayor disponibilidad de apoyos personales en CEE es una percepción generalizada, ya que en este tipo de centros existen apoyos más especializados y acordes con el alumnado en ellos escolarizado. No obstante, existen centros de escolarización preferente de alumnado con discapacidad motriz que cuentan con fisioterapeuta, por lo que en muchas ocasiones el alumnado es escolarizado teniendo en cuenta la disponibilidad de recursos en los centros. Cabría fomentar la creación de más centros de escolarización preferente.

Con respecto a los apoyos materiales las participantes inciden en que la falta de formación del profesorado puede provocar que el uso de estos recursos se vea perjudicado, además, al tratarse de recursos tan específicos la Administración no garantiza su provisión en todos los casos. Por tanto, la formación del profesorado, sobre todo, del profesorado no especialista en CO vuelve a ser sustancial, tal y como se especifica en esta declaración:

[...]En lo que se refiere al material adaptado sí es beneficioso y adecuado, siempre y cuando desde la escuela sepan y quieran utilizarlo, hay veces que no conocen la existencia de materiales muy útiles, cómo un adaptador para los lápices o cucharas adaptadas, en algunos centros ordinarios no han usado estos materiales por desconocimiento de su existencia (PR4-PT-F34).

Asimismo, la mayor demanda de las participantes en cuanto a apoyos materiales es la adaptación de los centros educativos para que sean accesibles, tal y como se puede comprobar en estos ejemplos:

Antes de disponer de material es más importante el poder acceder [...] (PR2-PT-F34)

Pues absolutamente insuficiente, para empezar el colegio no estaba adaptado, tenía barreras arquitectónicas, no tenía ascensor, ese niño tenía que ir a música, a inglés o a lo que fuera que tenía que subir escaleras, había que acompañarlo siempre y estar muy pendientes de que no cayera, o sea, habían barreras arquitectónicas [...] (PR3-PS-PT-F38)

Mira hay muchos colegios que no son de EE que necesitan, o sea la mayoría sobre todo los colegios antiguos que hay muchos en Valencia, te puedo decir un montón de colegios que no tienen ni ascensores, tienen escaleras, no está nada adaptado...[...] (PR5-ES-F29)

Como último aspecto a valorar en esta categoría se halla la comunicación entre las familias y las profesionales participantes. Las participantes manifiestan el uso de diversas herramientas para intercambiar información con las familias: agendas diarias, correos electrónicos, teléfono, etc., se percibe una disminución de la comunicación cuando avanzan las etapas educativas. Además, se observan diferencias con respecto a la comunicación con las familias en CEE y en CO. Como se puede comprobar en el siguiente ejemplo de CEE, las familias están implicadas y la comunicación entre docente-familias es eficaz:

Bueno nosotros allí en el cole sí, los padres están muy pendientes de los críos, entonces por mail, por la agenda que llevamos todos los días, que se lee en casa y se lee en el cole y cualquier cosa o cualquier novedad...y normalmente estos padres sí que responden, porque están bastante preocupados y están muy implicados con los críos (PR6-PT-F59).

Sin embargo, en este caso en CO, la profesional encuentra dificultades para que la comunicación con las familias sea fluida:

Personalmente, como PT la comunicación es mínima, la mayoría de las veces hablamos porque soy yo la que convoco las reuniones y muchas veces ni así vienen. Los padres que si están implicados si vienen y tienen interés, pero al no ser tutora, la comunicación no es tan fluida (PR4-PT-F34).

Esta diferencia con respecto a CEE y a CO puede deberse a que los padres en los CEE suelen tener una actitud más proteccionista hacia sus hijos/as y, por tanto, muestran mayor interés por la comunicación. En cambio, en los CO, las familias suelen ser más independientes.

➤ **Inclusión social en la infancia**

En esta categoría las participantes valoran la inclusión social durante la infancia de los niños/as con PC. Para ello se valoran las relaciones con los compañeros/as de clase, las relaciones de amistad y las situaciones de rechazo.

La interacción con los compañeros/as del aula se ve dificultada en los CO, según las participantes, por diversas causas, entre ellas:

[...] En los ordinarios lo que veo mucho es la falta de interacción en el patio, [...] pero en el patio los ves siempre ahí solos, separados, realmente no interactúan por eso el plan de actuación de la inclusión tiene que ser en el patio (PR1-PT-F33)

[...] la comprensión, el lenguaje...en lo que no llegaba el niño a comprender, pues, por ejemplo, si estaba contando un cuento pues la comprensión estaba muy limitada, entonces a lo mejor podía participar, pero no de la misma forma que el resto. Entonces integración sí, pero no completa (PR3-PS-PT-F38)

[...] en realidad es una falsa creencia porque si no adaptamos los medios, el espacio ¿me entiendes? No pueden jugar con los chiquillos, si no les enseñamos otros juegos para que tanto una persona con PC como no, pues al final ese chaval o chavala no se va a adaptar 100% ni se va a integrar 100% con el alumnado, pienso yo (PR5-ES-F29)

Con respecto a la interacción con los compañeros/as en CEE las participantes coinciden en que son relaciones normalizadas, al tratarse de alumnado con NEE en su totalidad.

En cuanto a las relaciones de amistad con iguales, las participantes indican que durante la etapa de educación infantil es más fácil que se desarrollen este tipo de vínculos:

Lo mismo, en infantil súper natural, muy bien, normalmente no hay esa crueldad que dicen de los niños, yo en infantil con niños de especial no la he visto, nunca eh, 13 años

20 colegios, nunca, de verdad, al contrario, si salen a ed. Física “lo quiero llevar yo”, “yo juego con tal”, de verdad les nace, pero porque ellos no...tardan en ver esas diferencias que nosotros ya vemos de entrada, que solo vemos, parece que solo veamos la silla, los niños pequeños no, los niños pequeños ven al niño, y el niño claro quiere, entonces pone de su parte y son muy amigos, se invitan a los cumpleaños, todo super bien. Luego conforme van subiendo pues depende, a lo mejor si van juntos desde infantil pues sí que es cierto que es uno más (PR2-PT-F34)

Este hecho indica las carencias en concienciación de la comunidad educativa, ya que una interacción normalizada en edades tempranas surgida con naturalidad acaba convirtiéndose en rechazo conforme los niños/as crecen, debido a una falta de trabajo en concienciación e información, así como proyectos basados en la educación en valores y la cohesión grupal.

Por último, se analizan las situaciones de rechazo observadas por las participantes en sus áreas profesionales. Cabe destacar que, según los testimonios de las participantes, las situaciones de rechazo continúan vigentes actualmente, por lo que los estereotipos y prejuicios se siguen perpetuando.

En el ámbito educativo las participantes indican haber observado rechazo por parte de iguales y por parte de docentes, como se puede ver en el siguiente ejemplo:

Las peores son las de los docentes, en casa de herrero...Alguna vez sí, yo he tenido algún caso de algún compañero, sobre todo de especialidades, ed. Física o inglés en primaria, es como “ya, pero es que yo a este niño no le puedo dar clase”. Es especialmente llamativo un caso que recuerdo de un profe de inglés de “pues si total no puede hablar, no puede recortar, no puede pintar” bueno ya...pero te puede estar entendiendo, puede estar siguiendo las canciones, puede seguir la lección...”no, a esa hora llévatelo, en hora de inglés te lo puedes llevar” y digo ¿y qué le vas a poner luego en el boletín? Porque él legalmente tiene que dar inglés (PR2-PT-F34).

Como se puede comprobar en este caso, la falta de formación del profesorado provoca este tipo de situaciones de rechazo, que tienen como consecuencia la desigualdad en el acceso a la educación de calidad para el alumnado con PC.

Otro aspecto relevante es que las profesionales con experiencia en CEE indican no haber observado nunca este tipo de situaciones. Este hecho puede deberse a la formación especializada

en diversidad que tiene el claustro de estos centros, a su mayor sensibilidad o bien al aislamiento de estos centros de la realidad social actual.

➤ **Inclusión educativa en Educación Secundaria**

En esta categoría se analizan los procesos inclusivos durante la etapa de Educación Secundaria. El foco de interés está en la comparativa de recursos y estrategias metodológicas con respecto a las etapas anteriores.

Las estrategias inclusivas utilizadas en Secundaria, según las participantes, están relacionadas con las adaptaciones de acceso al currículo, que permiten alcanzar los mismos objetivos curriculares con adaptaciones de materiales, evaluaciones, espacios y tiempos.

Una estrategia eficaz en Secundaria es el Programa TEI, que explicita una de las participantes:

[...] ahora existe un programa que se llama TEI, de acompañamiento entre iguales, de tutoría entre iguales y entonces niños de 3º de la ESO bajan a primero y tutorizan cada uno a un niño, entonces lo que se suele hacer es hacer emparejamientos lógicos, es decir, tú sabes que siempre hay una nena o un nene que tiene más esa cosa de cuidado o que le nace, yo las llamo las niñas-mamás, pues a esa chavala es a la que pones a lo mejor con ese alumno ¿por qué? Porque sabes que le va a nacer más, sabes que tiene las habilidades sociales para...porque no todo el mundo vale para todo y no todo el mundo sirve para relacionarse con cualquiera, no todos tenemos las mismas habilidades, y tampoco todos los niños con PC son fáciles de llevar, hay niños complicados, hay niños espásticos, hay niños con cierta agresividad, no es fácil tampoco, no puede poner a cualquiera. El programa TEI suele funcionar para incluir, porque tienen a una persona de referencia en el instituto [...] **(PR2-PT-F34)**

Otro aspecto que considerar en cuanto a la inclusión del alumnado con PC en Secundaria es que, en muchas ocasiones, es necesaria la figura del educador/a de educación especial para asegurar su autonomía en el centro y esto puede dificultar sus relaciones sociales con iguales: *conozco la figura del educador que es algo diferente a la del educador en primaria, creo que en esta etapa el educador puede convertirse más en un elemento disgregador que inclusivo.* **(PR4-PT-F34).**

A su vez, el nivel de inclusión del alumnado con PC en las aulas depende, según una de las participantes, de las adaptaciones que lleve a cabo cada profesor/a:

En secundaria las de inclusión son nulas, o sea por lo menos yo la experiencia que tuve eran nulas, o sea, a ver pasa un profesor por cada asignatura y entonces depende muy mucho de ese profesor qué nivel de sensibilidad tenga para que incluya a los niños. Había algunos que sí que hacían por...eh adaptándole los materiales, adaptándole los exámenes, los espacios de tiempo para que tuvieran más tiempo para hacer determinadas cosas y habían otros que la inclusión era que el niño estuviera ahí presencialmente y ya está y que no molestara. O sea que estrategias las he visto, pero no en todo el mundo

(PR3-PS-PT-F38)

Como se puede comprobar en este testimonio, el mismo alumno/a con PC puede tener experiencias muy diferentes dependiendo de qué profesor/a esté asignado en su grupo. Estas diferencias en la respuesta educativa son consecuencia de una falta de coordinación pedagógica del profesorado y promueven la desigualdad en los procesos inclusivos, ya que no existe una sintonía como comunidad educativa y no todos los alumnos/as tienen la posibilidad de acceder a las mismas metodologías.

Otro aspecto que destacar es la problemática existente en etapas postobligatorias, como FP, así lo explica una de las participantes:

En FP nada, en FP es muy complicado. A no ser que haya un compañero que quiera hacerse cargo, tanto bachiller como FP, pero bachiller como es el mismo horario que la ESO a lo mejor es más fácil, pero FP que puede ser por las tardes, que no es obligatorio...Conselleria ya no tiene el porqué dar el recurso, hay muy pocas FP adaptadas. Quizás estamos más acostumbrados a la diversidad funcional por problemas sensoriales, es decir, un alumno sordo, un alumno ciego, pero un alumno en silla de ruedas...hay veces que te encuentras con el problema de que ni la silla pasa por la puerta, son cosas tan básicas, tan básicas que dices ¿de verdad nadie se ha dado cuenta de esto? Entonces ellos mismos muchas veces se ven muy limitados porque no pueden elegir lo que les gusta, sino a lo que pueden ir, lo que mi madre me puede llevar, lo que el instituto haya educadora, el horario que estén dispuestos a atenderme a mí, a cogerme a mí, y eso para un niño que se da cuenta, que es plenamente consciente de su realidad, es muy frustrante **(PR2-PT-F34)**

Las escasas adaptaciones en este tipo de oferta formativa implican la imposibilidad de que el alumnado con PC acceda a ciclos formativos en los que podrían estar interesados y que mejorarían sus posibilidades de acceso al mercado laboral. Por tanto, se observa otro elemento disgregador en el ámbito educativo que provoca la desigualdad.

La comunicación con las familias del alumnado con PC es otro aspecto que tener en cuenta para evaluar los procesos inclusivos. Las participantes manifiestan que la comunicación con las familias se reduce con respecto a las etapas anteriores. Ello puede ser debido a la falta de interés de las propias familias y a la falta de implicación del profesorado, como se muestra en los siguientes ejemplos:

No, no rotundo, pero en general, no es solo con chavales con una discapacidad, es general. En 1º de la ESO las familias están todavía muy preocupadas, porque son muy pequeños y se van al instituto y se van a relacionar con los mayores, pero aquello se empieza a diluir, porque ya van solos, porque ya los problemas propios de la edad, los padres muchas veces les quitan importancia porque son cosas de chiquillos...la comunicación se va perdiendo poco a poco [...] (PR2-PT-F34)

[...] en los institutos yo creo que en ese sentido sí, pero con estos nenes pues ya no lo sé, y en el cole nuestro siempre están las familias al loro, y en los institutos pues supongo que si son muy problemáticos o si hay alguna historia pues sí que llamarán, pero también depende mucho de las personas eh, de los profesores, hay gente que cumple con la obligación y con lo que le toca hacer y no va más allá y hay otra gente que se implica un montón y busca recursos y todo el rollo ¿sabes? (PR6-PT-F59)

Una vez más se comprueba que la falta de mecanismos de consenso y coordinación provoca que la comunicación con la familia pueda ser deficitaria en función del profesional asignado a la tutoría. Por tanto, se deberían promover estrategias comunes de intercambio de información con las familias.

Como último aspecto a analizar se encuentra la dotación y eficacia de los apoyos personales y materiales en Educación Secundaria.

Las participantes inciden en las carencias con respecto a la formación pedagógica de los docentes en secundaria y de las consecuencias que ello conlleva. Los apoyos personales, como PT y AL, disminuyen al avanzar en las etapas del sistema educativo y acaban convirtiéndose en un recurso

aislado, al no contar con la coordinación y colaboración necesaria por parte del profesorado. Como se aprecia en el siguiente ejemplo, la falta de formación de los docentes reduce las posibilidades de alcanzar la inclusión y la calidad educativa:

No son suficientes ni mucho menos. Si en primaria son pocos los recursos, en secundaria peor aún. Grupos más numerosos, con niveles más diferentes. Al igual que en primaria, las barreras arquitectónicas son clave para favorecer el acceso y la autonomía. Y las adaptaciones depende del conocimiento de los profesores y la implicación, sé de casos donde alumnos TEA han ido con pictos y algunos profesores no lo han usado por desconocimiento o pocas ganas de implicarse (PR4-PT-F34).

➤ **Inclusión social en la adolescencia**

En esta categoría las participantes evalúan la inclusión social durante la adolescencia. Se analizan las relaciones de amistad en esta etapa, así como las situaciones de rechazo que las participantes han podido observar.

Según los testimonios de las participantes, establecer relaciones de amistad durante la adolescencia es más difícil para las personas con PC que durante la infancia, ya que se pueden perder los intereses comunes o pueden aparecer obstáculos relacionados con la escasa autonomía de las personas con PC. Así se muestra en el siguiente ejemplo:

Quizá el cambio está en el paso al instituto, en esa época de quinto, sexto, donde las normas sociales empiezan a cambiar y empiezan a haber otros intereses y demás, si el niño no puede participar de esos intereses, porque no puede ir a los mismos sitios o porque no puede acceder a la misma información...ahí ya empieza a haber una brecha, se va haciendo una brecha (PR2-PT-F34)

Se observa una creciente dificultad por establecer relaciones sociales con iguales. De la misma manera una de las participantes especifica los impedimentos de una alumna con PC para relacionarse en el instituto:

Prácticamente nulas, esta niña que llevaba yo, prácticamente eh, sobre todo buscaba estar con adultos, y no hacía por...(PR3-PS-PT-F38)

Por tanto, en casos como este se pone de manifiesto las deficientes habilidades sociales que puede tener el alumnado con PC, por lo que sería conveniente realizar un trabajo conjunto con toda la comunidad educativa y llevar a cabo programas como los mencionados en la categoría anterior, por ejemplo, la tutoría entre iguales, ya que se favorecería la interacción con sus compañeros/as.

Con respecto a las situaciones de rechazo en la adolescencia las participantes manifiestan que todavía se encuentran con este tipo de situaciones con respecto a sus alumnos/as o usuarios con PC.

Al igual que en la infancia, el rechazo por parte del profesorado también ocurre en las etapas de secundaria, según las participantes:

[...] una compañera que me dijo “es que yo no tengo porqué darle clase a esos niños” digo ¿esos, esos cuáles? Digo ¿cuándo hemos podido elegir a nuestros alumnos? Digo porque yo primera noticia, yo he llegado a un cole y me han dicho “tú le das clase a este” ...y me dijo “no porque yo no soy seño, yo soy profesora y para eso estudié”, claro, personas “completas” por lo visto, en su cabeza...(PR2-PT-F34)

Por tanto, se vuelve a hacer patente la falta de concienciación y formación del profesorado en la etapa de Secundaria. Los profesores/as que mantienen esta actitud segregadora pueden transmitir al resto de alumnado el rechazo que sienten hacia los alumnos/as con PC. Así pues, con su actitud también se está aprendiendo a ser intolerante de forma implícita, en el currículo oculto.

El rechazo por parte de iguales también se observa por parte de las participantes en diversos ámbitos. En cuanto al educativo las participantes coinciden en que el rechazo se incrementa en la etapa de Secundaria, como se pone de manifiesto en estas declaraciones:

Sí que es verdad que ahí sí que había rechazo absolutamente, ahí sí que notabas el rechazo, habían grupos de personas y esas personas se iban hacia otro lado, entonces es muy difícil trabajar las relaciones entre iguales en instituto, porque pues eso la propia adolescencia ya es una etapa en la que los demás están, pues eso, en otras cosas y claro el rechazo aún se hace más evidente (PR3-PS-PT-F38)

Las conductas de cuidados que se daban en primaria con los ACNEE pasan a ser más de rechazo y “abandono” probablemente con sus iguales sí que experimente ese rechazo [...](PR4-PT-F34)

En el ámbito social también se advierten dificultades, no solo a nivel de relaciones de amistad, sino también en las relaciones afectivo-sexuales, ya que el rechazo por parte de sus posibles parejas se añade a la baja autoestima y carencia de habilidades sociales de las personas con PC, así lo explica una de las participantes:

Aquí es donde entre ya el tema de la sexualidad, el tabú que supone hablar de sexualidad con personas con diversidad funcional, porque tanto en las familias como en el entorno social se entiende que los niños con una discapacidad son niños eternamente, entonces no se habla de ciertos intereses, no se habla de ciertos temas, entonces empieza a existir un rechazo porque si en esa época ser bajito, ser gordo, llevar gafas, llevar aparato...ya es un problema pues llevar una silla de ruedas ni te cuento...¡Claro! Porque yo puedo ir en una silla y puedo tener un problema comunicativo y eso va a hacer que yo no me relacione con el género en el que yo estoy interesado de una manera como para poder tener las mismas relaciones que tienen mis compañeros y luego, además, tengo una afectación física que me impide vivir una sexualidad normalizada...y qué chico o chica...esto lo piensan ellos, te lo digo porque a mí esto me lo han dicho personas con PC “¿qué chico o chica va a querer ser mi enfermero de por vida? Si soy el eterno amigo, nunca va a haber nadie que dedique el tiempo suficiente a conocerme y piense que yo valga tanto la pena como para que le compense...” y es que es así, o sea, ellos tienen razón, es que ellos lo expresan así porque es su realidad [...] (PR2-PT-F34)

➤ **Inclusión social en la etapa adulta**

En esta categoría las participantes analizan la inclusión social de las personas adultas con PC, desde su perspectiva.

El primer ámbito que analizar son los apoyos personales y materiales recibidos en la familia para mejorar la independencia de las personas con PC. Según las participantes, la necesidad de apoyos continuados por falta de autonomía puede conllevar a sentimientos de frustración y baja autoestima, ya que no se alcanza el objetivo de vivir de forma independiente, debido a que la atención que precisan algunas personas con PC supone disponer de unos apoyos tecnológicos que, o suponen un coste económico elevado, o no existen todavía, además de unos apoyos

personales continuados que finalmente acaban siendo la propia familia. Así se puede observar en este ejemplo:

[...] muy complicado la independencia total, pues no sé tendría que llegar la era de los robots, tendría que llegar una época en la que yo con una grúa, aunque tuviera una dependencia grande, pudiera dar una orden y esa grúa me cogiera y me pusiera en el baño y yo me pudiera duchar, pero hablamos de ciencia ficción de momento, entonces yo hablo de apoyos personales que no sean ni tu madre ni tu hermana, porque yo entiendo también, y esto yo creo que cualquier persona que se haya roto una pierna, a mí no me hace gracia que me duche mi madre, ni mi padre, ni mi hermana, pues a un chaval de 20 años pues tampoco, pues eso limita muchísimo la autonomía y limita muchísimo la autoestima porque genera una frustración enorme que crea muchos problemas de conducta y psicológicos en esos chavales, muchísimo. Porque al final tú te estás enterando de todo, tú quieres ser como los demás y no hay una posibilidad real de que jamás pase y lo sabes y eres plenamente consciente. Si ya es frustrante para cualquier persona decir “buh tengo treinta y tantos años, vivo con mis padres, no me voy a independizar en la vida” pues imagínate si esa situación es eterna, o sea es que no se va a acabar porque es que no se va a solucionar, muy complicado (PR2-PT-F34).

Las actividades de ocio que desarrollan las personas con PC están focalizadas en el Movimiento Asociativo, según las participantes. Estas iniciativas de ocio son beneficiosas para las personas con PC, ya que mejoran su interacción con la sociedad, aunque se pone de manifiesto que la imagen que se proyecta a la sociedad en la realización de actividades de ocio centradas en las Asociaciones puede ser una imagen infantilizada e incluso segregadora, como explicita esta participante en su declaración:

Depende de la asociación ¿no? Pero lo típico que te dicen “vamos a ir a ver un museo” jaye que no está mal eh! Pero ya van todos a ver el museíto...”vámonos a hacer la comida típica de la asociación” pues nos vamos todos...”vamos a tomar algo por la noche” porque son personas adultas...pero ya van con monitores y eso y al final tú lo ves y dices “vaya circo”, no es por nada pero a mí me lo parece, porque al final tú ves a 10 personas con DI con los dos monitores, que está muy bien, que pueden hacer sus cosas, pero al final se va a lo mismo, cada uno a su colectivo (PR5-ES-F29).

Ocurre lo mismo con las relaciones de amistad de las personas con PC, según las participantes, estarían centradas en el ámbito del asociacionismo, por lo que sus relaciones de amistad principales serían sus monitores o sus compañeros/as de los clubs de ocio a los que acuden. En el caso de las amistades con monitores se trata de relaciones efímeras y superficiales, ya que estos monitores y voluntarios suelen cambiar constantemente, por lo que no serían unos vínculos de amistad profundos y estables.

Otro aspecto negativo de limitar las relaciones sociales al Movimiento Asociativo, según una de las participantes, es que se corre el peligro de acabar segregando a las personas con diversidad funcional por colectivos, creando una especie de guetos y dificultando las relaciones con personas sin diversidad funcional:

Yo creo que bien, porque al fin y al cabo son personas, simplemente han tenido un problema cuando nacieron, pero bueno sí que es verdad que yo lo que veo a la hora de hablar ¿vale? Porque yo he hablado con gente adulta, que al final se crean sectas, bueno no me gusta decir sectas, pero que muchas veces se hacen grupos pues “asociación de PC”, entonces salen la mayoría con PC, es verdad que tienen amigos porque lo dicen “yo salgo de vez en cuando con mi amigo”...pero sí que veo que se crea mucha secta entre ellos, pero ya no entre ellos o sea en cualquier colectivo ¿me entiendes? Porque en un momento se hizo con buena intención “vamos a crear asociaciones de PC para mejorar sus condiciones” que está muy bien y de ahí han hecho amigos, pero bueno que la vida sigue, entonces cada vez se ve más normalizado esto y se van adaptando las cosas y yo creo que en un futuro espero que sea todo más diverso y que tanto una persona con PC como otra sin PC se vayan a una discoteca tranquilamente ¿vale? Que sucede y pasa, pero no es tan habitual (PR5-ES-F29).

La sobreprotección de la familia también influye a la hora de crear lazos de amistad y de tener independencia en las relaciones sociales, tal y como manifiestan las participantes. Por tanto, la actitud de la familia también es fundamental en el desarrollo social de las personas con PC, como se puede apreciar en el siguiente ejemplo:

Supongo también que dependerá de ellos, habrán críos que siempre han estado muy protegidos y entonces serán más dependientes de la familia y del adulto, y habrán otros críos pues que a lo mejor igual se relacionan más y tengan sus amigos y puedan quedar y puedan salir, o sea siempre normalmente me imagino que estos niños estarán metidos en

alguna Asociación o en algún centro donde les dirijan y todo, pero cuando ya se hacen más mayores pues a lo mejor pueden quedar también irse al cine, pero yo creo que estos nenes, los paralíticos cerebrales, dependen mucho porque los han tenido como muy protegidos, yo te estoy hablando acordándome de niños del cole ¿vale? Pues me acuerdo de fulanito, que ha estado súper protegido y no podía hacer nada sin que su papá o su mamá estuviera detrás de él, pues entonces ese nene se va a quedar en una Asociación, no va a poder ir nunca él solo al cine ni quedar con otros amigos. Sin embargo, me acuerdo de otros que, sí se desenvuelven y se recorren toda Valencia, porque tienen sus amigos y sí, ellos se buscan también eh, porque muchos exalumnos del cole luego pues quedan y se reúnen y se juntan...(PR6-PT-F59)

Por último, en cuanto a la relación con sus usuarios/as o alumnado con PC las participantes se muestran ampliamente satisfechas con esta relación. Añaden que, en algunos casos, las deficiencias cognitivas y las dificultades de comunicación pueden conllevar conductas disruptivas que suponen una barrera en la relación persona-profesional, pero, en general, las participantes afirman que han experimentado relaciones positivas con las personas con PC, como se manifiesta en el ejemplo siguiente:

Como he dicho antes, hay personas con PC más simpáticas y otras menos, ellos son selectivos con sus amistades, al igual que nosotros, yo por lo general adoro a las personas PC con las que he trabajado, creamos un vínculo especial de confianza, ellos me confían su movilidad, su alimentación, vestido, ir al baño...y yo trato de compensar esa confianza que ellos depositan en mí (PR4-PT-F34)

➤ **Accesibilidad**

La accesibilidad en diversos ámbitos sociales es analizada en esta categoría por las participantes.

El nivel de satisfacción de las participantes con respecto a la accesibilidad de la sociedad en general es bajo, ya que, según sus declaraciones, todavía existen numerosas barreras arquitectónicas que impiden la movilidad y la participación completa de las personas con PC en la sociedad, así se muestra en los siguientes ejemplos:

Fatal, un cero, bueno un 0,5 le doy, eso es lo peor eh, para mí nada está adaptado, porque pongan en un municipio cuatro calles con rampas y encima ponga el Ayuntamiento “mira qué accesibles somos” a mí eso no me parece accesibilidad, no me parece porque al final usas las cuatro rampas y luego das una vuelta al pueblo y te quedas ahí, porque hay un montón de sitios que de verdad no puedes ir. El autobús una vergüenza, que pone “autobuses adaptados”, pero ¿cada cuanto pasa? Y si pasa...eso lo he vivido yo de quedarme muchas veces esperando o no poder ir a una cierta actividad porque no hay autobuses adaptados o no pasan ese día, o de subir a un autobús y que la rampa esté rota, o sea eso es una vergüenza. Para mí eso hay que mejorarlo mucho, es una vergüenza (PR5-ES-F29)

Pues a ver hay muchas carencias, yo me doy cuenta ahora mismo que voy con un carrito de bebé que no puedo acceder bien al autobús, que la gente no te cede el espacio, que vas en un ascensor y no te van a dejar pasar, o sea, vas a tener que hacer cola igual, o sea respecto a problemas de movilidad y barreras arquitectónicas pues muy limitado, tanto por transporte público como a la hora de acceder a cualquier edificio o acceder a cualquier recurso a nivel de barrio (PR3-PS-PT-F38)

[...] En cuanto a los medios de comunicación, cero absoluto, sinceramente. Yo he montado un taller hace poco de comedia y se intentó matricular un chico ciego y no se aclaró con la web y no te hablo de alguien que no puede acceder físicamente al ordenador, te hablo de alguien que la web no estaba preparada para atender a personas con diversidad funcional, es que si ya vamos, ya ni a lo sensorial...[...] (PR2-PT-F34)

La falta de conciencia social es también otra barrera que impide la accesibilidad universal, según las participantes, ya que la sociedad no colabora en el buen uso de las medidas de accesibilidad instauradas. Así lo expone una de las participantes:

Uf, pues que se tiene que concienciar mucho más. Deberían respetar más, por ejemplo, los sitios que hay para aparcar que no aparque la gente ni, aunque sea un minuto, los autobuses pues que respeten los sitios que están destinados a ellos, yo que sé, es todo eso en general, que no se respeta “¿está libre? Pues ahí me pongo”, pues no...tienes que respetarlo, la gente no tiene conciencia de eso, va muy a la suya, te lo digo por la gente en general por lo que he visto, hay otra gente que no, pero falta mucha concienciación.

Sí, pero no como “ay pobrecitos míos”, no...como que son uno más y ya está y que tienen todo el derecho del mundo, pero claro eso todo el mundo no lo ve... (PR6-PT-F59)

En cuanto a la accesibilidad en el ámbito familiar, las participantes declaran que las familias pueden tener muchas dificultades e incluso imposibilidad de adaptar su vivienda, debido al elevado coste económico que suponen este tipo de reformas y adaptaciones. Así se describe, por ejemplo, en la declaración de esta participante:

El mayor problema que veo en este caso es el dinero que cuesta adaptar la vivienda, por muchas ayudas que tengan, adaptar en condiciones una vivienda es carísimo y mucha gente no puede permitírselo, por lo que acaban malviviendo en su hogar, o acaban en residencias porque los familiares no pueden atender todas las necesidades: falta de grúas, de baños adaptados, habitaciones adaptadas, todo eso acaba machacando físicamente a los “cuidadores” (PR4-PT-F34)

Con respecto a la posibilidad de participar en actividades de ocio, las respuestas de las encuestadas indican numerosas dificultades en este ámbito y la imposibilidad de participar en muchas de ellas por la falta de adaptación o de adaptaciones no desarrolladas correctamente. En estos ejemplos se clarifican las dificultades mencionadas:

No, que va. Por ejemplo, si te quieres ir a un concierto...bueno puedes ir a un concierto tranquilamente, pero te va a costar entrar, no ves nada, los baños adaptados una porquería, es como una falsa adaptación. Dicen que van a adaptarlo a personas que tienen movilidad reducida, pero es mentira. Para mí que he estado en varios sitios y lo han querido hacer, pero lo han hecho mal, en algunas cosas es difícil (PR5-ES-F29)

Hay sitios a los que directamente no puedes ir. Muchos sitios que las mesas...por ejemplo, aquí tú puedes apartar una silla y poner una silla de ruedas, pero ahora mira hacia atrás...a lo mejor en esa mesa no se puede sentar se tendría que sentar en esa. [...]...la altura de los mostradores es otro tema, es decir ¿yo puedo ir? Sí, ¿yo puedo estar allí? Sí, pero ¿puedo ser autónomo? ¡claro! No es solo una cuestión de estar por ubicación física, que es la primera evidentemente, porque si no puedo ir, no puedo ir, pero luego ¿puedo formar parte de la actividad y puedo formar parte de lo que se desarrolle aquí? ¿yo puedo venir aquí y pedirle a esta chica si voy en silla de ruedas? ¿o

tengo que meterme por el lado y por donde ellas salen hacerle así...? son cositas que solo ves cuando te ha pasado ya con alguno [...] (PR2-PT-F34)

Además, como se aprecia en el ejemplo anterior, no solamente es importante poder acceder a la actividad, sino participar en ella y ser autónomo/a en el espacio, por lo que se han de tener en cuenta numerosos aspectos a la hora de seleccionar actividades de ocio en las que las personas con PC pueden participar. Se observa una desigualdad ante las dificultades de participación en toda la oferta cultural y de ocio de las ciudades y municipios.

Por último, cabe mencionar en esta categoría el análisis de los avances que ha habido en el ámbito de la accesibilidad. La opinión generalizada de las participantes es que ha mejorado la accesibilidad con respecto a épocas anteriores, pero todavía quedan muchos ámbitos por mejorar. Las mejoras que proponen las participantes para alcanzar una accesibilidad universal están relacionadas con el hecho de generalizar las adaptaciones, consiguiendo que la accesibilidad no sea parcial, así como también mejorar la conciencia social para que se comprenda la importancia de convivir en igualdad asegurando la participación de toda la ciudadanía.

➤ **Movimiento Asociativo**

En esta categoría las participantes analizan las aportaciones del Movimiento Asociativo en la mejora de los procesos inclusivos.

Todas las participantes consideran que las Asociaciones mejoran la calidad de vida de las personas con PC, por lo que existe un consenso sobre los beneficios del Movimiento Asociativo en las vidas de las personas con PC y sus familias. En esta declaración se ejemplifican los recursos y apoyos que ofrecen las Asociaciones según las participantes:

Sí, yo creo que las asociaciones en la que una persona que sufre algo así que es su hijo o su hija cuando sucede, necesitan de personas que ya hayan pasado por lo mismo, que puedan darles información, que les puedan dar formación, que tengan recursos especializados, yo pienso que es fundamental y creo que es de lo mejor que hay ahora mismo, lo que no sé es si las subvencionarán como toca para que tengan los recursos

para atender a la gente, pero creo que es lo mejor que se puede hacer en ese sentido

(PR3-PS-PT-F38)

En cuanto a las estrategias del Movimiento Asociativo para asegurar la inclusión laboral de personas con PC, cabe destacar que algunas participantes desconocen la existencia de este tipo de medidas. Una de las participantes manifiesta que existen dos tipologías de centros: centros de día que no ofrecen orientación laboral con carácter más infantilizado y centros de día con este servicio:

En Valencia creo que hay un centro también como este, entre centro de día y tal, ¿AsociaciónX? Pero también es una Asociación. Pero sí que sé que hay un centro de día de PC y que sí que tiene un poco ese enfoque más laboral, más adulto, menos infantilizado quizá que los centros de día típicos **(PR2-PT-F34)**

Por tanto, se observa la importancia de que en los centros de día se planteen medidas y enfoques de orientación laboral, haciendo hincapié en las posibilidades y capacidades de las personas con PC, ya que, si el entorno en el que se desarrollan no cree en sus habilidades laborales, pueden acabar frustrándose y rechazando su inserción laboral. Además, este tipo de centros de día puede acabar proyectando una imagen infantilizada de atención a las personas con PC, ya que simulan una prolongación de los centros educativos, destinados a niños/as más que a adultos.

Otra medida llevada a cabo por el Movimiento Asociativo experimentada por una de las participantes es el desarrollo de convenios de prácticas con empresas:

En la Asociación donde yo trabajé había programas de formación, que hacían prácticas en empresas reales, supervisadas y con referencias, por lo que, al terminar las prácticas, si no les contrataban en esa empresa, podían ir con referencias a empresas, las cuales además estaban en una red de empresas que participaban en ese proyecto de formación laboral **(PR4-PT-F34)**

Este proyecto de formación laboral resulta interesante, ya que permite que las personas con PC puedan adquirir experiencia y habilidades laborales. No obstante, cabría valorar si los objetivos de inserción se cumplen, ya que las prácticas no remuneradas pueden acabar convirtiéndose en una forma de trabajo precario.

La oferta de formación e información a la sociedad por parte del Movimiento Asociativo es también un aspecto que valorar por parte de las participantes. Cabe destacar que la mayoría las

participantes considera que las Asociaciones no están cumpliendo con esta función de transmisión de conocimiento y visibilización, por motivos como los que se especifican en esta declaración:

No, información de calidad no, porque aparte ellos tampoco tienen recursos como para eso, como para ir haciéndose un poco de visibilidad ¿no? Yo creo que atienden a estas personas lo mejor que pueden y algunas, además algunas Asociaciones las que son así más, ¿cómo te diría yo? Más grandes, más numerosas y más fuertes esas a lo mejor sí que lo pueden hacer, pero estas que son así más pequeñitas, que empiezan ahora y todo el rollo, no, no tienen mucha difusión [...] (PR6-PT-F59)

➤ **Inclusión laboral**

En esta categoría las participantes evalúan la inclusión laboral de las personas con PC. Se analizan los factores que contribuyen a la inclusión laboral y las propuestas y medidas que las participantes sugieren.

Entre los factores que influyen en la inserción laboral de las personas con PC, según las participantes, se encuentra la reforma laboral y la tasa de paro en España. Además, la visibilidad y concienciación de la sociedad son también factores importantes, ya que el desconocimiento puede provocar que continúen vigentes estereotipos con respecto a la diversidad funcional:

Luego la visibilidad que se le da a la PC en general y a la diversidad funcional en general...bueno, creo que “Campeones” es lo mejor que le ha pasado a la diversidad funcional en muchos años desde el anuncio de EmpresaX, que parecía que todos los Síndromes de Down eran encantadores y maravillosos, digo pues hombre como todo el mundo, también son cabrones si quieren, yo que sé...o sea, siempre se ha hecho una visión muy dulcificada de la discapacidad y una visión muy infantilizada, entonces no se les trata como adultos, no hay contenido específico [...] (PR2-PT-F34)

Como se ha corroborado en el ejemplo anterior, en un intento por visibilizar la diversidad funcional, se realizan películas como “Campeones” o se realizan anuncios de determinadas empresas con personas con diversidad funcional como protagonistas. Sin embargo, sería

preferible conseguir que las personas con diversidad funcional actuaran en variedad de películas y anuncios y no que se hiciera una película específica de personas con diversidad funcional, ya que este tipo de imágenes pueden acabar contribuyendo a mantener los prejuicios antes mencionados.

Las características intrínsecas de las personas con PC son también un factor influyente en la consecución de la inserción laboral, según las participantes, por lo que es necesario alcanzar un ajuste entre las capacidades de la persona y las demandas de la tarea.

Un factor importante especificado por una de las participantes es el hecho de poder acceder a determinados estudios, por ejemplo, de FP, ya que, como se ha comprobado en anteriores categorías, la falta de adaptaciones y de accesibilidad de los centros educativos impide que las personas con PC puedan acceder a determinados estudios que aumentarían sus posibilidades de inserción laboral. Esta problemática se manifiesta en el siguiente testimonio:

Pero nos encontramos con el problema de antes ¿pueden elegir o al final tienen que acabar yendo a morir a los sitios a los que pueden acceder? Hay un centro en Albacete que es para PC donde hay estudios superiores de FP, pero conseguir plaza es imposible, económicamente es muy difícil [...] (PR2-PT-F34).

Cabe destacar que las dificultades de acceso a este tipo de estudios producen una discriminación en el acceso a la educación, así como la imposibilidad de participación en procesos de selección para puesto de trabajos que requieren unas titulaciones, de tipo técnico muy concretas, denegando el acceso de las personas con PC sin estas titulaciones al no cumplir con el perfil y los requisitos necesarios.

En cuanto a las medidas propuestas por las participantes para mejorar los procesos de inclusión laboral de las personas con PC, a continuación, se especifican algunos ejemplos propuestos por las participantes:

[...] Pero las políticas laborales tendrían que ser para la población en general e incluir a esta población también, o sea, que tú como empresario te resulte rentable, rentable entre comillas, quiero decir, que tú...vamos a ver, si a una mujer ya no la contratan por si se queda embarazada ¿cómo vas a contratar a una persona en silla de ruedas? Tú la ves entrar y dices “uh, solo me va a dar problemas”. No, tiene que haber una conciencia social, desde pequeños, desde la educación, para cuando ese chaval llega a mayor y crea

una empresa quiera contratar a esos chavales, no te voy a decir que cree un puesto de trabajo específico para ti, pero que al menos te haga la entrevista [...] (PR2-PT-F34)

A ver yo es que creo que en ellos no hay que hacer nada hay que hacerlo en el resto ¿sabes? O sea, ellos son personas con sus dificultades, sus ventajas, sus inconvenientes, necesitan unos apoyos y somos nosotros los que nos tenemos que concienciar o nos tienen que concienciar desde que somos pequeñitos, de que tenemos que convivir, pero no convivir de que están al lado mío y los veo, sino porque puede trabajar a mi lado como cualquier otra persona con cualquier dificultad y yo creo que en eso no estamos concienciados (PR3-PS-PT-F38)

Ayudas económicas para las empresas, tener personal que pueda ayudar a estas personas a que desempeñen su trabajo como cualquier otra persona, con los apoyos necesarios y sobre todo eso basándome mucho en la economía, porque digo si a una empresa no le interesa económicamente, pues es difícil que lo haga (PR3-PS-PT-F38)

Primero que den más plazas para personas así en el ámbito público, porque, por ejemplo, ahora he visto en las convocatorias de oposiciones y dan una plaza para personas con discapacidad, la que sea ¿no? Eso por una parte, que eso ya es una discriminación, después, que se tengan en cuenta a estas personas y que realmente las empresas, bueno las empresas no creo, pero, al menos, las Administraciones públicas que adapten y creen unas políticas de trabajo para estas personas reales, cada vez hay más y se está luchando más por estas personas, por contratar a personas con diferentes tipos de discapacidad y luego adaptaciones depende del trabajo que sea que tengan asistente, que estén adaptados los recursos, que si no es imposible (PR5-ES-F29)

[...] TVA a los que vemos que no pueden, que no dan más, pues entonces esos nenes sí que hay una clase de TVA y se trabaja con ellos pues eso habilidades sociales y todo eso y luego sí que es cierto, aunque no tiene nada que ver con secundaria, pero sí que estamos en contacto con sitios donde pueden ir a trabajar, donde se les enseña y hay programas de garantía...es que no sé cómo se llama, no me acuerdo, pero son programas que hay que van a alguna empresa de estas que les enseñan pues a lo mejor de cartonaje o algunas cosas de estas y se les inserta ya en el mundo laboral, y todos los que han ido, porque fueron el año pasado unos 10 niños, pues hay 1 que está trabajando allí ahora, o

sea que quiero decirte, como que sí, como que lo de la inclusión de todos los niños y todo el rollo bien, pero creo que al final se benefician muy pocos ¿sabes? (PR6-PT-F59)

Hoy en día existen ciertas profesiones que, aún, aún desde casa o con un ordenador delante se pueden desarrollar, pero tiene que existir la plataforma, la herramienta, la manera de acceder al mundo [...] (PR2-PT-F34)

[...] Con PC quizá el mayor de los problemas sea el de la accesibilidad, quiero decir, si el sitio para mí como cliente no es accesible, imagínate como trabajador, pues imagínate meterte ahí dentro a coger tazas pues obviamente este no es el trabajo para mí, tengo que tener un trabajo que encaje también con quién yo soy (PR2-PT-F34)

Como se observa en las declaraciones anteriores, se reitera en los discursos de las participantes la necesidad de concienciar a la sociedad para poder convivir en armonía y normalizar la diversidad. La concienciación permitiría promover políticas de empleo destinadas a colectivos con especial riesgo de inserción y una mayor empatía por parte de los empresarios/as.

Lograr la accesibilidad universal es también una medida esencial, manifestada en las declaraciones anteriores, como primer paso para conseguir la inclusión laboral, ya que es necesario que los espacios sean accesibles para que la persona pueda desarrollar su trabajo con normalidad.

Para subsanar este aspecto una opción es que las personas con PC trabajen desde su domicilio acogiéndose a puesto de trabajo telemáticos o teletrabajo, siendo esta otra de las medidas propuestas por las participantes. Tal opción supondría la mejora de la accesibilidad en el ámbito laboral notablemente, ya que el domicilio suele estar adaptado a las necesidades de las personas con PC, sin embargo, la inclusión social quedaría mermada al no tener la posibilidad de interactuar con sus compañeros/as de trabajo.

Por último, otra medida que se desarrolla en el ámbito de los CEE, experimentada por una de las participantes, es el programa de Transición a la Vida Adulta (TVA). El programa consiste en contactar directamente con empresas en las que el alumnado pueda hacer cursos formativos o prácticas, aunque, en este caso, la eficacia del programa es limitada, ya que un porcentaje muy bajo de alumnos/as consigue un puesto de trabajo.

➤ **Medidas para favorecer la inclusión educativa de las personas con PC**

En esta categoría las participantes aportan medidas y estrategias para favorecer la inclusión educativa del alumnado con PC.

La medida que se reitera en los discursos de las participantes es la necesidad de adaptar los centros educativos para que sean accesibles. Además, la dotación de apoyos personales es también una medida esencial para conseguir la autonomía y garantizar la participación en el centro y en el aula del alumno/a con PC. En estos ejemplos se pueden observar este tipo de medidas:

[...] Que se vayan evitando y quitando las barreras arquitectónicas, eso una de las cosas principales, porque eso no crea inclusión, al contrario, crea exclusión, porque si tú no puedes hacer la misma actividad que el otro niño, pues eso ya rechaza y no crea igualdad, eso primero [...] **(PR5-ES-F29)**

Autonomía sobre todo sí, porque es el mínimo, que tú puedas acceder al sitio y que puedas hacerlo con garantías, es decir, que yo puedo ir a ese sitio y puedo ir al baño en ese sitio, por ejemplo, ya es fundamental [...] **(PR2-PT-F34)**

Además, una de las participantes valora de manera crítica propuestas como la planteada por el Decreto de inclusión de la Comunidad Valenciana, que pretende fomentar la inclusión educativa de forma progresiva, evitando la escolarización en CEE. En esta declaración se pueden observar los argumentos planteados por la participante para defender la existencia de los CEE:

[...] ahora hay un decreto de inclusión y estamos todos en pie de guerra, porque ¿cómo vas a meter a 35.000 alumnos de golpe en la escuela ordinaria si no lo dotas? Quiero decir, vale...mi niño con estas características se va a la escuela ordinaria... ¿tiene rampa? ¿tiene ascensor? ¿tiene educador? ¿tiene PT, AL, fisio? ¿dónde los quieres meter a esos niños? Es una locura y luego a parte en los específicos tenemos una población muy concreta, con déficits cognitivos importantes, con necesidades sanitarias, claro en todos los centros no hay una enfermera escolar, yo tengo un niño con PC que toma

medicación todos los días ¿quién se la va a dar? Porque los maestros no debemos, tiene que ser la enfermera escolar. Yo tengo muchos niños con PC con un grado de afectación muy importante que comen por sonda, que llevan bomba de medicación, es que si no cubro eso no me puedo plantear siquiera hablar de un currículo, ya hablaré de un currículo cuando llegue (PR2-PT-F34).

Para asegurar la dotación de apoyos personales y materiales que especifica la participante anterior y que no están disponibles en los CO, otra participante propone la creación de centros con recursos especializados que permitan redistribuir estas dotaciones tan específicas, así como la escolarización del alumnado con PC en CO, ya que se aseguraría la atención adecuada al disponer de los recursos necesarios.

La formación del profesorado es también una medida que indican las participantes. Es una medida que permitiría mejorar la intervención socio-educativa del alumnado con PC, ya que el profesorado tendría los conocimientos suficientes sobre sus características y necesidades que pueden surgir, además la intervención dejaría de ser exclusiva del profesorado especialista PT, AL, etc., para tener un enfoque global en el que todo el profesorado es responsable de la inclusión del alumno/a con PC.

3.5.4. Análisis cualitativo del colectivo de empresarios/as.

Para realizar el análisis cualitativo de las entrevistas del colectivo de empresarios/as se ha llevado a cabo, en primer lugar, un análisis temático para comprobar cuáles son aquellas áreas en las que las respuestas de los participantes han incidido. En la **Tabla 71** se puede observar una síntesis de las frecuencias obtenidas en cada categoría y subcategoría extraída al realizar este proceso. En el **Anexo 20** se dispone de los análisis de frecuencias completos en cada uno de los participantes.

Tabla 71. Síntesis del Análisis Temático de los Empresarios/as

		EM1	EM2	EM3	EM4	EM5	EM6	EM7	TOTAL
DEFINICIÓN DE PC		42	41	27	28	17	20	62	237
INCLUSIÓN LABORAL		64	41	35	71	21	53	157	
	PROCESO DE SELECCIÓN DE PERSONAL	35	20	10	67	14	41	93	
	BARRERAS PARA LA CONTRATACIÓN DE PERSONAS CON DISCAPACIDAD	27	26	25	33	34	20	26	
	AJUSTE ENTRE CAPACIDADES DE LA PERSONA Y DEMANDAS DE LA TAREA	64	15	36	74	58	84	96	
	MEDIDAS PARA MEJORAR LA INCLUSIÓN LABORAL	15	32	3	10	33	23	107	
	LEGISLACIÓN	5	14	0	1	1	7	12	
	AYUDAS DE LA ADMINISTRACIÓN	7	29	6	34	10	6	28	
	SALARIO	5	1	4	18	0	0	18	
TOTAL INCLUSIÓN LABORAL		222	178	119	308	171	234	537	1769
APOYOS		11	23	5	13	6	5	35	
	APOYOS MATERIALES	21	5	13	5	5	5	24	
	APOYOS PERSONALES	1	6	0	0	1	0	1	
TOTAL APOYOS		33	34	18	18	11	10	60	184
MOVIMIENTO ASOCIATIVO		6	23	14	10	15	34	57	159
ESTEREOTIPOS									
	DISCAPACIDAD	37	26	13	23	14	25	47	
	GÉNERO	13	1	2	20	8	9	3	
	RACISMO	5	0	0	0	0	1	0	
TOTAL ESTEREOTIPOS		55	27	15	43	22	35	50	247
ACCESIBILIDAD									
	ACCESIBILIDAD DE LA SOCIEDAD	19	9	2	1	4	6	11	
	ACCESIBILIDAD DE LA EMPRESA	14	6	11	9	16	18	4	

TOTAL ACCESIBILIDAD		33	15	13	10	20	24	15	130
INCLUSIÓN SOCIAL		17	58	23	11	19	32	131	
	MEDIDAS PARA MEJORAR LA INCLUSIÓN SOCIAL	0	0	0	0	0	0	56	
TOTAL INCLUSIÓN SOCIAL		17	58	23	11	19	32	187	347
INCLUSIÓN EDUCATIVA		7	13	16	4	9	9	60	118
TOTAL		415	389	245	432	284	398	1028	3191

Fuente: elaboración propia.

Como se puede observar en la **Tabla 71** la categoría “Inclusión laboral” es en la que se halla una frecuencia más alta con un 55,44% del total, seguida de “Inclusión social” con un 10,87%, “Estereotipos” con un 7,74%, “Definición de PC” con un 7,43% , “Apoyos” con un 5,77%, “Movimiento Asociativo” con un 4,98% y, por último, las categorías menos significativas en este análisis han sido “Accesibilidad” con un 4,07%e “Inclusión educativa” que cuenta con un 3,7 % del total.

Con este primer análisis se comprueba una representación global de los intereses y experiencias expresados por los participantes, valorando en qué medida sus discursos están enfocados hacia una dimensión u otra. En este caso se observa que los empresarios/as participantes han condensado su discurso en la dimensión “Inclusión laboral”, ya que ésta engloba más de la mitad de la frecuencia de palabras repetidas en sus declaraciones.

Una vez realizado el análisis temático se procedió a efectuar el análisis semántico de los testimonios de este colectivo de participantes. En el **Anexo 21** se encuentra este análisis completo.

Las categorías y subcategorías en las que se dividieron los datos obtenidos, extraídas tras realizar el análisis semántico, son las siguientes:

➤ **Conocimientos previos sobre la PC**

- Definiciones de PC
- Preconcepciones incorrectas sobre la definición de PC

- Características negativas de las personas con PC
- Características positivas de las personas con PC

➤ **Educación de las personas con PC**

- Formación necesaria para ocupar un puesto de trabajo en la empresa
- Competencia de las personas con PC al finalizar los estudios
- Propuestas para mejorar la capacitación profesional de las personas con PC

➤ **Apoyos en el ámbito laboral**

- Apoyos personales en el ámbito laboral
- Apoyos materiales en el ámbito laboral

➤ **Accesibilidad**

- Accesibilidad de la empresa
- Acondicionamiento de la empresa para mejorar su accesibilidad
- Accesibilidad de la sociedad

➤ **Inclusión social de las personas con PC**

- Integración en la dinámica social de la ciudad
- Posibles relaciones sociales con el resto de empleados
- Concienciación social
- Salud
- Propuestas y medidas para mejorar la inclusión social de las personas con discapacidad

➤ **Inclusión laboral de personas con discapacidad**

- Proceso de selección de personal
- Ayudas de la Administración para la contratación de personas con discapacidad

- Productividad de la empresa y empleados con discapacidad
- Barreras para la contratación de personas con discapacidad
- Ingresos de las personas con discapacidad
- Legislación sobre inclusión laboral de personas con discapacidad

➤ **Inclusión laboral de personas con PC**

- Ajuste entre las demandas del puesto de trabajo y las capacidades de las personas con PC
- Razones para la contratación/no contratación de personas con PC en su empresa

➤ **Movimiento Asociativo**

- Conocimiento de Asociaciones de personas con discapacidad
- Conocimiento de Asociaciones de personas con PC
- Funciones de las Asociaciones
- Colaboración entre empresas y Asociaciones de PC

➤ **Estereotipos**

- Estereotipos acerca de la discapacidad
- Estereotipos de carácter sexista
- Estereotipos de carácter xenófobo

➤ **Propuestas y medidas para mejorar la inclusión laboral de personas con PC**

A continuación, se analizará cada una de estas categorías ofreciendo ejemplificaciones de los testimonios de los participantes en este estudio.

➤ **Conocimientos previos sobre la PC**

En esta categoría se analizan las preconcepciones sobre la PC de los empresarios/as participantes. La mayoría de los participantes desconocen la PC o tienen ideas erróneas sobre su definición, como se puede observar en los siguientes ejemplos:

Puede ser ocasionada por un accidente, una lesión medular o esto (E1-G-EO-M51)¹⁸

Parálisis Cerebral, la verdad es que creo que no te impide los movimientos ¿no? solamente digamos es el tema de la memoria, poder desarrollarla perfectamente, creo yo que está relacionado con ello ¿no? Porque físico no es ¿no? (E4-G-EO-M62)

Es una lesión me imagino ¿no? Una lesión en la columna vertebral y según a qué altura de la columna vertebral pues hay una afectación o hay otra, más o menos (E7-G-CEE-F45)

Al desconocer las características de las personas con PC, los empresarios/as desconocen también qué tipo de puestos se ajustarían a estas personas. Además, este desconocimiento generalizado puede provocar que continúen vigentes estereotipos y falsas creencias.

➤ **Educación de las personas con PC**

En esta categoría se analiza la formación de las personas con PC con respecto a la capacitación profesional y la adecuación de su formación a los puestos de trabajo de las empresas de los participantes.

En general, los participantes manifiestan que las personas con PC tienen la formación necesaria dependiendo de para qué puesto se postulen. Por ejemplo, este participante indica las dificultades

¹⁸Se indica en cada declaración el identificador de los participantes (Empresario-profesión-modalidad de empresa-sexo-edad). **Profesión:** G=Gerente; RH=Recursos Humanos. **Modalidad de empresa:** EO= Empresa ordinaria CEE=Centro Especial de Empleo. **Sexo:** M=Masculino, F=Femenino.

que podrían surgir en el proceso de selección de un candidato debido a no tener la formación específica necesaria:

La principal barrera es para un tipo de trabajo como este, muy tecnológico, es que no tenga los conocimientos ni las actitudes para desempeñar dicho trabajo, si no lo tiene...este campo es muy pequeñito. No es una empresa normal, es un trabajo muy especializado, tiene que tener la formación adecuada, si no la tiene... (E3-RH-EO-M40)

Con respecto a la competencia de las personas con PC al finalizar sus estudios, los participantes suelen declarar que las personas con PC son competentes, como se puede ver en este ejemplo:

A ver pues las que yo he conocido sí, o más que yo ¿me entiendes? Quiero decir, cada persona es un mundo y con la PC pasará lo mismo, habrá gente que esté preparada y habrá gente que no. No porque sea paralítico hay que medir a todos con la misma vara, habrá gente que tiene PC y está preparada y habrá gente que tiene PC y no esté preparada. (E2-G-EO-M34)

Sin embargo, otros participantes indican que, en función de algunos factores, las personas con PC pueden ser competentes o no:

Eh, supongo que, si es un PC que no tiene afectada la inteligencia, que solo tiene afectada la parte locomotora, ahí sí que puede ser que sean competentes en ese ámbito (E3-RH-EO-M40)

Pueden ser competentes en según qué sitios, hay otros que, a lo mejor, no (E5-G-EO-53M)

➤ **Apoyos en el ámbito laboral**

En esta categoría los participantes muestran sus conocimientos acerca de los apoyos que una persona con PC puede necesitar en un puesto de trabajo y valoran el uso de estos apoyos. Cabe destacar que los participantes manifiestan un desconocimiento generalizado de este tipo de apoyos, ya que, al desconocer las características de las personas con PC, difícilmente pueden

saber las necesidades que pueden tener en su día a día y en el ámbito laboral. En las siguientes declaraciones se observa la falta de información acerca de este ámbito:

En un tema de contabilidad, o de introducción de datos o de cualquier otro tipo que requiera su propia disciplina no creo que precisara ninguna ayuda, quizá al principio.

(E1-G-EO-M51)

Pues...se presupone que tendrían que ser completamente independientes, conociendo sus limitaciones, pero en la empresa tienen que ser completamente independientes después de un tiempo de adaptación y de enseñanza de cómo es el trabajo en la empresa, pero tras eso tiene que ser completamente independiente la persona, no tendría que depender de nadie...

(E3-RH-EO-M40)

Esta persona era autónoma con las necesidades básicas, si tuviese que necesitar otro tipo de apoyos habría que formar a la gente, porque no estamos formados y no sé muy bien cómo afrontar eso

(E7-G-CEE-F45)

Como ocurre en el caso de los apoyos personales, los empresarios también desconocen los apoyos materiales que una persona con PC podría necesitar en el ámbito laboral y, más concretamente, en los puestos de trabajo de sus empresas. Además, se observa que algunos participantes consideran que la dotación de este tipo de apoyos concierne a la propia persona con PC y no a la empresa, como se expone en estos ejemplos:

Pues creo que cualquier persona con PC pues ya va preparada para la vida en cuanto a...no sé la familia, todo el sistema lo va apoyando le va dotando de recursos, de sillas, de tal y cual, o sea lo va buscando ella misma ¿no?

(E2-G-EO-M34)

¿No puede ir al baño? ¿pero ese apoyo personal lo tiene que pagar la empresa o lo paga él? porque si la empresa tiene que pagar dos salarios por una persona no sé si le sale conveniente contratar mejor a una que a dos, lo siento mucho

(E3-RH-EO-M40)

En estos casos se observa como el individualismo predomina en sus discursos, considerando que los apoyos que pueda necesitar una persona con PC son algo ajeno a los compromisos de la empresa. Por tanto, la falta de concienciación y empatía se hacen patentes.

➤ **Accesibilidad**

En esta categoría los participantes analizan la accesibilidad de su propia empresa. Los empresarios participantes suelen valorar positivamente las condiciones físicas y el espacio de su empresa, como se puede comprobar en estas declaraciones:

En mi empresa no, aquí no hay escalones, no hay barreras arquitectónicas, aquí si alguien viniera con silla de ruedas podría entrar perfectamente por la puerta y en vez de usar la silla de oficina que tiene aquí, usar su propia silla de ruedas (E1-G-EO-M51)

En mi empresa hay rampa, puedes entrar tú solo por tu propio pie, no sé (E2-G-EO-M34)

No obstante, estas primeras valoraciones contrastan con las adaptaciones que indican que habría que hacer para acondicionar los espacios. Por tanto, su nivel de exigencia con respecto a las condiciones de accesibilidad en su empresa fue bajo. Tal y como se muestra en estos casos, el acondicionamiento de sus lugares de trabajo sería necesario, a pesar de la buena valoración mostrada en la subcategoría anterior:

Quizá el baño, en el baño habría que poner una pequeña rampita de madera, pero no más. Bueno habría que habilitar a lo mejor el baño para discapacitados, con unas barras de estas de los lados y tal, pero bueno eso se hace y ya está no le veo mayor problema (E1-G-EO-M51)

Sí está adaptado, pero realmente si nos pusiéramos a mirar punto por punto si puedo solventar todas sus necesidades, estoy seguro de que no, 100% no (E2-G-EO-M34)

Los participantes no han valorado la accesibilidad de la sociedad, únicamente uno de los participantes ha hecho hincapié en este aspecto, indicando que es necesario un cambio a nivel social como primer paso, antes de adaptar la propia empresa:

Necesitaría cambiar todas las barreras arquitectónicas de todos los municipios pequeños ¿vale? Porque cualquier persona con PC dentro de mi propio municipio no podría ir de un sitio a otro por su propio pie, porque las calles no están adaptadas para ello. Es que ya, partiendo de la base de que el mundo no está hecho para ti, es jodido intentar trabajar para el mundo... (E2-G-EO-M34)

➤ **Inclusión social de las personas con PC**

En esta categoría los participantes valoran la inclusión social de las personas con PC. Analizando la integración en la dinámica social de la ciudad, los participantes indican que las personas con PC pueden encontrar numerosas dificultades para lograr su inclusión social y una participación normalizada, tal y como se muestra en los siguientes ejemplos:

No. Esta sociedad solo está hecha para gente normal...la sociedad solo está creada para personas que...la sociedad no es una sociedad igualitaria, es una sociedad que pone barreras a este tipo de personas con sus discapacidades, entonces el mundo en el que vivimos, desgraciadamente, no pone facilidades a las personas con discapacidad, sino que pone barreras, entonces no están integrados en la sociedad... (E3-RH-EO-M40)

Yo creo que lo tienen complicado. Yo creo que la gente con ese tipo de problemas, no (E5-G-EO-53M)

Hay siestas eternas, porque claro nosotros trabajamos de 7,30 a 15h, que es un horario muy bueno para conciliar o tener otras cosas que hacer, pero muchos de ellos nos encontramos que llegan comen y se acuestan, o se tumban en el sofá, hasta las 21 o tal cenan y otro día más, entonces eso claro, aquí estamos fomentando la autonomía y la independencia y el crecimiento profesional, pero en cambio en casa...haya familia o no eh, o sea, no es que digas “cuando hay familia hay más apoyo”, a veces no ocurre eso, no (E7-G-CEE-F45)

Con respecto a la relación de la persona con PC con el resto de los empleados/as de la empresa, los participantes indican que sería una relación positiva y normalizada en todos los casos, así se puede apreciar en la siguiente declaración:

Yo creo que sí, hombre yo mi opinión es que sí. Hombre no lo he tratado en esta empresa, pero bueno no tengo ninguna queja de mis clientes, están super contentos (E4-G-EO-M62)

Relación con los compañeros, por supuesto, sin ningún tipo de problema, yo no tengo vamos (E1-G-EO-M51)

La concienciación social es uno de los aspectos cruciales que los participantes valoran en el ámbito de la inclusión social. Se especifica que es necesario dar mayor visibilidad a las personas con PC:

Socialmente podemos cambiar mucho la apariencia, pero si profesionalmente no tiene una visibilidad establecida pues va a ser muy difícil cambiarlo, ya sé que parece duro decirlo, pero hasta que no veas a un piloto de fórmula 1 con PC o un presidente de una comunidad autónoma con PC o un presentador de TV con PC, hasta que no ocurra y se normalice, lo que las personas necesitamos socialmente para normalizarlo aunque les ayudemos nosotros profesionalmente, nunca se va a establecer (E2-G-EO-M34)

No obstante, los participantes observan que ha habido un avance con respecto a la concienciación de la sociedad, aunque es necesario continuar aportando mayor visibilidad, como se apunta en el ejemplo anterior.

En esta categoría también se añaden propuestas y medidas basadas en experiencias. Ya que en el caso de la participante que dirige un CEE indica que llevan a cabo programas de becas y programas para el desarrollo de la inclusión social, más allá del fomento de las relaciones sociales, este tipo de programas incluyen esferas de la vida de la persona que fomentan su desarrollo íntegro y su participación completa en la sociedad. A continuación, se muestran ejemplos de estos programas:

[...] *Becamos las gafas, nosotros consideramos que el trabajar aquí pues bueno el tema de la vista y tal pues, becamos el que una vez al año se puedan cambiar de gafas y se lo becamos, el tema de la higiene bucal que también fue iniciativa de ellos, pues hacer una higiene bucal al año también se la becamos (E7-G-CEE-F45)*

[...] *Son unos talleres de matemáticas o de lengua puede ser y esta persona en concreto pues es muy buen trabajador, pero el tema de las matemáticas lo lleva flojo entonces va por las tardes. Hay otra persona que se ha apuntado a una FP en electrónica, a un grado ¿vale? Entonces, intentas estimular a las personas para hacer esto, puede ser también el gimnasio, o sea, pues eso, la vida sedentaria o el trabajo tan sedentario, por la tarde pues bueno ir al gimnasio o apuntarte a un taller de cocina, o sea, cosas que a ti te van a favorecer, para que aquí fomentamos el ser independiente y autónomo, pues luego en tu vida personal también, que consigas esto. Hay padres de familia también, hay dos personas que son madres de familia, entonces cualquier apoyo que puedan necesitar. Es que cada uno tiene una necesidad, claro, hace 19 años empezamos, éramos todos más jovencitos y ahora las necesidades son diferentes, los padres son mayores, entonces cómo echarles una mano a los padres, cómo acompañarles al médico, no sé un montón de...[...]*
(E7-G-CEE-F45)

[...] *Integrarte a nivel social mucho mejor, porque conocen a la gente y luego los recursos que hay, algunos son públicos también, que es un punto importante, entonces escuela de adultos también podría ser, la piscina de mi barrio, el gimnasio, no sé, hobbies, buscarles hobbies, sobre todo hobbies [...]* **(E7-G-CEE-F45)**

➤ **Inclusión laboral de personas con discapacidad**

En esta categoría los participantes han evaluado la inclusión laboral de las personas con diversidad funcional, en general. El proceso de selección de personal es uno de los aspectos que los participantes indican como relevante a la hora de alcanzar la inclusión laboral. Según sus declaraciones, es crucial que para lograr la integración laboral de las personas con diversidad

funcional los procesos de selección sean transparentes y se lleven a cabo basándose en la igualdad de oportunidades, como se puede apreciar en estos ejemplos:

Una persona que busque un puesto de trabajo de profesor, o que sea abogado o abogada, una persona con discapacidad puede ser abogado o abogada, profesor o profesora, claro que sí, entonces pues, se puede presentar en igualdad de condiciones que otra persona que no la tenga (E6-RH-EO-F49)

Supongo que con esto pasará lo mismo, si se ha hecho incluso para la mujer, o sea para que tú no discrimines a la hora, o que quieras una persona en concreto de un sexo, supongo que si a ti te mandan una persona con una discapacidad tendrás que, por lo menos, hacerle una entrevista de trabajo, igual que a cualquier otra persona, supongo (E1-G-EO-M51)

Las ayudas y bonificaciones de la Administración para incentivar la contratación de personas con diversidad funcional son otro aspecto que evaluar por parte de los empresarios/as. Cabe destacar que cuatro de los participantes, pertenecientes a empresas ordinarias, desconocían este tipo de ayudas, poniendo de manifiesto su inexperiencia en el ámbito de la contratación de personas con diversidad funcional, así como su desinterés en este ámbito.

No obstante, el resto de los participantes, que disponían de información y experiencia acerca de este tipo de ayudas, las valoran positivamente, exceptuando el caso de la participante que dirige un CEE, ya que en este caso se denuncia un deterioro y disminución en las cuantías a lo largo de los años y, además, una modificación negativa de las condiciones de estas ayudas, como se puede ver en esta declaración:

[...] Desde que empezamos en el año 2000 hasta ahora han minorizado un montón, o sea, van de mal en peor (E7-G-CEE-F45)

Muchísimas menos ayudas, es más ahora, en su momento daban por inversión, o sea, tú cuando contratabas a una persona, por creación de empleo te daban una ayuda, ahora ya no te la dan y luego sí que antes te decían “bueno pues si tienes personas eh, sensibles, que son discapacidad intelectual y enfermedad mental, te vamos a dar una ayuda porque bueno se considera que estas personas necesitan más apoyo” ¿vale? A nivel de recursos humanos, eh, ahora no te las dan, con lo cual equiparan igual, con las mismas ayudas,

que contrates a una persona física, que una con una discapacidad intelectual [...] (E7-G-CEE-F45)

Al no otorgar ayudas en función del perfil de persona con diversidad funcional que contratan las empresas, se está acabando con una discriminación positiva que fomentaba la inserción laboral de colectivos con mayores dificultades para acceder al mercado laboral, como las personas con enfermedad mental o discapacidad intelectual. El fin de este tipo de incentivos puede provocar que las empresas acaben contratando únicamente un determinado perfil de persona con diversidad funcional, aumentando la desigualdad en el acceso al mercado laboral.

La productividad de la empresa es otro de los aspectos a analizar por parte de los participantes. La mayoría de los empresarios participantes indican que las características de la persona podrían afectar a la productividad de la empresa. Se añaden algunos ejemplos que ponen de manifiesto esta consideración:

Claro aquí hay momentos que el trabajo va muy...en épocas de cada 3 meses, esto va a reventar entonces necesito una persona que esté ágil, el tema no sé si esa persona llevaría bien ese trabajo, a lo mejor lo veo un poco complicado, no sé (E4-G-EO-M62)

Puede que sí o puede que no, tendría que ser un caso concreto ¿me entiendes? Pero así meterlos en el mismo saco pues no sé juzgar, no te sabría decir (E2-G-EO-M34)

Los participantes también han analizado cuáles son las principales barreras para contratar personas con diversidad funcional. Éstas son el desconocimiento y la falta de información, como se aprecia en estas declaraciones:

El desconocimiento, a ver yo me acuerdo cuando empezamos aquí a trabajar, a ver yo no tengo ninguna barrera porque somos un CEE [...] (E7-G-CEE-F45)

El tema de discapacitados pues a lo mejor son el 10% de las empresas, no todas las empresas contratan discapacitados, porque quizás lo desconocen o no reciben información o propuestas las empresas, no reciben (E4-G-EO-M62)

En el discurso de uno de los participantes se observa cómo este desconocimiento puede influir en la creación de barreras y miedos hacia la contratación de las personas con diversidad funcional:

El miedo del empresario a la aceptación que pueda tener de cara al público, a los clientes, de tener que enfrentarse a hablar con una persona así (E5-G-EO-53M)

No exactamente es la imagen de la empresa lo que me preocuparía eh, me preocuparía un poco lo que pueda pensar, o sea, que no llegara el cliente a confiar en esta persona por cómo está ¿sabes? Yo creo que la imagen de la empresa hasta mejora, quiero decir, yo cuando veo una empresa o un sitio donde veo que han contratado gente así digo “joder qué bien ¿no?” una labor social y no sé me parece bien... (E5-G-EO-53M)

Con respecto a los ingresos de las personas con diversidad funcional, la participante que dirige un CEE ha manifestado que, aunque el salario de sus empleados/as es reducido y se ciñe al salario mínimo interprofesional, la inserción laboral aporta a la persona una autonomía e independencia económica importante para su inclusión social, como se observa en la siguiente declaración:

[...] El poder adquisitivo, o sea, es importante cuando empiezan ellos a tener dinero y pueden gastarlo en lo que ellos quieren, entonces eso genera ahí una felicidad ¿no? Impresionante, entonces claro el poder del empleo es muy bueno, es muy bueno (E7-G-CEE-F45)

Por último, en cuanto a legislación sobre inclusión laboral de personas con diversidad funcional se ha manifestado en uno de los participantes una negación hacia la creación de leyes a favor de la igualdad de oportunidades en el acceso al empleo. Como se puede observar en la siguiente declaración, el desacuerdo con políticas como las cuotas de reserva implica negar que exista una desigualdad en la sociedad que debe ser paliada con este tipo de medidas:

Para mí somos todos iguales y, sinceramente, por ejemplo, ahora que se llama la Ley General de discapacidad, se llama LISMI, creo que era, y habla en general de la discapacidad y yo, por ejemplo, cuando la he analizado a mí es que...yo pienso en las dos vertientes ¿vale? Entonces ahora no recuerdo qué artículo era, que ponía que cada 50 trabajadores tenías que tener creo que era un 2% ¿no? De personal contratado con discapacidad, para mí ¿vale? Somos todos iguales, entonces no todo el mundo ¿vale? Lo considero que esté imperativo legal ¿vale? Me venga de esa forma, entonces como tú

comprenderás...pues nunca lo he considerado, es que nunca...yo para mí siempre hemos sido todos iguales, entonces no pienso que haya que discriminar a una persona por ser de una etnia o de... ¿sabes?(E6-RH-EO-F49)

Con declaraciones como esta se vuelve a poner de manifiesto que existen barreras psicológicas vigentes en los empresarios participantes.

➤ **Inclusión laboral de personas con PC**

En esta categoría se analiza específicamente la inclusión laboral de las personas con PC. Los empresarios participantes han llevado a cabo este análisis mediante dos mecanismos, por un lado, valorando el ajuste entre las demandas del puesto de trabajo y las capacidades de la persona con PC y, por otro lado, dando razones para la contratación o no contratación de estas personas.

En cuanto al ajuste entre las demandas del puesto y las capacidades de la persona con PC, se han observado en los discursos que todavía continúan vigentes numerosas barreras psicológicas que promueven el rechazo hacia las personas con PC, ya que infravaloran sus competencias, a pesar de que, en muchos casos, los participantes sabían que la PC en algunas ocasiones no va ligada a discapacidad intelectual.

Este hecho se demuestra al analizar la tipología de tareas que los empresarios señalan como labores que podrían hacer las personas con PC. Se trata, en muchos casos, de tareas repetitivas y alejadas de exigencias intelectuales, como se puede apreciar en los siguientes ejemplos:

Estoy hablando en sitios donde haya muchos tipos de empleo, sitios donde se etiquete, se corte, se monte, se empaquete ¿sabes? Que haya una cadena de producción que haya muchos tipos de empleo, porque sabes que hay empresas que hay 14 puestos, aquí hay 2...claro. (E1-G-EO-M51)

Si algún día me llaman y me dicen “mira esta persona va a venir aquí, está subvencionado y tal, y se trata de que venga aquí y le expliques un poco el funcionamiento, vea lo que es una rutina laboral” y bueno pues, por ejemplo, no sé, voy a decir una cosa así al “tun tun”, pues ensobrar sobres o cerrar cajas de tal, algo que a lo mejor hago yo o hace cualquier de mis empleados que lo pudiera hacer él y pudiera

contratarlo, no tendría ningún problema, pero ya te digo que mi empresa es pequeña, así que no veo así ningún puesto que... (E1-G-EO-M51)

Sí, sí que podría trabajar desempeñando unas tareas que no sean muy complicadas y, a lo mejor, bastante repetitivas. (E3-RH-EO-M40)

Aquí lo que pasa es que ahora hay épocas que el teléfono no para, bueno pues sería un puesto para poder digamos descargar a la gente del teléfono, por ejemplo, contactar con los clientes y coger notas de la gente, eso sí, pero el tema de la contabilidad, pues tienes que conocer los programas, el Excel, tienes que tener aptitudes, no sé, que no te digo que esa gente no lo tenga, pueden estar preparadas perfectamente, que yo no sé, no pediría, si necesitara sí que lo pediría, y encima si es gente que está capacitada ¿por qué no? Sería ideal (E4-G-EO-M62)

En oficina pues podría desempeñar algún tipo de puesto, pero yo creo que debería supervisar a alguien, eso es lo que creo (E5-G-EO-53M)

Como se puede observar en los ejemplos anteriores, los estigmas sociales y prejuicios continúan vigentes en los discursos, en ocasiones de manera sutil e implícita, pero se puede apreciar la desconfianza de los participantes hacia las capacidades de las personas con PC, llegando incluso a considerar que el trabajo de estas personas debe ser supervisado, como se manifiesta en uno de los casos.

Otra tipología de tareas en las que los participantes han indicado que puede haber un desajuste entre las capacidades de la persona con PC y las demandas de la tarea son aquellas de carácter técnico que precisan de movilidad fina o gruesa y que no se ajustarían al perfil de estas personas. En los siguientes ejemplos se pueden apreciar este tipo de valoraciones:

Porque yo tengo dos tipos de empleados, los que trabajan en oficinas y los que trabajan en la calle, evidentemente para la calle no porque necesita llevar una moto o necesita llevar un coche y ese tema no, no lo veo factible (E1-G-EO-M51)

En mi empresa justamente estoy seguro de que...en el ámbito de campo profesional no lo sé, porque muchas veces necesito de la fuerza física, no solo la fuerza intelectual y puede que algún impedimento tuviera una persona así, sí, sí, porque, por ejemplo, cuando nos quedamos en campamentos o en el día a día hay que cambiar pañales y no sé si una

persona con una parálisis total me podría echar una mano con ello, o sea, habría que mirarlo bien, pero bueno todo es adaptarlo como en la vida, todo se puede adaptar (E2-G-EO-M34)

Pero en el ámbito de trabajar andando por un parque solar 15 km, no. Aquí hay que andar mucho. Imposible, imposible porque son terrenos muy abruptos, con arena, montañas, que seguramente las ruedas de su silla de ruedas eléctricas se quedarán ahí enganchadas, así que es imposible, y si se tienen que agachar a coger algo...es imposible, imposible. No se puede, es que no se puede, si tienes problemas de locomoción este trabajo en campo es imposible. No es por discriminar a nadie, pero es que es así, si no se puede, no se puede (E3-RH-EO-M40)

En esta oficio que nos dedicamos al servicio de instalación pienso que no podría acometer un trabajo de reparación en la calle, ni de asistencia al público en cuanto a reparar un sistema de alarma o tal (E5-G-EO-53M)

No es una discapacidad que de entrada veamos que puede trabajar, porque los que hemos tenido alguna experiencia o ha venido alguna Asociación, sobre todo, más así a nivel manipulativo que estaban bueno pues em, claro es que aquí para trabajar lo más importante es estar sentado, sentado o de pie que eso lo podemos adaptar y que manipulativamente sean habilidosos y que puedan ver. Entonces claro, la visión y las manos es fundamental para poder trabajar, entonces claro, el tema PC no todos, pero muchos de ellos...o lo que nos ha ofrecido alguna Asociación, pues claro no, no podemos (E7-G-CEE-F45)

En cuanto a los puestos que se ajustarían al perfil de las personas con PC, según los participantes, son los administrativos o de oficina, como se observa en estos ejemplos:

Desde trabajos de oficina hasta trabajos de apoyo, apoyo personal en cuanto a la ayuda, a realizar talleres, a la innovación de pensar actividades, a la adaptación en primera persona de qué impedimentos tiene uno a la hora de realizar ciertas tareas, no lo sé se

pueden hacer muchísimas cosas. Yo creo que todos los puestos que tengo, si tiene una persona como ayuda física cerca podría desempeñarlos (E2-G-EO-M34)

Pues, sobre todo, como en este tipo de trabajo, o haces un soporte remoto desde el ordenador, que ese sería un buen puesto de trabajo para ellos, para este tipo de perfil (E3-RH-EO-M40)

Un discapacitado en silla de ruedas puede estar aquí trabajando perfectamente, en la construcción, no lógicamente, pero aquí sí, se sienta en su ordenador y punto, si es válida, si es buena y trabaja bien... (E4-G-EO-M62)

Sí, yo creo que también podrían ocupar puestos más administrativos, a lo mejor puestos de telefonía o de administración, no creo que tuvieran ningún inconveniente, ya te digo porque el 90% de la plantilla o el 85% es personal de movimiento o personal sanitario, entonces, claro, es donde tengo más oferta, pero sí que, sin ningún problema pueden ocupar otro puesto de trabajo eh (E6-RH-EO-F49)

Por tanto, como se ha manifestado en esta subcategoría, los empresarios consideran que las personas con PC podrían desempeñar unos puestos determinados en sus empresas. Por ello, una de las razones para la no contratación de personas con PC que manifiestan los participantes es que disponen de un volumen de trabajo limitado en cuanto a puestos que podrían desempeñar, ya que disponen de más puestos que requieran movilidad fina o gruesa en su realización.

Otra razón para la no contratación, según los participantes, es la dimensión de la empresa en cuanto a puestos de trabajo disponibles, ya que algunas son pequeñas empresas que no disponen de procesos de selección de personal abiertos, como se observa en estos ejemplos:

Pero claro, ciento y pico trabajadores, en mi caso es que es una empresa pequeña y si eliminamos ya a la mitad de la plantilla, porque tienen que salir a la calle...no me lo he planteado ni creo que me lo pueda plantear. (E1-G-EO-M51)

Yo tampoco he puesto en este caso ofertas, porque tampoco necesito ¿no? Porque es una empresa de pequeña dimensión, la empresa no es, o sea, lógicamente no... (E4-G-EO-M62)

Otro motivo para la no contratación de personas con PC es la propia condición de tener discapacidad, ya que uno de los empresarios participantes se dedicaba a la atención de personas

con discapacidad en su empresa y consideraba que las características interpersonales de las personas con PC son incompatibles con el hecho de trabajar con personas con discapacidad. Se observa de nuevo cómo pueden afectar los prejuicios, sesgos y la falta de información, al dudar de las competencias de las personas con PC:

El principal inconveniente es que necesito una persona...necesito personas que de manera racional, puedan tener un conocimiento de la realidad tanto propia como la de las personas con las que está trabajando y eso implica un desarrollo cognitivo bastante alto, un sentimiento de cuidado, de peligro, unos conocimientos de atenciones personales pues que allí no sé...que si no ha tenido una vida plena y normal y corriente como cualquiera pues no sé si podría tener esos valores y esos recursos, pero bueno. Sí que es verdad que muchas veces personas con discapacidad me han ayudado dentro de mi labor, pero son de manera muy puntual y de manera ocasional y casi altruista que si se lo pidiera no sé si lo harían ¿me entiendes? No sé, es muy complejo (E2-G-EO-M34)

Los empresarios aportan otro motivo para no contratar a personas con PC y, en este caso, también atribuyen la responsabilidad a las propias personas con PC, ya que manifiestan que existe una falta de iniciativa a la hora de entregar currículums en las empresas, al menos en las suyas, en estos ejemplos se observan estos testimonios:

De momento que me entregue alguien el curriculum, que nunca he tenido una demanda laboral de alguien con discapacidad, la verdad, que ellos mismos también entreguen el curriculum como hemos hecho todo el mundo, ir al sitio, llamar, presentarte, entregar el CV y ofrecerte laboralmente, eso de momento nunca me ha pasado, ninguna persona con discapacidad ha venido a preguntar por trabajo (E2-G-EO-M34)

Es que es un trabajo un poco...bueno, la verdad, es que nunca han venido tampoco a solicitármelo (E4-G-EO-M62)

No se me ha dado el caso, nunca he tenido a nadie llamando a mi puerta con este problema, aquí nunca ha venido ninguno y han venido de todos los tipos y de todas las formas y así no, y ya llevamos tiempo eh, entonces no sé...sí porque si viniera alguien y me dijera “mira esto es así” a lo mejor te lo piensas si te necesitas contratar a alguien (E5-G-EO-53M)

Por último, como razón para contratar a personas con PC los empresarios participantes destacan las bonificaciones y ayudas ofrecidas por la Administración:

La verdad es que es muy beneficioso para la empresa, si realmente esa persona es capaz de llevar el trabajo, es ideal (E4-G-EO-M62)

Hubiera preocupado de averiguarme las cosas, porque sí que sé que hay subvenciones, sí que sé que hay tal, entonces bueno, pues soy egoísta y a lo mejor hubiera dicho “ostia pues para pasar facturas al ordenador igual me da una cosa que otra o si este chico tiene carrera pues lo mismo, me da lo mismo que vaya en silla de ruedas” quiero decir, hubiera pensado de otra manera, pero no ha venido nunca ninguno (E5-G-EO-53M)

➤ **Movimiento Asociativo**

En esta categoría los participantes analizan el Movimiento Asociativo desde sus conocimientos previos y sus experiencias de colaboración con Asociaciones relacionadas con el ámbito de la diversidad funcional.

En pocos casos los participantes mantienen una relación directa con este tipo de Asociaciones y únicamente dos de los participantes conocían la existencia de Asociaciones específicas de personas con PC. Esto puede deberse, bien a la falta de interés de los empresarios participantes hacia el ámbito de la diversidad funcional, ya que es algo alejado de su realidad inmediata, o bien a la escasa visibilidad de estas Asociaciones ante la sociedad.

El desconocimiento sobre el Movimiento Asociativo de los participantes implica que tampoco conozcan en profundidad sus funciones y que tengan una visión reduccionista sobre los servicios que ofrecen e, incluso, uno de los participantes manifestó un posicionamiento contrario a las Asociaciones, considerando que promueven la segregación. En estos ejemplos se observan estas ideas:

[...] Pues allí es mucho fisio, mucha estimulación sensorial, mucha relajación muscular, eh sobre todo estimulación, relajación y tonificación muscular, o sea...y atención a esos

cuidados primordiales, que estén limpios, que estén aseados...que estén bien secos, que estén alimentados, claro (E2-G-EO-M34)

Bueno, pues para mí lo que hacen es segregar aún más la población y separarse aún más, no se está normalizando a las personas, sino que se las está separando... (E3-RH-EO-M40)

Algunas lo que se destinan, o bien pueden facilitar personal o bien pues proporcionarme pues con algún CEE, pues lo que hace es eh, pues piezas o materiales ¿no? Que puedan proporcionarnos a la empresa, para el desarrollo ¿no? De la actividad, entonces pues claro nos pueden ofertar o bien personal o bien ser proveedores nuestros, por algún tipo de prestación de servicios, claro (E6-RH-EO-F49)

Como se aprecia en estos ejemplos, los participantes desconocen las funciones sociales que cumplen las Asociaciones. En la primera declaración, por ejemplo, el participante señala unas funciones que estarían inmersas en el modelo médico de discapacidad, sin tener en cuenta que el modelo social es el que está ahora patente en el Movimiento Asociativo y que sus funciones van más allá del ámbito rehabilitador o higiénico-sanitario.

Por lo que se refiere a la colaboración entre empresas y Asociaciones se hallan dos discursos diferenciados. Por una parte, los empresarios que no tienen una relación directa con las Asociaciones manifiestan, mayoritariamente, que debería establecerse una colaboración para fomentar las experiencias laborales de personas con PC, ya sea en forma de prácticas o de cubrir puestos vacantes en función de las necesidades de la empresa, además de ofrecer formación a los empresarios. En estos ejemplos se observan este tipo de propuestas:

[...] Tendría que ponerse en contacto conmigo, tendría que enviarme qué beneficios fiscales y monetarios tiene contratar a personas con discapacidad, tendría que decirme qué ayudas primordiales necesita esa persona para desarrollar su día a día sin altercados, necesitaría saber, bueno, sobre todo conocer a la persona, claro, pero bueno la manera de trabajar profesionalmente supongo que sería pues sí, crear vínculos en los que los dos salgan beneficiados, tanto la Asociación para darle un uso profesional a esos chavales, como la empresa, si se puede desarrollar un método laboral ¿por qué no? Lo intentaría, sí claro (E2-G-EO-M34)

Las mismas Asociaciones son las que deberían contactar como hacen los colegios que contactan con nosotros “oye, que tenemos una chica o un chico para hacer unas prácticas”, pues las Asociaciones deberían también contactar (E4-G-EO-M62)

Primero, yo creo que también formación porque yo, por ejemplo, no sé exactamente... información de qué tipo de problema tiene y qué limitaciones y qué no o qué ventajas (E5-G-EO-53M)

Por otra parte, las participantes que sí tenían una relación y colaboración establecida en el momento de la entrevista con diversas Asociaciones declaran que esta relación es susceptible de mejorar, ya que resaltan las dificultades que han experimentado para que las Asociaciones encuentren el perfil adecuado a los puestos de trabajo ofertados. En estas declaraciones se manifiestan las dificultades halladas por las participantes en estos casos:

A nivel de personal, si nos pudieran proporcionar gente ¿vale? Gente para trabajar, pero claro nosotros también por el perfil ¿vale? Por el perfil del personal que nosotros normalmente demandamos, sí que es verdad que he tenido y tengo dificultades para que me faciliten gente para el trabajo, porque claro yo los que necesito pues tienen que tener el FP de emergencias sanitarias, eh, entonces pues claro, para ese perfil, es muy difícil, eh también les estuve pidiendo mecánicos y tampoco me encontraban (E6-RH-EO-F49)

Sí, que demandamos o que ofertamos en relación al mercado de trabajo pues no...a mí me ha sido bastante difícil que me proporcionaran gente (E6-RH-EO-F49)

Se podría mejorar muchísimo, sí, por lo que a mí me pasa que yo solicito un perfil de candidato y ellos filtran, o sea, sí que envían las personas que tal, pero no tenemos el mismo nivel de exigencia, ¿cómo lo explico? O sea, evidentemente, los requisitos del puesto están escritos, son objetivos y tal, pero luego, a veces, mandan personas que no creo que estén preparadas para trabajar ¿vale? Preparadas en actitud, sobre todo, en ganas de, pues no sé, ser constante todos los días con tu horario, un cumplimiento, hay un supervisor que me va a dar una serie de órdenes, entonces a veces eso no, pero solo se puede ver a veces cuando vienen y empiezan a trabajar. Entonces yo creo que haría falta más formación en habilidades sociales y laborales, o sea la jerarquía de una empresa, que les hablen de contratos, de despidos, o sea, el tema laboral, por ejemplo, hay mucha gente que está muy perdida (E7-G-CEE-F45)

➤ Estereotipos

En esta categoría se incluyen los estereotipos manifestados por los participantes o su análisis con respecto a los estereotipos vigentes en la sociedad con respecto a discapacidad, género o racismo.

La imagen estereotipada de los participantes acerca de la discapacidad está relacionada con una imagen sesgada que implica definir a estas personas como inmaduras y egocéntricas. Cabe destacar que en uno de los casos el empresario se dedica a la atención de personas con discapacidad y, a pesar de ello, generaliza las características que quizás tienen las personas con diversidad funcional que conoce al resto. Estos prejuicios y sesgos se observan en declaraciones como las siguientes:

[...] Inspiran como cierta ternura ¿vale? A todos, por lo menos a mí. Inspiran como un decir “joder esta persona tiene entre comillas esta desgracia de tener esto y se le ve con esta intención, con esta tal...”, pero vuelvo a repetirte es el arquetipo que tú tienes en la cabeza de una persona con discapacidad, que habrá cabrones y habrá gente que será mala gente, que no por el hecho de tener discapacidad ya tiene que ser “!ay! mira que bien, que simpático”, no, habrá cabrones como en todos los lados (E1-G-EO-M51)

[...] La mayor parte de las personas con discapacidad que conozco tienen bastante poca empatía, o sea el ser ajeno le da bastante igual, por lo tanto, preocuparse de otras personas que no eres tú misma, no sé si está dentro de sus planes cognitivos (E2-G-EO-M34)

No es ningún impedimento, en absoluto. Ahora, yo no lo voy a llevar a casa, ni lo voy a traer eh (E4-G-EO-M62)

Otros estereotipos están relacionados con las limitaciones que los participantes piensan que tienen las personas con PC o con diversidad funcional en general, considerando que no son capaces de conseguir ciertos objetos o de desarrollar algunas tareas de forma independiente:

Yo es que creo que una persona limitada físicamente lo que sí que tiene que tener claro es que no puede ganar las olimpiadas, o sea, es decir, yo creo que las limitaciones...es que dicen “no, es que no hay límites”, yo en eso no estoy de acuerdo ¿vale? (E1-G-EO-M51)

Porque claro que venga una persona que tenga la discapacidad concretamente, pues igual lo tiene más complicado que venga directamente, pero si le acompaña alguien sí, ¿por qué no? Sería ideal, pero bueno (E4-G-EO-M62)

Esta gente debería estar digamos ayudada por gente que la puedan conducir a estos sitios, no solo a esta empresa, porque hay infinidad de empresas, así que podrían hacerlo (E4-G-EO-M62)

Porque a una persona le falte un dedo, por ejemplo, no puede desempeñar mi puesto de trabajo, pues evidentemente sí que podrá, igual o mejor que yo, ¿vale? A lo mejor si tiene una discapacidad intelectual pues puede ser que no pueda hacerlo, pero por otro tipo de discapacidad pues sí, entonces... (E6-RH-EO-F49)

Como último aspecto a destacar en la subcategoría de estereotipos relacionados con la discapacidad se halla la propuesta de algunos participantes, al considerar que la imagen generalizada de persona con discapacidad debería modificarse, así lo explican:

¿Qué ocurre con la empresa ordinaria cuando le hablas de discapacidad? Pues que se imaginan una persona con silla de ruedas incapaz de valerse por sí misma, entonces dices bueno es que eso es un tipo de discapacidad o un tipo de persona, de ahí a mira lo que está pasando, mira esto, va un mundo ¿vale? (E7-G-CEE-F45)

Porque hay personas con discapacidad muy guapas, eh y no tiene porqué ser, y todo vale, o sea, no todo el mundo podemos trabajar, no tiene porqué ser a veces que te viene con la foto de Síndrome de Down o la persona en silla de ruedas, es que hay gente súper válida y aquí bueno, o sea, puedes verlo, menos Antonio que está ahí dentro y yo que no tenemos un certificado, los demás tienen y no sabrías quién es el físico, el mental o el no sé qué, o sea cada uno tiene su cargo, su función y ya está, entonces, yo creo que sí que hay un desconocimiento, primero el desconocimiento y luego la imagen típica que te viene a la cabeza que dices no sé por qué utilizan eso cuando...y es que dices PC y dices, pero vamos a ver si es que PC hay personas con PC que andan y que se valen por sí mismas ¿vale? Entonces es eso (E7-G-CEE-F45)

Entonces si a ti ahora te llama a tu puerta, a lo mejor, una persona con PC pues, a lo mejor, lo que crees es que viene a pedir...a pedirte para alguna Asociación, eso es lo que

yo creo que hay que romper. El que se dirija a una persona con discapacidad no implica que se abra la hucha de pedir (E1-G-EO-M51)

Sin embargo, el asociar a la discapacidad otro tipo de imágenes, por ejemplo, personas guapas o sin discapacidad intelectual, puede significar la infravaloración de ciertos colectivos en el ámbito de la discapacidad, por lo que para eliminar estereotipos se deberían diversificar las imágenes y no ocultar unas en favor de otras.

En los testimonios de los participantes también se hallan sesgos sexistas, tal y como se muestra en estos ejemplos:

Yo no sé si ahora habrá alguna ley, yo sí que sé qué hace poco salió una ley en la cual yo cuando solicito un trabajador no puedo elegir el sexo, o sea no puedo decir “quiero que me manden un recepcionista, pero quiero que sea chica” no, a mí me mandan chicos o chicas lo cual es una idiotez, porque yo luego elijo al que quiero, pero yo llamé una vez y me dijeron que no, que no podía elegir el sexo, ni quiero que sea un chico o quiero que sea una chica (E1-G-EO-M51)

Somos dos socios y lo llevamos todo prácticamente, exceptuando todo lo que es pues el trabajo sucio, que lo llevan las chicas, hay que pasar mucha facturación...pero el tema de la contratación lo llevo yo todo íntegramente (E4-G-EO-M62)

Asimismo, uno de los participantes declara que los estereotipos racistas continúan vigentes al experimentar rechazo por parte de los clientes en un período en el que tuvo un trabajador de etnia negra.

➤ **Propuestas y medidas para mejorar la inclusión laboral de personas con PC**

Las medidas para mejorar la inclusión laboral de las personas con PC propuestas por los empresarios/as inciden en la importancia de la información y formación de calidad sobre qué ayudas ofrece la Administración para contratar a personas con discapacidad y la mejora de la colaboración entre empresas y Asociaciones como eje central. Así se manifiesta en las siguientes declaraciones:

Que las empresas grandes, sobre todo, yo creo que las empresas de 10 o 12 empleados no, las empresas de más de 50 empleados, que creo que ya no son PIMES o si son PIMES, no lo sé exactamente el régimen. A estas empresas sí que visitarlas un poco más por parte de estas Asociaciones que hablábamos (E1-G-EO-M51)

Pues dar ayudas a las empresas, para que sus instalaciones sean adaptadas a ellos, ya que es un coste muy grande para la empresa y si esa ayuda la aportara el Estado seguramente más empresas lo harían de más agrado (E3-RH-EO-M40)

Deberían estar dotados de algún apoyo, con estos grupos, con estas Asociaciones para poder intentar ir (E4-G-EO-M62)

La información a los empresarios debería de ser, de estar más presente, que un empresario sepa que si contrata a una persona eh, según qué tipo de discapacidad tenga puede ser perfectamente válida para según qué puesto y, además, pues oye si tienes beneficios fiscales o tienes cualquier tipo de tal, pues todo ese tipo de información debería estar como más, más presente en todos los empresarios (E5-G-EO-53M)

Igualmente, una propuesta que añaden algunos participantes es el hecho de comenzar por asegurar la inclusión educativa y la concienciación desde el ámbito educativo, como se observa en estas declaraciones:

Las principales medidas para cambiar algo yo he aprendido que A es la educación ¿vale? La educación de los más pequeños en cuanto a la convivencia con personas con PC, para educarlos en la convivencia y que sepan que esa persona vive así y necesita ciertas cosas y como seres sociales tenemos que ayudarnos unos a otros, porque el que puede tiene que ayudar al que no puede y esa es la regla de toda especie para la supervivencia, eso desde educación [...] (E2-G-EO-M34)

[...] y, sobre todo, que la inclusión en la educación sea mejor y no se discrimine, ni se segregue tanto, porque muchos de estos chicos con problemas de discapacidad no llegan a estudiar estudios superiores, no porque ellos no puedan, sino porque tienen muchas barreras para llegar a conseguirlo (E3-RH-EO-M40)

Una de las participantes añade una medida singular para aplicar en el proceso de selección de personal, ya que promueve la eliminación de dos mercados de trabajo paralelos, el ordinario y el destinado a personas con diversidad funcional. Esta es la propuesta concreta:

¿Medidas? Pues, a ver, yo en principio...fíjate te voy a decir otra...a lo mejor en sentido contrario, que igual puede ser discriminación positiva o negativa, cuando hacen ofertas de empleo, no sé si te habrás fijado, que pone siempre “certificado de discapacidad al menos el 33%”, yo eso lo considero discriminatorio, por ejemplo, cuando en algunas ofertas te piden que esta persona ¿vale? Eh tenga una discapacidad, pues considero que eso, pues ya no es tanto, si fuera de una forma como si fuera de otra, eh ¡jojo! O sea que tú imagínate que te presentas a un puesto de trabajo y se presenta otra persona y uno de los dos tiene discapacidad y, a lo mejor, a la otra persona la discriminan por tener una discapacidad, pues lo mismo considero yo cuando en una oferta de trabajo solo, por el hecho a lo mejor de no ser una persona con discapacidad ya te coarten el acceso a esa oferta de trabajo (E6-RH-EO-F49)

No obstante, esta propuesta podría reducir las posibilidades de acceso al mercado laboral de las personas con diversidad funcional, ya que los empresarios y responsables de recursos humanos no siempre llevan a cabo una selección de personal igualitaria. Al no tener los conocimientos necesarios sobre la discapacidad y tener estereotipos patentes no siempre se podría asegurar que la toma de decisiones fuese justa. Por ello, el hecho de ofrecer puestos de trabajo con requisito de discapacidad asegura que un cierto número de vacantes estén destinadas a este colectivo.

Por último, la aportación de la participante que es directora de CEE resulta de gran interés para mejorar la inclusión laboral de personas con diversidad funcional. Se trata de fomentar redes entre el ámbito empresarial para intercambiar experiencias entre empresas ordinarias y CEE, tal y como se muestra en estas declaraciones:

Que vean ejemplos ¿vale? De empresas que funcionan, o sea, que son sostenibles ¿vale? Nos ha pasado, a veces, de empresas que quieren crear un CEE o quieren contratar una persona con discapacidad, entonces lo mejor es traerlos aquí y que lo vean, que lo vean y ya está ¿vale? O contarlo de tú a tú ¿vale? Es decir, que sea un empresario o empresaria el que le está contando a otros empresarios que esto funciona ¿vale? Que no es solidaridad, o sea, que puede ser motivo solidario, pero que esto no es una...eh, una donación de dinero, esto es crear empleo y ellos mismos, con apoyos evidentemente, mantienen su puesto de trabajo y que la empresa es rentable, nosotros llevamos 19 años trabajando y la empresa es rentable ¿vale? Con ayudas, evidentemente, de la Administración, pero es rentable, o sea, nosotros no pedimos nada a XXX, de “oye que me falta...dóname dinero”, no, no, no, para nada ¿vale? Entonces si esa fórmula

funciona hay que enseñarla, o sea, quiero decir que...que conozcan la posibilidad, a lo mejor es eso verlo, puede ser aquí o en empresas que integran directamente a personas con discapacidad y ver que funcionan y ya está, quiero decir no creo que...es que viéndolo ¿sabes? Y que sea el mismo...es que a veces yo creo que es importante que las Fundaciones... (E7-G-CEE-F45)

Necesitan que alguien similar a ellos se lo esté contando, o sea, a ver si me entiendes, que sea una cámara de comercio o que sea una Asociación de empresarios que esté promoviendo que el contratar personas con discapacidad es igual de válido que contratar una persona eh, sin discapacidad, igual que colectivos de exclusión social, quiero decir, que son igual de válidos, pero yo creo que ese mensaje, no sé cómo hacerlo, pero tendría que ser desde la parte empresarial, porque la parte Fundación está muy bien, pero... (E7-G-CEE-F45)

Sí, yo creo que sí, nosotros cuando creamos el CEE fuimos a ver muchos CEE y nos sentamos con muchos directivos para que nos contasen de qué va, luego, evidentemente, sí que cogimos de la mano de una Fundación que nos ayudó a formar a la gente y todo el tema, pero cuando tú te estás planteando crear un empleo o una empresa vas a empresarios o empresarias, entonces yo creo que ese mensaje calaría más, desde el ámbito empresarial ¿vale? Sí, sí, porque si no se lo han planteado aún dices ¡madre mía! (E7-G-CEE-F45)

Por tanto, se hace hincapié en la importancia de intercambiar información con agentes empresariales que tengan experiencias con trabajadores con diversidad funcional. Por ello, tras analizar todas las propuestas de los participantes, es necesario que se fomenten estrategias conjuntas entre 3 agentes principales: Asociaciones (formación, apoyo y asesoramiento laboral), Administración (creación de políticas de inserción laboral y educativas) y ámbito empresarial (intercambio de información).

3.6. Análisis cualitativo: comparativa de actores sociales

En este apartado se lleva a cabo una comparativa del análisis cualitativo de los 4 grupos sociales participantes en el estudio. Para ello se valorarán los diferentes puntos de vista y aspectos en común que han expresado los participantes en las categorías que coinciden en todos los grupos. En la **Tabla 72** se refleja una síntesis de las frecuencias del análisis temático en cada dimensión de cada actor social.

Tabla 72. *Comparativa de Frecuencias en el Análisis Temático de cada Actor Social*

	Personas con PC	Familias de personas con PC	Profesionales	Empresarios/as
Inclusión educativa	34,19 %	23,63%	45,59 %	3,7 %
Inclusión social	29,18%	45,6%	27,36%	10,87%
Inclusión laboral	14,06%	5,13%	8,55%	55,44%
Accesibilidad	11,45%	14,03%	14,01%	4,07%
Movimiento Asociativo	5,56 %	3,42 %	1,12 %	4,98%
Apoyos	5,56 %	4,62%	3,37%	5,77%
Ámbito médico-sanitario		3,58%		
Estereotipos				7,74%
Definición de PC				7,43%

Fuente: elaboración propia.

En la **Tabla 72** se hallan las diferencias entre las frecuencias de cada grupo. Se observa cómo en el caso de la dimensión “**Inclusión educativa**” los empresarios/as son el grupo que menor cantidad de palabras ha utilizado, por lo que esta dimensión no ha sido significativa en este grupo de participantes.

La dimensión “**Inclusión social**” es también un aspecto que ha resultado relevante para todos los participantes, excepto para el grupo de empresarios, ya que únicamente se han focalizado sus declaraciones en un 10,87%.

En cuanto a la dimensión “**Inclusión laboral**”, cabe destacar que se encuentra el efecto contrario, los empresarios han focalizado sus intervenciones en este ámbito, sin embargo, los grupos de personas con PC, familias y profesionales han mostrado menor interés en esta dimensión.

La dimensión “**Accesibilidad**” ha obtenido unas frecuencias similares en los grupos de personas con PC, familias y profesionales, y una puntuación inferior en el grupo de empresarios/as.

En cuanto al ámbito del “**Movimiento Asociativo**” cabe destacar que se hallan frecuencias similares en todos los grupos sociales participantes, exceptuando el caso de los profesionales, cuya puntuación es inferior con un 1,12% de frecuencia.

Por último, en la dimensión “**Apoyos**” se obtienen puntuaciones similares en todos los grupos sociales participantes.

4. DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos en esta investigación indican que las personas con PC y el resto de los participantes tienen una visión negativa de la inclusión socio-laboral de las personas con PC, ya que las puntuaciones del cuestionario han mostrado que numerosas dimensiones del entorno son consideradas como obstáculos para las personas con PC. Además, en la parte cualitativa los participantes han indicado numerosas barreras a las que han de enfrentarse las personas con PC y sus familias para lograr la inclusión socio-laboral. Por tanto, se observa una insatisfacción generalizada en diversos ámbitos: accesibilidad, apoyos, inserción laboral, etc.

La inclusión educativa ha sido valorada positivamente por aquellos participantes que han experimentado una escolarización integradora. Sin embargo, las experiencias negativas con respecto a las interacciones sociales en el ámbito educativo han supuesto que los beneficios de la inclusión, en ocasiones, se vean atenuados e, incluso, se mantenga una actitud desfavorable hacia la inclusión, defendiendo la escolarización en centros específicos. Tal y como se apuntaba en el trabajo de Brown (2001), el rechazo social en el ámbito educativo es una de las principales preocupaciones de la familia.

Se ha comprobado que la modalidad de escolarización, no obstante, no está relacionada con la posterior inserción laboral, a diferencia de los resultados de diversos estudios donde se establecía que la escolarización en un Centro Ordinario predice una tasa de empleo más alta (Bachman, 1972; Tobimatsu y Nakamura, 2000) y con las aportaciones de la Confederación ASPACE (2018b, p.44):

Las personas jóvenes que llegan a las entidades de ASPACE y que han desarrollado un recorrido previo en educación ordinaria, presentan una mayor demanda de servicios de apoyo para su integración laboral, desde una mayor predisposición para participar en la comunidad y con un enfoque de ciudadanía activa, autonomía personal y vida independiente.

No obstante, se ha corroborado que el nivel de estudios alcanzado por las personas con PC depende de la modalidad de escolarización, tal y como se mostraba en estudios como el de Bottos et al. (2001) en el que se relacionaba el nivel de alfabetización alcanzado en función de si las personas con PC habían acudido a escuelas ordinarias o específicas. Se observa, así, la

importancia de favorecer modalidades de escolarización ordinarias para asegurar que las personas con PC tengan la oportunidad de acceder a estudios medios y superiores.

La inclusión laboral ha sido evaluada en la parte cualitativa y en la cuantitativa, mediante el cuestionario. En referencia a la hipótesis inicial (H2), que establecía que las personas con PC empleadas tenían una mejor valoración de los ingresos y el empleo, ha sido rechazada al no hallarse diferencias significativas en las puntuaciones de los participantes según su situación laboral actual. A pesar de que las puntuaciones de las personas empleadas fueron más elevadas que las de las personas desempleadas o en centros ocupacionales, estas puntuaciones son susceptibles de mejorar, ya que indican una satisfacción moderada de los participantes con respecto a su situación laboral.

En general, la media de las puntuaciones de la dimensión “Ingresos y empleo” se ubica en el rango negativo considerado como obstáculo, por lo que se observa que la insatisfacción de los participantes con respecto a sus ingresos y situación laboral es generalizada.

Igualmente, en la parte cualitativa los participantes han mostrado su insatisfacción con sus experiencias laborales debido a diversos motivos: condiciones laborales, salarios, expectativas, tipo de contrato, entre otros. Estos resultados coinciden con los extraídos por Critten (2016) en un estudio de caso cuyo participante fue un joven de 20 años con PC.

Por su parte, la tasa de empleo de las personas con PC participantes hallada en este trabajo, el 20%, se aproxima a la obtenida en diversos estudios previos (Andersson y Mattsson, 2001) el 25%; Benner et al. (2017) el 38%; Huang et al. (2013), el 22,9%; Mesterman et al. (2010), el 23%; Michelsen et al. (2005), el 29%; y en el estudio de Törnbohm et al. (2014), el 30%.

La otra hipótesis vinculada con la inclusión laboral (H9) relacionaba la inserción laboral con el nivel de GMFCS de las personas con PC, aunque la tasa de desempleo en las personas con un nivel de GMFCS severo era más elevada, no se hallaron diferencias significativas en esta hipótesis, por lo que fue rechazada, contrastando con los resultados de estudios en los que la tasa de empleo de las personas con PC se había relacionado significativamente con las funciones motoras finas y gruesas y la severidad de la discapacidad motriz (GMFCS Severo) (Benner et al., 2017; Tobimatsu y Nakamura, 2000; Verhoef et al., 2014).

Sin embargo, en la parte cualitativa sí se ha hecho hincapié en la relación entre el nivel de GMFCS y la integración laboral, ya que los participantes han incidido en el desajuste que puede

haber entre las capacidades de la persona y las demandas de la tarea, que, en muchas ocasiones, implica un desarrollo de habilidades motrices finas y/o gruesas.

Otro aspecto esencial que han indicado los participantes como obstáculo para la inclusión laboral son las barreras psicológicas, es decir, los estereotipos y prejuicios todavía vigentes en la sociedad. Por lo que se pone de manifiesto la necesidad de subsanar esta desinformación para que la tolerancia hacia la diversidad se haga efectiva.

La inclusión social ha sido otra dimensión analizada por los participantes mediante las entrevistas. Asimismo, en el cuestionario, la dimensión “servicios gubernamentales y públicos” ha evaluado una parte de la inclusión social. En este caso, la hipótesis (H3) relacionaba el nivel de estudios de los participantes con su valoración de los servicios públicos, considerando que las personas con un nivel de estudios medio o superior valoraban más negativamente estos servicios, hipótesis que se ha corroborado al hallarse diferencias significativas. Esto significa que las personas con un nivel de estudios medio o superior son capaces de evaluar los servicios públicos desde una perspectiva crítica, más exigente y disponiendo de más información, por lo que se aprecia la necesidad de dotar a las personas con estudios primarios de la formación necesaria para que puedan valorar con rigor los servicios públicos que utilizan en su vida cotidiana. El cuestionario valoraba concretamente los siguientes: servicios comerciales, judiciales, socio-sanitarios, educativos e infraestructura.

La parte cualitativa ha permitido analizar más ámbitos de la inclusión social por parte de los participantes. De este modo, las relaciones sociales de las personas con PC han sido un aspecto fundamental en este análisis. Los participantes han indicado las dificultades a las que se han de enfrentar las personas con PC a la hora de establecer relaciones de amistad y afectivo-sexuales, coincidiendo con los hallazgos de estudios previos (Ballin y Balandin, 2007; Michelsen et al., 2006).

Además, tal y como se apuntaba en el estudio de De la Rosa (2017), la mayoría de las relaciones de amistad se desarrollan con personas con diversidad funcional. Concretamente, se enmarcan en la oferta de ocio del Movimiento Asociativo en los casos analizados.

Por tanto, se ponen de manifiesto nuevamente las numerosas barreras sociales que continúan vigentes en la actualidad, también señaladas por Núñez (2017), haciendo hincapié en la necesidad de desarrollar una concienciación social efectiva en el conjunto de la ciudadanía.

Las barreras sociales conllevan al rechazo, tal y como han manifestado los participantes. Las situaciones de rechazo han sido expuestas en sus testimonios, rechazo no solo mostrado a través de mecanismos psicológicos, sino también mediante violencia explícita, física o verbal, en muchas ocasiones.

Estas situaciones de rechazo han sido vivenciadas en los ámbitos educativo y social, según los testimonios de los participantes, lo que implica que las experiencias negativas en este ámbito de desarrollo incidan en la desigualdad de oportunidades, tanto educativas como sociales, perpetuando la segregación. Estas situaciones negativas han sido experimentadas, tanto en la etapa de la infancia, como en la adolescencia y en la etapa adulta, coincidiendo con las aportaciones de Bagatell et al. (2017), que acentuaban el surgimiento de experiencias de rechazo en la etapa adulta al alejarse de la protección de figuras de referencia como maestros/as y familia.

Por tanto, se asume la urgencia de crear medidas para terminar con el rechazo y el acoso físico y psicológico que sufren las personas con PC durante toda su etapa vital.

El desarrollo de un ocio normalizado, por añadidura, se ve afectado por estas barreras sociales patentes. En muchas ocasiones, según la experiencia de los casos analizados, las personas con PC desarrollan su ocio exclusivamente en el ámbito asociativo o en familia, lo que indica que no se dan interacciones normalizadas con personas sin diversidad funcional.

Igualmente, en el ámbito social la preocupación por la vida independiente en la etapa adulta y en el período de envejecimiento aumenta por parte de las familias y de las propias personas con PC, como se ha mostrado en los testimonios de los participantes. La falta de alternativas implica que, en la mayoría de los casos, sea la propia familia la que ofrece los apoyos necesarios en la vida diaria a la persona con PC, asimismo, se observa que la modalidad de residencia suele ser con padres o familiares mayoritariamente, hecho que se corresponde con aportaciones como la de Mesterman et al. (2010), que ponía de manifiesto que el alto porcentaje de adultos con PC conviviendo con sus padres se debía a los niveles elevados de dependencia.

La sobreprotección también puede ser un motivo para este elevado porcentaje de adultos con PC viviendo con sus padres o familiares, ya que las familias participantes han considerado que la vida independiente no era posible, pero, las personas con PC y las profesionales han indicado que, con los apoyos necesarios, es factible la independencia. Por tanto, se observan unas

diferencias en los discursos de estos actores sociales que pueden implicar una protección e infantilización de la persona con PC adulta por parte de sus familias.

Con respecto a la dimensión “accesibilidad”, cabe decir que ha obtenido una valoración negativa, tanto en la parte cualitativa como en el cuestionario. La dimensión “entorno físico y accesibilidad” correspondiente al cuestionario, ha obtenido una media de valoración considerada como “obstáculo”. Asimismo, las hipótesis relativas a esta dimensión (H4 y H5) no han sido rechazadas, ya que se han hallado diferencias significativas en la valoración de la accesibilidad según el nivel de GMFCS y según el género de los participantes.

Los participantes con un nivel de GMFCS “severo” han puntuado esta dimensión más negativamente que los que tienen un nivel “moderado” o “leve”. Por tanto, se hace patente la influencia de las dificultades motoras de la persona con PC en la relación con el entorno y la urgencia de alcanzar unas adaptaciones y dotaciones que permitan que estas personas puedan participar en la sociedad, independientemente de las características de sus funciones motoras.

Del mismo modo, las mujeres han valorado más negativamente la accesibilidad, según las puntuaciones obtenidas en el cuestionario, hallándose, además, diferencias significativas en la valoración de la accesibilidad en función del género. Este hecho conlleva a considerar que las mujeres estiman que han de enfrentarse a más obstáculos en lo relativo a la accesibilidad, pudiendo existir una brecha de género en este ámbito.

En la parte cualitativa, la valoración de la accesibilidad ha sido también negativa por parte de todos los grupos sociales participantes, exceptuando los empresarios que, debido a su desconocimiento generalizado sobre esta área, han mostrado una evaluación de la accesibilidad alejada de la realidad.

Este bajo nivel de satisfacción de los participantes con respecto a la accesibilidad se corresponde con los resultados hallados en el estudio donde se verificó que la accesibilidad era la necesidad más percibida por las personas con PC (González-Alonso y García-Alonso, 2014b), por tal motivo, es necesario considerar la consecución de la accesibilidad universal como uno de los principales objetivos a alcanzar, ya que la inclusión socio-laboral no es posible sin accesibilidad.

Según los datos obtenidos, los participantes indican que se encuentran a diario barreras físicas, de comunicación, de servicios, etc., así como también, obstáculos en la participación social al hallarse dificultades de acceso en diversas actividades lúdicas y de ocio, por consiguiente, se

hace patente la desigualdad con respecto a la participación social y se corrobora que está limitada a actividades adaptadas y accesibles.

La accesibilidad es, por tanto, un área deficitaria que debería ser abordada en el planteamiento de programas de inclusión socio-laboral, ya que es esencial garantizar el acceso y la participación de las personas con PC en todos los ámbitos sociales.

Por su parte, la dimensión “Tecnología” ha sido únicamente evaluada en la parte cuantitativa. La media de puntuación obtenida en esta dimensión indica una valoración, en general, positiva, que se corresponde con la consideración de que esta dimensión es un “facilitador”. Ahora bien, la hipótesis inicial (H6) establecía diferencias en la valoración de esta dimensión según el nivel de estudios, destacando que las personas con PC con estudios medios-superiores obtuvieron puntuaciones más altas en esta dimensión y hallándose diferencias significativas entre las valoraciones de los participantes con niveles de estudios diferentes.

Por tanto, las personas con PC con un nivel de estudios medio-superior valoran más positivamente la tecnología y la disponibilidad de ayudas técnicas, lo que supone una diferencia en la capacidad de obtener este tipo de apoyos según el nivel de estudios de las personas con PC. En consecuencia, las personas con un nivel de estudios primario tienen mayores dificultades para acceder a este tipo de ayudas técnicas.

Con respecto al sistema político y normas sociales, en general, los participantes indican insatisfacción con esta dimensión, al asignarle la etiqueta “obstáculo” en el cuestionario. Sin embargo, no se han hallado diferencias significativas en relación con el nivel de estudios.

Las cuestiones planteadas acerca de participación en el sistema político, procedimientos burocráticos, etc., han sido evaluadas como obstáculos por la mayoría de los participantes, lo que indica que existen barreras en el sistema político y las normas sociales que acrecientan la desigualdad.

Por lo que respecta al Movimiento Asociativo, cabe destacar que ha sido evaluado mediante las entrevistas en las que los participantes han señalado que el asociacionismo mejora la calidad de vida de las personas con PC y la de sus familias, ofreciendo apoyos y servicios esenciales en sus vidas cotidianas.

No obstante, como aspecto a mejorar, los participantes inciden en el hecho de diversificar la tipología de actividades ofrecidas a los usuarios con PC, ya que muchas de ellas están destinadas a personas con déficit cognitivo asociado, por lo que no se ajustan a todas las personas con PC.

Estas ideas remarcan el hecho de considerar a la persona con PC como centro de la atención social, ya que se han de tener en cuenta sus inquietudes y necesidades para así poder diseñar programas y actividades acordes a éstos.

Además, otra propuesta de mejora por parte de los participantes con respecto al asociacionismo es el hecho de regenerar la colaboración entre empresas y Asociaciones, ya que los participantes coinciden en evaluar esta colaboración como susceptible de mejorar. Los cambios que deberían llevarse a cabo están relacionados con los procesos selectivos, en los que las Asociaciones tienen dificultades para encontrar personas que se ajusten a los perfiles demandados por las empresas, y con la formación en habilidades laborales para las personas con PC. Por tanto, se pone de manifiesto la importancia de mantener una relación fluida y un intercambio de información constante entre las empresas y las Asociaciones.

Por lo que se refiere a la dimensión “Apoyos y actitudes de la familia” cabe destacar que ha sido la dimensión mejor valorada por los participantes en la parte cuantitativa. Esta dimensión valoraba el apoyo y las actitudes de las personas de alrededor de las personas con PC. Con respecto a la hipótesis (H1) que establecía diferencias entre el tipo de residencia y la valoración del apoyo de la familia y red social, no se han hallado diferencias significativas en cada tipo de residencia (con padres o familiares, solo/a, en pareja, etc.). Por tanto, en general, las personas con PC muestran satisfacción con respecto a los apoyos brindados por su red social, resaltando la importancia de la familia como un apoyo imprescindible en la vida de las personas con PC.

No obstante, según los datos obtenidos en la parte cualitativa se observa que la dotación de apoyos se podría mejorar considerablemente. Además, no solo se han valorado los apoyos a nivel social y familiar, sino también a nivel educativo y laboral, por lo que las aportaciones del análisis cualitativo han sido sustanciales en esta dimensión de análisis.

A nivel social, los participantes han mostrado que la dotación de apoyos podría aumentar, ya que el nivel de dependencia de sus familiares con PC conlleva un nivel de atención elevado. Además, se ha hecho hincapié en la necesidad de acceder a apoyos externos que no sean la familia, ya que, con el tiempo, ésta deja de poder hacerse cargo de la persona con PC. Así, una de las preocupaciones principales de la familia es la falta de apoyos (Ansari et al., 2016; Darrah et al.,

2002; Jeglinsky et al., 2012; McManus et al., 2006; Neely-Barnes et al., 2010), tal y como se ha comprobado en los testimonios de las familias participantes, la carencia de apoyos en la etapa adulta y de envejecimiento de sus familiares con PC resulta ser una de sus mayores inquietudes.

La perspectiva de género es también importante en este sentido, ya que este apoyo incondicional y constante hacia la persona con PC durante toda su vida suele estar mayoritariamente ofrecido por las madres, como se ha comprobado en diversos testimonios analizados. Tal y como se destaca en el estudio de Cankurtaran Öntaş y Tekindal (2016), las madres se sienten abrumadas con la cantidad de responsabilidad que derivan de tener un hijo/a con PC. Así pues, en este estudio los testimonios aportados, sobre todo por las madres de hijos/as con PC, han puesto de manifiesto que las mujeres asumen la responsabilidad del cuidado y atención mayoritariamente en estos casos.

Asimismo, la perspectiva de las propias personas con PC en sus testimonios indica que, debido a la falta de apoyos personales y materiales en el ámbito familiar, les es imposible independizarse, por lo que se observan las contradicciones entre las puntuaciones obtenidas en el cuestionario y las valoraciones en los discursos de las entrevistas, ya que, aunque puedan estar satisfechos/as con el apoyo de sus familiares al convivir con ellos, el hecho de querer vivir de forma independiente y no poder hacerlo muestra insatisfacción con su situación actual. Tal y como se apuntaba en el trabajo de Zwicker, Zaresani y Emery (2017), las personas con PC tienen numerosas necesidades insatisfechas en lo relativo a apoyos en la vida diaria, coincidiendo, por tanto, con los testimonios de este estudio.

Sin embargo, por lo que se refiere a las relaciones sociales, cabe destacar que en muchas ocasiones la familia y, sobre todo, los hermanos y hermanas, son un apoyo fundamental para interaccionar con el entorno a nivel socio-cultural como se puso de manifiesto en el trabajo de Freeborn y Knafl (2014), coincidiendo con los testimonios de los participantes en este estudio.

Con respecto al ámbito educativo los participantes han mostrado en sus testimonios que la falta de recursos personales y materiales en los centros educativos puede ser una barrera para alcanzar la inclusión, tal y como se indicaba en estudios previos (Benítez, 2014; Leal, 2006; Llorens, 2012).

La escasa dotación de apoyos personales y materiales, no solo supone un obstáculo en la consecución de los procesos inclusivos, sino también una desigualdad en el acceso a la

educación, ya que el alumnado con PC no dispone de las mismas oportunidades de aprendizaje y acceso a formaciones técnicas.

Según los datos que aportan los testimonios de los participantes en este sentido, se ha observado un avance con respecto a décadas precedentes, sin embargo, no se ha alcanzado lo ideal con respecto a asignación de recursos. Las carencias actuales que apuntan los participantes no solo están relacionadas con la falta de dotación, sino también con la falta de formación del profesorado en metodologías inclusivas y utilización de recursos materiales.

Además, la percepción generalizada de los participantes acerca de disponibilidad de recursos y nivel de especialización según la modalidad de escolarización defiende a los CEE como centros con más recursos que los CO. Conviene cambiar esta visión que hace que se continúe respaldando la segregación argumentando una mejor atención del alumnado en este tipo de centros. Para ello es necesario facilitar la formación necesaria para que toda la comunidad educativa pueda comprender que los beneficios de la educación inclusiva deben ser una prioridad.

Igualmente, en el ámbito laboral los apoyos también son insuficientes, según los testimonios de los participantes. La falta de formación de los empresarios/as provoca que no se realicen las adaptaciones necesarias en los puestos de trabajo, por ello, este aspecto ha de considerarse como una barrera para la inserción laboral exitosa de las personas con PC. La dotación de los apoyos personales, adaptaciones y ayudas técnicas necesarias es fundamental para lograr que la persona con PC pueda desarrollar sus tareas en el ámbito laboral de forma satisfactoria. Se asume, así, la exigencia de llevar a cabo medidas que aporten el asesoramiento y formación imprescindibles en el área empresarial.

4.1. Propuestas de medidas para alcanzar la inclusión socio-laboral de las personas con PC.

Las medidas aquí planteadas se han diseñado a partir de las aportaciones de los participantes en el estudio. Se trata de estrategias con un enfoque holístico que implican tanto a la persona con PC y su familia como al resto de la sociedad, haciendo hincapié en la importancia de intervenir en el entorno social en el que la persona con PC convive.

Se elabora una síntesis de las medidas aportadas clasificadas en las tres dimensiones de los procesos inclusivos (educativo, social y laboral). Este compendio de aportaciones se halla en la **Tabla 73**.

Tabla 73. *Síntesis de Medidas destinadas a Alcanzar la Inclusión Socio-laboral de las Personas con PC*

<i>DIMENSIÓN</i>	<i>MEDIDAS</i>
<i>INCLUSIÓN EDUCATIVA</i>	<ul style="list-style-type: none">- Ofrecer formación acerca de estrategias inclusivas, sensibilización y metodologías a todo el claustro, no solo al profesorado especialista en educación especial.- Ofrecer formación a todo el claustro sobre el uso de materiales adaptados, ayudas técnicas y SAAC.- Establecer en las Programaciones Generales Anuales (PGA) de los Centros Educativos Programas de concienciación sobre discapacidad destinados a toda la comunidad educativa (alumnado, profesorado y familias).- Establecer una coordinación eficaz entre el Sistema Educativo y el mercado laboral.- Dotar a los Centros Ordinarios, Institutos y Universidades con los recursos personales y materiales necesarios para asegurar la igualdad de oportunidades en el acceso a la educación.- Garantizar la accesibilidad física de todos los entornos educativos, así como la accesibilidad de métodos, comunicación y actividades,

adaptándolas para asegurar la participación del alumnado con PC.

*INCLUSIÓN
SOCIAL*

- Crear Centros de Día con un enfoque inclusivo, destinados a personas con PC con imposibilidad de inserción laboral.
- Instaurar líneas de trabajo focalizadas en la visibilización, rotura de estereotipos y prejuicios y concienciación de la sociedad, mediante la participación normalizada de personas con PC en medios de comunicación, películas, series, participación política y ciudadana, entre otros.
- Ofrecer formación e información de calidad a las familias de personas con PC para asegurar que pueden acceder a todos los recursos y apoyos existentes, así como el ajuste de expectativas y el fomento de la autonomía de sus familiares con PC.
- Ofrecer alternativas de ocio que aseguren la interacción con personas sin diversidad funcional, normalizando las relaciones con todo tipo de personas.
- Garantizar que las personas con PC tienen relaciones de amistad y afectivo-sexuales satisfactorias, ofreciendo la formación necesaria.
- Dotar de los apoyos personales y materiales necesarios para que las personas con PC puedan vivir de forma independiente.
- Garantizar la accesibilidad de espacios tanto en el ámbito familiar como en el entorno social, así como de servicios, comunicación, productos y actividades socio-culturales, asegurando la participación real de las personas con PC en la sociedad.
- Ofrecer recursos, servicios y apoyos por parte del Movimiento Asociativo centrados en la persona con PC, en sus características y necesidades, haciendo énfasis en la promoción de la autonomía.

*INCLUSIÓN
LABORAL*

- Desarrollar programas de concienciación y formación sobre discapacidad en general y sobre PC destinados a colectivos del ámbito empresarial.
 - Aumentar las cuotas de reserva para contratación de personas con diversidad funcional, tanto en el ámbito público como en el privado.
 - Dotar a las personas con PC de los apoyos y formación necesaria en
-

el proceso de inserción laboral: asesoramiento, redacción de currículum, desarrollo de entrevistas, mantenimiento del puesto de trabajo, etc.

- Mejorar la colaboración entre centros educativos y ámbito empresarial, desarrollando bolsas de trabajo y creando programas de prácticas y becas que fomenten la contratación.
- Ofrecer formación acerca de necesidades, adaptaciones del puesto de trabajo, materiales adaptados y ayudas técnicas que puede precisar una persona con PC en el ámbito laboral, destinada a empresarios/as y trabajadores.
- Ofrecer formación a los empresarios/as sobre la posibilidad de flexibilizar horarios, adaptar condiciones laborales a las necesidades de las personas con PC y considerar alternativas como el trabajo desde el domicilio o teletrabajo.
- Contar con expertos que valoren la idoneidad de los puestos de trabajo según el perfil de capacidades de la persona con PC y diseñen las adaptaciones del puesto de trabajo pertinentes para asegurar el ajuste entre las capacidades y las demandas de la tarea.
- Hacer llegar al colectivo de empresarios/as la información adecuada sobre las subvenciones que ofrece la Administración para la contratación de personas con diversidad funcional.
- Mejorar la colaboración entre empresas y Movimiento Asociativo estableciendo mecanismos de coordinación e intercambio de información de forma más fluida con el objetivo de regenerar los procesos selectivos por parte de las Asociaciones y la cooperación empresa-Asociación.
- Desarrollar programas formativos de habilidades laborales destinados a personas con PC por parte de las Asociaciones.
- Crear congresos y asambleas de intercambio de información entre empresarios con experiencia y sin experiencia en contratación de personas con diversidad funcional.
- Garantizar la accesibilidad del entorno laboral, de comunicación y de actividades del ámbito empresarial que permitan el acceso al

puesto de trabajo por parte de la persona con PC en igualdad de condiciones.

Fuente: elaboración propia.

5. CONCLUSIONES

En este apartado se exponen las conclusiones finales a las que se ha llegado en la última etapa de la investigación. Asimismo, se dedicará un espacio a la reflexión sobre las limitaciones del estudio y continuación de la línea de investigación.

Con respecto al objetivo principal “Conocer y analizar la realidad global de la inclusión socio-laboral de personas con Parálisis Cerebral en España a partir del análisis del entorno”, cabe decir que se ha cumplido, ya que se ha realizado un análisis en profundidad sobre la situación de la inclusión socio-laboral de las personas con PC en España, teniendo en cuenta diversos puntos de vista e instrumentos para recabar la información necesaria.

A continuación, se formulan las conclusiones principales a las que se ha llegado al finalizar la investigación de cada una de las partes, tanto cualitativa como cuantitativa.

➤ **Conclusiones con respecto al apartado de análisis cualitativo**

La utilización de entrevistas semiestructuradas ha permitido comprender de manera global la realidad de las personas con PC, al contar con cuatro actores sociales imprescindibles: las propias personas con PC, sus familias, profesionales y empresarios/as.

A partir del análisis cualitativo llevado a cabo se han hallado las siguientes dimensiones comunes en los cuatro actores sociales participantes: inclusión educativa, inclusión social, inclusión laboral, accesibilidad, Movimiento Asociativo y apoyos. A continuación, se realizará una comparativa entre los resultados obtenidos a partir de las dimensiones comunes en los cuatro actores sociales participantes.

❖ **Inclusión educativa**

La inclusión educativa, correspondiente al objetivo 3, ha sido valorada por los participantes pertenecientes a los grupos sociales de personas con PC y familias desde una perspectiva cronológica, analizando sus experiencias en sus trayectorias educativas o en las de sus familiares con PC. La valoración global de estas experiencias ha resultado ser de un nivel de satisfacción más bajo en las personas con PC que en las familias. Esto es debido a que las personas con PC han experimentado ellas mismas las metodologías, apoyos y actitudes del profesorado, por lo que sus testimonios se basan en vivencias internas y directas en los centros educativos.

Además, únicamente en uno de los casos las familias han tenido una experiencia inclusiva en el que un período de escolarización su hija estuvo integrada en un CO, el resto de las familias tiene experiencias en CEE e incluso en dos de los casos los familiares con PC no fueron escolarizados. Por tanto, la visión de las familias acerca de la inclusión educativa es diferente a la de las personas con PC, ya que éstas experimentaron modalidades de escolarización inclusivas en más casos y han podido evaluar estas vivencias. De esta forma, las familias han basado sus testimonios en experiencias inclusivas limitadas en la mayoría de los casos, ya que sus familiares con PC no estuvieron escolarizados en centros ordinarios, donde es más favorable que se lleven a cabo estrategias inclusivas.

Esto no significa que las familias tengan un nivel de exigencia menor con respecto a la inclusión educativa, sino que no son menos conscientes de los procesos internos en los centros educativos y tienen una visión externa de lo que sucede en las aulas y en la comunidad educativa, además de no haber podido beneficiarse de experiencias inclusivas en la mayoría de los casos.

Las profesionales participantes han mostrado un nivel de satisfacción bajo con respecto a sus experiencias en relación con la inclusión educativa, ya que han manifestado numerosas mejoras que serían necesarias llevar a cabo. Concretamente, la falta de formación de los maestros/as no especialistas, los apoyos personales insuficientes en los centros educativos, la falta de provisión y formación con respecto a los apoyos materiales y la escasa accesibilidad de los centros

educativos, son los mayores obstáculos para la inclusión educativa, según las participantes desde el ámbito profesional.

Asimismo, se ha advertido un desconocimiento generalizado acerca de las estrategias inclusivas disponibles en la actualidad, por lo que se reflejan las carencias con respecto a los procesos inclusivos que se llevan a cabo en los centros educativos.

Los empresarios participantes no han focalizado sus discursos en la inclusión educativa, salvo excepciones. Únicamente se han valorado aspectos educativos y formativos relacionados con las competencias de las personas con PC a la hora de acceder al mercado laboral. La escasa inclinación de las valoraciones de los empresarios hacia los aspectos educativos indica la distancia existente entre las áreas educativa y laboral, cuando debería haber una conexión mayor.

En general, los empresarios participantes manifiestan que las personas con PC tienen la formación necesaria dependiendo de para qué puesto se postulen. De este modo, los participantes declaran que las personas con PC suelen ser competentes al finalizar sus estudios, aunque algunos de ellos indicaron que la capacidad cognitiva podría ser uno de los factores que determinan si la persona con PC es competente para desempeñar el trabajo o no.

Cabe destacar que en los grupos de profesionales y familiares se han observado discursos que defendían la continuidad de los CEE, ya que argumentaban que actualmente los centros ordinarios no están preparados para atender en condiciones al alumnado con PC y que en los CEE se dispone de más apoyos personales y materiales, por lo que se observan unas ideas que están en la línea de la segregación en algunos casos.

❖ **Inclusión social**

La inclusión social, correspondiente con los objetivos 5 y 7, ha comprendido una proporción importante de las valoraciones de los participantes, exceptuando el caso de los empresarios.

Las familias participantes han mostrado sus inquietudes con respecto al futuro de sus familiares cuando ellas mismas no puedan aportarles los apoyos necesarios, poniendo de manifiesto las

dificultades existentes en la actualidad con respecto a opciones de inserción socio-laboral al acabar la escolarización.

Las familias han expresado las dificultades halladas para encontrar los apoyos personales adecuados para responder a las necesidades de sus familiares con PC, por lo que la propia familia acaba convirtiéndose en el principal apoyo personal de la persona con PC. Esta responsabilidad suele recaer en la figura materna en mayor medida, como se ha comprobado en las valoraciones de las familias participantes.

De la misma manera, las familias que tiene hijos más jóvenes han indicado los obstáculos que hallan a la hora de encontrar un centro de día para sus hijos/as con PC, siendo ésta una de sus principales preocupaciones.

Como aspecto positivo cabe destacar que las familias, generalmente, están satisfechas con los apoyos materiales que tienen en sus hogares al responder las necesidades de sus familiares con PC de forma adecuada.

Los discursos de las personas con PC se han centrado en mayor medida en explicar las situaciones de rechazo que han experimentado a lo largo de su vida, así como en reflexionar sobre sus relaciones de amistad.

Las situaciones de rechazo experimentadas se han prolongado a lo largo de toda la vida de las personas con PC participantes. Se trata de rechazo explícito e implícito en algunas ocasiones, tanto a nivel educativo por parte de profesorado y compañeros/as, como social por parte de personas desconocidas, al percibir prejuicios e intolerancia en sus actos.

En cuanto a las relaciones de amistad los participantes han indicado las dificultades para establecer relaciones sociales con sus compañeros/as de aula en las etapas de Infantil y Primaria y la importancia de estar escolarizados en centros ordinarios durante la adolescencia, ya que los vínculos de amistad establecidos en esta etapa vital favorecen que durante la etapa adulta perduren estas relaciones. Otro aspecto que favorece las relaciones sociales en la etapa adulta es la inserción laboral, según las declaraciones de los participantes.

Por su parte, las familias han manifestado también numerosas experiencias de situaciones de rechazo y, en ocasiones, han manifestado actitudes que negaban o minimizaban la importancia de estas experiencias o, al contrario, actitudes sobreprotectoras que pretendían evitar este tipo de situaciones.

Según las vivencias de las familias entrevistadas se constata que sus familiares con PC han experimentado rechazo por parte de docentes, de compañeros/as y de personas desconocidas, así como maltrato físico en algunos casos.

Las situaciones de rechazo se prolongan hasta la etapa adulta, específicamente aquellas relacionadas con el nivel psicológico, incluyendo miradas e insultos por la calle.

En cuanto a las profesionales participantes, cabe decir que han expuesto numerosos testimonios que hacen patente que estas situaciones de rechazo continúan vigentes. Según sus experiencias, el alumnado con PC experimenta rechazo tanto por parte de iguales, como por parte del profesorado.

Además, se ha comprobado en el propio discurso de algunos empresarios participantes que, en ocasiones de forma implícita, los estereotipos y sesgos de intolerancia estaban presentes en sus ideas. Debido al desconocimiento, la percepción que tienen sobre las personas con PC es errónea en muchos casos, por tanto, no son capaces de valorar qué puestos de trabajo podrían desempeñar.

Las situaciones de rechazo, por tanto, han estado presentes en todos los discursos y las experiencias que han testificado personas con PC, familias y profesionales están relacionadas con el ámbito social y educativo. Las declaraciones de los participantes han supuesto comprobar que el rechazo social continúa vigente y que la violencia sufrida no solo es psicológica, sino también física en algunos casos, ya que las familias entrevistadas han declarado que sus familiares con PC han sufrido violencia física por parte de iguales en ámbitos de ocio y por parte de un centro educativo en el que se desatendían las necesidades básicas de higiene y atención de la persona.

El rechazo social influye en la manera en que las personas con PC se relacionan con los demás. Las dificultades en las relaciones sociales de amistad y afectivo-sexuales se han puesto de manifiesto en los testimonios de personas con PC y profesionales, así como los empresarios que también han considerado que la integración social de las personas con PC no se lleva a cabo satisfactoriamente. Sin embargo, las familias no han sido conscientes de estas dificultades y, en general, han señalado que sus familiares con PC tienen relaciones sociales normalizadas.

La mayoría de las relaciones sociales y desarrollo del ocio se establece, según las familias y las profesionales, dentro del Movimiento Asociativo y la propia familia. Se observa una

diferenciación en los discursos de estos dos grupos sociales participantes, ya que las familias consideran esta opción de ocio como normalizada. Sin embargo, las profesionales manifiestan que implica una imagen infantilizada de la persona con PC, ya que no se favorecen las relaciones sociales con personas sin diversidad funcional, al tratarse de un ocio inmerso en la oferta del asociacionismo exclusivo de ciertos colectivos con discapacidad.

Otro aspecto que destacar que difiere en los discursos de los participantes es la forma de afrontar la independencia de las personas con PC. Las propias personas con PC se muestran proclives a vivir de forma independiente, indicando que les gustaría, a pesar de que no puedan hacerlo por diversos motivos como: su situación económica, la escasa disponibilidad de apoyos personales y materiales, los procesos de asignación de asistencia personal, entre otros. Sin embargo, las familias de personas con PC manifestaron que el hecho de vivir de forma independiente era inviable en sus casos, debido al elevado nivel de dependencia de su familiar con PC, asimismo, indicaban que sus familiares querían seguir viviendo con ellos. En este punto se halla una contradicción en los discursos de ambos actores sociales.

Por su parte, las profesionales sí vieron factible la independencia de las personas con PC adultas con los apoyos necesarios en la mayoría de los casos.

❖ **Inclusión laboral**

La inclusión laboral, correspondiente al objetivo 4, es la dimensión en la que se ha concentrado, en mayor medida, el discurso de los empresarios, ya que es el ámbito en el que tienen su objeto de interés. En el resto de los grupos sociales participantes se observa un escaso interés en esta área de análisis, especialmente en el caso de las familias, ya que indicaron la imposibilidad de que sus familiares con PC se insertaran laboralmente debido a su alto nivel de dependencia.

En el caso de las profesionales participantes es llamativo el bajo porcentaje de reflexiones que obtienen en esta categoría, ya que indica una desconexión entre el ámbito educativo y el laboral, como también se observó en el caso de los empresarios participantes, al no centrar su atención en el ámbito de la inclusión educativa.

Los empresarios son un grupo social fundamental en el análisis de esta dimensión. A la hora de aportar razones para la contratación o no contratación de personas con PC, se observa en sus discursos la presencia de barreras psicológicas y estereotipos que estarían impidiendo la contratación de personas con PC. Además, el ajuste entre las demandas de las tareas y las capacidades de la persona es otro aspecto que destacar, ya que los empresarios consideran que el perfil de las personas con PC solamente se ajusta a determinados puestos de trabajo.

Los prejuicios y las imágenes estereotipadas de las personas con diversidad funcional son también un factor que influye en la inserción laboral de las personas con PC según las profesionales participantes y las propias personas con PC.

Las medidas y propuestas para mejorar la inclusión laboral de las personas con PC coinciden en todos los grupos participantes, destacando medidas relacionadas con la concienciación social, la información a empresarios, la mejora de la accesibilidad, la adaptación de puestos de trabajo y el trabajo conjunto con el Movimiento Asociativo.

En el caso de los empresarios se añade una medida vinculada con el ámbito empresarial, basada en el intercambio de información entre empresarios con y sin experiencias en la contratación de personas con discapacidad, además, es el único grupo social que ha hecho hincapié en la necesidad de mejorar la inclusión educativa para mejorar la inclusión laboral.

❖ **Accesibilidad**

La accesibilidad, correspondiente al objetivo 2, es una dimensión en la que han sido críticos y han mostrado un nivel de satisfacción bajo los participantes de todos los grupos sociales.

Las personas con PC y las profesionales han sido los grupos cuyo nivel de satisfacción con respecto a la accesibilidad ha sido más bajo, ya que indican que la accesibilidad de zonas o municipios con menor número de habitantes es muy limitada, así como que la adaptación del transporte público no garantiza su utilización equitativa.

En esta categoría se observa un alto grado de acuerdo, en general, por parte de profesionales, personas con PC y familias, ya que coinciden en valorar los avances que se han alcanzado con el paso de los años y según sus valoraciones actualmente existen menos barreras arquitectónicas.

No obstante, se considera que existen numerosas áreas que mejorar en la adaptación de medios de transporte, establecimiento y tiendas, pero, sobre todo, en el ámbito del ocio, en el que todos los grupos han expresado las dificultades de las personas con PC para participar en igualdad de condiciones en las alternativas culturales y actividades de ocio de sus municipios, debido a su escasa accesibilidad y adaptaciones inadecuadas.

Además, se ha hecho hincapié, sobre todo por parte de profesionales y personas con PC, en la necesidad de alcanzar una accesibilidad universal que no se limite a ciertos espacios o aspectos de la sociedad, sino que se generalice para poder garantizar la equidad.

Por su parte los empresarios han valorado la accesibilidad referida únicamente a sus propias empresas y han mostrado un nivel de exigencia bajo con respecto a su análisis de la accesibilidad, la mayoría consideraba que su empresa era accesible. Sin embargo, han enumerado numerosas modificaciones que deberían realizarse para que fuera accesible por completo, entre las que destacan, el acondicionamiento de espacios comunes y la adaptación de los lavabos.

❖ **Movimiento Asociativo**

El Movimiento Asociativo, inmerso en el objetivo 8, se ha valorado positivamente por parte de todos los colectivos participantes, en general, considerando que, mediante los recursos y servicios que ofrecen, se mejora la calidad de vida de las personas con PC. Sin embargo, algunos participantes de los grupos de profesionales y empresarios han indicado que las Asociaciones pueden provocar segregación de los colectivos de diversidad funcional, ya que, según sus declaraciones, el limitar las relaciones sociales al asociacionismo puede ocasionar que se creen guetos de colectivos de personas con una tipología de diversidad funcional, dificultando las relaciones de amistad con personas sin diversidad funcional.

Los grupos de personas con PC, profesionales y familias han coincidido en sus opiniones en señalar que las actividades dirigidas a las personas con PC por parte del asociacionismo están en su mayoría diseñadas para un cierto perfil, concretamente para personas con un déficit cognitivo significativo, ya que son actividades y talleres muy estructurados y tutorizados por la figura de adultos, por ejemplo, la visita de un museo en compañía de monitores/as y voluntarios/as de la

Asociación. Este tipo de actividades, en ocasiones infantilizadas, evocan una imagen de dependencia e inmadurez social, según los participantes. Asimismo, se ha señalado en los discursos de estos tres grupos participantes que la visión debe centrarse más en la persona con PC, que en las familias, ofreciendo respuestas con mayor diversificación para diferentes perfiles.

Otro aspecto que considerar es la labor del Movimiento Asociativo en el desarrollo de estrategias de inserción laboral. La mayoría de los participantes pertenecientes a los cuatro colectivos desconocía este tipo de estrategias y, en el caso de conocerlas, se ha manifestado que éstas son susceptibles de mejorar. El colectivo de profesionales, a su vez, ha propuesto que se desarrollen convenios de prácticas con empresas.

Por su parte, los empresarios son el grupo que han mostrado tener menos información acerca de las Asociaciones, ya que, en general, desconocían cuáles eran las funciones y servicios que ofrece el Movimiento Asociativo. En los casos en los que las empresas tenían relación con el asociacionismo, los participantes han indicado que la colaboración entre empresa y Asociación podría mejorar modificando los procesos selectivos y ofreciendo formación en habilidades laborales a las personas con diversidad funcional.

❖ **Apoyos**

Los apoyos, correspondientes al objetivo 6, son una subcategoría que está inmersa en varias categorías: inclusión educativa, inclusión laboral e inclusión social.

A nivel educativo las personas con PC y sus familias han mostrado mayor satisfacción que las profesionales a la hora de valorar la disponibilidad de apoyos personales y materiales.

Las personas con PC y sus familias han señalado que durante su etapa educativa disponían de los apoyos personales necesarios, aunque la provisión de estos apoyos disminuye con el avance en las etapas educativas, según las experiencias de los participantes.

Las profesionales han considerado que esta dotación de recursos podría mejorar en cuanto a cantidad de apoyos personales y materiales disponibles, así como en cuanto a formación del profesorado con respecto a atención a la diversidad y al uso de materiales adaptados y ayudas técnicas.

Las profesionales y las personas con PC, a su vez, coinciden en hacer notar la escasez de apoyos personales y materiales en el ámbito educativo, sobre todo, al ascender en las etapas educativas, llegando a tener numerosas dificultades en estudios técnicos, como puede ser formación profesional. Estas dificultades están relacionadas, no solo con la escasa dotación de apoyos personales y materiales, sino también con la limitada accesibilidad de los centros educativos.

Con respecto a las valoraciones de las familias, se ha constatado una clara diferencia entre los participantes con PC nacidos antes de 1990 y los nacidos después, ya que los primeros disponían de menos recursos, tanto personales como materiales, durante su escolarización, según las declaraciones de los participantes con PC y sus familias.

Por tanto, las familias han expresado sus experiencias con respecto a la inexistencia de apoyos personales y materiales, teniendo que proveerse ellas mismas de éstos en muchos casos, sobre todo en los casos en los que sus familiares con PC nacieron antes de 1990.

Se observa una mejora sustancial analizando la disponibilidad de apoyos personales y materiales a nivel educativo con el transcurso de los años. Las personas con PC participantes o las familias cuyos familiares con PC de edades más avanzadas no disponían de los apoyos necesarios e, incluso, en algunos casos la persona con PC no fue escolarizada. Por tanto, las diferencias entre épocas son notables y los avances son considerables, aunque podrían mejorar como indican las profesionales participantes. Para ello las participantes plantean la necesidad de garantizar la provisión de educadores/as de educación especial para asegurar la autonomía del alumnado en todas las etapas educativas, la formación específica a los maestros/as especialistas sobre atención de alumnado con NEE y utilización de recursos materiales, la creación de centros de escolarización preferente con apoyos especializados, la dotación de apoyos materiales y tecnológicos y la adaptación de los centros educativos para que sean accesibles.

Otra diferencia con respecto a la dotación de apoyos personales y materiales es la que se halla con respecto a la modalidad de escolarización. En general, la disponibilidad de recursos en los CEE es mayor y más especializada que en los CO, según han indicado las profesionales y las familias. Esto puede provocar desigualdad en el acceso a la educación y negar el derecho a una educación inclusiva de calidad.

En el ámbito laboral los apoyos también son insuficientes, según las declaraciones de las personas con PC. Se trata de carencias en el ámbito de asesoramiento en el proceso de búsqueda de empleo, falta de adaptación de los medios de transporte que dificulta los desplazamientos al

centro de trabajo y falta de provisión de apoyos personales que garanticen la autonomía de las personas con PC durante toda la jornada laboral.

Además, los empresarios han mostrado un desconocimiento generalizado sobre qué tipo de apoyos personales o materiales puede necesitar una persona con PC, por lo que se observan dificultades en la adaptación de puestos de trabajo debido a una falta de información y formación.

Por último, en el área social se han analizado los apoyos con respecto al ámbito familiar. Según la visión de las profesionales y de las familias, los apoyos personales acaban siendo los propios familiares, con las repercusiones que ello conlleva en cuanto a cargas emocionales y físicas que, a lo largo de la vida, los familiares dejan de poder ejecutar. Por tanto, se contempla un déficit en la dotación de apoyos personales que solventen la falta de autonomía de las personas con PC en el ámbito familiar.

Según las vivencias de las familias entrevistadas, se encuentran numerosas dificultades para hallar los apoyos personales adecuados para su familiar con PC, ya que el perfil de estos profesionales requiere de una cualificación específica y, además, de unas competencias personales y unos valores que permitan que el profesional pueda desarrollar su labor correctamente. Dada la dificultad de este proceso de selección, sería conveniente que la Administración o el Movimiento Asociativo desarrollara programas de dotación de apoyos personales a las familias, para que éstas no tuvieran que llevar a cabo esta labor sumamente compleja.

Además, la dotación de apoyos materiales y de adaptaciones en el hogar es también una problemática debido a los costes económicos que suponen y que, en muchas ocasiones, no se pueden afrontar. Según las profesionales, los recursos tecnológicos necesarios para que una persona con PC pueda vivir de forma independiente suponen un coste difícil de asumir, por ello es necesario que se promuevan ayudas que permitan dotar de esta tecnología, ya que fomentaría la autonomía de las personas con PC.

➤ Conclusiones con respecto al apartado de análisis cuantitativo

El análisis cuantitativo también ha aportado información sustancial para analizar la realidad de las personas con PC, valorando la calidad de su entorno. Esta parte cuantitativa se corresponde con los objetivos 1, 2, 3 y 4. Las puntuaciones del cuestionario han mostrado que numerosas dimensiones del entorno son consideradas como obstáculos para las personas con PC.

Con respecto a la **H1** cabe decir que no se ha rechazado la hipótesis inicial que ponía de manifiesto la existencia de diferencias entre la valoración de apoyos y la modalidad de residencia.

Por tanto, en general, las personas con PC muestran satisfacción con respecto a los apoyos brindados por su red social, resaltando la importancia de la familia como un apoyo imprescindible en la vida de las personas con PC.

En cuanto a la **H2** tampoco se ha rechazado. Esta hipótesis establecía diferencias entre la situación laboral y la valoración de los ingresos y empleo.

A pesar de que las puntuaciones de las personas empleadas fueron más elevadas que las de las personas desempleadas o en centros ocupacionales, estas puntuaciones son susceptibles de mejorar, ya que indican una satisfacción moderada de los participantes con respecto a su situación laboral. En general, la media de las puntuaciones de la dimensión —Ingresos y empleo— se ubica en el rango negativo considerado como obstáculo, por lo que se observa que la insatisfacción de los participantes con respecto a sus ingresos y situación laboral es generalizada.

La hipótesis **H3** relacionaba el nivel de estudios de los participantes con su valoración de los servicios públicos, considerando que las personas con un nivel de estudios medio o superior valoraban más negativamente estos servicios, hipótesis que se ha corroborado al hallarse diferencias significativas. Esto significa que las personas con un nivel de estudios medio o superior son capaces de evaluar los servicios públicos desde una perspectiva crítica, más exigente y disponiendo de más información, por lo que se aprecia la necesidad de dotar a las personas con estudios primarios de la formación necesaria para que puedan valorar con rigor los servicios públicos que utilizan en su vida cotidiana. El cuestionario valoraba concretamente los siguientes: servicios comerciales, judiciales, socio-sanitarios, educativos e infraestructura.

Las hipótesis relativas a la dimensión “accesibilidad” (**H4** y **H5**) no han sido rechazadas, ya que se han hallado diferencias significativas en la valoración de la accesibilidad según el nivel de GMFCS y según el género de los participantes. Los participantes con un nivel de GMFCS —severo‖ han puntuado esta dimensión más negativamente que los que tienen un nivel —moderado‖ o —leve‖. Por tanto, se hace patente la influencia de las dificultades motoras de la persona con PC en la relación con el entorno y la urgencia de alcanzar unas adaptaciones y dotaciones que permitan que estas personas puedan participar en la sociedad, independientemente de las características de sus funciones motoras. Del mismo modo, las mujeres han valorado más negativamente la accesibilidad, según las puntuaciones obtenidas en el cuestionario, hallándose, además, diferencias significativas en la valoración de la accesibilidad en función del género. Este hecho conlleva a considerar que las mujeres estiman que han de enfrentarse a más obstáculos en lo relativo a la accesibilidad, pudiendo existir una brecha de género en este ámbito.

En el caso de la **H6** se ha rechazado la hipótesis que establecía diferencias en cuanto a la valoración de la tecnología y el nivel de estudios.

Las personas con PC con un nivel de estudios medio-superior valoran más positivamente la tecnología y la disponibilidad de ayudas técnicas, lo que supone una diferencia en la capacidad de obtener este tipo de apoyos según el nivel de estudios de las personas con PC. En consecuencia, las personas con un nivel de estudios primario tienen mayores dificultades para acceder a este tipo de ayudas técnicas.

En cuanto a la **H7** no se ha rechazado la hipótesis que establecía diferencias entre la valoración de la igualdad de oportunidades y políticas y el nivel de estudios. A pesar de que los participantes con un nivel de estudios medio o superior han valorado en mayor medida como obstáculo la igualdad de oportunidades.

Igualmente, no se ha rechazado la hipótesis (**H8**) que establecía diferencias entre la modalidad de centro y la inserción laboral, aunque se halla un mayor número de personas que estuvieron escolarizadas en un centro ordinario y en su vida adulta se encuentran empleadas en comparación con las que estuvieron escolarizadas en un CEE.

Tampoco se ha rechazado la hipótesis (**H9**) que establecía diferencias entre el nivel de GMFCS y la inserción laboral, aunque, como pueden ver en este gráfico, hay un mayor número de personas con un nivel GMFCS “severo” que no están trabajando.

Por último, en la **H10** se ha rechazado la hipótesis que establecía diferencias entre la modalidad de centros y el nivel de estudios alcanzado. Por tanto, las personas escolarizadas en un centro ordinario tienen un nivel de estudios superior.

➤ **Limitaciones del estudio y continuación de la línea de investigación.**

Las limitaciones halladas en la investigación están relacionadas con algunos aspectos incluidos en: la propuesta de dimensiones, el problema de investigación planteado, la metodología aplicada y las medidas planteadas.

En cuanto a la propuesta de dimensiones cabe decir que se ha realizado un diseño basado en el marco legislativo y teórico proporcionado que ha sido la base para la toma de decisiones en esta área. Sin embargo, la inclusión socio-laboral de personas con PC conlleva complejos procesos que podrían no estar representados en las dimensiones planteadas, por lo que se deberían continuar estudiando los procesos inclusivos y las esferas sociales que abarcan.

El problema de investigación planteado se ha basado en la perspectiva ecológica, considerando diversos agentes sociales implicados en la inclusión socio-laboral. No obstante, ya que existen numerosos factores sociales que podrían aportar información muy valiosa para resolver el problema de investigación, hubiera sido adecuado incluir otros agentes sociales. Por ejemplo: la perspectiva de personas sin diversidad funcional, familias con hijos/as sin diversidad funcional, compañeros/as de alumnado con PC, profesionales del ámbito del Movimiento Asociativo, compañeros/as de trabajo de personas con PC, etc.

Por lo que se refiere a la metodología de investigación aplicada cabe decir que la utilización de métodos mixtos ha permitido disponer de una información valiosa y amplia de la realidad de las personas con PC en un determinado contexto, aunque el haber utilizado un muestreo no probabilístico supone la imposibilidad de generalizar los resultados obtenidos. Además, se hace patente la escasa representatividad de la muestra, al no haber podido contar con un mayor número de participantes en el estudio.

En cuanto al análisis de los resultados cabe destacar que los datos cuantitativos se han analizado con rigor estadístico. Ahora bien, el análisis de datos cualitativos implica una mayor subjetividad y debería haber sido complementado con un proceso de triangulación de expertos.

Las propuestas de medidas planteadas se han elaborado en función de los datos extraídos del análisis estadístico y cualitativo, lo que supone un primer paso para el desarrollo de procesos inclusivos.

Se ha podido contar con la perspectiva de actores sociales que viven en primera persona los procesos inclusivos, esto implica un avance importante en el estudio de la inclusión socio-laboral, a partir de esta investigación se debería poner el foco de atención en agentes políticos y económicos, que son los que tienen la capacidad de legislar y llevar a cabo las medidas propuestas, sobre todo en los ámbitos de accesibilidad, perspectiva de género e inserción laboral, donde se han hallado mayores carencias.

El estudio realizado, por tanto, aporta datos interesantes acerca de la situación actual de los procesos inclusivos desde la perspectiva de diferentes agentes sociales. Esto supone un primer paso hacia el estudio de los procesos de inclusión socio-laboral de una forma global que permita mejorarlos. Tras estudiar la valoración de estos agentes sociales tan significativos y que pueden analizar directamente la situación de inclusión socio-laboral experimentada, el siguiente paso debería estar dirigido a analizar la perspectiva de las personas sin diversidad funcional del entorno social, tratando aspectos como: tolerancia, aceptación de la diversidad, cooperación, concienciación social y formación. Esto permitiría analizar las barreras psicológicas y sociales del entorno a las que las personas con diversidad funcional han de hacer frente y, en consecuencia, se podría elaborar un conjunto de pautas, medidas y propuestas para sentar las bases de un nuevo modelo inclusivo.

En consecuencia, la recolección de datos permite crear medidas que mejoran la calidad de vida de las personas con diversidad funcional, así como su inclusión socio-laboral.

En definitiva, tras analizar los datos extraídos cabe destacar la necesidad de trabajar cooperativamente con todos los actores sociales implicados para comprobar cómo se ejecutan los procesos inclusivos y cómo mejorarlos. Los resultados muestran que la inclusión socio-laboral de personas con Parálisis Cerebral todavía no se ha alcanzado plenamente, hecho que debe revertirse.

Las medidas planteadas por los participantes inciden en la importancia de considerar sus aportaciones para diseñar programas de fomento de la inclusión socio-laboral. Estas medidas implican a toda la sociedad y se basan en la transmisión de información y conciencia social,

además de recalcar la necesidad de normalizar las relaciones sociales entre personas con y sin diversidad funcional.

Para alcanzar la inclusión socio-laboral el primer paso es conseguir una inclusión educativa de calidad. Tal y como apunta Echeita (2016) “es urgente acometer con coraje, determinación y mucha voluntad política una serie de cambios globales y profundos en nuestros sistemas educativos, que no serán ni fáciles de consensuar, ni de promover, ni de sostener en el tiempo” (p.11). Dada la complejidad que implica este cambio de paradigma, es necesario, no solo modificar las políticas, sino también las culturas, es decir, las barreras psicológicas que están presentes tanto en la comunidad educativa, como en la sociedad en general.

La ideología dominante es una de las barreras principales que impide el avance de los procesos inclusivos, las políticas neoliberales obstaculizan el cambio desde la desigualdad, competencia e individualismo hacia la necesaria equidad, tolerancia y cooperación, las bases de la inclusión.

Las aportaciones de este estudio ponen de manifiesto la urgencia de conseguir el desarrollo del Modelo de Accesibilidad Universal, que es también sustancial en el progreso de los procesos inclusivos, se trata de un modelo que va más allá de la supresión de barreras físicas e implica la participación social completa (Alonso, 2007).

Por tanto, la inclusión socio-laboral de las personas con PC en España es susceptible de mejorar a partir del análisis de las visiones de los diferentes agentes sociales, ya que son ellos los que conocen las barreras, retos y dificultades que deben subsanarse. Sus aportaciones son esenciales para comprender la necesidad de alcanzar la igualdad de oportunidades, principio básico que coadyuva a la inclusión. El primer paso es lograr que las personas con PC sean lo más autónomas posible y participen como ciudadanos/as activos en la sociedad, el segundo paso es conseguir que las familias de personas con PC tengan la información y apoyos necesarios para facilitar la independencia de sus familiares y, el tercer paso, es que el conjunto de la sociedad llegue a ser partícipe de la inclusión de las personas con Parálisis Cerebral.

6. REFERENCIAS

- Agencia Europea para las necesidades educativas especiales y la inclusión educativa (2016). *Pasar a la acción en favor de la educación inclusiva: Reflexiones y propuestas de los delegados*. Odense, Dinamarca: Agencia Europea para las necesidades educativas especiales y la inclusión educativa
- Agencia Europea para las necesidades educativas especiales y la inclusión educativa (2018). *Políticas de financiación para sistemas de educación inclusiva: Informe resumen final*. (E. Óskarsdóttir, A. Watkins y S. Ebersold, eds.). Odense, Dinamarca.
- Agencia Europea para las necesidades educativas especiales y la inclusión educativa (2018). *Estadística sobre educación inclusiva de la Agencia europea: Mensajes clave y conclusiones (2014 / 2016)*. (A. Watkins, J. Ramberg y A. Lénárt, eds.). Odense, Dinamarca
- Agencia Europea para las necesidades educativas especiales y la inclusión educativa, (2017). *Herramienta de autorreflexión para entornos de educación inclusiva en la infancia temprana*. (E. Björck-Åkesson, M. Kyriazopoulou, C. Giné y P. Bartolo, eds.) Odense, Dinamarca.
- Aguado Díaz, A. L., y Alcedo Rodríguez, M. Á. (2004). Necesidades percibidas en el proceso de envejecimiento de las personas con discapacidad. *Psicothema*, 16(2), 261-269.
- Aguilar Conde, P., y Yusta Sainz, N. (2017). La inserción laboral de las personas con discapacidad. *3C Empresa: investigación y pensamiento crítico*, 6(2), 1-19. doi: 10.17993/3cemp.2017.060230.1-19.

- Aguilar-Zambrano, J. A., Valencia, M. V., Martínez, M. F., Quiceno, C. A., y Sandoval, C. M. (2012). Uso de la Teoría de Solución de Problemas Inventivos (TRIZ) en el análisis de productos de apoyo a la movilidad para detectar oportunidades de innovación. *Ingeniería y Competitividad*, 14(1), 137-151.
- Ahmadizadeh, Z., Rassafiani, M., Khalili, M. A., y Mirmohammadkhani, M. (2015). Factors associated with quality of life in mothers of children with cerebral palsy in Iran. *Hong Kong Journal of Occupational Therapy*, 25, 15-22.
- Ainscow, M., Dyson, A., Goldrick, S., y West, M. (2012). Making schools effective for all: rethinking the task. *School Leadership & Management*, 32(3), 1-17.
- Alaminos, A., y Castejón, J.L. (2006). *Elaboración, análisis e interpretación de encuestas, cuestionarios de escalas de opinión*. Alicante: Editorial Marfil.
- Alcantud, F. (2003). *Las tecnologías de ayuda y los trastornos generalizados del desarrollo. Intervención Psicoeducativa en niños con trastornos generalizados del desarrollo*. Madrid: Pirámide.
- Alcantud Marín, F., y Sotos Portalés, C. (2008). *Discapacidad, envejecimiento y dependencia: el papel de las tecnologías*. Valencia: Generalitat Valenciana. Conselleria de Sanitat. EVES.
- Al-Gamal, E., y Long, T. (2013). Psychological distress and perceived support among Jordanian parents living with a child with cerebral palsy: A cross-sectional study. *Scandinavian journal of caring sciences*, 27(3), 624-631.
- Ali, M., Schur, L., y Blanck, P. (2011). What types of jobs do people with disabilities want?. *Journal of occupational rehabilitation*, 21(2), 199-210.

- Almqvist, L., y Granlund, M. (2005). Participation in school environment of children and youth with disabilities: A person-oriented approach. *Scandinavian Journal of Psychology*, 46(3), 305–314.
- Alonso, F. (2007). Algo más que suprimir barreras: conceptos y argumentos para una accesibilidad universal. *Trans. Revista de traductología*, 11, 15-30.
- Alonso-Olea García, B. (2017). El empleo protegido y ordinario de los trabajadores con discapacidad: la perspectiva del derecho interno español. *Panorama SOCIAL*, 26,57-67.
- Álvarez, A. M., Ayala, A., Nuño, A. E., y Alatorre, M. E. (2005). Estudio sobre el nivel de funcionalidad en un grupo de familias que tienen un hijo con parálisis cerebral infantil (PCI). *Revista Mexicana de Medicina Física y Rehabilitación*, 17(3), 71-76.
- Amaya Torres, D. A. (2013). *Identificación de los niveles de inserción laboral del personal con discapacidad de ocho empresas o instituciones públicas: Orangine, Senplades, Mies, Fiscalía General del Estado, Novaclínica, Consep, Mintel, CNE.* (Informe final de trabajo no publicado). Universidad Central del Ecuador, Facultad de Ciencias Psicológicas, Quito.
- Ambrona, T., López-Pérez, B., y Márquez-González, M. (2012). Eficacia de un programa de educación emocional breve para incrementar la competencia emocional de niños de educación primaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 23(1),39-49.
- Andersson, C., y Mattsson, E. (2001). Adults with cerebral palsy: a survey describing problems, needs, and resources, with special emphasis on locomotion. *Developmental Medicine and Child Neurology*, 43(2), 76-82.
- Ando, N., y Ueda, S. (2000). Functional deterioration in adults with cerebral palsy. *Clinical rehabilitation*, 14(3), 300-306.

- Andrés-García, A. I. (2014). Fisioterapia. En Confederación ASPACE (2014), *Descubriendo la parálisis cerebral* (pp. 17-21). Madrid: Confederación ASPACE.
- Ansari, N. J. R., Dhongade, R. K., Lad, P. S., Borade, A., Yadav, V., Mehetre, A., y Kulkarni, R. (2016). Study of parental perceptions on health & social needs of children with neuro-developmental disability and it's impact on the family. *Journal of clinical and diagnostic research: JCDR*, 10(12), 16-20.
- Apud, A. (s.f.). *Participación infantil*. Descargado de <https://www.sename.cl/wsename/otros/unicef.pdf%20>
- Arias Valencia, M. M. (2000). La triangulación metodológica: sus principios, alcances y limitaciones. *Investigación y educación en enfermería*, 18(1), 13-26.
- Arnaiz Sánchez, P. (1999). Curriculum y atención a la diversidad. Universidad de Murcia. Recuperado de: <http://campus.usal.es/~inico/investigacion/jornadas/jornada3/actas/conf2.pdf>.
- Arnaiz Sánchez, P., y Garrido Gil, C. (1999). La atención a la diversidad desde la programación del aula. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, (36), 107-121.
- Arnaiz Sánchez, P. (2003). *Educación inclusiva: una escuela para todos*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Arnaiz Sánchez, P. (2006). Sobre la atención a la diversidad. *Programación curricular. Costa Rica: Universidad Estatal a Distancia*.
- Arnaiz Sánchez, P. (2012). Escuelas eficaces e inclusivas: cómo favorecer su desarrollo. *Educatio siglo XXI*, 30(1), 25-44.

- Asher, I., y Schonell, F.E. (1950). A survey of 400 cases of cerebral palsy in childhood. *Archives of Disease in Childhood*, 25, 360-379.
- ASPACE (2019). *Talleres de formación dirigidos a familias de ASPACE granada y llevados a cabo a lo largo del curso 2018-19*. Consultado en: <http://aspacegranada.org/talleres-de-formacion-dirigidos-a-familias-de-aspace-granada-y-llevados-a-cabo-a-lo-largo-del-curso-2018-19/> (fecha de consulta: 9 de septiembre de 2019).
- Australian Social Inclusion Board (2010). *Social inclusion in Australia – How Australia is faring*. Canberra, ACT: Department of the Prime Minister and Cabinet.
- AVAPACE (s. f.). *Nuestros centros: generando oportunidades*. Consultado en: <http://www.avapace.org/nuestros-centros.php> (fecha de consulta: 9 de septiembre de 2019).
- Avieli, H., y Band-Winterstein, T. (2017). “What Didn’t I Do for this Child?”: Parents’ Retrospective Construction of their Child’s CP Diagnostic Process. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 29(3), 385-405.
- Bachman, W. H. (1972). Variables affecting postschool economic adaptation of orthopedically handicapped and other health-impaired students. *Rehabilitation literature*, 33(4), 98.
- BadiaCorbella, M. (2002). Estrés y afrontamiento en familias con hijos afectados de Parálisis Cerebral. *Boletín de Noticias del Instituto Universitario de Integración en la Comunidad*, 5(14), 1-15.
- Badia Corbella, M. (2005). Calidad de vida familiar: La familia como apoyo a la persona con parálisis cerebral. *Psychosocial Intervention*, 14(3), 325-341.
- Badia Corbella, M. (2007). Tendencias actuales de investigación ante el nuevo concepto de parálisis cerebral. *Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*, 38(3), 25-38.

- Badia, M., Araújo, E., Orgaz, M. B. O., Verdugo, M. Á., Arias, B., Gómez, M., y González, F. (2011). Participación de niños y adolescentes con parálisis cerebral en actividades de ocio. *Siglo Cero. Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*, 42, 23-34.
- Badia, M., Orgaz, B., Gómez-Vela, M., y Longo, E. (2014). Environmental needs and facilitators available for children and adolescents with cerebral palsy: Adaptation and validation of the European Child Environment Questionnaire (ECEQ) Spanish version. *Disability and rehabilitation*, 36(18), 1536-1548.
- Bagatell, N., Chan, D., Rauch, K. K., y Thorpe, D. (2017). “Thrust into adulthood”: Transition experiences of young adults with cerebral palsy. *Disability and health journal*, 10(1), 80-86.
- Bal, M. I., Sattoe, J. N. T., van Schaardenburgh, N. R., Floothuis, M. C. S. G., Roebroek, M. E., y Miedema, H. S. (2017). A vocational rehabilitation intervention for young adults with physical disabilities: participants' perception of beneficial attributes. *Child: care, health and development*, 43(1), 114-125.
- Baldrige, D., Konrad, A. M., Moore, M. E., y Yang, Y. (2017). Childhood-onset disability, strong ties and employment quality. *Equality, Diversity and Inclusion: An International Journal*, 36(4), 290-305.
- Balf, C. L., y Ingram, T. I. (1955). Problems in the classification of cerebral palsy in childhood. *British Medical Journal*, 4932, 163-166.
- Ballin, L., y Balandin, S. (2007). An exploration of loneliness: Communication and the social networks of older people with cerebral palsy. *Journal of Intellectual and Developmental Disability*, 32(4), 315-326.

- Bantjes, J., Swartz, L., Conchar, L., y Derman, W. (2015). "There is soccer but we have to watch": the embodied consequences of rhetorics of inclusion for South African children with cerebral palsy. *Journal of community & applied social psychology*, 25(6), 474-486.
- Basaran, A., Karadavut, K. I., Uneri, S. O., Balbaloglu, O., y Atasoy, N. (2013). The effect of having a children with cerebral palsy on quality of life, burn-out, depression and anxiety scores: a comparative study. *Eur J Phys Rehabil Med*, 49(6), 815-22.
- Bausá Breva, A. (2016). *Integrar un alumno con parálisis cerebral mediante la naturaleza* (Trabajo Fin de Grado no publicado). Departamento Métodos de investigación y diagnostico en educación, Universidad Jaime I, Castellón.
- Benítez, A. M. (2014). La inclusión educativa desde la voz de los padres. *Revista de Educación Inclusiva*, 7(1), 110-120.
- Benner, J. L., Hilberink, S. R., Veenis, T., van der Slot, W. M., y Roebroek, M. E. (2017). Course of employment in adults with cerebral palsy over a 14-year period. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 59(7), 762-768.
- Benner, J. L., Hilberink, S. R., Veenis, T., Stam, H. J., van der Slot, W. M., y Roebroek, M. E. (2017). Long-term deterioration of perceived health and functioning in adults with cerebral palsy. *Archives of physical medicine and rehabilitation*, 98(11), 2196-2205.
- Bermúdez Morris, R., García García, V., Marcos Marin, B., Pérez Martín, L., Pérez Viera, O., y Rodríguez Hernández, A.(2002). *Dinámica de grupo en educación: su facilitación*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Bisquerra Alzina, R. (2006). Orientación psicopedagógica y educación emocional. *Estudios sobre Educación*, 11, 9-25.

- Bisquerra Alzina, R., y Escoda Pérez, N.(2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82.
- Bisquerra Alzina, R. (2011). *Educación emocional. Propuesta para educadores y familias*.Bilbao: Desclée de brouwer.
- Blanco, A. (2015). Responsabilidad social empresarial e integración laboral de personas con discapacidad intelectual. Estudio de Caso. *Revista Española de Discapacidad (REDIS)*, 3(1), 211-217.
- Bliss, C. K. (1965). *Semantography (blissymbolics): a simple system of 100 logical pictorial symbols, which can be operated and read like 1+ 2*. Semantography (Blissymbolics) Publications.
- Boehm, A. E. (1971). *Boehm test of basic concepts*. New York: Psychological Corporation.
- Boman, T., Kjellberg, A., Danermark, B., y Boman, E. (2015). Employment opportunities for persons with different types of disability. *ALTER-European Journal of Disability Research/Revue Européenne de Recherche sur le Handicap*, 9(2), 116-129.
- Bonal, X. (2009). La educación en tiempos de globalización: ¿Quién se beneficia? *Educação & Sociedade*, 30(108), 1-8.
- Boots, T., y Ainscow, M. (2015). *Guía para la Educación Inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares* (Trad. G. Echeita, Y. Muñoz, C. Simón y M. Sandoval). Madrid: FUEHM. (Original de 2011).
- Bottos, M., Feliciangeli, A., Sciuto, L., Gericke, C., y Vianello, A. (2001). Functional status of adults with cerebral palsy and implications for treatment of children. *Developmental medicine and child neurology*, 43(8), 516-528.

- Boucher, N., Dumas, F., B. Maltais, D., y Richards, C. L. (2010). The influence of selected personal and environmental factors on leisure activities in adults with cerebral palsy. *Disability and rehabilitation*, 32(16), 1328-1338.
- Bourke-Taylor, H., Cotter, C., Johnson, L., y Lalor, A. (2018a). Belonging, school support and communication: Essential aspects of school success for students with cerebral palsy in mainstream schools. *Teaching and Teacher Education*, 70, 153-164.
- Bourke-Taylor, H. M., Cotter, C., Johnson, L., y Lalor, A., (2018b). School success and participation for students with cerebral palsy: A qualitative study exploring multiple perspectives. *Disability and rehabilitation*, 40(18), 2163-2171.
- Braun, K., Yeargin-Allsopp, M., y Lollar, D. (2006). Factors associated with leisure activity among young adults with developmental disabilities. *Research in developmental disabilities*, 27(5), 567-583.
- Brown, K. T. (2001, abril). *The Effectiveness of Early Childhood Inclusion (Parents' Perspectives)*. Comunicación presentada al Special Education Seminar, Loyola College, Baltimore, Estados Unidos.
- Buigues, P. (2010). *De la biología del amor a la pedagogía del afecto y el amor o de la necesidad de caminar hacia entornos educativos saludables y de calidad*. Descargado de: <http://fundacionvalores.es/wp-content/uploads/PedagogiaAfecto.pdf>
- Cabra De Luna, M. Á. (2004). Discapacidad y aspectos sociales: la igualdad de oportunidades, la no discriminación y la accesibilidad universal como ejes de una nueva política a favor de las personas con discapacidad y sus familias. Algunas consideraciones en materia de protección social. *Revista del Ministerio de Trabajo y Asuntos sociales*, 50, 21-46.

- Calderón Milán, M. J., y Calderón Milán, B. (2012). Los Centros Especiales de Empleo como mecanismo de tránsito hacia el mercado de trabajo ordinario. *CIRIEC-España, Revista de Economía Pública, Social y Cooperativa*, 75, 222-249.
- Cankurtaran Öntaş, Ö., y Tekindal, M. T. (2016). Women who sacrifice themselves for everybody: qualitative research with mothers of disabled children. *European Journal of Social Work*, 19(2), 275-289.
- Casado, M., y Regidor, S. (2011). Integración de personas con minusvalía en actividades de ocio y tiempo libre. *Zerbitzuan*, 11(90), 60-65.
- Casanova, M. A. (2011). Evaluación para la inclusión educativa. *Revista Iberoamericana de evaluación educativa*, 4(1), 79-89.
- Castro Belmonte, M., y Vilà Suñé, M. (2014). Los planes de transición al trabajo: una opción formativa inclusiva para personas con discapacidad. *REOP-Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 25(2), 24-39.
- Ceballos, E. (2014). Coeducación en la familia: Una cuestión pendiente para la mejora de la calidad de vida de las mujeres. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 17(1), 14.
- Cerdà Nebot, M. E. (2004). Sucesos evolutivos influyentes en personas con parálisis cerebral adultas (20 – 30 años) y en su entorno familiar. bases para un programa de intervención. (Tesis doctoral no publicada). Universitat de València: Valencia.
- CERMI (2016). *Informe sobre violencia de género hacia las mujeres con discapacidad a partir de la macroencuesta 2015*. CERMI: Ediciones Cinca.

- Chisvert, M^a. J., Ros, A., y Horcas, V. (Coords.) (2013). *A propósito de la inclusión educativa: una mirada ampliada de lo escolar*. Barcelona: Ediciones Octaedro.
- Choe, C., y Baldwin, M. L. (2017). Duration of disability, job mismatch and employment outcomes. *Applied Economics*, 49(10), 1001-1015.
- Comisión Europea. (2010). *Estrategia Europea sobre Discapacidad 2010-2020: un compromiso renovado para una Europa sin barreras*. Bruselas: Comisión Europea.
- Comisión Europea. (2012). Eurobarómetro: La discriminación en la UE en 2012. Resultados en España. Descargado de http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_393_fact_es_es.pdf (fecha de consulta 30/01/2019).
- Confederación ASPACE (2014). *Descubriendo la parálisis cerebral*. Madrid: Confederación ASPACE.
- Confederación ASPACE (s. f.). *Código sobre la conducta ética de ASPACE*. Descargado de https://aspace.org/assets/uploads/documentos/93769-ccodigo_etico_confederacion_aspace.pdf(fecha de consulta: 14 de septiembre de 2019).
- Confederación ASPACE (s. f.). *¿Qué es la parálisis cerebral?* Consultado en <https://aspace.org/que-es> (fecha de consulta: 20 de julio de 2019).
- Confederación ASPACE (s. f.). *Organigrama*. Consultado en <https://aspace.org/organigrama> (fecha de consulta: 14 de septiembre de 2019).
- Confederación ASPACE (2018a). *Estudio sobre la situación y necesidades de las personas con parálisis cerebral y otras discapacidades afines en el ámbito de la integración laboral*. Madrid: Confederación ASPACE.

- Confederación ASPACE (2018b). *Plan estratégico 2018-2019*. Madrid: Confederación ASPACE.
- Constitución española (1978).
- Córdoba, A. I., Descals, A., y Gil, M. D. (Coords.) (2009). *Psicología del desarrollo en la edad escolar*. Madrid: Pirámide.
- Critten, V. (2016). Expectations and realisations: the employment story of a young man with cerebral palsy. *Disability & Society*, 31(4), 573-576.
- Cussen, A., Howie, L., y Imms, C. (2012). Looking to the future: adolescents with cerebral palsy talk about their aspirations—a narrative study. *Disability and Rehabilitation*, 34(24), 2103-2110.
- Dalvand, H., Hosseini, S. A., Rassafiani, M., Samadi, S. A., Khankeh, H. R., y Kelly, G. (2015). Co-occupations: The caregiving challenges of mothers of children with cerebral palsy. *British Journal of Occupational Therapy*, 78(7), 450-459.
- Darcy, S., Taylor, T., y Green, J. (2016). ‘But I can do the job’: examining disability employment practice through human rights complaint cases. *Disability & Society*, 31(9), 1242-1274.
- Darrah, J., Magil-Evans, J., y Adkins, R. (2002). How well are we doing? Families of adolescents or young adults with cerebral palsy share their perceptions of service delivery. *Disability and Rehabilitation*, 24(10), 542-549.
- Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre necesidades educativas especiales (1994). Conferencia Mundial de la UNESCO sobre necesidades educativas especiales: Acceso y calidad. Salamanca, 7 a 10 de junio de 1994.

Declaración final de la Reunión Mundial sobre la EPT de 2014. El Acuerdo de Mascate. (2014)

Descargado de:

<http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/Muscat-Agreement-ESP.pdf>.

Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948). Asamblea General de las Naciones Unidas.

Declaración Universal de los Derechos del Niño (1959). Asamblea General de las Naciones Unidas.

Declaración de los Derechos del Retrasado Mental. 2027a. Sesión Plenaria de la ONU del 20-diciembre-1971.

Declaración de los Derechos de los Impedidos, 2433a. Sesión Plenaria, de 9 de diciembre de 1975.

Decreto 39/1998, de 31 de marzo, del Gobierno Valenciano, de ordenación de la educación para la atención del alumnado con N.E.E.

DECRETO 227/2003, de 14 de noviembre, del Consell de la Generalitat, por el que se modifica el Decreto 39/1998, de 31 de marzo, de ordenación de la educación para la atención del alumnado con N.E.E.

Decreto 30/2014, de 14 de febrero, del Consell, por el que se regula la declaración de Compromiso Familia-Tutor entre las familias o representantes legales del alumnado y los centros educativos de la *Comunitat Valenciana*.

Decreto 104/2018, de 27 de julio, del Consell, por el que se desarrollan los principios de equidad y de inclusión en el sistema educativo valenciano.

De la Rosa, L. (2013). Detalles de la historia de vida de José Ángel Lobato Carvajal “buscando la normalidad en un mundo anormal”. *Revista de Educación Inclusiva*, 6(1), 107-128.

- De Lorenzo, R. (2004). El futuro de los discapacitados en el mundo: el empleo como factor determinante para la inclusión. *Revista del ministerio de trabajo y asuntos sociales*, 50, 73-89.
- De Koker, R. (2012). Personas con parálisis cerebral generan sus oportunidades de empoderamiento a través de la participación en la comunidad: un reto personal y colectivo. *Revista Científica de FAREM-Estelí*, 1(2), 26-29.
- Díaz, E. (2010). Ciudadanía, identidad y exclusión social de las personas con discapacidad/Citizenship, Identity and Social Exclusion of Persons With Disability. *Política y sociedad*, 47(1), 115-136.
- Díaz-Aguado, M. J.(2016). La prevención de la violencia de género entre adolescentes. *Educación social: Revista de intervención socioeducativa*,63, 11-30.
- Directiva 2000/78/CE del Consejo, de 27 de noviembre de 2000, relativa al establecimiento de un marco general para la igualdad de trato en el empleo y la ocupación.
- Doménech, A., y Moliner, O. (2013). Relato polifónico:" hablan las madres... sobre las vivencias de inclusión de sus hijos en la escuela. *Revista de Educación Inclusiva*, 6(1), 142-155.
- Domingo, J. (2008). El aprendizaje cooperativo. *Cuadernos de trabajo social*, 21, 231-246.
- Domínguez Garrido, M. C. (2006). *Investigación y formación del profesorado en una sociedad intercultural*. Madrid. Editorial Universitas.
- Donkervoort, M., Roebroek, M., Wiegerink, D., Van der Heijden-Maessen, H., y Stam, H. (2007). Determinants of functioning of adolescents and young adults with cerebral palsy. *Disability and rehabilitation*, 29(6), 453-463.

- Dos Santos, K. H., Marques, D., y Cardoso, Â. (2017). Children and adolescents with cerebral palsy: analysis of care longitudinality. *Texto & Contexto-Enfermagem*, 26(2), 1-9.
- Driver, L., Omichinski, D. R., Miller, N., Sandella, D., y Warschusky, S. (2010). Educational Solutions for Children with Cerebral Palsy. *Journal of the American Academy of Special Education Professionals*, 100, 100-118.
- Dunn, P. (1995). Dr William Little (1810-1894) of London and cerebral palsy. Archives of disease in childhood. *Fetal and neonatal edition*, 72(3), 209-210.
- Durán, D., Echeita, G., Giné, C., Miquel, E., Ruiz, C., y Sandoval, M. (2005). Primeras experiencias de uso de la guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva (Index for inclusion) en el Estado Español. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 3(1), 464-467.
- Echeita, G. (2004). ¿Por qué Jorge no puede ir al mismo colegio que su hermano? Un análisis de algunas barreras que dificultan el avance hacia una escuela para todos y con todos. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 2(2). 30-42.
- Echeita, G. (2016). *Educación inclusiva: ¿Mirando el futuro con optimismo?* Comunicación presentada al Congreso d'Educació Inclusiva. Contextos per a la inclusió en la societat del coneixement, Valencia, España.
- Echeita, G., y Calderón, I. (2014). Obstáculos a la inclusión: cuestionando concepciones y prácticas sobre la evaluación psicopedagógica. *Àmbits de Psicopedagogia i Orientació*, 41, 67-98.
- Educación 2030. Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 (2016). París: UNESCO.

- Engel, G.L. (1977). The need for a new medical model: A challenge for biomedicine. *Science*, 196, 129-136.
- Eriksson, L. L. (2005). The relationship between school environment and participation for students with disabilities. *Pediatric Rehabilitation*, 8(2), 130–139.
- Escarbajal Frutos, A., Arnaiz Sánchez, P., y Giménez Gualdo, A. M. (2017). Evaluación de las fortalezas y debilidades del proceso educativo en centros de infantil, primaria y secundaria desde una perspectiva inclusiva. *Revista Complutense de Educación*, 28(2), 427-443.
- Estupinyà, A. (2006). Experiencia de ocio y de tiempo libre en personas afectadas de parálisis cerebral. *RES: Revista de Educación Social*, 5. Descargado de: <http://www.eduso.net/res/?b=8&c=69&n=196> (fecha de consulta: 9 de septiembre de 2019).
- Fantova, F. (2000). Trabajando con las familias de las personas con discapacidad. *Siglo Cero*, 31(192), 33-49.
- FEAPS (s.f.). *Guía de indicadores y recomendaciones: personas con discapacidad en proceso de envejecimiento*. FEAPS: Aragón. Disponible en http://www.plenainclusionaragon.com/sites/plenainclusionaragon.com/files/guia_envejecimiento_feaps_aragon.pdf (consultado el 17 de septiembre de 2019)
- Ferreras Remesal, A., y Tortosa Latonda, L. (2003). Proyecto ADAPREC: Adaptación de puestos de trabajo industriales a personas con discapacidad. *Revista de biomecánica*, 38, 27-31.
- Ferreras, A., Piedrabuena, A., Oltra, A., y Ruiz, R. (2009). Mutualismo e integración laboral de personas con discapacidad. *Revista de biomecánica*, 51, 47-50.
- Ferreira, M., Lima, A. L., Vandenberghe, L., y Celeno, C. (2015). Estrés familiar en madres de niños y adolescentes con parálisis cerebral. *Rev. Latino-Am. Enfermagem*, 22(3), 440-447.

- Ferreri, A. J. (2009). Including Matthew: Assessment-Guided Differentiated Literacy Instruction. *Teaching Exceptional Children Plus*, 5(3), 2-11.
- Fernández-Alcántara, M., García-Caro, M. P., Laynez-Rubio, C., Pérez-Marfil, M. N., Martí-García, C., Benítez-Feliponi, Á., ... y Cruz-Quintana, F. (2015). Feelings of loss in parents of children with infantile cerebral palsy. *Disability and health journal*, 8(1), 93-101.
- Fernández Fernández, M. (2017). *Propuesta de intervención didáctica para alumnado con parálisis cerebral en deporte escolar* (Trabajo Final de Grado no publicado). Facultad de Educación de Segovia, Universidad de Valladolid, Segovia.
- Fernández García, A. (2016). Crisis económica y medidas de fomento del empleo de las personas con discapacidad. *IusLabor*, 1, 1-27.
- Flick, U. (2014). *La gestión de la calidad en Investigación Cualitativa* (Trad. T. del Amo y C. Blanco). Madrid: Ediciones Morata. (Original de 2007).
- Freeborn, D., y Knafl, K. (2014). Growing up with cerebral palsy: perceptions of the influence of family. *Child: care, health and development*, 40(5), 671-679.
- Freire, P. (1984). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.
- Furtado, S. R., Sampaio, R. F., Kirkwood, R. N., Vaz, D. V., y Mancini, M. C. (2015). Moderating effect of the environment in the relationship between mobility and school participation in children and adolescents with cerebral palsy. *Brazilian journal of physical therapy*, 19(4), 311-319.

- García Zapata, L. F., y Restrepo Mesa, S. L. (2011). Alimentar y nutrir a un niño con parálisis cerebral. Una mirada desde las percepciones. *Investigación y Educación en Enfermería*, 29(1), 28-39.
- Garrido Pérez, E.(2005). Los Enclaves Laborales:¿Una nueva modalidad de subcontratación de obras y servicios para trabajadores discapacitados?: comentario al RD 290/2004, de 20 de febrero. *Iuslabor*, 3, 1-8.
- Gibbs, G. (2012). *El análisis de datos cualitativos en Investigación Cualitativa*. (Trad. T. del Amo y C. Blanco). Madrid: Ediciones Morata. (Original de 2007).
- Giné, C. (2000). Las necesidades de la familia a lo largo del ciclo vital, en Verdugo, M.A. *Familias y discapacidad Intelectual*. Colección FEAPS, nº2. Madrid: FEAPS.
- González Alonso, Y. (2014). El entorno social y familiar. En Confederación ASPACE, *Descubriendo la parálisis cerebral* (pp. 57-62). Madrid: Confederación ASPACE.
- González-Alonso, M. Y., y Garcia-Alonso, M. I. (2014a). Necesidades sociosanitarias percibidas por las personas con parálisis cerebral en proceso de envejecimiento. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 111-120.
- González-Alonso, M. Y., y García-Alonso, M. I. (2014b). La accesibilidad como la necesidad más percibida por las personas con parálisis cerebral en proceso de envejecimiento. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(2), 311-318.
- González-Alonso, M. Y., Garcia Moltó, A., y Ovejero Bruna, M. M. (2017). Envejecimiento en parálisis cerebral, un reto en investigación e innovación: revisión sistemática. *Universitas Psychologica*, 16(3), 1-15.
- Goods, N., y Millsteed, J. (2016). Understanding retirement for ageing adults with a disability in supported employment. *British Journal of Occupational Therapy*, 79(11), 713-721.

- Gouvier, W. D., Sytsma-Jordan, S., y Mayville, S. (2003). Patterns of discrimination in hiring job applicants with disabilities: The role of disability type, job complexity, and public contact. *Rehabilitation psychology*, 48(3), 175.
- Govindshenoy, M., y Spencer, N. (2007). Abuse of the disabled child: a systematic review of population-based studies. *Child: care, health and development*, 33(5), 552-558.
- Grau Rubio, C. (1998). *Educación Especial (de la integración escolar a la escuela inclusiva)*. Valencia: Promolibro.
- Grau Rubio, C., y Gil LLario, M^a D. (Coords.) (2010). *Intervención psicoeducativa en necesidades específicas de apoyo educativo*. Madrid: Pearson Educación.
- Grau Rubio, C., y Fortes del Valle, M^a D. (2010). Intervención psicoeducativa en la discapacidad intelectual. En C. Grau Rubio y M^a D. Gil LLario (Coords.), *Intervención psicoeducativa en necesidades específicas de apoyo educativo*. (pp. 175-207). Madrid: Pearson Educación.
- Grau Rubio, C. (2010). Intervención psicoeducativa en daño cerebral y trastornos motores. En C. Grau Rubio y M^a D. Gil LLario (Coords.), *Intervención psicoeducativa en necesidades específicas de apoyo educativo*. (pp. 139-172). Madrid: Pearson Educación.
- Gunderson, E. A., Ramirez, G., Levine, S. C., y Beilock, S. L. (2012). The role of parents and teachers in the development of gender-related math attitudes. *Sex Roles*, 66(3-4), 153-166.
- GutiérrezOrtega, M., Martín Cilleros, V., y Jenaro Río, C. (2014). El Index para la inclusión: presencia, aprendizaje y participación. *Revista de Educación Inclusiva*, 7(3), 186-201.

- Hart, R. (1992). *Children's participation: from tokenism to citizenship*. Italy: Unicef International Child Development Centre.
- Heller, T., Factor, A. R., y Earle Hahn, J. (1999). Residential transitions from nursing homes for adults with cerebral palsy. *Disability and rehabilitation*, 21(5-6), 277-283.
- Hernández, R. y Salinas, B. (2008). La evaluación didáctica como componente del diseño/desarrollo curricular. En A. Herrány J. Paredes (coords.), *Didáctica general*(pp. 235-242). Madrid: McGrawhill.
- Hilberink, S. R., van der Slot, W. M., y Klem, M. (2017). Health and participation problems in older adults with long-term disability. *Disability and health journal*, 10(2), 361-366.
- Hinojosa, J., y Anderson, J. (1987). Working relationships between therapists and parents of children with cerebral palsy: a survey of attitudes. *The Occupational Therapy Journal of Research*, 7, 123-126.
- Horsman, M., Suto, M., Dudgeon, B., y Harris, S. R. (2010). Growing older with cerebral palsy: insiders' perspectives. *Pediatric Physical Therapy*, 22(3), 296-303.
- Huang, I. C., Holzbauer, J. J., Lee, E. J., Chronister, J., Chan, F., y O'neil, J. (2013). Vocational rehabilitation services and employment outcomes for adults with cerebral palsy in the United States. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 55(11), 1000-1008.
- Huang, I., Wang, Y., y Chan, F. (2013). Employment outcomes of adults with cerebral palsy in Taiwan. *Disability and rehabilitation*, 35(3), 228-235.
- ICPS (s. f.). *What is the ICPS?* Consultado en <http://www.icps.org.uk/page/what-is-icps> (fecha de consulta: 14 de septiembre de 2019).

- Imms, C. (2008). Children with cerebral palsy participate: a review of the literature. *Disability and rehabilitation*, 30(24), 1867-1884.
- I.N.E. (2008) *Encuesta sobre Discapacidades, Autonomía Personal y Situaciones de Dependencia*. Descargado de <http://www.ine.es/jaxi/menu.do?L=0&type=pcaxis&path=/t15/p418&file=inebase>
- Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo 2015. La Educación para Todos, 2000–2015: logros y desafíos. (2015). París: UNESCO.
- Jeglinsky, I., Autti-Rämö, I., y Brogren Carlberg, E. (2012). Two sides of the mirror: parents' and service providers' view on the family-centredness of care for children with cerebral palsy. *Child: care, health and development*, 38(1), 79-86.
- Johnson, J., y Duffett, A. (2002). *When It's Your Own Child: A Report on Special Education from the Families Who Use It*. New York: Public Agenda.
- Johnson, R. M., y Watt, S. M. (1992). *The picture communication symbols*. Solana Beach, CA: Mayer-Johnson.
- Johnson-Martin, N. M., Jens, K., Attermeier, S. M., y Hacker, B. J. (1994). *Currículo Carolina: evaluación y ejercicios para bebés y niños pequeños con necesidades especiales*. Madrid: Tea.
- Jordá, M., García-Manzanares, M^aD., García-Aymerich, V., y Forn, C. (1999). Integración socio-laboral alcanzada por pacientes con parálisis cerebral infantil. *Rehabilitación: Revista de la Sociedad Española de Rehabilitación y Medicina Física*, 33(5), 299-303.
- Jordán, B., y Verdugo, M. A. (2007). Empleo con Apoyo: el nacimiento de una regulación muy esperada. *Alares*, 2, 34-40.

- Kerr, C., McDowell, B., y McDonough, S. (2007). The relationship between gross motor function and participation restriction in children with cerebral palsy: an exploratory analysis. *Child: care, health and development*, 33(1), 22-27.
- Kim, K., Shin, Y., Yu, D., y Kim, D. (2017). The meaning of social inclusion for people with disabilities in South Korea. *International Journal of Disability, Development and Education*, 64(1), 19-32.
- Kimchi, J., Polivka, B., y Stevenson, JB. (1991). Triangulation: Operational definitions. *Nursing Research*, 40(6), 364-366.
- King, G., Cathers, T., Polgar, J. M., MacKinnon, E., y Havens, L. (2000). Success in life for older adolescents with cerebral palsy. *Qualitative Health Research*, 10(6), 734-749.
- Kirk, S. A., McCarthy, J. J., y Kirk, W. D. (2001). *ITPA: test Illinois de aptitudes psicolingüísticas*. Madrid: Tea.
- Lantegi Batuak (2014). *Método de perfiles de adecuación de la tarea a la persona*. Bilbao: Lantegi Batuak.
- Latorre, Á. y Bisetto, D. (2009). *Trastornos del desarrollo motor: Programas de intervención y casos prácticos*. Madrid: Pirámide.
- Leal, E. (2006). Actitudes de los padres hacia la atención a la diversidad. Un estudio en la isla de Tenerife. *Qurrículum: Revista de teoría, investigación y práctica educativa*, 19, 211-220.
- Leaper, C. (2013). *La socialización de género en los niños por parte los padres*. Descargado de <http://www.encyclopedia-infantes.com/genero-socializacion-temprana/segun-los-expertos/la-socializacion-de-genero-en-los-ninos-por-parte>
- Ley 43/2006, de 29 de diciembre para la mejora del crecimiento y el empleo.

Ley 27/2014, de 27 de noviembre, del Impuesto sobre Sociedades.

Ley 20/2007, de 11 de julio, del Estatuto del trabajo autónomo.

Ley 13/1982, de integración social de los minusválidos. (LISMI)

Ley de Instrucción Pública de 9 de septiembre 1857 (LEY MOYANO).

Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación. (LOCE)

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE)

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE)

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación.

Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE), de 3 de octubre de 1990.

Ley 20/1991, de 25 de noviembre, de promoción de la accesibilidad y de supresión de barreras arquitectónicas.

Lindsay, S. (2011). Discrimination and other barriers to employment for teens and young adults with disabilities. *Disability and rehabilitation*, 33(15-16), 1340-1350.

Lindsay, S., y McPherson, A. C. (2012a). Experiences of social exclusion and bullying at school among children and youth with cerebral palsy. *Disability and Rehabilitation*, 34(2), 101-109.

Lindsay, S., y McPherson, A. C. (2012b). Strategies for improving disability awareness and social inclusion of children and young people with cerebral palsy. *Child: care, health and development*, 38(6), 809-816.

Lindsay, S., y DePape, A. M. (2015). Exploring Differences in the Content of Job Interviews between Youth with and without a Physical Disability. *PloS one*, 10(3), e0122084.

Lindsay, S. (2016). Child and youth experiences and perspectives of cerebral palsy: a qualitative systematic review. *Child: care, health and development*, 42(2), 153-175.

- Lledó Carreres, A., y Arnaiz Sánchez, P. (2010). Evaluación de las Prácticas Educativas del Profesorado de los Centros Escolares: Indicadores de Mejora desde la Educación Inclusiva. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 8(5), 96-109.
- Llorens, A. J. (2012). Actitud ante la inclusión de niños y niñas con necesidades educativas especiales: consideraciones de padres, madres y profesionales de la educación. *Fòrum de Recerca*, 17, 209-228.
- López Pino, C.M.y Seco Martín, E.(2005). Discapacidad y empleo en España: su visibilidad. *Innovar*, 15(26), 59-72.
- López Torrijo, M. (1995). *Textos para una historia de la educación especial*. Universitat de València: Departamento de Educación Comparada e Historia de la Educación.
- López Vicente, M. A. (2017). *La participación de personas con discapacidad en proyectos de I+D+i. Buenas prácticas para la inclusión de personas con parálisis cerebral discinética en procesos de innovación*. (Tesis doctoral no publicada). Universitat de València: Valencia.
- Lorente, I. (2007). La parálisis cerebral. Actualización del concepto, diagnóstico y tratamiento. *Pediatría integral*, 8, 687-690.
- Lowman, D. K., West, S. L., y McMahon, B. T. (2005). Workplace discrimination and Americans with cerebral palsy: The national EEOC ADA research project. *Journal of Vocational Rehabilitation*, 23(3), 171-177.
- Madrigal, A. (2004). *La parálisis cerebral*. Observatorio de la discapacidad: IMSERSO.
- Madrigal, A. (2007). Familias ante la parálisis cerebral. *Psychosocial Intervention*, 16(1), 55-68.

- Mac Keith RC, y Polani, P.E. (1959). The Little Club: memorandum on terminology and classification of cerebral palsy. *Cerebral palsy Bulletin*, 5, 27-35.
- Manassero, M^aA., y Vázquez, A. (2002). Los estereotipos de género y del lenguaje en los libros de texto de ciencias. *Cultura y educación*, 14(4), 415-429.
- Mancini, M. C., Coster, W. J., Trombly, C. A., y Heeren T. C. (2000). Predicting elementary school participation in children with disabilities. *Archives of Physical Medicine and Rehabilitation*, 81(3), 339–347.
- Mancini, M. C., y Coster, W. J. (2004). Functional predictors of school participation by children with disabilities. *Occupational Therapy International*, 11(1), 12–25.
- Martínez Domínguez, B. (2011). Luces y sombras de las medidas de atención a la diversidad en el camino de la inclusión educativa. *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado*, 25(1), 165-183.
- Massip García, T. (2008). Las dinámicas de grupo en la acción tutorial. *Revista digital Innovación y experiencias educativas*, 13. Descargado de https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_13/THAIS_MASSIP_1.pdf
- McCarthy, D. (2004). *Escalas Mccarthy de Aptitudes y Psicomotricidad para niños* (7^a ed.) Madrid: TEA Ediciones.
- McCloskey, E. (2010). What Do I Know? Parental Positioning in Special Education. *International Journal of Special Education*, 25(1), 162-170.
- McManus, V., Michelsen, S. I., Parkinson, K., Colver, A., Beckung, E., Pez, O., y Caravale, B. (2006). Discussion groups with parents of children with cerebral palsy in Europe

- designed to assist development of a relevant measure of environment. *Child: care, health and development*, 32(2), 185-192.
- McNaughton, D., Light, J., y Arnold, K. (2002). 'Getting your wheel in the door': Successful full-time employment experiences of individuals with cerebral palsy who use augmentative and alternative communication. *Augmentative and Alternative Communication*, 18(2), 59-76.
- McLaughlin, M. E., Bell, M. P., y Stringer, D. Y. (2004). Stigma and acceptance of persons with disabilities: Understudied aspects of workforce diversity. *Group & Organization Management*, 29(3), 302-333.
- Majnemer, A., Shevell, M., Law, M., Birnbaum, R., Chilingaryan, G., Rosenbaum, P., y Poulin, C. (2008). Participation and enjoyment of leisure activities in school-aged children with cerebral palsy. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 50(10), 751-758.
- Malagon Valdez, J. (2007). Parálisis cerebral. *Medicina (Buenos Aires)*, 67(6), 586-592.
- Martínez González, M. de C., Álvarez González, B. y Fernández Suárez, A. P., (2009). *Orientación Familiar. Contextos, evaluación e intervención*. Madrid: Sanz y Torres.
- Mesterman, R., Leitner, Y., Yifat, R., Gilutz, G., Levi-Hakeini, O., Bitchonsky, O., ... y Harel, S. (2010). Cerebral palsy—long-term medical, functional, educational, and psychosocial outcomes. *Journal of child neurology*, 25(1), 36-42.
- Miranda, A. (2011). *Manual práctico de TDAH*. Madrid: Síntesis.
- Michelsen, S. I., Uldall, P., Kejs, A. M. T., y Madsen, M. (2005). Education and employment prospects in cerebral palsy. *Developmental medicine and child neurology*, 47(8), 511-517.

- Michelsen, S. I., Uldall, P., Hansen, T., y Madsen, M. (2006). Social integration of adults with cerebral palsy. *Developmental medicine and child neurology*, 48(8), 643-649.
- Michelsen, S. I., Flachs, E. M., Uldall, P., Eriksen, E. L., McManus, V., Parkes, J., ... y Dickinson, H. O. (2009). Frequency of participation of 8–12-year-old children with cerebral palsy: A multi-centre cross-sectional European study. *European journal of paediatric neurology*, 13(2), 165-177.
- Michelsen, S. I., Flachs, E. M., Damsgaard, M. T., Parkes, J., Parkinson, K., Rapp, M., ... y Dickinson, H. O. (2014). European study of frequency of participation of adolescents with and without cerebral palsy. *European journal of paediatric neurology*, 18(3), 282-294.
- Michelsen, S. I., Flachs, E. M., Madsen, M., y Uldall, P. (2015). Parental social consequences of having a child with cerebral palsy in Denmark. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 57(8), 768-775.
- Miles, M., y Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: an expanded sourcebook*. California: SAGE Publications.
- Milićević, M., Potić, S., Nedović, G., y Medenica, V. (2012). Predictors of social participation of children with cerebral palsy in school environment. *Croatian Journal of Education*, 14(1), 49-72.
- Ministerio de Trabajo, Migraciones y Seguridad Social (2019). *Cifras PYME: datos septiembre de 2019*. Consultado en <http://www.ipyme.org/es-ES/ApWeb/EstadisticasPYME/Documents/CifrasPYME-septiembre2019.pdf> (fecha de consulta: 5 de noviembre de 2019).

- Mik-Meyer, N. (2015). Gender and disability: feminizing male employees with visible impairments in Danish work organizations. *Gender, Work & Organization*, 22(6), 579-595.
- Mik-Meyer, N. (2016). Disability and 'care': Managers, employees and colleagues with impairments negotiating the social order of disability. *Work, employment and society*, 30(6), 984-999.
- Mizunoya, S., y Mitra, S. (2013). Is there a disability gap in employment rates in developing countries? *World Development*, 42, 28-43.
- Molina Álvarez, T. (2011). Dinámicas de grupo para la cohesión de grupo. *Revista digital Innovación y experiencias educativas*, 40. Descargado de <http://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoescuela/continuidad/files/formidable/Dinamicas-de-grupo-para-la-cohesion-de-grupo-M-TERESA-MOLINA-1.pdf>
- Monge Alvarado, M., y Meneses Montero, M. (2002). Instrumentos de evaluación del desarrollo motor. *Revista Educación*, 26(1), 155-168.
- Monjas, M., Martín-Antón, L. J., García-Bacete, F. J., y Sanchiz, M. (2014). Rechazo y victimización al alumnado con necesidad de apoyo educativo en primero de primaria. *Anales de psicología*, 30(2), 499-511.
- Mora, C. (2012). Familias de pacientes con parálisis cerebral severa: sus indicadores de calidad de vida. *Investigación y Ciencia: de la Universidad Autónoma de Aguascalientes*, 55, 33-41.
- Moreno, J. A. (2016). *La inclusión de las personas con discapacidad en un nuevo marco jurídico-administrativo internacional, europeo, estatal y autonómico*. Madrid: Lex Nova.

- Morris, C. (2007). Definition and classification of cerebral palsy: a historical perspective. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 49(s109), 3-7.
- Moya, I., Ros, C., Bastida, A., y Menescardi, C. (2013). Estereotipos de sexo y raza en las imágenes de los libros de texto de educación física en primaria. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación.*, 23, 14-18.
- Muntaner, J. (1999). Bases para la formación del profesorado en la escuela abierta a la diversidad. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 36, 125-141.
- Muñoz-Cantero, J. M., y Martín Betanzos, J. (2010). La integración de alumnos con parálisis cerebral en los centros ordinarios de Galicia. *Revista galego-portuguesa de psicología e educación*, 18(2), 107-119.
- Muriel, V., Ensenyat, A., García-Molina, A., Aparicio-López, C. y Roig-Rovira (2014). Déficits cognitivos y abordajes terapéuticos en parálisis cerebral infantil [Cognitive deficits and therapeutic approaches in children with cerebral palsy]. *Acción Psicológica*, 11(1), 107-120.
- Murphy, K. P., Molnar, G. E., y Lankasky, K. (2000). Employment and social issues in adults with cerebral palsy. *Archives of Physical Medicine and Rehabilitation*, 81(6), 807-811.
- Naami, A. (2015). Disability, gender, and employment relationships in Africa: The case of Ghana. *African journal of disability*, 4(1), 1-11.
- Nabors, L. A., y Lehmkuhl, H. D. (2005). Young Adults' Perceptions of Children With Cerebral Palsy. *Rehabilitation Psychology*, 50(3), 292-296.
- Naciones Unidas (2015). *Objetivos de Desarrollo Sostenible*. Descargado de <http://www.undp.org/content/undp/es/home/sustainable-development-goals.html>

- Nadeau, L., y Tessier, R. (2006). Social adjustment of children with cerebral palsy in mainstream classes: Peer perception. *Developmental medicine and child neurology*, 48(5), 331-336.
- Nadeau, L., y Tessier, R. (2009). Social adjustment at school: Are children with cerebral palsy perceived more negatively by their peers than other at-risk children?. *Disability and Rehabilitation*, 31(4), 302-308.
- Naraharisetti, R., y Castro, M. C. (2016). Factors associated with persons with disability employment in India: a cross-sectional study. *BMC public health*, 16(1), 1-8.
- Neely-Barnes, S. L., Graff, J. C., Roberts, R. J., Hall, H. R., y Hankins, J. S. (2010). “It's Our Job”: Qualitative Study of Family Responses to Ableism. *Intellectual and developmental disabilities*, 48(4), 245-258.
- Nieuwenhuijsen, C., Donkervoort, M., Nieuwstraten, W., Stam, H. J., yRoebroek, M. E. (2009). Experienced problems of young adults with cerebral palsy: targets for rehabilitation care. *Archives of physical medicine and rehabilitation*, 90(11), 1891-1897.
- Nilsen, S. (2017). Special education and general education – coordinated or separated? A study of curriculum planning for pupils with special educational needs. *International Journal of Inclusive Education*, 21(2), 205-217.
- Noreau, L, Fougeryrollas P, y Boschen K. (1999). *The measure of quality of environment. Version 2.0*. Quebec: INCDP.
- Noreau, L., Fougeryrollas, P., y Boschen, K. (2002). Perceived influence of the environment on social participation among individuals with spinal cord injury. *Topics in Spinal Cord Injury Rehabilitation*, 7(3), 56-72.

- Núñez Mayán, M^aT. (2013). El trayecto educativo de tres jóvenes con Parálisis Cerebral: abriendo camino a la inclusión educativa. *Revista de Educación Inclusiva*, 6(1), 1-17.
- Obiols Soler, M. (2005). Diseño, desarrollo y evaluación de un programa de educación emocional en un centro educativo. *Revista interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 137-152.
- OMS (2001). *Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud*. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Secretaría General de Asuntos Sociales. Instituto de Migraciones y Servicios Sociales (IMSERSO).
- ONU (2015). *Objetivos de Desarrollo del Milenio. Informe de 2015*. Nueva York: Naciones Unidas.
- ORDEN TAS/1622/2007, de 5 de junio, por la que se regula la concesión de subvenciones al programa de promoción del empleo autónomo.
- Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato.
- ORDEN de 11 de noviembre de 1994, de la Conselleria de Educación y Ciencia, por la que se establece el procedimiento de elaboración del dictamen para la escolarización de los alumnos con N.E.E.
- ORDEN de 14 de julio de 1999, de la Conselleria de Educación, Cultura y Ciencia, por la que se regulan las condiciones y el procedimiento para flexibilizar, excepcionalmente, la duración del período de escolarización obligatoria de los alumnos y alumnas que tienen N.E.E. derivadas de condiciones personales de sobredotación intelectual.
- ORDEN de 16 de julio de 2001 por la que se regula la atención educativa al alumnado con N.E.E. escolarizado en centros de Educación Infantil (2º ciclo) y Educación Primaria.

ORDEN de 14 de marzo de 2005, de la Conselleria de Cultura, Educación y Deporte, por la que se regula la atención al alumnado con N.E.E. escolarizado en centros que imparten educación secundaria.

ORDEN de 15 de mayo de 2006, de la Conselleria de Cultura, Educación y Deporte, por la que establece el modelo de informe psicopedagógico y el procedimiento de formalización.

ORDEN 20/2019, de 30 de abril, de la Conselleria de Educación, Investigación, Cultura y Deporte, por la cual se regula la organización de la respuesta educativa para la inclusión del alumnado en los centros docentes sostenidos con fondos públicos del sistema educativo valenciano.

Palisano, R., Rosenbaum, I., Walter, S., Russell, D., Wood, E., y Galuppi, B. (1997). Development and reliability of a system to classify gross motor function in children with cerebral palsy. *Developmental Medicine and Child Neurology*, 39, 214-223.

Palisano, R. J., Almarsi, N., Chiarello, L. A., Orlin, M. N., Bagley, A., y Maggs, J. (2010). Family needs of parents of children and youth with cerebral palsy. *Child: care, health and development*, 36(1), 85-92.

Pallisera, M., Barrachina, S., Fullana, J., Lobato, J., y Vilà, M. (2001). Estudi sobre la integració laboral de persones amb discapacitat mitjançant el treball amb suport a les comarques de Girona. *Suports: Revista Catalana d'Educació Especial i Atenció a la Diversitat*, 5(1), 55-67.

Pallisera, M., Fullana, J., y Vila, M. (2005). La inserción laboral de personas con discapacidad. Desarrollo de tres investigaciones acerca de los factores favorecedores de los procesos de inserción. *Revista de investigación educativa*, 23(2), 295-313.

- Pallisera, M., Fullana, J., Soler, P., y Vilà, M. (2002). *Estudi sobre la integració laboral de persones amb discapacitat intel·lectual anomenats «borderlines»*. Lleida: Associació Catalana Nabiu/Diputació de Lleida.
- Pallisera, M., y Rius, M. (2007). ¿Y después del trabajo, qué? Más allá de la integración laboral de las personas con discapacidad. *Revista de Educación*, 342, 329-348.
- Papalia, D., Olds, S. y Dunkin, R. (2010). *Desarrollo humano*. México: McGrawHill (6ª edición).
- Parker Harris, S., Owen, R., y Gould, R. (2012). Parity of participation in liberal welfare states: Human rights, neoliberalism, disability and employment. *Disability & Society*, 27(6), 823-836.
- Pearson, V., Ip, F., Hui, H., Yip, N., y Lo, E. (2003). To tell or not to tell; disability disclosure and job application outcomes. *Journal of Rehabilitation*, 69(4), 35.
- Peeters, M., de Moor, J., y Verhoeven, L. (2011). Emergent literacy activities, instructional adaptations and school absence of children with cerebral palsy in special education. *Research in developmental disabilities*, 32(2), 659-668.
- Pell, S., Gillies, R., y Carss, M. (1997). Relationship between use of technology and employment rates for people with physical disabilities in Australia: Implications for education and training programmes. *Disability and Rehabilitation*, 19(8), 332-338.
- Pennazio, V. (2017). Thinking the curriculum in an inclusive perspective: challenges and opportunities. *Education Sciences & Society-Open Access Journal*, 8(2), 76-87.
- Perez Mañogil, F. (2010). *Mi verdad*. Valencia: PUV (Publicaciones de la Universidad de Valencia).

- Petner-Arrey, J., Howell-Moneta, A., y Lysaght, R. (2016). Facilitating employment opportunities for adults with intellectual and developmental disability through parents and social networks. *Disability and rehabilitation*, 38(8), 789-795.
- Pico Barrionuevo, F. P., y Torres, S. S. (2017). Mejores prácticas empresariales de responsabilidad social en la inclusión de personas con discapacidad. Estudio de caso en empresas de Ambato, Ecuador. *RETOS. Revista de Ciencias de la Administración y Economía*, 7(14), 189-200.
- Piedrabuena, A., y Ferreras, A. (2010). BANCADIS-Portal para la integración laboral de personas con discapacidad en las entidades financieras. *Revista de biomecánica*, 53, 63-65.
- Plan Valenciano de inclusión y cohesión social (2017-2022). Generalitat Valenciana.
- Polo Sánchez, M. T., y López Justicia, M. D. (2016). Transition to Employment of University Students with Disabilities: Factors for Success. *Universitas Psychologica*, 15(2), 273-285.
- Porta, L., y Silva, M. (2003). La investigación cualitativa: El Análisis de Contenido en la investigación educativa. *Anuario Digital de Investigación Educativa*. Descargado de <http://revistas.bibdigital.ucc.edu.ar/index.php/adiv/article/viewFile/3211/1792>
- Portellano, J. A., Mateos, R., Martínez, R., Granados, M., y Tapia, A. (1999). *Cumanin. Cuestionario de madurez neuropsicológica infantil*. Madrid: TEA Ediciones.
- Powrie, B., Kolehmainen, N., Turpin, M., Ziviani, J., y Copley, J. (2015). The meaning of leisure for children and young people with physical disabilities: a systematic evidence synthesis. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 57(11), 993-1010.
- Pujolas, P. (2008). *9 Ideas clave: el aprendizaje cooperativo*. Barcelona: Grao.

- Pujolàs, P. (2006). Aulas inclusivas y aprendizaje cooperativo. *A tu Salud*, 55, 20-27.
- Pujolàs Maset, P. (2012). Aulas inclusivas y aprendizaje cooperativo. *Educatio Siglo XXI*, 30(1), 89-112.
- Ramos de Águeda, O. (2015). *Propuesta de intervención con un alumno con parálisis cerebral. Una mirada inclusiva* (Trabajo Fin de Grado no publicado). Facultad de Educación de Soria, Universidad de Valladolid, Soria.
- Real Decreto 334/1985, de 6 de marzo, de Ordenación de la Educación Especial.
- Real Decreto Legislativo 1/2013, de 29 de noviembre, por el que se aprueba el Texto Refundido de la Ley General de derechos de las personas con discapacidad y de su inclusión social.
- REAL DECRETO 870/2007, de 2 de julio, por el que se regula el programa de empleo con apoyo como medida de fomento de empleo de personas con discapacidad en el mercado ordinario de trabajo.
- Real Decreto Legislativo 2/2015, de 23 de octubre, por el que se aprueba el texto refundido de la Ley del Estatuto de los Trabajadores.
- Real Decreto 1543/1988 de 28 de octubre, sobre derechos y deberes de los alumnos.
- Real Decreto 696/1995, de 2 de abril, de ordenación de la educación de los alumnos con N.E.E.
- REAL DECRETO 290/2004, de 20 de febrero, por el que se regulan los enclaves laborales como medida de fomento del empleo de las personas con discapacidad.
- Reddihough, D. S., Jiang, B., Lanigan, A., Reid, S. M., Walstab, J. E., y Davis, E. (2013). Social outcomes of young adults with cerebral palsy. *Journal of Intellectual and Developmental Disability*, 38(3), 215-222.
- RESOLUCIÓN de 18 de julio de 2019, del secretario autonómico de Educación y Formación Profesional, por la cual se dictan instrucciones para la organización y funcionamiento de

- las unidades específicas ubicadas en centros ordinarios sostenidos con fondos públicos que imparten enseñanzas de segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria para el curso 2019-2020.
- Reunión Plenaria de la Unión Europea sobre Derechos Humanos (1994).
- Reynolds, M. C., Wang, M. C., y Walberg, H. J. (1987). The necessary restructuring of special and regular education. *Exceptional children*, 53(5), 391-398.
- Rézio, G. S., y Formiga, C. K. (2014). Inclusion of children with cerebral palsy in basic education. *Fisioterapia e Pesquisa*, 21(1), 40-46.
- Rochette, A., Desrosiers, J., y Noreau, L. (2001). Association between personal and environmental factors and the occurrence of handicap situations following a stroke. *Disability and rehabilitation*, 23(13), 559-569.
- Rodrigues, F. B., Campos, S., Chaves, C., y Martins, C. (2015). Family-school cooperation in the context of inclusion of children with special educational needs. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 171, 309-316.
- Rodríguez Álvarez, V. (2013). Fuentes de información sobre discapacidad y empleo en España. *Revista Española de Discapacidad*, 1(1), 73-95.
- Rodríguez Cárdenas, D., y González Bernal, M. (2012). Exploración de la experiencia de empoderamiento en personas con discapacidad física integradas al aula regular. *Psicogente*, 15(27), 153-167.
- Rodríguez Díaz, M. C., Alvarado García, A., y Moreno Fergusson, M. E. (2007). Construcción participativa de un modelo socioecológico de inclusión social para personas en situación de discapacidad. *Acta colombiana de psicología*, 10(2), 181-189.

- Rodríguez Sanz de Galdeano, B. (2014). La obligación de realizar ajustes razonables del puesto de trabajo a las personas con discapacidad. *Temas laborales: Revista andaluza de trabajo y bienestar social*, 127, 85-120.
- Romero, R., y Celli, A. (2004). Actitud de las madres ante la experiencia de un hijo con parálisis cerebral. *Encuentro Educativo*, 11(1), 68-79.
- Rosenbaum, P., Paneth, N., Leviton, A., Goldstein, M., Bax, M., Damiano, D., Dan, B. y Jacobsson, B. (2007). A report: the definition and classification of cerebral palsy April 2006. *Developmental medicine and child neurology. Supplement*, 109, 8-14.
- Rubio Arribas, F. J. (2003). La construcción social del empleo protegido: los Centros Especiales de Empleo. *Nómadas. Critical Journal of Social and Juridical Sciences*, 8. Descargado de <https://www.redalyc.org/pdf/181/18100819.pdf>
- Sandoval, M., López, M.L., Miquel, E., Durán, D., Giné, C. y Echeita, G. (2002). Index for inclusión: Una guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. *Contextos educativos*, 5, 227-238.
- Sandoval Mena, M., Simón Rueda, C. y Echeita Sarrionandia, G. (2012). Análisis y valoración crítica de las funciones del profesorado de apoyo desde la educación inclusiva. *Revista de Educación, número extraordinario 2012*, 117-137.
- Santana, A. C., Rojas, M., y Pacheco, J. S. (2006). Escalas McCarthy de aptitudes y psicomotricidad para niños. *Avances en Medición*, 4, 148-149.
- Santamaría Vázquez, M., González Alonso, Y., Manso Román, C., y Pérez Porras, R. (2013). Buscando nuevas formas de expresión y relación para las personas con parálisis cerebral en proceso de envejecimiento a través de las TIC. *Ariadna; cultura, educación y tecnología*, 1(1), 73-76.

- Santos, L. H., Grisotto, K. P., Rodrigues, D. C., y Bruck, I. (2011). School inclusion of children and adolescents with cerebral palsy: is this possible for all of them in our days? *Revista Paulista de Pediatría*, 29(3), 314-319.
- Schenker, R., Coster, W. J., y Parush, S. (2005a). Neuroimpairments, activity performance, and participation in children with cerebral palsy mainstreamed in elementary schools. *Developmental medicine and child neurology*, 47(12), 808-814.
- Schenker, R., Coster, W., y Parush, S. (2005b). Participation and activity performance of students with cerebral palsy within the school environment. *Disability and rehabilitation*, 27(10), 539-552.
- Schenker, R., Coster, W., y Parush, S. (2006). Personal assistance, adaptations and participation in students with cerebral palsy mainstreamed in elementary schools. *Disability and Rehabilitation*, 28(17), 1061-1069.
- Sebastián Herranz, M., y Noya Arnáiz, R. (2009). *Adaptación de puestos de trabajo. Guía de referencia*. Madrid: CEAPAT.
- Sentenac, M., Ehlinger, V., Michelsen, S. I., Marcelli, M., Dickinson, H. O., y Arnaud, C. (2013). Determinants of inclusive education of 8–12 year-old children with cerebral palsy in 9 European regions. *Research in developmental disabilities*, 34(1), 588-595.
- Serna Olmedo, L. (2013). *Intervención socioemocional en parálisis cerebral mediante plaphoons* (Trabajo Final de Grado no publicado). Facultad de Educación y Trabajo Social, Universidad de Valladolid, Valladolid.
- Shikako-Thomas, K., Shevell, M., Lach, L., Law, M., Schmitz, N., Poulin, C., yMajnemer, A. (2015). Are you doing what you want to do? Leisure preferences of adolescents with cerebral palsy. *Developmental neurorehabilitation*, 18(4), 234-240.

- Sillanpää, M., Piekkala, P., y Pisirici, H. (1982). The young adult with cerebral palsy and his chances of employment. *International Journal of Rehabilitation Research*, 5(4), 467-476.
- Silva Cruz, G. (2018). *Estrategias de trabajo cooperativo y juegos grupales para favorecer las habilidades de interacción social en estudiantes con discapacidad intelectual y parálisis cerebral del 2do grado de primaria del centro de educación básica especial n° 005 “nuestro señor cautivo” distrito de corrales – ugel tumbes - región tumbes* (Tesis doctoral no publicada). Instituto pedagógico nacional Monterrico, Perú.
- Simeonsson, R. J., Carlson, D., Huntington, G. S., McMillen, J., y Brent, J. (2001). Students with disabilities: a national survey of participation in school activities. *Disability & Rehabilitation*, 23(2), 49–63.
- Slavin, R. (1999). *Aprendizaje cooperativo: teoría, investigación y práctica*. Buenos Aires: Aique.
- Smith, D. L. (2007). The relationship of type of disability and employment status in the United States from the behavioral risk factor surveillance system. *Journal of Rehabilitation*, 73(2), 32.
- Specht, J., King, G., Brown, E., y Foris, C. (2002). The importance of leisure in the lives of persons with congenital physical disabilities. *American Journal of Occupational Therapy*, 56, 436–445.
- Spencer-Cavaliere, N., y Watkinson, E. J. (2010). Inclusion understood from the perspectives of children with disability. *Adapted physical activity quarterly*, 27(4), 275-293.
- Stainback, W., y Stainback, S. (1989). Un solo sistema una única finalidad: la integración de la Educación Especial y de la Educación Ordinaria. *Siglo Cero*, 121, 26-28.

- Stainback, S., y Stainback, W. (1999). *Aulas inclusivas*. Madrid: Narcea.
- Stainback, S. (2001). L'educació inclusiva: definició, context i motius. *Suports: revista catalana d'educació especial i atenció a la diversitat*, 5(1), 18-25.
- Stevenson, C. J., Pharoah, P., y Stevenson, R. (1997). Cerebral palsy-the transition from youth to adulthood. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 39(5), 336-342.
- Tamarit, J. (2016, noviembre). *Los procesos de transformación en las instituciones educativas*. Comunicación presentada a las XI y XII Jornadas de Cooperación Educativa con Iberoamérica, La Antigua, Guatemala.
- Taylor, B. J., McGilloway, S., y Donnelly, M. (2004). Preparing young adults with disability for employment. *Health & social care in the community*, 12(2), 93-101.
- Terrón, M^oT., y Cobano-Delgado, V. (2008). El papel de la mujer en las ilustraciones de los libros de texto de educación primaria. *Foro de Educación*, 6(10), 358-400.
- Tesch, R. (1990). *Qualitative Research. Analysis types & software tools*. London: The Falmer Press.
- Tighe, C. A. (2001). 'Working at Disability': A qualitative study of the meaning of health and disability for women with physical impairments. *Disability & Society*, 16(4), 511-529.
- Tobimatsu, Y., y Nakamura, R. (2000). Retrospective study of factors affecting employability of individuals with cerebral palsy in Japan. *The Tohoku journal of experimental medicine*, 192(4), 291-299.
- Törnbohm, M., Jonsson, U., y Sunnerhagen, K. S. (2014). Work participation among middle-aged persons with cerebral palsy or spina bifida—a longitudinal study. *Disability and health journal*, 7(2), 251-255.

- Tsujimura, H., Taoda, K., y Kitahara, T. (2011). Effectual Points of View in Occupational Health Management for Persons with Cerebral Palsy—Interventional Case Approach in VDT Work—. *Industrial health*, 49(3), 297-310.
- Tuersley-Dixon, L., y Frederickson, N. (2016). Social inclusion of children with complex needs in mainstream: does visibility and severity of disability matter? *International Journal of Developmental Disabilities*, 62(2), 89-97.
- Tuffrey, C., Bateman, B. J., y Colver, A. C. (2013). The Questionnaire of Young People's Participation (QYPP): a new measure of participation frequency for disabled young people. *Child: care, health and development*, 39(4), 500-511.
- UNESCO. (2005). *Guidelines for inclusion: Ensuring access to education for all*. Paris: UNESCO.
- UNESCO (2017). *Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación*. París: UNESCO.
- UNESCO (2014). *Estrategia a plazo medio 2014-2021*. París: UNESCO.
- UNESCO (2015). *Declaración de París*. Foro mundial sobre educación.
- UNESCO (2019). Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2019 – Informe sobre Género: Construyendo puentes para la igualdad de género. Paris, UNESCO
- UNESCO (2019). Global Education Monitoring Report 2019: Migration, Displacement and Education – Building Bridges, not Walls. París, UNESCO.
- Usabiaga Arriola, I. (1997). Intervención en el tiempo libre para las personas con parálisis cerebral. En M. Cuenca Cabeza (coord.), *Legislación y Política Social sobre Ocio y Discapacidad: Actas de las Segundas Jornadas de la Cátedra de Ocio y Minusvalías* (pp. 149-156). Bilbao: Universidad de Deusto.

- Valles, M. (2014). *Entrevistas cualitativas (Colección Cuadernos Metodológicos, núm. 32)*. Madrid: CIS.
- Valls, M. J., Vilà, M., y Pallisera, M. (2004). La inserción de las personas con discapacidad en el trabajo ordinario. El papel de la familia. *Revista de educación*, 334, 99-117.
- Van der Dussen, L., Nieuwstraten, W., Roebroek, M., y Stam, H. J. (2001). Functional level of young adults with cerebral palsy. *Clinical Rehabilitation*, 15(1), 84-91.
- Vargas Sanpedro, M., Zufiaur Narvaiza, J. M., y González, G. (2015). Discapacidad, empleo y negociación colectiva en España. Estudios y propuestas. *Revista Derecho Social y empresa*, 4, 180-193.
- Verdugo, M. A. (2000). Calidad de vida en las familias con hijos con discapacidad intelectual. En M. A. Verdugo, *Familias y discapacidad intelectual* (pp. 170-185). Madrid: FEAPS.
- Verdugo, M. Á., y Jordán, B. (2007). El futuro del empleo con apoyo. ¿Hacia dónde nos dirigimos? *Zerbitzuan: Gizarte zerbitzuetarako aldizkaria= Revista de servicios sociales*, 41, 145-152.
- Verdugo, M., Jordán de Urríes, F., Sánchez, M., y Benito, M. (2009). *Influencia de la protección social y el sistema de pensiones en la actividad y el acceso al empleo de personas con discapacidad*. Salamanca, España: Universidad de Salamanca-Ministerio del trabajo e inmigración: Gobierno de España.
- Verhoef, J. A., Bramsen, I., Miedema, H. S., Stam, H. J., y Roebroek, M. E. (2014). Development of work participation in young adults with cerebral palsy: a longitudinal study. *Journal of rehabilitation medicine*, 46(7), 648-655.

- Vesga, L., V., Pisso, L., y Villaquirán, D. (2016). Exclusión escolar: caso de una niña con parálisis cerebral en una institución educativa urbana marginal de Popayán. *Katharsis*, 21, 217-240.
- Vicentic, S., Sapic, R., Damjanovic, A., Vekic, B., Loncar, Z., Dimitrijevic, I., ... y Jovanovic, A. A. (2016). Burnout of Formal Caregivers of Children with Cerebral Palsy. *The Israel journal of psychiatry and related sciences*, 53(2), 10-15.
- Villanueva-Flores, M., Valle, R., y Bornay-Barrachina, M. (2017). Perceptions of discrimination and distributive injustice among people with physical disabilities: in jobs, compensation and career development. *Personnel Review*, 46(3), 680-698.
- Voyer, A. P., Tessier, R., y Nadeau, L. (2017). Sociometric status and the attribution of intentions in a sample of adolescents with cerebral palsy. *Disability and rehabilitation*, 39(5), 477-482.
- Voyer, A. P., Nadeau, L., y Tessier, R. (2018). Social dominance in children with cerebral palsy during a problem-solving task with peers. *Disability and rehabilitation*, 40(19), 2288-2292.
- Warnock, M. (1978). Special Educational Needs. Informe del Comité de Investigación sobre la Educación de Niños y Jóvenes deficientes, *Revista de Educación, número extraordinario*, 46-47.
- Webb, S., y Webb, B. (1975). *Methods of social study*. New York: Cambridge University Press. (ed. Original., Londres, 1932).
- Wechsler, D. (2014). Wechsler intelligence scale for children-fifth edition. Bloomington, MN: Pearson.

- Wehman, P., Revell, W., Kregel, J., Kreutzer, J., Callahan, M., y Banks, P. (1991). Supported employment: an alternative model for vocational rehabilitation of persons with severe neurologic, psychiatric, or physical disability. *Archives of physical medicine and rehabilitation*, 72(2), 101-105.
- Yeung, P. H., Passmore, A. E., y Packer, T. L. (2008). Active citizens or passive recipients: How Australian young adults with cerebral palsy define citizenship. *Journal of Intellectual and Developmental Disability*, 33(1), 65-75.
- Yssel, N., Engelbrecht, P., Oswald, M. M., Eloff, I., y Swart, E. (2007). Views of Inclusion A comparative study of Parents' perceptions in South Africa and the United States. *Remedial and Special Education*, 28(6), 356-365.
- Zaal-Schuller, I. H., De Vos, M. A., Ewals, F. V. P. M., Van Goudoever, J. B., y Willems, D. L. (2016). End-of-life decision-making for children with severe developmental disabilities: The parental perspective. *Research in developmental disabilities*, 49, 235-246.
- Zwicker, J., Zaresani, A., y Emery, J. H. (2017). Describing heterogeneity of unmet needs among adults with a developmental disability: an examination of the 2012 Canadian survey on disability. *Research in developmental disabilities*, 65, 1-11.

7. ANEXOS

Anexo 1. Síntesis general de la revisión de la literatura

Nº DE ARTÍCULOS	BASE DE DATOS	DESCRIPTORES UTILIZADOS	ARTÍCULOS RELACIONADOS CON LA TEMÁTICA
22	WOS	TI=(cerebral palsy* AND inclusion) <i>Periodo de tiempo=Todos los años</i>	16
15	WOS	TI=(cerebral palsy* AND integration)	0
289	WOS	TS=(cerebral palsy* AND integration)	4
1.075 (+ Filtro Social Science 404)	WOS	TS=(cerebral palsy* AND inclusion)	16
55	WOS	TI=(cerebral palsy* AND work)	(Ya seleccionados)
1.640 (+FILTRO Social Science 833)	WOS	TS=(cerebral palsy* AND work)	41
20	WOS	TI=(cerebral palsy* AND employment)	1 más seleccionado
99	WOS	TS=(cerebral palsy* AND employment)	20 (algunos pueden ser repetidos)
0	WOS	TI=(cerebral palsy* AND job)	0
19	WOS	TS=(cerebral palsy* AND job)	4
99	WOS	TI=(disability* AND job)	12
343	WOS	TI=(disability* AND employment)	20
2	WOS	TI=(cerebral palsy* AND occupation)	1
48	WOS	TS=(cerebral palsy* AND occupation)	5
2	WOS	TI=(cerebral palsy* AND social inclusion)	2
93	WOS	TS=(cerebral palsy* AND social inclusion)	5
41	WOS	TI=(disability* AND social inclusion)	1
4	MEDLINE	TI=(cerebral palsy* AND inclusion)	2
574	MEDLINE	TS=(cerebral palsy* AND inclusion)	11
14	MEDLINE	TI=(cerebral palsy* AND integration)	0
190	MEDLINE	TS=(cerebral palsy* AND integration)	2
41	MEDLINE	TI=(cerebral palsy* AND work)	2

771	MEDLINE	TS=(cerebral palsy* AND work)	3
13	MEDLINE	TI=(cerebral palsy* AND employment)	0
123	MEDLINE	TS=(cerebral palsy* AND employment)	6
1	MEDLINE	TI=(cerebral palsy* AND job)	0
26	MEDLINE	TS=(cerebral palsy* AND job)	1
62	MEDLINE	TI=(disability* AND job)	0
185	MEDLINE	TI=(disability* AND employment)	2
1	MEDLINE	TI=(cerebral palsy* AND occupation)	0
53	MEDLINE	TS=(cerebral palsy* AND occupation)	0
1	MEDLINE	TI=(cerebral palsy* AND social inclusion)	0
47	MEDLINE	TS=(cerebral palsy* AND social inclusion)	0
12	MEDLINE	TI=(disability* AND social inclusion)	0
246	PsycINFO	CEREBRAL PALSY AND INCLUSION (CUALQUIER CAMPO)	4
0	PsycINFO	CEREBRAL PALSY AND INCLUSION (TÍTULO DE PUBLICACIÓN)	
5	PsycINFO	CEREBRAL PALSY AND INCLUSION (TÍTULO DE DOCUMENTO-TI)	0
6	PsycINFO	CEREBRAL PALSY AND INTEGRATION(TÍTULO DE DOCUMENTO-TI)	0
185	PsycINFO	CEREBRAL PALSY AND INTEGRATION (CUALQUIER CAMPO)	9
8	PsycINFO	CEREBRAL PALSY AND WORK (TÍTULO DE DOCUMENTO-TI)	0
501	PsycINFO	CEREBRAL PALSY AND WORK (CUALQUIER CAMPO)*	18
12	PsycINFO	CEREBRAL PALSY AND EMPLOYMENT (TÍTULO DE DOCUMENTO-TI)	0
128	PsycINFO	CEREBRAL PALSY AND EMPLOYMENT (CUALQUIER CAMPO)	7
0	PsycINFO	CEREBRAL PALSY AND JOB (TÍTULO DE DOCUMENTO-TI)	0
65	PsycINFO	CEREBRAL PALSY AND JOB (CUALQUIER CAMPO)	1
242	PsycINFO	TI=(disability* AND job)	15
722 (FILTRO DE 2000 A 2019=532)	PsycINFO	TI=(disability* AND employment)	15
3	PsycINFO	TI=(cerebral palsy* AND occupation)	0
51	PsycINFO	TS=(cerebral palsy* AND occupation)	0
2	PsycINFO	TI=(cerebral palsy* AND social inclusion)	0
62	PsycINFO	TS=(cerebral palsy* AND social inclusion)	0

70	PsycINFO	TI=(disability* AND social inclusion)	1
62 (FULL TEXT AVAILAIBLE=20)	ERIC*	title: "cerebral palsy" "inclusion"	0
24	ERIC	title: "cerebral palsy" "employment"	0
42	ERIC	CEREBRAL PLSY SOCIAL INCLUSION	0
17	ERIC	"cerebral palsy" "integration"	0
52 (FILTRO 2000-ACTUALIDAD=40)	ERIC(PROQUEST)	CEREBRAL PALSY AND INCLUSION (CUALQUIER CAMPO)	1
0	ERIC(PROQUEST)	CEREBRAL PALSY AND INCLUSION (TÍTULO DE PUBLICACIÓN)	0
0	ERIC(PROQUEST)	CEREBRAL PALSY AND INTEGRATION(TÍTULO DE DOCUMENTO-TI)	0
45(FILTRO 2000-ACTUALIDAD=12)	ERIC(PROQUEST)	CEREBRAL PALSY AND INTEGRATION(CUALQUIER CAMPO)	0
0	ERIC (PROQUEST)	CEREBRAL PALSY AND WORK (TÍTULO DE DOCUMENTO-TI)	0
102(FILTRO 2000-ACTUALIDAD=29)	ERIC (PROQUEST)	CEREBRAL PALSY AND WORK (CUALQUIER CAMPO)	0
1	ERIC (PROQUEST)	CEREBRAL PALSY AND EMPLOYMENT (TÍTULO DE DOCUMENTO-TI)	0
63(FILTRO 2000-ACTUALIDAD=12)	ERIC (PROQUEST)	CEREBRAL PALSY AND EMPLOYMENT (CUALQUIER CAMPO)	0
0	ERIC (PROQUEST)	CEREBRAL PALSY AND JOB (TÍTULO DE DOCUMENTO-TI)	0
32(FILTRO 2000-ACTUALIDAD=4)	ERIC (PROQUEST)	CEREBRAL PALSY AND JOB (CUALQUIER CAMPO)	0
121(FILTRO 2000-ACTUALIDAD=52)	ERIC (PROQUEST)	TI=(disability* AND job)	1
6.046	ERIC (PROQUEST)	TI=(disability* AND employment)	NO ANALIZADO
0	ERIC (PROQUEST)	TI=(cerebral palsy* AND occupation)	0
9	ERIC (PROQUEST)	TS=(cerebral palsy* AND occupation)	0
0	ERIC (PROQUEST)	TI=(cerebral palsy* AND social inclusion)	0
12	ERIC (PROQUEST)	TS=(cerebral palsy* AND social inclusion)	0
36	ERIC (PROQUEST)	TI=(disability* AND social inclusion)	0
36(CON TEXTO COMPLETO 20)	DIALNET	PARÁLISIS CEREBRAL INCLUSIÓN	0
5	DIALNET	TÍTULO: PARÁLISIS CEREBRAL EMPLEO	0
4	DIALNET	TÍTULO: PARÁLISIS CEREBRAL INTEGRACIÓN	0
18(COMPLETO 13)	DIALNET	RESUMEN: PARÁLISIS CEREBRAL INTEGRACIÓN	0
25(COMPLETO 17)	DIALNET	RESUMEN: PARÁLISIS CEREBRAL INCLUSIÓN	1
76(COMPLETO 53)	DIALNET	RESUMEN: PARÁLISIS CEREBRAL TRABAJO	0
12(COMPLETO 7)	DIALNET	RESUMEN: PARÁLISIS CEREBRAL EMPLEO	1

36.465	REDALYC*	CEREBRAL PALSY EMPLOYMENT	
32	REDALYC	"cerebral palsy" AND "employment"	0
111	REDALYC	"cerebral palsy" AND "INTEGRATION"	3
269(FILTROS "PSICOLOGÍA";"EDUCACIÓN" Y "CCSS"=87)	REDALYC	"cerebral palsy" AND "INCLUSION"	4
246(FILTROS "PSICOLOGÍA";"EDUCACIÓN" Y "CCSS"=81)	REDALYC	"cerebral palsy" AND "WORK"	1
38	REDALYC	"cerebral palsy" AND "job"	0
25	REDALYC	cerebral palsy" AND "occupation"	0
0	REDALYC	"cerebral palsy" AND "social inclusion"	
49	ISOC (Sumario ISOC)	TÍTULO: parálisis cerebral	2
0	ISOC (Sumario ISOC)	Título: parálisis cerebral y empleo	0
0	ISOC (Sumario ISOC)	Título: parálisis cerebral y inclusión	0
2	ISOC (Sumario ISOC)	Título: parálisis cerebral y integración	0
71	ISOC (Sumario ISOC)	Título: discapacidad y empleo	3
36	ISOC (Sumario ISOC)	Título: discapacidad y trabajo	4
TOTAL			241 ARTÍCULOS

Anexo 2. Buenas prácticas y tecnologías de apoyo

1. Domótica en establecimientos de hostelería.

- Hotel Condes de Urgel en Lérida: cuenta con habitaciones adaptadas y domotizadas. Es positivo hallar establecimientos como este hotel en el que, gracias a la accesibilidad de sus instalaciones, las personas con grandes discapacidades puedan desenvolverse de la manera más autónoma posible.

2. Domótica en plazas residenciales.

- Centro Integral de Alzheimer – Fundación Reina Sofía: incorporan nuevas tecnologías para el cuidado de estos enfermos.
- POLIBEA- Asociación DATO: entidad especializada en atención a personas con deficiencias físicas gravemente afectadas (daño cerebral y PC). En estos centros se ponen en marcha proyectos de atención integral considerando no solo el aspecto físico, sino también el mental, cultural y social. A través del uso de la domótica y las tecnologías fomentan la vida independiente de sus usuarios. Dos aspectos fundamentales para ello son, por un lado, la seguridad de sus habitantes mediante diferentes tipos de sensores (de movimiento, de humo, de humedad...) y, por otro lado, el control del entorno a través de un software informático diseñado especialmente para adaptarse a cada usuario/a, se lleva a cabo con el uso de un mando a distancia multifunción con botones grandes que representan acciones que se realizarán al presionarlos.
- Apartamentos asistidos (Proyecto FOCUS): se trata de seis pisos asistidos domóticamente destinados a personas con grandes discapacidades físicas.

3. Instalaciones tutoriales.

- Piso piloto de ASpace-Barcelona: se trata de una experiencia pionera al crear un piso domotizado con la función de servir como centro integral de recursos a las personas con PC y otras discapacidades motrices. El piso cuenta con cinco estancias cada una destinada a un fin y el equipo multidisciplinar de profesionales está compuesto por: un terapeuta ocupacional, una logopeda, una fisioterapeuta y una trabajadora social.
- Vivienda accesible (estudio de interiores OTO): bajo el lema «entre todos, diseño para todos» en la XXIII edición de la Casa Decor 2005 se presentó una vivienda adaptada para personas con discapacidad, en donde nada revelaba de forma llamativa que se trataba de un espacio con características especiales, aportando las tendencias en decoración a la accesibilidad, haciendo hincapié en la armonía del espacio, demostrando que la adaptación es compatible con la estética. Para el diseño de este hogar se tuvieron presentes los principios del Diseño Universal.

Anexo 3. Dinámicas de grupo

Antes de elaborar un listado de técnicas o dinámicas de grupo que se pueden llevar a cabo en el contexto educativo para favorecer los procesos inclusivos es necesario realizar una serie de aclaraciones sobre estas dinámicas.

- **¿Qué es la dinámica grupal?**

Según Bermúdez Morris et al. (2002, p.12):

La dinámica de grupo se refiere a lo que pasa en el interior del grupo a lo largo del interactuar de las personas que forman parte de él. Es el proceso y resultado de la interacción de todos los factores que constituyen la situación del grupo. Veamos ahora cuáles son estos factores o fuerzas. Algunas de estas fuerzas son los llamados factores individuales, que como su nombre indica se constituyen por la personalidad de cada individuo, sus experiencias previas, su ideología, sus valores, sus expectativas y necesidades, su motivación, así como por la historia y el modo de constitución del grupo mismo, las interacciones, subgrupos y relaciones con otros grupos.

- **Roles**

Es importante considerar el concepto de rol en este punto, ya que al interactuar en las dinámicas de grupo los integrantes asumen roles que, desde el punto de vista educativo, cabría analizar y considerar.

Según Pichón-Riviére, E. (1985) citado por Bermúdez Morris et al. (2002, p.20) los roles que se asumen en la realización de dinámicas de grupo son los siguientes:

Líderes de progreso: Los que contribuyen positivamente a la realización de la tarea.

Líderes de retroceso: Los que entorpecen la realización de la tarea

Líder sabotador: Pone resistencia a la tarea, aunque no siempre es seguido por el grupo.

Líderes del silencio: Son aquellos sujetos que no hablan, no toman partido y siempre están del lado del poder.

Chivo expiatorio: Asume por sí mismo todas las quejas y problemas del grupo, aquellos aspectos negativos del mismo.

Radar: Es el individuo que de repente capta lo que pasa en el grupo, la unidad del proceso del grupo y lo expresa. Es decir, anticipan algo que no estaba siendo visto, estaba tácitamente negado (todo el mundo sabe, más ninguno sabe que todos saben).

Alcahuete: Habla de lo que no está siendo hablado, denuncia lo que está aconteciendo y que no está siendo dicho.

- **Criterios para tener en cuenta**

A la hora de seleccionar las dinámicas de grupo los criterios que se deben tener en cuenta son, según Bermúdez Morris et al. (2002, p.37), los siguientes:

- Características del grupo con el que se trabaja.
- Objetivos a alcanzar en la sesión.
- Temática que se vaya a trabajar por el grupo en la sesión.
- Relación de la sesión con las anteriores y las que le siguen.
- Propuestas hechas por el grupo.

- **Dinámicas de grupo**

A continuación, se sintetizan las dinámicas de grupo propuestas por Bermúdez Morris et al. (2002, p.38 y siguientes).

1- TÉCNICAS DE PRESENTACIÓN:

Todas estas técnicas tienen como objetivos generales:

Permitir al facilitador¹⁹ presentarse como un integrante más del grupo.

Permitirle a los miembros del grupo conocerse (aún cuando no se reúnan por primera vez) desde diferentes perspectivas.

De este tipo de técnicas el facilitador puede extraer mucha información sobre las características de las interacciones y de la comunicación del grupo. Pueden ser también utilizadas para animar la dinámica del grupo, crear un ambiente de relajación -aunque para este propósito existen técnicas específicas que se verán más adelante-.

1.- Presentación por parejas:

Objetivos:

Permitir al coordinador conocer información sobre los integrantes del grupo que considere necesario.

Que los miembros conozcan a cada uno, aspectos a lo mejor desconocidos.

Procedimiento de aplicación: el facilitador da la indicación de que se van a presentar por parejas (uno presenta al otro miembro de la pareja y viceversa) y que los miembros de cada una deben intercambiar determinado tipo de información que sea de interés para todos. Por ejemplo, nombre, interés por la actividad a desarrollar, expectativas, etc.

¹⁹Facilitador: También llamado coordinador, es la persona que realiza la facilitación de la dinámica grupal. Él coordina la dinámica del grupo durante sus diferentes sesiones de trabajo, lo que no significa que determina o decide unilateralmente las conductas e intervenciones de los miembros del grupo, más bien orienta, informa, interpreta, sugiere y aplica un conjunto de técnicas, para ayudar al desenvolvimiento adecuado de la dinámica, en función de las metas que el propio grupo se ha propuesto alcanzar (Bermúdez Morris et al., 2002, p.27). Aclaración: en el contexto educativo el facilitador suele ser el docente.

2.- Baile de presentación:

Objetivo:

Que los miembros del grupo se conozcan a partir de actividades afines, objetivos comunes o intereses específicos.

Procedimiento de aplicación: se trata de colocar un papel en la espalda de cada alumno/a con sus gustos, actividades de ocio preferidas, etc. Se pone música para que, mientras baila el grupo, se tengan que buscar miembros del grupo que tengan los mismos gustos que los propios. Cuando se encuentren compañeros/as afines se deben coger del brazo, formar grupos y continuar bailando. Por último, se reflexiona sobre con qué criterios se han formado los grupos, qué aficiones tienen en común, etc.

3.- Presentación subjetiva:

Procedimiento de aplicación: se pide a cada persona que se compare con una cosa o un animal que identifica de alguna manera con rasgos de su personalidad y que explique el porqué de esa comparación. Si se aplica en la presentación por parejas, en el intercambio de datos cada uno le informa al otro de su comparación y el porqué para que la pareja lo explique en el debate.

4.- Presentación por fotografías:

Objetivo:

Permitir que los miembros se conozcan.

Obtener elementos sobre los puntos de vista de los participantes acerca del mundo que les rodea.

Procedimiento de aplicación: se forma un círculo con todos los participantes y en el centro se colocan imágenes diversas (paisajes, personas, objetos, actividades...). Se ofrece un tiempo para que cada alumno/a pueda escoger las imágenes con las que más se identifique. Por último, deberán explicar al grupo porqué han escogido esa imagen.

2- TÉCNICAS DE RELAJACIÓN:

Existen formas de buscar la relajación, más todas ellas persiguen un objetivo fundamental: permitir que los miembros del grupo liberen tensiones al enseñar a relajarse en pocos minutos.

Es importante que el coordinador, en todos los casos, utilice un tono de voz pausado, acompasado, y que se tome todo su tiempo, sobre todo cuando lo aplica por primera vez.

Dado que, en esencia, todas las técnicas de relajación se parecen, en este punto se presentará un ejemplo desarrollado:

1.- Ejemplo básico:

Objetivo:

Reducir los niveles de ansiedad en un grupo.

Provocar un ambiente más relajado en el grupo.

Procedimiento de aplicación: El facilitador le pedirá al grupo que cada uno se sienta en una posición cómoda, con los antebrazos apoyados en los muslos y las piernas ligeramente separadas, apoyando los pies en el suelo. Al mismo tiempo, deben cerrar los ojos y tratar de concentrarse en las palabras que dirá (“relajad la mandíbula, los músculos de la cara, después el brazo izquierdo...”).

3- TÉCNICAS DE ANIMACIÓN Y CONCENTRACIÓN:

Entre todas estas técnicas, existe un objetivo que es común y general:

Crear un ambiente fraterno y de confianza a través de la participación al máximo de los miembros del grupo en las actividades.

El momento de su introducción o aplicación varía en función de cómo se desarrolle la dinámica en la sesión. Puede ser al inicio, donde favorece la integración; después de momentos intensos y de cansancio, para calmar los ánimos y relajar el ambiente o para pasar de un momento a otro de la sesión, ayudando a enfocar la atención en una nueva cuestión.

Si bien su uso es recomendable, el abuso de técnicas de animación puede afectar la seriedad de las actividades, por lo que el coordinador debe tener siempre claro el objetivo para el cual se utilizan estas técnicas. Pasemos a describir alguna de ellas:

1.- El amigo secreto:

Objetivo:

Crear un clima de compañerismo e integración.

Procedimiento de aplicación: cada alumno/a debe anotar en un papel su nombre y algunas características personales, después se introducen todos los papeles en una caja y cada alumno/a deberá coger uno al azar, que será su amigo secreto y tendrá que escribirle algo, una nota o carta.

2.- Mar adentro y mar afuera:

Objetivo:

Buscar animar al grupo.

Procedimiento de aplicación: los alumnos/as se colocan de pie en el aula formando una fila, el facilitador dibujará una línea en el suelo que simulará el mar. Cuando el facilitador diga “mar afuera” los estudiantes tendrán que saltar fuera de la línea, cuando diga “mar adentro” tendrán que saltar hacia atrás, los que se equivoquen dejarán de participar en la dinámica.

3.- El alambre pelado:

Objetivo:

Lograr animar al grupo.

Lograr la concentración cuando hay dispersión.

Procedimiento de aplicación: un compañero al azar sale del aula. Los demás forman un círculo que simula un circuito eléctrico, deberán escoger una persona que sea el alambre pelado y el alumno que está fuera tendrá que adivinar quién es tocando las cabezas de sus compañeros. Cuando toque la cabeza del alambre pelado todos los compañeros darán un grito.

4.- El cuento vivo:

Objetivo:

Animación y concentración del grupo.

Procedimiento de aplicación: el coordinador comienza contando un cuento en el que participen animales y personajes variados. Cuando designe a un alumno/a éste tendrá que comportarse como ese determinado animal que está protagonizando el cuento en ese momento.

5.- Los números:

Objetivo:

Para animar al grupo y para contribuir a su concentración.

Procedimiento de aplicación: se forman dos grupos de 10 alumnos. Cada grupo dispondrá de 10 folios y cada folio deberá llevar un número del 0 al 9, uno para cada integrante del equipo. El facilitador dirá un número de 3 cifras, por ejemplo, el 827. Cada equipo tendrá que colocar el número lo más rápido posible, colocándose de frente enseñando el papel, el equipo que forme antes el número ganará 1 punto.

4.- TÉCNICAS PARA TRABAJAR CONTENIDO TEMÁTICO:

Dentro de este punto se han incluido toda una serie de técnicas que, como su nombre indica, permiten trabajar las temáticas en las distintas sesiones por el grupo, siendo éste su objetivo general. Su selección dependerá de los objetivos trazados por el grupo para la sesión en cuestión, así como de la tarea que se planteó en el encuadre.

Para su mejor comprensión y utilización se han subdividido en:

.Técnicas de abstracción y análisis general.

.Técnicas de comunicación.

.Técnicas de dramatización.

En cada caso, se hablará del objetivo general que permiten alcanzar. A continuación, se pasará a describirlas:

4.1.- TÉCNICAS DE ABSTRACCIÓN Y ANÁLISIS GENERAL

Objetivo:

Para el proceso de Aprendizaje la capacidad de abstracción, síntesis y análisis objetivo y subjetivo de una situación, son elementos centrales en el proceso de teorización. Pero éstas son habilidades que se desarrollan en la medida en que se practican.

Por esta razón, se considera de gran importancia la utilización de este conjunto de ejercicios, que en sí mismos aparecen como algo sencillo, pero nos permiten pasar de la simple memorización a la capacidad real de análisis. Su utilización debe tener muy presente el tipo de participantes con los cuales se va a trabajar. Permiten trabajar diferentes temas según el interés de quién las utilice: para sintetizar o resumir discusiones o promoverlas.

1)- Palabras claves:

Objetivo:

Permite sintetizar o resumir los aspectos centrales de una idea o un tema.

Procedimiento de aplicación: El facilitador deberá formular una pregunta tras una sesión de clase, por ejemplo, de ciencias sociales: ¿Qué es lo más importante para contribuir a mejorar el medio ambiente?

El alumnado deberá escribir como respuesta solamente una palabra clave, después tendrán que explicar por qué han escogido esa palabra.

Esta técnica también se puede utilizar antes de comenzar la sesión, para conocer los conocimientos previos que tiene el alumnado.

2.- La reja:

Objetivo:

Permite analizar un material escrito, resumir e integrar una información de manera colectiva. Por otra parte, puede contribuir a desarrollar las relaciones interpersonales y la comunicación entre los miembros del grupo en la medida en que se ejecute un trabajo colectivo

Procedimiento de aplicación: Para realizar esta dinámica se utilizará un texto escrito de cualquier materia. Se forman equipos numerando al alumnado del 1 al 3. Se reúnen todos los unos, todos los dos, y todos los tres, quedando así integrados 3 equipos. Cada grupo debe hacer un resumen de una parte del material de que se trate (el cual no debe ser muy extenso).

Se vuelve a numerar a cada integrante de cada equipo del 1 al 5 y se vuelven a distribuir cada número con sus iguales, haciendo ahora 5 equipos.

Cada equipo debe sintetizar el artículo total, es decir, cada miembro de este nuevo equipo contribuirá a sintetizar el artículo aportando la síntesis que realizó inicialmente de la parte que le tocó (aquí el facilitador retira las hojas del artículo, la síntesis debe hacerse por los miembros del equipo).

3.- Miremos más allá:

Objetivo:

Apoyar a un grupo a organizarse para ejecutar actividades concretas.

Procedimiento de aplicación: estando el alumnado dividido en equipos tendrán que responder a preguntas sobre posibles mejoras en su entorno, por ejemplo: ¿Qué mejorarías en el plazo de 1 año en tu centro educativo?

Los participantes han de ponerse de acuerdo en las propuestas que escojan individualmente y proponer 4 como equipo. Después deberán diseñar un proyecto completo: cronología, materiales necesarios, nombrar coordinador, etc.

Tras la realización de este diseño por parte de cada equipo deberán exponer su propuesta al resto del grupo-clase y decidir conjuntamente qué proyecto es el factible.

4.- La liga del saber:

Objetivo:

Evaluar el conocimiento y manejo de cualquier tema trabajado.

Procedimiento de aplicación: La dinámica se basa en simular un concurso transmitido por radio o por T.V.

Pasos a seguir:

- a)- Se forman varios equipos según el número de participantes.
- b)- El facilitador prepara de antemano una serie de preguntas sobre el tema que se está tratando.
- c)- Se establece el orden de participación de los grupos. El equipo que responda a mayor número de preguntas correctamente es el que gana.
- d)- Inicia el facilitador con una de las preguntas que tiene elaboradas. Cada equipo tiene un tiempo límite para responder (De 1 a 3 minutos).
- e)- Las preguntas no deberán ser formuladas sobre la memorización de conceptos, sino presentar problemas o situaciones concretas cuya respuesta requiera de la aplicación correcta, de los conceptos, conocimientos, leyes, reglamentos, etc.

5.- El marciano:

Objetivo:

Permite conocer cuáles son las ideas predominantes en el grupo en relación a un tema dado.

Procedimiento de aplicación: Esta técnica se desarrolla a partir de una situación hipotética en la que un marciano, científico renombrado en su planeta, especialista en un campo que tiene que ver con la temática que se esté tratando viene a La Tierra para estudiar cómo se da el fenómeno entre los terrícolas.

Pasos a seguir:

a)- El coordinador les pide que se sienten en círculo.

b)- Una vez todos ubicados, comienza diciendo: "Imaginemos que hay un marciano que es un científico renombrado en su planeta y es especialista en.. (se ubica la especialidad en relación a la temática que se esté trabajando, por ejemplo, relaciones familiares) Familia. Este marciano quiere saber cómo se desenvuelve este fenómeno en La Tierra, cómo son las relaciones familiares entre los terrícolas y de manera que no se sepa de su presencia viene a nuestro planeta. Llega a nuestra zona alrededor de la 7 pm. y se asoma por la ventana de una casa cualquiera, sin que lo puedan ver....¿qué vería este marciano?".

c)- Una vez terminado el relato con la pregunta, el facilitador comienza una ronda donde cada uno describe qué vería el marciano.

4.2. TÉCNICAS DE COMUNICACIÓN

OBJETIVO GENERAL:

Las técnicas de comunicación persiguen el objetivo de que los participantes en las dinámicas valoren la importancia de este proceso para las relaciones directas entre las personas y en la sociedad en general.

1. Rompecabezas:

Objetivo:

- Analizar los elementos básicos del trabajo colectivo, la comunicación, el aporte personal y la actitud de colaboración de los miembros de un grupo.

Pasos a seguir:

a) - Se preparan 5 sobres donde están mezcladas las piezas que conformen 5 rompecabezas.

b) - Se piden 5 voluntarios que se sienten en círculo alrededor de una mesa o en el suelo. En el centro se colocan los 5 sobres, cada uno deberá tomar uno de los sobres y deberá completar un cuadrado.

c) - Se dan las siguientes indicaciones a los cinco voluntarios.

. Ningún miembro del grupo puede hablar

. No se pueden pedir piezas ni hacer gestos solicitándolos

. Lo único que es permitido es dar y recibir piezas de los demás participantes.

d) - Quien coordina indica que se abran los sobres, que tienen un tiempo límite de 5 minutos para acabar el puzle, y que las piezas están mezcladas.

2. "El navío cargado de"

. Objetivos:

- Analizar las vivencias positivas y negativas que se manifiestan en los miembros de un grupo.
- Mejorar y desarrollar la comunicación o interacción entre los miembros del grupo.

Procedimiento de aplicación:

- a) - Todos se ubican formando un círculo. En el centro del círculo se sitúa una silla.
- b) - Se seleccionan 2 ó 3 observadores que no se incorporan al círculo, sino que permanecen fuera observando y registrando todo.
- c) - Se plantea por el facilitador que cada uno de los miembros del grupo narrará una vivencia positiva, algo agradable que le ha ocurrido en la vida; se lanza la pelota al aire y al que le caiga le toca sentarse en el centro del círculo y narra sus vivencias, luego este le tira la pelota a uno de los miembros del grupo que no ha participado y así sucesivamente, cuando se da la vuelta completa, es decir, cuando todos han narrado sus vivencias, se pide que se repita la operación pero con una vivencia negativa.

4.3.- TÉCNICAS DE DRAMATIZACIÓN

OBJETIVO GENERAL

De manera general las técnicas de dramatización le permiten al facilitador trabajar diferentes temas a través de su expresión escenificada, con la utilización del lenguaje verbal, corporal, gestual y facial; de esta manera los participantes representan hechos, situaciones de la vida, actitudes y conductas propias o de otras personas, permitiendo la visión de los problemas desde otro punto de vista; en la medida en que el individuo se inserta de manera activa en la reanimación de momentos vitales a partir de los cuales puede reorganizar sus ideas y reevaluar la situación.

Pueden resultar de interés las técnicas siguientes:

1. El sociodrama:

Objetivo:

- Permite mostrar elementos para el análisis de cualquier tema basándose en situaciones o hechos de la vida real.

Procedimiento de aplicación: El sociodrama es una representación de algún hecho o situación de la vida real que después será analizado por el grupo.

2. El juego de roles:

Objetivo:

- Analizar las diferentes actitudes y reacciones de la gente frente a situaciones o hechos concretos.

Procedimiento de aplicación: Al igual que el sociodrama, es una actuación en donde se utilizan gestos, acciones y palabras. La diferencia está en que en el juego de roles se representan las actitudes de las personas, las características de sus ocupaciones o profesiones o las formas de pensar de la gente.

Esta técnica se caracteriza por representar "papeles", es decir, los comportamientos de las personas en los diferentes hechos o situaciones de la vida.

3. El juego Profesional:

Objetivos:

- Desarrollar la habilidad de representar papeles relacionados con su futura vida profesional.
- Valorar críticamente situaciones del proceso de la futura actividad profesional.
- Desarrollar la comunicación y las relaciones interpersonales en los miembros del grupo.

. Procedimiento de aplicación: Constituye una variante del juego de roles, pero representado situaciones relacionadas con su futura vida laboral.

4. Las estatuas:

Objetivo:

- Permite expresar la idea colectiva que un grupo tiene sobre un tema.

. Procedimiento de aplicación: Se le da la instrucción al grupo de que debe elaborar una figura que exprese determinada idea, concepto, sentimiento, valoración, etc. Dicha figura se creará utilizando a una o varias personas que son colocadas en determinada posición, sin movimientos y sin palabras, pero con un nivel de expresión que transmita el mensaje.

5. TÉCNICAS DE CIERRE:

Por lo general, cuando se realiza cualquier actividad, un aspecto importante se refiere al momento en que evalúa si los fines que se trazaron previamente se cumplieron. De ahí que los objetivos generales de este grupo de técnicas sean:

- Permitir que el grupo valore hasta qué punto los objetivos que se trazó fueron cumplidos, así como del desarrollo del propio proceso grupal.
- Brindarle al facilitador un medio de comprobar cuánto ha avanzado el grupo en la consecución de la tarea; así como valorar todo aquello que puede haber influido en el avance o retroceso del grupo, incluido su propio desempeño del rol de coordinador o facilitador.

1. El P.N.I. (lo positivo, lo negativo y lo interesante):

Objetivo:

- Permite al facilitador conocer cuáles aspectos positivos, negativos e interesantes ha encontrado el grupo en la temática tratada, en la sesión realizada o en el grupo de sesiones en general.

. Procedimiento de aplicación: Cada miembro del equipo escribe en una hoja lo que le ha parecido positivo, negativo e interesante de la clase, después debaten sobre las diferentes visiones de los compañeros/as.

2. El completamiento de frases:

Objetivo:

- Recoger la opinión de cada integrante con respecto a los resultados del trabajo grupal realizado.
- Permite al facilitador retroalimentarse con respecto a los logros y deficiencias de las actividades realizadas.

Procedimiento de aplicación: en la pizarra se reflejan una serie de frases incompletas, las cuales inducirán respuestas por parte de los integrantes del grupo y después se analizarán en voz alta. Estas frases deben estar relacionadas y dirigidas al trabajo realizado y a la temática central que el grupo ha elaborado. Un ejemplo de estas frases puede ser:

En este grupo:

Aprendí_____

Ya sabía_____

Me sentí molesto/a por_____

Me gustó_____

No me gustó_____

Me gustaría saber más acerca de_____

Una pregunta que todavía tengo es_____

Asimismo, Pujolàs (2008) también aporta unas dinámicas de grupo de gran interés para su puesta en práctica en entornos inclusivos:

- La tela de araña: Los alumnos/as se sitúan formando un corro. El profesor o profesora tiene un ovillo de lana y comienza presentándose y diciendo algún aspecto de su personalidad o afición. Después, se irá pasando el ovillo a todos los alumnos/as y tendrán que presentarse cada vez que lo cojan. Al final, se habrá creado una tela de araña y se destacará que todos son importantes para sostenerla y que todo se deshace si uno de ellos falla y suelta el hilo. Forman un grupo en el que la colaboración de cada uno es necesaria.
- La silueta: Se agrupan los niños/as en pequeños grupos de 4 o 5 personas. Se utiliza papel continuo y, por turnos, los alumnos/as se tienden sobre el papel de modo que un compañero/a pueda dibujar su silueta. Después se cuelgan en la pared las siluetas, utilizando celo o chinchetas, rodeando la clase o en un pasillo. Todos los alumnos/as de la clase tienen ahora que escribir algo positivo sobre cada silueta de sus compañeros/as. Si no se conoce en profundidad a todos ellos, siempre se puede destacar un rasgo físico o de carácter que resulte especialmente agradable. El objetivo que se pretende con esta dinámica es actuar sobre la autoestima individual de cada niño/a, y sobre la de la clase, buscando la cohesión del grupo y que todos y cada uno de los alumnos se sienta bien dentro de la clase.
- La entrevista: Cada estudiante tiene un número. De una bolsa se sacan al azar los números de dos en dos, de manera que la clase quede repartida en parejas. Los miembros de cada pareja se entrevistan mutuamente a partir de un cuestionario elaborado previamente entre todos, sobre sus habilidades, aptitudes y defectos. Los alumnos/as deben escribir una frase que describa a su compañero/a después de haberle entrevistado. Finalmente, se leen la frase para que todo el grupo conozca a sus compañeros/as.
- La maleta: Los alumnos y alumnas traerán 3 objetos que representen algún rasgo de su personalidad en una maleta: aficiones, habilidades, defectos, manías. Los extrae y los muestra a toda la clase, explicando qué significan.
- El blanco y la diana: Una vez divididos en equipos de base, cada miembro del equipo escribirá en una parte de la diana dibujada en una cartulina grande aspectos de su personalidad: su mejor cualidad y su peor defecto, su principal afición y su principal manía, etc. Al final han de observar qué aspectos tienen en común y a partir de ahí buscar un nombre que identifique su equipo.

Massip García (2008) añade las siguientes propuestas:

DINÁMICA DE PRESENTACIÓN

- La rueda: se divide el aula en dos grupos y se forman dos círculos concéntricos mirándose de frente el uno al otro. Cuando suene la música los alumnos/as deberán girar en el sentido de las agujas del reloj y cuando pare la música la persona que tengan enfrente será su pareja, con la que tendrán que hablar durante unos minutos sobre gustos, aficiones, etc.

DINÁMICA DE COOPERACIÓN

- Prefiero trabajar juntos: se trata de una dinámica para introducir el trabajo cooperativo, la tolerancia y el trabajo en equipo eficiente. Los alumnos/as divididos en equipos tendrán que crear un dibujo, esquema, cartel o maqueta que represente lo que para ellos significa el concepto de cooperación. Después se reflexionará en conjunto los productos creados y el desarrollo del trabajo de cada equipo.

Por último, Molina Álvarez (2011) ofrece las siguientes contribuciones:

DINÁMICA DE PRESENTACIÓN

- Los objetos perdidos: para realizar esta dinámica los alumnos/as deben traer al aula un objeto que los identifique. Se colocarán los participantes en círculo y sosteniendo un objeto de otro compañero/a cuando suene la música deberán pasar el objeto al compañero/a de la derecha y cuando pare la música tendrán que intentar adivinar de quién es el objeto que tienen en ese momento en las manos.

DINÁMICA DE COMUNICACIÓN

- Una mirada, más que mil palabras: los alumnos/as se sientan de espaldas en dos filas de sillas previamente preparadas. Estando de espaldas hablan sobre algún tema todos a la vez, por ejemplo, qué hicieron el fin de semana o cómo se lo pasaron en la excursión del lunes, después hablarán del mismo tema, pero poniendo las sillas de frente. Se trata de que reflexionen sobre la importancia de las expresiones faciales y la mirada en la comunicación.

DINÁMICA DE INTEGRACIÓN

- Los espejos: es una dinámica para realizar por parejas. Tendrán que imitar los gestos y movimientos de su pareja, por orden.

Anexo 4. Measure of the quality of the environment (Escala de Medida de la Calidad del Entorno, 2.0).

Measure

of the Quality

of the Environment

Escala de Medida de la Calidad del Entorno (MCE)

Version 2.0

Versión 2.0



Developped by/Desarrollado por

Patrick Fougeyrollas

Ginette St-Michel

January 2008 edition/Edición Enero 2008

RIPPH/INDCP

525, boul. Wilfrid-Hamel Est, A-08

Québec (Québec)

Canada G1M 2S8

E-mail: ripph@irdpq.qc.ca

Website: www.ripph.qc.ca

© INDCP, 1999 – All rights reserved

Legal deposit

Bibliothèque nationale du Québec, 2008

National Library of Canada, 2008

ISBN: 987-2-922213-41-6

Table of Contents

Introduction	4
Definitions	5
Instructions	8
Examples	9
Identification of the Person.....	10
Questionnaire.....	11
Comments.....	19
Summary of Results.....	20

Tabla de contenidos

Introducción.....	4
Definiciones.....	5
Instrucciones.....	8
Ejemplos	9
Identificación de la persona.....	10

Cuestionario	11
Comentarios.....	19
Resumen de resultados	20

Introduction

The Measure of the Quality of the Environment MQE scale aims at evaluating the environment's influence on the accomplishment of a person's daily activities in relation to his/her abilities and limits.

While taking into account your abilities and personal limits (your disabilities), we ask you to estimate the influence that your environment generally exerts upon your daily life (accomplishment of your activities and various tasks within your environment).

To do this, we have drawn up a list of situations or factors within your environment that may:

- ☺ facilitate the accomplishment of your life activities,
- ☹ exert no influence on your life activities,
- ⊗ obstruct the accomplishment of your life activities.

INTRODUCCIÓN

La Escala de Medida de la Calidad del Entorno (MCE) tiene como objetivo evaluar la influencia del entorno en la realización de las actividades diarias de una persona en relación con sus capacidades y limitaciones.

Teniendo en cuenta sus habilidades y limitaciones personales (sus discapacidades), le pedimos que calcule la influencia que normalmente ejerce su entorno sobre su vida diaria (realización de sus actividades y diversas tareas dentro de él).

Para hacer esto, hemos elaborado una lista de situaciones o factores dentro de su entorno que pueden:

- ☺ Facilitar el logro de sus actividades diarias,
- ☹ No ejercer ninguna influencia en sus actividades diarias,
- ⊖ Obstruir el logro de sus actividades diarias.

Definitions

Obstacles

Environmental factors or situations that **hinder** the accomplishment of a daily activity or task.

Types of obstacles

Major obstacle (-3)

A major obstacle completely prevents accomplishment of the activity.

Example: A stairway that prevents access to a higher floor is a major obstacle for a person with difficulties walking.

Medium obstacle (-2)

A medium obstacle largely hinders accomplishment of the life activity.

Example: A complicated instruction that hinders a person with intellectual disabilities when following a recipe required for preparing his/her meal, is a medium obstacle.

Minor obstacle (-1)

A minor obstacle mildly hinders accomplishment of a life activity or slightly increases its level of difficulty.

Example: Negative attitudes among the people interacting with a child with a visual disability that disturb his/her functioning at home or at school are minor obstacles.

DEFINICIONES

Obstáculos

Factores o situaciones ambientales que dificultan la realización de una actividad o tarea diaria.

Tipos de obstáculos

Gran obstáculo (-3)

Un gran obstáculo impide por completo la realización de la actividad.

Ejemplo: Una escalera que impide el acceso a un piso más alto es un obstáculo importante para una persona con dificultades para caminar.

Obstáculo intermedio (-2)

Un obstáculo intermedio dificulta en gran medida la realización de la actividad de la vida cotidiana.

Ejemplo: Una instrucción complicada que dificulta a una persona con discapacidades intelectuales seguir una receta necesaria para preparar su comida, es un obstáculo intermedio.

Obstáculo menor (-1)

Un obstáculo menor dificulta levemente la realización de una actividad de la vida diaria o aumenta ligeramente su nivel de dificultad.

Ejemplo: las actitudes negativas que se dan entre las personas que interactúan con un niño con una discapacidad visual interrumpiendo su avance en el hogar o en la escuela son obstáculos menores.

Definitions (cont.)

Facilitators

Environmental situations or factors that assist the accomplishment of a daily activity or task.

Types of facilitators

Major facilitator (3)

A major facilitator fully compensates for the impairments or disabilities, and allows full accomplishment of the life activity without constraint or difficulty.

Example: A wheelchair and a ramp that are necessary for a person who is unable to walk to enter a room are major facilitators.

Medium facilitator (2)

A medium facilitator partially compensates for the impairments or disabilities, and allows partial accomplishment of the life activity or accomplishment with difficulty.

Example: A simple illustration or a simplified instruction that makes following a cooking recipe easier for a person with intellectual disabilities is a medium facilitator.

Minor facilitator (1)

A minor facilitator compensates a little for the impairments or disabilities, and allows partial accomplishment of the life activity or slightly decreases its difficulty.

Example: For a person with a behavior disability, an encouraging attitude of a colleague that helps the accomplishment of a work task, is a minor facilitator.

DEFINICIONES (CONT.)

Facilitadores

Situaciones del entorno o factores que ayudan al logro de una actividad o tarea diaria.

Tipos de facilitadores

Gran facilitador (3)

Un gran facilitador compensa por completo los impedimentos o discapacidades y permite la realización total de la actividad de la vida diaria sin restricciones o dificultades.

Ejemplo: Una silla de ruedas y una rampa que son necesarias para una persona que no puede caminar para entrar a una habitación son grandes facilitadores.

Facilitador intermedio (2)

Un facilitador intermedio compensa parcialmente las deficiencias o discapacidades, y permite la realización parcial de la actividad de la vida diaria que entraña dificultad.

Ejemplo: Una ilustración sencilla o una instrucción simplificada que hace que seguir una receta de cocina sea más fácil para una persona con discapacidad intelectual es un facilitador intermedio.

Facilitador menor (1)

Un facilitador menor compensa un poco las deficiencias o discapacidades y permite la realización parcial de la actividad de la vida diaria o disminuye ligeramente su dificultad.

Ejemplo: Para una persona con un trastorno de comportamiento, una actitud alentadora de un compañero/a que ayuda a la realización de una tarea de trabajo, es un facilitador menor.

Definitions (cont.)

No influence (0)

Environmental situations or factors that have no effect on the accomplishment of a daily activity or task.

Examples:

- Winter climatic conditions generally do not influence the exiting of a building for a person with an auditory disability.

- A person who does not use the health services available in his/her community.
- A person who never goes to the movies or to the theatre by choice.

I do not know

The effect of the environmental situation or factor on the life of a person is unknown.

Examples:

- A person who does not know how law enforcement influences his/her daily life.
- A person who does not know how financial institution services influence his/her daily life.

Does not apply

Environmental situations or factors that don't exist within the person's environment.

Examples:

- Questions concerning the spouse or children of a person without spouse or children.
- Questions concerning education for a person who is not studying.
- Public transportation services that are not available in a person's community.

DEFINICIONES (CONT.)

Sin influencia (0)

Situaciones o factores ambientales que no tienen ningún efecto en la realización de una actividad o tarea diaria.

Ejemplos:

- Las condiciones climáticas del invierno normalmente no influyen en la salida de un edificio para una persona con discapacidad auditiva.
- Una persona que no usa los servicios de salud disponibles en su comunidad.
- Una persona que nunca va al cine o al teatro por decisión propia.

No lo sé

El efecto de la situación o factor ambiental sobre la vida de una persona se desconoce.

Ejemplos:

- Una persona que no sabe cómo la aplicación de la ley influye en su vida diaria.
- Una persona que no sabe cómo los servicios de la institución financiera influyen en su vida diaria.

No se corresponde

Situaciones ambientales o factores que no existen dentro del entorno de la persona.

Ejemplos:

- Preguntas sobre el cónyuge o hijos de una persona que no tiene cónyuge o hijos.
- Preguntas sobre educación a una persona que no está estudiando.
- Servicios de transporte público que no están disponibles en la comunidad de una persona.

Instructions

Following each item, you will find a rating scale that ranges from **obstacle (-3)** to **facilitator (3)**, as well as the boxes **“I do not know”** and **“Does not apply”**.

While taking into consideration your abilities and personal limits, indicate to what extent the situations or factors generally influence your daily life.	Influence Scale											
	Obstacle							Facilitator				
	Major	Medium	Minor	No influence	Minor	Medium	Major		I do not know	Does not apply		
	-3	-2	-1	0	1	2	3					
Item												

- ✓ If the item hinders accomplishment of your daily activities or tasks, please check the box according to your opinion: **“-1” (minor obstacle)**, **“-2” (medium obstacle)** or **“-3” (major obstacle)**.
- ✓ If the item does not influence accomplishment of your life activity, please check **“0”**.
- ✓ If, on the other hand, the item facilitates accomplishment of your current activities or tasks, please check **“1” (minor facilitator)**, **“2” (medium facilitator)** or **“3” (major facilitator)**.
- ✓ If the item does not correspond to your situation or is not present in your environment, check **“Does not apply”**.
- ✓ If you do not know if the item affects your life, check **“I do not know”**.

Note: Certain situations or certain factors, such as law enforcement, may influence your life in a general manner. However, others, such as home assistance services, may have a daily influence on your life.

INTRUCCIONES

Después de cada ítem, encontrará una escala de calificación que va desde el **obstáculo (-3)** al **facilitador (3)**, así como las casillas **“No lo sé”** y **“No se aplica”**.

Escala de influencia

Teniendo en cuenta sus habilidades y limitaciones personales, indique hasta qué punto las situaciones o factores influyen normalmente en su vida diaria.	←—————→									
	Obstáculo				Facilitador					
	Gran	Intermedio	Menor	Sin influencia	Menor	Intermedio	Gran		No lo sé	No se corresponde
Ítem	-3	-2	-1	0	1	2	3			

- ✓ Si el ítem dificulta la realización de sus actividades o tareas diarias, marque la casilla de acuerdo con su opinión: "-1" (obstáculo menor), "-2" (obstáculo medio) o "-3" (gran obstáculo).
- ✓ Si el ítem no influye en el logro de su actividad diaria, por favor marque "0".
- ✓ Si, por otro lado, el ítem facilita el cumplimiento de sus actividades o tareas actuales, marque "1" (facilitador menor), "2" (facilitador medio) o "3" (gran facilitador).
- ✓ Si el ítem no se corresponde con su situación o no está presente en su entorno, marque "No se aplica"
- ✓ Si no sabe si el ítem afecta a su vida, marque « No lo sé ».

Nota: Ciertas situaciones o ciertos factores, como la aplicación de la ley, pueden influir en su vida de manera general. Sin embargo, otros, como los servicios de asistencia domiciliaria, pueden tener una influencia diaria en su vida.

Examples

While taking into consideration your abilities and	←—————→									
	Obstacle				Facilitator					

personal limits, indicate to what extent the situations or factors generally influence your daily life.	Escala de influencia							I do not know	Does not apply
	Major	Medium	Minor	No influence	Minor	Medium	Major		
1. Educational services in your community (elementary, junior and senior high, adult education, professional training, etc.)	-3	-2	-1	0	1	2	3 ✓		
2. Winter climatic conditions (snow, ice, cold, etc.)	✓ -3	-2	-1	0	1	2	3		
3. Public transportation services in your community (schedule, stops, frequency, route, etc.)	-3	-2	-1	0 ✓	1	2	3		
4. Law enforcement	-3	-2	-1	0	1	2	3	✓	
5. Your work hours	-3	-2	-1	0	1	2	3		✓

Example 1: If you have access to sign language services at all times in your community’s school so that you may take courses, check “3” (**major facilitator**) for this item.

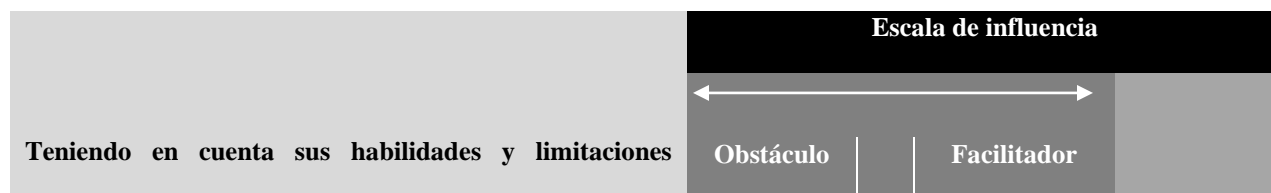
Example 2: If you cannot go out during the winter because your wheelchair gets stuck in the snow, check “-3” (**major obstacle**) for this item.

Example 3: If you use your municipality’s regular bus service without difficulty or constraint, check “0” (**no influence**) for this item.

Example 4: If you do not know how much law enforcement influences you, check “I do not know”.

Example 5: If you are not working, check “Does not apply” to items mentioning “your job”, even if you are able to work.

EJEMPLOS



personales, indique hasta qué punto las situaciones o factores influyen normalmente en su vida diaria.	Gran	Medio	Menor	Sin influencia	Menor	Medio	Gran	No lo sé	No se aplica
	1. Servicios educativos en su comunidad (Educación primaria, Educación secundaria, educación para adultos, formación profesional, etc.)	-3	-2	-1	0	1	2	3 ✓	
2. Condiciones climáticas en invierno (nieve, granizo, frío, etc.)	-3	-2	-1	0	1	2	3		
3. Servicios de transporte público en su comunidad (horarios, paradas, frecuencia, ruta, etc.).	-3	-2	-1	0	1	2	3		
4. Aplicación de las leyes.	-3	-2	-1	0	1	2	3	✓	
5. Sus horas de trabajo.	-3	-2	-1	0	1	2	3		✓

Ejemplo 1: Si tiene acceso a lenguaje signado durante toda la jornada en su institución educativa y, por tanto, puede asistir a los cursos, marque “3” (**gran facilitador**) en este ítem.

Ejemplo 2: Si no puede salir durante el invierno porque su silla de ruedas se queda atascada en la nieve, marque “-3” (**gran obstáculo**) en este ítem.

Ejemplo 3: Si usa el servicio de autobús regular de su municipio sin dificultad o restricción, marque “0” (**sin influencia**) en este ítem.

Ejemplo 4: Si no sabe cómo la aplicación de las leyes influye en usted, marque “No lo sé”.

Ejemplo 5: Si no está trabajando, seleccione “No se aplica” a ítems referidos a “su trabajo”, incluso si puede trabajar.

Identification of the Person

1

Name :

2

Fecha de nacimiento: Día Mes Año
 / /

3

Género: Femenino Masculino

4

Fecha de evaluación: Día Mes Año
 / /

5

Cómo fue completado el cuestionario :

- Auto-administrado
- Entrevista

6

El/la encuestado/a es :

- La persona
- La pareja
- Un profesional (nombre y especialidad)

Questionnaire/Cuestionario

<p>While taking into consideration your abilities and personal limits, indicate to what extent the situations or factors generally influence your daily life.</p>	<p>Influence Scale</p>									
	<p>← Obstacle</p>			<p>Facilitator →</p>						
	Major	Medium	Minor	No influence	Minor	Medium	Major		I do not know	Does not apply
<p>Social network (support from people around you) Red social (apoyo de personas de su alrededor)</p>										
<p>1. Your family situation (living alone, with a spouse, or with children)</p> <p>1. Su situación familiar (vive solo, con su cónyuge, o con hijos)</p>	-3	-2	-1	0	1	2	3			
<p>2. Support from members of your family or close friends who take the place of family (presence, physical assistance, household assistance, encouragement)</p> <p>2. Apoyo de los miembros de su familia o amigos cercanos que ocupan el lugar de la familia (presencia, asistencia física, asistencia doméstica, ánimo)</p>	-3	-2	-1	0	1	2	3			
<p>3. Support from your friends</p> <p>3. Apoyo de sus amigos</p>	-3	-2	-1	0	1	2	3			
<p>4. Support from your neighbours</p> <p>4. Apoyo de sus vecinos</p>	-3	-2	-1	0	1	2	3			
<p>5. Support from your colleagues at work, school, or place of principal occupation</p> <p>5. Apoyo de sus colegas en el trabajo, el colegio o el lugar de actividad principal</p>	-3	-2	-1	0	1	2	3			
<p>Attitudes of the people around you (way of acting) Actitudes de las personas que le rodean (forma de actuar).</p>										
<p>6. The attitudes of your family or close friends who take</p>	-3	-2	-1	0	1	2	3			

the place of family toward you									
6. Las actitudes de su familia o amigos cercanos que ocupan el lugar de la familia hacia usted									
7. The attitudes of your friends toward you	-3	-2	-1	0	1	2	3		
7. Las actitudes de sus amigos hacia usted									
8. The attitudes of your colleagues at work, school or place of principal occupation toward you	-3	-2	-1	0	1	2	3		
8. Las actitudes de sus colegas en el trabajo, el colegio o el lugar de actividad principal hacia usted									
9. The attitudes of your superiors (professors, supervisors, employers) toward you	-3	-2	-1	0	1	2	3		
9. Las actitudes de sus superiores (profesores, supervisores, jefes) hacia usted									
10. The attitudes of your neighbours toward you	-3	-2	-1	0	1	2	3		
10. Las actitudes de sus vecinos hacia usted									
11. The attitudes of your service providers public services agents, salespeople, cashiers, etc.) toward you	-3	-2	-1	0	1	2	3		
11. Las actitudes de sus proveedores de servicios (personal de servicios públicos, vendedores, cajeros, etc.) hacia usted									
12. The attitudes of strangers toward you (people that you pass on the street)	-3	-2	-1	0	1	2	3		
12. Las actitudes de desconocidos hacia usted (gente con la que se cruza por la calle)									
13. The attitudes of people toward you when they are in a group (a class, a crowd, interest group, etc.)	-3	-2	-1	0	1	2	3		
13. Las actitudes de la gente hacia usted cuando están en un grupo (una clase, una multitud, un grupo de interés, etc.)									
14. The religious beliefs of the people in your community (faith, spirituality, etc.)	-3	-2	-1	0	1	2	3		
14. Las creencias religiosas de la gente de su comunidad (fe, espiritualidad, etc.)									

<p>While taking into consideration your abilities and personal limits, indicate to what extent the situations or factors generally influence your daily life.</p>	Influence Scale								
	Obstacle			No influence	Facilitator			I do not know	Does not apply
	Major	Medium	Minor		Minor	Medium	Major		
Labour market Mercado laboral									
15. Counselling and employment seeking services	-3	-2	-1	0	1	2	3		
15. Servicios de asesoramiento y búsqueda de empleo									
16. Current availability of jobs in your community	-3	-2	-1	0	1	2	3		
16. Disponibilidad actual de trabajos en su comunidad									
17. Hiring criteria and selection tests	-3	-2	-1	0	1	2	3		
17. Criterios de contratación y pruebas de selección									
If you are not currently employed, check here and go to the next section ■ Si no está empleado actualmente, marque aquí y vaya a la siguiente sección									
18. Your workplace (physical set-up of your place of work)	-3	-2	-1	0	1	2	3		
18. Su lugar de trabajo (configuración física de su lugar de trabajo)									
19. The requirements of your work tasks (obligations, performance, qualities needed, etc.)	-3	-2	-1	0	1	2	3		
19. Los requisitos de sus tareas de trabajo (obligaciones, desempeño, cualidades necesarias, etc.)									
20. Your work hours	-3	-2	-1	0	1	2	3		
20. Sus horas de trabajo									
21. Union structures	-3	-2	-1	0	1	2	3		
21. Estructuras sindicales									
22. Employee services	-3	-2	-1	0	1	2	3		
22. Servicios para empleados									
Income (availability, financial programs and services) Ingresos (disponibilidad, programas y servicios financieros)									

23. Your personal income (or your family's if you do not have your own income)	-3	-2	-1	0	1	2	3		
23. Sus ingresos personales (o los de su familia si no tiene ingresos propios)									
24. Public disability insurance programs (road accident, work, and health insurance, disability pension, etc.)	-3	-2	-1	0	1	2	3		
24. Programas públicos de seguro de invalidez (accidentes de tráfico, seguro de trabajo y salud, pensión por incapacidad, etc.)									
25. Private disability or health insurance programs (health insurance, travel insurance)	-3	-2	-1	0	1	2	3		
25. Programas privados de invalidez o seguro de salud (seguro de salud, seguro de viaje)									
26. Other private insurance programs (house, car, life, etc.)	-3	-2	-1	0	1	2	3		
26. Otros programas de seguros privados (hogar, automóvil, vida, etc.)									
27. Financial compensation programs (subsidized rent, disability compensation, direct payments, etc.)	-3	-2	-1	0	1	2	3		
27. Programas de indemnización económica (renta subsidiaria, indemnización por discapacidad, pagos directos, etc.)									
28. Socio-economic services (fiscal programs, family allocations, unemployment insurance)	-3	-2	-1	0	1	2	3		
28. Servicios socio-económicos (programas fiscales, asignaciones familiares, seguro por desempleo)									
29. Financial institution services (loans, investments, financial transactions, bank machines, etc.)	-3	-2	-1	0	1	2	3		
29. Servicios de instituciones financieras (préstamos, inversiones, transacciones financieras, cajeros automáticos, etc.)									

<p>While taking into consideration your abilities and personal limits, indicate to what extent the situations or factors generally influence your daily life.</p>	Influence Scale								
	Obstacle			No influence	Facilitator			I do not know	Does not apply
	Major	Medium	Minor	Minor	Medium	Major			
Commercial services									
Servicios comerciales									
30. The availability of businesses in your community (grocery store, restaurants, hardware store, department stores, shopping malls, etc.)	-3	-2	-1	0	1	2	3		
30. La disponibilidad de negocios en su comunidad (tienda de alimentación, restaurantes, ferreterías, tiendas, centros comerciales, etc.)									
31. The services offered by the businesses in your community	-3	-2	-1	0	1	2	3		
31. Los servicios ofrecidos por los negocios de su comunidad									
Judicial services									
Servicios judiciales									
32. Judicial services (courts, attorneys, notaries, judicial advice, etc.)	-3	-2	-1	0	1	2	3		
32. Servicios judiciales (tribunales, abogados, notarios, asesoramiento jurídico, etc.)									
Socio-sanitary services									
Servicios socio-sanitarios									
33. External attendant services other than those provided by your family and close friends (escort, interpreter, etc.)	-3	-2	-1	0	1	2	3		
33. Servicios de asistentes externos distintos de los ofrecidos por su familia y amigos cercanos (acompañante, intérprete, etc.)									
34. Home care services other than those provided by your family and close friends	-3	-2	-1	0	1	2	3		
34. Servicios de atención domiciliaria que no sean los proporcionados por su familia y amigos cercanos									

35. Health services in your community (hospital, medical clinic, dentist, etc.)	-3	-2	-1	0	1	2	3			
35. Servicios de salud en su comunidad (hospital, clínica médica, dentista, etc.)										
36. Physical and social rehabilitation services in your community	-3	-2	-1	0	1	2	3			
36. Servicios de rehabilitación física y social en su comunidad										
37. Vocational work services within your community	-3	-2	-1	0	1	2	3			
37. Servicios de formación profesional en su comunidad										
38. Social integration support services (social work, residential resources, etc.)	-3	-2	-1	0	1	2	3			
38. Servicios de apoyo a la integración social (trabajo social, recursos residenciales, etc.)										
39. Day care services (including home day care) and in-school child care	-3	-2	-1	0	1	2	3			
39. Servicios de cuidado de día (incluyendo el cuidado de día en el hogar) y cuidado infantil en la escuela										
40. Other child care services (providing time to rest and helping out)	-3	-2	-1	0	1	2	3			
40. Otros servicios de cuidado infantil (colaborando y proporcionando tiempo para el descanso)										

<p>While taking into consideration your abilities and personal limits, indicate to what extent the situations or factors generally influence your daily life.</p>	Influence Scale								
	Obstacle			No influence	Facilitator			I do not know	Does not apply
	Major	Medium	Minor	Minor	Medium	Major			
<p>Educational services Servicios educativos</p> <p>If you are not currently studying, check here and go to the next section ■ Si no está estudiando actualmente, marque aquí y vaya a la siguiente sección</p>									
41. Educational services in your community (elementary, junior and senior high school, college, university, adult education, professional training, etc.)	-3	-2	-1	0	1	2	3		
41. Servicios educativos en su comunidad (escuela primaria, secundaria y bachillerato, universidad, educación para adultos, formación profesional, etc.)									
42. Access to student loans and scholarships	-3	-2	-1	0	1	2	3		
42. Acceso a préstamos para estudiantes y becas									
43. Other educational services in your community (extra-curricular, cafeteria, student services, etc.)	-3	-2	-1	0	1	2	3		
43. Otros servicios educativos en su comunidad (extraescolares, cafetería, servicios para estudiantes, etc.)									
44. School transportation services	-3	-2	-1	0	1	2	3		
44. Servicios de transporte escolar									
<p>Public infrastructure services Infraestructura pública de servicios</p>									
45. Public transportation services in your community (schedule, stops, frequency, route, etc.)	-3	-2	-1	0	1	2	3		
45. Servicios de transporte público en su comunidad (horario, paradas, frecuencia, ruta, etc.)									
46. Adapted transportation services (schedule, stops, frequency, route, etc.)	-3	-2	-1	0	1	2	3		
46. Servicios de transporte adaptado (horario, paradas, frecuencia, ruta, etc.)									

47. Long distance transportation services (train, bus, plane)	-3	-2	-1	0	1	2	3			
47. Servicios de transporte de larga distancia (tren, autobús, avión)										
48. Telephone communication services in your environment (telephone, fax, Internet)	-3	-2	-1	0	1	2	3			
48. Servicios de comunicación telefónica en su entorno (teléfono, fax, Internet)										
49. Radio media services	-3	-2	-1	0	1	2	3			
49. Servicios de medios radiofónicos										
50. Television media services	-3	-2	-1	0	1	2	3			
50. Servicios de medios televisivos										
51. Public services (fire, police, ambulance, civil protection)	-3	-2	-1	0	1	2	3			
51. Servicios públicos (bomberos, policía, ambulancia, protección civil)										
52. Municipal services (road maintenance, snow removal, garbage pick-up, etc.)	-3	-2	-1	0	1	2	3			
52. Servicios municipales (mantenimiento de carreteras, retirada de la nieve, recogida de basura, etc.)										
Community organisation services										
Servicios de organización comunitaria										
53. Cultural services in your community (cinema, theatre, library, etc.)	-3	-2	-1	0	1	2	3			
53. Servicios culturales en su comunidad (cine, teatro, biblioteca, etc.)										
54. Religious organisation services in your community	-3	-2	-1	0	1	2	3			
54. Servicios de instituciones religiosas en su comunidad										

While taking into consideration your abilities and personal limits, indicate to what extent the situations or factors generally influence your daily life.	Influence Scale											
	Obstacle							Facilitator			I do not know	Does not apply
	Major	Medium	Minor	No influence	Minor	Medium	Major					
Community organisation services (cont.)												
Servicios de organización comunitaria												
55. Athletic and recreational organisation services in your community (sports, chess, travel, outdoor recreation, collector clubs, etc.)	-3	-2	-1	0	1	2	3					
55. Servicios de entidades deportivas y lúdicas en su comunidad (deportes, ajedrez, viajes, actividades de ocio al aire libre, asociaciones de coleccionistas, etc.)												
56. Community organisation services in your community (Self-help groups, Seniors Club, Lions clubs, Scouts.)	-3	-2	-1	0	1	2	3					
56. Servicios de organización comunitaria en su comunidad (grupos de autoayuda, centro para mayores, Scouts).												
Physical accessibility												
Accesibilidad física												
57. Physical accessibility of your residence	-3	-2	-1	0	1	2	3					
57. Accesibilidad física de su residencia												
58. Availability of accommodations that respond to your needs	-3	-2	-1	0	1	2	3					
58. Disponibilidad de alojamientos que respondan a sus necesidades												
59. Physical accessibility of public buildings in your community (government, hospitals, etc.)	-3	-2	-1	0	1	2	3					
59. Accesibilidad física de edificios públicos en su comunidad (gobierno, hospitales, etc.)												
60. Physical accessibility of businesses in your community	-3	-2	-1	0	1	2	3					
60. Accesibilidad física de los negocios en su comunidad												
61. Physical accessibility of your work or study setting	-3	-2	-1	0	1	2	3					
61. Accesibilidad física de su trabajo o lugar de estudio												
62. Physical accessibility of cultural, athletic or	-3	-2	-1	0	1	2	3					

recreational centres									
62. Accesibilidad física de los centros culturales, deportivos o lúdicos									
63. Physical accessibility of the residences of your relatives and friends	-3	-2	-1	0	1	2	3		
63. Accesibilidad física de las residencias de sus familiares y amigos									
Land, roads and distances									
Terrenos, carreteras y distancias									
64. Traffic density in your community	-3	-2	-1	0	1	2	3		
64. Densidad de tráfico en su comunidad									
65. Road accessibility in your community (summer)	-3	-2	-1	0	1	2	3		
65. Accesibilidad a la carretera en su comunidad (verano)									
66. Sidewalk accessibility in your community (summer)	-3	-2	-1	0	1	2	3		
66. Accesibilidad a la acera en su comunidad (verano)									
67. Intersection accessibility in your community (summer)	-3	-2	-1	0	1	2	3		
67. Accesibilidad en los cruces en su comunidad (verano)									
68. Road accessibility in your community (winter)	-3	-2	-1	0	1	2	3		
68. Accesibilidad a la carretera en su comunidad (invierno)									
69. Sidewalk accessibility in your community (winter)	-3	-2	-1	0	1	2	3		
69. Accesibilidad a la acera en su comunidad (invierno)									
70. Intersection accessibility in your community (winter)	-3	-2	-1	0	1	2	3		
70. Accesibilidad en los cruces en su comunidad (invierno)									
71. Unevenness of terrain (hills, slopes)	-3	-2	-1	0	1	2	3		
71. Irregularidad del terreno (colinas, laderas)									

<p>While taking into consideration your abilities and personal limits, indicate to what extent the situations or factors generally influence your daily life.</p>	Influence Scale											
	Obstacle							Facilitator			I do not know	Does not apply
	Major	Medium	Minor	No influence	Minor	Medium	Major					
<p>Land, roads and distance (cont.) Terrenos, carreteras y distancias</p>												
72. The nature of the terrain's surface (grass, gravel, sand)	-3	-2	-1	0	1	2	3					
72. La naturaleza de la superficie del terreno (hierba, grava, arena)												
73. Location of your residence (according to distance from services)	-3	-2	-1	0	1	2	3					
73. Ubicación de su residencia (según la distancia de los servicios)												
<p>Natural elements Elementos de la naturaleza</p>												
74. Winter climatic conditions (snow, ice, cold, etc.)	-3	-2	-1	0	1	2	3					
74. Condiciones climáticas en invierno (nieve, hielo, frío, etc.)												
75. Summer climatic conditions (heat, humidity, rain, etc.)	-3	-2	-1	0	1	2	3					
75. Condiciones climáticas en verano (calor, humedad, lluvia, etc.)												
76. Light intensity	-3	-2	-1	0	1	2	3					
76. Intensidad de la luz												
77. Darkness	-3	-2	-1	0	1	2	3					
77. Oscuridad												
78. Noise	-3	-2	-1	0	1	2	3					
78. Ruido												
79. Air quality in your community	-3	-2	-1	0	1	2	3					
79. Calidad del aire en su comunidad												
80. The time you require to carry out a task (ex. the time needed to get dressed, do an exam, get to work, etc.)	-3	-2	-1	0	1	2	3					

80. El tiempo que necesita para llevar a cabo una tarea (por ejemplo, el tiempo necesario para vestirse, hacer un examen, ir a trabajar, etc.)										
81. Fauna (pets, wild animals, etc.)	-3	-2	-1	0	1	2	3			
81. Fauna (mascotas, animales salvajes, etc.)										
82. Flora (plants, trees, etc.)	-3	-2	-1	0	1	2	3			
82. Flora (plantas, árboles, etc.)										
Objects										
Objetos										
83. Little objects (ustensils, pencils, etc.)	-3	-2	-1	0	1	2	3			
83. Pequeños objetos (utensilios, lápices, etc.)										
84. Large objects (large boxes and toys, etc.)	-3	-2	-1	0	1	2	3			
84. Objetos grandes (cajas grandes y juguetes, etc.)										
85. The weight of objects	-3	-2	-1	0	1	2	3			
85. El peso de los objetos										
86. Equipment in your work or study setting (office accessories, work tools, etc.)	-3	-2	-1	0	1	2	3			
86. Herramientas en su entorno de trabajo o lugar de estudio (material de oficina, herramientas de trabajo, etc.)										
87. Furniture	-3	-2	-1	0	1	2	3			
87. Muebles										
88. Small electric appliances (toaster, blender, etc.)	-3	-2	-1	0	1	2	3			
88. Pequeños aparatos eléctricos (tostadora, batidora, etc.)										
89. Large electric appliances (oven, refrigerator, etc.)	-3	-2	-1	0	1	2	3			
89. Grandes electrodomésticos (horno, frigorífico, etc.)										
90. Telephones	-3	-2	-1	0	1	2	3			
90. Teléfonos										



personal limits, indicate to what extent the situations or factors generally influence your daily life.	Major	Medium	Minor	No influence	Minor	Medium	Major	I do not know	Does not apply
Objets (cont.)									
Objetos									
91. Fax machines	-3	-2	-1	0	1	2	3		
91. Máquinas de fax									
92. Televisions and radios	-3	-2	-1	0	1	2	3		
92. Televisores y radios									
93. Computers	-3	-2	-1	0	1	2	3		
93. Ordenadores									
94. Automobiles (car, truck, van, etc.)	-3	-2	-1	0	1	2	3		
94. Automóviles (coche, camión, camioneta, etc.)									
Technology									
Tecnología									
95. Directions for use related to technology (recipes, manufacturer notices, warnings, instructions, etc.)	-3	-2	-1	0	1	2	3		
95. Instrucciones de uso relacionadas con la tecnología (recetas, avisos del fabricante, advertencias, instrucciones, etc.)									
96. Services related to access to technology or maintenance (including plumbers, electricians, mechanics, repairmen, etc.)	-3	-2	-1	0	1	2	3		
96. Servicios relacionados con el acceso a la tecnología o el mantenimiento (incluyendo fontaneros, electricistas, mecánicos, técnicos, etc.)									
Technical aids									
Ayudas técnicas									
97. Availability of technical aids (wheelchairs, orthosis, writing assistance, guide-dogs, etc.)	-3	-2	-1	0	1	2	3		
97. Disponibilidad de ayudas técnicas (sillas de ruedas, prótesis, asistencia a la escritura, perros guía, etc.)									
98. Use of technical aids	-3	-2	-1	0	1	2	3		
98. Uso de ayudas técnicas									
99. Technical aid maintenance services	-3	-2	-1	0	1	2	3		

99. Servicios de mantenimiento de asistencia técnica										
Political systems										
Sistema político										
100. Equal opportunity programs (access to education, labour market, etc.)	-3	-2	-1	0	1	2	3			
100. Programas de igualdad de oportunidades (acceso a la educación, mercado laboral, etc.)										
101. Actions of advocacy organisations.	-3	-2	-1	0	1	2	3			
101. Acciones de las organizaciones de defensa.										
102. Modes of participation at public assemblies (debates, union meetings, general assemblies, parent meetings, etc.)	-3	-2	-1	0	1	2	3			
102. Modos de participación en asambleas públicas (debates, reuniones sindicales, asambleas generales, reuniones de padres, etc.)										
103. Participation opportunities in decision making (elections, administrative council, nomination to a position, etc.)	-3	-2	-1	0	1	2	3			
103. Oportunidades de participación en la toma de decisiones (elecciones, consejo administrativo, candidatura a un cargo, etc.)										
104. Government policy orientations	-3	-2	-1	0	1	2	3			
104. Orientaciones de políticas gubernamentales										
105. Responsibilities and coherence of diverse governmental levels	-3	-2	-1	0	1	2	3			
105. Responsabilidades y coherencia de diversos niveles gubernamentales										

<p>While taking into consideration your abilities and personal limits, indicate to what extent the situations or factors generally influence your daily life.</p>	Influence Scale											
	Obstacle							Facilitator				
	Major	Medium	Minor	No influence	Minor	Medium	Major		I do not know	Does not apply		
<p>Social rules Normas sociales</p>												
106. Rules (at school, swimming pool, public places, etc.)	-3	-2	-1	0	1	2	3					
106. Normas (en la escuela, piscina, lugares públicos, etc.)												
107. Conventions (eligibility criteria, collective agreement, etc.)	-3	-2	-1	0	1	2	3					
107. Convenios (criterios de elegibilidad, convenio colectivo, etc.)												
108. Law enforcement (smoking laws, parking laws, etc.)	-3	-2	-1	0	1	2	3					
108. Aplicación de la ley (leyes sobre el tabaco, normas de estacionamiento, etc.)												
109. Administrative procedures (bureaucracy, forms, etc.)	-3	-2	-1	0	1	2	3					
109. Procedimientos administrativos (burocracia, formularios, etc.)												

Comments

Comentarios

Summary of Results

Resumen de resultados

Anexo 5. Síntesis de la literatura: selección de instrumento de recogida de información

ESTUDIO	DISEÑO DEL ESTUDIO	PARTICIPANTES	EDAD	LU-GAR	Instrumento de recogida de información	Resultados
Bottos, M., Feliciangeli, A., Sciuto, L., Gericke, C., y Vianello, A. (2001)	Descriptivo Datos demográficos	72 adultos con PC	de 19 a 65 años	Italia	Recogida de datos de archivos (instituciones de rehabilitación)	*Cuando alcanzan la etapa adulta utilizan menos los servicios de rehabilitación *más individuos escolarizados en escuelas ordinarias mantienen la alfabetización (lectura y escritura) *las habilidades motoras se deterioran en la etapa adulta. *relación entre empleo y discapacidad motora+CI
Andersson y Mattsson (2001)	Descriptivo (énfasis en locomoción) Datos demográficos	221 adultos con PC	De 20 a 58	Suecia (Estocolmo)	Cuestionario diseñado para cumplir los objetivos (33 ítems)	*el 25% trabaja. El 61% viven solas *El porcentaje de personas con PC que alcanzan un título universitario es menor que el de personas sin PC. (14% frente a 79% sin PC). *Ha disminuido el porcentaje de adultos con PC que viven con sus padres con respecto a otros estudios.
Sillanpää, M., Piekkala, P., y Pisorici, H. (1982)	Descriptivo	86	De 15 a 27	Turku (Finlandia)	Cuestionario diseñado para cumplir los objetivos (dimensiones: factores sociales, rehabilitación, escolarización y empleo)	*Los pacientes espásticos más empleados que los afectados por un síndrome discinético o atáxico *El 12% tienen un empleo normal *el 72% es capaz de trabajar
Benner, J. L., Hilberink, S. R., Veenis, T., van der Slot, W. M., y Roebroek, M. E. (2017).	Cohorte (1996-2000-2010)	65 adultos con PC	De 21 a 45	Holanda	Cuestionario auto-administrado diseñado acerca del empleo	*La tasa de empleo fue estable durante el tiempo. Aunque más baja que en la población general. *tasa de empleo relacionada con: severidad de la discapacidad motriz+CI (grupos en riesgo de desempleo). *mujeres trabajan menos horas que los hombres (como la población general). *no se han encontrado diferencias entre el nivel de estudios y la tasa de empleo.
Huang, I. C.,	Descriptivo	3162 individuos	De 16 a 54	USA	Datos del servicio	*Hombres de entre 26 a 54 años con nivel de educación alto tienen

Holzbauer, J. J., Lee, E. J., Chronister, J., Chan, F., y O'neil, J. (2013).	vo	con PC	años		administrativo de rehabilitación del año 2009 (contiene: datos sociodemográficos, discapacidad, tipo de intervención y empleo)	una tasa de empleo más alta. * hay escasez en cuanto al estudio de las variables que influyen en el empleo de las personas con PC. *el 49,6% estaban empleados con éxito.
Tobimatsu, Y., y Nakamura, R. (2000)	Descriptivo	99 individuos con CP capaces de ADL (activitiesdailyliving)	De 18 a 33	Japón	Recogida de datos del Centro Nacional de Rehabilitación de Discapacitados	*La habilidad de las personas con PC para encontrar trabajo viene determinada por la habilidad de andar y haber estudiado en un centro ordinario. *No se han hallado diferencias significativas en el CI y conseguir empleo. *Los datos muestran que la atención de la rehabilitación en niños debería centrarse en mejorar la habilidad de andar (p.7).
Michelsen, S. I., Uldall, P., Kejs, A. M. T., y Madsen, M. (2005)	Descriptivo	819 individuos con PC y 4406 sin PC	Nacidos entre 1965 y 1978	Dinamarca	Datos del registro Danés de PC y registro civil (grupo control).	*Personas con PC (29% tasa de empleo) Personas sin PC (82%).
Murphy, K. P., Molnar, G. E., y Lankasky, K. (2000).	Descriptivo	101 participantes voluntarios con PC	De 19 a 74	USA	Cuestionario estandarizado No especificado + datos del historial médico	*80% desearían que su fisioterapeuta supiera más sobre PC. *84% sintieron sobreprotección por parte de sus padres. *67% vive independientemente (34% con apoyo) *90% desea más educación sexual *53% completamente empleados. *el 75% dejó de caminar por decisión propia a los 25 años (p.2)
Verhoef, J. A., Bramsen, I., Miedema, H. S., Stam, H. J., y Roebroek, M. E. (2014).	Longitudinal (4 años)	74 adultos con PC	16-20 años punto de partida 20-24 (final)	Holanda	Cuestionarios (General Self-Efficacy Scale-12, Work Limitations Questionnaire (WLQ-mdlv), national Amenities and Services Utilization Survey (AVO) entrevista estructurada y exámenes	*Variables asociadas con desempleo: menos funciones motoras y menor edad, nivel de estudios. *personas empleadas experimentaron barreras.

					físicos	
Cerdá Nebot (2004)	Descriptivo y transversal . (estudio de casos)	Seis núcleos familiares	Entre 20 y 30 años.	España (valencia)	Entrevista y posteriormente rejilla.	Se trata de una tesis doctoral
López Vicente (2017)	Cualitativo	10 individuos con PC	+ de 18 años.	España (valencia)	Entrevista, grupo de discusión y observación. (p.115 más técnicas)	*Aportaciones interesantes de las personas con PC sobre sus necesidades y expectativas en un nuevo comunicador.
Núñez Mayán (2013)	Etnográfico	3 jóvenes con PC	Entre 20 y 30 (Aprox.)	España.	Entrevista en profundidad.	*El 83% de personas con discapacidad no posee ningún título que les capacite para el empleo de una profesión. Sus mejores amigos en algún momento de la etapa escolar eran los que tenían problemas de comportamiento. (p.12) El apoyo acabó limitando la autonomía. La presencia constante de un adulto frena el acercamiento de sus iguales.
De la Rosa Moreno (2013)	Etnográfico	1 adulto con PC	Casi 40 años	España	Entrevista (relato autobiográfico).	*Mi relación con gente sin discapacidad ha sido básicamente con los profesionales” *¿en qué medida las circunstancias de mi vida se han visto afectadas por la parálisis, o por mi carácter, o por la sociedad? (p.22)
Jordá Llona, M. D., García Manzanares, V., García Aymerich, C., Forn Dupront (1999)	Descriptivo	51 personas con PC (CI+80).(y sus familias)	De 23 a 40 años.	España (Valencia).	Cuestionario FIM, NPH y GHQ-28.(A través de entrevista personal al paciente y familiares).	*El 51% alcanzaron nivel de estudios medio o superior. *Grado de integración: integración familiar (11 casos); integración social (18 casos); situación laboral protegida no competitiva (15 casos) y situación laboral no protegida competitiva (7 casos). *Relación estadísticamente significativa con: tipo de PC, tipo de comunicación y grado de escolarización alcanzado. *La mayor significación obtenida fue con la variable “grado de escolarización”(p.5) * Pese a la capacidad intelectual más de la mitad de los participantes no realizaron estudios o fueron de nivel

						primario. Pero la situación es más grave en el caso de la integración laboral.
De Koker (2012)	Cualitativo (estudio de caso) Paradigma socio-crítico	3 personas con PC	¿?	Nicaragua	Entrevista en profundidad, relato de vida, talleres, observación directa	*como principal aspecto obstaculizador mencionan la barrera psicológica de la sociedad, más que las limitaciones físicas *Mencionan como fundamental el papel de su madre a lo largo de toda su vida. *Se concluye que es posible trabajar con las personas con PC como fuente primaria, generando resultados mucho más auténticos.
Critten (2016)	Estudio de caso	1 joven con PC	20 años (más o menos)	Inglaterra	Entrevista	*Experiencias de trabajo insatisfactoria/Desesperación/De masiados problemas para continuar trabajando *Plantea ideas en el lugar donde realizó un voluntariado pero no fueron nunca implementadas. *Grandes dificultades para encontrar empleo, a pesar de los esfuerzos. *No tenía suficientes apoyos en el trabajo (p.4) *Decide continuar con el voluntariado porque los horarios más flexibles se ajustan más a sus necesidades y condiciones de salud. Aunque preferiría continuar trabajando. (p.5)
Reddihough et al. (2013)	Descriptivo	335 con PC y 2.152 control	20-30 años	Australia	Datos de Victorian Cerebral Palsy Register+Barthel Index + Household, Income and Labour Dynamics in Australia (HILDA) Survey (para grupo control)	*solo el 50% terminó la ed. Secundaria. (p.3). *solo el 36% estaban empleados comparado con el 80% del grupo control *el 54% nunca había buscado trabajo frente al 15% del grupo control. *el 35% sostiene que la razón principal para tener trabajo a tiempo parcial son las dificultades asociadas a su discapacidad. (p.4) *los mejores predictores para el empleo: vivir independientemente y haber finalizado estudios secundarios (p.4). *p.5 menos ingresos anuales de las personas con PC.
Mik-Meyer	Descriptivo	19 encargados y 43 compañeros		Dinamarca	Entrevistas	*La conclusión del artículo es que los compañeros de trabajo se

(2016)	vo	de trabajo de personas con PC		a		refieren espontáneamente a otras personas "diferentes" (por ejemplo, travestidos, homosexuales, inmigrantes) cuando se habla de un colega con dificultades visibles. Este hallazgo sugiere que la discapacidad es simultáneamente una categoría discursiva (es decir, el discurso de la capacidad impide que los compañeros de trabajo hablen de las deficiencias de un colega) y un fenómeno material (es decir, los empleados con discapacidades son un categoría de empleados a los ojos de los compañeros de trabajo).
Mik-Meyer(2015)	Descriptivo	13 empleados con PC, 19 encargados y 43 compañeros de trabajo de personas con PC	..	Dinamarca	Entrevistas	*este estudio encuentra que las percepciones estereotípicamente feminizadas de empleados con parálisis cerebral como débiles, que necesitan ayuda, etc., están vinculados a las deficiencias del empleado en lugar de su sexo biológico o las normas específicas de género del particular industria. El análisis de este artículo contribuye a aumentar nuestra comprensión del género procesos en organizaciones de trabajo. Más específicamente, el artículo muestra cómo las deficiencias se cruzan con las percepciones de género; en este caso, cómo se espera que los participantes del estudio con parálisis cerebral relacionarse y reproducir el comportamiento estereotípicamente femenino, independientemente de su sexo biológico
Huang, I., Wang, Y., y Chan, F. (2013)	Descriptivo	279 personas con PC	Más de 18 años	Taiwan	Diseño de cuestionario con datos demográficos, funcionales y de empleo. NO disponible en artículo	*Sesenta y cuatro de los 279 los participantes fueron empleados con una tasa de empleo del 22.9%.
Cussen, Howie e Imms (2012)	Cualitativo	10 adolescentes	14-16 años	Australia	Entrevista (investigación narrativa=extraer una historia de vida de cada persona)	* Tres temas fueron extraídos a partir de las entrevistas: (i) Mantener relaciones cercanas, (ii) Elegir una vida futura propia, (iii) Ocio en los años venideros. Todos los adolescentes tenían aspiraciones de educación, trabajo, ocio.
Tsujimura, H., Taoda, K., y Kitahara, T. (2011)	Intervención	2 empleados con PC	21-33	Japón	Estudio de caso	*La evaluación de las necesidades de los empleados en el puesto de trabajo ofrece la posibilidad de instaurar medidas útiles.
Lindsay	Descriptivo	1898 jóvenes con	15-24	Canadá	Participation and Activity	*Los adolescentes y adultos

(2011)	vo	discapacidad	años		Limitation Survey	jóvenes con discapacidades se encontraron con varias barreras y discriminación buscando empleo. Los tipos de barreras que enfrentaron estos jóvenes variaron según la edad y el tipo de discapacidad. Hubo menos tipos diferentes de barreras para trabajar que se encontraron entre los dos grupos de edad (adolescentes y adultos jóvenes). Varios factores sociodemográficos también influyeron en las barreras para trabajar. Gravedad de la discapacidad, tipo y duración de la discapacidad, el nivel de educación, el género, los bajos ingresos, la ubicación geográfica y el número de personas que viven en el hogar.
Pell, S., Gillies, R., & Carss, M. (1997)	Descriptivo	82 personas con discapacidad motriz	Más de 15 años	Australia	Diseño de cuestionario con: demographic information, details of present employment situation, level of computer use, skills and training, and use of assistive technologies.	* Usando el análisis de regresión logística se encontró que género, educación, nivel de habilidad informática y computadora la capacitación fue un predictor significativo de los resultados del empleo. Ni la edad del encuestado ni el uso del software de asistencia fueron predictores significativos. De la información obtenida en este estudio directrices para un programa de capacitación diseñado para maximizar la empleabilidad de las personas con discapacidades físicas se desarrolló
Wehman, P., Revell, W., Kregel, J., Kreutzer, J., Callahan, M., y Banks, P. (1991)	Descriptivo	278 personas con discapacidad severa	M=30	USA	Datos de management information system	* Los resultados indicaron que el empleo con apoyo parece ser un medio eficaz para ayudar a estas personas históricamente desempleadas
Mik-Meyer (2016)	Descriptivo	13 empleados con PC, 19 encargados y 43 compañeros de trabajo de personas con PC		Dinamarca	Entrevistas	* El estudio así aclara las contradicciones inherentes integradas en la dinámica del comportamiento organizacional en relación con empleados con discapacidades, es decir, que los lugares de trabajo pueden contratar a una persona con limitaciones físicas (tal vez para desviar las acusaciones de discriminación social) y todavía terminar estigmatizando a estos trabajadores Debido a los supuestos estereotipados relacionados con los empleados con discapacidades

McNaughton, Light y Arnold, (2002)	Cualitativo	8 empleados con PC	30-57 años	USA	Grupo de discusión por Internet ConferWeb 2.1,6	*Factores identificados como clave para la preparación para el empleo exitoso Incluye educación apropiada y experiencias vocacionales. Redes comunitarias, gobierno Las políticas y la tecnología informática se identificaron como importantes apoyos para obtener empleo. Características personales, tecnología, compañeros de trabajo de apoyo, asistencia de cuidado personal, y los apoyos familiares se describieron como soportes importantes para mantener el empleo
------------------------------------	-------------	--------------------	------------	-----	---	---

Anexo 6. Contrato especial para traducir y utilizar el MQE.



SPECIAL AGREEMENT
to translate and use the version of the Measure of the Quality of the Environment (MQE)
translated by the applicant in Spanish

Applicant Name:
Mrs Gemma Lopez Pascual
University of Valencia (Spain)
E-Mail : gemmalopas@gmail.com

INSTRUCTIONS:

- 1- The MQE is an instrument that has been validated in French and English languages. You should not change any of its item meaning or add any other items.
- 2- The MQE is available in two versions :
 - 1) MQE – version 2.0 (long form – 109 items)
 - 2) MQE (short form – 26 items)
- 3- The INDCP will send you a copy of the version chosen of the MQE in English in WORD format for free.
- 4- The applicant will have to send back to the INDCP his validated and translated version in WORD format. As the INDCP don't have any person who speaks or reads Spanish, we ask you to put every Spanish items of the MQE beneath the English ones and show us the modifications you made to the translated version.

OFFICIAL TRANSLATION PROCEDURE:

- 1- Two independent researchers have to translate the MQE in Spanish language.
- 2- When they're done they have to discuss about the differences they've found between their translations, and agree on a final version.
- 3- Then, a professional with an academic degree in Spanish language studies (Spanish - English) has to correct your final version and give you some feedback.
- 4- Finally, you have to conduct a pre-test with a small number of participants (6-8) and be sure that all the items are well understood.

525, boul. Wilfrid-Hamel Est, local F-117.4, Québec, (Québec) Canada, G1M 2S8
Phone: (418) 529-9141, ext. 6202 Fax : (418) 780-8765
Email : ripqh@rdpq.qc.ca
Website: www.ripqh.qc.ca

CONDITIONS OF THE AGREEMENT:

- 1- The applicant have to cover every costs incurred by the official translation procedure approved and mentioned above.
- 2- The INDCP will hold all the economic rights on your translated version, this including reproduction rights as well as distribution rights.
- 3- Note that every MQE user has to pay for user's rights, as well as, rights for each MQE copies needed. This agreement gives the applicant the right to use for free the MQE translated for his project.
- 4- However, if the applicant ever needs the MQE translated in the future, the applicant will have to order, buy and pay for the information record forms of the MQE translated. As we are a not-for-profit organization, illegal reproduction prevents us from improving the MQE and our other instruments.

Period of time limited	Paper version only	Price & Royalty
1 year (<i>Renewable</i>) <u>Deadline:</u> 2019-02-16	Measure of the Quality of the Environment (MQE), translated in Spanish	The INDCP gives you the permission to use the MQE translated, for free for your research project only.*

* A certificate confirming your rights will be send to you after you will send us by email your World version translated.

APPLICANT'S OBLIGATION:

I hereby agree with the instructions, the procedures and the conditions mentioned above. I agree not to use or reproduce or distribute the copy of the MQE in English in WORD format that the INDCP transmitted to me for free and I agree not to use any other version then the one mentioned above during my research project. I acknowledge that all the expenses regarding the translation are at the charge of the applicant and any reproduction of the tools by a third party, including photocopying or conversion to another format or medium is strictly prohibited in accordance with copyright laws.

I agree that the INDCP will hold the economic rights on my translated version, this including reproduction rights as well as distribution rights.

I accept the terms of this special agreement and I return this signed letter by email to ripqh@irdpq.qc.ca



 Signature of applicants

2018-03-13

 Date

525, boul. Wilfrid-Hamel Est, local F-117.4, Québec, (Québec) Canada, G1M 2S8
 Phone: (418) 529-9141, ext. 6202 Fax : (418) 780-8765
 Email : ripqh@irdpq.qc.ca
 Website: www.ripqh.qc.ca

Anexo 7. Guion de entrevista semi-estructurada destinado a personas con PC.

GUIÓN ENTREVISTA: PERSONA CON PC

Entrevista destinada a personas con parálisis cerebral mayores de 18 años capaces de comunicarse oralmente o mediante recursos tecnológicos utilizando el castellano o el valenciano. Por tanto, se excluyen personas que utilicen un sistema alternativo como Bliss, pictogramas, etc.

(Entrevista con lógica cronológica: Pasado-presente-futuro contemplando cada dimensión*)

DATOS IDENTIFICATIVOS

Sexo: _____

Edad: _____

Escolarización en (especificar cada etapa educativa):

Centro Ordinario [] Centro de Educación Especial [] Escolarización combinada [] Aula Específica []

Provincia de residencia: _____

PASADO

1. ¿Recuerda cómo era su día a día en el colegio?
2. ¿Puede contar qué trato recibió por parte de sus maestros/as durante las etapas de Ed. Infantil y Ed. Primaria?
3. ¿Recuerda qué apoyos personales tenía (Educador/a de Educación Especial, Maestro/a de Audición y Lenguaje, Maestro/a de Pedagogía Terapéutica, Fisioterapeuta)?
4. ¿Cómo se organizaban las sesiones con estos profesionales: horarios, metodología, etc.?
5. ¿Qué apoyos materiales (Material adaptado, tecnologías de apoyo, acceso al ordenador, soportes, agarradores, rampas, ascensores) tenía?

6. ¿Cuál es su nivel de satisfacción con las etapas de Ed. Infantil y Ed. Primaria? ¿Tiene alguna propuesta de mejora?
7. ¿Hubo una comunicación fluida con su familia durante su escolarización por parte de los maestros/as? ¿Cómo se intercambiaban información? ¿Cómo valora la implicación de su familia con el centro?
8. ¿Tenía relación fuera de clase con sus compañeros/as en Ed. Infantil y Ed. Primaria?
9. ¿Experimentó alguna situación negativa por parte de sus iguales? En caso de respuesta afirmativa, ¿Qué tipo de situaciones?
10. ¿Cuáles fueron sus principales actividades de ocio durante la infancia?
11. ¿Durante la Educación Secundaria (BUP, ESO, COU, Bachiller, FP) qué trato recibió por parte de los docentes?
12. ¿En la etapa Secundaria los profesores/as tenían reuniones a menudo con su familia? ¿Cómo se intercambiaban información? ¿Cómo valora la implicación de su familia con el centro?
13. ¿Durante la etapa de Educación Secundaria qué apoyos personales y materiales tenía?
14. ¿Qué estrategias utilizaron los docentes para incluirle en el aula: aspectos organizativos, metodologías, etc.?
15. ¿Quién fue su mejor amigo/a durante su adolescencia?
16. ¿Durante su escolarización en Educación Secundaria experimentó alguna situación negativa por parte de sus iguales? En caso de respuesta afirmativa, ¿Qué tipo de situaciones?
17. ¿Cuáles fueron sus principales actividades de ocio durante su adolescencia?

Pregunta 15 solo en caso de que haya estudiado Secundaria/Universidad:

18. ¿Podría explicar cómo se adaptó al instituto/universidad? ¿Supuso un gran cambio?

Pregunta 16 solo en caso de que haya cursado estudios universitarios:

19. ¿Durante la etapa universitaria qué apoyos personales y materiales tenía?
20. ¿Cree que ha tenido necesidades educativas complementarias que no han sido satisfechas a lo largo de su vida? ¿Cuáles?

ACTUALIDAD

21. ¿Con quién vive actualmente?

Pregunta 22 solo en el caso de que no viva solo/a:

22. ¿Le gustaría vivir independientemente? En caso de respuesta afirmativa, ¿Qué apoyos personales y materiales necesitaría?
23. Cuénteme cómo es su día a día
24. ¿Quién es su mejor amigo/a?
25. ¿Qué actividades de ocio suele realizar durante el fin de semana actualmente? ¿Con quién las comparte?
26. ¿Cómo es su relación con su familia?

ACCESIBILIDAD

27. ¿Cuál es su nivel de satisfacción con respecto a la accesibilidad de la sociedad en general: barrios, medios de transporte, medios de comunicación...?
28. ¿Cuál es su nivel de satisfacción con respecto a la accesibilidad de su ámbito familiar y laboral?
29. Con respecto a las actividades de ocio, ¿puede participar en todas ellas?
30. ¿Qué avances ha habido en el ámbito de la accesibilidad? ¿Qué debería mejorar?

MOVIMIENTO ASOCIATIVO

31. ¿Está afiliado/a a alguna Asociación relacionada con la diversidad funcional?
- SÍ [] NO []

En el caso de respuesta afirmativa responder a las siguientes preguntas:

32. ¿La Asociación ha contribuido a mejorar su calidad de vida?
33. ¿Qué actividades realiza su Asociación? ¿En cuáles participa?
34. ¿Participa en la gestión de la Asociación?
35. ¿El apoyo que ofrece la Asociación favorece la inclusión laboral de las personas con parálisis cerebral? ¿Qué estrategias utilizan?

DIMENSIÓN EMPLEO

36. ¿Actualmente se encuentra empleado/a?

SÍ [] NO []

Si su respuesta ha sido afirmativa tiene que responder a las siguientes preguntas, si ha sido negativa pasar a la pregunta 43.

37. ¿Qué trabajo tiene? ¿Qué funciones desempeña?

38. ¿Cómo ha sido el proceso de búsqueda de empleo? ¿Ha tenido apoyo a la hora de buscar trabajo?

39. ¿Cómo son las relaciones con los demás compañeros/as de trabajo?

40. ¿Su empleo actual se corresponde con sus expectativas?

41. ¿Se siente satisfecho con este puesto de trabajo? En caso de respuesta negativa, ¿Le gustaría desempeñar otro empleo?

42. ¿En su puesto de trabajo dispone de los apoyos personales que necesita?

43. ¿En su puesto de trabajo dispone de los recursos materiales y ayudas técnicas que necesita?

44. ¿Se encuentra satisfecho con el tipo de contrato: duración, horario, salario, etc.?

FUTURO (propuestas de mejora)

Las siguientes preguntas las deberían contestar TODOS los entrevistados.

45. Desde su punto de vista, ¿qué estrategias se deben implantar para favorecer la inclusión educativa de las personas con parálisis cerebral?

46. ¿Qué factores considera que podrían contribuir a la inclusión socio-laboral de las personas con parálisis cerebral?

47. Desde su punto de vista, ¿qué medidas se deben implantar para favorecer la inclusión laboral de las personas con parálisis cerebral?

Anexo 8. Guion de entrevista semi-estructurada destinado a familias de personas con PC.

GUIÓN ENTREVISTA: FAMILIAS DE PERSONAS CON PC

Entrevista destinada a familias de personas con parálisis cerebral mayores de 18 años.

(Entrevista con lógica cronológica: Pasado-presente-futuro contemplando cada dimensión*)

DATOS IDENTIFICATIVOS

Sexo: _____

Edad: _____

Edad hijo/a: _____

Provincia de residencia: _____

Modalidad de escolarización: _____

PASADO

1. Durante las etapas de Ed. Infantil y Ed. Primaria, ¿qué estrategias utilizaron los/las docentes para favorecer la inclusión de su hijo/a dentro del aula?
2. ¿Qué tipo de comunicación se establecía con ustedes por parte de los maestros/as? ¿Cómo se intercambiaban información?
3. ¿Qué apoyos personales tenía su hijo/a (Educador/a de Educación Especial, Maestro/a de Audición y Lenguaje, Maestro/a de Pedagogía Terapéutica, Fisioterapeuta)?
4. ¿Y apoyos materiales (Material adaptado, tecnologías de apoyo, acceso al ordenador, soportes, agarradores, rampas, ascensores)?
5. ¿Cómo se relacionaba su hijo/a con sus compañeros/as de clase en Ed. Infantil y Ed. Primaria?
6. Durante su escolarización en Educación Primaria, ¿su hijo/a experimentó situaciones de rechazo por parte de sus iguales? ¿Y por parte de los docentes y otras familias?

7. ¿Cuáles fueron las principales actividades de ocio de su hijo/a durante su infancia? ¿Qué le gustaba hacer en su tiempo libre?
8. ¿Durante la Educación Secundaria (BUP, ESO, COU, Bachiller, FP) los/las docentes estuvieron predispuestos a ayudar a su hijo/a?
9. ¿En la etapa Secundaria hubo una comunicación fluida con ustedes por parte de los profesores/as? ¿Cómo se intercambiaban información?
10. Durante la etapa de Educación Secundaria ¿qué apoyos personales y materiales tenía su hijo/a?
11. ¿Qué estrategias utilizaron los docentes para incluir a su hijo/a en el aula: aspectos organizativos, metodologías, etc.?
12. ¿Qué relación tenía su hijo/a con sus compañeros/as de clase (en Ed. Secundaria)?
13. Durante su escolarización en Educación Secundaria, ¿su hijo/a experimentó situaciones de rechazo por parte de sus iguales? ¿Y por parte de los docentes y otras familias? En caso de respuesta afirmativa, ¿Qué tipo de situaciones?
14. ¿Cuáles fueron sus principales actividades de ocio durante su adolescencia?

ACTUALIDAD

15. ¿Con quién vive actualmente su hijo/a?
16. ¿Qué apoyos personales y materiales tiene su hijo/a en el domicilio en el que vive?
17. ¿Considera que a su hijo/a le gustaría vivir de forma independiente? ¿Qué recursos necesitaría?
18. ¿Qué actividades de ocio suele realizar su hijo/a durante el fin de semana actualmente?
19. ¿Cómo es su relación con su hijo/a?

ACCESIBILIDAD

20. ¿Cuál es su nivel de satisfacción con respecto a la accesibilidad de la sociedad en general: barrios, medios de transporte, medios de comunicación...?
21. ¿Cuál es su nivel de satisfacción con respecto a la accesibilidad en el ámbito familiar y laboral en el convive su hijo/a?
22. Con respecto a las actividades de ocio, ¿su hijo/a puede participar en todas ellas?
23. ¿Qué avances ha habido en el ámbito de la accesibilidad? ¿Qué debería mejorar?

MOVIMIENTO ASOCIATIVO

24. ¿Está afiliado/a a alguna Asociación relacionada con la diversidad funcional?

SÍ [] NO []

En el caso de respuesta afirmativa responder a las siguientes preguntas:

25. ¿Cómo ha contribuido la Asociación a mejorar la calidad de vida familiar?

26. ¿Qué actividades realiza su Asociación? ¿En cuáles participa?

27. ¿Participa en la gestión de la Asociación?

28. ¿Qué estrategias ofrece la Asociación para favorecer la inclusión socio-laboral de las personas con parálisis cerebral?

EMPLEO

29. Actualmente, ¿su hijo/a se encuentra empleado/a?

SÍ [] NO []

***Si su respuesta ha sido afirmativa tiene que responder a las siguientes preguntas, si ha sido negativa pasar a la pregunta 29.**

30. ¿Qué trabajo tiene su hijo/a? ¿Qué funciones desempeña?

31. Explique el proceso de búsqueda de empleo ¿qué apoyos ha tenido su hijo/a?

32. ¿El empleo actual de su hijo/a se corresponde con sus expectativas?

33. ¿Qué apoyos personales necesita su hijo/a en su puesto de trabajo?

34. ¿Qué recursos materiales y ayudas técnicas tiene su hijo/a en su puesto de trabajo?

35. ¿Cómo son las relaciones de su hijo/a con los demás compañeros/as de trabajo?

FUTURO (propuestas de mejora)

Las siguientes preguntas las deberían contestar TODOS los entrevistados.

36. Desde su punto de vista, ¿qué estrategias se deben implantar para favorecer la inclusión educativa de las personas con parálisis cerebral?

37. ¿Qué factores considera que podrían contribuir a la inclusión laboral de las personas con parálisis cerebral?

38. Desde su punto de vista, ¿qué medidas se deben implantar para favorecer la inclusión laboral de las personas con parálisis cerebral?

Anexo 9. Guion de entrevista semi-estructurada destinada a profesionales que trabajan con personas con PC.

GUION ENTREVISTA: PROFESIONALES QUE TRABAJAN CON PERSONAS CON PC

DATOS IDENTIFICATIVOS

Sexo: _____

Edad: _____

Provincia de residencia: _____

Ocupación: _____

EDUCACIÓN

1. ¿Qué estrategias has utilizado para favorecer la inclusión de las personas/alumnos con PC en tu ámbito de trabajo? ¿Podrías valorar la eficacia de estas medidas?
2. ¿Qué estrategias conoces que se utilicen durante las etapas de Ed. Infantil y Ed. Primaria para asegurar la inclusión del alumnado con parálisis cerebral?
3. ¿Cómo es la comunicación entre la familia y los docentes de las etapas de Ed. Infantil y Ed. Primaria?
4. Desde tu punto de vista, ¿Los apoyos personales (maestro/a de Pedagogía Terapéutica, Maestro/a de Audición y Lenguaje, Fisioterapeuta...) para el alumnado con PC en la escuela (Ed. Infantil y Ed. Primaria) son suficientes? ¿Qué eficacia tienen?
5. ¿Los apoyos materiales (material adaptado, rampas, ascensores, tecnologías de apoyo...) para el alumnado con PC utilizados en la escuela (Ed. Infantil y Ed. Primaria) son los adecuados? ¿Qué eficacia tienen?
6. ¿Consideras que el alumnado con PC está integrado en la dinámica de aula durante su escolarización en Ed. Infantil y Ed. Primaria?
7. ¿Cómo son las relaciones de amistad del alumnado con PC con los demás compañeros/as de clase (en Ed. Infantil y Ed. Primaria)?
8. Durante su escolarización en Educación Primaria, ¿el alumnado con PC experimenta situaciones de rechazo por parte de sus iguales? ¿Y por parte de los docentes y otras familias?

9. ¿Qué estrategias conoces que se utilicen durante la Educación Secundaria (ESO, Bachiller, FP) para asegurar la inclusión del alumnado con parálisis cerebral?
10. ¿Los apoyos personales (maestro/a de Pedagogía Terapéutica, Maestro/a de Audición y Lenguaje, Fisioterapeuta...) para el alumnado con PC en Educación Secundaria (ESO, Bachiller, FP) son suficientes? ¿Qué eficacia tienen?
11. ¿Los apoyos materiales (material adaptado, rampas, ascensores, tecnologías de apoyo...) para el alumnado con PC utilizados en Educación Secundaria (ESO, Bachiller, FP) son los adecuados? ¿Qué eficacia tienen?
12. ¿Cómo son las relaciones de amistad del alumnado con PC con sus compañeros/as de clase (en Ed. Secundaria)?
13. Durante su escolarización en Educación Secundaria, ¿el alumnado con PC experimenta situaciones de rechazo por parte de sus iguales? ¿Y por parte de los docentes y otras familias?
14. ¿Crees que existe una comunicación fluida entre la familia y los docentes de la etapa de Secundaria?
15. Desde tu punto de vista, ¿qué propuestas de mejora se deben implantar para favorecer la inclusión educativa de las personas con parálisis cerebral?
16. ¿Qué recursos personales y/o materiales necesita una persona adulta con parálisis cerebral para vivir de forma independiente?
17. ¿Cómo son las relaciones de amistad de las personas adultas con PC?
18. ¿Cuáles son las principales actividades de ocio que realizan las personas adultas con PC?
19. ¿Cómo son tus relaciones con tu alumnado/usuarios con PC?

ACCESIBILIDAD

20. ¿Qué opinas con respecto a la accesibilidad de la sociedad en general: barrios, medios de transporte, medios de comunicación...?
21. ¿Y sobre la accesibilidad en el ámbito familiar y laboral en el conviven las personas con PC?
22. Con respecto a las actividades de ocio, ¿las personas con PC pueden participar en todas ellas?
23. ¿Qué avances ha habido en el ámbito de la accesibilidad? ¿Qué debería mejorar?

MOVIMIENTO ASOCIATIVO

24. ¿Consideras que las Asociaciones ofrecen recursos, servicios, etc. que mejoran la calidad de vida de las personas con parálisis cerebral y la de sus familias?

25. ¿Qué estrategias ofrecen las Asociaciones para asegurar la inclusión laboral de las personas con parálisis cerebral?
26. ¿Las Asociaciones ofrecen a la sociedad formación e información de calidad?

EMPLEO

27. ¿Qué factores consideras que podrían contribuir a la inclusión laboral de las personas con parálisis cerebral?
28. Desde tu punto de vista, ¿qué medidas se deben implantar para favorecer la inclusión laboral de las personas con parálisis cerebral?

Anexo 10. Guion de entrevista semi-estructurada destinada a empresarios/as y RRHH

GUIÓN ENTREVISTA: EMPRESARIOS/AS Y RESPONSABLES DE RECURSOS HUMANOS

Entrevista destinada a empresarios/as, gerentes de empresas o instituciones y responsables de RRHH, independientemente de que hayan tenido/tengan en la actualidad personas con discapacidad trabajando en sus empresas o no hayan tenido en ningún momento.

DATOS IDENTIFICATIVOS

Sexo: _____

Edad: _____

Provincia de residencia: _____ -

Ocupación: _____

Sector de la empresa: _____

Conocimientos previos

1. ¿Ha tenido empleados/as con discapacidad? ¿Qué tipo de discapacidad? ¿Durante cuántos años?
2. Según sus conocimientos, ¿Podría explicar brevemente qué es la parálisis cerebral?
3. ¿Podría indicar las características principales que cree que presentan las personas con parálisis cerebral?

EDUCACIÓN

4. ¿Cree que las personas con PC tienen la formación necesaria para ocupar un puesto de trabajo en su empresa?
5. ¿Las personas con PC son competentes al finalizar sus estudios?

6. Desde su punto de vista, ¿qué propuestas de mejora se deben implantar para mejorar la capacitación profesional de las personas con PC?

APOYOS PERSONALES Y MATERIALES

7. Desde su punto de vista, ¿Cree que las personas con PC necesitan apoyos personales para desempeñar un puesto de trabajo en su empresa? ¿Qué apoyos?

8. ¿Considera que las personas con PC necesitan apoyos materiales (material adaptado, rampas, ascensores, tecnologías de apoyo...) para trabajar en su empresa? ¿Qué apoyos?

RELACIONES SOCIALES

9. ¿Considera que las personas con PC están integradas en la dinámica social de la ciudad?

***Solo contestar en caso de tener trabajadores con PC, si no tienen pasar a la preguntar 12.**

10. ¿Considera que las personas con PC están integradas de forma completa en la dinámica de su empresa?

11. ¿Qué aspectos serían preciso mejorar y cómo se conseguirían?

MOVIMIENTO ASOCIATIVO

12. ¿Conoce alguna Asociación destinada al apoyo de personas con discapacidad? ¿Y para personas con PC específicamente?

13. ¿Sabe las funciones que cumplen este tipo de Asociaciones?

14. ¿Conoce los recursos, servicios, etc. que ofrecen las Asociaciones para mejorar la calidad de vida de las personas con parálisis cerebral y la de sus familias?

15. ¿Cómo podría mejorarse la colaboración entre su empresa y las Asociaciones de personas con PC?

EMPLEO

16. ¿Considera que una persona con PC podría desempeñar un puesto de trabajo en su empresa? En caso de respuesta afirmativa, ¿Qué puesto?

17. ¿Conoce las ayudas que destina la Administración a las empresas para la contratación de personas con discapacidad? En caso de respuesta afirmativa indique qué subvenciones conoce. ¿Cómo las valora? ¿Cómo se podrían mejorar en un futuro?
18. ¿Cuáles son las principales barreras que considera que continúan vigentes a la hora de contratar personas con discapacidad?
19. ¿Cree que la discapacidad que presenta un empleado puede afectar a la productividad de la empresa?
20. ¿Considera que un empleado/a con PC podría relacionarse positivamente con el resto de empleados/as?
21. ¿Cuenta su empresa con la accesibilidad necesaria para paliar las barreras físicas en el desempeño del trabajo de sus empleados/as?
22. ¿Qué medidas considera que podrían contribuir a la inclusión laboral de las personas con PC?
23. ¿Qué aporta la empresa a la contratación de personas con PC?

Anexo 11. Nota informativa destinada a familias

Estimadas familias,

Me llamo Gemma López, estoy haciendo un estudio para mi tesis doctoral (Universidad de Valencia) con el objetivo de valorar la inclusión socio-laboral de las personas con parálisis cerebral. Para ello estoy llevando a cabo entrevistas a familias, profesionales y a las propias personas con parálisis cerebral.

Os invito a participar en las entrevistas, duran entre 30 y 45 minutos, son anónimas y la información que me ofrecéis será confidencial y solamente utilizada para esta investigación. Las entrevistas pueden ser presenciales (en esta modalidad solo puedo los viernes por la tarde y fines de semana) o vía videollamada (Skype o similares) cualquier día de la semana por las tardes.

Podéis participar de forma voluntaria contactando con el director del centro, cada una de las respuestas es valiosa y contribuirá al enriquecimiento de la investigación.

Muchas gracias de antemano por vuestra colaboración,

Gemma López (doctoranda Universidad de Valencia).

Anexo 12. Proceso de transcripción y modalidad de entrevista

PERSONAS CON PC

IDENTIFICACIÓN	DURACIÓN Y MODALIDAD ENTREVISTA	DURACIÓN TRANSCRIPCIÓN
PPC1	Modalidad entrevista: presencial, la persona con PC escribe sus respuestas en un documento word, teclea el teclado del ordenador con la nariz.	1 hora
PPC2	Modalidad entrevista: oral Duración grabación: 25.45 minutos	1 hora
PPC3	Modalidad entrevista: oral (videollamada) Duración grabación: 36.54 minutos	2 horas y 15 minutos
PPC4	Modalidad entrevista: la persona con PC escribe sus respuestas en el ordenador	1 hora
PPC5	Modalidad entrevista: la persona con PC escribe sus respuestas en el ordenador	1 hora
PPC6	Modalidad entrevista: oral (videollamada) Duración grabación: 34.44 minutos	2 horas y 40 minutos
TOTAL		535 minutos (8,91 horas)
Media de duración de las transcripciones		89,16 minutos

FAMILIAS

IDENTIFICACIÓN	DURACIÓN Y MODALIDAD ENTREVISTA	DURACIÓN TRANSCRIPCIÓN
FAM1	42.39 minutos (Videollamada)	4 horas

FAM2	32.58 minutos (Presencial)	2.40h
FAM3	30.54 minutos (Videollamada)	2.10 horas
FAM4	34.15 minutos (Presencial)	3 horas
FAM5	18.39 minutos (Videollamada)	1 hora
FAM6	21.00 minutos (Videollamada)	1.40 hora
FAM7	41.33 minutos (Presencial)	2 horas y 35 minutos
FAM8	47.52 minutos (Presencial)	2 horas y 55 minutos
TOTAL		1.200 minutos (20 horas)
Media de duración de las transcripciones		150 minutos

PROFESIONALES

IDENTIFICACIÓN	DURACIÓN Y MODALIDAD ENTREVISTA	DURACIÓN TRANSCRIPCIÓN
PR1	15.35 minutos (Videollamada)	1 hora
PR2	1 hora y 21 minutos (Presencial)	6 horas y 55 minutos
PR3	27.03 minutos (Videollamada)	1 hora y 50 minutos
PR4	25,50 minutos (Videollamada)	1 hora y 30 minutos
PR5	28,24 minutos (Presencial)	1 hora y 40 minutos
PR6	35.31 minutos (Videollamada)	2 horas y 50 minutos
TOTAL		915 minutos (15,25 horas)
Media de duración de las transcripciones		152,5 minutos

EMPRESARIOS/AS

IDENTIFICACIÓN	DURACIÓN Y MODALIDAD ENTREVISTA	DURACIÓN TRANSCRIPCIÓN
EM1	25,11 minutos (Videollamada)	2 horas y 10 minutos
EM2	18,22 minutos (Presencial)	1 hora y 40 minutos
EM3	18,55 minutos (Presencial)	55 minutos
EM4	27,49 minutos (Presencial)	2 horas 40 minutos

EM5	18,12 minutos (Presencial)	1 hora 40 minutos
EM6	22,31 minutos (Videollamada)	2 horas
EM7	33,34 minutos (Presencial)	3 horas y 40 minutos
TOTAL		885 minutos (14,75 horas)
Media de duración de las transcripciones		126,42 minutos

Anexo 13. Estadísticos descriptivos para los ítems tipo Likert

<i>Estadísticos descriptivos</i>					
	<i>N</i>	<i>Media</i>	<i>Desv.Std</i>	<i>Mínimo</i>	<i>Máximo</i>
P.1	23	1.39	1.47	-2	3
P.2	23	1.43	1.65	-2	3
P.3	23	.96	1.80	-3	3
P.4	23	.35	1.75	-3	3
P.5	23	.78	1.83	-3	3
P.6	23	1.30	1.72	-3	3
P.7	23	1.57	1.73	-3	3
P.8	23	1.17	1.70	-3	3
P.9	23	.96	1.64	-3	3
P.10	23	.96	1.87	-3	3
P.11	23	.65	1.72	-3	3
P.12	23	.30	1.66	-3	3
P.13	23	.57	1.80	-3	3
P.14	23	.00	1.21	-3	3
P.15	23	-.43	1.75	-3	3
P.16	23	-.61	1.83	-3	3
P.17	23	-.65	1.85	-3	3
P.18	23	.04	1.26	-3	3
P.19	23	.04	1.40	-3	3
P.20	23	-.04	1.26	-3	3
P.21	23	-.26	.92	-3	2
P.22	23	-.30	.82	-3	1
P.23	23	-.61	1.59	-3	2
P.24	23	-.48	1.50	-3	2
P.25	23	-.43	1.08	-3	1
P.26	23	-.30	.88	-3	1
P.27	23	-.48	1.31	-3	1
P.28	23	-.57	1.20	-3	1

P.29	23	-.43	1.20	-3	1
P.30	23	-.22	1.70	-3	3
P.31	23	-.13	1.77	-3	3
P.32	23	-.52	1.24	-3	1
P.33	23	-.17	1.61	-3	3
P.34	23	-.26	1.68	-3	3
P.35	23	.35	1.75	-3	3
P.36	23	.78	1.59	-2	3
P.37	23	-.65	1.53	-3	3
P.38	23	-.91	1.53	-3	2
P.39	23	-.17	1.44	-3	3
P.40	23	-.43	1.16	-3	2
P.41	23	-.35	.83	-3	0
P.42	23	-.22	.80	-3	1
P.43	23	-.30	.76	-3	0
P.44	23	-.30	.76	-3	0
P.45	23	-.65	1.56	-3	3
P.46	23	-.70	1.82	-3	3
P.47	23	-.61	1.90	-3	3
P.48	23	.30	1.64	-2	3
P.49	23	.26	1.25	-2	3
P.50	23	.00	1.28	-2	3
P.51	23	.22	1.44	-3	3
P.52	23	-.17	1.90	-3	3
P.53	23	-.09	1.83	-3	3
P.54	23	-.13	1.46	-3	3
P.55	23	-.13	1.91	-3	3
P.56	23	-.43	1.59	-3	3
P.57	23	.96	1.97	-3	3
P.58	23	-.65	1.94	-3	3
P.59	23	-.65	2.14	-3	3
P.60	23	-.61	1.92	-3	3
P.61	23	.96	1.97	-3	3

P.62	23	-.39	1.88	-3	3
P.63	23	-.65	2.08	-3	3
P.64	23	-.61	1.53	-2	3
P.65	23	-.35	1.64	-3	3
P.66	23	-.61	1.64	-3	3
P.67	23	-.61	1.67	-3	3
P.68	23	-.65	1.58	-3	3
P.69	23	-.48	1.68	-3	3
P.70	23	-.65	1.50	-3	3
P.71	23	-1.09	1.31	-3	3
P.72	23	-.87	1.32	-3	3
P.73	23	-.22	1.68	-2	3
P.74	23	-.91	1.44	-3	3
P.75	23	-.43	1.56	-3	3
P.76	23	-.04	1.22	-2	3
P.77	23	-.61	1.50	-3	3
P.78	23	-.57	1.34	-3	3
P.79	23	-.30	1.33	-2	3
P.80	23	-2.09	1.35	-3	3
P.81	23	.09	1.35	-3	3
P.82	23	.00	1.00	-2	3
P.83	23	-1.43	1.38	-3	2
P.84	23	-.39	1.78	-3	3
P.85	23	-1.13	1.36	-3	2
P.86	23	-.70	1.58	-3	2
P.87	23	-.78	1.51	-3	2
P.88	23	-.78	1.73	-3	2
P.89	23	-.61	1.78	-3	2
P.90	23	1.22	1.65	-3	3
P.91	23	-.13	.97	-3	2
P.92	23	-.22	1.20	-3	2
P.93	23	1.96	1.43	-3	3
P.94	23	-.43	1.38	-3	2

P.95	23	.43	1.50	-3	3
P.96	23	.52	1.44	-3	2
P.97	23	.35	1.72	-3	3
P.98	23	.83	1.80	-3	3
P.99	23	.35	1.75	-3	3
P.100	23	-.74	1.74	-3	3
P.101	23	-.65	1.43	-3	2
P.102	23	-.43	1.62	-3	2
P.103	23	-.65	1.50	-3	2
P.104	23	-.57	1.31	-3	2
P.105	23	-.39	1.37	-3	2
P.106	23	.04	1.15	-3	2
P.107	23	-.30	1.18	-3	2
P.108	23	.26	1.63	-3	3
P.109	23	-1.57	1.73	-3	2

Anexo 14. Tablas de frecuencias del análisis temático en cada uno de los participantes con PC.

TABLA DE FRECUENCIAS PERSONA CON PC 1

PALABRAS	Fr	Subcategoría	Categoría	TOTAL
EDUCACIÓN	3		INCLUSIÓN EDUCATIVA	
POLIOMELITIS	2			
ESCOLARIZADO	1			
ESPECÍFICO	1			
ESPECÍFICA	1			
COLEGIO	1			
CEE	1			
UNIVERSITARIOS ESTUDIOS	1			
CONOCÍA	2	DOCENTES		
CONOCIMIENTO	2			
PROFESORES	1			
PROFESORA	1			
TRATARME CREÍAN	1			
MATERIAL	2	APOYOS MATERIALES		
APOYO	2			
APOYOS	1			
BIPEDESTADOR	1			
INCLINADO PLANO	1			
LOGOPEDA	2	APOYOS PERSONALES		
NECESITABA	1			
MAESTRA	1			
AUDICIÓN	1			
LENGUAJE	1			
NIÑOS	1	RELACIONES SOCIALES EN LA ETAPA EDUCATIVA		
RELACIONÁBAMOS	1			
COMPAÑEROS	1			
NORMALES	1			
SOLO	1			
AISLADO	2	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS		
OTROS	2			
COPIAR	1			
BUP	1			
ESPECIAL	1			
RESTO	1			
TROZO	1			
PLASTILINA	1			
DABAN	1			
SESIONES	1			
DAR	1			
CLASES	1			
REUNIONES FAMILIA	2		COMUNICACIÓN CON LA FAMILIA	
FAMILIA	2			
SEXUAL	1	NECESIDADES EDUCATIVAS		
INTERNET	1			

NUEVAS TECNOLOGÍAS CURSO	1 1 1	COMPLEMENTARIAS		
PREPARACIÓN SATISFACCIÓN DESCUBRIENDO ORDINARIOS CENTROS INTEGRACIÓN ACTUALMENTE FAVOR BUENA FORMACIÓN	1 1 1 1 1 1 1 1 1 1	MEDIDAS PARA MEJORAR LA INCLUSIÓN EDUCATIVA		
			APOYOS EN LA ETAPA ADULTA	
ROBOTS TÉCNICO TECNOLOGÍA PERSONALIZADA ORDENADOR	2 1 1 1 1	-APOYOS MATERIALES		
ASISTEN ASISTENTES ACOMPAÑADO LOGOPEDIA	1 1 1 1	-APOYOS PERSONALES		
AYUDA AYUDEN USUARIO IMPLICARME PARTICIPO TALLERES ASOCIACIÓN X	1 1 1 1 1 1 1		MOVIMIENTO ASOCIATIVO	
ACTITUD CHICO CHICA COJAN GORRA DETENERSE JUSTO SOCIEDAD TRANSMITIRÍA HUMANO SATISFECHO	1 1 1 1 1 1 1 1 1 1		INCLUSIÓN SOCIAL	
FINES SEMANA ACTITUDES POSITIVAS ENCUENTRO HABLARME AMIGOS SABEN DIRIGIRSE DISTENDIDO	2 2 1 1 1 1 1 1 1 1	RELACIONES SOCIALES		

SOCIABILIZACIÓN	1			
SITUACIÓN	1			
REBELDE	1			
RELACIONES	1			
INDIVIDUALISTA	1			
DEFECTOS	1			
SIERRA	2	OCIO Y TIEMPO LIBRE		
DISCOTECA	2			
COGÍA	1			
CAMINABA	1			
AXILAS	1			
RECORRER	1			
PERIODO	1			
TRANSICIÓN	1			
BUSCAR	1			
AFICIONES	1			
SALÍA	1			
CANSO	1			
CALLE	1			
SALIR	1			
FUERA	1			
ACTIVIDAD	1			
FÍSICA	1			
REACCIONES	2	SITUACIONES DE RECHAZO		
TEMEN	2			
DICEN	2			
SALUDARME	1			
IGNORANCIA	1			
RECHAZO	1			
RARO	1			
INDIGNA	1			
MIRAN	1			
CONDUCTAS	1			
CREEN	1			
ACOSTUMBRADO	1			
DOY	1			
DINERO	1			
PENSARÁN	1			
DICIENDO	1			
INAPROPIADAS	1			
PASAN	1			
DESAPERCIBIDAS	1			
SUSCEPTIBILIDAD	1			
NEGATIVAS	1			
MINUSVÁLIDO	1			
OFENDAN	1			
INCOMODARNOS	1			
DEMOSTRABAN	1			
COMPASIÓN	1			
PENA	1			
CORTARSE	1			
SUSCEPTIBILIDADES	1			
MIEDOS	1			
EMBARAZADA	1			
SEÑORA	1			
ANÉCDOTA	1			
NIÑEZ	1			
PROBLEMA	1			
RESIDENCIA	5	AUTONOMÍA Y RELACIONES FAMILIARES		
AUTONOMÍA	2			
MADRE	1			
PADRE	1			
EDAD	1			
ADULTA	1			
VIDA	1			

INDEPENDIENTE	1				
PADRES	1				
EQUILIBRIO	1				
MANTENER	1				
EXCESIVA	1				
DEPENDIENTE	1				
EMOCIONALMENTE	1				
VIVO	1				
DISCAPACIDAD	2				
RECONOCER	2	MEDIDAS PARA MEJORAR LA INCLUSIÓN SOCIAL			
PRESENCIA	1				
ABIERTAS	1				
EMPATIZA	1				
LEER	1				
IGUAL	1				
FAVORECER	1				
PROPONDRÍA	1				
TRATARNOS	1				
MENOS	1				
REPARO	1				
COMUNICARSE	1				
PERSONAS	1				
ACERCARSE	1				
CAMBIO	1				
ACCESIBILIDAD	2		ACCESIBILIDAD		
CONGRESO	2				
CENTRO	4	ACCESIBILIDAD DE LA SOCIEDAD			
AUTOBUSES	2				
CONTEXTOS	1				
METRO	1				
TRANVÍA	1				
TRANSPORTE	1				
ACCESIBLES	1				
INTERURBANOS	1				
ACERAS	1				
CIUDAD	1				
ACCESO	1				
URBANOS	1				
EDIFICIOS	1				
CASA	2		ACCESIBILIDAD ÁMBITO FAMILIAR Y LABORAL		
ADAPTADAS	1				
DUCHA	1				
CAMA	1				
DOMOTIZAR	1				
VIVIENDA	1				
TRANSFERENCIAS	1				
GRÚAS	1				
PORTAL	1				
ASCENSORES	1				
MAL	1				
MEJORAR	4	MEJORAS EN EL ÁMBITO DE LA ACCESIBILIDAD			
FALTA	2				
AÚN	2				
PIDO	2				
APROXIMARNOS	1				
NACIONES	1				
AVANZADAS	1				
LOGRADO	1				
AVANZAR	1				
PAÍSES	1				
CIUDADES	1				
PIONERAS	1				
COMPARAMOS	1				
RECAPACITANDO	1				

NIVEL	2		INCLUSIÓN	
ENTREVISTA	1		LABORAL	
ALTAMENTE	1			
CUALIFICADO	1			
JEFES	1			
		EXPERIENCIAS LABORALES		
POLÍTICAS	1	MEDIDAS PARA MEJORAR LA INCLUSIÓN LABORAL		
ACUERDO	1			
PREPARARLE	1			
ENCONTRAR	1			
VAYA	1			
CAPACIDAD	1			
REALES	1			
DECISIÓN	1			
DOTARLE	1			
IDEAL	1			

TABLA DE FRECUENCIAS PERSONA CON PC 2

PALABRAS	Fr	Subcategoría	Categoría	TOTAL
COLEGIO	8		INCLUSIÓN EDUCATIVA	
ACABÉ	1			
OCTAVO	1			
EGB	1			
INSTITUTO	1			
COLE	1			
HUBIERA	1			
GUSTADO	1			
ESTUDIAR	1			
QUINTO	1			
SEXTO	1			
PROFESORES	2	DOCENTES		
NOTA	1			
MAESTROS	1			
SILLAS	2	APOYOS MATERIALES		
NINGUNA	1			
ADAPTACIÓN	1			
EXISTÍA	2			
LOGOPEDIA	2	APOYOS PERSONALES		
PSICÓLOGO	1			
FISIO	1			
JUGAR	1	RELACIONES SOCIALES EN LA ETAPA EDUCATIVA		
DESCAMPADOS	1			
CUALQUIER	1			
CONOCIDO	1			
PARQUE	1			
CHIQUILLO	1			
PARQUES	1			
COMPAÑEROS	1			
TRATABAN	1			
RELACIONARME	1			
CONTENTO	1	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS		
ETAPAS	1			
SALÍ	1			
BÁSICO	1			
RESTAS	1			

NIVEL	1			
CUADERNILLO	1			
SUMAS	1			
COPIAR	1			
PASABAN	1			
EDAD	1			
LIBROS	1			
MENUDO	1	COMUNICACIÓN CON LA		
LLAMABAN	1	FAMILIA		
PREGUNTÓ	1			
DIJERON	1			
CURSOS	2	NECESIDADES		
INFORMÁTICA	1	EDUCATIVAS		
ORDENADORES	1	COMPLEMENTARIAS		
INFORMACIÓN	1	MEDIDAS PARA		
AVANCEN	1	MEJORAR LA INCLUSIÓN		
DIFÍCIL	1	EDUCATIVA		
SUBVENCIÓN	1			
NECESITA	1			
NECESITAN	1			
SABER	1			
ACUDIR	1			
ORDINARIO	1			
			APOYOS EN LA	
			ETAPA ADULTA	
RUEDAS	1	-APOYOS MATERIALES		
DARME	1	-APOYOS PERSONALES		
APOYO	1			
ASOCIACIÓN X	5		MOVIMIENTO	
ASOCIACIÓN	5		ASOCIATIVO	
ESTUVE	3			
DEJÉ	3			
TALLERES	2			
MANUALES	2			
REPASO	2			
DABAN	2			
DEPORTES	1			
ADAPTADOS	1			
TODA	1			
VIDA	1			
ASOCIACIONES	1			
AYUDADO	1			
CANSA	1			
BOCCIA	1			
AYUDAN	1			
FUNDACIÓN	1			
ASOCIACIÓN X	1			
			INCLUSIÓN	
			SOCIAL	
SALÍA	3	RELACIONES SOCIALES		
AMIGOS	3			
AMIGO	2			
NORMAL	2			
IGUAL	1			
DIFERENTE	1			
GENTE	1			
COMPAÑERO	1			
VECINOS	1			
CONSERVO	1			
CUARTO	2	OCIO Y TIEMPO LIBRE		

GIMNASIO	1			
APUNTÉ	1			
AYORA	1			
ACTIVIDADES	1			
PASEAR	1			
SALIR	1			
COMER	1			
CENAR	1			
QUEDAR	1			
VIAJE	1			
COMIDA	1			
CENA	1			
HACEMOS	1			
VEMOS	1			
NADA	7	SITUACIONES DE RECHAZO		
AHORA	3	AUTONOMÍA Y		
MADRE	2	RELACIONES		
COCINAR	2	FAMILIARES		
MANO	1			
CLARAS	1			
FUEGO	1			
VIVIR	1			
COCINA	1			
PADRES	1			
HERMANO	1			
BUENA	1			
DISCAPACIDAD	1			
PENSIÓN	1	MEDIDAS PARA		
COBRAR	1	MEJORAR LA INCLUSIÓN		
NECESITO	1	SOCIAL		
INFORMAR	1			
			ACCESIBILIDAD	
CALLE	2	ACCESIBILIDAD DE LA		
AUTOBÚS	2	SOCIEDAD		
CALLES	1			
BARRERAS	1			
SUBIR	1			
ACERAS	1			
MUEVO	1			
CUALQUIERA	1			
EMT	1			
BARRIO	1			
TODO	5	ACCESIBILIDAD ÁMBITO		
BIEN	5	FAMILIAR Y LABORAL		
NINGÚN	1			
PROBLEMA	1			
MEJOR	1	MEJORAS EN EL ÁMBITO		
MEJORADO	1	DE LA ACCESIBILIDAD		
TRABAJOS	1		INCLUSIÓN	
TRABAJARÍAS	1		LABORAL	
TRABAJANDO	1			
TRABAJAR	3			
TRABAJADO	1			
TRABAJA	2			
PELAOS	1	EXPERIENCIAS		
TIRANDO	1	LABORALES		
HORAS	1			
ARREPIENTO	1			
ABUSIVO	1			
JORNAL	1			
BUSQUÉ	1			

CUENTA	1			
NÓMINA	1			
PAGA	1			
QUITADO	1			
CONTRATO	1			
PEOR	1			
TERMINÓ	1			
LIMPIEZA	3			
500	2			
PAGABAN	2			
LLEVABA	2			
PROPAGANDA	2			
MISMO	2			
DINERO	2			
GUSTARÍA	2	MEDIDAS PARA MEJORAR LA INCLUSIÓN LABORAL		
QUIERO	2			
CASOS	1			
CASO	1			
OPINIÓN	1			
SUELDO	1			
DECENTE	1			
TRABAJO	1			
DIGNO	1			
PAGUEN	1			
CONVIENE	1			
COMPENSA	1			
NECESITO	1			

TABLA DE FRECUENCIAS PERSONA CON PC 3

PALABRAS	Fr	Subcategoría	Categoría	TOTAL
INSTITUTO	6		INCLUSIÓN EDUCATIVA	
COLEGIO	5			
ETAPA	3			
UNED	2			
CLASES	2			
NEE	2			
AULA	1			
INFANTIL	1			
PRIMARIA	1			
ESPECÍFICO	1			
EDUCATIVO	1			
CEE	1			
PROFESORADO	2			
SABÍAN	2			
PROFESORES	2			
PROFESOR	1			
ENTENDÍAN	1			
ENSEÑARON	1			
ASUSTADOS	1			
MADERA	2	APOYOS MATERIALES		
TABLA	2			
MATERIALES	1			
AT	3	APOYOS PERSONALES		
PEDAGOGÍA	2			
TERAPÉUTICA	2			
AUXILIAR	2			
REHABILITACIÓN	2			

PERSONALES	1			
PT	1			
LOGOPEDIA	1			
SALÍAMOS	2	RELACIONES SOCIALES EN LA ETAPA EDUCATIVA		
COMPRAR	2			
DISFRAZADOS	1			
REYES	1			
CABALGATA	1			
PARTICIPAMOS	1			
BOCADILLO	1			
RECREO	1			
DABAN	1			
ACERQUÉ	1			
ACERQUEN	1			
ACERCARON	1			
RELACIÓN	1			
RECREOS	1			
INFANTO	1			
JUVENIL	1			
LÚDICAS	1			
NIÑOS	1			
RELACIONABAN	1			
JUGABA	1			
PATIO	1			
JUGAR	1			
COMBA	1			
ADOLESCENCIA	1			
EXÁMENES	4	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS		
APUNTES	2			
ORALES	2			
SEMANALES	2			
SALÍA	2			
DOCUMENTO	1			
TEMAS	1			
PAPELES	1			
ESCRIBO	1			
MATEMÁTICAS	1			
INGLÉS	1			
CINTA	1			
GRABADOS	1			
BOLÍGRAFO	1			
MARCAR	1			
CASETE	1			
TEST	1			
ESTUDIARTE	1			
LIBROS	1			
CÓMODO	1			
REUNIÓN	1	COMUNICACIÓN CON LA FAMILIA		
CURSO	1	NECESIDADES EDUCATIVAS COMPLEMENTARIAS		
NOCIONES	1			
EDUCACIÓN	1			
SEXUAL	1			
NORMAL	7	MEDIDAS PARA MEJORAR LA INCLUSIÓN EDUCATIVA		
EDUCATIVA	3			
PEDIR	2			
BUSCAR	2			
DAR	2			
ALUMNO	1			
JUSTO	1			
ALUMNOS	1			
ADICIONALES	1			
INCLUSIÓN	1			
SENSIBILIZAR	1			

EQUIPO	1			
ORIENTACIÓN	1			
APRENDER	1			
INTEGRADOR	1			
GUÍA	1			
FOMENTAR	1			
CUBRIENDO	1		APOYOS EN LA	
CUBIERTAS	1		ETAPA ADULTA	
TELÉFONO	3	-APOYOS MATERIALES		
ORDENADOR	2			
MÓVIL	2			
TÉCNICO	2			
SILLA	1			
TECLADO	1			
APOYO	5	-APOYOS PERSONALES		
ASISTENCIA	3			
PERSONAL	3			
PERSONA	2			
CUIDADOR	2			
AYUDA	2			
NECESITO	2			
APOYOS	2			
ASISTENTE	1			
ASOCIACIÓN X	7		MOVIMIENTO	
FEDERACIÓN	3		ASOCIATIVO	
ASOCIACIÓN X	3			
CHARLAS	2			
VICEPRESIDENTA	2			
ASOCIACIÓN	2			
PARTICIPO	2			
ASOCIACIONES	2			
CONFEDERACIÓN	2			
COLABORO	2			
CONGRESO	1			
NACIONAL	1			
LLAMA	1			
COLABORACIONES	1			
ESPORÁDICAS	1			
ASOCIATIVO	1			
ACTO	1			
CHARLA	1			
SOCIAL	3		INCLUSIÓN	
PERSONAS	2		SOCIAL	
ENFADÉ	1			
POSITIVO	1			
MUNDO	1			
AMIGAS	4	RELACIONES SOCIALES		
TODAVÍA	4			
IGUAL	2			
HABLAR	2			
GENTE	2			
REGALOS	2			
TRATARNOS	2			
NIVEL	1			
COGNITIVO	1			
AMISTADES	1			
DISCAPACIDADES	1			
RED SOCIAL	1			

TARDES	4	OCIO Y TIEMPO LIBRE		
DISCOTECAS	2			
SALGO	2			
ACTIVIDADES	2			
BARES	2			
TIENDAS	2			
BLOG	2			
ACTIVA	1			
VOLUNTARIADO	1			
VIAJE	1			
TOMAR	1			
CAFÉ	1			
CINE	1			
COMPRAS	1			
PASEO	1			
QUEDO	1			
LEYENDO	1			
RESTAURANTES	1			
COPAS	1			
SALIDO	1			
NADA	5	SITUACIONES DE		
NADIE	4	RECHAZO		
NUNCA	1			
CASA	15	AUTONOMÍA Y		
VIVO	5	RELACIONES		
DISCAPACIDAD	4	FAMILIARES		
AHORA	4			
MADRE	3			
SOLA	3			
AUTÓNOMA	3			
VIDA	2			
VIVIR	2			
AFECTADA	1			
FAMILIARES	1			
COMPLICADA	1			
DIFÍCIL	1			
COMPLICADO	1			
OBLIGACIÓN	1			
DISCUSIONES	1			
CONVIVENCIA	1			
DIFERENCIAS	1			
FAMILIA	1			
INDEPENDENCIA	1			
PADRES	1			
MEJOR	2	MEDIDAS PARA		
NECESITARÍA	2	MEJORAR LA INCLUSIÓN		
IMPORTANTES	1	SOCIAL		
CONOCIMIENTO	1			
SENSIBILIZACIÓN	1			
			ACCESIBILIDAD	
TRANSPORTE	3	ACCESIBILIDAD DE LA		
ADAPTADO	3	SOCIEDAD		
TAXI	2			
SERVICIOS	1			
DESPLAZAR	1			
AUTOBÚS	1			
ADAPTADOS	1			
DEJAN	1			
ESCALÓN	1			
ADAPTACIÓN	1			
CIUDAD	1			
ADAPTANDO	1			
PROVINCIA	1			
MUEVO	1			

--	--	--	--	--

TABLA DE FRECUENCIAS PERSONA CON PC 4

PALABRAS	Fr	Subcategoría	Categoría	TOTAL
CLASE	5		INCLUSIÓN EDUCATIVA	
BUENA	2			
CORRECTA	2			
CURSO	2			
UNIVERSIDAD	2			
COLEGIO	2			
ALUMNO	1			
PRIMARIA	1			
SECUNDARIA	1			
INSTITUTO	1			
PROFESOR	1	DOCENTES		
CUBRETECLADO PORTÁTIL	1	APOYOS MATERIALES		
FISIOTERAPIA	2	APOYOS PERSONALES		
EDUCADORA	2			
PT	1			
FISIOTERAPEUTA	1			
LOGOPEDA	1			
EDUCADOR	1			
LOGOPEDÍA	1			
COMPAÑERO	1			
BECARIO	1			
AYUDABA	1			
COMPAÑEROS	3	RELACIONES SOCIALES EN LA ETAPA EDUCATIVA		
JUGAR	2			
NIÑOS	2			
FÚTBOL	2			
CONTADAS	1			
OCASIONES	1			
CUMPLEAÑOS	1			
TARDES	1			
PLAZA	1			
DEMÁS	1			
PEQUEÑOS	1			
HORAS	5	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS		
SALÍA	2			
PLÁSTICA	2			
TIEMPO	1			
EXÁMENES	1			
ADAPTABAN	1			
ESCRIBIR	1			
ED	1			
FÍSICA	1			
INGLÉS	1			
VALENCIANO	1			
LENGUA	1			
MATERIAS	1			
MATEMÁTICAS	1			
APUNTES	1			
ASIGNATURAS	1			
INTERCAMBIABAN INFORMACIÓN	1	COMUNICACIÓN CON LA FAMILIA		
PROBLEMA	2			
REUNIONES	1			

FORMÉ	1	NECESIDADES EDUCATIVAS COMPLEMENTARIAS		
COMPARTIR DIVERSIDAD EDUCACIÓN INCLUSIVA NORMALIZADO	1 1 1 1 1	MEDIDAS PARA MEJORAR LA INCLUSIÓN EDUCATIVA		
NECESITO ADAPTADOS NECESITAN ADAPTACIÓN	3 2 1 1		APOYOS EN LA ETAPA ADULTA	
CUBRETECLADO ORDENADOR JOYSTICK SILLA	2 2 2 1	-APOYOS MATERIALES		
APOYO AYUDAN AYUDA ALMUERZO	4 1 1 1	-APOYOS PERSONALES		
AYUDÓ ASOCIACIÓN	1 1		MOVIMIENTO ASOCIATIVO	
			INCLUSIÓN SOCIAL	
NIVEL SOCIAL PRONUNCIO LIMITA COMUNICACIÓN SOCIALES NORMAL AMIGOS VOLUNTARIOS	1 1 1 1 1 1 1 1 1	RELACIONES SOCIALES		
COMER MÚSICA VACACIONALES FUTBOLÍN CAMPAMENTOS QUEDAR SALIR SALGO VEO SERIES ESCRIBO LEO PARTIDO DEPORTE ADAPTADO OCIO CLUB CONCIERTO	3 2 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1	OCIO Y TIEMPO LIBRE		
COMENTARIO NIÑO DESAMORES DURO	1 1 1 1	SITUACIONES DE RECHAZO		
BAÑO VESTIRME CASA DISCAPACIDAD	1 1 1 5	AUTONOMÍA Y RELACIONES FAMILIARES		
ENTIENDEN	1	MEDIDAS PARA MEJORAR LA INCLUSIÓN		

		SOCIAL		
			ACCESIBILIDAD	
SERVICIOS PÚBLICOS	1	ACCESIBILIDAD DE LA SOCIEDAD		
ESTABLECIMIENTOS	1			
ESTANCIAS	1			
ESTRECHAS	1			
CABE	1			
BORDILLOS	1			
ACERAS	1			
BARRIOS	1			
RAMPA	1			
RAMPAS ACCESIBLES	1	ACCESIBILIDAD ÁMBITO FAMILIAR Y LABORAL		
ASCENSOR	1			
MEJORADO BASTANTE	1	MEJORAS EN EL ÁMBITO DE LA ACCESIBILIDAD		
SENSORIALES	1			
PUEDE	1			
MEJORAR	1			
TRABAJO	4		INCLUSIÓN LABORAL	
TRABAJAR	1			
TRABAJARÍA	1			
RRHH	2	EXPERIENCIAS LABORALES		
CONTRATO	1			
SEMANALES	1			
REALIZO	1			
WEB	1			
MANAGER	1			
DOCUMENTACIÓN	1			
POSICIONAMIENTO	1			
GESTIÓN	1			
COMUNICACIONES	1			
COMUNITY	1			
ENCARGO	1			
REDES	1			
CONTENIDO	1			
PROGRAMA	1			
MENTORING	1			
CONTRATÓ	1			
OFICINA	1			
TÉCNICO	1			
BÚSQUEDA	1			
BOLSAS	1			
GUSTARÍA AUMENTAR CUOTA	2	MEDIDAS PARA MEJORAR LA INCLUSIÓN LABORAL		
CONTRATACIÓN	1			
BONIFICACIONES	1			
DEDUCCIONES	1			
EMPRESARIOS	1			
SEPAN	1			
RENTABLES	1			
CAPACES	1			

TABLA DE FRECUENCIAS PERSONA CON PC 5

PALABRAS	Fr	Subcategoría	Categoría	TOTAL
COLE INSTITUTO MECANOGRAFÍA FP	1 1 1 1		INCLUSIÓN EDUCATIVA	
TUTORES PROFESORA	1 1	DOCENTES		
ORDENADOR RECURSOS MATERIALES	2 1 1	APOYOS MATERIALES		
LOGOPEDA	1	APOYOS PERSONALES		
RECUERDO	2	RELACIONES SOCIALES EN LA ETAPA EDUCATIVA		
EXPLICANDO DIFERENTES ÁMBITOS TEMA COPIA APUNTES EXÁMENES EJERCICIOS PEDÍA	1 1 1 1 1 1 1 1 1	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS		
HABLAR	1	COMUNICACIÓN CON LA FAMILIA		
		NECESIDADES EDUCATIVAS COMPLEMENTARIAS		
VER ADAPTACIONES ABRIR MENTE	2 1 1 1 1	MEDIDAS PARA MEJORAR LA INCLUSIÓN EDUCATIVA		
SOLICITADO ENCARGADO	1 1		APOYOS EN LA ETAPA ADULTA	
MATERIAL INFORMÁTICOS MOBILIARIO	1 1 1	-APOYOS MATERIALES		
		-APOYOS PERSONALES		
APORTACIÓN GESTIÓN NECESITAN DECÍRSELO NINGUNA ASOCIACIÓN X DIRIJO SOCIOS ASOCIACIÓN APORTACIONES	1 1 1 1 1 1 1 1 1 1		MOVIMIENTO ASOCIATIVO	
			INCLUSIÓN SOCIAL	
MENORES RELACIÓN AMIGOS	1 1 1	RELACIONES SOCIALES		
SALIR	2	OCIO Y TIEMPO LIBRE		

BIBLIOTECA	1			
VAMOS	1			
LEER	1			
TV	1			
PASABAN	2	SITUACIONES DE		
MIEDO	1	RECHAZO		
REPARO	1			
GENTE	1			
NEGATIVO	1			
CULPA	1			
NADIE	1			
CASO	1			
FATAL	1			
BOICOTEAR	1			
PADRES	3	AUTONOMÍA Y		
PUEDO	2	RELACIONES		
POSITIVO	1	FAMILIARES		
VIDA	1			
BUENA	1			
LOGRAR	1	MEDIDAS PARA		
		MEJORAR LA INCLUSIÓN		
		SOCIAL		
ALCALDES	1		ACCESIBILIDAD	
SITIOS	1	ACCESIBILIDAD DE LA		
HABITANTES	1	SOCIEDAD		
LOCALIDAD	1			
AYUNTAMIENTO	1			
ANTES	1			
INACCESIBLE	1			
TRANSPORTE	1			
PÚBLICO	1			
ACCESIBLE	1			
KM	1	ACCESIBILIDAD ÁMBITO		
45	1	FAMILIAR Y LABORAL		
SALVA	1	MEJORAS EN EL ÁMBITO		
ESCALERAS	1	DE LA ACCESIBILIDAD		
FUNCIONÓ	1			
NUNCA	1			
ACUERDO	1			
CONSEGUIDO	1			
LOGRÉ	1			
			INCLUSIÓN	
			LABORAL	
RED SOCIAL X	1	EXPERIENCIAS		
PERFIL	1	LABORALES		
BUSCADO	1			
EQUIPOS	1			
ECONÓMICO	1			
EMPRESAS	1	MEDIDAS PARA		
CONTACTAR	1	MEJORAR LA INCLUSIÓN		
		LABORAL		

TABLA DE FRECUENCIAS PERSONA CON PC 6

PALABRAS	Fr	Subcategoría	Categoría	TOTAL
PRIMARIA	10		INCLUSIÓN EDUCATIVA	
CURSO	8			
SECUNDARIA	4			
UNIVERSIDAD	3			
ESTUDIANTES	2			
COLEGIO	2			
PSICOLOGÍA	2			
INSTITUTO	2			
ESTUDIANDO	1			
ESCUELA	1			
ESTUDIAR	1			
MÁSTER	1			
CARRERA	1			
ESCOLARIZACIÓN	1			
MASTERS	1			
CICLO	1			
NIVELES	1			
CUATRIMESTRE	1			
CURRICULAR	1			
CENTRO	1			
BACHILLERATO	1			
OBLIGATORIA	1			
FACULTAD	1			
SUSPENDIÓ	2	DOCENTES		
FIGURA	2			
PROFESOR	1			
PROFESORES	1			
ADAPTADA	2	APOYOS MATERIALES		
MATERIALES	2			
ADAPTADOS	1			
BOLIS	1			
AYUDÓ	1			
ADAPTACIÓN	1			
DABAN	1			
DIERON	1			
FISIO	6	APOYOS PERSONALES		
SOCIOSANITARIA	5			
NECESITABA	2			
ACOMPAÑANTE	2			
ASISTENTE	1			
VOLUNTARIADO	1			
QUITARON	1			
PERSONAL	1			
MOTRIZ	1			
LOGOPEDIA	1			
PT	1			
RELACIÓN	15	RELACIONES SOCIALES EN LA ETAPA EDUCATIVA		
COMPAÑEROS	12			
RECREO	3			
AMIGA	2			
COMPAÑERO	2			
AMISTAD	2			
ALUMNADO	1			
GRUPITO	1			
RECREOS	1			
JUNTABAN	1			

CERCANA	1			
AMIGOS	1			
CORDIAL	1			
HACERME	1			
COMPAÑIA	1			
SENSIBLES	1			
CUMPLEAÑOS	1			
POSITIVO	1			
SENTIR	1			
GRUPO	1			
IMPORTANTE	1			
CHICA	1			
RARAMENTE	1			
SENTÍA	1			
INTEGRADA	1			
COMPAÑERA	1			
SEPARAMOS	1			
SEPARANDO	1			
MISMOS	1			
NIÑOS	1			
RELACIONES	1			
CLASE	15	ESTRATEGIAS		
ENSEÑANZA	4	METODOLÓGICAS		
INGLÉS	3			
EXÁMENES	2			
LETRA	2			
LIBRO	2			
SALIERA	2			
GIMNASIA	2			
IDIOMAS	1			
SESIONES	1			
TUMBABAN	1			
SALA	1			
EXAMEN	1			
CLASES	1			
SEMANALES	1			
NOTA	1			
LENTO	1			
SACANDO	1			
PAPEL	1			
ESCRITOS	1			
ASIGNATURA	1			
TEMA	1			
ATENCIÓN	1			
HABLAR	3	COMUNICACIÓN CON LA		
		FAMILIA		
EDUCACIÓN	1	NECESIDADES		
SEXUAL	1	EDUCATIVAS		
		COMPLEMENTARIAS		
INFORMACIÓN	2	MEDIDAS PARA		
CAMBIO	2	MEJORAR LA INCLUSIÓN		
SABIENDO	1	EDUCATIVA		
COMPRENDIERAN	1			
VARIEDAD	1			
CUESTE	1			
SENSIBLES	1			
PONER	1			
NECESIDAD	1			
CUESTIÓN	1			
INSISTIENDO	1			
ELIGIERAN	1			
CONVENIENTE	1			
APOYARLO	1			
SUPLIR	1			

EMPEZAR	1			
LÓGICO	1			
ACEPTAR	1			
APOYO	8		APOYOS EN LA	
NECESITO	3		ETAPA ADULTA	
APOYOS	3			
NECESITAS	1			
MESA	3	-APOYOS MATERIALES		
GRÚA	1			
ADAPTAR	1			
ORDENADOR	1			
ADAPTADO	1			
ASISTENCIA	4	-APOYOS PERSONALES		
AFILIADA	2		MOVIMIENTO	
PARTICIPO	2		ASOCIATIVO	
BLOG	2			
TÉCNICO	1			
ASOCIACIÓN	1			
ASOCIACIÓN X	1			
AFILIARME	1			
DISCAPACIDADES	1			
			INCLUSIÓN	
			SOCIAL	
GENTE	4	RELACIONES SOCIALES		
PERSONAS	3			
AMIGAS	3			
PERSONA	3			
INTELECTUAL	1			
JUNTAS	1			
DÍA	6	OCIO Y TIEMPO LIBRE		
VIAJE	4			
SALIR	3			
LIBROS	3			
FERIAS	3			
PRESENTACIONES	3			
LEYENDO	2			
ESCRIBIR	2			
FIESTA	2			
PUBLICIDAD	1			
LIADA	1			
PROMOCIONAR	1			
SALGO	1			
LIBRERÍAS	1			
CONCIERTOS	1			
ESCRIBIENDO	1			
CINE	1			
CENAR	1			
FINDE	1			
DIVERTIDO	1			
SALÍA	1			
DISCOTECA	1			
MALA	4	SITUACIONES DE		
SOLA	3	RECHAZO		
COMPLICADO	3			
CUESTA	2			
MAL	2			
DEJARME	2			
PEOR	2			
NEGATIVA	2			
PROBLEMA	2			
COMPLICADOS	2			
PREJUICIOS	1			

NEGATIVAMENTE	1			
DIFÍCIL	1			
SENSACIÓN	1			
NEGATIVO	1			
VACÍO	1			
RABIA	1			
RISAS	1			
EXPERIENCIAS	1			
NEGATIVAS	1			
PASAR	1			
PROBLEMAS	1			
NOTÉ	1			
SITUACIÓN	1			
COMPLICADA	1			
CONSCIENTE	1			
PASADO	1			
DISCRIMINADA	1			
DIFERENTE	1			
CASA	9	AUTONOMÍA Y		
VIDA	4	RELACIONES		
MUNDO	2	FAMILIARES		
SUERTE	2			
SEGURA	1			
CONVIVENCIA	1			
CHOCAMOS	1			
LANZARME	1			
CAPACIDAD	1			
PODIDO	1			
LEVANTARME	1			
CÓMODO	1			
FAMILIA	1			
INDEPENDIENTE	1			
PADRES	1			
CARO	1			
PELEAMOS	1			
DISCAPACIDAD	11			
		MEDIDAS PARA		
		MEJORAR LA INCLUSIÓN		
		SOCIAL		
			ACCESIBILIDAD	
ACCESIBLE	8	ACCESIBILIDAD DE LA		
METRO	4	SOCIEDAD		
ACCESIBLES	4			
DEPENDE	4			
SITIO	3			
PROBADORES	2			
CENTROS	2			
COMERCIALES	2			
MOVERME	1			
TRAMOS	1			
TRANSPORTE	1			
PÚBLICO	1			
CAMINO	1			
MITAD	1			
ASCENSOR	1			
RUTA	1			
ASCENSORES	1			
ENTRADAS	1			
BARRERAS	1			
TIENDAS	1			
CONSTRUYA	1			
CINES	1			
BAÑO	4	ACCESIBILIDAD ÁMBITO		
DUCHA	1	FAMILIAR Y LABORAL		

Anexo 15. Análisis semántico del colectivo de participantes personas con PC.

CATEGORÍA	CÓDIGO	DECLARACIONES	INTERPRETACIÓN
<p>INCLUSIÓN EDUCATIVA EN EDUCACIÓN INFANTIL Y PRIMARIA</p> <p>SUBCATEGORÍAS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tipo de centro - Maestros/as en las etapas de Ed. Infantil y Ed. Primaria. - Nivel de satisfacción con las etapas de Ed. Infantil y Ed. Primaria - Apoyos personales en las etapas de Ed. Infantil y Ed. Primaria - Apoyos materiales en las etapas de Ed. Infantil y Ed. Primaria - Organización de las sesiones con los apoyos personales en las etapas de Ed. Infantil y Ed. Primaria - Comunicación con la familia en esta etapa 	<p>INEDINFPRI</p> <p>*Identificador de los/as participantes (persona-tipo de centro-sexo-edad):</p> <p>CEE=Centro de Educación Especial</p> <p>CO= Centro Ordinario</p> <p>M=Masculino</p> <p>F=Femenino</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Tipo de centro ➤ Estuve escolarizado en un centro de educación específica para niños con poliomielitis. La parálisis cerebral no se conocía entonces. A los 20 años fui a otro centro donde sí que sabían lo que era, en Madrid. Mi día a día en el colegio: me daban un trozo de plastilina y estaba ahí, pero aislado del resto. (P1-CEE-M52)* ➤ Iba al colegio ordinario y después a las cinco cuando salía iba a Asociación X y me daban logopedia y repaso. Asociación Xera como un repaso. Mi día a día en el colegio era diferente a otros compañeros, a mí me hacían copiar, sumas y restas, lo más básico. Yo no llevaba un nivel como los otros con cuadernillo ni nada. Mi madre preguntó a los maestros si iba a un cole especial para darme más apoyo y los profesores dijeron que no, que tenía que relacionarme con gente normal. Normal entre comillas, sin discapacidad. (P2-CO-M46) ➤ No fui a Instituto, yo acabé octavo de EGB, pero me quedé realmente en cuarto o quinto, a mí me pasaban los cursos por la edad. Yo no llevaba libros ni nada. (P2-CO-M46) ➤ No, Asociación X en sexto o por ahí lo dejé y luego me metí a Auxilia y después en otra Asociación. (P2-CO-M46) ➤ Sí me hubiera gustado estudiar más, pero no puedo. (P2-CO-M46) ➤ De 3 a 7 años estuve en un CEE para rehabilitación. eh, a ver, yo empecé en el colegio en segundo de...lo que sería segundo de primaria, porque infantil estuve en Bilbao en un colegio específico, de los 3 a 5 años, esa etapa yo 	<p>Con respecto a la modalidad de escolarización de los participantes se aprecia que las experiencias en CEE fueron negativas, debido al desconocimiento generalizado de la época. Este desconocimiento implicaba que el contenido curricular que se le ofrecía al alumnado con PC no se correspondía con sus capacidades intelectuales, observándose también en el caso de un participante con PC escolarizado en un CO. En los dos casos en los que declaran experiencias en CEE los contenidos académicos eran inexistentes, con las consecuencias que puede acarrear la indebida estimulación cognitiva en edades tempranas.</p> <p>Como aspecto positivo cabe destacar que 5 de los 6 participantes estuvieron escolarizados en centros ordinarios, con las consecuencias positivas que tiene la interacción con iguales durante la infancia.</p> <p>En cuanto al trato recibido por parte de los maestros/as en las etapas de Ed. Infantil y Ed. Primaria la mitad de los participantes manifiestan que, debido a la falta de información, los docentes no sabían cómo gestionar la atención a la diversidad. Sin embargo, en los otros 3 casos la experiencia fue positiva, no apreciando ninguna distinción en el trato recibido con respecto al resto de sus compañeros/as.</p> <p>Con respecto a los apoyos personales (PT, logopeda,</p>

		<p>estuve...bueno más que colegio, era rehabilitación porque a mí no me enseñaron nada de...o sea mi etapa educativa digamos empezaría a partir de los 7 años, claro lo que yo considero etapa educativa (P3-CO-F38)</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ buenos pues igual, yo lo recuerdo muy normal igual que todos los niños, mi madre me llevaba en autobús y durante el colegio, las clases era normal (P3-CO-F38) ➤ Centro de escolarización preferente de alumnado con discapacidad motriz: tenía fisio y logopedia, aunque yo no la utilicé, prácticamente muy pocos años, también había apoyo PT, yo no tenía ningún tipo de adaptación curricular, simplemente apoyo fuera de clase (P6-CO-F27) ➤ Maestros en las etapas de Ed. Infantil y Ed. Primaria ➤ No tenían conocimiento sobre la parálisis cerebral, solo una profesora empezó un curso. No sabían cómo tratarme. (P1-CEE-M52) ➤ Me trataban como uno más. (P2-CO-M46) ➤ bueno, al principio sí que es verdad que no sabían qué hacer conmigo y tal, pero luego ya con un poquito de ayuda de la de pedagogía terapéutica y demás, la relación fue más normal, como una más. (P3-CO-F38) ➤ Correcto y normalizado, yo era un alumno más. (P4-CO-M30) ➤ me pasaban copias de apuntes, pero cuando querían (P5-CO-M28) ➤ Sí, pasaban del tema. Se echaban la culpa unos a otros (P5-CO-M28) ➤ que yo recuerde bien, no tuve ningún problema con ninguno (P6-CO-F27) ➤ Apoyos personales en las etapas de Ed. Infantil y Ed. 	<p>fisioterapeuta, educador/a) en esta etapa todos los participantes exponen que tenían a su disposición algún tipo de apoyo personal, excepto uno de ellos que debió recurrir al Movimiento Asociativo para poder disponer de los apoyos personales que no tenía el centro en el que estaba escolarizado.</p> <p>La organización de las sesiones de intervención con estos profesionales se basaba en su realización durante las sesiones de las asignaturas no instrumentales de sus grupos de referencia (ed. Física, música, plástica). Se observa en los centros ordinarios una tendencia porque los alumnos/as con PC no perdieran contenido académico de asignaturas como matemáticas, sin embargo, la disminución de horas lectivas de asignaturas artísticas y de mayor interacción social con sus compañeros/as podría haber sido perjudicial para su inclusión social en el aula.</p> <p>Por lo que se refiere a los apoyos materiales en estas etapas destaca el hecho de que los participantes más jóvenes han tenido una mayor disponibilidad de recursos que los mayores de 30 años. Por lo que se observa un avance en la utilización de apoyos materiales con el transcurso de los años.</p> <p>El nivel de satisfacción con las etapas de Ed. Infantil y Ed. Primaria es alto en la mitad de los entrevistados, debido a la valoración positiva que realizan sobre las relaciones sociales con sus compañeros/as. Dos de los participantes declaran insatisfacción con las etapas, una de ellas aclarando que en el momento de su infancia no fue consciente, pero analizándolo en perspectiva lo observa como una experiencia negativa.</p> <p>Por último, en cuanto a la comunicación con la familia 4 de los 6 participantes exponen que había una comunicación fluida entre los docentes y su familia, 2 de ellos manifiestan</p>
--	--	--	---

		<p>Primaria</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Sí, tenía maestra de audición y lenguaje. De hecho, la logopeda fue descubriendo quién era realmente, pero pasados muchos años. (P1-CEE-M52) ➤ Eso te comentaba que después del colegio iba a Asociación X a fisio, logopedia. No, en el colegio no tenía. En Asociación Xtambién tenía psicólogo. (P2-CO-M46) ➤ PT y AT: auxiliar técnico educativo, para recreos y demás. sí y para ir al baño y demás y ya no tenía nada más. (P3-CO-F38) ➤ Por otro lado, contaba con el apoyo de un educador/a que subía a clase para echarme una mano. (P4-CO-M30) ➤ Sí, contaba con un PT, fisioterapeuta, logopeda y educadora. (P4-CO-M30) ➤ Una logopeda (P5-CO-M28) ➤ tenía fisio y tenía la figura de no sé, creo que se llama asistencia sociosanitaria, la teníamos todo el día(P6-CO-F27) <p>➤ Apoyos materiales en las etapas de Ed. Infantil y Ed. Primaria</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Nada, no tenía ningún apoyo material, sólo un plano inclinado que se le decía entonces a lo que ahora se llama bípedestador. (P1-CEE-M52) ➤ En mi época eso no existía, yo salí en el año 86 del colegio y todo eso no existía, son muchos años. (P2-CO-M46) ➤ eh, al principio ninguno, bueno yo empecé a tener ordenador ya en el instituto, lo único que sí que me hacían los exámenes orales. (P3-CO-F38) ➤ El colegio era accesible, contaba con rampas y ascensor. 	<p>que no existía este tipo de interacción y 1 uno de ellos que el intercambio de información no fue el esperado, debido a que los docentes no confiaron en lo que les transmitía la familia acerca de las capacidades cognitivas del participante. Este hecho resalta el rol autoritario y de poder que ejercieron los docentes en este caso, al no considerar la información de la familia como válida y, además, al cometer el error de concebir sus ideas como únicas legítimas.</p>
--	--	--	--

		<p>Por otro lado, contaba con un ordenador y un cubreteclado para poder escribir. (P4-CO-M30)</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ un ordenador para exámenes y ejercicios (P5-CO-M28) ➤ apoyos materiales tenía la mesa adaptada en clase, que eso es importante, sin eso no puedo hacer ningún tipo de enseñanza y que yo recuerde nada más a parte del baño adaptado y todo eso que viene de serie, que yo recuerde nada más, porque ordenador no usaba nunca en clase, porque es muy lento y nada más, es que hace muchos años ya (P6-CO-F27) <p>➤ Organización de las sesiones con los apoyos personales en las etapas de Ed. Infantil y Ed. Primaria</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Estaba aislado, después tenía sesiones con la logopeda (P1-CEE-M52) ➤ de vez en cuando salía con la de pedagogía terapéutica para algún tipo de apoyo, sobre todo para las matemáticas, inglés, pero lo demás todo normal (P3-CO-F38) ➤ recuerdo que eran dos días a la semana, me imagino que una hora con ella o sea dos horas semanales, tampoco mucho más. (P3-CO-F38) ➤ Estaba prácticamente todas las horas en clase con mis compañeros, tan solo salía en horas de música y plástica para acudir a logopedia y a fisioterapia. Salía en horas de plástica, música y algunas de Ed. Física para acudir a fisioterapia y logopedia. La educadora me llevaba a clase y me daba apoyo en la misma en algunas materias (matemáticas, lengua, valenciano e inglés) (P4-CO-M30) ➤ eh, lo que tenía sobre todo a partir de los 6 años era fisio y que yo sepa eran las horas de gimnasia de mis compañeros y raramente alguna hora más en primaria, 	
--	--	---	--

		<p>sobre todo solía ser en las horas de gimnasia de mis compañeros y puede que saliera alguna hora más, puede ser que fueran 4 horas semanales (P6-CO-F27)</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Nivel de satisfacción con las etapas de Ed. Infantil y Ed- Primaria ➤ Un nivel de satisfacción muy bajo, con muchos aspectos por mejorar (P1-CEE-M52) ➤ Estoy contento con estas etapas. (P2-CO-M46) ➤ Buena, al fin y al cabo, tuve una educación inclusiva. El 80 – 85% de las horas estaba con mis compañeros. (P4-CO-M30) ➤ Cole sí (P5-CO-M28) ➤ pues la verdad es que no es muy positivo (P6-CO-F27) ➤ más en primaria que en secundaria, pero porque yo creo que en primaria no tenía tanto tiempo eh, no había pasado tanto tiempo como para ser consciente, me centraba en ir a clase y en ir sacando las cosas y no lo vivía como experiencia negativa, ahora en perspectiva, sí que creo que fue un poco, una situación complicada. No tenía bien elaboradas las cosas yo creo (P6-CO-F27) ➤ Comunicación con la familia en esta etapa ➤ No mucho, no hacían reuniones y las pocas que hacían no le creían a mi familia (P1-CEE-M52) ➤ Mi madre iba muy a menudo, o le llamaban los profesores. (P2-CO-M46) ➤ pues, creo que no muchas, la verdad no recuerdo que tuvieran muchas (P3-CO-F38) ➤ Era como cualquier otra, tan solo intercambiaban información si había algún problema. (P4-CO-M30) ➤ Sí (P5-CO-M28) 	
--	--	--	--

		<ul style="list-style-type: none"> ➤ sí, había más relación en primaria que en secundaria. No recuerdo en qué, pero sí recuerdo que tenían relación (P6-CO-F27) 	
INCLUSIÓN SOCIAL EN LA INFANCIA SUBCATEGORÍAS <ul style="list-style-type: none"> - Relación con los compañeros/as de clase - Situaciones de rechazo durante la infancia - Actividades de ocio durante la infancia 	INSOCINF	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Relación con los compañeros/as de clase <ul style="list-style-type: none"> - Les caía bien, a veces nos relacionábamos, pero no mucho (P1-CEE-M52) - Sí, muy bien. Somo amigos desde entonces. (P2-CO-M46) - eh bueno, bastante bien, yo recuerdo que en el patio jugaba eh, me ponían a jugar a la comba o sea que fíjate... (P3-CO-F38) - En contadas ocasiones, cumpleaños o cosas así. (P4-CO-M30) - Fatal la relación nadie me hacía caso (P5-CO-M28) - no, porque tenía en cuanto a clase, en cuanto a enseñanza no tuve ningún problema, porque no tuve que obtener casi ningún tipo de apoyo desde los 6 años ¿vale? Pero con mis compañeros la verdad es que...no es que fuera mala la relación, pero es que no había relación ¿sabes? No me sentía integrada en clase, no sé, no me terminaba de sentir como una más del grupo, salvo en los últimos, salvo 4º de primaria que sí que tuve muy buena relación con una chica que vino nueva, el resto, los demás años de primaria fueron un poquito...complicados, la verdad, luego ya desde 4º hasta 6º ya un poco mejor, pero los primeros años fueron un poquito complicados (P6-CO-F27) - no, ya te digo, quitando la compañera esta que llegó en su momento y luego por cosas de la vida nos fuimos separando, pero en 4º y 5º de primaria sí que tenía más relación, luego ya pasan los años y nos separamos, pero en segundo ciclo de primaria sí que tuve más relación. Tenía relación, pero no la relación que yo esperaba no 	<p>En esta categoría se analiza la inclusión social durante la infancia. Destaca que la relación con los compañeros/as de clase solamente se considera positiva y normalizada en 2 de los casos. También en el caso del participante escolarizado en un CEE, declara que la relación no era excesiva, puede ser debido a los diferentes niveles cognitivos y de desarrollo evolutivo que podrían haber tenido sus compañeros/as, haciéndose más evidentes los desfases en los niveles de desarrollo al tratarse de un CEE.</p> <p>En cuanto a los participantes escolarizados en CO, 3 de ellos exponen que la relación con sus compañeros/as no fue una relación de amistad, sino simplemente de compañeros/as de aula en la que quizás había una relación cordial, pero no llegaba a ser una relación social normalizada entre iguales.</p> <p>Las situaciones de rechazo experimentadas por los participantes son diversas. En 2 ocasiones se encuentran situaciones de rechazo en las que se expresa verbalmente a través de comentarios intolerantes hacia la diversidad. Otro tipo de rechazo es la sensación de aislamiento que manifiesta una de las participantes, ya que en los recreos los docentes solían agrupar a todos los alumnos/as con NEE en una sala lo que hacía más difícil su interacción con sus compañeros/as. 2 de los participantes declaran que no han experimentado ninguna situación de rechazo durante la infancia.</p> <p>En cuanto a las actividades de ocio 2 de los participantes</p>

		<p>era...éramos compañeros de clase, no tenía mucha relación de amistad, entonces como que tenía ahí un vacío en ese sentido yo creo. E: pero, por ejemplo, ¿no quedabas con ellos fuera de clase? PPC6: no, no, en primaria no. E: sí os relacionabais en clase ¿no? PPC6: sí, en clase sí. No una relación súper cercana de ser amigos, pero sí. La relación cordial de “pues te ayudo a no sé qué” o el compañero de mi mesa que tenía al lado me dejaba los bolis, pues eso sí que lo hacían, pero salir al recreo, hacerme compañía en el recreo y todo eso, eso no. (P6-CO-F27)</p> <ul style="list-style-type: none"> - sí que iba a cumpleaños de compañeros y demás, pero solo, solo, era la única relación que tenía con ellos fuera de clase, y no sé, lo típico (P6-CO-F27) <p>➤ Situaciones de rechazo durante la infancia</p> <ul style="list-style-type: none"> - Una señora estaba embarazada y su madre le decía que no se acercase a mí porque se lo transmitiría (P1-CEE-M52) - No, nada. (P2-CO-M46) - no, fue todo muy positivo (P3-CO-F38) - E: ¿y por parte de los profesores tampoco? PPC3: tampoco, al principio ya te he contado que un poco asustados y tal, pero luego ya se relacionaban normal conmigo (P3-CO-F38) - No, tan solo algún comentario de algún niño. (P4-CO-M30) - he tenido más negativo que positivo en la vida (P5-CO-M28) - pero la gente dice que era por reparo, otros por miedo (P5-CO-M28) - no recuerdo nada muy negativo ahora que lo pienso no, no sé. Simplemente la sensación de estar...ni siquiera es estar...porque los recreos me los acababa pasando con el 	<p>explicitan que su actividad principal de ocio eran jugar en los parques, no obstante, el resto de los participantes indican que sus principales actividades de ocio eran con la familia o con el desarrollo de actividades propuestas por el Movimiento Asociativo.</p>
--	--	--	--

		<p>grupito de gente con discapacidad que nos juntaban en lo típico de cuando llueve prefieren que no salgas al recreo porque te mojas y nos tumbaban en la sala de fisio a todos y mi mayor relación fue con los compañeros con discapacidad (P6-CO-F27)</p> <p>➤ Actividades de ocio durante la infancia</p> <ul style="list-style-type: none"> - mi padre me cogía por las axilas y caminaba tanto por Madrid como por la Sierra (P1-CEE-M52) - Jugar en el parque y por la calle, como cualquier chiquillo. Antes no había parques, eran descampados. Tú eso no lo has conocido (P2-CO-M46) - a ver, bueno pues yo aparte de con mis amigas, salía con una Asociación eh digamos infanto-juvenil de personas con discapacidad de aquí de Valladolid, que ya desapareció, y hacíamos actividades lúdicas de gente con y sin discapacidad. (P3-CO-F38) - sí, sí, sí. Mira por contarte una pequeña anécdota, un año participamos en la cabalgata de Reyes disfrazados de... de regalos, de cajas de regalos, sí. (P3-CO-F38) - Jugar algunas tardes después del colegio en una plaza. (P4-CO-M30) - no sé, lo normal, salir con la familia, al cine, a cenar, lo típico, sí que recuerdo de pasar bastante tiempo sola leyendo y eso (P6-CO-F27) 	
<p>INCLUSIÓN EDUCATIVA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA</p> <p>SUBCATEGORÍAS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Docentes en Educación Secundaria - Comunicación con la 	<p>INEDSEC</p>	<p>➤ Docentes en Educación Secundaria</p> <ul style="list-style-type: none"> - El cambio más radical fue más tarde al irme a otro centro a hacer BUP de educación especial y con los profesores muy bien (P1-CEE-M52) - uf, ahí, ahí fue donde ellos...había muchos profesores que no sabían muy bien lo que hacían, pero decían que ellos no tenían obligación y demás... (P3-CO-F38) 	<p>El trato recibido por parte de los docentes en la etapa de secundaria fue positivo en el caso del participante que estuvo</p>

<p>familia en esta etapa</p> <ul style="list-style-type: none"> - Apoyos personales y materiales en Educación Secundaria - Estrategias inclusivas en Educación Secundaria - Satisfacción con la etapa de secundaria 		<ul style="list-style-type: none"> - Correcta, como uno más. Algunos me adaptaban los exámenes y otros no. (P4-CO-M30) - ahí había de todo (P5-CO-M28) - bien, no, realmente con los profesores no he tenido muchas experiencias negativas, quitando de uno que una vez me acuerdo me da mucha rabia, pero a veces me río, pero fue un profesor que me suspendió un examen por la mala letra y a mí me cuesta, no es que me cueste muchísimo escribir, pero sí que tengo las manos más sensibles, a veces, y me suspendió por mala letra y me quedé un poco como ¿en serio? ¿de verdad? E: vale, ¿y te hacían adaptaciones? PPC6: eh, sí, sí me hacían en los exámenes, me dejaban más papel a veces en los escritos, y, sobre todo, más tiempo (P6-CO-F27) <p>➤ Comunicación con la familia en esta etapa</p> <ul style="list-style-type: none"> - reuniones con la familia lo normal (P1-CEE-M52) - sí, en el instituto sí, junto con el equipo de orientación del instituto. (P3-CO-F38) - No tenían muchas reuniones, tan solo cuando había algún problema. (P4-CO-M30) - hacían las típicas, me refiero las que tiene todo el mundo de, de cómo van los niños, pero más yo creo que no (P6-CO-F27) <p>➤ Apoyos personales y materiales en Educación Secundaria</p> <ul style="list-style-type: none"> - no tenía apoyos, todo lo que necesitaba lo llevaba yo (P1-CEE-M52) - personales bueno, había un AT también y familiares bueno sí estaba mi madre, pero mi madre estaba bueno pues aquí en casa por las tardes para alguna tarea que tenía que hacer y demás. (P3-CO-F38) - ah de materiales, pues bueno sí en el instituto ya tenía 	<p>escolarizado en un instituto específico. Sin embargo, los demás participantes que aportan experiencias sobre este aspecto ejemplifican situaciones en las que se manifiesta el desconocimiento y la desinformación por parte de los docentes de secundaria, lo que afectaba a su forma de actuar en la atención a la diversidad, por ejemplo, al no realizar adaptaciones adecuadas del sistema de evaluación para el alumnado con PC.</p> <p>En cuanto a la comunicación entre familia y docentes en esta etapa los participantes exponen que fue normalizada, realizando las mismas reuniones que el resto de sus compañeros/as, aunque en esta etapa se hicieran generalmente menos que en la etapa de primaria.</p> <p>Con respecto a los apoyos personales y materiales los participantes manifiestan que no hubo cambios con respecto a la etapa de primaria, pero una de las participantes declara que en la etapa de secundaria tenía menos apoyos personales que en la etapa anterior. En el caso del participante de 52 años, a pesar de que cambió de centro en la etapa de secundaria, declara que continuó sin disponer de apoyos en su centro y que todo lo necesario fue aportado por su familia. Por tanto, se observan las mejoras en cuanto a provisión de apoyos materiales y personales con el transcurso de los años.</p> <p>Las estrategias para fomentar la inclusión en la etapa de secundaria fueron inexistentes, según las declaraciones de los participantes. Además, 4 de ellos manifiestan una insatisfacción generalizada con respecto a esta etapa. Uno de ellos debido a una adaptación realizada para favorecer la integración de contenidos académicos, ya que realizaba cada curso en dos años. No obstante, esta medida provocó dificultades en el ámbito social, al estar cada vez más alejado de la edad cronológica de sus compañeros/as de clase, por lo que cabría que se hubiera reconsiderado la continuación de</p>
--	--	--	---

		<p>ordenador, pero, así y todo, los exámenes seguían siendo orales porque claro yo escribo muy despacito (P3-CO-F38)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los mismos que en primaria, y tenía una hora en exclusiva con el profesor/a para mí solo. Como una clase particular. (P4-CO-M30) - Me parece que no (P5-CO-M28) - que eso sí que se nota con respecto al resto de niveles de enseñanza que cada vez teníamos menos apoyos de este tipo. En el instituto había, pero, pero más, había como muchos más problemas siempre para partirla, además que justo nos tocó una que estaba todo el día de baja, era muy... (P6-CO-F27) - tenía apoyo de fisio y la figura de asistencia sociosanitaria. No necesitaba más apoyos y materiales los mismos que en el colegio, porque no necesito más que eso, que la mesa y poco más. (P6-CO-F27) <p>➤ Estrategias inclusivas en Educación Secundaria</p> <ul style="list-style-type: none"> - Nada importante (P1-CEE-M52) - uf, en el instituto ya de eso no había nada yo creo, muy poquito. Lo que sí que recuerdo es que me tuve que buscar mucho más la vida que en el colegio para pedir apuntes y eso, o sea, te tenías que volver autónoma sí o sí y aprender a pedir ayuda (P3-CO-F38) - En secundaria tenía el curso partido. Es decir, hacía cinco asignaturas cada año. (P4-CO-M30) <p>➤ Satisfacción con la etapa de secundaria</p> <ul style="list-style-type: none"> - esa fue un poco más complicada... (P3-CO-F38) - Al principio del instituto me adapté bien, pero conforme iba pasando los años yo era más mayor y los demás más pequeños. Al final me sentía fuera de lugar. (P4-CO-M30) 	<p>esta medida, ya que no garantizó la inclusión social plena del alumno.</p>
--	--	---	---

		<ul style="list-style-type: none"> - Instituto no estoy satisfecho (P5-CO-M28) - pero en secundaria sí que noté ya más en ese momento y lo pasé yo creo peor, lo pasé peor en secundaria que en primaria. (P6-CO-F27) 	
<p>INCLUSIÓN SOCIAL EN LA ADOLESCENCIA</p> <p>SUBCATEGORÍAS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Amistad en la adolescencia - Situaciones de rechazo durante la adolescencia - Actividades de ocio durante la adolescencia 	<p>INSOCAD</p>	<p>➤ Amistad en la adolescencia</p> <ul style="list-style-type: none"> - No me acuerdo (P1-CEE-M52) - Sí, un amigo del colegio y aún lo tengo como amigo. Todos los amigos aún los conservo. (P2-CO-M46) - sí, sí, de hecho, todavía son mis mejores amigas aún: Carmen, Lucía, Marta... (P3-CO-F38) - sí, en el instituto y, además, yo no me acerqué a ellas, ellas se acercaron a mí y eso es algo bueno ¿no? Que se acerquen a la persona con discapacidad y, de hecho, había un cuidador, un AT y yo me enfadé después con el cuidador para irme con ellas, en el recreo salíamos a comprar el bocadillo y eso (P3-CO-F38) - Voluntarios de la asociación donde acudía. (P4-CO-M30) - Ya no me acuerdo (P5-CO-M28) - la enseñanza obligatoria mal, a partir de 4º de la ESO que ya tuve que luchar para ir al viaje de fin de curso, que no querían dejarme ir, ahora te cuento porque porque fue muy divertido, eh, salvo 4º de la ESO eh, el resto de los años bastante mal, a partir de 4º de la ESO, en bachillerato ya mejor. No, no tenía...salvo una amiga que sí que la sigo manteniendo ahora, no es que tuviera grandes relaciones de amistad, pero tenía mejor ambiente en clase, no sé, era muy diferente con respecto al colegio la verdad. (P6-CO-F27) - sí, de hecho, una de las amigas que hice allí la sigo manteniendo ahora, llevamos toda la vida juntas ¿sabes? O sea que sí, mejor. (P6-CO-F27) 	<p>En esta categoría se incluyen los aspectos relacionados con la inclusión social durante la adolescencia. Concretamente, en la subcategoría relacionada con las relaciones de amistad en esta etapa vital se aprecia la importancia de haber acudido a un CO, ya que las amistades fraguadas durante la etapa del instituto las siguen manteniendo la mayoría de los participantes, siendo de gran importancia una escolarización inclusiva para entablar relaciones sociales funcionales. Uno de los participantes declara que sus amigos durante la adolescencia fueron los voluntarios de la Asociación donde acudía, lo que puede ser debido al desfase de edad que le diferenciaba de sus compañeros/as en el instituto, dificultando las relaciones sociales debido al desfase madurativo. Por ello, los voluntarios de la Asociación significaron, en este caso, una alternativa a las carencias sociales que sufría la persona en el ámbito educativo.</p> <p>Durante la adolescencia se vivencian por parte de los participantes más situaciones de rechazo que durante la infancia. Las actitudes adversas fueron, según los entrevistados, por parte de los docentes, debido a la incomprensión y falta de conocimientos sobre las NEE de las personas con PC.</p>

		<p>➤ Situaciones de rechazo durante la adolescencia</p> <ul style="list-style-type: none"> - recuerdo que empecé a ser rebelde con mi situación (P1-CEE-M52) - uf, pues, fue muy complicado, fue muy difícil por eso que te digo porque me tuve que buscar mucho la vida, muchos profesores no entendían porqué me tenían que pasar ellos los apuntes, daban las clases y no me dejaban grabar tampoco (P3-CO-F38) - Los típicos desamores de adolescencia y con discapacidad aun es más duro. (P4-CO-M30) - ah vale, ah negativa, bueno sí, espera. No pude ir al viaje de fin de curso de, no, al viaje de finde curso sí, donde no pude entrar es a la fiesta de fin de curso de 4º de la ESO, a pesar de estar insistiendo durante 3 meses que eligieran un sitio accesible, no, no les pareció conveniente porque no sé si salía más caro o no podían cogerlo o yo que sé. El caso es que me quedé sin fiesta porque no podía entrar a la discoteca que eligieron y al viaje de fin de curso sí que pude ir al final, pero porque peleamos para que fuese un sitio que no podían aceptar que fuese con el apoyo que teníamos allí en el instituto para hacer las cosas porque entonces dejaba sin apoyo al resto de mis compañeros, que me parece lógico, pero yo lo hablé con mis compañeros que también tenían discapacidades y se lo comenté y de los 3 que éramos, la que más lo necesitaba era yo ¿sabes? Y los demás, a ver, también lo necesitaban, pero lo podía suplir otra persona y tuvimos que apoyarlo, pero al principio no querían dejarme ir. Al final sí que fui, pero hubo que luchar. (P6-CO-F27) <p>➤ Actividades de ocio durante la adolescencia</p> <ul style="list-style-type: none"> - ir a la Sierra (P1-CEE-M52) - Quedar con los amigos, lo típico. (P2-CO-M46) 	<p>Este desconocimiento provoca situaciones como las que declaran las participantes relacionadas con la inadecuación de las adaptaciones, la negación a facilitar apoyos necesarios, como en este caso la grabación de las clases, o también la falta de empatía en la toma de decisiones relacionadas con las actividades extraescolares como la fiesta de fin de curso.</p> <p>Además, otro aspecto que manifiesta uno de los participantes son las dificultades en el ámbito afectivo-sexual, ya que se asumen estas dificultades para relacionarse o encontrar una pareja como situación de rechazo vivenciada.</p> <p>Por lo que se refiere a las actividades de ocio que realizaban durante la adolescencia la mitad de los entrevistados manifiestan que estas actividades las compartían con sus amistades, sin embargo, la otra mitad declara que las compartían exclusivamente con sus familiares o con los demás usuarios de la Asociación a la que acudían, lo que significa un escaso desarrollo de relaciones sociales normalizadas durante la adolescencia.</p>
--	--	---	--

		<ul style="list-style-type: none"> - eso ya con mis amigas, salíamos, pues no sé, bueno pues lo que hacemos todos ¿no? En la adolescencia, empezamos a salir por las tardes a las discotecas y demás. (P3-CO-F38) - El ir a un club de ocio con más personas con discapacidad y el deporte adaptado. (P4-CO-M30) - Con mis padres (P5-CO-M28) - salir con mis amigas fue a partir de los 16-17, desde los 12 hasta los 16 la verdad es que pasaba el tiempo en casa, fue cuando me dio por empezar a escribir y pasaba bastante tiempo en casa, escribiendo, leyendo (P6-CO-F27) 	
<p>ETAPA UNIVERSITARIA/ESTUDIOS POSTOBLIGATORIOS</p> <p>SUBCATEGORÍAS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Adaptación a la Universidad/Estudios postobligatorios - Apoyos personales y materiales en la Universidad - Necesidades educativas complementarias 	<p>ETUNIPOST</p>	<p>➤ Adaptación a la Universidad/Estudios postobligatorios</p> <ul style="list-style-type: none"> - sí, hice trabajo social a distancia, por la Universidad X, en Valencia. (P3-CO-F38) - sí, porque fue quizás menos integrador porque lo haces desde casa, pero mucho más cómodo, porque en la Universidad X lo que haces es comprar libros, estudiarte el “tocho” como digo yo ya está. Y para exámenes y eso me hacían los exámenes o bien tipo test que sí que puedo marcar con el bolígrafo o grabados en cinta de casete (P3-CO-F38) - En la universidad era uno más, hice un curso por año. (P4-CO-M30) - hice FP solo, aunque me intentaron boicotear el “dire” en mecanografía me pedía 200 pulsaciones/m, al final lo logré bajar (P5-CO-M28) - fui a la Universidad, hice psicología, sí, sí, fue un cambio en muchos sentidos, porque la facultad me pillaba a 5 minutos de casa, podía ir sola, porque justo pusieron el metro delante de mi casa, entonces me vino muy bien en el sentido de ser más independiente (P6-CO-F27) 	<p>En todos los casos exceptuando uno, los participantes que estudiaron en la Universidad manifiestan experiencias positivas y una adaptación buena a la nueva etapa. En el caso del participante que estudió un módulo de formación profesional declara que le exigían unos objetivos difícilmente alcanzables para él en una de las asignaturas. Se vuelve a comprobar que conforme avanzan las etapas los docentes desconocen qué necesidades y qué adaptaciones y apoyos puede precisar una persona con PC para su desarrollo formativo íntegro.</p> <p>En cuanto a los apoyos en la etapa universitaria se aprecian carencias en los testimonios de los participantes que estudiaron en la Universidad de forma presencial, ya que los apoyos personales se basaron en el voluntariado y el servicio que ofrece una persona realizando un voluntariado no puede ser el mismo que el ofrecido por un profesional cualificado. Muchas personas con PC necesitan apoyos personales para desenvolverse en su día a día y estos apoyos no deberían depender del voluntariado, sino estar asegurados por la</p>

		<p>➤ Apoyos personales y materiales en la Universidad</p> <ul style="list-style-type: none"> - Un ordenador portátil, un cubreteclado, un joystick y un becario (compañero de clase) que me ayudaba a tomar apuntes (P4-CO-M30) - tenía la asistencia sociosanitaria que a partir de 3º curso, empecé el curso con ella y nos la quitaron y tuvimos que pelearlo entre todos, porque ya me dirás tú sin atención sociosanitaria cómo vamos a clase, por el tema del baño y todo esto, pues tuvimos que pelearlo durante un cuatrimestre entero y ya nos la volvieron a poner, pero ya no era una asistente sociosanitaria, sino que eran estudiantes en prácticas, bien porque nos hacían el favor, pero el servicio digamos que no era el mismo (P6-CO-F27) - sí, fueron estudiantes que hacen como un voluntariado que para ellos son horas de alguna asignatura o algo así creo (P6-CO-F27) <p>➤ Necesidades educativas complementarias</p> <ul style="list-style-type: none"> - Muchas: educación sexual, internet, nuevas tecnologías, así como más sociabilización y más preparación para la edad adulta (P1-CEE-M52) - No, de ordenadores he hecho varios cursos en una fundación a la que yo iba antes. Allí habían muchas actividades: informática, de cocina, todo eso, pero ya me lo dejé. (P2-CO-M46) - eh bueno, el tema de la educación sexual de hecho estoy ahora metida en ello, bastante, porque desde Asociación X, desde Asociación X, se ha hecho una guía, me he metido en el grupo de trabajo y demás, o sea, que las que no fueron cubiertas entonces, se están cubriendo un poco ahora ya (P3-CO-F38) 	<p>Administración, ya que el hecho de no tener los apoyos necesarios puede provocar la desigualdad en el acceso a la educación.</p> <p>Por último, en relación con las necesidades educativas complementarias solamente uno de los participantes manifiesta que ha tenido carencias en cuanto a formación complementaria, puede ser debido a que en la época en la que estuvo escolarizado no se hacían este tipo de actividades formativas extracurriculares. Sin embargo, los participantes menores de 50 años declaran que han tenido estas necesidades cubiertas o que las han recibido en igualdad de condiciones que el resto de sus compañeros/as, a pesar de no haber sido una formación idónea, concretamente de educación sexual.</p> <p>Otra vía para desarrollar esta formación complementaria ha sido, según los participantes, los cursos y talleres desarrollados por la Asociación en la que están inscritos o en la que participan en su gestión.</p>
--	--	--	--

		<ul style="list-style-type: none"> - No (P4-CO-M30) - eh, por el hecho de tener discapacidad la verdad es que no he tenido ninguna necesidad que dijera “a mí me viene bien”, sí que es verdad que la educación sexual que nos daban en clase no es que fuera, no es porque yo tuviera discapacidad, sino es que a mis compañeros tampoco se la dieron, no es una cuestión de estar discriminada en ese sentido por...sino que... (P6-CO-F27) 	
<p>INCLUSIÓN SOCIAL EN LA ETAPA ADULTA</p> <p>SUBCATEGORÍAS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Vivo con - Apoyos personales y materiales para vivir de forma independiente - Vida cotidiana - Relaciones de amistad en la actualidad - Actividades de ocio en la actualidad - Relación con su familia - Relaciones con los compañeros/as de trabajo - Situaciones de rechazo en la actualidad 	<p>INSOCADU</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Vivo con - Vivo en una residencia y los fines de semana en casa de mis padres (P1-CEE-M52) - Con mis padres (P2-CO-M46) - con mis padres (P3-CO-F38) - (P4-CO-M30) - con mis padres (P5-CO-M28) - con mis padres (P6-CO-F27) ➤ Apoyos personales y materiales para vivir de forma independiente - Sí, pero lo que se denomina vida independiente queda mucho camino por recorrer en España (P1-CEE-M52) - Sí, a la larga me gustaría vivir solo y tener las cosas claras. Pero por la mano, cocinar yo no puedo, me gustaría hacerme las cosas por mí mismo y ya veremos, pero cocinar yo no puedo y menos con fuego. (P2-CO-M46) - a ver, uf, ahora mismo vivir sola por tema económico y demás yo no puedo, yo he empezado hace poquito a fomentar el tema de la independencia con el tema de la asistencia personal, tengo 17 horas semanales de asistencia personal y eso me permite dedicarme al 	<p>En esta categoría se examina la inclusión social de las personas con PC participantes en la etapa adulta, es decir, en la actualidad.</p> <p>Todos los participantes que han contestado a la pregunta “¿con quién vives?” han respondido que con sus padres, exceptuando uno de ellos que alterna la residencia con la casa de sus padres los fines de semana. Ello implica que la independencia de los participantes es limitada.</p> <p>Pese a que todos los participantes tienen una independencia limitada, a todos ellos les gustaría vivir de forma independiente, aunque aportan razones de peso para no poder llevarlo a cabo, principalmente se halla la escasa disponibilidad de apoyos personales y materiales y limitados recursos económicos.</p> <p>Esto implica que las personas con PC participantes querrían vivir de forma independiente, pero la falta de apoyos se lo impide, por lo que las personas participantes no están cumpliendo sus aspiraciones por falta de recursos.</p> <p>En cuanto a la vida cotidiana de los participantes destaca que</p>

		<p>mundo asociativo y demás, pero vivir sola, de momento, es un planteamiento que...hombre sí me gustaría, pero no es lo más inmediato. (P3-CO-F38)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Claro, pero necesito apoyo para comer, vestirme y baño. (P4-CO-M30) - A veces sí... (P5-CO-M28) - sí, sí, pero está complicado. Lo primero es trabajar y no sé, ya veremos a ver. sí, estoy en lista de espera para asistencia personal y va para largo la cosa porque como aún no están aprobados los presupuestos y hay gente en la cola también y depende mucho de si estás trabajando o no, pues estoy en un punto que no... (P6-CO-F27) <p>➤ Vida cotidiana</p> <ul style="list-style-type: none"> - estoy todo lo que puedo fuera de la residencia y tratando de mantener un equilibrio entre ordenador, actividad física y salir a la calle (P1-CEE-M52) - Pasear, me voy con un compañero del colegio con el autobús, él trabaja en la EMT y cuando trabaja voy en el autobús. (P2-CO-M46) - pues eh, si tengo que ir a alguna charla o algo salgo con mi asistente o ir a algún acto a Asociación X que soy vicepresidenta de Asociación X Valladolid, sobre todo por las mañanas y por las tardes pues hay dos días a la semana que hago logopedia, los martes y los viernes, y el resto pues por las tardes o bien salgo a dar un paseo o me quedo en casa leyendo, o llevando mi propio blog, que supongo que ya lo has visto por redes sociales, el tema del blog (P3-CO-F38) - Por la mañana trabajo y por la tarde en casa. Leo, escribo, veo series o salgo. (P4-CO-M30) - Leer, ordenador, salir, ver TV (P5-CO-M28) - pues ahora mismo me estoy preparando oposiciones que a ver si consigo plaza en algún momento y luego estoy también en la escuela de idiomas, estudiando inglés, esta 	<p>la mayoría de las actividades que realizan son individualistas (pasear, leer, ver la televisión), aunque dos de los participantes sí que realizan actividades de mayor reciprocidad social: trabajar y asistir a actos de la Asociación.</p> <p>El individualismo es un hecho en la sociedad actual, aun así, actividades como el desarrollo de un empleo favorecen la interacción con otras personas.</p> <p>De los participantes en esta investigación, solamente uno de ellos se encontraba empleado en el momento de realizar la entrevista, este puede ser el motivo de la predominancia de actividades individualistas por parte de la mayoría de los participantes.</p> <p>En cuanto a las relaciones de amistad en la actualidad y las actividades de ocio que realizan los participantes todas ellas son actividades sociales normalizadas, exceptuando el caso del participante que estuvo escolarizado en un CEE, ya que manifiesta sus escasas relaciones de amistad, prefiriendo desarrollar sus actividades de ocio sin compartirlas con nadie la mayoría del tiempo.</p> <p>La relación con la familia es buena en la mitad de los participantes. Uno de los participantes declara que depende emocionalmente de su familia, lo que puede ser debido a la sobreprotección por parte de sus familiares durante su infancia y adolescencia, dificultando su autonomía. Asimismo, dos participantes expresan que, debido a la convivencia, han experimentado tensiones en el núcleo familiar. Uno de los motivos que podrían provocar estas discusiones familiares es la frustración por no poder independizarse al carecer de los apoyos necesarios.</p> <p>En cuanto a las relaciones con los compañeros/as de trabajo, tanto el participante empleado en el momento de hacer la entrevista, como los participantes que habían tenido experiencias labores previas, muestran satisfacción con estas</p>
--	--	--	--

		<p>semana ya son los últimos exámenes finales y ya a ver si cambio de curso y luego pues eso estoy liada porque me publicaron un libro en enero y estoy con toda la publicidad y yendo a ferias y tal para promocionar, pero eso depende del día, normalmente estudiar o bien oposiciones o bien inglés (P6-CO-F27)</p> <ul style="list-style-type: none"> - sí, pero, sobre todo en casa, para inglés sí que salgo, pero el resto del tiempo lo paso en casa, quitando el rato de las sesiones de fisio, que tengo que seguir yendo, eso es ya para toda la vida, lo demás sobre todo es en casa (P6-CO-F27) <p>➤ Relaciones de amistad en la actualidad</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tengo muchos defectos y uno de ellos es que soy muy individualista (P1-CEE-M52) - Los del colegio y los vecinos del barrio. (P2-CO-M46) - pues salir con mis amigas, ya no como antes, no a discotecas y demás, pero sí a tomar un café o bueno al cine, de vez en cuando, o de compras, lo normal. (P3-CO-F38) - Varios. (P4-CO-M30) - Sí, tengo uno (P5-CO-M28) <p>➤ Actividades de ocio en la actualidad</p> <ul style="list-style-type: none"> - estoy en periodo de transición porque salía todos los fines de semana a la discoteca y ahora tengo que buscar otras aficiones. (P1-CEE-M52) - Salir a cenar, comer y todo eso. (P2-CO-M46) - nos vemos, hacemos alguna comida o cena o incluso un viaje (P2-CO-M46) - Salir con amigos, o ir de concierto. (P4-CO-M30) - Salir con amigos (P5-CO-M28) - pues, sobre todo voy a presentaciones de libros o bien 	<p>relaciones y el trato recibido por parte de los compañeros/as fue bueno.</p> <p>Por último, esta categoría abarca las situaciones de rechazo experimentadas en la actualidad, en la etapa adulta. Únicamente aportadas por uno de los participantes, las actitudes negativas que se encuentra en su vida diaria implican que el rechazo hacia la diversidad y los estereotipos continúan vigentes. Las actitudes negativas comportan la negación a relacionarse con la persona con PC o el creer que está pidiendo limosna, actitudes graves que denotan falta de empatía y de tolerancia. Sin embargo, el participante también declara que algunas personas reaccionan de forma positiva y de apoyo ante escenas de injusticia como las que testimonia el participante.</p>
--	--	--	---

		<p>más o bien de amigas, pero presentaciones de libros (P6-CO-F27)</p> <p>➤ Relación con su familia</p> <ul style="list-style-type: none"> - Excesiva. soy emocionalmente muy dependiente (P1-CEE-M52) - Muy buena. Tengo un hermano. (P2-CO-M46) - bien, bien, muy bien. No te digo que no haya habido discusiones de vez en cuando, por la convivencia y las diferencias se hacen más grandes, pero bien, una familia normal, no hay mucho tampoco. (P3-CO-F38) - Correcta y normal (P4-CO-M30) - Muy buena (P5-CO-M28) - bueno, lo que pasa es que ahora como paso más tiempo en casa, no es como si saliera todos los días a la universidad y tal, pues sí que es verdad que chocamos más, pero es normal por la convivencia (P6-CO-F27) <p>➤ Relaciones con los compañeros/as de trabajo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sí (buena relación) (P2-CO-M46) - muy bien, la verdad es que ahí sí que te digo que mejor de lo que esperaba, llegué a ser una más (P3-CO-F38) - Muy buena, soy uno más en la oficina. (P4-CO-M30) <p>➤ Situaciones de rechazo en la actualidad</p> <ul style="list-style-type: none"> - en la actualidad, sí siguen habiendo conductas inapropiadas...(P1-CEE-M52) <input type="checkbox"/> En la discoteca, muchos me miran raro (como diciendo: "Este qué hace aquí" otros pensarán otra cosa... pero se les nota rechazo) <input type="checkbox"/> Si un chico o chica se para a hablarme o saludarme, sus amigos/as le dicen que no lo hagan 	
--	--	--	--

		<p><input type="checkbox"/> Si pido ayuda para que, por ejemplo, me cojan la gorra, sin detenerse a leer, se marchan; otros me dicen "No, no te doy dinero" (ya que creen que pido)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lo que pasa es que estoy tan acostumbrado a este tipo de reacciones, que a veces casi pasan desapercibidas. Otras veces, no –según mi grado de susceptibilidad en ese momento–. (P1-CEE-M52) - Igual que hay todas estas reacciones negativas, también me encuentro con actitudes positivas, abiertas, gente que empatiza, y gente que se indigna cuando presencian alguna actitud de ignorancia hacia gente como yo (P1-CEE-M52) 	
<p>ACCESIBILIDAD</p> <p>SUBCATEGORÍAS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Nivel de satisfacción con la accesibilidad de la sociedad - nivel de satisfacción con respecto a la accesibilidad de su ámbito familiar y laboral - Accesibilidad y participación en actividades de ocio - Avances y mejoras en el ámbito de la accesibilidad 	<p>ACC</p>	<p>➤ Nivel de satisfacción con la accesibilidad de la sociedad</p> <ul style="list-style-type: none"> - La ciudad a nivel de aceras tiene muy buen acceso a edificios va mejor pero aún queda mucho por hacer: autobuses urbanos: muy bien; autobuses interurbanos: mal; Tranvía: muy bien y metro: aún debe mejorar (P1-CEE-M52) - Hace unos 25 años, en Madrid, asistí a un congreso de accesibilidad. En este congreso, se expusieron las ciudades pioneras en políticas de accesibilidad, y exponían ejemplos concretos. Si nos comparamos a esos países, nos queda mucho por avanzar. Pienso que lo más justo es: reconocer todo lo que hemos logrado y, por otro lado, reconocer todo lo que nos falta para aproximarnos a las naciones más avanzadas (P1-CEE-M52) - Bien, no tengo ningún problema. Yo me muevo como tú o como cualquiera entonces todo super bien. (P2-CO-M46) - uf, yo creo que se va adaptando, pero queda mucho por hacer todavía. sí, bueno yo vivo en...no vivo en 	<p>En esta categoría se analiza la accesibilidad de diversos ámbitos desde el punto de vista de los participantes. El nivel de satisfacción, en general, es bajo, ya que los participantes declaran que son necesarias numerosas mejoras para alcanzar una accesibilidad real. A pesar de que se han logrado avances, por ejemplo, en el transporte público, al analizar a fondo cada ámbito se encuentran aspectos que dificultan la movilidad independiente de las personas con PC, como puede ser la disponibilidad de ascensores en el metro.</p> <p>También otra participante explica las diferencias en cuanto a accesibilidad entre las grandes ciudades y las localidades periféricas, ya que en las segundas la accesibilidad es muy inferior, lo que podría de nuevo dificultar la independencia y movilidad de las personas con PC que viven en localidades</p>

		<p>Valladolid provincia, vivo en una urbanización y aquí no hay casi nada adaptado, pero por donde yo me muevo que es por la ciudad pues sí que hay más adaptación, pero todavía queda mucho por hacer (P3-CO-F38)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Siempre se puede mejorar, según en qué barrios las aceras son muy estrechas y la silla no cabe. Bordillos...(P4-CO-M30) <p>Los medios necesitan más adaptación a las discapacidades sensoriales. (P4-CO-M30)</p> <ul style="list-style-type: none"> - vamos a ver en mi localidad de 3.500 habitantes he conseguido junto con el ayuntamiento que sea accesible un 90%, no puedo hablar del transporte público porque no lo utilizo, porque antes era inaccesible, entonces poco a poco. (P5-CO-M28) - pues a ver, mi barrio la verdad es que está bastante bien, es bastante accesible, la verdad, el transporte público, eh, el metro ligero que tengo para moverme por el barrio y que tenía para ir a la universidad bien, el metro de Madrid uhm, bien pero solamente en determinados tramos ¿sabes? O sea, para coger el metro tienes que hacer una especie de “espera... ¿de aquí a aquí se puede llegar? ¿esta parada es accesible o no lo es?” tienes que hacer como un Tetris o sea para encontrar la ruta que es accesible al 100%, que a veces depende de que los ascensores funcionen o no, que a veces me he quedado a mitad del camino porque el ascensor no funcionaba. (P6-CO-F27) <p>➤ Nivel de satisfacción con respecto a la accesibilidad de su ámbito familiar y laboral</p> <ul style="list-style-type: none"> - Estoy satisfecho, pero lejos de lo ideal (P1-CEE-M52) - En cuanto a mi casa y residencia, pasa lo mismo: están mejor adaptadas que hace 30 años, sin duda. Pero esto no quiere decir que se deba mejorar mucho más, por ejemplo: domotizar vivienda, ascensores y portal: grúas 	<p>próximas a los núcleos urbanos.</p> <p>En cuanto al nivel de satisfacción con respecto a la accesibilidad del ámbito familiar y laboral, en general, es más alto que el de la sociedad, no obstante, no quiere decir que no haya aspectos por mejorar y estas mejoras suelen suponer un coste económico elevado para las familias que en ocasiones no pueden asumir, ya que se trata de tecnologías avanzadas. El participante que se encuentra empleado declara que la carencia de adaptaciones de acceso a la comunicación dificulta su interacción con sus compañeros/as de trabajo, por lo que sería necesario mejorar este aspecto, ya que puede perjudicar sus relaciones sociales en el ámbito laboral e incluso el desempeño de su trabajo.</p> <p>Otro aspecto importante es la posibilidad de participar en todas las actividades de ocio existentes, debido a la escasa accesibilidad de muchas de ellas los participantes exponen que no pueden participar en algunas de ellas o que si pueden participar es en unas condiciones inferiores al resto de personas que no necesitan adaptaciones, por lo que se está provocando una desigualdad en el acceso a las actividades lúdicas.</p> <p>La insatisfacción generalizada que se manifiesta en las declaraciones de los participantes conlleva que la mayoría considere que son necesarias numerosas mejoras en el ámbito de la accesibilidad, por ejemplo: el transporte, el acceso a las tiendas, el acceso a edificios públicos, entre otras. Lo que se traduce en que, a pesar de que los avances son notables, todavía queda mucho por mejorar, por lo que se debería poner el foco de atención en este aspecto, ya que la accesibilidad universal es la única garantía de participación e inclusión social plenas.</p>
--	--	---	---

		<p>mucho mejores tanto para el usuario como para quienes nos asisten; robots que nos dé mucha más autonomía; robots que ayuden al asistente a la hora de hacernos las transferencias a la cama, a la ducha, etc. (P1-CEE-M52)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Todo muy bien, no necesito ninguna adaptación. (P2-CO-M46) - en mi casa bien, hombre un 8 sobre 10 o así, no sé muy bien... (P3-CO-F38) - Bueno, tan solo me limita un poco la comunicación porque no pronuncio del todo bien y a veces no me entienden. (P4-CO-M30) - 100% (P5-CO-M28) - sí, tengo adaptada la ducha y el baño también y una grúa también para levantarme (P6-CO-F27) <p>➤ Accesibilidad y participación en actividades de ocio</p> <ul style="list-style-type: none"> - No, porque no todas son accesibles (P1-CEE-M52) - uf, en restaurantes, por ejemplo, bien, pero lo que son...y bares también porque más o menos, más o menos están adaptados, pero, por ejemplo, en bares de copas dejan bastante que desear (P3-CO-F38) - Casi todas, si algún sitio no tiene rampa no puedo entrar. O jugar al fútbol o al fútbolín tampoco. (P4-CO-M30) - ahora hay adaptaciones creo que muy pocas no puedo hacer (P5-CO-M28) - eh, hay librerías que no son accesibles, de hecho más de una vez, como ahora estoy yendo a las presentaciones de libros, alguna vez no he podido ir porque no era accesible y los cines son accesibles, pero accesibles en cierta manera, te quiero decir, están en primera fila o en última fila, que tampoco es lo más cómodo del mundo, lo acepto porque por lo menos es accesible, te quiero decir, puedo entrar, pero no hay muchas posibilidades también y no sé qué más, en los conciertos, puede ir pero en el hueco que están las plazas accesibles te permiten 	
--	--	---	--

		<p>solamente llevar un acompañante es como si solo pudieras tener una amiga en la vida, no sé, solo te permiten un acompañante y los demás tienen que ir a pista y estar como separados y es como ¿y si quiero ir con más gente qué pasa? Pero solo puedo ir con una persona. Los centros comerciales suelen estar bastante bien, suelen estar preparados porque en los propios centros comerciales no suele haber barreras como tal, en las tiendas y demás sí que es más complicado a veces entrar y probadores y tal sí que es cierto que es un...es difícil encontrar probadores adaptados, cada vez hay más, pero cuesta encontrar (P6-CO-F27)</p> <p>➤ Avances y mejoras en el ámbito de la accesibilidad</p> <ul style="list-style-type: none"> - sobre todo, debe mejorar el transporte (P1-CEE-M52) - Las calles están ahora mejor. Antes había más barreras para las sillas de ruedas, ahora en todas las aceras pueden subir las sillas y eso se nota mucho. (P2-CO-M46) - bueno, por ejemplo, en las tiendas, que no sé si ha salido el tema, pues hay muchas tiendas que tienen escalón ¿no? Pues simplemente con poner una tabla de madera para poder entrar con la silla bastaría, o sea, tampoco pido mucho ¿no? Una tabla de madera y ya está (P3-CO-F38) - Sí, se ha mejorado bastante. Pero hay establecimientos que aún no están adaptados, o servicios públicos aún no están adaptados. (P4-CO-M30) - el salva escaleras de la biblioteca que nunca funcionó a pesar de decírselo a los alcaldes (P5-CO-M28) - ha habido avances, pero queda todavía mucho por adaptar, de hecho, la ley se supone que todo lo que se construya nuevo tiene que ser accesible y yo diría que eso no se puede hacer, pero en fin (P6-CO-F27) 	
--	--	--	--

<p>MOVIMIENTO ASOCIATIVO</p> <p>SUBCATEGORÍAS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Afiliación - Calidad de vida y Asociación - Participación en actividades de la Asociación - Participación en la gestión de la Asociación - Estrategias de inclusión laboral realizadas por la Asociación 	<p>MOVAS</p>	<p>➤ Afiliación</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sí, La residencia pertenece a Asociación X (P1-CEE-M52) - Sí, he estado muchos años en Asociaciones, pero ya no quiero, toda la vida he estado de Asociación en Asociación. Ya llevo 30 años de Asociación en Asociación, ya cansa. (P2-CO-M46) - soy vicepresidenta de Asociación X eh, colaboro con Asociación X también, Asociación X de Castilla y León (P3-CO-F38) - sí (P4-CO-M30) - Si, Asociación X (P5-CO-M28) - no estoy afiliada como tal, pero sí que participo mucho con ellos, de hecho, me iban a dar información de cómo afiliarme y me acabas de recordar que debería llamar hoy ¿sabes? Porque hace como dos meses que hablé con una persona de la Asociación y no me han contestado, entonces...no estoy afiliada, pero sí que me gustaría (P6-CO-F27) <p>➤ Calidad de vida y Asociación</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sí, por la residencia (P1-CEE-M52) - A mí me han ayudado, sí. (P2-CO-M46) - pues para mí las Asociaciones desde pequeña han sido muy importantes, pero sobre todo porque yo nunca he querido usar sus servicios siempre he sido una persona activa dentro de ellas y eso para mí ha sido muy importante (P3-CO-F38) - A nivel social sí. (P4-CO-M30) - sí, pero también te dirijo a mi perfil red social X para que vea mi aportación de gestión para ellos. (P5-CO-M28) 	<p>En esta categoría se profundiza en la interacción de los participantes con el Movimiento Asociativo y cómo éste ha mejorado su calidad de vida.</p> <p>4 de los participantes estaban afiliados a alguna Asociación en el momento de la entrevista, de los 2 restantes uno de ellos había decidido desvincularse del asociacionismo tras 30 años de vínculo y la otra participante estaba en proceso de afiliarse por primera vez.</p> <p>En cuanto a la mejora de la calidad de vida todos los participantes manifiestan que la Asociación ha mejorado su calidad de vida, en uno de los casos no por el uso de sus servicios, sino por la implicación de la participante en su gestión.</p> <p>En cuanto a las actividades en las que participan los participantes, cabe destacar que solamente dos de ellos han participado en actividades destinadas a usuarios con PC, como pueden ser talleres, deporte adaptado o campamentos, además, uno de estos participantes declara que el dejar este tipo de talleres y el comenzar a ser usuario de un gimnasio municipal destinado a público general ha mejorado sus capacidades físicas.</p> <p>Los demás participantes no participan en este tipo de talleres y actividades dirigidas a usuarios con PC por lejanía con respecto a la residencia del participante y por diferencias con respecto al perfil de personas a las que van destinadas este tipo de actividades, siendo mayoritariamente personas con PC con un nivel cognitivo más bajo, por lo que la participante en esta investigación considera que no son actividades adecuadas para ella.</p>
--	---------------------	--	--

		<p>➤ Participación en actividades de la Asociación</p> <ul style="list-style-type: none"> - Logopedia y algunos talleres (P1-CEE-M52) - Hacía trabajos manuales, talleres manuales y en deportes adaptados (Boccia), pero ya me lo dejé, no hacía nada, me apunté al gimnasio de Ayora y he mejorado mucho. (P2-CO-M46) - eh, en Asociación X, por ejemplo, participo en el congreso nacional que todos los años hace la Confederación. Lo que la Asociación en sí, participo en muy pocas actividades porque la gente que hay está más afectada que yo, sobre todo a nivel cognitivo, entonces como que no, no son amistades muy adecuadas para mí (P3-CO-F38) - Estancias vacacionales (campamentos) (P4-CO-M30) - En ninguna, estoy a 45 km (P5-CO-M28) - participo en el blog “contamos contigo”, en el blog que tiene Asociación X Madrid, yo subo entradas (P6-CO-F27) <p>➤ Participación en la gestión de la Asociación</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sí, y no participo más por falta de implicarme (P1-CEE-M52) - No, solo en los talleres, de eso no. (P2-CO-M46) - sí, sí, claro (P3-CO-F38) - No (P4-CO-M30) - ellos cuando necesitan algo yo se lo he buscado o solicitado (es encargado de recursos materiales: Contactar con empresas de diferentes ámbitos, para lograr equipos informáticos, mobiliario, y otras aportaciones tanto económico como material para la asociación). (P5-CO-M28) <p>➤ Estrategias de inclusión laboral realizadas por la Asociación</p>	<p>4 de los participantes participan en actividades relacionadas con la gestión de la Asociación, por ejemplo, asistir al congreso nacional, escribir en su blog, participación en la toma de decisiones o gestión de recursos.</p> <p>Como último aspecto a analizar se hallan las estrategias de la Asociación para favorecer la inclusión laboral de personas con PC. En este caso los participantes consideran que estas estrategias podrían mejorar. Una de las participantes opina que no es destinataria de estas estrategias, ya que quiere acceder a un puesto de trabajo ordinario.</p>
--	--	--	---

		<ul style="list-style-type: none"> - Sí, de la discapacidad en general. (P1-CEE-M52) - Creo que no, por lo menos en mi caso, no. No sé en otros casos. (P2-CO-M46) - bueno, uf, eso lo que yo creo que es una asignatura pendiente para las Asociaciones de PC, de hecho, yo el primer trabajo que tuve fue gracias a la Federación Castellanoleonesa ¿sabes? Fue un convenio que se firmó con la Junta de Castilla y León, pero fue un año y se terminó (P3-CO-F38) - Bolsas de trabajo. (P4-CO-M30) - de momento no, pero porque casi el 80% de los socios son menores de 18 años (P5-CO-M28) - no estoy del todo segura de eso, es que depende también mucho del tipo de discapacidad que tengas, en mi caso yo no aspiro a entrar en un puesto que sea específico para personas con discapacidad, quiero decir, si no tienes una discapacidad intelectual, ni necesitas apoyo a la hora de desempeñar el trabajo, yo lo que necesito es que el sitio sea accesible y tener un apoyo para ir al baño, pero nada más, no necesito que sea un, eh un trabajo específico, ni nada. (P6-CO-F27) 	
INCLUSIÓN LABORAL SUBCATEGORÍAS <ul style="list-style-type: none"> - Situación laboral actual - Trabajo actual/experiencias laborales previas - Proceso de búsqueda de empleo - Expectativas con respecto al puesto de trabajo 	INLAB	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Situación laboral actual - Desempleado (P1-CEE-M52) - Desempleado (P2-CO-M46) - Desempleada. Sí que doy charlas y demás, bueno y Asociación X pues me llama para dar algún curso sobre la asistencia personal y tal, colaboro con ellos, pero lo que es un contrato de trabajo como tal no existe, digamos que es tipo voluntariado, colaboraciones esporádicas y demás, pero contrato de trabajo no existe. (P3-CO-F38) - Empleado (P4-CO-M30) 	<p>En esta categoría se indaga en la inclusión laboral de las personas con PC participantes a través del análisis de experiencias laborales previas o actuales y la reflexión sobre qué expectativas de futuro tienen las personas que no han tenido ninguna experiencia laboral.</p> <p>5 de los 6 participantes se encontraba desempleado en el</p>

<ul style="list-style-type: none"> - Satisfacción con el puesto de trabajo - Empleo idóneo para la persona - Apoyos personales y materiales en el puesto de trabajo - Satisfacción con las condiciones laborales (tipo de contrato, horario, salario...) 		<ul style="list-style-type: none"> - Desempleado (P5-CO-M28) - Desempleada. Estoy opositando. Conocí las oposiciones y decidí ponerme con ellas (P6-CO-F27) ➤ Trabajo actual/experiencias laborales previas - En la limpieza y unos meses tirando propaganda. (P2-CO-M46) - eh bueno, yo estuve trabajando un año de auxiliar administrativo en la Junta de Castilla y León (P3-CO-F38) - Trabajo de community manager. Me encargo de las redes sociales, contenido web y posicionamiento. A parte, realizo comunicaciones y gestión de documentación (P4-CO-M30) ➤ Proceso de búsqueda de empleo - Lo busqué yo, por mi cuenta. (P2-CO-M46) - a través de la Asociación Xcastellanoleonesa sí. (P3-CO-F38) - Sí, tuve apoyo mediante un programa de mentoring de la propia universidad. Mi mentor me ayudó con la búsqueda y al final fue él quien me contrató. (P4-CO-M30) - y llevo desde noviembre hasta marzo buscando trabajo, antes de ver las oposiciones y lanzarme. Estuve buscando trabajo teniendo la carrera y dos masters, que antes de hacer esos dos me pasé otro año buscando, pero como no encontré tampoco nada y llegó un momento que el hecho de no encontrar me daba mucha...porque realmente no hacía mucho en casa y tal, pues volví a hacer otro máster y ya pues me pasé muchos meses buscando y no hubo suerte y ya pues, que tampoco es que fuera mucho tiempo, pero el caso es que no hubo suerte y ahora estoy buscando, pero menos activamente 	<p>momento de la entrevista.</p> <p>Una de ellas realiza cursos y charlas para el Movimiento Asociativo que, a pesar de ser experiencias gratificantes para ella, no dejan de ser no remuneradas y se clasificarían dentro del voluntariado.</p> <p>En cuanto a la tipología de empleos que desempeñan o han desempeñado los participantes con experiencia laboral cabe destacar que los trabajos que enumeran se corresponden con su nivel de estudios en 2 de los 3 casos, ya que en el caso de la participante que trabajó como auxiliar administrativo se requiere una titulación inferior que la que ella posee, se requiere formación profesional o bachillerato y es graduada universitaria.</p> <p>El proceso de búsqueda de empleo en el caso de los 2 participantes que han buscado empleo sin apoyos cabe destacar que la participante con una cualificación superior (grado universitario) no tuvo éxito en la búsqueda y el participante con nivel de estudios primarios sí que encontró empleo sin utilizar apoyos en el proceso de búsqueda.</p> <p>Otros 2 participantes tuvieron apoyo en la búsqueda de empleo por parte de la Asociación o de la Universidad y ambos obtuvieron un trabajo.</p> <p>A pesar de que ambos participantes con apoyos encontraron empleo, cabe destacar que ambos no cumplieron sus expectativas con respecto al puesto hallado. A los dos les hubiera gustado desempeñar un puesto de trabajo acorde a la profesión que habían estudiado en la Universidad, lo que significa que, si bien se ha conseguido la inserción, todavía se podría mejorar la satisfacción laboral de las personas con PC participantes, ya que los puestos desempeñados se alejan de su formación inicial, lo que puede ocasionar frustración.</p> <p>Otro motivo de insatisfacción laboral que manifiesta uno de los participantes es que la incompatibilidad de su salario con</p>
--	--	--	--

		<p>(P6-CO-F27)</p> <ul style="list-style-type: none"> - sí, busco mediante plataformas de empleo tipo plataforma X, y como soy psicóloga falta dar con el perfil, sí que es verdad que con esto de las oposiciones y el libro y tal llevo un tiempo que no busco activamente, pero ya te digo, el tiempo que estuve buscando activamente no... (P6-CO-F27) <p>➤ Expectativas con respecto al puesto de trabajo</p> <ul style="list-style-type: none"> - es que es eso yo creo que fue un puesto, evidentemente de un puesto que se ofrecía, había que cogerlo, pero yo creo que no era mi puesto. Mi profesión es trabajadora social, lo que me gusta es trabajo social y eso es a lo que más o menos aspiro, no a...me gustó mucho como experiencia porque era la primera y tal, pero no era mi puesto yo creo (P3-CO-F38) - No, yo pensaba que trabajaría para técnico de RRHH, ya que me formé para ello. (P4-CO-M30) <p>➤ Satisfacción con el puesto de trabajo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Yo estuve trabajando y no me conviene trabajar. Porque yo he trabajado y la paga me la han quitado. Cuando se terminó el contrato ya no me pagaban ni la nómina, ni la pensión, ni nada. Estuve 1 año y medio sin cobrar ni una cosa ni la otra, entonces no me compensa trabajar. ¿tú eso lo ves bien? (P2-CO-M46) - No, para nada. Al revés, me arrepiento, así como te lo digo. (P2-CO-M46) - Sí. (P4-CO-M30) <p>➤ Empleo idóneo para la persona</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ahora mismo no lo sé, pero que me paguen un jornal 	<p>su pensión no contributiva de invalidez provocó que estuviera 1 año y medio sin ingresos al quedar su pensión paralizada hasta realizar los trámites burocráticos pertinentes para su reasignación al finalizar el contrato laboral. Ello provocó que la persona con PC se arrepintiera de haber trabajado, ya que las consecuencias fueron negativas y experimentó numerosas dificultades para recuperar su pensión de invalidez. Estas circunstancias podrían haberse evitado si la persona con PC hubiera tenido los apoyos necesarios en el proceso de búsqueda y mantenimiento del empleo, ya que hubiera tenido la información y asesoramiento adecuados para evitar estas situaciones y asegurar que la inserción laboral fuera una experiencia satisfactoria para la persona.</p> <p>El empleo idóneo al que aspiran los participantes es aquel adecuado a su formación y con un salario proporcionado a las horas trabajadas y a la labor desempeñada. Asimismo, una de las participantes afirma que su empleo ideal sería el teletrabajo o trabajo desde el propio domicilio, ya que es el lugar donde la persona lo tiene todo adaptado y es más accesible que cualquier puesto de trabajo, así como también restringiría sus dificultades de desplazamiento al no disponer de autobuses adaptados en su localidad, el gasto económico que supone el depender del taxi es demasiado elevado y trabajando desde el domicilio no tendría este problema.</p> <p>Cabe tener presente esta opción, sin embargo, lo ideal sería que el transporte fuera accesible en los núcleos rurales y que los puestos de trabajo se pudieran adaptar a las necesidades de las personas con PC, ya que el hecho de compartir espacios con compañeros/as de trabajo tiene numerosos beneficios como el aumento de las interacciones sociales.</p> <p>Con respecto a los apoyos personales y materiales los participantes que precisan de ellos en el puesto de trabajo manifiestan satisfacción, aunque una participante declara que</p>
--	--	---	---

		<p>decente, un sueldo digno, o si no yo no trabajo, creo que tú tampoco trabajarías. (P2-CO-M46)</p> <ul style="list-style-type: none"> - pero también te digo que ahora si me plantease trabajar a mí me gustaría más trabajar desde casa ¿por qué? Porque por mucho que te adapten un puesto de trabajo eh, no es como estar en tu casa, yo en mi casa lo tengo todo a mano, adaptado, con el teléfono móvil, si yo quiero coger el teléfono, tengo mi teléfono móvil, tengo mi teclado adaptado y lo podría hacer yo sola, sobre todo por no tener apoyo de nadie, o sea yo en mi casa no necesito apoyo de nadie para ir al trabajo y por el tema del transporte, que no necesitaría transporte, que el transporte es bastante caro, porque yo me tenía que desplazar en taxi y serían 18€ por cada viaje que hiciera (P3-CO-F38) - E: te tienes que desplazar en taxi porque no hay autobuses adaptados en tu zona ¿no? PPC3: en donde yo vivo no, en Valladolid sí, pero donde yo vivo no. Entonces si yo me voy a trabajar a Valladolid necesitaría un taxi (P3-CO-F38) - me gustaría trabajar en algo relacionado con RRHH (P4-CO-M30) - pues el ideal, ideal, sería trabajar en una clínica de psicología ya sea por cuenta ajena o por cuenta propia, pero al principio por cuenta ajena porque no me veo con capacidad para montar una clínica yo sola, porque no... (P6-CO-F27) <p>➤ Apoyos personales y materiales en el puesto de trabajo</p> <ul style="list-style-type: none"> - con el apoyo de un técnico de la Federación para temas de darme papeles, de irme a un documento si yo no lo veía bien y demás. (P3-CO-F38) - claro, por eso, eso por una parte, y por otra, por lo que yo te contaba y en mi casa no necesito un apoyo de 	<p>si pudiera desarrollar el trabajo desde su domicilio no necesitaría ningún apoyo personal, ya que en el ámbito familiar las adaptaciones con las que cuenta favorecen más su autonomía.</p> <p>A pesar de que uno de los participantes manifiesta satisfacción con los apoyos personales, cabe incidir en que en la siguiente subcategoría se muestra descontento con el tipo de contrato, ya que tiene un contrato de 25 horas semanales al no poder quedarse en el lugar de trabajo porque no dispone del apoyo personal necesario para asistirle durante la comida. Ello supone que la indisponibilidad de apoyos condiciona la reducción de jornada en este caso, empeorando las condiciones laborales de la persona con PC.</p> <p>Además, otro de los participantes también muestra insatisfacción con el horario y el salario que tenía en su trabajo, ya que suponían unas condiciones laborales precarias y un salario que no llegaba al salario mínimo interprofesional, a pesar de trabajar 8 horas diarias. Por este motivo, la inserción laboral en este caso ha resultado una experiencia negativa para la persona con PC.</p>
--	--	---	---

		<p>nadie, sería autónoma totalmente para realizar el trabajo, entonces estaría super bien (P3-CO-F38)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sí, solo necesito ayuda para el almuerzo y me ayudan mis compañeros. (P4-CO-M30) - Sí, solo necesito un cubreteclado y un joystick. (P4-CO-M30) <p>➤ Satisfacción con las condiciones laborales (tipo de contrato, horario, salario...)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Yo hacía 8 horas y a mí me daban 500€, yo por ese dinero no voy a trabajar. (P2-CO-M46) - En lo de la limpieza estuve 6 meses y a la calle. (P2-CO-M46) - En lo de la propaganda me daba igual, pero en la limpieza peor, me pagaban 500€ “pelaos” y salía de aquí a las 5 menos cuarto de la mañana, por ese dinero es un poco abusivo. ¿qué opinas tú? (P2-CO-M46) - sí, eso sí. Además, era justo de las horas que yo, que yo solo puedo trabajar 4 horas para compatibilizarlo con la pensión entonces me venía bien (P3-CO-F38) - Tengo un contrato de 25 horas semanales, me gustaría hacer las 40 pero cómo no puedo comer solo, no me puedo quedar a comer en el trabajo. (P4-CO-M30) 	
<p>MEDIDAS PARA FAVORECER LA INCLUSIÓN EDUCATIVA DE LAS PERSONAS CON PC</p>	<p>MEDINED</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Actualmente se está muy a favor de la integración en centros ordinarios... yo opino que esto ha de ir acompañado de material tanto humano como técnico de apoyo y altamente cualificado. Además de dar muchas clases en contextos normales, reales que se vaya a encontrar en el día a día. (P1-CEE-M52) - Mi opinión es que avancen más, más información, quiero decir informar de si necesitan ayudan saber a dónde tienen que acudir o necesita alguna subvención a dónde tiene que ir, por ejemplo, yo no sé nada de eso. (P2-CO- 	<p>En esta categoría se exponen las medidas para la mejora de los procesos inclusivos en contextos educativos de las personas con PC que han manifestado los participantes.</p> <p>Las medidas que exponen los participantes están, sobre todo, relacionadas con la dotación de recursos materiales y personales y el fomento de la autonomía, es decir, en poner el foco de atención en que las personas con PC puedan</p>

		<p>M46)</p> <ul style="list-style-type: none"> - E: ¿o sea fomentar más la autonomía? Exactamente, no me salía la palabra. Y eso es muy difícil. (P2-CO-M46) - a ver, la inclusión educativa lo primero que habría que hacer sería sensibilizar al profesorado que estuviesen formados en ciertas discapacidades, entre ellas la PC, no que estuvieran informados de todo, pero sí que tuvieran unas nociones de qué es la discapacidad y cómo tratarnos y sobre todo eso la sensibilización del profesorado de cómo eh, tratarnos y demás. Y otra cosa, a lo mejor, poner apoyos adicionales para los alumnos con NEE, me refiero a apoyos dentro del aula, para que el profesor no tuviese que estar tan dedicado al alumno con NEE (P3-CO-F38) - Que los niños sin discapacidad puedan compartir tiempo con niños que sí tienen. (P4-CO-M30) - Abrir la mente a tutores y padres (P5-CO-M28) - pues yo creo que no habría que hacer mucho más que quizá hablar de, hablar de lo que es con los compañeros de clase, no digo que estés todo el día hablando de lo que es la PC, pero sí sabiendo que tienen compañeros en clase con PC, dedicar una hora de clase a hablar de lo que es, de lo que significa, en qué puede afectar, un poco para que comprendieran lo que, lo que, por lo que su compañero está pasando, nada más, no creo que haga falta nada más. sí, que tengan esa información sin que sea nada técnico. (P6-CO-F27) 	<p>desenvolverse en la sociedad con la mayor independencia posible.</p> <p>Otro aspecto importante que formulan los participantes es la formación y la sensibilización del profesorado, ya que es necesario que todo el claustro sepa cómo actuar ante la atención a la diversidad en su aula, no solamente los docentes especialistas.</p> <p>No únicamente explicitan los participantes a los docentes como destinatarios principales de esta formación acerca de la PC y de tolerancia hacia la diversidad, sino también a las familias y a los propios compañeros/as de aula del alumnado con PC, ya que es importante que toda la comunidad educativa esté concienciada como fórmula para garantizar la inclusión.</p>
<p>FACTORES QUE CONTRIBUYEN A LA INCLUSIÓN SOCIO-LABORAL DE PERSONAS CON PC</p>	<p>FACINLAB</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Prepararle en autonomía, en capacidad de decisión, en relaciones y dotarle de una formación buena. (P1-CEE-M52) - No lo sé (P2-CO-M46) - Que los empresarios sepan los que somos capaces de hacer y que somos muy rentables, por las deducciones y bonificaciones. Además de la diversidad. (P4-CO-M30) 	<p>Los factores que pueden contribuir a la inclusión laboral de personas con PC, según los participantes, es el fomento de la autonomía de las propias personas y la formación de los empresarios/as sobre ayudas que ofrece la Administración para la contratación de personas con diversidad funcional, así como una concienciación sobre las capacidades y características de las personas con PC.</p>

<p>MEDIDAS PARA FAVORECER LA INCLUSIÓN LABORAL DE PERSONAS CON PC</p>	<p>PARA LA SOCIO-LABORAL DE PERSONAS CON PC</p>	<p>MEDINLAB</p> <ul style="list-style-type: none"> - Toda la tecnología muy personalizada un conocimiento de jefes compañeros... de qué puede hacer, qué no etcétera. (P1-CEE-M52) - Antes, todos demostraban pena, compasión etc. sin cortarse un pelo. Ahora, todo lo contrario: se cortan más que la mayonesa casera. Temen emplear términos que nos ofendan como por ejemplo “minusválido”, temen dirigirse a nosotros e incomodarnos, o no saben cómo tratarnos... Yo le propondría a la sociedad que se tome un buen tequila o cualquier otro desinhibidor y tenga menos reparo para comunicarse con nosotros. Por nuestra parte, las personas con discapacidad también hemos de poner de nuestra parte para favorecer ese clima distendido, sin miedos, sin susceptibilidades. (P1-CEE-M52) - volvemos a lo mismo, el conocimiento de las capacidades de las personas con PC, quizá por parte de los gobiernos que potenciasen las políticas activas de empleo y te vuelvo a repetir, para mí es muy importante tener en cuenta el trabajo desde casa, que yo creo que todavía eso a las empresas les echa muy atrás o te haces autónoma y no te compensa porque pagas que ganas o nadie te contrata desde casa, quiero decir desde casa para ellos significa el trabajo de oficina, a mí no me importaría, por ejemplo, ir una vez a la semana a la empresa porque tienes una reunión o porque tienes que hablar, no sé, de no sé qué proyecto ¿no? Pero, lo que es el trabajo de oficina desde casa. Yo, por ejemplo, bueno no es un trabajo, pero si te sirve de ejemplo, mis PowerPoint de las charlas me los preparo en casa y luego voy a donde me digan. (P3-CO-F38) - Aumentar la cuota de contratación a partir de un % de discapacidad. (P4-CO-M30) - Eso no lo sé yo (P5-CO-M28) 	<p>En cuanto a las medidas que proponen los participantes para mejorar la inclusión sociolaboral de las personas con PC se especifica la adaptación del puesto de trabajo a las necesidades de la persona, además de la formación a los empresarios y a la sociedad en general sobre cómo normalizar la relación, en este punto uno de los participantes también afirma que las personas con PC tienen que poner de su parte para que se cree un clima de confianza mutuo.</p> <p>La formación de los empresarios podría favorecer el conocimiento sobre la diversidad de capacidades, la necesidad de apoyos de las personas con PC y las diferentes opciones de contratación, por ejemplo, una de las participantes declara que los empresarios no confían en el empleo desde el domicilio, por lo que sería necesaria una formación completa en este ámbito.</p> <p>Otra propuesta es el aumento de las cuotas de reserva para la contratación de personas con discapacidad, para ello se debería modificar la ley actual.</p> <p>Por último, otra medida interesante es la propuesta por una participante que propone diversificar la tipología de puestos de trabajo destinados a personas con discapacidad, pudiendo ofertar una mayor variedad de puestos no centrados en la tipología de discapacidad, sino en el perfil de capacidades y formaciones de las personas con diversidad funcional, haciendo una aproximación al mercado de trabajo ordinario.</p>
--	--	---	--

		<ul style="list-style-type: none">- es que eso sí que sería muy complicado porque es que lo ideal sería que la gente se quitara los prejuicios, pero es que eso no puedes hacerlo con todos ¿sabes? No puedes ir “no penséis negativamente de las personas con discapacidad”, entonces no sé, que las ferias de...porque hay muchas ferias de empleo para personas con discapacidad, pero ya te digo están centradas en puestos que son específicos para unos tipos muy concretos de discapacidad, pues que hubiera más variedad en cuanto a los tipos de empleo (P6-CO-F27)	
--	--	---	--

Anexo 16. Tablas de frecuencias del análisis temático en cada uno de los participantes correspondientes a los familiares de personas con PC.

TABLA DE FRECUENCIAS FAMILIA1

PALABRAS	Fr	Subcategoría	Categoría	TOTAL
CENTRO	7		INCLUSIÓN EDUCATIVA	
COLE	6			
ESPECIAL	6			
COLEGIO	4			
MÓDULOS	4			
ÁMBITO	2			
ESCOLAR	2			
PRIMARIA	2			
SECUNDARIA	1			
CURSO	1			
DENEGUÉ	1			
REVISIÓN	1			
CUATRIMESTRALES	1			
ESCOLARIZACIÓN	1			
ESPECÍFICO	1			
TVA	1			
CLASE	1			
DOCENTE	3	DOCENTES		
PROFESOR	3			
DOCENTES	2			
MAESTRA	1			
PROFESORA	1			
PROFESORADO	1			
ADAPTADOS	6	APOYOS MATERIALES		
SILLA	3			
MESAS	3			
TABLET	3			
MESA	2			
ADAPTACIONES	1			
TABLA	1			
INCLINADA	1			
ATRIL	1			
MATERIALES	1			
FISIO	3	APOYOS PERSONALES		
EDUCADORA	3			
LOGOPEDA	3			
LOGOPEDIA	1			
PT	1			
AUXILIAR	1			
NIÑOS	8	RELACIONES SOCIALES EN LA ETAPA EDUCATIVA		
PEQUEÑO	4			
JUEGOS	2			
AMBIENTE	2			
INFANTIL	2			
COMPAÑEROS	2			
ALUMNADO	2			
CUMPLES	1			
PEQUEÑITO	1			
OBJETIVOS	3	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS		
INFORME	2			
PETO	2			
DICTAMEN	2			
LETRAS	2			
ASIGNADA	2			
ENCUADERNACIONES	1			

METODOLOGÍA	1			
ENSEÑAR	1			
COGNITIVO	1			
LEER	1			
LEE	1			
RECIBE	1			
LLAMA	3	COMUNICACIÓN CON LA FAMILIA		
INFORMES	2			
CORREO	2			
ELECTRÓNICO	1			
INTERACTUO	1			
IMPLICADOS	1			
COMUNICACIÓN	1			
AGENDA	1			
DIARIA	1			
TELÉFONO	1			
LLAMADAS	1			
COORDINACIÓN	1			
		NECESIDADES EDUCATIVAS COMPLEMENTARIAS		
IGUAL	5	MEDIDAS PARA MEJORAR LA INCLUSIÓN EDUCATIVA		
EDUCACIÓN	5			
CAMBIO	5			
INCLUSIÓN	5			
INTENTAMOS	3			
NORMAL	3			
PEDÍ	3			
CONOCIMIENTO	2			
DANDO	2			
PAUTAS	2			
CONSELLERIA	3			
FORMACIÓN	2			
ORDINARIO	2			
EXPLICARLO	1			
PONGAMOS	1			
INCLUYAMOS	1			
COSTOSO	1			
IDEA	1			
AMPA	1			
INCLUSIVOS	1			
PERSONAL	1			
DETECCIÓN	1			
PRECOZ	1			
CURSOS	1			
AUTISMO	1			
ABOGAN	1			
ABOGA	1			
BUROCRACIA	1			
COMBINADA	1			
CAPITAL	1			
INTERESA	1			
REQUIERE	1			
ADAPTAR	1			
ESFUERZO	1			
VISIÓN	1			
VEAN	1			
DIVERSIDAD	1			
CONVIENE	1			
LEY	1			
AYUDA	4		APOYOS EN LA ETAPA ADULTA	
NECESITABA	2			
NECESITAR	1			
BUSQUÉ	1			

RUEDAS	2	-APOYOS MATERIALES		
ASCENSOR	2			
CARRO	2			
TECNOLÓGICAMENTE	1			
CAMILLA	1			
PERSONA	3	-APOYOS PERSONALES		
CHICA	2			
CUIDADORA	2			
PRIVADO	2			
ASOCIACIÓN	8		MOVIMIENTO ASOCIATIVO	
ASOCIACIÓN X	6			
ASOCIACIÓN X	3			
ASOCIACIÓN X	3			
ASOCIACIÓN X	2			
FAMILIAS	2			
PARTICIPO	1			
ASOCIACIÓN X	1			
ASOCIACIÓN X	1			
SOCIAL	1			
MUNDO	1			
GRUPO	5	RELACIONES SOCIALES		
GENTE	5			
AMIGO	3			
PAREJA	2			
PERSONAS	2			
AMISTAD	1			
VECINOS	1			
DOWNNS	1			
BEBÉS	1			
PEQUEÑITOS	1			
INTERACTÚA	1			
BUENA	1			
SOCIABLE	1			
NOVIA	1			
INTERACCIÓN	1			
GUSTA	15			
PSICODANZA	7			
ACTIVIDADES	5			
MÚSICA	4			
RIO	3			
QUEDAR	3			
AMIGOS	3			
OCIO	3			
TALLERES	3			
FALLERO	2			
FALLA	4			
CAMPAMENTO	2			
PIANO	2			
PISCINA	2			
TEATRO	2			
VIAJE	1			
RESTAURANTES	1			
TALLER	1			
NATACIÓN	1			
RESTAURANTE	1			
BOCCIA	1			
ARTÍSTICAS	1			
DISFRUTAR	1			
CARRERAS	1			
PASCUA	1			
CANCIONES	1			
PINTURA	1			

GIMNASIO	1			
DEPORTES	1			
MUSICOTERAPIA	1			
FIESTA	1			
YOUTUBE	1			
CANTAJUEGOS	1			
RISAS	1			
NADA	5	SITUACIONES DE		
NUNCA	2	RECHAZO		
RECHAZO	1			
PARQUE	1			
NIÑO	10	AUTONOMÍA Y		
VIVIR	9	RELACIONES		
VIDA	6	FAMILIARES		
CASA	6			
QUIERE	6			
TIEMPO	5			
DEPENDENCIA	5			
CONDUCTA	4			
HIJO	4			
PADRES	4			
HERMANOS	4			
PISOS	3			
VIVE	3			
CANSADA	3			
BRAZOS	3			
CARGARNOS	2			
MAYOR	2			
FAMILIAR	2			
MAYORES	2			
FALLECIÓ	2			
HIJOS	2			
FAMILIA	2			
VIVÍA	1			
PREOCUPACIONES	1			
DISCUTIMOS	1			
SENSIBLES	1			
MIEDO	1			
ACTIVA	1			
CULPA	1			
VIEJA	1			
CARGAS	1			
MERMADO	1			
MARIDO	1			
ABUELOS	1			
NECESITO	1			
ECOLALIAS	1			
HABLAR	1			
DÉSPOTA	1			
ENFADADO	1			
CANSADO	1			
DESAPARECIENDO	1			
LIBRE	1			
IRME	1			
VIVIRÍA	1			
RESIDENCIA	1			
AGUANTA	1			
HORARIOS	1			
MÉDULA	1			
CORRÍA	1			
ANDAR	1			
ALMA	1			
CARGA	1			
EMOCIONAL	1			
CARGANDO	1			
CANSANDO	1			

FATAL	1			
FUERTE	1			
MAL	1			
SATURADA	1			
HORAS	1			
ORGULLOSO	1			
DESCANSO	1			
RESPIRO	1			
FÍSICO	1			
PADRE	1			
HERMANO	1			
AGOTADOS	1			
DEPENDIENTE	1			
TOTALMENTE	1			
INDEPENDIENTE	1			
DURO	1			
SOLEDAD	1			
QUIERO	6	MEDIDAS PARA MEJORAR LA INCLUSIÓN SOCIAL		
IGUAL	5			
SEGUIR	4			
EDAD	3			
PROBLEMAS	3			
GUSTARÍA	3			
FELIZ	3			
CAMBIADO	2			
INTERNOS	2			
PISO	2			
CAMBIAR	2			
NECESITAMOS	2			
PLAZAS	1			
ACUERDO	2			
LISTA	1			
ESPERA	1			
MEJORAR	1			
ESCUCHE	1			
ORGANIZARNOS	1			
CALCULADO	1			
EUROS	1			
GESTIONEMOS	1			
ESTRATEGIAS	1			
RECURSOS	1			
PLAN	1			
INCLUIRLO	1			
PEDIDO	1			
QUERIDO	1			
AYUDAS	1			
BUSCAR	1			
TRATARLO	1			
			ACCESIBILIDAD	
AUTOBUSES	3	ACCESIBILIDAD DE LA SOCIEDAD		
COMERCIOS	3			
ESCALÓN	3			
PEOR	2			
SUELO	2			
ESCALERAS	2			
CALLE	2			
PÚBLICO	2			
AUTOBÚS	2			
EMT	2			
ACCESIBLES	1			
SITIOS	1			
ACERAS	1			
ROTAS	1			
GIRAS	1			
RUEDA	1			

CLAVA	1			
PLEGAR	1			
VUELCAS	1			
CAIGA	1			
PESABA	1			
LLUEVE	1			
ESTABLECIMIENTOS	1			
CAER	1			
CABE	1			
QUEPAS	1			
BARRIO	1			
SENSORIALES	1			
ACCESIBLE	4	ACCESIBILIDAD ÁMBITO FAMILIAR Y LABORAL		
ADAPTADO	4			
DUCHA	3			
RAS	2			
GRÚA	2			
RAMPA	1			
ARRIBA	1			
ESCALERA	1			
CARROS	1			
ESCALONCITO	1			
NUEVA	1			
CREACIÓN	1			
ADAPTAMOS	1			
LAVARSE	1			
LAVABO	1			
COCINAR	1			
ESPACIO	1			
ADAPTANDO	1			
QUEDA	4	MEJORAS EN EL ÁMBITO DE LA ACCESIBILIDAD		
DENUNCIA	2			
MEJOR	2			
CONSEGUIDO	2			
CAMBIA	2			
AVANZADO	1			
QUEJÉ	1			
PEDIRLO	1			
CONSEGUIMOS	1			
TRABAJO	2		INCLUSIÓN LABORAL	
TRABAJABAN	2			
COCINA	1			
TRABAJAR	1			
TRABAJADO	1			
COCINERO	1			
		EXPERIENCIAS LABORALES		
PROBLEMA	6	MEDIDAS PARA MEJORAR LA INCLUSIÓN LABORAL		
PREOCUPA	3			
DIFERENTE	3			
HABLANDO	2			
FORMATIVO	1			
ACTIVO	1			
IMPORTANTE	1			
CAPAZ	1			
MÓDULO	1			
FP	1			
LABORAL	1			
MOVIMIENTOS	1		ÁMBITO MÉDICO-SANITARIO	
OCULARES	1			
ÓRGANOS	1			
BOCA	1			
ESÓFAGO	1			

FALLAN	1			
ESTÓMAGO	1			
VEJIGA	1			
FALLARLE	1			
FALLANDO	1			
MÉDICOS	2			
MÉDICO	1			
REHABILITADOR	1			
URÓLOGO	1			
NEURÓLOGO	1			
SALUD	1			
MENTAL	1			
DIGESTIVO	1			
COSTÓ	1			
ENCONTRAR	1			

TABLA DE FRECUENCIAS FAMILIA2

PALABRAS	Fr	Subcategoría	Categoría	TOTAL
COLEGIO	10		INCLUSIÓN EDUCATIVA	
POLIO	4			
BUP	3			
INSTITUTO	3			
COLEGIOS	3			
CLASE	1			
ESTUCHE	1			
GRADUADO	1			
DUEÑO	1			
CARRERA	1			
DIRECTOR	1			
COMPRENDÍA	6	DOCENTES		
PROFESORES	5			
PROFESORA	4			
DESCUBRIERON	3			
PROFESORAS	3			
CONVENCIÓ	1			
PERDÓN	1			
DESCONFIABA	1			
PROFESOR	1			
MAJÍSIMA	1			
DESPISTADOS	1			
SUPIERON	1			
MAESTRA	1			
MÁQUINA	12	APOYOS MATERIALES		
SILLA	3			
MESA	2			
MADERAS	2			
BANDEJA	1			
EXTRA	1			
LETTERA	1			
PLANO	1			
ATRILES	1			
PLANOS	1			
PARTICULAR	8	APOYOS PERSONALES		
LOGOPEDA	6			
ATENDÍAN	1			
PSICÓLOGO	1			
NIÑOS	11	RELACIONES SOCIALES EN LA ETAPA EDUCATIVA		
NIÑO	8			
PEQUEÑO	5			

CHICOS	3			
INTERÉS	3			
MAJOS	2			
AMIGUITO	2			
PRIMOS	2			
FELIZ	2			
PEQUEÑOS	1			
SALÍAMOS	1			
PEQUEÑITO	1			
MAYORCITO	1			
ALUMNO	1			
CHIQUITÍN	1			
PASABAN	1			
BOMBA	1			
JUGABA	1			
PARQUE	1			
ESCRITO	4	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS		
ESCRIBIR	3			
FALLOS	1			
PALABRA	1			
EJERCICIOS	1			
PRACTICANDO	1			
COPIARLE	1			
TEST	1			
ESCRIBIENDO	1			
PUSIERON	1			
SUME	1			
RESTE	1			
ENSEÑARLE	1			
APRENDIÓ	1			
APRENDIDO	1			
DEBERES	1			
DIBUJOS	1			
DIBUJO	1			
DISTINGUIR	1			
COLORES	1			
ESCRIBIÉNDOLE	1			
PROVECHO	1			
ESTUDIAR	1			
APRENDER	1			
ESFORZADO	1			
LIBRO	1			
PRUEBA	1			
EXAMEN	1			
REUNIONES	4	COMUNICACIÓN CON LA FAMILIA		
HABLAR	2			
LLAMARNOS	1			
TELÉFONO	1			
LLAMABAS	1			
PREGUNTABAN	1			
COMUNICÁBAMOS	1			
HABLABAN	1			
		NECESIDADES EDUCATIVAS COMPLEMENTARIAS		
PLAN	2	MEDIDAS PARA MEJORAR LA INCLUSIÓN EDUCATIVA		
CULTURA	2			
SABER	2			
PIDIENDO	2			
PREGUNTAS	1			
ENSEÑANZA	1			
DANDO	1			
CORRIENTE	1			
APRENDIENDO	1			

CONOCIENDO COMPRENDIERAN VIERAN PIENSE EXIGÍA RESPUESTAS	1 1 1 1 1 1			
			APOYOS EN LA ETAPA ADULTA	
CINTA INSTALAMOS ORDENADOR MOTOR ELÉCTRICA RUEDAS CARRO	2 1 1 1 1 1	-APOYOS MATERIALES		
ATENDERLO FISIO ATENCIÓN ATENDIENDO ATIENDEN PERSONAL	2 2 1 1 1 1	-APOYOS PERSONALES		
DIRECTORA ASOCIACIÓN X	2 1		MOVIMIENTO ASOCIATIVO	
			INCLUSIÓN SOCIAL	
NORMAL GENTE BUENA ÉPOCA CHICA CHICO MAYORES IGLESIA JÓVENES RELACIÓN VISITA CASAR MAJAS JUNTABAN VECINOS	7 5 4 4 3 3 3 2 2 1 1 1 1 1 1	RELACIONES SOCIALES		
GIMNASIO SALIR SIERRA DISCOTECAS ANDAR LEER REÍR NOCHE ÁNIMAS VERANO FIESTA PUEBLO ALEGRÍA BICICLETA TOMARSE OCIO	3 3 3 3 3 2 2 2 1 1 1 1 1 1 1	OCIO Y TIEMPO LIBRE		
NADA NUNCA SEÑORA RECHAZO TONTO DECÍAN	7 6 5 4 4 3	SITUACIONES DE RECHAZO		

MAL	3			
TONTITO	2			
ABUELAS	2			
SEÑORAS	2			
PIROPOS	1			
MIRARLO	1			
DIARIO	1			
MENTALIDAD	1			
SUBNORMAL	1			
PENA	1			
LIMOSNA	1			
ATRASADOS	1			
SORPRENDE	1			
DESENGAÑO	1			
MUJER	1			
PIENSEN	1			
IGNORABAN	1			
COTILLEOS	1			
EXTRAÑA	1			
MALA	1			
MANERAS	1			
DISTINTA	1			
EMBARAZADA	1			
ATRASADA	1			
RECHAZARTE	1			
DISTINTAS	1			
NACER	1			
ANOMALÍA	1			
PADRE	8	AUTONOMÍA Y RELACIONES FAMILIARES		
AHORA	8			
HABLA	5			
PADRES	4			
VIENE	4			
MUNDO	2			
MADRE	2			
MAYOR	2			
PUEDA	2			
MAMÁ	2			
MURIERA	2			
AHORRAR	1			
SIN	1			
FUERZA	1			
PODAMOS	1			
SOLVENTA	1			
DESCANSABA	1			
RESIDENCIA	1			
CONTENTO	1			
RESIDENCIAS	1			
FALLO	1			
DESCANSA	1			
CÓMODA	1			
FAMILIA	1			
ESPABILAR	1			
VIDA	1			
HERMANA	1			
PRIMA	1			
CUÑADA	1			
HERMANO	1			
FACILITARLE	1	MEDIDAS PARA MEJORAR LA INCLUSIÓN SOCIAL		
PLAZA	1			
PEDIRLES	1			
CAMBIAR	1			
IMPRESIÓN	1			
VER	1			
ADQUIRIR	1			
CUIDARLOS	1			

FACILIDAD	1			
SISTEMA	1			
RECURSOS	1			
ANTELACIÓN	1			
FALTA	1			
GIMNASIOS	1			
NECESITAN	1			
GANAS	1			
PARTICIPAR	1			
COMPRENSIÓN	1			
HICIÉRAMOS	1			
PRIVILEGIADO	1			
CASOS	1			
LUCHA	1			
ACLOPARSE	1			
			ACCESIBILIDAD	
CALLE	3	ACCESIBILIDAD DE LA SOCIEDAD		
AUTOBUSES	3			
ACERAS	2			
FURGONETA	2			
BARRIO	2			
PUERTO	1			
BARRACÓN	1			
COCHES	1			
RECORRIDOS	1			
TAXIS	1			
CIUDAD	1			
AUTOUSERO	1			
OFICINA	2	ACCESIBILIDAD ÁMBITO FAMILIAR Y LABORAL		
PLANTA	2			
ASCENSOR	1			
BAÑO	1			
CASA	1			
CUARTO	1			
RAS	1			
BAÑERA	1			
PUERTA	1			
ADAPTACIONES	1			
ASEO	1			
ALTURA	1			
MEDIDA	1			
MEJOR	5	MEJORAS EN EL ÁMBITO DE LA ACCESIBILIDAD		
AVANCES	1			
NUEVO	1			
AVANCE	1			
CONSEGUIDO	1			
MAYORÍA	1			
PREPARADA	1			
CAMBIADO	1			
SUEÑO	2		INCLUSIÓN LABORAL	
TRABAJO	2			
GANARÍAS	2			
ANDABAN	1			
DIFÍCIL	1			
ANDAN	1			
EMPLEAR	1			
PODRÍA	1			
PUESTO	1			
ÚTIL	1			
TRABAJÓ	1	EXPERIENCIAS LABORALES		
CARGOS	1	MEDIDAS PARA MEJORAR LA INCLUSIÓN		

		LABORAL		
CLÍNICO	1		ÁMBITO MÉDICO-SANITARIO	
OPERADO	1			
SALIVA	1			
CÁNCER	1			
NERVIO	1			
ENFERMEDADES	1			
ICTUS	1			
NEURÓLOGO	1			
REHABILITACIÓN	5			
MÉDICO	1			
	1			

TABLA DE FRECUENCIAS FAMILIA3

PALABRAS	Fr	Subcategoría	Categoría	TOTAL
COLEGIO	6		INCLUSIÓN EDUCATIVA	
COLEGIOS	4			
CENTRO	3			
ESCOLAR	2			
ORDINARIOS	1			
CLASE	1			
CEE	1			
AULA	1			
EDUCACIÓN	1			
ESPECIAL	1			
DIFERENTES	1			
DIFICULTAD	1			
ÉPOCA	1			
TUTOR	1	DOCENTES		
TUTORA	1			
MATERIALES	3	APOYOS MATERIALES		
USO	1			
SILLAS	1			
PUPITRES	1			
TECNOLÓGICOS	1			
SISTEMA	1			
AUMENTATIVO	1			
IMPLANTARON	1			
PERSONALES	1	APOYOS PERSONALES		
FISIOTERAPIA	1			
EDUCADORA	1			
LOGOPEDIA	1			
NIÑOS	3	RELACIONES SOCIALES EN LA ETAPA EDUCATIVA		
PRIMOS	2			
JUGAR	2			
PEQUEÑOS	2			
PARQUES	1			
PATIOS	1			
FILA	1			
COLUMPIOS	1			
PARQUE	1			
COMPAÑEROS	1			
RELACIONABAN	1			
PELOTA	1			
VIVEROS	1			
ACTIVIDADES	1			
CONJUNTAS	1			
FUTBOLÍN	1			

TRICICLO	1			
PROYECTOS RINCONES ÁREAS AISLADOS	1 1 1 1	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS		
COMUNICACIÓN AGENDA FAMILIAS FAMILIARES REUNIÓN FLUIDA TELEFÓNICO	7 2 1 1 1 1 1	COMUNICACIÓN CON LA FAMILIA		
CURSOS	2	NECESIDADES EDUCATIVAS COMPLEMENTARIAS		
METODOLOGÍA PREGUNTAN AUGE ECONÓMICAMENTE INTENTAN FUNCIONAN ATENCIÓN TEMPRANA COMUNIDADES PROPONEMOS RECURSOS RESPETAN FORMAR FORMACIÓN CAMBIARLO DIVULGATIVO CONOCER INCLUSIVO DIVERSIDAD IDEA	3 2 2 2 2 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1	MEDIDAS PARA MEJORAR LA INCLUSIÓN EDUCATIVA		
APOYO APOYOS NECESITA NECESITE	7 6 4 2		APOYOS EN LA ETAPA ADULTA	
SILLA RUEDAS LECHO ORDENADORES VAJILLA	10 7 2 2 1	-APOYOS MATERIALES		
PERSONAL ASISTENTE FIGURA ASISTA TRANSFERIRLO GIMNASIO	4 3 3 1 1 1	-APOYOS PERSONALES		
ASOCIACIÓN X ASOCIACIONES OFRECEN ASOCIACIÓN X VISIÓN CENTRADA FOCALIZADA ABOGA ASOCIACIÓN X SERVICIO	8 6 3 3 1 1 1 1 1 1		MOVIMIENTO ASOCIATIVO	

USUARIOS	1			
ASOCIACIÓN	1			
ASOCIACIÓN X	1			
			INCLUSIÓN SOCIAL	
PERSONA	8	RELACIONES SOCIALES		
PERSONAS	3			
GENTE	3			
DISCAPACIDADES	2			
DISCAPACIDAD	2			
INTELECTUAL	2			
VECINOS	1			
AMIGO	1			
CONMIGO	1			
AMIGOS	1			
SALIMOS	1			
JUNTOS	1			
MARUJEJO	1			
VAMOS	7	OCIO Y TIEMPO LIBRE		
GUSTA	6			
CINE	4			
OCIO	2			
VIAJO	2			
RESTAURANTES	2			
MUSEOS	1			
VIAJES	1			
TREN	1			
AVIÓN	1			
HOTEL	1			
ALBERGUE	1			
ORGANIZAR	1			
VIAJE	1			
CAMPAMENTO	1			
SALIR	1			
CAMINAR	1			
TOMARSE	1			
HORCHATA	1			
CHOCOLATE	1			
CENTROS	1			
COMERCIALES	1			
PASEAR	1			
ACTIVIDAD	1			
PLAZA	1			
VIRGEN	1			
BAILES	1			
NADA	4	SITUACIONES DE RECHAZO		
RECUERDO	4			
RISAS	3			
PASAR	3			
PASA	3			
RISA	1			
BROMAS	1			
LÁSTIMA	1			
MIRARLO	1			
POBRECITO	1			
TÍPICO	1			
ACERCABA	1			
TONTERÍAS	1			
NINGUNA	1			
GRACIA	1			
PUEDE	8	AUTONOMÍA Y RELACIONES FAMILIARES		
HERMANO	7			
TIPO	6			
NIVEL	6			

FAMILIA	6			
ÉL	5			
BUENA	4			
VA	4			
NECESIDADES	3			
MAYOR	3			
PADRES	2			
MUNDO	2			
MADRE	2			
RESIDENCIA	2			
PROPIA	2			
RESPIROS	1			
RESPETA	1			
ADULTOS	1			
DURMIENDO	1			
AFECTACIÓN	1			
FÍSICA	1			
VIDA	1			
DIARIA	1			
ENTORNO	1			
VIVIR	1			
AUTONOMÍA	1			
UTILIZARLO	1			
SATISFACTORIO	1			
PERMITIR	1			
FRUSTRACIÓN	1			
LEY	1			
DEPENDENCIA	1			
PREGUNTADO	1			
MOTIVA	1			
PISO	1			
INDEPENDIZARSE	1			
PADRE	1			
RELACIÓN	1			
BEBÉ	1			
PEQUEÑITO	1			
INDEPENDENCIA	1			
SOCIEDAD	4	MEDIDAS PARA MEJORAR LA INCLUSIÓN SOCIAL		
INCLUSIÓN	4			
PONER	3			
SERVICIOS	2			
IMPORTANTE	2			
SOCIAL	2			
CAMBIAR	2			
MIRADA	2			
CULTURAL	2			
HABLANDO	2			
CAMBIO	2			
PROPONE	1			
MEJORAR	1			
CONCIENCIA	1			
EXPONEN	1			
ASISTENTES	1			
SEXUALES	1			
DOCUMENTAL	1			
NECESARIA	1			
SEXUALIDAD	1			
ESTILO	1			
ESCUCHAR	1			
HABILIDADES	1			
SOCIALES	1			
CAMBIOS	1			
			ACCESIBILIDAD	
VAS	6	ACCESIBILIDAD DE LA SOCIEDAD		
ASCENSORES	5			

BARRERA	3			
RAMPAS	3			
ACCESIBILIDAD	3			
CIUDAD	3			
ACERA	3			
CALLE	2			
TERRAZAS	2			
ESCALERAS	2			
ASCENSOR	1			
SUELO	1			
RAS	1			
CABEN	1			
INSTALACIONES	1			
BAÑOS	1			
HUECOS	1			
AUTOBÚS	1			
ESCALÓN	1			
CEBRA	1			
EMT	1			
PALMO	1			
BARES	1			
OCUPAN	1			
ENCUENTRAS	1			
ÁRBOL	1			
PLANTADO	1			
MITAD	1			
ACCESIBLES	1			
SITIOS	1			
SITIO	1			
PUEDAS	1			
ESPACIO	1			
ESPACIOSOS	1			
BAÑO	6	ACCESIBILIDAD ÁMBITO		
CASA	5	FAMILIAR Y LABORAL		
ADAPTADO	4			
ADAPTADOS	3			
CARACTERÍSTICAS	1			
HABITACIONES	1			
ADAPTACIONES	1			
ADAPTADA	1			
CUARTO	1			
ADAPTADAS	1			
ADAPTACIÓN	1			
REFORMA	1			
SUBSANADO	1			
CONFORME	1			
AHORA	5	MEJORAS EN EL ÁMBITO		
AVANZADO	2	DE LA ACCESIBILIDAD		
MEJOR	2			
QUEDA	1			
SEÑALIZADOS	1			
PICTOGRAMAS	1			
COMERCIOS	1			
FALTA	1			
PICTOS	1			
ARASAAC	1			
REFORMAR	1			
ADAPTAR	1			
			INCLUSIÓN	
			LABORAL	
TRABAJAR	5	EXPERIENCIAS		
TRABAJO	4	LABORALES		
LABORAL	4			
BUSCA	2			

PERFIL	2			
PUESTO	1			
RANGO	1			
RECEPCIONISTA	1			
ACUERDO	3	MEDIDAS PARA MEJORAR LA INCLUSIÓN LABORAL		
PLANTEADO	2			
DEPENDE	2			
GRADO	2			
EMPRESA	2			
DIRIJAN	1			
INCLUIR	1			
PUESTOS	1			
FERIAS	1			
MODELO	1			
INSERCIÓN	1			
MERCADO	1			
INCLUIDO	1			
BUSCAR	1			
REHABILITACIÓN	1		ÁMBITO MÉDICO- SANITARIO	
MÉDICO	1			

TABLA DE FRECUENCIAS FAMILIA4

PALABRAS	Fr	Subcategoría	Categoría	TOTAL
CENTRO	13		INCLUSIÓN EDUCATIVA	
CENTROS	5			
COLEGIO	3			
CURSO	2			
PASANDO	1			
CURSOS	1			
COLEGIOS	1			
EDUCACIÓN	1			
ESPECIAL	1			
ESCOLARIZACIÓN	1			
NORMALES	1			
AULA	1			
CEE	1			
CONSERJES	1			
PROFESORES	7	DOCENTES		
PROFESORA	2			
		APOYOS MATERIALES		
FISIOS	2	APOYOS PERSONALES		
PROFESIONALES	1			
PSICÓLOGO	1			
LOGOPEDA	1			
FISIO	1			
CAMPAMENTOS	5	RELACIONES SOCIALES EN LA ETAPA EDUCATIVA		
CHIQUILLOS	3			
NIÑOS	3			
CHIQUILLO	3			
CHIQUITO	1			
ENCAJAR	1			
CHICOS	1			
PASABA	1			
JUEGOS	1			
INFLUÍA	1			
COMPAÑEROS	1			
CORREVEIDILE	1			
PEQUEÑOS	1			

DISFRAZABAN	1			
VESTÍAN	1			
CHIQUITOS	1			
ADOLESCENTE	1			
PARQUE	1			
TIEMPO	4	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS		
EQUIPO	4			
TRABAJABAN	1			
GRUPOS	1			
REUNIÓN	4	COMUNICACIÓN CON LA FAMILIA		
REUNIONES	3			
LLAMAR	2			
HABLÁBAMOS	1			
HABLABA	1			
HABLAMOS	1			
TELEFÓNICAMENTE	1			
		NECESIDADES EDUCATIVAS COMPLEMENTARIAS		
INTEGRACIÓN	6	MEDIDAS PARA MEJORAR LA INCLUSIÓN EDUCATIVA		
INTEGRADOS	3			
LEY	2			
OBSERVACIÓN	1			
COLABORARA	1			
RAZÓN	1			
EVOLUCIONANDO	1			
NECESIDADES	1			
RAZONABLE	1			
JUSTO	1			
PÍDELE	1			
SALIDA	1			
INTEGRAR	1			
PREPARADOS	1			
UNIDAS	1			
MIXTOS	1			
INNOVAR	1			
MEJORA	1			
APOYO	1		APOYOS EN LA ETAPA ADULTA	
QUITANDO	1			
RETIRAR	1			
ATENCIÓN	1			
REDUCIDO	1			
ORDENADOR	5	-APOYOS MATERIALES		
SILLA	3			
AUXILIARES	2	-APOYOS PERSONALES		
ASOCIACIÓN X	13		MOVIMIENTO ASOCIATIVO	
ASOCIACIÓN X	11			
ASOCIACIÓN X	12			
FAMILIAS	7			
DIRECTORA	2			
ASOCIACIÓN X	2			
PARTICIPADO	1			
ASOCIACIÓN	1			
METIDOS	1			
GESTIÓN	1			
			INCLUSIÓN SOCIAL	
FENOMENAL	6	RELACIONES SOCIALES		
PERSONAS	6			

GENTE	6			
CHICO	2			
PERSONA	2			
DISCAPACIDAD	2			
INTEGRADO	2			
BIENVENIDO	1			
GRUPITO	1			
CONJUNTO	1			
INTELIGENCIA	1			
INTEGRARSE	1			
ABRAZOS	1			
GRUPILLO	1			
VISITAS	1			
SOCIABLE	1			
BOCCIA	7	OCIO Y TIEMPO LIBRE		
ACTIVIDADES	3			
TEATRO	3			
MOLABA	2			
SALIR	2			
FEDERADOS	2			
DEPORTE	2			
TELEVISIÓN	2			
PRESENTACIÓN	1			
VIDEO	1			
TOCAN	1			
FALLAS	1			
NAVIDAD	1			
COMIDA	1			
COMIDAS	1			
ROCK	1			
FOTOGRAFÍAS	1			
FOTOGRAFÍA	1			
CLUB	1			
ENTRENAMIENTO	1			
RECOGER	1			
PREMIO	1			
MANUALIDADES	1			
CELEBRARON	1			
APUNTADOS	1			
FEDERACIÓN	1			
PARTICIPABA	1			
METIDO	1			
PASEAR	1			
DA	1			
PASEO	1			
RESTAURANTE	1			
PLAYA	1			
APARTAMENTO	1			
FÚTBOL	1			
VER	1			
PELÍCULAS	1			
FINES	1			
SEMANA	1			
CINE	1			
MERENDAMOS	1			
BAR	1			
SIENTA	1			
DORMIR	1			
MANDO	1			
MAL	4	SITUACIONES DE RECHAZO		
PROBLEMA	3			
RECHAZO	3			
PEOR	2			
PROBLEMAS	2			
DEJADO	2			
JAMÁS	1			

MENTALIDAD	1			
EMPEORANDO	1			
FATAL	1			
TREMENDOS	1			
EQUIVOCADO	1			
PERDÓN	1			
RECHAZADO	1			
TREMENDO	1			
CULPA	1			
PEGABAN	1			
NERVIOSOS	1			
ACHUCHARON	1			
BARBILLA	1			
REGAÑARLE	1			
PONERSE	1			
FURIOSO	1			
DECIRLE	1			
BURLA	1			
ORINADO	1			
MONITOR	1			
PIPI	1			
NOCHE	1			
ESCAPÓ	1			
PELEADO	1			
RABIOSO	1			
LÍO	1			
CASA	5	AUTONOMÍA Y		
MUNDO	3	RELACIONES		
GENIO	3	FAMILIARES		
PAGAR	3			
LISTA	2			
ESPERA	2			
CONFIANZA	2			
DISCUTIR	2			
SOLICITÓ	1			
TRANQUILIDAD	1			
DARLES	1			
COMER	1			
ECONÓMICAMENTE	1			
LEVANTAR	1			
IRSE	1			
APUNTÉ	1			
ENTERA	1			
ENTERAN	1			
DESAPAREZCA	1			
FALTAN	1			
COMPLICADO	1			
AFECTADO	1			
GRADO	1			
CEDIDO	1			
MINISTRA	1			
INTERIOR	1			
ANTIGUO	1			
HOSPITAL	1			
MILITAR	1			
PADRES	1			
MAYORES	1			
LIMPIANDO	1			
SOLICITAS	1			
DEPENDENCIA	1			
HIJOS	1			
DISPONIBILIDAD	1			
IMPORTARA	1			
GRADOS	1			
MIRANDO	1			
MINUSVALÍA	1			

LIMITADO	1			
PREOCUPADO	1			
PODER	1			
SOLOS	1			
MENEAN	1			
MOVER	1			
MENEAR	1			
TIPO	1			
JUBILADO	1			
COSTADO	1			
FAMILIARMENTE	1			
TANTOS	1			
REALIDAD	1			
PRIMOS	1			
HERMANOS	1			
MORIR	1			
APAÑÁNDOSE	1			
DIFICULTAD	1			
DIFÍCIL	1			
DEDICADA	1			
POSIBILIDADES	1			
LLEVADO	1			
RESIDENCIA	1			
IMPOSIBLE	1			
PENDIENTE	1			
ACOMPAÑARLO	1			
INDEPENDICE	1			
PENDIENTES	1			
GRUPO	3	MEDIDAS PARA MEJORAR LA INCLUSIÓN SOCIAL		
DELANTE	3			
PRESUPUESTOS	3			
QUIEREN	3			
DAN	3			
EJEMPLO	3			
MOVIMIENTO	2			
SERVICIO	2			
PARTICIPACIÓN	2			
FAMILIA	2			
INFORMACIÓN	2			
POSIBILIDAD	2			
OFICIALMENTE	1			
VOTOS	1			
REFORMA	1			
JUNTAS	1			
APROBADO	1			
VOTACIONES	1			
PRINCIPIOS	1			
DERECHO	1			
SUBVENCIÓN	1			
MEJORARLO	1			
RECURSOS	1			
AYUDAS	1			
DIVIDIR	1			
MENTE	1			
ABIERTA	1			
SOCIEDAD	1			
AVANZAR	1			
AMPLÍEN	1			
PENSANDO	1			
ESPERANDO	1			
SACARLOS	1			
SACAR	1			
CREAS	1			
GRUPETE	1			
DESARROLLAR	1			
FONDOS	1			

PRESIDENTE	1			
ENTERARSE	1			
CORRESPONDE	1			
GESTO	1			
CONSELLERÍA	1			
ATENDIDOS	1			
UNIDAS	1			
ASISTIENDO	1			
PÚBLICO	1			
NECESITAMOS	1			
CONOZCAN	1			
INTENTAR	1			
INSISTIR	1			
			ACCESIBILIDAD	
ACERAS	4	ACCESIBILIDAD DE LA		
AYUNTAMIENTO	3	SOCIEDAD		
METRO	3			
CALLE	3			
COCHE	2			
ACERA	2			
FENOMENALES	2			
ZONA	2			
MOVILIDAD	2			
LUGAR	1			
APARCAMIENTOS	1			
ESPACIOS	1			
EDIFICIOS	1			
MEDIOS	1			
TRANSPORTE	1			
AUTOBÚS	1			
ENTORNO	1			
AUTOBUSES	1			
BARRIO	1			
ACCESIBLE	1			
ESQUINAS	1			
PASAN	1			
PUEBLECILLOS	1			
ZONAS	1			
VIAL	1			
ÁRBOLES	1			
CRUCES	1			
ACCESOS	1			
CAÑERÍAS	1			
ESTRECHOS	1			
TIENDAS	1			
RESTAURANTES	1			
CINES	1			
SOMBRA	1			
SOL	1			
BAÑO	3	ACCESIBILIDAD ÁMBITO		
ADAPTADO	3	FAMILIAR Y LABORAL		
DUCHA	3			
RECIBIMOS	3			
LIMITADOS	2			
ADAPTADOS	2			
APAREJADOR	2			
ADAPTANDO	1			
PERMISO	1			
IMPUESTOS	1			
TASAS	1			
AMPLIAR	1			
PUERTA	1			
ALBAÑIL	1			
RETOQUE	1			
ADAPTAR	1			

PUERTAS	1			
PUSIMOS	1			
QUITAMOS	1			
BAÑERA	1			
HACERLAS	1			
CORREDERAS	1			
CAMBIAR	1			
SANEAMIENTOS	1			
BARRA	1			
QUEDA	3	MEJORAS EN EL ÁMBITO DE LA ACCESIBILIDAD		
MEJORAR	3			
MEJOR	2			
FALTA	2			
ADECUADAS	1			
POSIBLE	1			
SUFICIENTE	1			
AVANCES	1			
CARRERA	2		INCLUSIÓN LABORAL	
TELÉFONO	1			
HABLA	1			
ADMINISTRATIVO	1			
TRABAJO	2	EXPERIENCIAS LABORALES		
ESTUDIO	1			
COBRA	1			
GANAS	1			
LLAMEN	1			
LABORAL	1			
INTELIGENCIA	1			
ESPECIALIZACIÓN	1			
TRABAJANDO	1			
PUESTO	1			
PETICIÓN	1			
LABORALMENTE	1			
ÁMBITO	1			
CONTACTO	3	MEDIDAS PARA MEJORAR LA INCLUSIÓN LABORAL		
EMPEZAR	2			
CAMBIANDO	2			
PUEDAN	2			
ACTIVOS	1			
PAGAS	1			
DIFÍCILMENTE	1			
PREPARACIÓN	1			
DARLES	1			
TRABAJOS	1			
LANZAN	1			
DENTISTA	1		ÁMBITO MÉDICO-SANITARIO	
REVISIONES	1			
CLÍNICA	1			

TABLA DE FRECUENCIAS FAMILIA5

PALABRAS	Fr	Subcategoría	Categoría	TOTAL
CENTRO	2		INCLUSIÓN EDUCATIVA	
COLEGIO	2			
COLEGIOS	1			
EXISTÍA	1			
PROFESOR	1	DOCENTES		
PARTICULAR	1			
MATERIALES	1	APOYOS MATERIALES		
		APOYOS PERSONALES		

GEMELOS NIÑOS NIÑO CHICOS	1 1 1 1	RELACIONES SOCIALES EN LA ETAPA EDUCATIVA		
		ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS		
LLAMAR LLAMA	2 1	COMUNICACIÓN CON LA FAMILIA		
RIOS ESPAÑA OPERACIONES ESCRIBIR LEER	1 1 1 1 1	NECESIDADES EDUCATIVAS COMPLEMENTARIAS		
CONOCIMIENTOS TREMENDO NORMAL CREAR CONOCIDO EXIGIDO APRENDIDO ÉPOCA IDEA CONOCIÉRAMOS ADELANTOS AVANZAR	4 2 2 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1	MEDIDAS PARA MEJORAR LA INCLUSIÓN EDUCATIVA		
ENCONTRAMOS	1		APOYOS EN LA ETAPA ADULTA	
SILLA MULETAS CARRITO SILLAS RUEDAS ELÉCTRICA	4 2 2 1 1 1	-APOYOS MATERIALES		
PSICOMOTRICIDAD APOYO	2 1	-APOYOS PERSONALES		
ASOCIACIÓN X ASOCIACIÓN X ASAMBLEAS AYUDADO SUERTE CONTINUIDAD AFILIADOS OJOS CERRADOS BIEN HORARIO COINCIDE ASOCIACIÓN X INVOLUCRARON	7 2 2 2 2 1 1 1 1 1 1 1 1 1		MOVIMIENTO ASOCIATIVO	
			INCLUSIÓN SOCIAL	
PERSONA CONOCEN PERSONAS CONOCES	5 1 1 1	RELACIONES SOCIALES		
TARDES GUSTA RADIO EXCURSIÓN CINE COMIDA	5 2 2 2 2 1	OCIO Y TIEMPO LIBRE		

DISTRACCIÓN	1			
BICICLETA	1			
CORRE	1			
INTERESADO	1			
METIÓ	1			
ESTUVO	1			
CLUBS	1			
OCIO	1			
APUNTÓ	1			
LLEVA	1			
LLEVABA	1			
POQUITAS	1			
VACACIONES	1			
PASEAR	1			
REZAR	1			
MÚSICA	1			
LEO	1			
VISITAR	1			
IGLESIA	1			
DAR	1			
VUELTA	1			
NINGÚN	2	SITUACIONES DE RECHAZO		
INCOMODAR	1			
POBRECITO	1			
MAL	1			
NINGUNA	1			
PUEDE	19	AUTONOMÍA Y RELACIONES FAMILIARES		
PUEDA	5			
DEPENDIENTE	4			
BEBER	3			
HERMANOS	3			
HOMBRE	3			
MADRE	3			
IMPENSABLE	2			
VESTIRSE	2			
COMER	2			
HERMANO	2			
PADRES	2			
DIFICULTAD	2			
MANOS	2			
TIEMPO	2			
DEJARA	1			
SABEN	1			
CARIÑO	1			
FAMILIA	1			
SENTIDOS	1			
FANTÁSTICA	1			
APRENDER	1			
APRENDAS	1			
DEGENERANDO	1			
NECESITO	1			
REALIZAR	1			
COJA	1			
LLEVAR	1			
IMPOSIBLE	1			
QUIERO	1			
LIMITACIÓN	1			
AYUDARLE	1			
ANDAR	1			
LAMENTARTE	1			
CONMIGO	1			
RECOGERLO	1			
HABILIDAD	1			
APARTARON	1			
APORTA	1			
DEJA	1			

ACOSTADO	1			
VISTO	1			
PIJAMA	1			
PONE	1			
MANEJAR	1			
CENAR	1			
MARAVILLOSA	1			
SABE	1			
INDEPENDIENTE	1			
VIVIR	1			
INVIABLE	1			
ALERTA	1			
VER	6	MEDIDAS PARA MEJORAR LA INCLUSIÓN SOCIAL		
HACER	10			
MEDIOS	4			
ESCUCHAR	2			
PREGUNTAS	1			
IMPORTANTÍSIMO	1			
JUSTA	1			
FACILITADO	1			
METERLOS	1			
CREARLOS	1			
DALE	1			
CONSEGUIR	1			
LLEGAR	1			
DEJEN	1			
MEDIO	1			
MEJORAR	1			
PONDRÍA	1			
			ACCESIBILIDAD	
ACERAS	4	ACCESIBILIDAD DE LA SOCIEDAD		
ENTRAR	3			
TERRAZAS	1			
CABES	1			
ASCENSORES	1			
CALLE	1			
MOVILIDAD	1			
BORDILLO	1			
ESCALERAS	1			
STIOS	1			
QUEDADO	1			
TIRADOS	1			
PARADA	1			
ACERA	1			
BARES	1			
APENAS	1			
ACONDICIONADO	1			
ALTO	1			
EMPUJAR	1			
MESITAS	1			
SUBIR	1			
CABE	4	ACCESIBILIDAD ÁMBITO FAMILIAR Y LABORAL		
CASA	3			
ACCEDER	3			
BAÑO	2			
DUCHA	2			
ANCHO	1			
COMPRADO	1			
GRÚA	1			
CAMA	1			
SUBEN	1			
BAJAN	1			
MEJOR	11	MEJORAS EN EL ÁMBITO DE LA ACCESIBILIDAD		

TRABAJO	4		INCLUSIÓN	
DESCONOCER	3		LABORAL	
COGER	1			
TELÉFONO	1			
PONGA	1			
TORNILLOS	1			
POSIBILIDAD	1			
TRABAJAR	1			
POSIBLE	1			
DEDICAR	1	EXPERIENCIAS		
PROFESIÓN	1	LABORALES		
BENEFICIO	2	MEDIDAS PARA		
PUESTOS	2	MEJORAR LA INCLUSIÓN		
ADECUADOS	2	LABORAL		
ACUERDO	2			
BUSCAR	1			
DECIR	1			
PUESTO	1			
PLATAFORMA	1			
MOVIMIENTOS	1		ÁMBITO MÉDICO-	
OPERARON	1		SANITARIO	
TENDONES	1			
APOYARA	1			
TALONES	1			

TABLA DE FRECUENCIAS FAMILIA6

PALABRAS	Fr	Subcategoría	Categoría	TOTAL
SACARON	2		INCLUSIÓN	
ESPECIAL	2		EDUCATIVA	
CONCERTADO	1			
COLEGIO	1			
PLAZO	1			
CORTO	1			
TEMPORADA	1			
CEE	1			
ESCUELA	1			
PARTICULAR	2	DOCENTES		
TUTOR	1			
		APOYOS MATERIALES		
MASAJISTA	2	APOYOS PERSONALES		
BAJABA	3	RELACIONES SOCIALES		
PARQUE	3	EN LA ETAPA EDUCATIVA		
PEQUEÑA	2			
NIÑOS	2			
PEQUEÑO	2			
INFANCIA	1			
		ESTRATEGIAS		
		METODOLÓGICAS		
NOTA	3	COMUNICACIÓN CON LA		
CITA	1	FAMILIA		
COMENTARME	1			
INFORMACIÓN	1			
HABLAR	1			
REUNIÓN	1			
COMUNICACIÓN	1			
		NECESIDADES		
		EDUCATIVAS		
		COMPLEMENTARIAS		

ROCK	1			
PINTURA	1			
FOTOGRAFÍA	1			
CLASES	1			
EXTRAESCOLARES	1			
PROGRAMA	1			
RESPIRA	1			
CAFETERÍA	1			
BIBLIOTECA	1			
NUNCA	1	SITUACIONES DE RECHAZO		
NOTABA	2			
REACIOS	2			
MEADA	2			
ARAÑAZOS	2			
RECHAZO	1			
BURLABAN	1			
COMENTARIOS	1			
NOTADO	1			
QUEDABAN	1			
MIRANDO	1			
FIJAMENTE	1			
CENTRO	25	AUTONOMÍA Y RELACIONES FAMILIARES		
HERMANA	12			
CASA	9			
PADRES	6			
PADRE	5			
QUIERE	6			
VIDA	5			
AÑOS	5			
HERMANOS	4			
MINUSVALÍA	4			
MADRE	4			
PENDIENTE	4			
PELUQUERÍA	4			
SÚPER	4			
DICE	4			
DECIRTE	3			
VIENE	3			
MAYORES	3			
FAMILIA	3			
MERIENDA	3			
PUEDO	3			
CONTROLA	2			
SÁNDWICH	2			
PELO	2			
PREPARAR	2			
PODRÍA	2			
PUEDA	2			
DEPENDIENTE	2			
MAYOR	2			
RELACION	2			
INDEPENDIENTE	1			
SUPERMERCADO	1			
COMPRAR	1			
MOVERSE	1			
PODIDO	1			
PROBLEMA	1			
ORGANIZÁRMELO	1			
ANTELACIÓN	1			
DESAHOGO	1			
PENSABAN	1			
DIERON	1			
CUENTA	1			
INSISTÍ	1			
VIVÍA	1			
RUTINA	1			

CENA	1		
BIENESTAR	1		
SOCIAL	1		
DUCHARLA	1		
FACILITAN	1		
AYUNTAMIENTO	1		
NERVIO	1		
ZUMO	1		
HACERSE	1		
MANOS	1		
MOVER	1		
BÁSICO	1		
CONTROLARÍA	1		
PONERSE	1		
ANDA	1		
ANDAR	1		
DESPLAZARSE	1		
SOLA	1		
COMIDAS	1		
COMPLICADO	1		
FALLECIÓ	1		
HIJA	1		
DESCARGAR	1		
CARGO	1		
COCINAR	1		
VIVIENDO	1		
CONMIGO	1		
PREOCUPADO	1		
PIDIÓ	1		
COMPRARSE	1		
TINTARSE	1		
QUERÍA	1		
PREOCUPO	1		
CASADO	1		
SUEGROS	1		
PUEBLO	1		
IMPORTA	1		
ZAPATILLAS	1		
LLEVO	1		
ALGÚN	1		
SITIO	1		
ROL	1		
VESTIRSE	1		
VISTE	1		
TOTALMENTE	1		
IMPOSIBLE	1		
VISTO	1		
RÁPIDO	1		
CUESTA	1		
VESTIR	1		
ENCARGO	1		
FAMILIAR	1		
MEJORAR	4	MEDIDAS PARA	
DECIR	4	MEJORAR LA INCLUSIÓN	
CALIDAD	2	SOCIAL	
MUNDO	2		
PLAZA	2		
IMPORTANTE	2		
DEBERÍA	2		
QUIERO	2		
JUSTO	1		
PÚBLICO	1		
IMPORTANTES	1		
DAR	1		
PLAN	1		
DESCUBRIENDO	1		

ACUERDO	1			
			ACCESIBILIDAD	
CALLE	5	ACCESIBILIDAD DE LA		
TIEMPO	5	SOCIEDAD		
TRANSPORTE	3			
BARRIO	2			
PARQUES	1			
COLUMPIOS	1			
SITIOS	1			
ZONA	1			
RAMPITA	1			
ACERAS	1			
TIENDAS	1			
BUS	1			
COCHE	1			
ADAPTÁNDOLO	1			
COCINA	1	ACCESIBILIDAD ÁMBITO		
		FAMILIAR Y LABORAL		
FALTA	2	MEJORAS EN EL ÁMBITO		
SATISFECHO	1	DE LA ACCESIBILIDAD		
CAMBIADO	1			
CONTENTO	1			
ADAPTANDO	1			
HACERLO	1			
FALTAR	1			
MEJORADO	1			
			INCLUSIÓN	
			LABORAL	
TRABAJAN	2	EXPERIENCIAS		
TRABAJANDO	2	LABORALES		
PODER	1			
PUESTO	1			
LISTA	1			
CASO	1			
SÍNDROME	1			
DOWN	1			
INSERTADA	1			
LABORAL	1			
LIMITACIONES	1			
PUDIERAN	1			
SORPRENDE	1			
DESEMPEÑAR	1			
SIENTEN	1			
CONTENTOS	1			
ÚTILES	1			
POSIBLE	1			
TRABAJO	4	MEDIDAS PARA		
EMPRESAS	1	MEJORAR LA INCLUSIÓN		
EXISTIR	1	LABORAL		
OBLIGADOS	1			
OBLIGATORIAMENTE	1			
			ÁMBITO MÉDICO-	
			SANITARIO	

TABLA DE FRECUENCIAS FAMILIA7

PALABRAS	Fr	Subcategoría	Categoría	TOTAL
COLEGIO	18		INCLUSIÓN	
CENTRO	5		EDUCATIVA	

AULA	5			
COLEGIOS	4			
CEE	4			
EGB	4			
ESPECIAL	4			
ESPECIALES	3			
GUARDERÍA	3			
UNIVERSIDAD	2			
ORDINARIO	2			
CARRERA	2			
PRIVADO	2			
AULAS	1			
ORDINARIOS	1			
INSTITUTO	1			
PRIVADOS	1			
ETAPA	1			
PERÍODO	1			
CURSOS	1			
PROFESORA	4	DOCENTES		
PROFESIONALES	2			
PROFESORES	2			
DIRECTOR	1			
ORDENADOR	7	APOYOS MATERIALES		
ADAPTADO	2			
PSICÓLOGA	10	APOYOS PERSONALES		
LOGOPEDA	4			
PERSONA	2			
AUXILIAR	2			
PRIVADA	2			
NECESITABA	1			
PERSONAL	1			
PARTICULAR	1			
CHAVAL	8	RELACIONES SOCIALES EN LA ETAPA EDUCATIVA		
NIÑOS	6			
GRUPO	4			
CHAVALES	4			
PEQUEÑOS	4			
ACEPTARON	2			
CHIQUITO	1			
ADOLESCENCIA	1			
INFANCIA	1			
NIÑA	1			
PEQUEÑITOS	1			
PEQUEÑO	1			
PAVO	1			
CLASE	5	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS		
NORMAL	5			
INTEGRADO	5			
ESCRIBE	5			
APRENDIÓ	4			
LEER	4			
ESCRIBIR	4			
ESCRIBÍA	3			
PODÍA	3			
INTERVIENE	2			
SENTADA	2			
APRENDIENDO	2			
CONSIGUIÓ	2			
FALTAS	1			
ORTOGRAFÍA	1			
PREGUNTO	1			
INTEGRARON	1			
ESCRIBIÓ	1			
LECCIONES	1			

CUADRADA	1			
RAÍZ	1			
SUMAR	1			
RESTAR	1			
MULTIPLICAR	1			
REGLAS	1			
EMPEZABAN	1			
PODÍAN	1			
EXISTÍA	1			
LOGRARON	1			
LEYERA	1			
MANEJAR	1			
TRABAJARON	1			
CONJUNTAMENTE	1			
LEERLO	1			
COPIABA	1			
APLICADA	1			
LEÍA	1			
NOTA	3	COMUNICACIÓN CON LA FAMILIA		
HABLAR	1			
HABLÁBAMOS	1			
REUNIONES	1			
DECÍAN	1			
DIJERON	1			
		NECESIDADES EDUCATIVAS COMPLEMENTARIAS		
VALORACIÓN	4	MEDIDAS PARA MEJORAR LA INCLUSIÓN EDUCATIVA		
INTEGRADOS	4			
INTEGRACIÓN	3			
INTEGRAR	3			
BARBARIDAD	2			
QUIEREN	2			
DICIENDO	2			
ACUERDO	2			
CAMBIA	1			
PODRÍAMOS	1			
PENSADO	1			
IMPONERLO	1			
ADELANTE	1			
PRINCIPAL	1			
VALORAR	1			
PONER	1			
RECONOCER	1			
INTEGRAMOS	1			
DEDICADA	1			
ADAPTARA	1			
DAR	1			
PELEANDO	1			
ADELANTADO	1			
APOYO	12		APOYOS EN LA ETAPA ADULTA	
APOYOS	6			
CARRO	4	-APOYOS MATERIALES		
MESA	2			
SILLA	2			
PORTÁTIL	2			
MATERIALES ADAPTADA	1			
PSICÓLOGO	5	-APOYOS PERSONALES		
FISIO	3			
ASISTENCIA	1			
CONSULTA	1			

TRIO PERSONALES	1			
ASOCIACIÓN X UNIÓN	6		MOVIMIENTO ASOCIATIVO	
ASOCIACIÓN DECISIONES	4			
ASAMBLEA MIEMBROS	2			
ASAMBLEAS REPRESENTANTES	2			
FORO	2			
JUNTA	1			
DIRECTIVA	1			
SOCIOS PARTICIPAN	1			
PARTICIPAMOS ORGANIZA	1			
USUARIO ASOCIACIÓN X	1			
			INCLUSIÓN SOCIAL	
CHICA GENTE	3	RELACIONES SOCIALES		
DISCAPACITADOS DISCAPACIDAD	3			
HOMBRE	2			
CHICO PERSONAS	2			
CARIÑOSOS SOLÍAMOS	1			
VISITARLOS VERLOS	1			
MINUSVÁLIDOS AMIGOS	1			
ECHADA PALANTE	1			
IR VAN	15	OCIO Y TIEMPO LIBRE		
CINE SALEN	14			
JUEGA PISCINA	5			
VA SÁBADOS	4			
SACARLA OCIO	4			
CAMPEONATO BOCCIA	3			
SALÍA CAMPEONATOS	3			
PASCUA MANUALIDADES	3			
PASEAR VIAJADO	2			
GUSTA JUGAMOS	2			
INTERCENTROS ACTIVIDADES	2			
SALIR FALLAS	2			
COMPETIR QUEDADO	2			
QUINTOS CLUB	1			

CAMPEONA	1			
BRONCE	1			
PAREJAS	1			
QUEDAMOS	1			
PALMA	1			
MALLORCA	1			
LISBOA	1			
TENERIFE	1			
SALÍAMOS	1			
CAMPAMENTO	1			
CAMPAMENTOS	1			
EXCURSIONES	1			
VIAJES	1			
FIESTA	1			
FALLERA	1			
FALLA	1			
VIAJE	1			
MANIPULAN	1			
BAR	1			
ALMORZAR	1			
TALLERES	1			
MERIENDAN	1			
MANIPULAR	1			
PINTAN	1			
HUEVOS	1			
TEMPORADA	1			
NUNCA	5	SITUACIONES DE RECHAZO		
DURO	2			
RECHAZO	2			
ANÉCDOTAS	1			
BURLE	1			
DISTINCIÓN	1			
RECHAZAR	1			
EXAGERADA	1			
SITUACIONES	1			
PONERLA	1			
PUDIERAN	1			
TÍPICO	1			
QUEDAN	1			
MIRANDO	1			
MIRAR	1			
SITUACIÓN	1			
MIRAN	1			
HERMANA	5	AUTONOMÍA Y RELACIONES FAMILIARES		
PADRES	4			
MUNDO	3			
FALTA	3			
PODER	3			
PUDIERA	3			
AYUDA	2			
HIJOS	2			
INTENTA	2			
MOMENTOS	2			
COMPRAMOS	2			
BEBÉ	2			
IMPOSIBLE	2			
BRAZOS	2			
SABE	1			
HIJO	1			
AHOGA	1			
PODERLE	1			
DEJAR	1			
REACCIONAR	1			
PERDER	1			
QUITAR	1			
REVUELVE	1			

COMPLICADO	1			
FALLAN	1			
PSÍQUICAMENTE	1			
PUEDA	1			
MAYORES	1			
PROBLEMILLA	1			
FAMILIA	1			
EDAD	1			
RECOGERLA	1			
PROBLEMILLAS	1			
SOLAS	1			
DESENVOLVERLA	1			
CUESTA	1			
PAGÁBAMOS	1			
MANEJAMOS	1			
SUSTITUYERA	1			
TROZO	1			
PAN	1			
RELACIÓN	1			
HAGAMOS	1			
VIEJOS	1			
DOMINANTA	1			
GENIO	1			
PAGADA	1			
CABEZONA	1			
CREAR	2	MEDIDAS PARA MEJORAR LA INCLUSIÓN SOCIAL		
CENTROS	2			
ADAPTADOS	2			
POSIBLE	2			
INTEGRARLA	1			
MENTALIZADOS	1			
NECESITEN	1			
ABIERTO	1			
FUNCIONA	1			
DINERO	1			
NECESITAN	1			
INTEGRARLOS	1			
PONERLOS	1			
DECIRLO	1			
SABER	1			
ENTENDIENDO	1			
DEPENDIENDO	1			
EVOLUCIONANDO	1			
			ACCESIBILIDAD	
SITIOS	8	ACCESIBILIDAD DE LA SOCIEDAD		
SUBIR	7			
RAMPA	7			
AUTOBUSES	6			
AUTOBÚS	6			
SALA	5			
CINES	4			
LISO	2			
CHÓFER	2			
GRANDE	2			
ASIENTOS	2			
FILA	2			
DETRÁS	2			
SITIO	2			
ARRIBA	2			
ADAPTARAN	1			
PARADA	1			
MANIFESTÁNDONOS	1			
CARROS	1			
JUSTITO	1			
LEJOS	1			

RECORRIDO	1			
EDIFICIOS	1			
PÚBLICOS	1			
AYUNTAMIENTO	1			
AMBULATORIO	1			
BARES	1			
RESTAURANTES	1			
LLENO	1			
TRASTOS	1			
TRASTERO	1			
CUARTOS	1			
CUARTO	1			
SALAS	1			
PONEN	1			
RAMPAS	1			
TREN	1			
ESCALONES	1			
BAÑOS	1			
ENTRADA	1			
ABAJO	1			
TIENDAS	1			
CHINOS	1			
ESCALERAS	1			
AMPLIAS	1			
BAJAR	1			
CARRETERA	1			
ACERAS	1			
BARRIO	1			
ESCALONCITO	1			
BAJAS	1			
CASA	6	ACCESIBILIDAD ÁMBITO		
BAÑO	4	FAMILIAR Y LABORAL		
PUERTAS	3			
MUEBLE	1			
ADAPTACIÓN	1			
ADAPTADA	1			
ADAPTACIONES	1			
GRÚA	1			
PASILLITO	1			
MEJOR	5	MEJORAS EN EL ÁMBITO		
CAMBIADO	4	DE LA ACCESIBILIDAD		
BASTANTE	4			
MEJORAR	2			
MEJORADO	1			
FALTARÁN	1			
FALTAN	1			
OBLIGANDO	1			
PUEDEN	6		INCLUSIÓN	
PROBLEMA	4		LABORAL	
PODRÍAN	3			
PROBLEMAS	3			
TRABAJAR	3	EXPERIENCIAS		
DEDICAR	3	LABORALES		
TRABAJO	3			
TRABAJANDO	3			
POSIBILIDAD	2			
LIBRO	2			
ADMINISTRACIÓN	2			
CATEGORÍA	2			
SÍNDROME	2			
DOWN	2			
CASOS	2			
PUESTO	1			
CATEGORÍAS	1			

CAPACITADA	1			
GRADO	1			
SUPERIORES	1			
ACABÓ	1			
MOVÍA	1			
PERIODISMO	1			
EXCEPCIONES	1			
DEPENDE	1			
CONSEGUIR	1			
EMPLEO	1			
DIFERENTE	1			
RECEPCIONISTA	1			
TRABAJA	1			
TELEFONISTA	1			
DEDIQUEN	1			
TRABAJADORES	1			
TRABAJADO	1			
ADAPTADO	2	MEDIDAS PARA MEJORAR LA INCLUSIÓN LABORAL		
ADAPTANDO	2			
CREEN	1			
SALIDA	1			
TIPO	1			
SUPUESTO	1			
CONDICIONES	1			
ADELANTAR	1			
EXCEPCIONALES	1			
ENCAMINARLES	1			
BUSCARLES	1			
RESPIRACIÓN	1		ÁMBITO MÉDICO- SANITARIO	
ASISTIDA	1			
ENFERMERA	3			

TABLA DE FRECUENCIAS FAMILIAS

PALABRAS	Fr	Subcategoría	Categoría	TOTAL
COLEGIO	8		INCLUSIÓN EDUCATIVA	
CENTRO	6			
ESPECIAL	5			
CENTROS	5			
GUARDERÍA	4			
CEE	3			
COLEGIOS	2			
AULA	2			
CLASE	2			
SALA	2			
CURSILLO	2			
COLE	1			
CONSERJERÍA	1			
COLES	1			
PROFESORA	2	DOCENTES		
TUTORA	1			
PROFESOR	1			
PROFESORES	1			
CAMAS	2	APOYOS MATERIALES		
SILLAS	2			
CARROS	1			
MANGOS	1			
COLCHONETAS	1			
PELOTAS	1			
ESPALDERAS	1			
GIMNASIO	1			
ADAPTADO	1			

ORDENADORES	1			
LOGOPEDA	6	APOYOS PERSONALES		
FISIOS	5			
PEDIATRA	1			
COORDINAR	1			
PROFESIONALES	1			
EDUCADORA	1			
APOYOS	1			
LOGOPEDAS	1			
NIÑA	13	RELACIONES SOCIALES EN LA ETAPA EDUCATIVA		
NIÑOS	11			
NIÑO	7			
PEQUEÑO	3			
PEQUEÑITA	2			
COMPAÑERO ALUMNOS	1 1			
AULAS	5	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS		
SABEN	5			
LIBRETA	3			
HACEN	3			
CONOCE	2			
LENGUAJE	2			
PLAN	2			
ESCRIBEN	2			
ESCRIBIR	2			
LEER	2			
LENGUA	1			
IMÁGENES	1			
PLASTILINA	1			
COEFICIENTE	1			
INTELECTUAL	1			
ALTO	1			
TEST	1			
TABLAS	1			
SUMAR	1			
RESTAR	1			
MULTIPLICAR	1			
COLORES	1			
COLORINES	1			
FÁCIL	1			
ENSEÑAN	1			
DESARROLLADA	1			
ENTENDER	1			
COMUNICA	1			
PICTOGRAMA	1			
COMUNICARSE	1			
LOGO	1			
PICTOGRAMAS	1			
SÍLABA	1			
PONER	2	COMUNICACIÓN CON LA FAMILIA		
CORRIENTE	2			
HABLAR	2			
CONSULTA	2			
TELÉFONO	2			
REUNIONES	2			
HABLANDO	2			
EXPLICA	1			
HABLAS	1			
CONVERSACIÓN	1			
MOCHILA	1			
OBSERVACIÓN	1			
HABLAN	1			
PUNTUAL	1			
EXTENSAS	1			

HABLAMOS DIARIAMENTE COMUNICÁNDOTE MANDÓ ESCRITO ESCUCHAR	1 1 1 1 1 1			
		NECESIDADES EDUCATIVAS COMPLEMENTARIAS		
DECIR PODER IDEA PIDEN NOVEDAD ACUERDO	6 4 2 2 1 1	MEDIDAS PARA MEJORAR LA INCLUSIÓN EDUCATIVA		
NECESITA	4		APOYOS EN LA ETAPA ADULTA	
CARRO LECHO HAMACA RUEDAS BARRA ORTOPÉDICO ORTOPEDIA MÓVIL	14 4 3 2 1 1 1 1	-APOYOS MATERIALES		
FISIO ABUELA ENFERMERA GASTÉ PAGARLA GABINETE TRABAJADORAS SOCIALES	4 2 2 2 1 1 1 1	-APOYOS PERSONALES		
ASOCIACIÓN ASOCIARME FIRMAR METIÉNDOTE MINUSVÁLIDOS METO	1 1 1 1 1 1		MOVIMIENTO ASOCIATIVO	
			INCLUSIÓN SOCIAL	
CHICA NOVIA CASO CHICO CHICAS CHIQUITO GENTE VECINOS CONOCEN RELACIONA AMIGA PERSONA GRUPITOS CRÍOS AMIGAS CARIÑOSA ABRAZO ACERCAS COGERTE AGACHAR ABRAZÓ	6 4 4 4 3 3 3 2 2 2 2 2 1 1 1 1 1 1 1 1 1	RELACIONES SOCIALES		

ABRAZABA	1			
SONREÍR	1			
CARIÑOSOS	1			
AMOR	1			
CÓMODA	1			
CONOCEMOS	1			
VECINA	1			
IR	11	OCIO Y TIEMPO LIBRE		
VIAJE	5			
CABALLO	5			
MONTAR	4			
GUSTA	3			
MÚSICA	3			
POSICIÓN	2			
TRANQUILA	2			
ABURRE	2			
ACTIVIDADES	2			
APARTAMENTO	2			
CABALLOS	2			
CENA	2			
PLAYA	2			
ACOSTADA	2			
CANTAR	2			
SALE	1			
TELEVISIÓN	1			
DISFRUTAR	1			
CINE	1			
PELÍCULA	1			
ACOSTUMBRADA	1			
CONTENTA	1			
SOSTIENEN	1			
SENTADOS	1			
LLEVARLOS	1			
BIOPARC	1			
IRSE	1			
PUEBLO	1			
SALIR	1			
TARAREA	1			
TARAREAR	1			
CANCIONES	1			
TUMBONA	1			
TOALLA	1			
DÁNDOLE	1			
AIRECITO	1			
NATURALEZA	1			
PASEO	1			
CAMINO	1			
SOMBRILLA	1			
MAR	1			
RECOSTADA	1			
PASEAR	1			
PISCINA	1			
CENAR	1			
TUMBADA	1			
AGUANTA	1			
TEATROS	1			
GUSTO	1			
ENROSCADA	1			
AGRESIVOS	4	SITUACIONES DE RECHAZO		
MAL	4			
MALO	3			
VULGAR	2			
MALTRATADOS	2			
DIFERENCIAN	2			
MOLESTA	1			
MALA	1			

DIFERENTE	1		
RODEARON	1		
BURLANDO	1		
MUT	1		
CONTESTÉ	1		
CALLAS	1		
BOFETADA	1		
FACCIONES	1		
PARTICULARES	1		
NOTAN	1		
MIRADAS	1		
CALLADITA	1		
RECHAZO	1		
VIVITAS	1		
MAYORCITOS	1		
EXPLICACIONES	1		
FRESCA	1		
PINCHARME	1		
BOCA	1		
ABIERTA	1		
DIFERENCIA	1		
HIJA	22	AUTONOMÍA Y	
MAYOR	11	RELACIONES	
PUEDE	9	FAMILIARES	
MADRE	9		
MARIDO	13		
PROBLEMA	7		
SABE	6		
PEOR	5		
QUIERE	5		
SOLA	5		
FAMILIA	5		
PEQUEÑA	5		
DUERME	5		
SENTADA	5		
COLUMNA	4		
FE	4		
DINERO	4		
BRAZOS	3		
AUTONOMÍA	3		
HIJOS	3		
MAYORES	3		
BRAZO	3		
EUROS	3		
LORAR	3		
GRITE	3		
ENTIENDE	3		
HERMANA	3		
HABLA	3		
PAÑALES	3		
SITUACIÓN	2		
CONMIGO	2		
MISMA	2		
MANO	2		
CUÑADA	2		
MAMÁ	2		
FALTAN	2		
DESPIERTA	2		
CUIDA	2		
PADRE	2		
MEDIA	2		
NOCHE	2		
VIDA	2		
DEJAR	2		
SOBRINOS	2		
CASARÁN	2		

CUELLO	2			
CUNA	2			
LECHE	2			
LLEVARLA	2			
REGLA	2			
PUEDO	2			
LEVANTAR	2			
BEBÉ	2			
SUBIRLA	2			
MIEDO	2			
CONDENADA	2			
PADRES	2			
MAMI	1			
LLEVÁNDOLA	1			
MUERO	1			
MUERA	1			
ABUELOS	1			
FUTURO	1			
SOLVENTARTE	1			
DEJARLA	1			
ESPABILE	1			
PAPÁ	1			
MUERE	1			
EQUIVOCACIÓN	1			
DURAR	1			
EDAD	1			
QUIÉN	1			
FALTARÍA	1			
METER	1			
CARGA	1			
COSTADO	1			
ENTIERRAN	1			
COSTÓ	1			
DURA	1			
ESPERANZA	1			
CASOS	1			
CONSIDEREMOS	1			
CANSAR	1			
VASO	1			
CHANTAJEA	1			
AUTÓNOMOS	1			
CONDUCTA	1			
ASEAR	1			
INDEPENDIENTES	1			
PENA	1			
VIVOS	1			
RETUERCE	1			
SOSTIENE	1			
COMPLICADO	1			
COSTANDO	1			
LEVANTADA	1			
PODERLA	1			
TUMBAR	1			
LEVANTARLA	1			
COGERLA	1			
MANOS	1			
DELGADITA	1			
LARGA	1			
BAÑARLA	1			
DECAIDITA	1			
PROCURARME	1			
ESPALDA	1			
RECTA	1			
COMIDA	1			
BEBIENDO	1			
YOGURT	1			
MUNDO	1			

DEPENDENCIA	1			
CASUALIDAD	1			
DESGRACIA	1			
NIVEL	1			
PSICOLÓGICO	1			
PRENATAL	1			
ÁNIMO	1			
GENÉTICA	1			
HERMANITA	1			
MADRUGAR	1			
LEVANTARME	1			
GRITAR	1			
DESVELADA	1			
ENTRETENIÉNDOLA	1			
IMAGINARIA	1			
PARLOTEAR	1			
MOLESTE	1			
NOCHES	1			
INTENTO	1			
HACERLA	1			
CALLAR	1			
DORMITORIO	1			
AGUANTARLO	1			
CANTURREA	1			
HIJAS	1			
PENSAR	4	MEDIDAS PARA MEJORAR LA INCLUSIÓN SOCIAL		
DAR	4			
LEY	2			
POSIBILIDADES	2			
SUBVENCIÓN	1			
CUOTA	1			
MEDIOS	1			
NECESITO	1			
GASTA	1			
SOCIAL	1			
AYUDAS	1			
EDUCACIÓN	1			
PRÁCTICA	1			
LAVADORA	1			
ROPA	1			
TUTOR	1			
CONTROLA	1			
VARIOS	1			
CONTROLADOS	1			
ACOGIDA	1			
BUSCANDO	1			
ESPERANDO	1			
OCUPACIONALES	1			
CAROS	1			
COLA	1			
PISOS	1			
MANTENER	1			
MANTENGA	1			
FOMENTAR	1			
REHABILITAR	1			
CAMBIAR	1			
DÁNDOLES	1			
SEGURO	1			
			ACCESIBILIDAD	
SITIOS	8	ACCESIBILIDAD DE LA SOCIEDAD		
METRO	4			
BARRIO	4			
AUTOBÚS	3			
BAJAR	3			
SITIO	3			

CABÍA	3			
PISO	3			
RAMPAS	2			
TRANSPORTE	1			
AUTOBUSES	1			
ZONA	1			
MOVERTE	1			
LLANO	1			
DESNIVELADO	1			
ACERA	1			
HOYOS	1			
CALZADAS	1			
LLANITO	1			
COCHE	1			
CASA	14	ACCESIBILIDAD ÁMBITO		
PUERTA	8	FAMILIAR Y LABORAL		
ASCENSOR	7			
SUBIR	5			
BAÑERA	5			
CAMA	5			
BAÑO	4			
ELEVADOR	2			
CAMBIANDO	2			
PROBLEMAS	2			
PARED	2			
PLEGADO	2			
FINCA	2			
CUARTO	2			
TABIQUE	2			
GRÚA	2			
ARRIBA	2			
DEPLEGARLO	1			
PLEGAR	1			
PASAN	1			
PATIOS	1			
MANTENIMIENTO	1			
ESTRECHO	1			
ALTA	1			
CRECÍA	1			
RESPALDO	1			
PLEGADA	1			
RETOCAN	1			
TOCAN	1			
ARREGLADO	1			
NUEVAS	1			
BAJOS	1			
ESCALÓN	1			
ESCALERAS	1			
ACONDICIONADO	1			
ABRIR	1			
CORREDERA	1			
GASTOS	1			
ENTRABA	1			
CAMBIEMOS	1			
PEDIR	1			
AGOTA	1			
PAGARON	1			
ARREGLANDO	3	MEJORAS EN EL ÁMBITO		
PROTESTAMOS	1	DE LA ACCESIBILIDAD		
PEDIRLO	1			
OBLIGACIÓN	1			
CUESTA	1			
FORTUNA	1			
NECESIDAD	1			
SEGURIDAD	1			
PEDÍ	1			

PROTESTAR	1			
PROTESTADO	1			
SOLICITAR	1			
INVERTIR	1			
OBRA	1			
PIDIERAS	1			
DINERAL	1			
PIDO	1			
			INCLUSIÓN LABORAL	
PUEDEN	4	EXPERIENCIAS LABORALES		
TRABAJAR	3			
TRABAJO	2			
IMPOSIBLE TRABAJA	2 2			
		MEDIDAS PARA MEJORAR LA INCLUSIÓN LABORAL		
CONTRACCIONES	5		ÁMBITO MÉDICO- SANITARIO	
ENFERMEDAD	5			
INCUBADORA	5			
SANGRE	4			
INTENSIVOS	6			
PLACENTA	3			
ENFERMERA	3			
MASCARILLA	2			
DESPIERTO	2			
LLAME	2			
PUSIERON	2			
EPIDURAL	2			
PONER	2			
CAMA	2			
PERDER	2			
HABITACIÓN	2			
QUIRÓFANO	2			
PARTO	2			
PREOCUPE	2			
DOLORES	2			
GOTERO	2			
COMPRESAS	1			
MÉDICO	1			
COÁGULOS	1			
ORINO	1			
PLATO	1			
HOSPITAL	1			
RECUPERARA	1			
DERRAME	1			
MORÍA	1			
SÁBANAS	1			
PONERTE	1			
ENFERMERAS	1			
HOSPITALES	1			
COMPRESIONES	1			
GOTEROS	1			
PONERME	1			
ORINAR	1			
IRRESPONSABLE	1			
LLAMABA	1			
AGUANTARME	1			
CENTÍMETROS	1			
DOLÍA	1			
MARCAR	1			
GINECÓLOGO	1			
MESES	1			

PONERLE	1		
MADRE	1		
VIABLE	1		
AGUANTAR	1		
DILATACIÓN	1		
ROMPIERON	1		
COSERLA	1		
DUERMEN	1		
ENTERA	1		
PEOR	1		
PLASMA	1		
BOLSAS	1		
COSIERON	1		
HIJA	1		
CORTARON	1		
PARITORIO	1		
AGUAS	1		
INMADURA	1		
MAREABA	1		
PERDIDO	1		
LEGRADO	1		
PUDIERON	1		
SACAR	1		
NACIÓ	4		
DISTROFIA	3		
CROMOSOMAS	2		
PULSO	2		
CARIOTIPO	2		
MÉDICOS	2		
MUSCULATURA	2		
MUSCULAR	2		
PREMATURA	2		
ENFERMEDADES	1		
INGRESADA	1		
PESABA	1		
NEONATOS	1		
COMÍA	1		
SUERO	1		
DIAGNOSTICARON	1		
SELECCIONAR	1		
EMBRIÓN	1		
SANO	1		
IN	1		
VITRO	1		
STEINERT	1		
DUCHENNE	1		
DIAGNOSTICADA	1		
MÉDICO	4		
DOCTORA	3		

Anexo 17. Análisis semántico del colectivo de participantes familias de personas con PC.

CATEGORÍA	CÓDIGO	DECLARACIONES	INTERPRETACIÓN
<p>INCLUSIÓN EDUCATIVA EDUCACIÓN INFANTIL PRIMARIA</p> <p>EN Y</p> <p>SUBCATEGORÍAS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tipo de centro - Expectativas previas e hitos académicos alcanzados - Estrategias inclusivas de los maestros/as en las etapas de Ed. Infantil y Ed. Primaria. - Apoyos personales en las etapas de Ed. Infantil y Ed. Primaria - Apoyos materiales en las etapas de Ed. Infantil y Ed. Primaria - Comunicación con la familia en esta etapa 	<p>INEDINFPRI</p> <p>*Identificador de los/as participantes (familia-tipo de centro-sexo-edad de su hijo/a con PC):</p> <p>CEE=Centro de Educación Especial</p> <p>CO= Centro Ordinario</p> <p>NE= No Escolarizado</p> <p>M=Masculino</p> <p>F=Femenino</p> <p>(F1-CEE-M18)</p> <p>(F2-CEE-M52)</p> <p>(F3-CEE-M40)</p>	<p>➤ Tipo de centro</p> <ul style="list-style-type: none"> - (MADRE) eh... él, el primer dictamen que tuvo fue de ordinario con adaptaciones ¿vale? Lo que pasa es que yo... uhm, por así decirlo, denegué ese dictamen, pedí revisión y pedí la escolarización de educación especial. (F1-CEE-M18) - (MADRE) Sí, primero en el privado en la Cruz Roja y luego, llegado a un punto, a los 8 años, pasó al público. (F1-CEE-M18) - (MADRE) La verdad es que Paco entró a un Colegio de niños de polio porque no había otra cosa y entonces los niños de polio pues prácticamente eran...iban arrastrándose algunos, pero claro hablaban normal y él entre ellos pues era un niño tonto ¿comprendes? (F2-CEE-M52) - (HERMANA) A ver mira mi hermano en el centro estaba en el aula con otros niños con discapacidad con diferentes discapacidades había diversidad de discapacidades eran bastantes niños (F3-CEE-M40) - (MADRE) Estuvo toda su escolarización en un colegio de educación especial (F4-CEE-M42) - (HERMANA) No, no él no fue a ningún colegio. Le pusieron mis padres profesor particular y tal pero no llegó a término, y luego ya se metió...estuvo, bueno es que yo no me acuerdo mucho ¿Sabes? Pero bueno en Asociación X es que lleva muchos años, desde que empezó Asociación XE: Vale, o sea ¿estuvo con un profesor particular en casa? Sí, pero yo lo recuerdo muy vagamente, no sé ni cuánto tiempo ni nada. Al colegio desde luego no ha ido a un centro normal no ha ido. E: vale, ¿no estuvo escolarizado? No....aparte es que hace 64 años vamos eso ¡impensable! Impensable por los colegios no 	<p>En esta categoría se analizan los procesos inclusivos experimentados por las familias participantes. La primera cuestión que analizar es el tipo de centro en el que estuvieron escolarizados los familiares con PC de los participantes, cabe destacar que solamente 1 de los casos experimentó un período prolongado de integración en una escuela ordinaria, los demás estuvieron escolarizados en la modalidad de CEE o incluso en 2 de los casos no hubo escolarización.</p> <p>Se pueden comprobar las diferencias existentes entre las personas con PC nacidas en los años 50 y 60 del siglo pasado y las generaciones más jóvenes. La falta de recursos, apoyos e información por parte de la Administración es evidente, ya que estas familias no supieron dónde acudir y tampoco se les ofrecieron los medios necesarios para garantizar la escolarización de sus familiares con PC.</p> <p>La modalidad de escolarización tiene enormes consecuencias en la vida de las personas con PC. En la siguiente subcategoría se comprueba que la imposibilidad de acceder a la educación conlleva a que una persona con capacidad cognitiva para comprender el lenguaje sea analfabeta, sin embargo, en el caso de la familia que tuvo la oportunidad de integrar a su hija con PC en un colegio ordinario, contando con los apoyos necesarios, alcanzó hitos académicos necesarios para desenvolverse en la sociedad, participar y poder comunicarse.</p>

<p>(F4-CEE-M42)</p> <p>(F5-NE-M64)</p> <p>(F6-CEE-NE-F51)</p> <p>(F7-CO-CEE-F39)</p> <p>(F8-CEE-F18)</p>	<p>por ellos, no por mis padres. No se entendía (F5-NE-M64)</p> <ul style="list-style-type: none"> - (HERMANA) pues yo lo desconozco, pero a mí no me suena desde luego, estos chicos nacían los pobres y lo que podían pues sobre todo para avanzar en el tema de psicomotricidad, en cuanto a habilidad para él de sus movimientos más que ya te digo que conocimientos. De conocimientos lo desconozco, no lo sé (F5-NE-M64) - (HERMANO) No, no, no, ella estuvo...eh cuando era pequeña sí que estuvo yendo una temporada pequeña, de corto plazo, yendo a un CEE sí, pero nada muy poquito eh estuvo, se llamaba CEE X estaba en Catarroja E: ¿o sea que no estuvo toda la escolarización no? No, que va, que va...E: ¿te acuerdas de cuántos años estuvo? No, no lo sé porque yo soy el pequeño, no. Pero sé que no estuvo mucho porque la sacaron, así que estuvo poco tiempo igual te puedo decir que estuvo 1 año o 2 más no sería seguro. E: ¿tampoco fue a Instituto entonces? no, no, no, que va...no ha ido a ningún centro (F6-CEE-NE-F51) - (MADRE) Ella empezó a los 3 años en Asociación X en un colegio de pequeños, pequeños que tenían en Arévalo Vaca. Entonces estaba allí, de allí, allí estuvo 2 años, a los 5 años la integramos en una guardería, por decirlo de alguna forma “normal”, con niños sin problemas y allí estuvo 2 años, con el apoyo de un psicólogo, a parte de lo que había en la guardería tenía el apoyo de un psicólogo unas horas. Allí se vio que había posibilidad de integrarla en un colegio normal para hacer la EGB, entonces se hacía la EGB, y se integró en el colegio X de aquí de Albal, también con el apoyo de un psicólogo, que le iba adaptando todas las cosas a que ella pudiera desenvolverla y entendiendo y ir aprendiendo y allí hizo los 8 cursos de EGB que se hacían entonces. Allí aprendió a leer, a escribir en el ordenador, primero tuvo una psicóloga y después otra psicóloga, tuvo dos. Sí, porque la primera se cambió, bueno le salió otro trabajo y entonces buscó a una que la sustituyera. (F7-CO-CEE-F39) - (MADRE) pasaron los 8 años y ya claro...uhm tuvo que 	<p>En la subcategoría “estrategias inclusivas” se observa la escasez de experiencias inclusivas llevadas a cabo por los centros en los que estuvieron escolarizados los familiares de los participantes. En la mayoría de los casos se consideran las estrategias inclusivas como el compartir espacios y tiempos con alumnado de centros ordinarios o el participar en actividades extraescolares como excursiones. A pesar de que estas estrategias son insuficientes, es positivo que las familias las valoren como experiencias de integración beneficiosas.</p> <p>Por su parte, una de las participantes indica como única estrategia inclusiva experimentada por su familiar con PC el desarrollo de la autonomía y habilidades para la vida diaria, ya que los CEE solían estar aislados y el desarrollo de actividades con el entorno eran escasas. Puede ser este el motivo por el cual las familias no han experimentado estrategias inclusivas diversificadas al haber estado escolarizados en la modalidad de CEE en la mayoría de los casos.</p> <p>Al analizar la siguiente subcategoría se pone de manifiesto la insuficiente provisión de apoyos personales en los centros educativos, ya que la mayoría de los participantes exponen la necesidad que han tenido de recurrir a recursos privados para que sus familiares tuvieran los apoyos necesarios para su completo desarrollo. Únicamente en dos de los casos, en las participantes cuyos hijos son más jóvenes, manifiestan su satisfacción con los apoyos ofrecidos en sus centros, por lo que se percibe una mejora y avance en la provisión de apoyos personales en los centros. A pesar de esta satisfacción, una de ellas recurrió a una logopeda privada para que su hija mayor con distrofia muscular pudiera desarrollar el lenguaje, por lo que cabría valorar si las sesiones que reciben los alumnos/as con NEE son suficientes a pesar de las mejoras halladas.</p>
--	---	--

		<p>volver a un colegio especial, porque entonces no había ni posibilidad de ir a un Instituto, ni nada, nada de todo eso, eso con 15 años. Sí, porque ella empezó a los 7 la EGB, todos empezaban a los 6, pero ella empezó a los 7. Entonces a los 15 años pasó a un colegio especial, a la Unión que está en Torrente y allí estuvo hasta los 20 y ya de allí ya volvió a Asociación X, al centro de día X. (F7-CO-CEE-F39)</p> <ul style="list-style-type: none"> - (MADRE) Bueno estuvo en guardería, porque cuando son pequeños no se diferencian tanto ¿sabes? Porque cuando están en guardería que hasta todos llevan pañales y todo eso, pues más o menos son todos por el estilo, estuvo en una guardería normal, aparte de que a mí me dijeron “no, no...es que hasta que no tenga los 3 años no puede entrar en un CEE, si quieres llevarla a algún lado tiene que ser a una guardería” entonces yo expuse el caso y me dijeron que éstos no se diferencian tanto porque todos están... llevan pañales, no hablan aún, pues entonces no había tanta diferencia, pero a los 3 años ya, bueno es que ella cumple en diciembre, entonces entró más pequeña que los demás, pero el año que cumplía los 3 años ya entró al CEE y hasta ahora. (F8-CEE-F18) <p>➤ Expectativas previas e hitos académicos alcanzados</p> <ul style="list-style-type: none"> - (MADRE) claro él decía, pero claro si Paco tiene el graduado, pero “si a mí me lo han regalado en una tómbola, ¡yo no he aprendido nada!” y luego sí que hizo hasta segundo de BUP y ahí sí que aprendió más, pero perdió el sueño y todavía no lo ha encontrado ¿sabes? (F2-CEE-M52) - (PADRE)Y cuando ya vieron que sí que lo que hacía era aquello hasta que se dio cuenta y pudo saber todo aquello que mi mujer y yo no nos dimos cuenta y cuando ella se convenció de aquello pues ahí se acabó todo y ahí ya a Paco lo atendían porque en cuanto a cultura era el que más porque yo no sé si ahí había alguno (F2-CEE-M52) - (PADRE) Amelia podríamos haber pensado el llevarla a la 	<p>En uno de los casos se pone de manifiesto que el apoyo de los padres ha sido fundamental para el desarrollo pleno de su hijo con PC, ya que en los años 60 no se ofrecían los apoyos necesarios en su centro educativo y su padre le garantizaba la estimulación física.</p> <p>En el caso de los apoyos materiales ocurre algo similar, ya que la mayoría de las familias participantes declaran que los recursos materiales fueron aportados por ellas mismas, únicamente en el caso de 2 familias se muestra satisfacción con los apoyos materiales disponibles en sus centros educativos.</p> <p>Por último, la comunicación entre el equipo educativo y las familias ha resultado satisfactoria en la mayoría de los casos, ya que manifiestan que ha sido fluida durante las etapas de infantil y primaria y han utilizado diferentes medios de comunicación: teléfono, reuniones personales, etc. Una de las familias declara que la comunicación era mala, ya que no se llevó a cabo un intercambio de información conveniente.</p>
--	--	--	--

		<p>Universidad, pero ¿para qué? En la Universidad hubiese tenido que tener apoyo, pero aparte de eso cuando acaba la carrera ¿qué puede hacer? No puede hacer nada, entonces lo que hay que buscarles es...encaminarles a lo que ellos pueden hacer lo mejor posible, pero no imponerlo; (MADRE) escribe en el ordenador, pero claro escribe...; (PADRE) no, escribe muy bien eh, casi sin faltas de ortografía, hay veces que le pregunto “¿oye esto cómo se escribe con b o con v?” y ella pues me dice si así o asá o sea escribe muy bien (F7-CO-CEE-F39)</p> <ul style="list-style-type: none"> - (MADRE) y ya te digo que allí aprendió a leer, a escribir en el ordenador, porque ya te digo que tenía el apoyo, entonces, pues bien, bien porque a ver...nunca piensas hasta donde pueden llegar y ella, aparte de que le gusta, y ha sido muy aplicada, pues ha tenido bastantes apoyos y los profesionales que han trabajado con ella sobre todo. Claro porque nosotros podemos llegar hasta un punto, pero a muchas cosas no. (F7-CO-CEE-F39) - (MADRE) allí había una logopeda que era la hija del dueño que era majísima, pero allí la gente exigía mucho. Esa fue la que empezó a decir que le hiciéramos dibujos, pero eso siendo muy chiquitín, yo no sé si tendría un año, muy pequeño, porque él muy pronto empezó a distinguir colores, él tiene una prima que es 3 meses mayor que él y mi hermana me decía: “¿pero tú no ves que Paco que lo asomaban a la ventana y dice que estaba nublado?” a él le decían que mirara la ventana y que hiciera una nube si estaba nublado, si hacía sol... (F2-CEE-M52) - (PADRE) Yo estuve muchos, muchos meses, escribiéndole un dibujo todos los días, una cosa distinta: una mesa, una bicicleta, un carro... (F2-CEE-M52) - (HERMANA) Él no sabe leer ni escribir (F5-NE-M64) - (HERMANA) porque para él hubiera sido pues muchísimo mejor en cuanto a distracción, en cuanto a conocimientos, porque él hubiera podido eh, porque él lo suyo principalmente es la psicomotricidad, lo que pasa es que claro con el tiempo 	
--	--	---	--

		<p>todo se va degenerando, evidentemente ahora no lo pongas porque te dice que te lo aprendas tú que él a estas alturas no va a aprender nada, los ríos de España, por ejemplo, ¿sabes? (F5-NE-M64)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Y muy bien, porque ella aprendió a leer, aprendió a escribir, a sumar, restar, multiplicar... (F7-CO-CEE-F39) - (PADRE) Sí, las 4 reglas. Llegó a la raíz cuadrada, pero no sé... (F7-CO-CEE-F39) - (MADRE) porque en un principio ella escribía, pero no sabía leer lo que escribía, o sea que ella te podía escribir en el ordenador, copiaba, escribía...pero luego ella no sabía leerlo, y entonces pues estuvieron allí peleando, la psicóloga que estaba con ella y la psicóloga del colegio, que la estuvieron trabajando y trabajando y trabajando, hasta que llegó un día que ya leía y bien, yo pienso que fue una etapa buena para ella. (F7-CO-CEE-F39) - (PADRE) pero él no ha perdido el tiempo, porque mira la prueba está en el libro ese que ha escrito ¿tú crees que un chico que ha estado abandonado...? no, no, ese chico no ha parado de leer, de estudiar y de cualquier cosa que él ve interés le sacaba provecho (F2-CEE-M52) - (MADRE): Ha tenido mucho interés en aprender, pero ha sido él el que se ha esforzado (F2-CEE-M52) - (PADRE): Que la cultura de él no es corriente, adquirir tanto con tan poco (F2-CEE-M52) <p>➤ Estrategias inclusivas de los maestros en las etapas de Ed. Infantil y Ed. Primaria</p> <ul style="list-style-type: none"> - (MADRE) Bueno, al principio Juan eh iba a la Asociación Xy cuando era pequeñito sí que se lo llevaban al Colegio X a hacer cosas de infantil ¿vale? (F1-CEE-M18) - (MADRE) Sí, lo que pasa es que no era formación, eh no era para que, no era todas las semanas voy a hacer música, no. No que hacía actividades con ellos, pero no era reglado, o sea no 	
--	--	---	--

		<p>era combinada. (F1-CEE-M18)</p> <ul style="list-style-type: none"> - (MADRE) yo creo que trabajaban igual en primaria, o sea que trabajaban con talleres (F1-CEE-M18) - (HERMANA) A ver lo más inclusivo quizás que puede haber es el trabajo de la autonomía para vivir en el día a día la sociedad eso, pero ya no más porque ni siquiera salían a trabajar en el entorno, siendo que los colegios de educación especial siempre han estado tan aislados ni siquiera salían, con lo cual lo único que podían trabajar hacer era algo para luego transferirlo a su vida diaria (F3-CEE-M40) - (MADRE) luego sí que estuvo un tiempo en un sitio donde se juntaba con niños normales (F4-CEE-M42) - (PADRE) de integración, sí que le estuvimos llevando un curso (F4-CEE-M42) - (MADRE) iba una profesora con él, de allí del colegio, iba una profesora y estaban en integración los chiquillos. (F4-CEE-M42) - (PADRE) sí, en principio allí los tenían casi como conserjes porque como tenía movilidad pues les decían “sube al aula a no sé qué, baja hacer esto”, vamos que los tenían de correveidile - (MADRE) claro porque tenía movilidad, entonces... (F4-CEE-M42) - bueno todo eso tratan todo lo que pueden, pero es que estos niños no puedes llevarlos a cualquier sitio, pero ellos aun así salen, van a todos los sitios ¿Sabes? Han ido al Bioparc, han ido... (F8-CEE-F18) <p>➤ Apoyos personales en las etapas de Ed. Infantil y Ed. Primaria</p> <ul style="list-style-type: none"> - (MADRE) él recibe siempre eh, AL, PT no porque va a un colegio de educación especial, tiene asignada su auxiliar ¿cómo se llama? Las que son... la que lo cambia, es educadora, tiene asignada la educadora que él depende mucho 	
--	--	--	--

		<p>de la educadora que haga más o menos dentro de clase y luego tiene música y talleres sensoriales tiene, es que claro ahora ya ha pasado a la ESO y en la ESO y en TVA es diferente, entonces estoy intentando recordar la primaria ¿vale? (F1-CEE-M18)</p> <ul style="list-style-type: none"> - (MADRE) Bueno, le estuvimos llevando nosotros a hacer rehabilitación particular (F2-CEE-M52) - (MADRE) Sí, no, no, era particular, además entonces eran pesetas 100 pesetas cada visita. En el colegio algo había, pero muy a última hora (F2-CEE-M52) - (PADRE) y luego estuvo esos 11 años...que venía una profesora y luego ya que se iba a casar y ya dejó de venir (F2-CEE-M52) - (MADRE) sí eso fue por Asociación X, sí era una chica que era profesora, pero aquella fue particular, o sea, que él ha ido aprendiendo así E: pero...casi que fuera del colegio ¿no? (AMBOS) Sí, sí, totalmente (MADRE): No casi no, fuera, eso seguro, pero en el colegio no había nada especial, una logopeda pusieron, pero ya cuando Paco ya llevaba años (F2-CEE-M52) - (PADRE) Sí, yo venía del trabajo a las 16:45 y comía y descansaba un cuarto de hora y ya nos íbamos a andar 1 hora o 2 horas (F2-CEE-M52) - (MADRE) él de pequeño ha andado mucho (F2-CEE-M52) - (PADRE) Yo lo cogía por detrás y nos íbamos y él tan contento (F2-CEE-M52) - (HERMANA) había una tutora y luego había educadora o sea eso es igual a día de hoy. Luego apoyos dentro del colegio también tenía la figura de fisioterapia y la verdad es que no te puedo decir si logopedia porque no lo recuerdo (F3-CEE-M40) - (PADRE) Tenía logopeda, fisio, personas de apoyo. Ahí tenían un buen equipo y siguen todavía la mayoría quitando los pocos que se han jubilado (F4-CEE-M42) - (HERMANA) claro, pues nada, nada, nada...no había, no existía...bueno o que nosotros conociéramos, ya no lo sé. Pero 	
--	--	---	--

		<p>ya te digo que mi madre se movió muchísimo, muchísimo, muchísimo, porque no paró con él desde que nació, pues más fue el tema de movilidad y operaciones que en el tema de conocimientos ¿sabes? (F5-NE-M64)</p> <ul style="list-style-type: none"> - (HERMANO) No, no tenía, no tenía porque de hecho mis padres la llevaban a un masajista particular, no tenían nada. Era un poco pues llevarla allí por descargar un poquito a la familia y poco más eh. No tenían nada porque ya te digo la llevaban a un masajista particular y todo. Por el tema de que mi hermana va en silla de ruedas y entonces no andaba y me acuerdo de comentarios de mis padres de decir eso. (F6-CEE-NE-F51) - (PADRE) La psicóloga pagada por nosotros eh. La administración no nos dio ni el duro. (F7-CO-CEE-F39) - (MADRE) Sí, privada. Era privada porque entonces la Administración solo te daba lo que ellos tenían especificado, por ejemplo, el apoyo de una psicóloga, pero a lo mejor, pues no sé 1 hora a la semana y nada, eso no era nada. Entonces nosotros pagábamos la psicóloga para que estuviera con ella todas las horas que estaba en el colegio. (F7-CO-CEE-F39) - (PADRE) fisio íbamos nosotros a una consulta por las tardes, un par de veces a la semana. (F7-CO-CEE-F39) - (PADRE) exceptuando el período que ha estado en Asociación X, todo lo demás ha sido por nosotros... (F7-CO-CEE-F39) - (MADRE) pero en la guardería y en el colegio ordinario no, ha sido todo privado. Allí pues sí, ¿había una logopeda? no me acuerdo muy bien... psicóloga sí que había y allí entre la que ella tenía particular y la del colegio trabajaron conjuntamente y lograron que leyera bien. Pero es que entonces tampoco existía en los colegios...tantos apoyos como hay ahora, ahora tienen más apoyos, pero entonces había poco (F7-CO-CEE-F39) - (MADRE) en el colegio sí, tiene de todo, cuando es un CEE no hay problema en eso, porque tienen hasta una que yo no sabía, que me mandó en la libreta un escrito, no me acuerdo 	
--	--	--	--

		<p>qué era, y esa era de lenguaje y no sé qué otra cosa y yo pensé ¿qué lenguaje le enseñan a Lucía? Porque es que Lucía no habla nada, pero bueno... Tiene a la logopeda, tiene a la fisio.</p> <ul style="list-style-type: none"> - (MADRE) no lo sé, bueno es que depende del niño, ella como lo necesita más pues normalmente 4 días a la semana seguro que va al fisio y la logopeda por el estilo y después el resto está con la tutora y con la educadora, porque una vamos a decir es la profesora y la otra es la que se encarga pues de cambiar pañales y después baja al comedor y hay otras chicas que están dándoles la comida y todo eso (F8-CEE-F18) - (MADRE) no, yo a la mayor sí que la llevé a una logopeda porque sí que tenía posibilidades de hablar, ésta no tiene posibilidades de hablar. La mayor solo tiene la distrofia y esta tiene la distrofia y la PC, que son 2 enfermedades, o sea, por falta de una, dos. Entonces con lo que tiene en el colegio, si no habla ahí...Leire lo que tenía era lengua de trapo y entonces hablaba y...entonces me gasté muchísimo dinero con ella llevándola a una logopeda, a un gabinete especial ahí a císicar, un dineral, me gasté una fortuna, estuvo 3 años yendo, pero a partir de ahí Leire habló, Leire se expresa, ella tiene una conversación normal, tú hablas con ella y ella te lo explica todo. (F8-CEE-F18) <p>➤ Apoyos materiales en las etapas de Ed. Infantil y Ed. Primaria</p> <ul style="list-style-type: none"> - (MADRE)No de eso nada (F2-CEE-M52) - (PADRE) No, entonces empezaba él con la máquina...Él siempre ha tenido una máquina la primera una máquina la lettera 36 era una máquina antigua, pero él iba escribiendo (F2-CEE-M52) - (MADRE) Y en el gimnasio de San Nicolás allí sí que había planos, pero fue un gimnasio que fue de pequeño. Sí, pero todo fue particular, en un gimnasio particular (F2-CEE-M52) - (HERMANA) A ver apoyos materiales para mi hermano a él 	
--	--	---	--

		<p>lo que es un sistema de comunicación aumentativo se lo implantaron cuando empezó en Asociación X, o sea, en el colegio yo creo que en aquella época no tenían ni idea ni de lo que era ¿sabes? Empezaron en Asociación X ya mayor, ya era mayor. Los primeros apoyos tecnológicos que empezamos fue en casa, en casa pero ya una vez que entró en Asociación X, respecto al colegio no recuerdo nada (F3-CEE-M40)</p> <ul style="list-style-type: none"> - (HERMANA) Ahí sí que se ha avanzado mucho eh, porque mi hermano no va en silla de ruedas, pero sí que tiene mucha dificultad para caminar y mi hermano subía por las escaleras en el colegio, ahí se ha avanzado mucho en los colegios ahora hay ascensores rampas, han habido muchos cambios de adaptaciones (F3-CEE-M40) - (PADRE) Sí, ordenador sí que tenía siempre lo que pasa es que a él le ha costado mucho siempre el trabajo por ordenador. Sí, en Asociación X siempre ha tenido ordenador y se podía integrar con el ordenador y él ahora sigue haciendo sus cositas con el ordenador (F4-CEE-M42) - (HERMANA) nada, nada. (F6-CEE-NE-F51) - (MADRE) sí, el ordenador se lo compramos enseguida que nos dijeron que podía manejar un ordenador, le compramos uno pequeño, lo que entonces era un portátil. (F7-CO-CEE-F39) - (PADRE) era un ordenador personal lo de entonces (F7-CO-CEE-F39) - (MADRE) era un portátil, pero que era así de grande (F7-CO-CEE-F39) - (MADRE) sí, sí, claro. Los lunes se lo llevaba yo al colegio, lo tenía allí toda la semana y los fines de semana nos lo traíamos a casa, para que pudiera trabajar en casa (F7-CO-CEE-F39) - (MADRE) en la clase donde ella está hay una cama, hay dos camas una para ella y otra para el otro niño, porque no se sostienen sentados. (F8-CEE-F18) - (MADRE) sí, lo tienen todo acondicionado. Tú imagínate que la mayoría de niños van con sillas de ruedas y otros niños van con carro porque los tienen que llevar como en el caso de la 	
--	--	---	--

mía ¿Sabes? Entonces hay un ascensor de esos grandes que cuando suben a las aulas, tu imagínate que hay 3 pisos, entonces mi hija, por ejemplo, está en el segundo piso, entonces sería imposible si no estuviera el ascensor subirla y hay niños con mucho más peso que mi niña entonces van en el ascensor, porque en la planta baja normalmente no hay aulas, porque está la conserjería y están todas las aulas donde están todos los profesionales, cada uno tiene su eso, está la sala de ordenadores, está el comedor y está la sala donde está el AMPA, o sea, cosas del colegio, de coordinar las cosas del colegio y arriba están las aulas en el primero, segundo y tercer piso. Y el fisio también está abajo que es para lo único que bajan también, nada más entrar a la derecha para que tengan mucha luz y allí entras y de cachivaches hay ¡BUENO!: pelotas de esas grandes, rampas, colchonetas, allí hay de todo, de todo lo que te puedas imaginar, hasta escaleras de esas de espalderas, bueno, bueno de todo, lo que se suele tener en un gimnasio, pero adaptado a niños con muchos colorines ¿sabes? (risas) colores así vivos y todo eso, pero allí tienen de todo, allí para trabajar ellas la verdad es que tienen de todo, la verdad es que está bastante bien. **(F8-CEE-F18)**

➤ **Comunicación con la familia en esta etapa**

- (MADRE) En cuanto a comunicación docente-familia llevamos: agenda diaria, informes cuatrimestrales, llamadas de teléfono **(F1-CEE-M18)**
- (MADRE) muy mala no sabía ni qué...con alguna sí que nos comunicábamos con la logopeda, pero reuniones no teníamos. **(F2-CEE-M52)**
- (HERMANA) A ver pues yo sé que desde colegio hacia mi familia había comunicación, pero no recuerdo si había agenda escolar, pero sí que había comunicación y yo recuerdo de pequeña haber ido alguna reunión ¿sabes? Con lo cual sí que había una comunicación fluida y a nivel telefónico también,

		<p>ya te digo agenda no me acuerdo no lo sé (F3-CEE-M40)</p> <ul style="list-style-type: none"> - (MADRE) Sí, cuando estaba en Cruz Roja teníamos mucho contacto telefónicamente y también nos decían pues pasaros por aquí y hablamos de Alejandro (F4-CEE-M42) - (MADRE) es que yo iba todos los días a llevarla y a recogerla entonces cualquier cosa que pasaba me la decían, pues esto, pues ha adelantado... (F7-CO-CEE-F39) 	
<p>INCLUSIÓN SOCIAL EN LA INFANCIA</p> <p>SUBCATEGORÍAS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Relación con los compañeros/as de clase - Situaciones de rechazo durante la infancia - Actividades de ocio durante la infancia 	<p>INSOCINF</p>	<p>➤ Relación con los compañeros/as de clase</p> <ul style="list-style-type: none"> - (MADRE) Muy buena, él vive de...él es sociable completamente, él vive a través de los demás, entonces él todo lo que le pase a los demás lo vive para él. Todo lo que le pasa a sus compañeros... (F1-CEE-M18) - (PADRE) Siempre muy buena, pero es que, en el primer Colegio, bueno a todo el mundo le ha caído siempre muy bien y a los profesores también (F2-CEE-M52) - (HERMANA) Pero sí que me acuerdo porque yo, por ejemplo, iba cuando le recogía el autobús por la tarde yo iba y entonces veía a todos sus compañeros, así que me acuerdo de cosas. Sí que se relacionaban bien pero sí que es verdad que eso depende del grado de discapacidad intelectual que haya ¿sabes? Porque sí que es verdad que tenía un amigo que también tenía creo que parálisis cerebral no te lo sé decir, tenía afectación física e intelectual muy poca y él era el que hacía las bromas, el que se acercaba a mi hermano el que lo cogía...Para arriba para abajo sabes, pero depende del grado y de las habilidades sociales (F3-CEE-M40) - (MADRE) Fenomenal, muy buena con compañeros, con profesores él era el N.º 1 (F4-CEE-M42) - (MADRE) Bien...la verdad es que muy bien, porque ella ha sido siempre muy echada “palante” (F7-CO-CEE-F39) - (PADRE) Sí, tuvo amigos. (F7-CO-CEE-F39) - (MADRE) Bien, a ver...la aceptaron bien los profesores, los 	<p>En esta categoría se analiza la inclusión social en la infancia de los familiares con PC de los participantes. Cabe tener en cuenta que la mayoría han estado escolarizados en CEE por lo que las relaciones con sus compañeros/as de clase han sido buenas tal y como relatan los participantes. También se pone de manifiesto la importancia de establecer relaciones sociales con niños/as con baja afectación intelectual, ya que es beneficiosa la estimulación que pueden ofrecer. Asimismo, la familia que escolarizó a su hija con PC en un centro ordinaria indica que las relaciones con los compañeros/as fueron buenas hasta que llegaron a la adolescencia, en esta etapa las dificultades en las relaciones sociales pueden ser mayores.</p> <p>La siguiente subcategoría estudia las situaciones de rechazo experimentadas por las familias. La mayoría de los participantes declara haber vivido alguna experiencia de rechazo hacía su familiar con PC en algún ámbito: social o educativo. Solamente una de las participantes indica desconocer este tipo de situaciones.</p>

		<p>niños en su clase también, hasta que los niños llegaron a la edad del pavo, bueno, pero muy bien, o sea, la aceptaron muy bien profesores y chavales y todo, y todo muy bien (F7-CO-CEE-F39)</p> <ul style="list-style-type: none"> - (MADRE) Muy bien, ella no es...con los niños no es muy eso, más con...si son más mayores mejor ¿sabes? sí, si son niños como ella pasa bastante ¿sabes? Pero si son ya más mayorcitos, con que los vea ella que son más altos que ella en el carro ya ¿Sabes? Pero si son así pequeños no les hace caso (F8-CEE-F18) <p>➤ Situaciones de rechazo durante la infancia</p> <ul style="list-style-type: none"> - (MADRE) No, lo que es el ámbito escolar no. Lo que es ámbito social, en el parque y todo eso sí. (F1-CEE-M18) - (MADRE) Sí, a la educación no porque ha sido educación especial entonces no ha habido rechazo de ningún tipo. (F1-CEE-M18) - (MADRE) porque él lo ha pasado mal porque sus profesoras y, algunas eran muy majas eh, pero ignoraban que Paco comprendía, porque una de ellas...cuando se salió le pidieron perdón por no haberlo conocido antes, porque pues eso que no sabían que los parálíticos cerebrales... Las señoras mayores cuando me veían por la calle señoras, muy mayores, me decían: “¡Ay! hija cuánto ganarías si se te muriera porque cuando tú faltes...”Y él era pequeño lo comprendía y me decía “mamá tú no le hagas caso a las abuelas” y luego ya cuando se hizo mayorcito decía: “si yo comprendo que piensen que soy tonto” porque se le doblaba la cabeza, la saliva tampoco la recoge bien, pero mira...a mí me han operado de un cáncer y me pasa igual, me tocaron un nervio y ya no recojo bien y él me decía “si yo con la pinta que tengo no me extraña que la gente piense que soy tonto”. (F2-CEE-M52) - (PADRE) Bueno una de las profesoras ¿tú no te acuerdas? Aquella que desconfiaba de los deberes que llevaba Paco... 	<p>En los CEE las familias indican que no hubo rechazo por parte de los compañeros/as, sin embargo, se manifiestan situaciones de rechazo por parte de los docentes debido al desconocimiento y la desinformación de épocas anteriores. Los docentes no sabían que la inteligencia de una persona con PC puede ser normal, además, no creían que el alumno con PC pudiera realizar las tareas escolares por sí mismo, desconfiando de las tareas que llevaba realizadas desde su casa. En este caso los padres tuvieron que esforzarse por conseguir que los docentes entendieran que su hijo tenía capacidad de comprensión, lo que indica una posición de superioridad por parte del equipo docente que desconfiaba de la información aportada por la familia, una información que debían haber considerado como valiosa.</p> <p>Otro aspecto que destacar es que, en este caso, a pesar de las situaciones negativas experimentadas en el centro educativo, la familia no lo asimila como rechazo, solamente cuenta alguna anécdota como la de la mujer embarazada que creía que su hijo podría contagiarse. Sin embargo, el hecho de que los docentes no creyeran que su hijo con PC tenía comprensión supuso una etapa con grandes obstáculos para la familia.</p> <p>También en los años 60, otra familia participante testimonia otra situación de rechazo experimentada en CEE, es el caso de una familia que, tras un año de escolarización, decidió dejar de llevar a su hija con PC al centro debido a las negligencias sufridas, ya que la niña tenía signos de abandono y de agresiones físicas. Este hecho indica la gravedad de la situación vivida en épocas pasadas, las barreras y obstáculos a los que se enfrentaron no solo fueron psicológicos, sino también físicos. Este tipo de violencia hacia las personas con PC conlleva el máximo nivel de rechazo social que se puede encontrar en los testimonios de los participantes.</p>
--	--	---	---

		<p>(F2-CEE-M52)</p> <ul style="list-style-type: none"> - (MADRE) Sí, que para San Isidro los niños de allí llevaban figuritas y cositas y él hizo un escrito en una máquina que tenía que había que ponerle tps para que borrara, porque era una máquina de escribir y él hizo un escrito y llegamos y la profesora pregunta “¿y esto qué te lo ha escrito tu padre?”(F2-CEE-M52) - (PADRE) y yo no he sabido nunca escribir a máquina (F2-CEE-M52) - (MADRE) y cuando ya empezamos le hicieron un estuche y empezó a llevarse la máquina al colegio, allí es cuando descubrieron que Paco sí que comprendía (F2-CEE-M52) - (PADRE) Hasta que no llegó esa que se llevó el desengaño y que vio que era verdad que lo hacía él, porque yo sé que le dio mucha alegría, pero hasta entonces ella lo tenía como el tontito de la clase (F2-CEE-M52) - (MADRE)claro, él dice que cuando les preguntaban a los chicos él levantaba la mano y dice que levantaba el puño y dice “me daban unas ganas de participar cuando preguntaba la profesora” ...pero claro, y claro a nosotros nos dijo... claro Paco tiene 52 años las cosas han cambiado... (F2-CEE-M52) - (MADRE) No, yo creo que Paco nunca ha tenido rechazo...Bueno, lo de la señora no me acordaba ya, que mi hijo el mayor, que se lleva 4 años con Paco y tenía un amiguito, muy amiguito y íbamos al parque y jugaba y esta chica estaba embarazada y una cuñada de ella le dijo “no te juntes con la madre de Mario” dice “que tienen un niño...que el hermano es tontito y no vaya a salirte el tuyo...” el suyo que estaba todavía...”no vaya a salirte el tuyo así”, es verdad de esto no me acordaba ya. Pero, así rechazo con él los chicos, ni los primos, siempre han sido todos muy, pero sí esa señora que le decía a la otra que le podía nacer el niño con alguna anomalía por estar con nosotros (F2-CEE-M52) - (PADRE) Figúrate cuanto más atrasada estaba esa ella. (F2-CEE-M52) - (MADRE) eso sí, no me acordaba de eso, pensaba en 	<p>En el nivel psicológico se encuentran situaciones experimentadas que tienen que ver con tipos de violencia menos explícita, pero que igualmente causa daño en las personas con PC y sus familias. En este nivel se encuentran experiencias de desprecio, miradas, burlas y acoso por parte de desconocidos por la calle, en parques o en diversos lugares, así como en uno de los casos por parte de los monitores de un campamento de integración.</p> <p>Estas situaciones vividas por las personas con PC durante su infancia han podido acarrear consecuencias en su desarrollo social, ya que han sido conscientes de que la sociedad no les ha aceptado, provocando una desconexión importante de su sentimiento de pertenencia como persona íntegra, además de la incomprensión ante este tipo de situaciones y los efectos que éstas tienen sobre la autoestima de la persona.</p> <p>Por último, en esta categoría se han analizado las actividades de ocio y tiempo libre realizadas durante la infancia. Las familias participantes, en su mayoría, asocian las actividades de ocio con actividades extraescolares ofrecidas por el centro educativo o diversas Asociaciones. Asimismo, todas las familias declaran que el tiempo libre durante la infancia lo compartían en familia de forma normalizada, de forma que sus familiares con PC han realizado las actividades que hacía la familia en conjunto.</p> <p>En ningún caso se mencionan relaciones con iguales, ni relaciones de amistad representativas en la infancia. Por lo que las familias consideran que el ocio ha sido exclusivamente en familia.</p> <p>En uno de los casos la participante declara las dificultades que afronta su familia al no poder participar en actividades de ocio</p>
--	--	---	--

		<p>rechazarte pues los primos, o los niños o eso, pero muy majos todo el mundo siempre. (F2-CEE-M52)</p> <ul style="list-style-type: none"> - (MADRE) yo creo que fue con la logopeda con aquella que empezaste a hablar (Paco) que lo conoció pronto y veía que Paco comprendía, pero con las demás cero. Además, tenía que decirles yo cotilleos de allí que él me contaba: “Pepe se ha liado con no sé quién”. Me parecía muy feo, pero para que vieran que Paco sabía lo que veía tenía que decirle esas cosas así porque no había manera de que comprendieran que Paco comprendía. Y en ese plan lo hemos pasado muy mal (F2-CEE-M52) - (PADRE) aquí el kit de la cuestión estuvo en que las profesoras conociéndolo, pero que no sabían que él hacía lo que estaba haciendo y qué comprendía (F2-CEE-M52) - (PADRE) pero los profesores hasta que ellos supieron que él desarrollaba lo que ya conocieron pues estaban despistados de él (F2-CEE-M52) - (HERMANA) Por la calle (F3-CEE-M40) - (HERMANA) Sí, por la calle pues el típico “pobrecito” eh, mirarlo con lástima o algunas risas ¿sabes? esas cosas, sí (F3-CEE-M40) - (PADRE) Sí, porque sí teníamos muy integrado el tema de los campamentos y desde primera hora estuvo asistiendo a campamentos, uno mínimo y si podíamos con dos pues dos, y en uno de ellos hubo un rechazo por parte de los auxiliares que iban, eran campamentos de integración, eran mixtos (F4-CEE-M42) - (MADRE) allí a las 12 de la noche se le escapó el pipi y ya empezaron con la burla entonces el monitor de allí empezó a decirle, como a regañarle, a ponerse muy furioso y nos tuvo que llamar a nosotros... (F4-CEE-M42) - (PADRE) allí no estaban preparados para eso (F4-CEE-M42) - (MADRE) Y nos dijo oye mira soy fulanito verás que ha pasado en esta ocasión que se ha orinado y delante de los chiquillos se lo han dicho y los chiquillos como sabes tú que son pequeños, son tan...entonces nos llamó y dijo ¿cómo 	<p>y no encontrar las adecuadas, debido a los problemas de salud de su hija con PC.</p>
--	--	---	---

		<p>puedo hacer yo? y le dije “pues nada ponte delante de él y pídele perdón que te has equivocado” y ya está, justo. Esa es la única vez porque las demás siempre ha estado muy bien muy bien y no ha sido rechazado por nada (F4-CEE-M42)</p> <ul style="list-style-type: none"> - (PADRE) por culpa de no encajar bien con los auxiliares pues lleva ya por lo menos 6 años sin ir porque los últimos años iba ya siempre de integración y iban ya personas que no trabajaban bien, un rechazo tremendo vamos y él ya no quería. Entonces lo que es la salida de campamentos ya dijimos para pasarlo mal pues ya te quedas aquí (F4-CEE-M42) - (HERMANA) No...lo desconozco totalmente (F5-NE-M64) - (HERMANO) porque llegaba a casa, por ejemplo, meada y no la cambiaban, llegaba con arañazos, entonces mis padres como, a ver...son mayores, mi madre falleció, pero mi madre tendría ahora 88 años, quiero decirte que hace..., imagínate...pues claro ellos antes, hace 40 años imagínate, claro esto no tiene nada que ver a hace 40 años, entonces ellos veían que su hija llegaba con arañazos y meada y no sé qué y entonces la sacaron del colegio. (F6-CEE-NE-F51) - (HERMANO) a ver, sí que es verdad que yo he notado que mucha gente, ella salía a la calle y sí que mucha gente se quedaban fijamente mirando o niños, sobre todo niños, pues que se burlaban...entonces ella sí que notaba ese rechazo, claro que lo notaba (F6-CEE-NE-F51) - (MADRE) Bueno...lo típico que se quedan mirando, así como...pero no...a ver yo tampoco me he prestado a que pudiera haber una situación ¿sabes? No sé cómo explicártelo...tampoco he pretendido yo ponerla en sitios o en situaciones que la pudieran rechazar ¿entiendes? Nosotros hemos ido con ella a todos los sitios que hemos ido... ¿rechazo, rechazo? Pues...no, así una cosa exagerada no. Siempre hay gente pues que a lo mejor se hace un poco de lado o eso, pero no sé. (F7-CO-CEE-F39) - (MADRE) sí, porque lo ves, pero es que yo como ya lo he visto desde ya con la mayor pues le he echado mucha cara ¿sabes? Y me quedo tan fresca, fíjate un día, para que te hagas 	
--	--	--	--

una idea de las cosas como son, íbamos en el metro y había una niña con su madre, una niña así de estas “vivitas” y empieza a decir “uy, ¿esta niña por qué está sentada ahí?” y digo: “pues porque está mal, no puede andar” y dice “ ay es que tiene la boca abierta” y digo “es que ella no tiene musculatura...” y ya empezó chin, chin, chin, chin y tan a pincharme que al final le digo “mira, sabes lo que pasa que ella es una niña especial, tú eres una niña vulgar y corriente”, pero delante de su madre “y ella es una niña especial, no te tengo que dar ya más explicaciones” y su madre calladita ¿Sabes? Es que su madre tenía que haberle dicho como yo le digo, yo mi hija mayor va conmigo, que se da cuenta de todo y me dice “mira mamá a ese le faltan los brazos” y le digo “shh tú te callas eh, bastante tiene el pobre hombre que le faltan dos brazos”. Nada, es que ella estaba en plan pinchito, porque al principio yo le contesté muy bien lo que le pasaba y tal, pero ya estaba en plan pinchito y burlando ¿sabes? Y a mí por ahí sí que no, le digo pues mira tú eres una niña vulgar y corriente y ella es una niña especial y su madre “mut” y digo vamos si se me retuerce su madre digo vamos es que hago así...es que ya está bien hombre. **(F8-CEE-F18)**

➤ **Actividades de ocio durante la infancia**

- (MADRE) Sí, él empezó con el piano, le gusta mucho la música eh, pues empezó con musicoterapia, empezó con la piscina, tenía piscina, fisio, además ha ido a un gimnasio adaptado para hacer deportes varios eh, sobre todo lo que más le gusta es la música entonces psicodanza está haciendo, sigue haciendo eh todo, eh piano, eh con un dedo, pero él se hace sus canciones eh ¿qué más ha hecho? Intentamos teatro, pero no le gusta, teatro no le gusta. Intentamos eh, no me acuerdo qué más. Pintura también lo hemos intentado y no le gusta tampoco, no le llama. **(F1-CEE-M18)**
- (MADRE) Puedes ir a la Sierra le gustaba mucho ir a la sierra

		<p>de allí de Madrid (F2-CEE-M52)</p> <ul style="list-style-type: none"> - (PADRE) Sí, estuvimos yendo varios años a la Sierra con unos vecinos que tenían dos niños y se lo pasaban bomba (F2-CEE-M52) - (MADRE) Y se subían a una piedra grande con él como él era muy finito pues hacía lo que hacían los demás y entonces tuvo una época muy feliz porque hacía lo que todos, él cogido de los brazos(F2-CEE-M52) - (HERMANA) Pues las actividades de ocio eran conjuntas eran en familia siempre: ir a viveros, jugar a la pelota, luego en casa pues jugar al fútbolín que teníamos, un triciclo y con primos, o sea, con amigos no, con familia, conmigo y con primos. (F3-CEE-M40) - (PADRE) Siempre le ha gustado el deporte y la televisión también le gusta bastante, pero el deporte siempre en lo que le han metido como la Boccia y demás (F4-CEE-M42) - (PADRE) Actividades participaba en todas las que podía el que podía teatro pues teatro. En el tema de actividades siempre ha estado muy integrado (F4-CEE-M42) - (HERMANA) pero bueno es que él era uno más, es que somos 8 hermanos entonces él era uno más, nunca lo apartaron ni nada donde íbamos unos íbamos todos, al cine, pues todos al cine, de excursión...pues todos de excursión ¿sabes? Que a él siempre lo involucraron como una persona normal con todos los hermanos. (F5-NE-M64) - (HERMANO) pues actividades de ocio mientras ha estado en casa la verdad es que no ha hecho mucho...lo que sea en plan pues, mi madre la bajaba, bajaba con ella a la plaza, la bajaba igual, pues en verano a estar allí en la calle en un banquito sentadas, pero como mis padres eran mayores y mis hermanos no se han hecho cargo de nada pues poco, no ha hecho muchas actividades. Pero actividades de actividades pues bueno, sí, alguna vez ha bajado a la falla, aunque no es fallera, pero nosotros sí que somos familia fallera y entonces ella igual venía a la falla y venía a alguna merienda, pero que no ha hecho así actividades...E: vale, entonces con la familia 	
--	--	---	--

		<p>¿no? sí...y poco más (F6-CEE-NE-F51)</p> <ul style="list-style-type: none"> - (PADRE) ocio en especial no había nada. Lo único que ella iba pues a donde íbamos nosotros. O sea, si nosotros íbamos al cine, ella iba al cine, si nosotros íbamos a otro sitio, ella...ella siempre con nosotros a todas partes y con la familia, o sea no ha habido ninguna distinción de ninguna clase, para nada (F7-CO-CEE-F39) - (MADRE)no, niña pues normal donde salíamos nosotros salía ella y ya está y luego tenía campamentos, viajes, excursiones, eso sí, ha ido a muchos sitios de campamento y ha viajado, ha viajado más que yo (F7-CO-CEE-F39) - (MADRE) nosotros como familia, pocas, pocas, porque ella puede ir a pocos sitios. Bueno sí, pasear, antes salíamos a cenar y nos la llevábamos, pero llega un momento en que ella se aburre y empieza a llorar y ni cenó yo, ni cenó mi marido, ni cenó nadie, entonces hay cosas que...yo me he ido de viaje o lo que sea y ha tenido que quedarse mi madre con ella, de viaje de nada de 2 días, ahora nosotros hemos ido a un apartamento que tiene mi cuñada por ahí arriba por Oropesa y todo eso y claro ella allí sí, porque ella está en casa, la bajas a la piscina, la llevas a la playa un ratito, pero después está en casa y ella está tumbada, ella en el carro aguanta ciertas horas, pero como tiene el problema de columna claro ella está siempre en una posición...entonces ella lo que más le gusta es la cama, porque ella se pone enroscada en la posición que ella está más a gusto y entonces, claro, no la puedes llevar a todos los sitios, igual como con mi Leire nos hemos ido a todos los sitios, nos hemos ido a Andalucía de viaje, a todos los sitios, a Extremadura...con la pequeña no puedes ir (F8-CEE-F18) 	
INCLUSIÓN EDUCATIVA EDUCACIÓN SECUNDARIA	EN INEDSEC	<p>➤ Docentes en Educación Secundaria</p> <ul style="list-style-type: none"> - (MADRE) eh sí que hemos notado, a principio de curso notamos un gran cambio. El cambio fue que los docentes 	

<p>SUBCATEGORÍAS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Docentes en Educación Secundaria - Comunicación con la familia en esta etapa - Apoyos personales y materiales en Educación Secundaria - Estrategias inclusivas en Educación Secundaria 		<p>estaban como más implicados en la conducta del niño en casa, o sea tengo un pequeño déspota ¿vale? Y...como empezó a hablar tan tarde...y sigue teniendo ecolalias y él tiene que salirse con la suya y tiene que salirse con la suya. Entonces lo que es la conducta sí que, yo me alegré mucho porque vi que... (F1-CEE-M18)</p> <ul style="list-style-type: none"> - (MADRE) la Tablet realmente puede, porque la mano derecha puede, lo que pasa es que no interesa, porque requiere mucho esfuerzo del profesorado de estar ahí con él, entonces como que no lo hacen mucho (F1-CEE-M18) - (PADRE)Sí, mira el director de ese colegio (F2-CEE-M52) - (MADRE)Sí, ya lo he dicho su hija tenía parálisis cerebral entonces los profesores todos iban a este caso y también iban chicos normales uno que era de la Guardia del Rey y no tenía el BUP hecho y iba allí, o sea, que iba gente normal también y esos profesores muy majos porque todos iban ya a sabiendas de lo que iban (F2-CEE-M52) - (MADRE) No que habían niños con poco interés que habían perdido mucho colegio con sus enfermedades de polio y eso y luego pues fue a un Instituto particular también porque el profesor tenía una hija de parálisis cerebral y se había sacado la carrera de maestra ella también y ya él sabía más de qué iba aquello y eso hasta segundo de BUP, hasta que perdió el sueño por completo y ya no había manera porque en un examen fueron 5 ó 6 horas se le quedó un dedo dormido meses porque claro a él le costaba mucho leer y en la máquina escribir las respuestas (F2-CEE-M52) - (MADRE) Cuando iban pasando los cursos iban cambiando los profesores, pero era un equipo que estaba muy bien. (F4-CEE-M42) - (PADRE) era un CEE normal con unos profesionales muy cariñosos y muy trabajadores, además, el otro día, el día de San Vicente fuimos a visitarlos. (F7-CO-CEE-F39) - (MADRE) sí, solíamos ir todos los años porque a ella le gusta ir algún día, ahora ya hacía varios que no habíamos ido y el día de San Vicente nos fuimos a verlos. (F7-CO-CEE-F39) 	<p>En esta categoría se valoran los procesos inclusivos experimentados por las familias participantes en la etapa de Educación Secundaria.</p> <p>El primer aspecto que valorar es el equipo docente, aunque en algunos casos, al haber asistido durante toda la escolarización al mismo centro no se han percibido cambios sustanciales. Además, las familias valoran positivamente la relación con el equipo docente y el ambiente de confianza mutua que se genera al pasar tantos cursos en el mismo centro.</p> <p>Una de las participantes indica mayor implicación del profesorado en la etapa de secundaria a la hora de modificar la conducta del niño en el ámbito familiar, sin embargo, la participante indica menor intervención por parte del profesorado a la hora de utilizar recursos materiales como la Tablet, hecho que puede afectar negativamente en el desarrollo académico del alumno.</p> <p>Otra familia manifiesta que el cambio de centro en la etapa de secundaria significó un gran avance, ya que era un centro que conocía las características de las personas con PC y, en consecuencia, podían ofrecer una mejor intervención y los apoyos adecuados para su hijo. No obstante, los participantes apuntan que la adaptación de los exámenes era inapropiada, teniendo que dedicar demasiadas horas para su realización y con la consecuencia de la frustración de su hijo, por lo que se pone de manifiesto que el equipo docente necesitaba más formación sobre apoyos personales y materiales y adaptaciones de acceso.</p> <p>La comunicación con la familia es otro aspecto importante para alcanzar procesos inclusivos favorables, por ello en esta categoría se analiza cómo fue la comunicación con los</p>
---	--	---	---

		<ul style="list-style-type: none"> - (MADRE) no, ellos cambian, pero sobre todo cuando son más pequeños están dos o tres cursos que llevan la misma, después ya van cambiando, pero es que allí es un colegio pequeño, vamos a decir, no son colegios que va mucha gente que tienen varias aulas de primero, estos serán unos 400 o así, pero se conocen desde pequeños y están con la logopeda, pues un año le toca una logopeda, o una fisio, da lo mismo hay 2 fisios y las conoce a las 2, da igual que le toque una que le toque la otra. El caso de los logopedas lo mismo, los profesores pues, a veces no van a sitios y los meten en el aula de otro profesor y no pasa nada se conocen todos. A lucía la conoce todo el mundo en el colegio y a los otros alumnos igual, saben cada uno del pie que cojea porque son muchos años ahí metidos. (F8-CEE-F18) ➤ Comunicación con la familia en esta etapa - (MADRE) No, la misma. Eso bien, eso bien. No...el cambio no, lo único el correo. Lo que ha cambiado es el profesor. (F1-CEE-M18) - (MADRE) bueno, últimamente más, ¿vale? Y...luego, ahora estamos empezando con el correo electrónico. (F1-CEE-M18) - (MADRE) eh hace dos semanas se les cayó en el cole...no me lo dijeron, que me sentó muy mal, porque nos han llamado por chorradas y por estas cosas no, me sentó fatal (F1-CEE-M18) - (PADRE) Bueno eso ya ocurrió ya cuando descubrieron todos los profesores que él era un chico normal, pero no, si hubieron reuniones yo no lo llegué a saber (F2-CEE-M52) - (MADRE) No, pero así reuniones no, yo me acuerdo cuando iba al Colegio de niños de polio pues sí que una vez fue un psicólogo hablar en general de los niños, pero no de estos casos es que él allí como alumno de parálisis cerebral no contaba para nada, entonces no reuniones no hemos tenido (F2-CEE-M52) - (MADRE) Es que ha habido siempre un buen equipo y como 	<p>docentes en la etapa de secundaria.</p> <p>En general, las familias muestran satisfacción con la comunicación con el equipo docente en esta etapa. En algún caso se manifiesta la inexistencia de comunicación y la disminución de ésta, debido a la lejanía del centro con respecto al domicilio de la familia.</p> <p>A su vez, una participante indica que, a pesar de los diversos medios que utilizan para intercambiar información, un hecho importante para ella como es que su hijo se caiga, no fue comunicado por parte de los docentes. Este tipo de acontecimientos son indicadores de que la comunicación entre familia y centro educativo podría mejorar.</p> <p>Los apoyos personales y materiales disponibles en la etapa de secundaria también son de interés para analizar la intervención educativa recibida en esta etapa.</p> <p>Determinados apoyos, por ejemplo, una mesa inclinada o atril, como especifica una participante, son de difícil provisión, ya que son muy específicos, aunque cabe destacar que hasta los 18 años no se haya conseguido este apoyo material, así como la Tablet, a pesar de los beneficios que puede tener el uso de estos apoyos en la intervención con este alumno con PC. Se pone de manifiesta, de esta forma, la escasa disponibilidad de recursos y el esfuerzo que han de realizar las familias para conseguirlos hoy en día.</p> <p>Otro indicador que pone en alerta la atención del alumnado con PC es el testimonio de la participante que indica que su hijo no quiere acudir a logopedia por el cambio de profesor que ha vivido del curso pasado a este. Esto indica que las diferencias en las metodologías del profesorado son muy</p>
--	--	---	--

		<p>nosotros nos poníamos así muy... pues íbamos y hablábamos con él y luego pues el psicólogo también lo cogía y hablaba con él y se ponía muy razonable entonces eso es lo único que...es que tiene un genio... (F4-CEE-M42)</p> <ul style="list-style-type: none"> - (PADRE) Sí, porque con nosotros los profesores tenían mucha confianza y todavía la tienen después de 20 años que llega el fuera de allí, sí, cuando llegamos los martes nos damos cuenta (F4-CEE-M42) - (MADRE) tanto no porque estaba muy lejos, pero bueno cuando había que hablar pues hablábamos y ya está. No es igual porque claro cuando iba a la Unión claro se iba en el autobús y volvía en el autobús y no es igual que cuando yo la llevaba aquí. (F7-CO-CEE-F39) - (PADRE)también había reuniones con ellos, además, había incluso algunos días que podían ir los padres (F7-CO-CEE-F39) - (MADRE) sí, cuando había alguna fiesta (F7-CO-CEE-F39) - (MADRE) reuniones y después por teléfono y después llevan una libreta todos los días en la mochila y cualquier observación que haya durante el día nos la escriben y nosotros igual a ellos. Muchas veces me escriben Lucía está un poquito decaída y yo les contesto “es que le ha bajado la regla este fin de semana” ¿sabes? O sea, cosas que vas comunicándote diariamente. Con la libreta todos los días me dicen si lo ha pasado bien, si lo ha pasado mal, si ha pasado esto, si ha pasado lo otro, cualquier cosa. (F8-CEE-F18) - (MADRE) sí, sí, sí y después por teléfono algunas veces cuando hay algo más puntual, y después tenemos reuniones 2 o 3 al año, pero extensas, o sea, hablamos de todo ¿Sabes? (F8-CEE-F18) <p>➤ Apoyos personales y materiales en Educación Secundaria</p> <ul style="list-style-type: none"> - (MADRE) A ver, la mesa especial que tiene ya que tiene problemas de visión, de movimientos oculares, yo siempre he 	<p>variables, hecho que dificultaría el buen desarrollo curricular del alumno. Estas diferencias se pueden deber a una falta de coordinación del profesorado o bien a una inestabilidad de la plantilla, responsabilidad de la Administración.</p> <p>Por su parte, en los años 70, tal y como explicita la familia participante, los apoyos materiales eran inexistentes por lo que la familia tuvo que proveer a su hijo de los recursos necesarios: atril, máquina de escribir, etc.</p> <p>Estas declaraciones contrastan con las de participantes cuyos familiares son más jóvenes, ya que todas ellas muestran una satisfacción generalizada con respecto a los recursos disponibles en la etapa de secundaria. Incluso una de las familias destaca que en el mismo centro educativo tenían la posibilidad de recibir atención odontológica.</p> <p>Por último, en esta categoría se valoran las estrategias inclusivas o metodológicas específicas llevadas a cabo por el equipo docente en la etapa de secundaria. Cabe destacar que son escasas las experiencias aportadas por las familias y solamente de aquellas cuyos hijos continúan escolarizados.</p> <p>Una de ellas valora como estrategia inclusiva relevante el hecho de que los docentes hayan dedicado su programación didáctica a contenidos curriculares más diversificados que en la etapa de primaria. Por ejemplo, añadiendo contenidos y objetivos de un nivel académico mayor y que implica procesos cognitivos superiores: lectoescritura y ciencias naturales. La participante valora positivamente que se trabajen estos aspectos en el aula, ya que pueden ayudar a que su hijo se desarrolle íntegramente.</p>
--	--	---	--

		<p>querido, he pedido que le pusieran un atril o la tabla inclinada, este es el primer año que lo he conseguido. (F1-CEE-M18)</p> <ul style="list-style-type: none"> - (MADRE) sí, lo que es la mesa, luego ha trabajado siempre con...ahora le han empezado a adaptar la Tablet (F1-CEE-M18) - (MADRE) pues mira yo he notado que ahora, por ejemplo, depende de con qué profesor le toque le gusta más o menos. Entonces él, por ejemplo, con el profesor que tiene de AL ahora no se lleva bien, entonces por mucho que quiera hacer no...no quiere ir a logopedia, en cambio el año pasado tenía una profesora que le encantaba (F1-CEE-M18) - (MADRE) Sí, pero la máquina era nuestra la llevamos nosotros (F2-CEE-M52) - (PADRE) Y él era el único que tenía la máquina (F2-CEE-M52) - (MADRE) Y luego muchas maderas para acoplarse, bueno sí, eso toda la vida ha sido una lucha porque como todo tenía que estar acoplado a la medida de él, llevábamos ahí al Instituto maderas para ponerle la máquina a su altura. Sí, su padre ha sido muy manitas, le ha hecho muchos atriles, un plano para estar de pie, sí muchas cosas le ha hecho (F2-CEE-M52) - (PADRE) Sí, que había que espabilar porque entonces no existía nada, imagínate para que él fuera un privilegiado en eso cómo serían los demás (F2-CEE-M52) - (MADRE) Los fisios eran siempre los mismos tenía otros profesores, pero los fisios eran los mismos (F4-CEE-M42) - (MADRE) Siempre los mismos (F4-CEE-M42) - (PADRE) sí, siempre los mismos lo único que según necesidades pues han ido evolucionando también (F4-CEE-M42) - (MADRE) Sí, nosotros hemos pasado mucho con el tema de los colegios que no teníamos planta baja y íbamos a un lado y a otro, pero los profesores eran siempre los mismos (F4-CEE-M42) - (PADRE) Sí, hasta que se pusieron en la calle Alboraya y han estado todo este tiempo incluso un tiempo que tenían dentro 	<p>La comunicación aumentativa o alternativa es otro aspecto fundamental para alcanzar la inclusión social de las personas con PC. Por ello, una de las participantes valora positivamente que las profesionales que intervienen con su hija a nivel educativo trabajen la comprensión lingüística mediante pictogramas. Sin embargo, no se ha desarrollado un comunicador con esta alumna, a pesar de que tiene lenguaje comprensivo.</p>
--	--	---	--

		<p>una clínica dentista y allí hacían revisiones, o sea que estaban bastante bien atendidos (F4-CEE-M42)</p> <ul style="list-style-type: none"> - (PADRE) allí no le hacía falta porque allí tenía todo lo que necesitaba. (F7-CO-CEE-F39) - (MADRE) allí había psicólogo, logopeda, fisio, o sea de todo. Normalmente en los colegios especiales siempre suele haber fisio, logopeda no sé, pero psicólogo sí. (F7-CO-CEE-F39) - (PADRE) sí, en aquel momento sí que había logopeda también. (F7-CO-CEE-F39) - (MADRE) y en el CEE X, claro. Claro en los colegios especiales sí que ha tenido el apoyo (F7-CO-CEE-F39) - (MADRE) desde pequeños tienen los mismos apoyos. (F8-CEE-F18) <p>➤ Estrategias inclusivas en Educación Secundaria</p> <ul style="list-style-type: none"> - (MADRE) la forma de trabajar yo creo que es siempre la misma en estos niños el paso de uno a otro no cambia mucho porque los objetivos son los mismos, a mí me dan una serie de informes, si quieres te los puedo enseñar, me dan el informe y el informe es el mismo, o sea, los objetivos son los mismos, que si no sé qué, que si no sé cuántos, no hay ninguna forma de trabajo diferente (F1-CEE-M18) - (MADRE) empezaron a coger otra vez lo cognitivo, pues con las letras, porque él sabe todas las letras, pero le falta un puntito para leer, pero no lee. Entonces, sí que ha cogido toda esa rienda, sí que le están dando conocimiento del medio que nunca le habían dado conocimiento del medio, sí que están intentando que la conducta de casa que repercute en el cole, pero ese cambio era sobre todo de.... de los objetivos sí. (F1-CEE-M18) - (MADRE) Por ejemplo, la logo siempre me dice que trabaja mucho con pictogramas con ellos ¿sabes? Porque es con lo que pueden comunicarse, porque les marca en el pictograma lo que están bebiendo y les dice “¿Lucía qué quieres?” y le marca que quiere un yogurt, porque Lucía lo entiende todo, 	
--	--	--	--

		<p>decir no dice nada la condenada, pero entender lo entiende todo E: pero le han hecho un comunicador o ¿cómo os comunicáis con ella? no, no, hablando, ella lo entiende todo, pero ella no nos comunica nada, ella o se pone a llorar si no le gusta lo que le estás diciendo o se pone a sonreír o se pone a cantar, dependiendo, porque cantar siempre, al tararear las canciones no se pasa ni una silaba eh, lo tararea todo y digo “la condenada no quiere decir nada” solo dice “teta” cuando ella le viene bien (F8-CEE-F18)</p> <ul style="list-style-type: none"> - (MADRE) con eso la chantajea la profesora le dice “vamos a trabajar cuando terminemos te pongo la música” y cuando le dice que va a poner la música acaba el trabajo en un momento, el trabajo es que a lo mejor le dices mira Lucía ¿quieres esto? Y lo relaciona con el vaso, ella son imágenes lo que relaciona porque como no habla nada... (F8-CEE-F18) 	
<p>INCLUSIÓN SOCIAL EN LA ADOLESCENCIA</p> <p>SUBCATEGORÍAS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Amistad en la adolescencia - Situaciones de rechazo durante la adolescencia - Actividades de ocio durante la adolescencia 	<p>INSOCAD</p>	<p>➤ Amistad en la adolescencia</p> <ul style="list-style-type: none"> - (MADRE) a la cuidadora le está contando que Pablo se ha enfadado con Laura que Paula no sé qué...que lo cuenta todo y te lo dice todo, también se las inventa, pero bueno igual puede cambiar algo, pero lo normal es que diga la verdad (F1-CEE-M18) - (MADRE) sí, lo que pasa es que él interactúa más con los mayores, le gusta estar con los de su edad porque a los otros los ve pequeñitos, sobre todo de otra edad para él son bebés. (F1-CEE-M18) - (MADRE) su mejor amigo es un niño también con parálisis como él y él va si va su amigo si no va su amigo no quiere ir. (F1-CEE-M18) - (MADRE) sí, él ahora va a un grupo de psicodanza con un montón de Downs, él es el único que tiene con parálisis y lo quieren mucho y él habla de ellos y me dice pues, Soledad me ha besado y me ha besado en la boca ¿sabes? Que tienen esta interacción...y con el grupo de psicodanza está súper 	<p>A la hora de analizar la inclusión social en la adolescencia es esencial valorar las relaciones de amistad en esta etapa vital. Tal y como indican la mayoría de las familias participantes estas relaciones se desarrollan con personas con diversidad funcional, ya que suelen establecerse conexiones sociales en el CEE o en el Movimiento Asociativo, esto es positivo porque la persona con PC tiene la posibilidad de crear relaciones sociales enriquecedoras, pero también sería conveniente que pudiera relacionarse con personas sin diversidad funcional.</p> <p>Aunque esto sería lo ideal, en muchas ocasiones se observan dificultades para desarrollar estas relaciones normalizadas. Uno de los motivos puede ser, tal y como explicita una de las familias participantes, las dificultades de comunicación, ya</p>

		<p>orgullosa. Luego tiene amigos en una Asociación que va de descanso (F1-CEE-M18)</p> <ul style="list-style-type: none"> - (MADRE)Yo creo que fue buena (F2-CEE-M52) - (PADRE)Pues mira, con ellos muy, muy buena, porque cuando ya descubrieron... (F2-CEE-M52) - (MADRE) Pero ahora ya estamos en el Instituto Manuel que ahí ya es otra cosa...porque a Paco nunca le ha apetecido mucho... porque él siempre ha dicho que aunque esté en silla de ruedas si no le gustaba su manera de ser... porque ellos se juntaban, se iban a tomarse un refresco, pero era más de “jiji jaja” y este siempre ha sido...pero bien allí se llevaban muy bien, lo único que no le apetecido nunca de irse (F2-CEE-M52) - (PADRE)Pero él veía que se sentaban en una mesa y el uno “jaja” y el otro “jaja” (F2-CEE-M52) - (MADRE)Pues las maneras distintas y él siempre ha sido muy suyo en ese plan (F2-CEE-M52) - (PADRE)Y la mayoría es que no sabían porque se tenían que reír, o sea, que lo decía alguno y entonces pues ala pues todos a reír y ya está, pero nada más. (F2-CEE-M52) - (PADRE) y nosotros también y nos conocía todo el barrio y, por ejemplo, allí en la Iglesia había muchos jóvenes que pertenecían a unos... (F2-CEE-M52) - (MADRE) Sí, que hicieron una Iglesia nueva, porque hicieron el barrio nuevo y al principio era un barracón y allí había muchos jóvenes y ellos se llevaban a Paco y esa fue una época también muy feliz lo pasó muy bien (F2-CEE-M52) - (PADRE)Muy bien, con la mayoría, no ha tenido rechazo de ningún tipo yo creo que ahí influía mucho el equipo que había. Sí, porque en Asociación Xhabía gente que estaba mejor y otra gente que estaba muchísimo peor entonces el grupillo que tenían era de la gente que tenía más o menos movimiento (F4-CEE-M42) - (MADRE)¡De hecho, ahora lo ven los profesores y le dan unos abrazos! (F4-CEE-M42) - (MADRE) sí, porque siempre ha sido Alejandro, Alejandro, 	<p>que las personas no saben cómo interactuar con la persona con PC debido al desconocimiento.</p> <p>Una de las familias participantes también explica las dificultades en relaciones sociales al haber estado escolarizada su hija en CEE, la desigualdad en los niveles cognitivos pudo afectar en el establecimiento estas relaciones, al encontrar su hija un desnivel entre su desarrollo intelectual y el de los demás alumnos/as.</p> <p>Por lo que se refiere a las situaciones de rechazo, cabe decir que son similares a las experimentadas durante la infancia. Una de las familias apunta que no han vivenciado rechazo, a pesar de explicar varios acontecimientos en los que éste era evidente. Esta forma de restar importancia a las situaciones de intolerancia es una forma de normalizar el rechazo que han sufrido.</p> <p>Además, en esta etapa vital una de las familias testimonia que su hijo con PC sufrió violencia física en los campamentos a los que acudía, campamentos de integración de adolescentes con y sin diversidad funcional. Por tanto, se pone de manifiesto de nuevo la prevalencia de situaciones de acoso y maltrato vividas por las personas con PC y como éstas repercuten en sus vidas, ya que, por ejemplo, en este caso la persona ha dejado de asistir a los campamentos debido a los problemas de maltrato hallados.</p> <p>Por último, las actividades de ocio realizadas por las personas con PC durante la adolescencia son un aspecto relevante para valorar su inclusión social. Las actividades que desarrollaron en su tiempo libre durante esta etapa prácticamente son las mismas que durante la infancia en la mayoría de las familias participantes.</p> <p>El Movimiento Asociativo es un apoyo importante a la hora</p>
--	--	---	--

		<p>Alejandro el centro de atención. Sí, porque él con todo el mundo se ha llevado bien (F4-CEE-M42)</p> <ul style="list-style-type: none"> - (MADRE) Muy bien...pero eso tendría que decírtelo ella, dirigiéndose a ella: “¿en el CEE X qué? Que eran todos pequeñitos, que iban todos en carro...” (F7-CO-CEE-F39) - (MADRE) Hay un compañero de mi hija la mayor que la cuida, la lleva de la mano en el carro y es que este chiquito tiene novia ahí en el centro, pero nos acompaña a nosotras hasta la peluquería con la novia y la peluquera dice “¿Esto qué es una invasión?” porque llevo a veces a la novia de él también, pero es que ese chiquito nada más bajar del autobús me coge del brazo y me dice “cuánto te quiero” y a mi hija la mayor la lleva de la mano y todo y le digo ¿la novia no te dice nada de que estás más con mi hija que con ella? Yo me voy tranquila de que se vayan de viaje porque a mi hija la cuida un montón, pero es que a Lucía le tiene un amor. (F8-CEE-F18) <p>➤ Situaciones de rechazo durante la adolescencia</p> <ul style="list-style-type: none"> - (MADRE) No, no. (F1-CEE-M18) - (MADRE) con tan poca enseñanza...que no me acordaba de ese detalle porque...el de la chica esa que decía que no se juntaran con nosotros dice “porque esa familia tiene un niño tonto” y ella estaba en estado, o sea, que no es porque es que todavía si dijeras es que el niño pues es que no habla bien y puede copiarle, pero no, por si el niño...esa señora, casi siempre eran personas muy mayores, él me decía “mamá tú no les hagas caso a las abuelas” porque casi siempre cuando era pequeñito me decían “ganarías si se te muriera” y un día le iba andando su padre y iban dos señores y se paran muy parados a mirarlo y dicen “es subnormal” y el otro dice “pero perdido”, pues de esas cosas sí que hemos tenido, pero vamos rechazo de niños y padres, quitando a esa señora, no. Nunca hemos tenido, todo muy bien. (F2-CEE-M52) - (PADRE) sí, eso en los últimos grupos (F4-CEE-M42) 	<p>de ofrecer recursos de ocio a las familias.</p> <p>El ocio y tiempo libre desarrollado por los familiares con PC de los participantes se fundamenta en el ofrecido por las Asociaciones y el tiempo conjunto en familia, sin embargo, en ningún caso se mencionan actividades lúdicas relacionadas con la interacción entre iguales, más allá de las Asociaciones, en una etapa en la que se espera que exista una mayor independencia y autonomía con respecto a las familias y una mayor relación con iguales. Este hecho indica las dificultades que tienen las personas con PC participantes para desarrollar relaciones de amistad normalizadas.</p>
--	--	---	--

		<ul style="list-style-type: none"> - (MADRE) Sí, que nos dimos cuenta cuando nos llamó el chico éste a las 00:00 y luego que no quería ir él. ¿sabes lo que le pasaba? Que habían chicos digamos entre comillas mal pero que se podían mover, se podían menear más que él entonces y yo creo que le achucharon una vez y ya vino con la barbilla roja (F4-CEE-M42) - (PADRE) Sí, es que dentro del grupo habían 2 que se ponían muy nerviosos y entonces le pegaban (F4-CEE-M42) - (MADRE) Entonces eso no le molaba a él a él le molaba que fuera más o menos la gente que iba siempre...y entonces eso ha sido el porqué ya no quiere ir de campamentos, ya nada, nada, ya no quiere ir (F4-CEE-M42) <p>➤ Actividades de ocio durante la adolescencia</p> <ul style="list-style-type: none"> - (MADRE) sí, de respiro familiar. Entonces a él le gusta, lo que pasa es que aquí, además de este niño tienen dos con parálisis cerebral entonces no podemos quedar para que ellos se vean, solo cuando van por la Asociación. (F1-CEE-M18) - (MADRE) Salir a todas partes, pero nada especial (F2-CEE-M52) - (PADRE) Nosotros es que no salíamos si no era con él, porque claro tú imagínate con la mentalidad que él tenía si hubiéramos salido y lo hubiéramos dejado allí tú imagínate qué hubiera pensado él de los propios padres (F2-CEE-M52) - (HERMANA) las actividades de ocio eran conjuntas en familia siempre. (F3-CEE-M40) - (PADRE) Sí, ellos juegos de todos los que se le ponían delante, teatro hacían de vez en cuando se disfrazaban se vestían. Eso sí que lo han hecho ahí en Asociación Xmucho con todo el grupo que había (F4-CEE-M42) - (MADRE) Sí, eran un grupo de 10 o 15 que estaban allí todos los días, pero vamos muy bien, allí fenomenal de adolescente muy bien, yo no he visto nada ni de los profesores ni de los chiquitos ni nada nada (F4-CEE-M42) 	
--	--	---	--

		<ul style="list-style-type: none"> - (HERMANA) bueno es que luego a él lo apuntó mi madre también a clubs de ocio entonces bueno cuando no estaba en el centro de lunes a viernes iba los fines de semana pues a Asociación X y antes de Asociación Xiba a otro que no me acuerdo ahora mismo como se llama, Asociación Xcreo puede ser, que estaba por la calle pizarro E: vale o sea, ¿las actividades que ofrecían las Asociaciones no? sí claro, las poquitas que había pues mi madre enseguida ahí que lo llevaba, sí, sí (F5-NE-M64) - (HERMANO) ha hecho lo mismo que durante la infancia, hasta que ha entrado al centro prácticamente ha hecho lo mismo (F6-CEE-NE-F51) - (MADRE) ella ha sido fallera, hemos estado en una falla, hasta que llega un momento que no puedes con tanta historia, pero bueno bien (F7-CO-CEE-F39) - (MADRE) lo mismo que en la infancia. (F7-CO-CEE-F39) - (MADRE) yo lo que pasa es que hay ciertas cosas como, por ejemplo, cuando salen a montar a caballo, que yo a mi hija no la llevo porque sé que no va a poder montar, porque es que Lucía a parte de la PC es que tiene el problema que es que ella no se tiene sentada, o sea ella tiene que estar acostada (F8-CEE-F18) - (MADRE) a veces, se van, por ejemplo, se iban y les dije no, Lucía que no se vaya, porque si es cosas de teatros y cosas así, ella se pone a gritar y no deja escuchar a los demás, y yo digo “mira, no os la llevéis” y me dijeron no pasa nada la metemos en otra aula. (F8-CEE-F18) 	
<p>INCLUSIÓN SOCIAL EN LA ETAPA ADULTA</p> <p>SUBCATEGORÍAS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Vive con - Apoyos personales 	<p>INSOCADU</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Vive con - (MADRE) Con nosotros (F1-CEE-M18) - (MADRE) Aquí viene mucho y cualquier cosilla que tenga pues dice “esta noche me quedo”, o a veces me dice “¿hay 	

<p>y materiales en el ámbito familiar</p> <ul style="list-style-type: none"> - Autonomía y vida independiente - Actividades de ocio en la actualidad - Amistad en la actualidad - Relación con su familiar con PC - Situaciones de rechazo en la actualidad - Relaciones con otras familias con hijos/as con diversidad funcional - 		<p>plaza en este hotel?” (F2-CEE-M52)</p> <ul style="list-style-type: none"> - (HERMANA) Con mis padres (F3-CEE-M40) - (MADRE) Sí (F4-CEE-M42) - (HERMANA) Conmigo (F5-NE-M64) - (HERMANO) con mi padre y con un hermano mío que está en casa, que es soltero. (F6-CEE-NE-F51) - (MADRE) con nosotros (F7-CO-CEE-F39) - (MADRE) Con nosotros (F8-CEE-F18) <p>➤ Apoyos personales y materiales en el ámbito familiar</p> <ul style="list-style-type: none"> - (MADRE) vale materiales tiene su Tablet, pero ¿te refieres a lo físico o a lo docente o para qué? ¿la grúa y todo eso? (F1-CEE-M18) - (MADRE) Luego eh bueno ¿qué más cosas tenemos en casa? Tecnológicamente él tiene su Tablet que se la maneja, se pone juegos, se pone YouTube, se pone...lo que le gusta se pone cantajuegos, como igual es Melendi, es muy dispar. (F1-CEE-M18) - (MADRE) ahora tengo una cuidadora. Tengo una chica porque tengo reconocida la Ley de Dependencia desde el principio y entonces eh para hacerlo más independiente busqué una persona, me costó mucho tiempo encontrar a alguien que realmente supiera tratarlo y lo trataran como...eh yo las personas que han venido lo trataban demasiado duro o lo tratan como a un bebé, entonces necesitaba a alguien que lo tratara normal y la chica que tenemos ahora pues yo lo noto que sus padres los dos son ciegos entonces ya ha tratado la diversidad que era lo que yo necesitaba, porque con sus hermanos y con todo me ayuda. Luego sí que tengo mucha ayuda de mi pareja, que no es el padre de él, es mi pareja, él me ayuda muchísimo, su hermano mayor también me ayuda muchísimo cuando le conviene, incluso si ve que nosotros estamos muy agotados coge y se queda el fin de semana él con él, que tiene 21 pero que puede con él puede cogerlo en 	<p>Una vez analizada la inclusión social en la infancia y adolescencia, en esta categoría se valora si ha habido cambios con respecto a la etapa actual.</p> <p>El primer aspecto que analizar es el tipo de residencia de los familiares con PC de los participantes. En todos los casos exceptuando uno, el familiar con PC vive con los padres o con algún familiar cercano, en uno de los casos la persona con PC vive en una residencia y los fines de semana en casa de sus padres.</p> <p>Cabe tener en cuenta que en dos de los casos las personas con PC tienen 18 años, por lo que las posibilidades de vivir de forma independiente todavía no se las han planteado.</p> <p>Al convivir con la persona con PC son necesarios numerosos apoyos materiales y personales en el ámbito familiar, por lo que los participantes deben valorar estos recursos, ya que en la mayoría de los casos conviven con la persona con PC.</p> <p>Una de las participantes manifiesta la dificultad para encontrar apoyos personales en el hogar, ya que la forma de interactuar de las personas candidatas con su hijo con PC no era la adecuada, por lo que le resultó difícil hallar a la persona idónea. Además, indica que la persona escogida es una persona cuyos padres tienen diversidad funcional por lo que se pone de manifiesto que las carencias que se encontraban en las demás candidatas tenían que ver con la falta de empatía con la diversidad. Por tanto, es necesario que la Administración, que dota de estas ayudas incluidas en la Ley de Dependencia promueva la selección de personal adecuado para este tipo de puestos, en los que la sensibilidad y tolerancia por la diversidad son valores fundamentales.</p> <p>En la misma línea, otra participante declara que han utilizado una Asociación que precisamente se dedica a la búsqueda de apoyos personales en función del perfil de la persona, sin</p>
--	--	---	---

		<p>brazos y puede hacerlo todo, se queda (F1-CEE-M18)</p> <ul style="list-style-type: none"> - (MADRE) ya llegó un punto que yo no podía vivir porque la dependencia de Juan era tan grande que no podía vivir, pero vivir quiere decir que no podía ir a mear sin estar con él, o sea era dependencia total(F1-CEE-M18) - (MADRE) La fisio de allí dice qué piernas tiene Paco porque normalmente tienen las piernas más delgaditas, pero es que Paco ha andado muchísimo con su padre así cogido de las axilas y en casa él ha tenido una cinta de andar entonces él ha ejercitado y entonces es una pena que se quede en 2 días a la semana, a veces uno, y cuando viene una fiesta ya no ande y pasen días y días sin andar (F2-CEE-M52) - (PADRE)Esto para estar de pie, él viene y descansa de la silla...y está ahí media hora por la mañana y media hora por la tarde y allí tenemos una cinta, pero aquella tiene motor (F2-CEE-M52) - (MADRE) ya, pero más rehabilitación vendría muy bien Manuel (F2-CEE-M52) - (PADRE)Sí, sí, eso le iba a decir qué le están dando rehabilitación, pero a esa misma persona que le da rehabilitación le dan varios cargos (F2-CEE-M52) - (MADRE) y aquí eso que tuviera más rehabilitación porque anda muy poquito (F2-CEE-M52) - (PADRE)Algo que les pueda ser útil o algo que están en practicando en otros colegios y ellos no, pues lo decimos porque, por ejemplo, pues ahora aquí donde está pues hombre, si hay una logopeda que le está atendiendo los viernes y habla con ella que nosotros mismos nos sorprende con la facilidad que está hablando y estuvo un tiempo haciendo unos ejercicios en la segunda planta que allí está la directora que tiene su oficina allí y alguna vez le ha dicho “Paco hay que ver lo bien que hablas y ella con la puerta cerrada en su oficina” (F2-CEE-M52) - (MADRE) Es que a mí no me habla le dicey cuando habla con la logopeda cómo te entiendo, le dice....Yo qué sé, pero yo hablaría ya en este tipo de residencias: pues que hubieran los 	<p>embargo, tampoco ha habido éxito en la utilización de este recurso y han terminado siendo los familiares sus apoyos principales.</p> <p>Por tanto, los propios miembros de la familia son, en muchas ocasiones, según los participantes, los apoyos personales principales para responder a las necesidades de su familiar con PC. Esto puede conllevar situaciones de estrés y cansancio extremo por parte de las familias que tienen toda la responsabilidad del cuidado de sus familiares con PC, al tratarse de casos en los que la dependencia es muy grande, el nivel de exigencia y de necesidades aumenta a la vez que aumenta el agotamiento de las familias.</p> <p>Como se puede comprobar en dos de los casos, las madres de los hijos con PC acarrean una responsabilidad en los cuidados que, a pesar de tener el apoyo de sus familiares, sobrepasa sus límites de energía. Una de ellas declara incluso las dificultades que tiene para poder dormir.</p> <p>Además, la familia cuyo hijo con PC vive en una residencia manifiestan su insatisfacción con la provisión de apoyos personales de ésta, ya que necesitan más profesionales y más sesiones de rehabilitación para su familiar. Por lo que se observa que este tipo de recursos, según los participantes, no responden a las necesidades de las personas con PC, mejorando su calidad de vida.</p> <p>En cuanto a los apoyos materiales en el ámbito familiar cabe destacar que las familias participantes exponen disponer de aquello que sus familiares con PC necesitan. Además, en uno de los casos, la participante explica el costo económico que supone este tipo de recursos materiales, como puede ser el carro-lecho hecho a medida en la ortopedia, y la disponibilidad de la Administración para proveer a la familia fue en este caso satisfactoria.</p>
--	--	---	---

		<p>gimnasios más completos y hace falta más personal del que tienen eso sí, porque necesitan mucho para atenderlo y si la fisio se tiene que ir al médico con uno pues a él ya no le andan, porque antes le andaban 2 días y ahora solo uno (F2-CEE-M52)</p> <ul style="list-style-type: none"> - (PADRE) pero eso que dices es muy general (F2-CEE-M52) - (HERMANA) Materiales tiene el cuarto de baño adaptado, la vajilla adaptada, la silla de ruedas y yo creo que materiales ya está. Luego personales acabamos siendo siempre su familia, porque hemos buscado alguna vez algún apoyo externo, pero no ha terminado de cuajar. También acude a un gimnasio que está muy bien que realmente es más tipo rehabilitación, pero para él también es un apoyo social súper importante porque es su momento de relación ¿sabes? entonces eso está muy bien y luego pues hay una asociación que se llama Asociación X que está en Alboraya y que busca los apoyos, conforme el perfil que tenga la persona te busca un apoyo que cuadre con ese perfil, entonces también hemos buscado alguna vez con ellos, pero así de seguido no tiene ningún apoyo personal, los apoyos son mi padre, mi madre y yo, la familia. (F3-CEE-M40) - (HERMANA) pues materiales mira pues una grúa para la ducha, ahora le hemos comprado una cama de estas que suben y bajan lo de la cabeza, y nada más y luego tengo una persona que viene 3 días a la semana por las tardes para que yo pueda trabajar por las tardes y las otras tardes lo tengo yo. Claro, pues para recogerlo, para...a ver es que él no hace nada ni beber agua, no puede hacer nada...no sé si tú lo conoces, entonces yo trabajo 3 tardes y entonces las 3 tardes que trabajo viene una persona y lo que hago yo el resto de la semana con él pues ella lo hace... pues lo ducha, le da de cenar, le pone el pijama, me lo deja acostado y así yo cuando llego pues ya está. Pero el resto de días, fines de semana, vacaciones...todo es mío...no tengo apoyo, bueno luego a lo mejor algún hermano...pero bueno...no sé (F5-NE-M64) - (HERMANO) sí, viene una chica dos veces a la semana a 	<p>El siguiente aspecto que valorar, en el ámbito de la inclusión social en la etapa adulta, es la posibilidad de vivir de forma independiente. Aunque en la mayoría de los casos los participantes manifiestan la imposibilidad de que su familiar con PC sea autónomo, ya que los niveles de dependencia son elevados y consideran que esta opción es inviable. Además, en algunos casos las familias declaran que su familiar con PC no desea independizarse, sino continuar viviendo con su familia. Esta consideración por parte de las personas con PC puede significar que tienen un autoconcepto limitado, teniendo la falsa creencia de que no son capaces de desenvolverse por sí mismos.</p> <p>Las familias manifiestan, a su vez, preocupación por el futuro de sus familiares con PC, ya que cuando los padres o familiares más cercanos llegan a ancianos las posibilidades de ser su apoyo personal principal se reducen considerablemente, ya que se ha de emplear la fuerza física en muchas ocasiones como, por ejemplo, en la asistencia para ir al baño.</p> <p>Además, las dos participantes con hijos con PC de 18 años también manifiestan su preocupación con respecto al futuro, ya que saben que hasta los 21 años está garantizada su permanencia en el centro, pero a partir de esa edad tienen la incertidumbre de no saber adónde podrán llevar a sus hijos. Una de ellas aporta que su hija mayor sin PC, pero con diversidad funcional, ha mejorado su autonomía gracias al centro ocupacional al que acude, sin embargo, la madre declara que su hija con PC no podría acudir a este centro, ya que es un requisito el ser autónomo en los cuidados básicos.</p> <p>En cuanto al ocio y tiempo libre en la etapa adulta cabe destacar que, según los testimonios de los participantes, no ha habido cambios significativos con respecto a las etapas</p>
--	--	--	--

		<p>ducharla por parte de bienestar social de allí del Ayuntamiento y ya está, luego lo del centro, lo que tiene en el centro, luego también está el apoyo respiro allí en el centro que en verano pues nos facilitan una persona y bueno la saca a la calle, la lleva pues a la piscina o a hacer cositas. (F6-CEE-NE-F51)</p> <ul style="list-style-type: none"> - (HERMANO) No, no...ella lo único es que se mueve con una silla, pero una silla normal y se ha movido toda la vida así, a través de una silla normal de estas de cocina de madera con 4 ruedas y con esa silla se ha movido toda la vida y eso es lo único que...el apoyo que tiene para desplazarse por casa. (F6-CEE-NE-F51) - (PADRE) personales nosotros, el trio (se refieren a madre, padre y hermana) y materiales pues lo que haga falta. (F7-CO-CEE-F39) - (MADRE) Tú imagínate que yo estoy las 24 horas con ella, allí se la reparten que digo yo “vosotros lo tenéis muy fácil, cada rato la tiene uno, así cualquiera” (F8-CEE-F18) - (MADRE) Además, como la pequeña hay veces que se despierta a media noche, hay noches que me quedo de imaginaria media noche ¿sabes? Ella se despierta y se pone a parlotear y yo para que no grite y no moleste ¿sabes? Ya no a los demás, sino a mi propia familia, ella no es que grite como otro niño que conocemos que a los vecinos no les queda otra que aguantarlo, ella no es que grite, pero canturrea y a la vecina de al lado, la chica tiene pared con pared con mi dormitorio y entonces yo digo “¡uy! a ver si la oye” que no me dice nada la chica, pero bueno, yo intento hacerla callar y tengo que estar entreteniéndola, ella después se duerme y yo me quedo ya desvelada, porque pasa como una hora, hoy “como aquel” porque hoy no tenía que madrugar, pero los días que tengo que levantarme a las 8 de la mañana...digo “¡uy! madre mía” (F8-CEE-F18) - (MADRE) Yo tuve que procurarme una hamaca de esas perforadas para bañarla en la bañera, para poderla tumbiar porque en la bañera ya no cabía, la grande ya no cabía, entonces con ésta que está un poquitín levantada de detrás 	<p>anteriores. En uno de los casos la familia explica que a su familiar con PC le gustaba ir a discotecas, pero iba solo. Las relaciones sociales que se desarrollaran en el lugar no se han explicado.</p> <p>El resto de los participantes manifiesta que el ocio que realiza su familiar con PC está ligado al Movimiento Asociativo: deportes adaptados, clubs de ocio, etc. Además, las principales relaciones sociales de sus familiares con PC son la propia familia: hermanos y hermanas con las que comparten diversas actividades de ocio.</p> <p>Además, una de las participantes vuelve a poner de manifiesta las limitaciones que tiene su familia para realizar actividades de ocio con su hija con PC, ya que, debido a sus problemas de espalda, tienen muchas dificultades para encontrar actividades en las que su hija puede participar o estar cómoda.</p> <p>En cuanto a la amistad en la etapa adulta se hallan dificultades para que las personas con PC tengan amigos/as, ya que ninguna familia participante ha puesto el foco de atención en este aspecto. Por tanto, sus relaciones de amistad se basan en las relaciones que fraguan con sus compañeros en los centros a los que acuden y a las personas con las que interactúan en los clubs de ocio.</p> <p>Las familias participantes también destacan las habilidades sociales de sus familiares con PC, al incidir sobre el hecho de que el vecindario les reconoce y les muestra su cariño, así como la facilidad de la hija de una de las participantes para ser cariñosa con personas que apenas conoce.</p> <p>Las relaciones de los participantes con su familiar con PC son, en general, muy buenas y enriquecedoras. Considerando que la mayoría de los participantes han mostrado que las</p>
--	--	---	--

		<p>pues cabe la hamaca y ahí la baño, es que ellos no... (F8-CEE-F18)</p> <ul style="list-style-type: none"> - (MADRE) ahora el carro que lleva que es ortopédico que lleva lecho y todo también, esos carros valen 4 o 5.000 euros con lecho y todo y hasta que no pasan 3 años no puedes solicitar otro, pero yo con el anterior he pasado 7 años, porque Lucía no crecía nada más que de alta y el respaldo se podía subir, entonces yo lo pido cuando me hace falta y me dice la doctora “ya sería hora de que pidieras un carro” y digo pero si no lo necesito porqué tengo yo que pedirlo con la obligación de los 3 años que le cuesta dinero a la Seguridad Social sin necesidad. Entonces cuando se le quedó pequeño ya lo pedí y dicen “no, no, te voy a hacer un lecho con la forma de la columna de ella y todo” y ahora va muy bien en el carro. Pues es el carro y una hamaca también de la ortopedia, porque ya no me cabía en la bañera. (F8-CEE-F18) - (MADRE) en casa la familia sí, cuando tengo algún sitio que ir, que vamos mi marido y yo, que tenemos que ir los dos, pues viene mi madre y se queda con ellas, de todas maneras, la abuela viene a verlas cada 15 días, matemático. (F8-CEE-F18) <p>➤ Autonomía y vida independiente</p> <ul style="list-style-type: none"> - (MADRE) No, a él le gustaría vivir con sus hermanos, vivir con nosotros, le gusta la vida familiar...a ver vivir con amigos una temporada puede, un tiempo sí, pero solo no podría vivir, es dependiente totalmente no puede hacer nada por sí solo y...no...él quiere vivir con sus hermanos y, de hecho, una novia que tuvo se la llevaron a una residencia y él me dice de vivir yo viviría con Loli, si me tengo que ir quiero irme con Loli (F1-CEE-M18) - (MADRE) continúa en el centro específico público hasta los 21 y luego no sabemos lo que va a pasar. (F1-CEE-M18) 	<p>principales relaciones sociales de su familiar con PC son la familia, es de esperar que estas relaciones sean positivas, ya que la familia se convierte en un apoyo fundamental en las vidas de las personas con PC, no solamente son un apoyo a nivel de autonomía, sino también a nivel social, compartiendo actividades de ocio en familia, sobre todo, estas manifestaciones se observan en los participantes que son hermanos o hermanas de la persona con PC, ya que el rol es diferente y más cercano a la amistad.</p> <p>En el caso de los familiares que son padres o madres la mayoría declaran que tienen una buena relación con su hijo/a con PC, aunque éste tenga carácter o haya surgido alguna discusión familiar.</p> <p>Con respecto a las situaciones de rechazo cabe destacar que las familias declaran que en la etapa adulta el rechazo se continúa experimentando, tratándose de un rechazo generalizado.</p> <p>A pesar de reconocer situaciones negativas vividas por parte de su hijo con PC, por ejemplo, que la gente piense que quiere pedir limosna, la madre continúa manifestando una actitud negacionista ante el concepto de rechazo, negando lo evidente.</p> <p>Otro aspecto para tener en cuenta como actitud de intolerancia hacia la diversidad es el manifestado por una de las participantes, explicando que el médico no se dirige a la propia persona con PC cuando habla, sino a su madre. Esto indica que todavía existe desconocimiento por parte de la sociedad, concretamente en este caso por parte de un profesional sanitario, acerca de las características de las personas con PC y de sus posibilidades de comunicación.</p> <p>Además, una de las participantes expresa su preocupación con respecto a la vulnerabilidad de las personas con diversidad funcional al ser posibles víctimas potenciales de hurtos o</p>
--	--	---	---

		<ul style="list-style-type: none"> - (MADRE) viene mucho hasta que podamos porque su padre tiene 85 y yo 82 lo que pasa es que antes uno solo lo llevaba al baño lo acostaba y ahora... (F2-CEE-M52) - (PADRE) Ya tenemos que emplear la fuerza de los 2 (F2-CEE-M52) - (PADRE) Sí, lo que te dicho antes de muchas cosas que se le ocurrían a él esta es una de ellas que él se ha conseguido ya que si tiene que venir alguna persona a atenderlo por lo que quiera que sea, o a cambiar una impresión con él...contamos con él y él es el que dice sí o no (F2-CEE-M52) - (PADRE) Él las cosas extra se la solventa él de hace mucho tiempo a esta parte (F2-CEE-M52) - (HERMANA)No, porque se lo he preguntado 1000 veces. Sí, porque también me he planteado porque en la Ley de Dependencia está la asistente personal y tal pero no le...no...no, no, él lo de sacarlo de casa de estar con sus padres no le motiva nada, nada. Le hemos planteado el momento residencia, de independizarse que, aunque no estés en un piso, pues estás en otro espacio, tienes tu independencia, pero no, no le hace ninguna gracia (F3-CEE-M40) - (MADRE) yo quiero que se vaya, pero no se va, pero él no se va, no se quiere retirar de su madre(F4-CEE-M42) - (PADRE) No...no porque las posibilidades son...E: ¿y qué apoyos necesitaría? (PADRE) Una persona dedicada él entonces es muy difícil (F4-CEE-M42) - (MADRE) Tendría que ser una residencia; (PADRE) para estar en un centro pues como está ahora en Asociación X; (MADRE) Y ahora estamos muy bien porque somos los dos y se va a las 09:00AM de la mañana al colegio y luego llega a las 16:45 de la tarde y merendamos ahí abajo en un bar y luego subimos para arriba se sienta en su silla se coge su mando y ya...Luego ya se ducha y se va a dormir así que estamos pendientes de él, así que el que se independice pues no, porque cualquier movimiento que tenga tienes que estar pendiente tienes que acompañarlo al baño... (F4-CEE-M42) - (HERMANA) pues él es que se lo tienen que hacer todo, 	<p>ataques en las calles, debido a su indefensión, esta participante considera que los atacantes pueden elegir a personas con este perfil, por ello muestra su intranquilidad ante esta situación. Este tipo de declaraciones podría considerarse como síntoma de sobreprotección, sin embargo, al hacerse patente los acosos y violencia explícita e implícita por parte de los familiares de los participantes en numerosos testimonios, se considera que estas preocupaciones están fundamentadas.</p> <p>El último aspecto para analizar es la relación de los participantes con otras familias con hijos/as con diversidad funcional. Una de las participantes declara que es difícil tener una relación estrecha con las demás familias en el CEE debido a que los alumnos/as utilizan el autobús para acudir a la escuela, por ello no se pueden relacionar de la misma forma que en los colegios ordinarios. Sin embargo, otra familia indica que la participación de las familias en el CEE fue mayor que en la Asociación.</p> <p>Es importante que las familias tengan una relación fluida porque fomenta el establecimiento de redes de actuación y lucha conjunta por los derechos de las personas con PC.</p>
--	--	---	---

		<p>porque es que él no puede hacer nada, no puede ni comer, ni beber, ni vestirse, ni ir al baño, ni nada, bueno como muchos que habrás visto tú...no es posible, claro que no! ¿es totalmente dependiente! Es 100% dependiente, entonces una persona así ¿cómo lo haría? Es que no puede ni manejar una silla eléctrica... aparte si ya te digo que no puede ni comer, ni beber, ni vestirse, ni ir al baño... ¿cómo va a vivir independiente? Es inviable, 100% dependiente, ¿sabes lo que es eso? 100% dependiente... (F5-NE-M64)</p> <ul style="list-style-type: none"> - (HERMANO) ¿sola? Que va...no, no, yo lo veo muy complicado, porque no se podría preparar ni comidas ni nada, es dependiente total. Ella, por ejemplo, para andar y todo, ella no anda y luego, por ejemplo, para hacerse un zumo mismo, mi padre se lo tiene que preparar cuando llega del centro, ella tiene su merienda puesta porque ella tiene mucho nervio y entonces lo que es las manos no las controla tampoco ¿sabes? Las puede mover y todo, pero ella no las controla, por ejemplo, para ponerse un sándwich no lo controlaría, que es lo más básico un sándwich, me refiero, imagínate cocinar y todo eso, imposible, vamos. Es totalmente dependiente, que sí que se viste, por ejemplo, si la visto yo va mucho más rápido, pero ella se podría vestir, ahora lo que a mí me cuesta 5 minutos pues igual ella se pasaría media hora para vestirse. (F6-CEE-NE-F51) - (MADRE) cuando nos hagamos viejos ya veremos (F7-CO-CEE-F39) - (MADRE) En estos coles están por regla general hasta los 21, lo que pasa es que tú un par de años antes ya empiezas a buscar centro, porque lo de los centros de día está muy mal. (F8-CEE-F18) - (MADRE) es que es como si fuera un bebé eh, pero con mucho más peso, porque mi hija es así, como un bebé de 6 meses, pero con mucho más peso, porque no se sostiene sentada, entonces es muy complicado, a mí me está costando porque ya llega un momento que no la puedo levantar, tiene que levantarla mi marido, porque ya con 18 años ya no es lo 	
--	--	---	--

		<p>que pese, porque es muy delgadita, pero es así de larga, entonces ya no tengo yo bastante manos para cogerla. (F8-CEE-F18)</p> <p>- (MADRE) Esos son centros de día, están los ocupacionales que son para los que están mejor como mi hija Leire, que son independientes ahí no van ni los de sillas de ruedas, ni los que no se pueden asear, ni llevar una conducta ellos mismos, tienen que ser bastante autónomos. Y yo cuando llegué con mi hija allí me dijeron que no podría estar allí y digo ¿cómo qué no? Y dice “es que aquí los que están, están peor” y digo ¿y dónde meto yo a mi hija? Dice “bueno, lo que podéis hacer es firmar tu marido y tú y ponerla en autonomía” que es una clase especial que hay allí dice “porque en las otras es que ella está demasiado bien, porque el coeficiente intelectual ...” le hizo un test el chico y dijo “lo tiene más alto que para estar ahí”. Ella sabe escribir, sabe leer, sabe sumar, sabe restar dice “y multiplicar si le das las tablas también las puede hacer” dice “y entonces no la puedes tener con niños que no saben leer, ni saben escribir, ni, ni..., entonces hay que llevarla a autonomía” y está en autonomía, que allí hay unos 8 o 9 que están mejor que los demás y están ahí y éstos son los que salen y ya me han dicho “cuando nosotros consideremos oportuno ya no vendrá en el autobús, que se vaya con el 32” y yo digo “ella con el 32 sabe ir porque justamente para en la puerta del centro, o sea, ella lo coge allí que en vez de cogerlo aquí, lo coge en el otro lado y ella viene sola del cole y va sola cuando yo la pequeña, cuando van a diferente hora, yo me voy primero y ella viene después y después cuando viene por la tarde viene sola a casa ¿sabes? Además, como va ya con este chiquito, pues aún vas más tranquila (F8-CEE-F18)</p> <p>- (MADRE) como hay tantas cosas que oyes por ahí, pues tienen un poquito de...cuando ves que tarda un poquito ya estás, pero vamos que como es de allí a aquí y ahora encima viene este chico con ella, pues hay que dejarla que se espabile sola, porque yo le digo muchas veces que el día de mañana la mamá y el papá no van a estar y vas a tener que solventarte tú,</p>	
--	--	--	--

		<p> digo a lo mejor estás en un piso de estos de acogida que son varios y que tienen una persona que los controla, una especie de tutor, pero ahí hay que hacer de todo igual que has hecho en el cursillo, fue a un cursillo de educación práctica, hizo de todo: camas, hacer el cuarto de baño...pues ahora lo haces aquí en casa y me ayudas a mí, y le dan una hoja de actividades para que ella se recoja la ropa, pone la lavadora y le tiene que poner una cruz en cada cosa que hace... (F8-CEE-F18)</p> <p>➤ Actividades de ocio en la actualidad</p> <ul style="list-style-type: none"> - (MADRE) sí, psicodanza, luego va a una Asociación que se llama Asociación X ¿vale? Y es una Asociación de tiempo de ocio, tiempo libre, fisio y psicodanza, lo que pasa es que está desapareciendo porque no dan ayudas y no se puede (F1-CEE-M18) - (MADRE) el fin de semana nosotros nos movemos por el río, intento ir a andar, antes corría, ahora ya no puedo con mi alma, entonces sí que intentamos tal, tenemos mucha familia cuando nos vamos con mis hermanos tal. Es fallero, él es fallero hasta la médula, le gusta ir a la falla, lo que pasa es que vamos a sus horarios, lo que pasa es que a él lo que le gusta es la fiesta, lo que pasa es que no aguanta, pero sí que le gusta (F1-CEE-M18) - (MADRE) pero sí y otro ocio no sé, además de las discotecas no sé... (F2-CEE-M52) - (PADRE) Ahí sí que ya perdimos el norte todos (F2-CEE-M52) - (MADRE) Él ha ido mucho, mucho a las discotecas, pero desde que a su padre también le dio un ictus y eso, pero se iba solo bueno a veces le llevábamos con la furgoneta por ahorrar (F2-CEE-M52) - (PADRE) Sí, iba mucho en el buen tiempo en el verano (F2-CEE-M52) 	
--	--	--	--

		<ul style="list-style-type: none"> - (MADRE)A la discoteca X del puerto y por todas las discotecas y nosotros le llevábamos con la furgoneta por facilitarle porque luego los autobuses están.... (F2-CEE-M52) - (HERMANA) Pues le gusta mucho salir a pasear por el centro en la plaza de la Virgen, se hacen bailes o algún tipo de actividad cultural también le gusta mucho ir a los centros comerciales, así tipo marujeo. Le gusta también el cine lo que pasa es que como tengo ahora un bebé pequeñito pues ya no vamos al cine entonces y le gusta también bajar por la tarde y tomarse una horchata o un chocolate, cosas así es lo que le gusta. (F3-CEE-M40) - (MADRE) Bueno la Boccia ha sido después (F4-CEE-M42) - (PADRE) Sí, porque seguimos yendo todos los martes allí a Cruz Roja para que haga Boccia (F4-CEE-M42) - (MADRE) ¿aquí en casa? (PADRE) ¿actividades de normal? (MADRE)no, el cine no le va, Sí que ver las películas de ahí (televisión) (F4-CEE-M42) - (PADRE) Y al fútbol íbamos antes pero ya sí que es imposible (F4-CEE-M42) - (MADRE) Sí porque es mucho lío para meterse ahí...Pues mira hoy por ejemplo hemos bajado un rato al parque y se ponía todo el rato al sol que yo le decía ponte a la sombra (F4-CEE-M42) - (PADRE) Y ya cuando hace mejor tiempo pues vamos casi todos los fines de semana al apartamento de la playa y allí sí que se da un paseo, pasear mucho le gusta (F4-CEE-M42) - (MADRE) Ahí va él solo por la mañana y por la tarde, el solo va con su silla (F4-CEE-M42) - (HERMANA) pues no sé...ir a dar una vuelta, a visitar alguna iglesia, nos gusta rezar mucho, pasear, estar en casa, escuchar música, escuchar la radio, yo le leo, no sé, le gusta mucho la radio (F5-NE-M64) - (HERMANO) Ella está como descubriendo muchas cosas ahora desde que lleva en el centro 7 o 8 años, entonces está haciendo cosas ahora que no había hecho nunca, prácticamente. (F6-CEE-NE-F51) 	
--	--	--	--

		<ul style="list-style-type: none"> - (HERMANO) pues ella actualmente en el centro prácticamente está todo el día, viene a las 6 de la tarde y allí pues desde talleres de pintura, talleres de música, está en un grupo de música en el centro. Sí, correcto, la escuela de rock. También participa en el taller de fotografía, eh bueno en lo que son todas las actividades del centro ella participa en todo y en más porque no hay y luego en casa pues nada, en verano no se van de vacaciones porque ya te digo mi padre es mayor y no se van, pero bueno viene la chica del programa respira, que es un apoyo familiar, y bueno la lleva para arriba para abajo...la baja al parque, la baja a la cafetería, se la lleva a la piscina, se la lleva a la biblioteca mismo, donde a ella le va surgiendo pues ahí la va llevando. Luego también lo que te he dicho la falla la tenemos bajo, pues de vez en cuando baja a la falla, aunque no es fallera, la bajamos, pero lo que es el tema...a la piscina alguna vez...pero bueno actividades de decir...ir a clases de algo, eso no lo hace, lo que hace en el centro, fuera del centro no hace nada de eso, como extraescolares no...(F6-CEE-NE-F51) - (HERMANO) sí, el fin de semana dependiendo, el fin de semana pues bueno...en invierno igual sí que está más en casa, pero en primavera y verano pues ya empieza a salir más a la calle, dependiendo de si hay cosas que hacer y eso, dependiendo porque yo soy la persona que más me encargo de ella entonces, por ejemplo, pues este fin de semana el sábado me la llevé a la peluquería y tal y estuvo toda la mañana por fuera. Estuvimos en la plaza, la llevé a la peluquería, le hicieron el pelo, se lo tintaron, quiero decirte que si estoy yo sí que me preocupo un poco más en el sentido de que estoy más pendiente de ella ¿vale? Luego claro, yo tampoco estoy siempre los fines de semana en el pueblo porque yo también claro estoy casado y claro si por ejemplo me voy el fin de semana, pues si me voy a la montaña o me voy a una casa que tienen mis suegros a pasar el fin de semana...entonces claro cuando estoy sí, no me importa, pero claro si no estoy, no estoy, tampoco puedo...así que bueno, intento que por lo 	
--	--	--	--

		<p>menos haga cosas. (F6-CEE-NE-F51)</p> <ul style="list-style-type: none"> - (PADRE) ha estado en Tenerife dos veces, en Lisboa también ha estado (F7-CO-CEE-F39) - (MADRE) en Palma de Mallorca...yo que sé en muchos sitios. (F7-CO-CEE-F39) - (MADRE)lo que pasa que ahora, bueno ya hace años, aquí hay un grupo de ocio para los minusválidos (F7-CO-CEE-F39) - (PADRE) pero eso es más reciente (F7-CO-CEE-F39) - (MADRE) reciente no, ya hace más de 10 años que está eh, ya lo creo ¿a qué sí? Lo menos 15 años... (F7-CO-CEE-F39) - (MADRE) Es cuando empezó el grupo de ocio que te estoy diciendo que salen martes, jueves por la tarde, tienen una sala y están allí haciendo, el que puede, manualidades y cosas, si hace buen tiempo van a dar una vuelta y los sábados salen desde las 10 hasta las 14, primero van a almorzar al bar y luego van también a la piscina, el que va a la piscina pues van un grupo a la piscina y los que no se van a pasear por ahí hasta las 14, eso son los sábados. Y martes y jueves también salen, hacen talleres, si hace buen tiempo salen a pasear, si no se están allí en una sala que tienen, pues cada uno haciendo lo que puede, pues meriendan o hacen manualidades, para cada temporada pues, por ejemplo, ahora viene pascua, pues pintan huevos de pascua, para el día del padre, pues hacen alguna cosita para el padre, así van haciendo cosas, los que pueden manipular, manipulan y los que no, pues miran y mandan. Ahí llevará por lo menos 15 años ya, exactamente los años no te los puedo decir, pero sí, sí, muchos años ya. (F7-CO-CEE-F39) - (MADRE) Nada, aquí es al colegio y irse al pueblo de mi marido, eso es. Y a ella no le gusta salir nada, ya te digo que como ella está cómoda, a veces la coges en el carro y le dices vamos a dar un paseo, empieza a llorar a medio camino y te toca volverte. Si estuviera en la naturaleza y tuviera su cama allí...porque cuando estamos en el apartamento de mi cuñada y estamos en la tumbona acostada o en la playa encima de una 	
--	--	---	--

		<p>toalla, dándole el airecito con su sombrilla encima, ahí está la mar de bien, porque cuando le da la gana coge y se duerme ¿sabes? Pero estando en el carro ella no se duerme, yendo en el coche mi hija la mayor no llega a Picassent y ella ¿y si se duerme y se pierde algo qué te has pensado tú? No, no, ya puede ser largo el viaje que ahí va recostada y todo, no se duerme, por eso digo esta es que es más doctora que doctora, no se quiere perder nada. (F8-CEE-F18)</p> <ul style="list-style-type: none"> - (MADRE) no, claro. Tú imagínate que a mí me dicen: van a montar a caballo y yo sé que mi hija montar a caballo no va a poder y, a lo mejor, te piden 14 euros, pero sé que no puede. ¿Tú te crees que teniendo un caballo en casa no la iba a subir al caballo si pudiera? Leire al revés, en cuestión de caballos, en seguida la mandaba porque ella estaba acostumbrada a subir al de su padre, entonces...y ella ha montado mucho, Leire, entonces sé que va a ir y va a disfrutar subiendo a los caballos y más éstos porque el de mi marido es un semental, mi marido lo tiene que cansar bastante antes para después poder subir a la hija porque si no... (F8-CEE-F18) - (MADRE) no, no, no, ni tan siquiera subirla como cuando era pequeñita que subía con su padre, porque como no se tiene sentada...que se va cayendo, porque es como plastilina...entonces no puedes...por eso muchas actividades no puede hacerlas con ella (F8-CEE-F18) - (MADRE) ¿ir al cine? No nos dejaría ver la película a nadie, y, además, es que ella se aburre muy pronto, menos en la cama, en la cama si le pones música... (F8-CEE-F18) <p>➤ Amistad en la actualidad</p> <ul style="list-style-type: none"> - (PADRE) A mí es que me conocen por el padre de Alejandro, o sea no es que me conozcan... (F4-CEE-M42) - (MADRE) por fulanito...no, no...es que pasan y dicen ¡“Alejandro”! ¡Y si ya te vas a Mercadona ya te puedes morir! ¡Todo el mundo con él! (F4-CEE-M42) 	
--	--	---	--

		<ul style="list-style-type: none"> - (PADRE) Sí, él es el rey. No, está bien porque es muy sociable, enseguida coge confianza. (F4-CEE-M42) - (PADRE) Sí, con el entorno fenomenal y con la familia lo mismo. Con los hermanos, los primos, la familia, Alejandro llega y es el rey; (MADRE) es que es la realidad (F4-CEE-M42) - (MADRE) Pero ella es muy cariñosa, tú ahora te acercas y lo primero que hace es cogerte del brazo así y que te tienes que agachar que te tiene que dar un abrazo ¿sabes? Pero a quien sea, a quien sea, por eso nos hace mucha gracia que fuimos una vez a comprarle un bañador a mi hija la mayor, ahí a las chicas de una casa de deportes y vino una y la abrazó ¡chica! pero era muy pequeñita y ya las abrazaba y hace el sonido “ay” como si fuera una abuela, pues igual (F8-CEE-F18) <p>➤ Relación con su familiar con PC</p> <ul style="list-style-type: none"> - (MADRE) de gran dependencia, o sea, la dependencia es muy muy grande y es muy cansado (F1-CEE-M18) - (MADRE)Muy buena (F2-CEE-M52) - (PADRE) Normal (F2-CEE-M52) - (MADRE)Es que él habla mucho mejor de lo que tú le oyes hablando ahora, que no tienes que estar poniéndole atención, hombre a lo mejor en alguna palabra rara no se la entiendo, pero vamos que normalmente... (F2-CEE-M52) - (HERMANA)Muy buena, sí, salimos juntos bastante. (F3-CEE-M40) - (MADRE)Bien, tiene su genio ahí un poco, un poco rabioso pero bueno nada, se aplaca (F4-CEE-M42) - (PADRE)Muy buena, tiene su genio, pero bueno, de momento no nos hemos peleado mucho (F4-CEE-M42) - (HERMANA) maravillosa, y vamos no sé cómo decirte... ¡mucho, mucho, mucho! Me aporta más él a mí que yo a él (F5-NE-M64) - (HERMANO) pues a ver la relación que yo tengo con mi hermana, de hecho, con los hermanos, eh yo creo que es más 	
--	--	--	--

		<p>especial que con los otros hermanos la que tiene conmigo, por lo que sea, porque yo soy el pequeño y igual he estado más tiempo en casa viviendo con ella o también, aparte, pues siempre me he preocupado un poco más de ella. Entonces ella siempre que necesita algo o que quiere hacer algo, por ejemplo, me pidió ir a la peluquería porque quería tintarse el pelo, siempre al que se lo dice es a mí. O sea, cualquier cosa pasa por mí, si quiere comprarse unas zapatillas, me lo dice a mí, que quiere ir a la peluquería, me lo dice a mí, que quiere irse de viaje con el centro, que hay veces que les hacen unos viajes medio subvencionados pues me lo comenta, entonces la relación que tenemos mi hermana y yo no es como con los demás hermanos, es un poco más especial, o por lo que sea yo he tomado el rol ese, no lo sé, es que no lo sé. No es que quiera más a uno que a otro simplemente pues mira...estoy más pendiente pues eso ella lo nota y, evidentemente, pues claro cuando necesita algo o quiere hacer algo me lo dice a mí. (F6-CEE-NE-F51)</p> <ul style="list-style-type: none"> - (MADRE) ¡ah bien! A ratos; (PADRE): si no se pone muy cabezona, pues bien, tiene mucho genio, intenta ser muy dominante, lo intenta...como en el libro suyo que puso “mi padre es muy duro, pero en el fondo es un trozo de pan”, algo así; (MADRE): a ver yo pienso que como todo el mundo ¿no? (F7-CO-CEE-F39) - (MADRE) pues soy su mami, o sea, perfecta (F8-CEE-F18) <p>➤ Situaciones de rechazo en la actualidad</p> <ul style="list-style-type: none"> - (MADRE) No, yo rechazo la verdad es que no reconozco lo único aquella vez que la señora... pero aquello no fue en el colegio fue de la calle(F2-CEE-M52) - (Paco) a diario (F2-CEE-M52) - (PADRE) bueno sí, a diario siempre te encontrabas “piropos” de esos (F2-CEE-M52) - (MADRE) Bueno, pero será él cuando ha ido por su parte 	
--	--	--	--

		<p>solo, sí o gente que ha creído que iba pidiendo limosna y claro en lo que ha ido es a pedirles un favor, si se le había caído la gorra...si quería llamarnos y hay gente que piensa que está pidiendo y dice no, no, te doy pero cuando han pasado estas cosas ya ha sido él por su cuenta nosotros ya no estábamos porque él solo rula mucho (F2-CEE-M52)</p> <ul style="list-style-type: none"> - (HERMANA) Pues mira yo creo que queda mucho por mejorar a nivel de comunicación, sí porque, por ejemplo, cuando va al médico no le preguntan a mi hermano le preguntan directamente a mi madre ¿sabes? y la persona está ahí, ahí hay una barrera de comunicación bueno más que una barrera de comunicación la gente, la sociedad en general que se dirijan directamente a las personas (F3-CEE-M40) - (HERMANO) sí, sí, y bueno a día de hoy también lo nota, pero bueno ella es muy extrovertida y bueno como que pasa de todo un poco...(F6-CEE-NE-F51) - (PADRE) y actualmente también lo hay eh. (F7-CO-CEE-F39) - (MADRE) Uf, el rechazo es general, vamos a decir(F8-CEE-F18) - (MADRE) Pues eso es una situación que la ves en todos los sitios por donde vas con la niña, porque la mayor va andando conmigo y no se lo notan tanto. (F8-CEE-F18) - (MADRE) sí, pero bueno las miradas es lo normal, porque yo ahora cuando veo una niña que está en la situación de mi hija también la miro, porque digo mira esta niña está como yo. (F8-CEE-F18) - (MADRE) porque es que hay mucha gente, muchos grupitos de críos por ahí que van que tienen muy mala idea. El otro día salió el chico de una amiga mía y es el mayor y lo rodearon entre unos cuantos por la acera, le quitaron el móvil, le quitaron el dinero ¿sabes? Y todo eso Leire si le pasa, la pobre se muere de miedo, porque ella no sabe... (F8-CEE-F18) <p>➤ Relaciones con otras familias con hijos/as con diversidad</p>	
--	--	--	--

		<p>funcional</p> <ul style="list-style-type: none"> - (MADRE) Yo lo que sí que veo diferente en educación especial es que los niños van en autobús y que las familias no nos conocemos prácticamente o quedas adrede o quedas con ellos o nos conocemos (F1-CEE-M18) - (MADRE) y lo que pasa en este tipo de padres es que somos padres que estamos muy sensibles, con cualquier cosa saltamos, con cualquier cosa discutimos y realmente la gente no se lleva bien porque te están tocando tu hijo. Entonces hay que hacer algo, pero no sé qué es. - (MADRE) Solo conoces a los de la parada, pero poco más. Es un fallo bastante gordo, porque no es lo mismo que en el colegio ordinario que conoces a todo el mundo (F1-CEE-M18) - (PADRE) Muy buena, incluso lo que familiarmente estábamos más integrados, lo que es las familias, más unidas que aquí en Asociación X. Sí porque aquí sí somos 50 y tantos vamos 10 a las reuniones y allí sí éramos 50 pues sí vamos 49 a las reuniones y luego visitas entre familias y eso teníamos bastante contacto entre familias, con bastantes familias (F4-CEE-M42) 	
<p>ACCESIBILIDAD</p> <p>SUBCATEGORÍAS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Nivel de satisfacción con la accesibilidad de la sociedad - Nivel de satisfacción con respecto a la accesibilidad del ámbito familiar y 	<p>ACC</p>	<p>➤ Nivel de satisfacción con la accesibilidad de la sociedad</p> <ul style="list-style-type: none"> - (MADRE) mira eh, los autobuses en Valencia están adaptados desde hace muy poquitos años ¿vale? Eh yo puse una denuncia a la EMT porque me hacían plegar el carro especial y llevar al niño en brazos ¿vale? Con lo cual cuando llegó la edad de 8 años yo no era capaz de ir en el autobús con el niño en brazos porque pesaba una animalada más lo que llevara porque tenía que llevar su bolso, sus cosas, entonces a partir de ahí que nos pusimos de acuerdo mucha gente en pedirlo empezaron a poner los autobuses adaptados. Luego las aceras en Valencia están todas rotas, entonces da igual lo que hagas, 	<p>La accesibilidad es otro aspecto esencial para analizar la inclusión socio-laboral de las personas con PC. Por ello, las familias participantes han valorado la accesibilidad de las ciudades en las que viven, así como la de el ámbito familiar y lugares donde pasan la mayor parte del tiempo sus familiares</p>

<p>laboral en el que convive su familiar con PC</p> <ul style="list-style-type: none"> - Accesibilidad y participación en actividades de ocio - Avances y mejoras en el ámbito de la accesibilidad 		<p>yo que voy por el río...el río está hecho una mierda, hablando en plata, o sea se te clava la rueda y ahí se ha quedado y tú giras así y claro...vuelcas con el niño encima. La mayoría de los establecimientos tienen un escalón...aquí no llueve ¿para qué quieren el escaloncito? (F1-CEE-M18)</p> <ul style="list-style-type: none"> - (MADRE) Valencia está muy bien la verdad (F2-CEE-M52) - (PADRE) Mira desde que llegamos de Torrevieja y nos instalamos aquí los recorridos que tenemos que hacer con los coches o los autobuses, él cogía el ordenador... (F2-CEE-M52) - (MADRE) no, pero eso es otra cosa...él a Valencia la encuentra muy cómoda tiene un pero, que los euro taxis hay que llamarlos con un día o 2 de antelación que en Madrid no pasaba (F2-CEE-M52) - (PADRE) o cuatro (F2-CEE-M52) - (MADRE) En Madrid salías a la calle o llamabas por teléfono y en Torrevieja que es un pueblo igual, es el único fallo que le encontramos a Valencia en ese plan porque las aceras están muy bien, los autobuses bueno siempre hay algún autobusero... (F2-CEE-M52) - (PADRE) Es que mira como ciudad mejor preparada que Valencia... Madrid...Madrid él nació allí... y hasta que no tuvo...cuando empezó a salir solo... (F2-CEE-M52) - (MADRE) Con la primera silla eléctrica empezó a salir solo Manuel... no está mal tampoco, pero Valencia en cuanto a las aceras está mejor (F2-CEE-M52) - (HERMANA) A ver, yo me fijo mucho cuando viajo por ahí y la ciudad de Valencia no está accesible le falta mucha accesibilidad, pero cuando viajo por ahí veo que es de las más accesibles que hay ¿Sabes? pero aun así te encuentras... es que mira tonterías vas por la acera y en mitad de la acera tienes plantado un árbol y dices ¿por dónde paso con la silla? ¿Sabes? o las terrazas, las terrazas de los bares que ocupan la acera entera ¿por dónde pasas con la silla? O vas a pasar un paso de cebra y hay un escalón de más de un palmo, luego hay ascensores que son pequeños o que no funcionan y las rampas 	<p>con PC, por ejemplo, centros de día o residencias.</p> <p>En general, el nivel de satisfacción de las familias participantes con respecto a la accesibilidad de la sociedad en general es alto, ya que mencionan numerosas mejoras que se han llevado a cabo en los últimos años y las condiciones de las calles se han regenerado considerablemente.</p> <p>Sin embargo, algunas participantes apuntan que diariamente se encuentran situaciones en las que el estado de parques, aceras o el servicio de autobuses públicos significan un obstáculo para su utilización por parte de su familiar con PC, por lo que se hallan en una situación de desigualdad con respecto a la utilización de espacios y servicios públicos debido a la incorrecta adaptación de éstos.</p> <p>Estas deficientes condiciones implican dificultades en la movilidad y en la participación normalizada en las ciudades. Además, cabe tener en cuenta que algunas familias que muestran su satisfacción plena no utilizan los servicios de transporte público o no se desplazan habitualmente con su familiar con PC a pie por la ciudad, por diversos motivos, bien porque la persona con PC se desplaza de forma independiente o bien porque se desplaza normalmente con otros familiares o con terapeutas y monitores de su centro de día.</p> <p>Un aspecto relevante es la movilización de las familias para conseguir derechos, como la correcta adaptación de los autobuses públicos. De esta forma, dos de las participantes indican que se movilizaron con más familias para lograr que adaptaran los autobuses y así poder utilizarlos en igualdad de condiciones que el resto de ciudadanos/as. Este tipo de iniciativas pone de manifiesto la importancia de unir esfuerzos creando redes con familias en la misma situación para alcanzar objetivos comunes.</p>
--	--	---	--

		<p>de la EMT día sí, día también no funcionan ¿Sabes? son cosas que dices sí están adaptadas pero... y luego también a nivel de adaptación de pictogramas en la ciudad nada ¿sabes? eso sólo lo he visto en Navarra que los comercios están señalizados con pictos de ARASAAC y tal sólo en Navarra, no lo he visto en ningún sitio más (F3-CEE-M40)</p> <ul style="list-style-type: none"> - (MADRE) Aquí en el barrio donde estamos fenomenal yo para mí, aquí en Mislata está todo fenomenal. Aquí está todo fenomenal porque te han dejado unas aceras y unas esquinas fenomenales. Yo creo que no habrán muchos pueblecillos con zonas así porque es que han dejado unas aceras fenomenales. (F4-CEE-M42) - (MADRE) Es que medios de transporte no... él no coge ningún autobús, metro, él no coge; (PADRE) De servicio público él no utiliza nada; (MADRE) es que hasta ahora no lo hemos cogido, el metro alguna vez... que tiene bien la bajada y se va bien en el metro; (PADRE) y luego como aquí en Mislata tampoco pertenece el servicio de Valencia de autobuses adaptados, pero tampoco lo necesitamos mucho porque nosotros vamos con el coche y la silla de mano la metemos en el coche y ya está, o sea que tampoco... (F4-CEE-M42) - (HERMANA) pues hombre depende del día ¿verdad? Porque más de una vez nos hemos quedado los dos tirados en la parada porque la plataforma no iba, entonces pues ha habido días, que está mucho mejor de lo que estaba, por supuesto, pero, en fin, se podría mejorar, pues también, hay muchos sitios que no pueden acceder porque no hay medio para que ellos puedan entrar, por el tema de las escaleras y de todo, pero bueno es que eso es lo de siempre. Sí, sí, porque las aceras y todo están mucho mejor, no hay el bordillo ese tan alto, te lo han acondicionado mucho mejor para que apenas tengas que empujar la silla para que puedas subir, sí, está mucho mejor. Hombre el tema de las mesitas y de las sillas con los bares es tremendo, porque a veces no puedes pasar y eso es tremendo, una silla de ruedas a veces no cabe en la acera, eso es una pasada, que habría que llamar no 	<p>Con respecto al ámbito familiar y laboral, laboral se refiere al espacio donde pasa la persona con PC la mayor parte de su tiempo en el día a día, además de su domicilio, por ejemplo, su centro educativo o centro de día.</p> <p>La participante cuyo hijo con PC continúa escolarizado manifiesta satisfacción con respecto a la accesibilidad del centro, aunque considera que podrían mejorar la organización de los espacios considerando el tamaño del ascensor que tienen en el centro.</p> <p>Por su parte, las familias cuyos familiares con PC asisten a un centro de día muestran su satisfacción con respecto a la accesibilidad de las instalaciones del centro.</p> <p>Las familias participantes expresan las dificultades económicas que encuentran en la posibilidad de adaptar el domicilio y hacer el espacio accesible en el hogar, ya que este tipo de adaptaciones implican reformas que, una vez realizadas, resulta difícil modificar por el compromiso económico que conlleva. Además, una de las familias participantes menciona que el proceso para solicitar ayudas para este tipo de adaptaciones en el hogar es complejo, ya que las familias han de aportar el precio de la reforma y de los profesionales implicados para que después la Administración les devuelva un porcentaje del importe abonado. Esto implica que las familias que no puedan realizar esta aportación no podrían realizar este tipo de reformas.</p> <p>Cabe tener en cuenta que la experiencia puede variar en cada caso, ya que, como declara una de las participantes, la Administración llevó a cabo la adaptación de una parte de su domicilio, concretamente el lavabo, responsabilizándose de todos los gastos, con lo cual, en este caso la familia no tuvo que realizar ninguna aportación económica. Esto se debe a que la familia tiene dos hijas con diversidad funcional, por lo que</p>
--	--	---	---

		<p>sé a quién porque ahora mismo no sabes a quien llamar, pero bueno, eso sí que lo pondría yo un poquito en alerta, que te dejen pasar, es que tengo uno aquí al lado. Sí, las terrazas en las aceras, que como venga un carrito de niño y nosotros o sea ¿hola? (F5-NE-M64)</p> <ul style="list-style-type: none"> - (HERMANO) en cuanto a medio de transporte es que mi hermana el medio de transporte no lo usa, ella usa el bus del centro y luego cuando hay que ir a algún sitio la llevo yo en mi coche. (F6-CEE-NE-F51) - (HERMANO) pues la verdad es que están adaptándolo bastante bien, por lo menos en mi barrio y eso sí que lo están adaptando todo bastante bien, que aún falta por mejorar, claro, pero bueno. (F6-CEE-NE-F51) - (PADRE) en nuestro barrio ningún problema; (MADRE) en estos momentos está bien porque hay en todas las aceras hay rampa; (PADRE)pero ya ni es rampa, es liso completamente, eso de cuando bajas el escaloncito por la carretera no, es completamente liso; (MADRE) los autobuses que tenemos aquí ahora están adaptados, tienen todos rampa, pueden bajar la rampa y puede subir, ahora en estos momentos sí, cuando yo empecé con ella a ir a Valencia no, los autobuses tenían dos escaleras para subir, claro era lo que había entonces; (PADRE)pero eso hace más de 30 años; (MADRE)pues hace 36 años que yo empecé con ella a ir a Valencia.; (PADRE): entonces no había nada, pero ahora sí. Ahora los edificios públicos están todos adaptados, Ayuntamiento, ambulatorio, todos, no hay ningún problema. (F7-CO-CEE-F39) - (MADRE) bueno ya lleva algunos años eh, pero yo recuerdo habernos puesto en la parada del autobús 3 o 4 padres con los niños, manifestándonos para que adaptaran los autobuses, ya hace años eh, ya hace bastante. De esto hace muchísimos años, pero bueno, al final se consiguió(F7-CO-CEE-F39) - (MADRE) sí...bueno, los medios de transporte bien, sobre todo desde que está el metro, porque eso nos facilita mucho el entrar, a veces aún han habido autobuses que no he podido subir porque tienen la barra esa en medio, entonces hemos 	<p>las ayudas se procuran basándose en las necesidades y en el caso particular de cada familia.</p> <p>En cuanto a la participación en actividades de ocio, las familias participantes han valorado negativamente las condiciones en las que se encuentran diversos espacios en los que participan o han querido participar con su familiar con PC.</p> <p>Como se ha podido comprobar en la subcategoría anterior, las familias encuentran dificultades en la movilidad con su familiar con PC, por lo que se observa, en primer lugar, obstáculos en los traslados y, en segundo lugar, dificultades a la hora de participar en igualdad de condiciones en las actividades de ocio que desean.</p> <p>Este hecho implica una desigualdad en el acceso a actividad lúdicas y culturales que conlleva un aislamiento social, ya que las personas con PC no podrían participar no porque no quieran, sino porque no pueden acceder a ellas, ocasionando situaciones de desigualdad social injustas.</p> <p>En las declaraciones de los participantes se hallan numerosos ejemplos de estas situaciones de imposibilidad de participación en actividades de ocio de las que la persona con PC querría formar parte y no le ha sido posible. Entre ellas se encuentra el tener que seleccionar restaurantes en los que los baños estén adaptados, teniendo que renunciar a los que no tienen este servicio o bien elegir un determinado cine porque en los otros los asientos reservados a personas con diversidad funcional están en primera fila y les es imposible ver la película. Además, uno de los participantes reclama la disponibilidad de parques adaptados para personas con diversidad funcional, aunque cabría considerar la posibilidad de que los aparatos para hacer actividad física al aire libre estuvieran también destinados a personas con diversidad funcional, de esta forma, no segregan los espacios, sino</p>
--	--	---	--

		<p>protestado, porque eso sí que no lo pasamos, protestamos todo lo que tengamos que protestar, pero desde que está el metro, lo que es ir al centro o donde sea, lo que es moverte por aquí por Valencia va muy bien porque entras al metro y ya está. (F8-CEE-F18)</p> <p>- (MADRE) bueno, ahora lo están arreglando mucho, hasta el momento había muchos sitios que tenías que bajar el escalón a pulso con el niño, pero ahora la verdad es que todo este barrio lo están arreglando muy bien, las calzadas las están cambiando todas, ya más llanito no metiéndote en los hoyos y le han hecho sus rampas. Las cosas que hacen nuevas o que las retocan, las hacen bien, pero las cosas que no tocan ahí están. Este barrio, lo que es este barrio bastante bien, porque lo han arreglado todo, en sus pendientes para bajar los minusválidos, todo muy bien eh, el barrio estoy contenta por como lo están arreglando, cuando vine al principio no estaba igual. (F8-CEE-F18)</p> <p>➤ Nivel de satisfacción con respecto a la accesibilidad del ámbito familiar y laboral en el que convive su familiar con PC</p> <p>- (MADRE) en el cole, su cole es un cole de nueva creación con lo cual está todo adaptado, lo único que veo yo es que hay unas escaleras muy grandes que él sube por el ascensor que es un ascensor pequeño para la cantidad de carros que hay y entonces a mí muchas veces me da miedo que se caiga por las escaleras, pero dicen que no se cae entonces, por ahora, no he tenido ningún problema, por ahora, nunca ha habido problemas, pero yo lo veo un gran problema, porque si hay una estampida el carro se va a caer por la escalera, así de claro. Luego, porque él ahora está en el piso de arriba, porque es de los mayores, antes cuando estaba en el piso de abajo no tenía ningún problema. Eh ¿qué más? Eh mi casa yo la he tenido que cambiar para hacerla accesible (F1-CEE-M18)</p>	<p>integrarlos para que fueran aparatos más accesibles a diversas personas. Además, destinar una tipología de parque a personas con diversidad funcional puede evocar una imagen infantilizada de estas personas, por lo que simplemente bastaría con diferenciar entre parques para adultos (aparatos de actividad física al aire libre para público en general y diseñados basándose en la accesibilidad universal) y parques infantiles, que también deberían ser accesibles.</p> <p>Por último, los avances y mejoras en el ámbito de la accesibilidad expresados por las familias participantes ponen el foco de atención en los numerosos progresos que han tenido lugar en los últimos años. Sin embargo, tal y como declaran los participantes, todavía se deberían llevar a cabo medidas para garantizar la accesibilidad.</p> <p>Una de las medidas propuestas por una participante es mejorar la conciencia social del conjunto de ciudadanos/as, ya que aunque existan avances en la adaptación de los espacios públicos, las personas no respetan este tipo de adaptaciones, por lo tanto no muestran empatía con las personas con diversidad funcional, además de no respetar el mobiliario público. Por lo tanto, este es un aspecto importante a tener en cuenta, no solamente es necesaria la adaptación de espacios, medios de transporte y comunicación, sino también la concienciación de la sociedad para respetar este tipo de adaptaciones y diversidad de necesidades, consiguiendo la comprensión de que son beneficiosas para todos.</p>
--	--	--	--

		<ul style="list-style-type: none"> - (MADRE) claro, todo, todo, yo me he ido a ver pisos y para ver pisos me he ido con la silla de ruedas para ver si entraba si no entraba si había escalón, si no había escalón, o sea accesible sí. (F1-CEE-M18) - (MADRE) vale pues nosotros estamos adaptando la casa ahora, nos hemos cambiado de casa y hemos juntado dos pisos para hacer todo el espacio más accesible. Tiene una grúa, tiene una camilla para la ducha, tiene la ducha con su silla de ducha, tiene el lavabo adaptado para poder lavarse él que eso es lo que más le gusta. (F1-CEE-M18) - (MADRE) Pero adaptaciones...el aseo, pues quitamos la bañera y lo hemos puesto a ras (F2-CEE-M52) - (HERMANA) Sí, pero claro siempre podría ser mejor, lo que pasa es que claro económicamente no siempre te lo puedes permitir y cuando vas viendo las necesidades que vas teniendo y te haces una reforma dices “vale ya he subsanado todas las necesidades”, pero luego siempre ves que no están bien del todo cuando a la hora de la verdad te pones a utilizarlo y eso no lo puedes volver a reformar porque económicamente no puede ser ¿sabes? Entonces se intenta adaptar todo lo que se puede, pero no siempre es lo más satisfactorio (F3-CEE-M40) - (MADRE) Tenemos el baño medio adaptado porque para entrar a la ducha lo tiene adaptado el para entrar entra bien con su barra (F4-CEE-M42) - (PADRE) Sí, sí, quitamos la bañera y pusimos una ducha y ahora el mes que viene pues van a adaptar las puertas a hacerlas correderas y cambiar los saneamientos (F4-CEE-M42) - (MADRE) Muy bien; (PADRE) Sí, Asociación X está bastante bien. Les queda poco allí, pero...porque se van de allí, creo que este curso terminan y se van a otro centro; (MADRE) ¡Sí, se van a Albal...es que allí están muy estrechos ya! No y que siempre tienen problemas de las cañerías de arriba y de todo (F4-CEE-M42) - (PADRE) y que están limitados, estás limitados a innovar 	
--	--	---	--

		<p>nada. Entonces ahora que saben que se tienen que ir pues están apañándose con lo que tienen. (F4-CEE-M42)</p> <ul style="list-style-type: none"> - (PADRE) Y ahora la reforma para hacerlo oficialmente hemos tenido que llamar a un aparejador, para ampliar la puerta del baño, y tiene que hacer un estudio y antes de empezar ya le tienes que pagar al Ayuntamiento que si 200 por impuestos, las tasas otros casi 100, el aparejador que también te cobra...entonces te dan ganas de meter un albañil y hacerlo por tu cuenta, porque antes de empezar a hacerlo ya vamos a pagar 700 € de permiso; (MADRE) pero bueno siempre que sea mejorarlo; (PADRE) claro, yo, bienvenido sea...; (MADRE) siempre que sean mejorar para él...; (PADRE) que luego te dan el 20% o el 30% pues bueno (F4-CEE-M42) - (HERMANA) en Asociación X me parece fantástica y en casa tenemos la gran suerte de que la silla cabe, aunque a veces cabe un poquito justa pero bueno pasa, pasa y hay dos ascensores en uno cabe con más dificultad y en el otro más ancho con lo cual pues tenemos suerte (F5-NE-M64) - (PADRE) Bueno adaptada la casa en sí está toda porque el baño es grande, las puertas como has visto son todas amplias y se puede pasar, pero tampoco son adaptaciones especiales, o sea, de momento como todavía nos manejamos con ella pues no hay grúa ni hay nada, de momento. (F7-CO-CEE-F39) - (MADRE) muy bien. (F7-CO-CEE-F39) - (MADRE) sí, bueno yo he tenido el problema de que cuando vinieron las trabajadoras sociales y vienen a tu casa porque es un asunto de dependencia y bueno mucho...vienen ven tu casa y yo...saben que tengo 2 y, sobre todo, saben la pequeña cómo está...entonces un día me llamó y me dijo: “nena, hay dinero, si hay que pedir algo, ¡ahora!, porque esto se agota enseguida” digo, pues tú ya sabes lo que hay, digo entonces cambiemos la puerta del baño, porque el cuarto de baño yo entraba, tienes que cerrar la puerta y ir a la bañera, entonces yo con ella en brazos no puedo abrir la puerta, cerrar la puerta ni nada de eso, entonces me hicieron una puerta corredera y eso va a gastos todo de ellos, o sea, me la pagaron entera, me hicieron 	
--	--	--	--

		<p>la puerta que se mete dentro del tabique, me tiraron tabique y todo, lo chaparon por dentro, muy bien, me lo dejaron muy bien y ahora la puerta me la han hecho doble grande. Todavía no tengo grúa en la bañera, pero la grúa no te la dan de subvención, tienes que pagarla(F8-CEE-F18)</p> <ul style="list-style-type: none"> - (MADRE) en la finca nuestra de momento el elevador va bien, a mí no me molesta. Sé que los que lo tienen a cuota 0 entran mucho mejor, porque entran llano...y nosotros no lo hemos podido hacer, sin embargo, he visto 4 o 5 patios de esta zona que lo han hecho y se acabaron los problemas y se acabó el mantenimiento de un cacharro y la luz que gasta el cacharro, es que son muchas cosas. Y después el ascensor de aquí de la finca, tú no te puedes imaginar lo que es entrar con el carro de mi hija ahí dentro, tiene que ir medio plegada y yo siempre estoy hablando con el chico del ascensor también porque está desnivelado, entonces entre que es estrecho y tener que levantar a pulso a Lucía para meterla dentro, tú no sabes lo que paso yo y ahora el carro nuevo que llevo tengo que plegar los dos mangos para poder entrar en el ascensor. Ahora les he dicho a las chicas del autobús que me voy a llevar el carro plegado, porque tener que desplegarlo cuando llego allí pues no puede ser. Así que plegado que vayan y vengan, a no ser que me vaya a otro sitio, así tiene que ser, porque el ascensor es súper pequeño y malo, encima malo, aquí pusieron de lo malo, lo peor (F8-CEE-F18) <p>➤ Accesibilidad y participación en actividades de ocio</p> <ul style="list-style-type: none"> - (MADRE) creo que son accesibles. A las actividades que va todo es a ras del suelo, psicodanza es a ras del suelo. (F1-CEE-M18) - (MADRE) Un problema que tenemos es que cuando vamos a un restaurante Juan no cabe bien debajo de las mesas, tiene que comer torcido, tiene que estar girado o...a veces lo que hacen es subirle las mesas y no es plan, tienes que tener mesas 	
--	--	--	--

		<p>más altas, o sea no puede ser que no quepa una silla de ruedas, en los restaurantes tiene un problema, sí (F1-CEE-M18)</p> <ul style="list-style-type: none"> - (HERMANA) Eh, a ver a día de hoy puede ir a bastantes sitios, pero siempre tienes que buscar que haya algún baño que esté adaptado, que puedas pasar con silla de ruedas, que los restaurantes sean espaciosos ¿vale? a ver ¿qué más? normalmente lo que él se propone o lo que nos proponemos sí que puede hacerlo porque los museos suelen tener ascensor suelen tener baño adaptado, los restaurantes ya vas a los que sabes que están adaptados ¿sabes? el cine está bien, el cine lo que pasa es que tienes que ir sin silla de ruedas porque si vas con silla de ruedas te tienes que poner en la primera fila ¿sabes? pero bueno por las características de mi hermano sí, si fuese otro tipo de parálisis cerebral qué van tipo lecho en una silla de ruedas tipo lecho, ahí sí que ya no está adaptado porque los ascensores son muy pequeños y no caben, por ejemplo. (F3-CEE-M40) - (MADRE) a restaurantes a los que nosotros vamos, bien; (PADRE) en restaurante y en tiendas nosotros no tenemos problema. Porque si hay alguno con dificultad pues por no intentar insistir pues mira pues ellos se lo pierden; (MADRE) Nosotros intentamos ir siempre donde sabemos que está..., pero ahora particularmente los cines y todo eso está ahora mismo accesible para ir (F4-CEE-M42) - (HERMANA) sí, sí que puede entrar, hemos entrado claro, bueno los que hemos ido desde luego hemos podido entrar y nos han facilitado todo (F5-NE-M64) - (HERMANO) es que fuera del centro ya te digo, no hace muchas actividades, lo justo...bajar al parque, bajar a la falla, pero lo que son actividades no hace, ahora que me dices, por ejemplo, un parque para gente con minusvalía, en mi barrio por ejemplo no hay, y yo muchas veces lo he compartido porque sé que hay parques con columpios para gente en silla de ruedas y eso, por ejemplo, en mi zona no hay, no existe ¿vale?, entonces pues, por ejemplo, eso sí que lo echo a faltar, que pudiera hacerlo porque, además, lo haría seguro, pero no, 	
--	--	---	--

		<p>no hay. (F6-CEE-NE-F51)</p> <ul style="list-style-type: none"> - (PADRE) Cuando sales sí que hay sitios que tienes problemas con los cuartos de baño...pero no aquí en Albal, que el cuarto de baño está cerrado, o es el trastero de los restaurantes o bares, cosas de esas, pero bueno (MADRE) que está el baño, pero a lo mejor o está cerrado o está lleno de trastos, alguna vez ha pasado, pero bueno... (F7-CO-CEE-F39) - (PADRE)aún hay algunos problemillas, muy pocos; (HERMANA)En los cines el problema que hay es que siempre tienes que mirar donde están los sitios para discapacitados, porque muchos cines tienen los sitios en la primera fila, entonces estás así y no ves nada, entonces sí tienes que ir, vale... ¿esta sala de cine tiene los sitios detrás o delante?; (PADRE) es que hay veces que se van al cine las dos solas; (HERMANA) Bueno ya hace mucho que no. Claro, sabemos a qué cine podemos ir y a qué sala; (PADRE)eso es en general vamos, en todas las salas, en todos los cines, siempre lo ponen en la primera fila; (HERMANA) no, siempre no, en todos no. Lo que pasa es que claro dependiendo de dónde esté la entrada a la sala pues está arriba o está abajo, entonces es simplemente saber a qué cines puedes ir. (F7-CO-CEE-F39) - (MADRE) de momento no hay mucho problema.; (PADRE)lo único los baños, es lo que te he dicho antes que o son pequeños o no puedes entrar...pero cada vez menos eh, se nota que está evolucionando y que les están obligando; (MADRE) y las tiendas dice que le cuesta entrar, sobre todo los chinos que van los sábados (F7-CO-CEE-F39) <p>➤ Avances y mejoras en el ámbito de la accesibilidad</p> <ul style="list-style-type: none"> - (MADRE) es como todo...todo puede mejorar, pero sí que lo ha habido, sí que lo ha habido porque yo en la calle que vivía antes, yo me quejé a la asociación de vecinos que no podía bajar, que no podía que no era accesible y al mes teníamos 	
--	--	--	--

		<p>una rampa. Cuando pasó lo de la EMT también, a los meses estaban todos los autobuses adaptados, no sé si coincidió en el tiempo claro, porque no creo que fuera por mi denuncia, pero bueno también se ha avanzado eh hay sitios donde no sé ¿qué queda por hacer? Sí, porque los comercios no están adaptados, hay muchos comercios que no están adaptados, sobre todo los comercios de barrio. (F1-CEE-M18)</p> <ul style="list-style-type: none"> - (HERMANA) sí, quizás sí, bueno a nivel de accesibilidad lo que te digo que la ciudad está más accesible: hay más rampas, está todo a ras del suelo, se intentan poner ascensores en todos los patios de las comunidades de vecinos se han quitado las escaleras y se han puesto ascensores ¿no? Pero la sociedad aún no está del todo metida ¿sabes? por ejemplo, en los parques que ponen columpios adaptados no se respetan ¿sabes? luego eso se hace polvo enseguida la gente no lo respeta, no se dan cuenta de que es para un determinado uso, que hay unas personas que si no es ahí no pueden utilizar el parque ¿sabes? entonces quizás la mayor barrera es la conciencia social (F3-CEE-M40) - (PADRE) sí, yo creo que sí, en lo que es vial sí, porque lo que es esta zona, por ejemplo, tú ves la acera por donde has venido pues ahí poco pueden hacer porque es pequeña, pero los accesos y los cruces sí que están todos adaptados (F4-CEE-M42) - (MADRE) Sí, ha habido muchísimos avances; (PADRE) en las aceras, prácticamente todas las aceras han eliminado los árboles y lo han hecho todo acera y han reducido aparcamientos, bueno y por el centro están adaptando prácticamente todo también (F4-CEE-M42) - (MADRE) Hombre...todavía queda por mejorar (F4-CEE-M42) - (PADRE) Queda, pero dentro de lo que se puede ir haciendo yo creo que esta zona va muy bien (F4-CEE-M42) - (HERMANA) Muchos. Uf en concreto...no lo sé, lo de las aceras, el no incomodar el paso por las aceras a las personas que lleven carrito, es que, hasta los niños, como llevas 	
--	--	--	--

		<p>gemelos no cabes, es verdad eh (F5-NE-M64)</p> <ul style="list-style-type: none"> - (HERMANO) sí, claro sí ha habido, es que a ver debería mejorar, pues es que el tema de transporte público como no lo uso, pues supongo que habrá que mejorar algo, pero en principio ella por donde suele moverse y eso...en verano, por ejemplo, la silla eléctrica la trae la del centro, porque durante el año llevamos la manual y ella allí lleva la eléctrica, pero cuando vienen vacaciones se trae la eléctrica y ella con la eléctrica para arriba y para abajo, y las aceras tienen la rampita esta para que pueda bajar y subir, entonces, y como tampoco es independiente que se pueda ir, por ejemplo, yo que sé, a un supermercado a comprar, pues como eso no lo hace...que lo hago yo, pues entonces no sé qué decirte, pues seguramente habrán, sitios, tiendas que claro, que aún falta mejorar todo eso seguramente. (F6-CEE-NE-F51) - (MADRE) bueno supongo que habrán algunas cosas que mejorar, pero que sí que ha cambiado bastante desde que ella nació hasta ahora mucho, ya te estoy diciendo que sobre todo los autobuses han mejorado mucho y rampas en todas partes; (PADRE) y el tren de Catarroja está adaptado ya, pero lo han adaptado este año; (MADRE) sí, ha cambiado muchísimo. Qué faltan cosas por mejorar, siempre faltarán cosas, pero que ha cambiado bastante sí, porque de no poder subir en un carro de bebé al autobús, porque no podía subir, porque el autobús tenía dos escalones para subir, y los asientos eran como los autobuses de viaje que están los asientos, que está justo el pasillito...era imposible subir un carro de bebé abierto, nada ir con ella en el carro imposible, yo la llevaba siempre en brazos y ahora puede subir tranquilamente con la rampa, hay sitio para los carros...ha cambiado mucho. Ahora todos los autobuses llevan rampa. Aunque algún chófer no sabe sacarla; (PADRE) sí, el otro día nos fuimos, el día 18 nos fuimos a ver las fallas a Valencia que siempre solemos ir a ver la de categoría especial y le tuvieron que decir al chófer del autobús cómo se sacaba; (MADRE) pues si el hombre no había tenido ocasión de sacarla nunca...es que hay que sacarla con las 	
--	--	---	--

		<p>puertas cerradas y él primero abrió las puertas y claro luego la rampa no salía y, al final, Juan dice “no hace falta la subo” porque como también están muy bajitos...la subió y ya está...eso son anécdotas. (F7-CO-CEE-F39)</p>	
<p>MOVIMIENTO ASOCIATIVO</p> <p>SUBCATEGORÍAS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Afiliación - Calidad de vida y Asociación - Participación en actividades de la Asociación - Participación en la gestión de la Asociación - Estrategias de inclusión laboral realizadas por la Asociación 	<p>MOVAS</p>	<p>➤ Afiliación</p> <ul style="list-style-type: none"> - (MADRE) sí, estoy en Asociación X como Asociación, estoy en Asociación X para lo de Asociación de ocio y ya en ninguna más. (F1-CEE-M18) - (MADRE)Nosotros no, nunca hemos estado en ninguna (F2-CEE-M52) - (HERMANA) Ahora mismo no (F3-CEE-M40) - (PADRE)Sí, Asociación X, por supuesto; (MADRE): y en Asociación Xtambién estamos por la Asociación de la Boccia (F4-CEE-M42) - (HERMANA) afiliados a Asociación X(F5-NE-M64) - (HERMANO) Asociación X, sí (F6-CEE-NE-F51) - (MADRE) Asociación X(F7-CO-CEE-F39) - (MADRE) No, porque es que ya lo intenté cuando fui a una Asociación que iba a asociarme coincidí con una chica, la pediatra, que tenía la misma enfermedad, que estaba la chica peor que yo... (F8-CEE-F18) <p>➤ Calidad de vida y Asociación</p> <ul style="list-style-type: none"> - (MADRE) la de ocio sí que ha contribuido. De hecho, se está cerrando ya el campamento y, de hecho, en pascua no va a haber campamento y yo voy a ir al IVADIS porque es que necesito que se lo lleven. (F1-CEE-M18) - (HERMANA)Eh sí, sí que ofrecen recursos, ofrecen viajes ofrecen para las familias respiros familiares, luego Asociación X, por ejemplo, tiene los servicios de centro de día, 	<p>En esta categoría se analiza la valoración de las familias participantes con respecto al Movimiento Asociativo. 3 de las familias no están afiliadas a ninguna Asociación y 2 de éstas no han estado afiliadas en ningún momento de su vida por lo que estas familias no han participado en esta categoría.</p> <p>El primer aspecto que valorar por parte de las familias es cómo ha mejorado su calidad de vida gracias a los servicios ofrecidos por el Movimiento Asociativo.</p> <p>Una de las familias participantes pone el foco de atención en el ámbito social, el ámbito de ocio en el que su hijo con PC participa significa un respiro familiar necesario para aliviar el agotamiento que provoca la dependencia de su hijo con PC, por lo que se comprueban los beneficios de este tipo de servicios para las familias.</p> <p>No obstante, otra participante apunta que este servicio de ocio y campamentos, sí son beneficiosos para las familias, pero deberían estar más enfocados a las necesidades de las personas con PC, esta participante propone un cambio de mirada en la que la intervención esté centrada en la propia persona con PC y no en las familias, ya que se perpetúa una imagen</p>

		<p>residencia, atención temprana, colegio... ¿vale? hay muchos servicios, pero en muchas asociaciones, no estoy hablando de Asociación X estoy hablando de otras asociaciones estilo Asociación X o Asociación X, la visión está centrada en la familia, más que en la propia persona. Hay que cambiar la mirada, la mirada tiene que ser focalizada en la persona y en sus necesidades y escuchar qué necesita qué quiere hacer, o sea, lo que no se puede hacer es un campamento de quince días o de 10 días, que ahora son de 10 días, como si fuesen niños ¿Sabes? vamos a organizar un viaje, pues como me iría yo o como te irías tú, vamos a coger un tren o vamos a coger un avión, nos vamos a ir a un hotel y no nos vamos a ir a un albergue durmiendo en habitaciones de 40, porque eso no lo haría yo E: ¿un viaje de amigos no? (HERMANA)¡exacto! Asociación X sí que aboga más por este modelo ¿sabes? pero el resto de Asociaciones no, de momento poca cosa hay así (F3-CEE-M40)</p> <ul style="list-style-type: none"> - (PADRE) Bien, bien porque en Asociación X está también muy bien, sí porque se va y la tranquilidad que tienes de que se va...además de hecho no le digas que se quede sin ir un día al centro, no le digas que se quede aquí, o sea que cuando le gusta más aquello que esto pues... (F4-CEE-M42) - (MADRE)claro, porque va allí y es Alejandro para aquí, Alejandro para allá, y ya es otra cosa. (F4-CEE-M42) - (PADRE) y los martes en Asociación X lo mismo no le digas de no ir porque hay que ir porque sí (F4-CEE-M42) - (HERMANA) pues mira yo te lo voy a resumir... Asociación X para mí es una continuidad de la familia, tal cual. Es importantísimo, le han ayudado muchísimo, nos han ayudado muchísimo, y nos ponen medios en todos los sentidos en cuanto pasa algo, ya te digo o sea yo con Asociación X ojos cerrados, es como si lo dejara en casa de alguno de mis hermanos....no, mejor, porque lo conocen, saben, el cariño, no sé...aunque si le preguntas a él por la comida, por ejemplo, te diría algo, pero bueno, pero eso no puede ser de otra manera. (F5-NE-M64) 	<p>infantilizada de las personas con PC al diseñar actividades más propias de niños/as que de adultos.</p> <p>Las familias participantes cuyos familiares con PC asisten a centros de día integrados en el Movimiento Asociativo manifiestan su profunda satisfacción con respecto a cómo ha mejorado su calidad de vida como familia e incluso la felicidad de sus familiares con PC ha aumentado considerablemente desde que están en estos centros.</p> <p>Estos centros son, así, un apoyo fundamental en la vida de las familias y de las personas con PC, significando una mejora en su calidad de vida y en su inclusión social, ya que desarrollan numerosas actividades que les permiten participar de forma activa en la sociedad.</p> <p>La imposibilidad de acudir a este tipo de centros, como declara una de las familias participantes, puede acarrear que la persona con PC se quede en casa y no se desarrolle socialmente de forma funcional. Esta situación puede frustrar a la persona y a su familia, por lo tanto, es necesario que las familias dispongan de la información y los recursos necesarios a los que acceder para que estas situaciones no se lleven a cabo, ya que un centro de día aporta una estabilidad social, desarrollo de actividades, fomento de la autonomía, sentido de pertenencia a un grupo, habilidades sociales y rehabilitación.</p> <p>En cuanto a la participación en las actividades de la Asociación los participantes declaran que sus familiares con PC participan en todas aquellas actividades que desarrolla el centro de día, además, algunos de ellos también en deportes adaptados como Boccia.</p> <p>Cabe destacar que una de las participantes manifiesta que no participa en ninguna actividad propuesta por la Asociación, solamente está afiliada por su preocupación por el futuro de su</p>
--	--	--	--

		<ul style="list-style-type: none"> - (HERMANO) Sí, con Asociación X estoy muy contento, de hecho, a mi hermana le ha cambiado la vida. Mi hermana ha sido siempre muy abierta, ha sido siempre muy risueña, pero es que desde que está ahí le ha dado vida, pero vamos...al 200%, entonces sí, estoy super satisfecho, todo lo que sea bueno para ella... (F6-CEE-NE-F51) - (HERMANO) pues ya te digo, por ejemplo, en verano tenemos las personas esas de apoyo respiro a la familia que te digo, y luego en cuanto a calidad.... porque no está mi madre pero entonces sí que vivía todavía y, aunque al principio eran reacios porque ellos se pensaban que esto iba a ser como hace 30 años o 40, y yo fui la persona que insistí en que ella tenía que ir a un centro y todo entonces, eh entonces al principio eran reacios, pero luego se dieron cuenta de que era bueno tanto para ella como para mis padres también, porque quieras o no, mis padres son mayores y eso como que les da un poquito de desahogo ¿sabes? Entonces a la hora de decir pues no la tengo en casa todo el día o hoy no me encuentro bien y no me apetece bajar pues no la tengo porque bajar obligatoriamente a la calle si no me encuentro bien, entonces para ellos también fue un respiro. Y mi padre ahora lo mismo, cuando está en el centro pues él tiene ahí sus horitas que si le apetece bajar a dar una vuelta pues puede bajarse perfectamente, de la otra manera pues claro ya tienes que estar pendiente y...entonces calidad de vida en el sentido tanto para ella, porque ha mejorado en todo, hasta la comunicación y todo y luego por parte de mi padre lo mismo, ese despreocuparse...el no estar 24 días pensando en mi hermana y el estar pendiente de mi hermana, entonces claro él sabe que se va a su centro a las 9 de la mañana, vuelve a las 6 y claro evidentemente a partir de las 6 la rutina de todos los días, su merienda, su cena y todo lo que toque... (F6-CEE-NE-F51) - (PADRE) en todo; (MADRE) sí, porque de ella poder salir de casa todos los días, hacer actividades, lo bien que se lo pasa, a tener que estar en casa como hay muchos chavales que no tienen centro...pues cambia mucho, mucho, mucho. Ella desde 	<p>hijo con PC, ya que la Asociación tiene en cuenta los años de afiliación a la hora de asignar plazas en centros de día, por lo tanto esta familia desconoce los servicios y apoyos de los que podría disfrutar, además del centro de día, por parte de la Asociación, se observa una falta de información en esta familia, ya que sería interesante que conociera los servicios disponibles y hacer uso de ellos.</p> <p>Otra participante declara su imposibilidad de participación en asambleas propuestas por la Asociación, ya que coinciden con su horario laboral. En este punto cabría considerar buscar alternativas de horarios para que todas las familias pudieran participar.</p> <p>En cuanto a la participación en la gestión de la Asociación otro participante manifiesta también la dificultad que tiene para colaborar debido a sus responsabilidades laborales.</p> <p>Asimismo, dos familias participantes que sí tienen la posibilidad de intervenir activamente en la gestión de la Asociación advierten de la problemática existente sobre la escasa participación del resto de familias, ya que no existe una colaboración productiva por parte de éstas. Este hecho denota la falta de interés por parte de las familias para crear redes y unir esfuerzos para mejorar la vida de sus familiares con PC.</p> <p>Una de las participantes declara que cuando su hijo era pequeño estuvo muy activa en el Movimiento Asociativo, pero perdió el interés debido a experiencias negativas en aquella época de su vida. Sin embargo, declara participar en aparatos de coordinación pedagógica dentro del centro educativa de su hijo con PC, por lo que se deduce que sus esfuerzos se centran en el presente, en las necesidades más inmediatas.</p> <p>En cuanto a la participación de las familias una vez su familiar con PC es adulto y se encuentra atendido en un centro de día, las familias pueden perder el interés debido a su plena</p>
--	--	---	--

		<p>los 3 años no ha dejado de ir al colegio nunca, ha pasado de uno a otro, pero nunca ha estado en casa. (F7-CO-CEE-F39)</p> <p>➤ Participación en actividades de la Asociación</p> <ul style="list-style-type: none"> - (MADRE) Asociación X hace muchas cosas lo que pasa es que yo no interactúo. Yo estoy porque cuando pasó a secundaria me planteé el más allá del cole entonces si tú estás en una Asociación entras antes que otros ¿vale? Entonces para lo que estoy es para lo de las antigüedades. Luego actividades hacen las carreras y todo eso, pero no participo porque mi vida no me da para más. (F1-CEE-M18) - (PADRE)en Asociación X tienen Boccia, el conjunto de Rock, tienen un club de fotografía también, que también hacen fotografías en un grupito, bueno que el año pasado tuvieron que ir a Alicante a recoger el premio y en Asociación Xtambién pues la Boccia (F4-CEE-M42) - (MADRE) la Boccia están federados y todo eh, sí, sí están federados, allí los martes tiene entrenamiento y luego hace 2 o 3 semanas nos tuvimos que levantar a las 3 de la mañana para ir a Alicante, sí, sí se fueron a Alicante y tenían que salir a las 5 o 5 y media de la mañana para irse a Alicante (F4-CEE-M42) - (HERMANA) en ninguna, porque yo trabajo y es que no puedo, es que además coincide todo en mi horario de trabajo, y yo personalmente es que ni siquiera puedo ir ni a las asambleas ni a nada. A las asambleas de la junta central a veces si porque es a las 19.30 y lo dejo con alguien y entonces sí, pero no puedo acceder a nada. Y luego está lo de Asociación X corre y todo esto, pero como él no va en bicicleta y yo tampoco... (F5-NE-M64) - (HERMANO) Las del centro de día y luego actividades, actividades, lo que son actividades, por ejemplo, yo que sé, ir a música o ir a baile, todo eso no lo hace, ella como mucho pues lo que te comentado, salir a pasear, bajar a la falla, en verano sí que sale más, o ir al polideportivo a la piscina 	<p>satisfacción y tranquilidad con los servicios que su familiar con PC está recibiendo.</p> <p>Por lo que se refiere a las estrategias de integración laboral desarrolladas por la Asociación ocurre algo similar. Las familias participantes, en su mayoría, desconocen este tipo de estrategias, ya que consideran que la integración laboral no es posible en el caso de sus familiares con PC, por lo que este ámbito no ha sido de su interés.</p>
--	--	---	--

		<p>municipal o cosas así. (F6-CEE-NE-F51)</p> <ul style="list-style-type: none"> - (PADRE) participamos en todo lo que organiza el centro de día, pero en exclusiva, nada, como cualquier padre; (MADRE) ella juega a la Boccia, además tienen campeonatos de intercentros, ella a parte juega en los campeonatos de España, que eso es ya cosa nuestra; (PADRE) jugamos en Amics de la Boccia, que es un club, en el año 2015 fue campeona de bronce en el campeonato de España por parejas; (MADRE) ella juega y su padre es el auxiliar. Este año como está jubilado, pues le ayuda cuando juega en el centro también, cuando van a competir, entonces le ayuda; (PADRE) es que ella no puede tirar, entonces...hay 4 o 5 categorías y en la categoría que ella está llevan auxiliar. Hemos ido al campeonato de España 3 veces y hemos quedado quintos dos veces, excepto la que quedamos terceros. (F7-CO-CEE-F39) <p>➤ Participación en la gestión de la Asociación</p> <ul style="list-style-type: none"> - (MADRE) sí, cuando era pequeño, estaba en Asociación X, donde se introdujo toda la metodología PETO, pues el PETO lo traje yo, de hecho, mi marido falleció por culpa de este tema, porque estaba agotado y ya cuando falleció él nos plantamos delante de Conselleria diciendo mira estamos agotando a las familias, tenemos que viajar hasta Pamplona, y es un viaje costoso, de 3000 euros y ya fue la Conselleria la que nos dijo que enviáramos gente. Ahí sí que estaba muy activa, cuando era pequeño (F1-CEE-M18) - (MADRE) Luego estoy en el AMPA y en el consejo escolar, eso sí que me preocupa, es un tema que me preocupa. (F1-CEE-M18) - (PADRE)no estamos metidos en la gestión, porque la junta central de Asociación X se quedaron, además yo me apunté, y claro eso va por votaciones y creo que uno tenía no sé si uno o dos votos más que yo... (F4-CEE-M42) - (PADRE) lo que si tengo yo claro es que la participación en 	
--	--	--	--

		<p>reuniones de juntas y eso, difícilmente haya participación alguna E: ¿o sea que no hay participación? (PADRE)no, no, que nosotros siempre hemos sido muy activos, siempre, siempre hemos participado, que siempre que hay alguna reunión reconozco que hay que ir y hay personas que tienen otra mentalidad y no van, pero vamos que hay muchas familias que no van; (MADRE) ¡muchísimas!; (PADRE) claro es que hay familias que yo no las conozco todavía y llevan muchísimos años; (MADRE) ¡muchísimas! Sí, yo por primera vez en 22 años vi ayer a una madre de un chiquito, ¡por primera vez en 22 años! ¡no la conocía! Sí, es que no había venido jamás, porque tuvimos una reunión, bueno una reunión no, una comida allí con todos los profesionales que siempre la hacemos en fallas y en navidad; (PADRE) sí, siempre se hacen dos comidas y hacen una presentación de video o tocan ellos;(MADRE) ¡Nunca había ido! Yo la vi y pensé entre mí ¿Quién será esta? Hasta que no la vi montada con el chiquillo...digo ¡Madre mía!; (PADRE: y el año pasado pues se celebraron los 20 años de Asociación XE: o sea, ¿creéis que hay un problema de participación?; (PADRE) sí, hay mucho; (MADRE) sí, hay un problema con la gente que hace así; (PADRE) sí, pero vamos que ese problema es de ellos; (MADRE)exacto, que todo el mundo fuera, y colaborara; (PADRE) claro y que si hay una reunión de la junta central pues se van a discutir los presupuestos, se van a discutir un montón de problemas que hay todos los años...y tendrían que enterarse (F4-CEE-M42)</p> <ul style="list-style-type: none"> - (HERMANA) nada, nada (F5-NE-M64) - (HERMANO) a ver dentro de la medida de lo posible...es que yo por mi trabajo estoy a veces mucho tiempo fuera, me mandan fuera 3 días o me mandan fuera 1 semana entera, entonces cuando he podido sí que he ido al centro, o cualquier cosa así importante para ella que, por ejemplo, quiso ser fallera mayor del centro y todo, entonces yo con tiempo y con antelación pues intento organizármelo para poder estar en esos momentos, sobre todo importantes para ella, igual hay veces 	
--	--	--	--

		<p>que hacen una asamblea y no puedo estar, pero bueno la información me llega igualmente, o cuando me han llamado alguna vez, por ejemplo, para alguna reunión para hablar con el tutor de ella porque quiere comentarme ciertas cosas o lo que sea, yo he concertado una cita con ellos y hemos quedado y yo he ido al centro sin ningún problema, que si no puede ser esta semana, pues es la siguiente y ya está. (F6-CEE-NE-F51)</p> <ul style="list-style-type: none"> - (PADRE) yo sí, porque estoy en la Junta directiva, pero vamos nada, o sea, las decisiones en la Asociación las toma la asamblea, nosotros como representantes llevamos un poquito, pero vamos las decisiones de la Asociación las toma siempre la asamblea. E: ¿y veis que participan muchos padres? (MADRE) Sí...; (PADRE) hombre, no...no participan mucho. Si son los socios 170 chavales creo que son, pues en las asambleas viene justito el foro; (MADRE)no es el 100%, pero bueno, más o menos como en todas partes.; (PADRE) cuando todo va bien, la gente sabes que no se mueve, cuando hay algún problemilla ya se nota, la gente que acude ya se nota la asistencia; (MADRE) cuando hay tema de dinero todo el mundo se revuelve...(F7-CO-CEE-F39) <p>➤ Estrategias de inclusión laboral realizadas por la Asociación</p> <ul style="list-style-type: none"> - (MADRE) yo sé que Asociación X hace mucho de eso, pero no tengo ni idea (F1-CEE-M18) - (HERMANA)Pues a ver claro, en Asociación Xsí que tienen el área de inserción laboral, sí que hacen cursos y luego tienen la figura de apoyo en el trabajo como tutor. A día de hoy no sé a cuantas personas con parálisis cerebral han incluido en el mercado laboral y si ha habido alguna inclusión ha sido sin silla de ruedas. Asociación X por su parte el recepcionista tiene parálisis cerebral, o sea, que hay algunos puestos que sí que intentan coger, pero no incluir a sus usuarios en el mundo laboral no tienen ese servicio (F3-CEE-M40) 	
--	--	---	--

		<ul style="list-style-type: none"> - (PADRE)Asociación X no, por la sencilla razón de que hay muy poquitas personas con disponibilidad de poder integrarse laboralmente, pero cuando hay cualquier ámbito de información sí que la recibimos. Nosotros incluso recibimos por parte de la federación de discapacidad que estaba ahí en la calle lebon nosotros sí que recibimos, nosotros desde el principio estábamos ahí apuntados y claro te mandaban información, pero claro reconocemos que hay una petición de puesto de trabajo, pero claro él está muy limitado (F4-CEE-M42) - (MADRE) No, porque en el momento que íbamos a salir de Cruz Roja en seguida la directora iba mirando... (F4-CEE-M42) - (PADRE)sí, porque aquí mismo en el Ayuntamiento ves a muchos, los que pueden hacer algo, ves muchísimos, hombre con la chaqueta roja trabajando, los que podían, integrados, sí que a lo mejor este año tenían a 60 o 40, iban limpiando, haciendo lo que podían, integrados; (MADRE) sí, pero para él no, para él no...; (PADRE) la sociedad va cambiando (F4-CEE-M42) - (HERMANA) No, ¿hay? Pero es que él no puede, es que él no puede, es que es imposible... a ver es que a lo mejor si él hubiera tenido más medios o más posibilidad, aunque con dificultad, pero hubiera podido hacer algo, seguro que lo hubiéramos conocido, pero con su limitación como no puede acceder a nada, a lo mejor no me he interesado porque no iba a llegar a nada ¿sabes? (F5-NE-M64) - (HERMANO) No, lo desconozco. (F6-CEE-NE-F51) - (PADRE) es que ellos realmente no hay ninguno que pueda estar en el trabajo...Amelia tiene un 96,6% de discapacidad, entonces...;(MADRE) la cabeza funciona muy bien, pero a la hora de...nada y los que a lo mejor sí que pueden, pues psíquicamente fallan, es que es muy complicado; (Amelia) una chica consiguió trabajar, escribió un libro, estaba en Asociación X y después encontró trabajo; (PADRE) y hay un chico que trabaja de telefonista o algo de eso y antes había 	
--	--	--	--

		una chica que estaba de recepcionista. (F7-CO-CEE-F39)	
INCLUSIÓN LABORAL SUBCATEGORÍAS <ul style="list-style-type: none"> - Situación laboral actual - Trabajo actual/experiencias laborales previas - Proceso de búsqueda de empleo - Expectativas con respecto al puesto de trabajo - Satisfacción con el puesto de trabajo - Empleo idóneo para la persona - Apoyos personales y materiales en el puesto de trabajo - Satisfacción con las condiciones laborales (tipo de contrato, horario, salario...) 	INLAB	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Situación laboral actual <ul style="list-style-type: none"> - (MADRE) Tiene adaptado, bueno quiere ser cocinero, pero solo te manda, pero bueno nosotros por si acaso él quería hacer algo le adaptamos todo para que él pudiera cocinar en caso de que quisiera lo que pasa es que no le da la gana. (F1-CEE-M18) - (HERMANA) No(F3-CEE-M40) ➤ Trabajo actual/experiencias laborales previas ➤ Proceso de búsqueda de empleo ➤ Expectativas con respecto al puesto de trabajo ➤ Satisfacción con el puesto de trabajo ➤ Empleo idóneo para la persona ➤ Apoyos personales y materiales en el puesto de trabajo ➤ Satisfacción con las condiciones laborales (tipo de contrato, horario, salario...) 	<p>Esta categoría no se ha valorado por parte de las familias participantes, ya que en ningún caso sus familiares con PC están insertados en el mundo laboral, ni han tenido ninguna experiencia laboral previa. Una de las participantes manifiesta que a su hijo le gustaría ser cocinero y, por ello, le han adaptado todo lo necesario en la cocina. Se observa la necesidad de escuchar las aspiraciones de la propia persona con PC y ofrecerle los apoyos necesarios para encauzar sus aspiraciones.</p>
MEDIDAS PARA FAVORECER LA INCLUSIÓN EDUCATIVA DE LAS PERSONAS CON PC	MEDINED	<ul style="list-style-type: none"> - (MADRE) vale...yo soy maestra ¿vale? De infantil y actualmente tengo un niño reconocido con autismo y otro que no lo tiene reconocido, pero lo tiene y tengo otro que tiene problemas de conducta, entonces yo creo que la cosa está en 	<p>En esta categoría las familias participantes aportan medidas y estrategias que consideran que se deberían llevar a cabo para</p>

		<p>que lo primero es una detección precoz y ya, y ya, y que den pautas porque hay un niño que no sé llevarlo y claro como soy interina, siempre me toca lo peor, lo que la gente no quiere, entonces lo que tengo es eso. Creo que no pueden cargarnos de tanta, tanta burocracia, no pueden cargarnos de que gestionemos nosotros a esos niños sin pautas, y segundo no puedes tener 22 niños con esas tres cargas, o sea, yo no estoy dando lo mejor de mí porque no puedo. El resto de alumnado se queda muy mermado ¿sabes? Entonces, la inclusión sí, pero con recursos, inclusión sí, pero con estrategias, con formación al docente...a ver yo me estoy sacando yo mis cursos porque si no, no es normal. (F1-CEE-M18)</p> <ul style="list-style-type: none"> - (MADRE) Eso no te lo sé decir porque claro yo conozco de mi época...En mi época cero recursos...; (PADRE) En eso estamos muy atrasados; (MADRE) ¿Nosotros?; (PADRE)No, nosotros no, el sistema de atender a estas personas; (MADRE) Manuel, la verdad es que no lo conocemos, es que no te sé decir cómo atienden ahora, no tenemos relación con padres que tengan niños, pero yo que sé es que en cuanto a colegios es que no puedo porque es que no sé los fallos que tienen ahora mismo los padres con los niños pequeños, avances ya te digo muchos porque tenerte a ti haciendo esas preguntas ya es...como de la noche al día de cuando Paco era pequeño (F2-CEE-M52) - (HERMANA) ¡Buah! Cambio de la metodología completamente. Cambio de metodología en los colegios ordinarios completamente, o sea, para una buena inclusión no puede haber una clase llena de pupitres y de sillas, esto hay que cambiarlo. Para una buena inclusión hay que cambiar la metodología, ya sea trabajar por proyectos, por rincones, por áreas, donde no todo el mundo tiene que estar haciendo lo mismo todo el rato (F3-CEE-M40) - (HERMANA) hombre vamos a ver, en esta época en la que nos encontramos yo hubiera puesto muchísimos más medios, a ver, no lamentarte tanto en el pobre cómo está, sino en ayudarle en lo que puede conseguir, porque mi hermano Javi 	<p>alcanzar la inclusión educativa de las personas con PC.</p> <p>2 de las familias destacan la importancia de realizar una detección precoz y una valoración adecuada de las necesidades del alumnado, para aportar al equipo docente las pautas necesarias para atender al alumno/a.</p> <p>Otro aspecto que apuntan las familias como eje central es la dotación de recursos personales y materiales necesarios. Una de las participantes, siendo maestra de educación infantil, destaca la necesidad de ofrecer recursos y formación a los docentes para afrontar todo tipo de situaciones y de respuesta a la diversidad en el aula.</p> <p>El cambio de metodología es también un aspecto aportado por otra participante, ya que la utilización de metodologías alternativas como proyectos, podría favorecer el diseño de las programaciones multinivel, necesarias para alcanzar la inclusión dentro del aula.</p> <p>Otra de las familias participantes destaca que no se deben eliminar los CEE, ya que la inclusión en centros ordinarios no es posible sin apoyos y, además, justifican que en centros ordinarios el alumnado con PC podría experimentar acoso. Este hecho manifiesta una actitud de protección hacia las personas con PC, cabría valorar qué es más beneficioso para éstas: la segregación en CEE o la integración en centros ordinarios con la consecuente concienciación al alumnado sobre la tolerancia y el respeto por las personas con diversidad funcional.</p> <p>Otra familia participante también manifiesta su acuerdo con la segregación en CEE, incluso proponiendo la creación de más centros destinados a alumnado agresivo, fomentando así las barreras y la exclusión de determinados perfiles.</p> <p>Otro aspecto interesante es el hecho de llevar a cabo una</p>
--	--	---	--

		<p>estoy convencida de que si se le hubiera exigido hubiera aprendido, lo que pasa es que a veces es como el que no puede andar pero con muletas sí, ¡pues dale las muletas! Que no se lamente solamente de lo que no puede hacer, sino que vamos a poner los medios para que lo que pueda que lo pueda hacer, que puede hacer hasta 3, pero que lo haga, que puede hacer hasta 1, pero que lo haga, no pobrecito como no puede hasta 1 pues no hacemos nada...!no! (F5-NE-M64)</p> <ul style="list-style-type: none"> - (HERMANO) pues lo no sé. (F6-CEE-NE-F51) - (PADRE) primero valorar bien al chaval, yo pienso que es lo principal, una buena valoración, porque poner a un chaval de estos en una clase normal si no tiene un apoyo es como si no tuviese nada, es ir allí a perder el tiempo, porque estos días precisamente he leído que quieren quitar los CEE y eso es una barbaridad. (MADRE) eso es una barbaridad tanto para el chaval como para los padres; (PADRE) no creo que lo lleguen a hacer nunca, porque estos chavales no están para estar integrados si no tienen un apoyo. Entonces, lo primero que tienen que hacer es una buena valoración del posible usuario del centro y con una buena valoración crear aulas, crear centros de día, no sé...cosas que puedan hacer, porque llevarlo 8 horas para que esté sentado en una silla, a veces, a veces, no de pequeños y no de mayores, durante la adolescencia, para que uno se burle de ellos pues...; (MADRE)no puede ser integrarlos para...solamente ponerlos en los centros ordinarios solamente para decir “ay...los hemos integrado”, eso no es así...para hacer una integración de un chaval así tiene que tener unos apoyos, como ella que los tuvo, que tenía una persona dedicada para que le adaptara todas las lecciones que se daban, se las iba adaptando a ella y ella fue aprendiendo gracias a esa adaptación, porque si no ella hubiese sido allí un mueble...hay que reconocer que la profesora tanto si tiene 20 niños, como si tiene 25 no le puede dedicar las horas a ella, la profesora, en general, pero no le puede dedicar el tiempo a ella y si tiene 2 menos todavía, tienen que tener personas de apoyo que les dediquen el tiempo que ellos necesitan, si los 	<p>inclusión con los apoyos personales necesarios, en muchas ocasiones las familias prefieren los CEE porque tienen una mayor provisión de apoyos personales y una mayor dedicación e intervención individualizada, algo que no se ofrece en el mismo grado en los centros ordinarios. Por tanto, este sería otro ámbito que modificar, dotar de apoyos suficientes y con la formación específica necesaria en centros ordinarios.</p> <p>Una de las familias participantes también declara la necesidad de que los padres ajusten sus expectativas con respecto a las posibilidades de integración de su hijo/a, que estén preparados ante la posibilidad de ser escolarizado en un CEE. El desajuste de expectativas puede conllevar la frustración de las familias, por lo que es necesario que estén informados durante todo el proceso.</p>
--	--	--	--

		<p>quieren integrar...E: ¿y que estén dentro del aula con ellos? (MADRE) dentro del aula, claro. Ella estaba dentro del aula con la psicóloga; (PADRE) Sí, ella estaba sentada dentro del aula en la mesa, que además la mesa también se la hicimos nosotros, y la psicóloga estaba al lado sentada en una silla porque el director del colegio dijo que sí, porque la profesora del aula estaba de acuerdo en que hubiese ese apoyo, porque si no ella tampoco tenía porqué tener nadie, en aquellos tiempos no lo sé ahora...; (HERMANA) no lo sé porque yo conozco a una chica que al colegio que van sus hijos también hay niños discapacitados lo que no sé es si tienen un apoyo en el aula; (MADRE) yo te puedo decir un chaval de aquí que está integrado en el colegio de atrás ordinario, un chiquito con muchos problemas que tiene a una enfermera, porque lleva respiración asistida y no se le puede dejar solo ni un segundo, ese chaval sí que no se puede quedar solo ni un segundo y ese está con una enfermera en clase, porque no puede estar con una persona que no esté capacitada para en un momento dado poderle hacer reaccionar si se ahoga, entonces es una enfermera y está integrado en el colegio de aquí detrás; (PADRE) pero son casos excepcionales, yo pienso que lo primero que hay que hacer es pasar por una buena valoración de hasta dónde puede llegar, de a qué tipo de colegio puede estar y dónde puede estar integrado y si puede estar integrado y si no, por supuesto, los CEE es una salida. Lo que pasa es que los padres también tenemos que estar mentalizados de que nuestro hijo puede ir a un CEE, que hay muchos que no lo están, que creen que sus hijos vamos van a comerse el mundo. Desde un principio hay que tener las cosas muy claras. ; (MADRE) se pueden integrar, sí, en condiciones. Pero simplemente para decir están integrados y están ahí en la clase con todos, no. Porque no van a adelantar nada, van a estar así y la profesora no le va a poder dedicar tiempo. Integrados, sí, pero con los apoyos que necesiten. Simplemente integrados no, porque esto de la integración lleva muchos años eh, cuando ella era pequeña ya empezaron a ver qué colegio la</p>	
--	--	--	--

		<p>quería integrar y creo que el único que se hizo adelante fue Comenius; (PADRE) pero es un colegio privado; (MADRE) y entonces aquel es el único que se hizo de integración, que integraron a un chaval que empezó con Amelia se integró allí; (PADRE) sí, pero ese tenía PC en miembros inferiores, aquel movía la cabeza, tenía bien los miembros superiores, incluso acabó la carrera de periodismo, o sea un chaval que estaba bastante bien. (F7-CO-CEE-F39)</p> <ul style="list-style-type: none"> - (MADRE) Es que la mayoría de estos niños son muy cariñosos, si no son agresivos y cuando son agresivos normalmente tienen problemas porque ningún centro lo quiere ¿sabes? Pero claro los padres dicen ¿y qué hago yo? Y el problema es que hay muy pocos centros de esta gente, porque tendrían que estar los agresivos en unos ciertos colegios...porque mi amiga la enfermera trabaja en un centro en Bétera con éstos y me dice que esos son súper agresivos, pero esos son mayores, a la chica ésta que mató a los dos hijos la llevaron allí y estuvo allí hasta que se la llevaron (F8-CEE-F18) 	
FACTORES QUE CONTRIBUYEN A LA INCLUSIÓN SOCIO-LABORAL DE PERSONAS CON PC	FACINLAB		
MEDIDAS PARA FAVORECER LA INCLUSIÓN SOCIO-LABORAL DE PERSONAS CON PC	MEDINLAB	<ul style="list-style-type: none"> - (MADRE) ¿Laboral? sí mira yo te voy a decir que nuestro gran problema ahora es que la Consellería aboga por la inclusión de toda la gente... Y esto es personal ¿vale? yo estoy haciendo la cuenta de la vieja, yo conozco eh un grupo muy numeroso en el CEE X que se va de aquí a 5 años del CEE X se van casi la mitad del colegio, en la Asociación X se van casi la mitad. Lo único que nos dicen es que los pongamos en inclusión eh que los incluyamos en módulos nuestros hijos no están para módulos ¿ya me gustaría a mí tener un niño de Módulo!(F1-CEE-M18) 	<p>En cuanto a medidas sobre inclusión socio-laboral cabe destacar que las familias muestran su preocupación por el futuro de sus hijos/as con PC, sobre todo en los casos en los que sus hijos son menores de 21 años, ya que declaran que la Administración no ofrece soluciones más allá de los 21 años, edad límite de permanencia en los CEE.</p>

		<ul style="list-style-type: none"> - (MADRE) No, FP no, son módulos especiales, son módulos para niños... talleres inclusivos que hacen actividades pues, por ejemplo, hacen encuadernaciones o hace cocina o hacen no sé qué. Ya me gustaría tener un niño que pudiera estar ahí y no estuviera viendo cómo los otros hacen, o sea, ya me encantaría tener eso, pero no tengo eso. Si lo tuviera daría gracias a Dios, pero en estos momentos no tengo eso. Entonces este alumnado se va a quedar sin nada y yo no puedo incluirlo porque no va a hacer nada. Él tiene que disfrutar de su vida entonces de aquí a que cumpla 65 va a estar en un centro de estos de... en un centro de día, pero en un centro de día yo no quiero que esté con abuelos, yo lo quiero que tenga su grupo de amigos que tenga su psicodanza, donde pueda ir a natación donde tenga fisio donde siga teniendo su logopeda, porque él va a necesitar logopeda toda su vida, no por dejar de tener logopeda va a seguir hablando igual no tiene que seguir, o sea, son niños para toda la vida, o sea, que abogan por la inclusión, pues que me den algo que pueda hacer mi hijo, o sea, yo no digo que no pueda ir a un taller pero hazme un centro de día que tenga cosas artísticas, que tenga actividades como Boccia, con juegos adaptados ¿por qué no tienes que hacerlo? ¿Por qué no tiene que seguir? O sea, cumples 21 y qué pasa que ya no eres nada, ya todo lo que has hecho no te sirve de nada. Entonces esas son mis preocupaciones, no sé cómo explicarlo, yo quiero que mi hijo siga adelante con lo que está haciendo que sea feliz con sus compañeros y que pueda hacer lo que le gusta, que no es un trabajo, pero que él sea feliz yo quiero que sea activo en lo que pueda hacer (F1-CEE-M18) - (MADRE) Sí, pero no hay plazas en Asociación X hay una lista de espera de 15 personas o más, o sea, necesitamos cosas como Asociación X (F1-CEE-M18) - (MADRE) Llámalo como quieras, llámalo centro de día, centro formativo, como quieras llamarlo. Yo quiero que mi hijo sea feliz en un ambiente de amistad y en un ambiente en él que pueda seguir haciendo lo que está haciendo hasta ahora. 	<p>Las familias demandan la creación de más centros de día destinados a personas con PC en etapa adulta con imposibilidad de integrarse en el mercado laboral, estas familias declaran que algunos centros existentes no están en las condiciones de habitabilidad adecuadas y muestran su preocupación por el trato que podrían recibir sus familiares con PC por parte de los profesionales que allí trabajan, ya que desconocen la experiencia y formación de éstos.</p> <p>Las familias participantes también manifiestan que los centros de día en los que confían y con buenas condiciones y metodología ajustada a sus expectativas son aquellos gestionados por el Movimiento Asociativo, sin embargo, en estos centros hay una lista de espera que, al cabo de unos años, podría aumentar considerablemente, por lo que la preocupación y nerviosismo de las familias participantes aumenta. Además, estos centros suponen un coste económico mensual para las familias e incompatibilidades con las ayudas derivadas de la Ley de Dependencia, por lo que las familias participantes muestran su intranquilidad con respecto a las condiciones que derivan de la atención de calidad de sus familiares con PC en un centro de día.</p> <p>Incluso una de las familias participantes declara que todavía existe ocultamiento de personas con PC por parte de sus familias, al no encontrar un centro adecuado, algunas familias mantienen en sus casas a las personas con PC.</p> <p>Otra de las familias apunta que, aunque ha habido avances, para mejorar la inclusión socio-laboral de las personas con PC es necesario que la sociedad tenga más información sobre la PC y la visión de las residencias se modifique. Por ejemplo, en el caso de la residencia donde vive su hijo con PC la metodología que utilizan se basa en el modelo médico de la discapacidad, ya que se centra en el cuidado y la rehabilitación, alejándose de un modelo social más cercano al</p>
--	--	---	--

		<p>Es poco vale, pero es que es lo que hace él y es importante y lo peor es que van a haber muchos niños, yo he calculado que unos ciento y pico niños se van a quedar en la calle en unos 5 años. Estamos en un momento de nuestra vida que no sabemos qué hacer con nuestros hijos y eso nos preocupa mucho a mí y al grupo porque no conseguimos organizarnos como padres necesitamos una persona que nos lleve. Me parece que es bueno que se nos escuche. (F1-CEE-M18)</p> <ul style="list-style-type: none"> - (MADRE) En fin que se vaya conociendo mejor a los paralíticos cerebrales (F2-CEE-M52) - (MADRE)Yo me acuerdo que a Paco le trabajó una alemana particular también, todo ha sido particular, que vivía aquí en España y dijo que en Alemania...dice “es que Paco en Alemania podría tener un trabajo porque dice “allí personas de parálisis tenían un ascensor y les ponían una bandeja encima y llevaban la correspondencia de una planta a otra” me decía ella y esas cosas aquí no existen (F2-CEE-M52) - (PADRE) y que era difícil coger algo de eso (F2-CEE-M52) - (MADRE)Y ella decía que en Alemania existían esas cosas, pero claro de esto ya hará 30 años (F2-CEE-M52) - (PADRE)Aquí, por ejemplo, en la residencia de Paco allí qué van a hacer si allí lo que los tienen para cuidarlos (F2-CEE-M52) - (MADRE) Muchos, mira el tenerte a ti ahora mismo aquí, ya te digo, ya es un avance porque entonces ya te digo nadie pensaba en esto (F2-CEE-M52) - (HERMANA) A ver, uf, es que dentro de la parálisis cerebral hay tanto rango...puede ser desde una persona que camine y prácticamente no necesite apoyos a una persona que necesite apoyo para ir al baño, con lo cual, para una buena inclusión laboral primero de todo formación de la empresa, segundo un asistente personal, ya no por parte de la empresa sino asistente personal que lo lleve la propia persona y que le asista en el propio trabajo ¿sabes? es que si necesita ir al baño pues es que necesita ir al baño sabes, si necesita que le pongan la botella pues se la tendrán que poner y luego todo el tema de 	<p>que ofrecen los centros de día inmersos en el Movimiento Asociativo, por lo que se observa una diferenciación clara entre los servicios ofrecidos por diversas entidades.</p> <p>Otras medidas que proponen las familias participantes es la dotación de apoyos personales en el ámbito laboral y la adaptación de puestos de trabajo a las personas con PC, en base a sus posibilidades y capacidades.</p> <p>Además, otra aportación importante en el ámbito de la inclusión social es la que apunta una de las participantes, es la necesidad de mejorar la vida sexual de las personas con PC, ofreciéndoles formación y la posibilidad de acceder a asistentes sexuales si lo necesitan, siendo este un ámbito en muchas ocasiones ignorado por las familias, al mantener una imagen infantilizada de sus hijos/as con PC.</p> <p>Las familias participantes, en general, manifiestan unas expectativas bajas con respecto a las posibilidades de inserción laboral de sus familiares con PC y de las personas con PC en general, ya que consideran que las personas con PC integradas laboralmente son excepciones.</p>
--	--	---	--

		<p>accesibilidad obviamente, que si va a trabajar con ordenadores pues que los ordenadores estén adaptados, que las instalaciones tengan huecos por donde pasar con la silla lo de siempre los baños todo (F3-CEE-M40)</p> <ul style="list-style-type: none"> - (HERMANA) Mira fíjate, por ejemplo, a nivel de que ahora está muy en auge, a nivel de sexualidad, a través de un documental que se hizo se están poniendo en auge los asistentes sexuales que me parece una figura súper importante y muy necesaria, pero esto ya es de adultos no en el ámbito escolar claro, pero vamos en los colegios también se tiene que trabajar como cualquier otro ámbito E: claro, en los colegios educación sexual ¿no? (HERMANA) Sí, que en los CEE lo trabajamos siempre (F3-CEE-M40) - (PADRE) lo que sí está claro que lo que faltan son centros y que desaparezca la lista de espera porque nosotros aquí en Mislata conocemos que hay por lo menos un par de ellos en lista de espera esperando, incluso hubo uno que le dijeron que en el momento que amplíen el centro, pensando de que iban a dividir en dos el centro de día de Asociación Xy está loca por que la llamen (F4-CEE-M42) - (MADRE) porque tiene 20 años el chiquillo y está en casa y está bastante mal, pero tienen mucha inteligencia, porque se entera de todo (F4-CEE-M42) - (PADRE)pues como todos...; (MADRE) no, no, no...que hay algunos que no se enteran de nada; (PADRE) y que lo que tienen que estar es en un centro; (MADRE)en un centro y con personas adecuadas para eso; (PADRE) en un centro donde la mente la tienen abierta y tienen contacto...porque en casa un chiquillo de esos no hace nada (F4-CEE-M42) - (PADRE) sí centros de día, pero con especialización, porque aquí hay centros de día que tienen 8 personas, pero no tienen la preparación...que lo que hace es desarrollar algunos trabajos y hacen manualidades, pero que tampoco mucho... (F4-CEE-M42) - (MADRE) como centros de día de Asociación X, hacen falta más, pero más...porque hay muchos niños, bueno niños y 	
--	--	---	--

		<p>mayores ya; (PADRE) a nivel de un grado bastante afectado hay muchos por ahí, incluso muchos que tampoco los ves porque no quieren...; (MADRE) porque no quieren tampoco sacarlos...que esa es otra también, que no creas que hay padres que no quieren sacar a sus hijos de casa (F4-CEE-M42)</p> <ul style="list-style-type: none"> - (PADRE) aquí en Mislata el antiguo hospital militar se lo han cedido al Ayuntamiento y el otro día vino la Ministra del Interior y un grupete, el Presidente de Valencia, para ya...ya hay presupuestos creo, por lo menos unos fondos, para hacer un centro de día ahí, que están los edificios hechos y hay unos espacios tremendos, para darle un retoque pero que está eso muy bien, eso es grandísimo y van a hacer algo pero cuando puedan; (MADRE) claro cuando puedan...cuando tenga los presupuestos y todo eso (F4-CEE-M42) - (PADRE) es que claro nosotros ya te digo...nos estamos moviendo en un nivel...; (MADRE) que de laboral no es posible...lo veo muy complicado; (PADRE) yo creo que se está...uhm...cualquier persona que tiene discapacidad pero que tiene posibilidad de hacer algo se está haciendo bastante, ¡bueno no lo suficiente! Pero...allí de Cruz Roja hay gente que pudo avanzar y hacer carrera, Paco hizo carrera...el otro chico que también pudo también está en Conselleria; (MADRE) pero son distintos grados de minusvalía, ellos van andando solos por la calle, ellos se menean...; (PADRE) pero si han habido 5 con posibilidad...se han preocupado de que estén haciendo algo, incluso uno está allí de administrativo desde por la mañana que llegan ellos...en Asociación X. En Asociación X también hay integración, allí el que coge el teléfono...habla bien, pero yo le noto que está en integración (F4-CEE-M42) - (MADRE) Observación yo ninguna...que haya más centros; (PADRE) sí y que las ayudas que lanzan, por ejemplo, la ley de dependencia, la sollicitas y te dicen que como está en un centro de día que no te corresponde; (MADRE) sí, eso ya nos lo dijeron; (PADRE) y eso que el centro de día lo tienes que pagar, bueno no llega ni a una décima parte, pero sí son 200 	
--	--	--	--

		<p>euros que pagas todos los meses y luego salió una ley este año pasado en el 18 a principios de que teníamos derecho a una subvención, se solicitó en enero y según la directora de Asociación X nos dijo que ya estaba aprobado, pero ya ha pasado un año y no han dicho nada (F4-CEE-M42)</p> <ul style="list-style-type: none"> - (MADRE) sí, sí, porque bueno ya veremos cómo va, porque la cosa va fatal, yo creo que, en lugar de mejorar, la cosa va empeorando (F4-CEE-M42) - (MADRE) sí, sí, por supuesto que hacen más falta más recursos para todo; (PADRE) bueno hay familias que están peor que nosotros, que hay que darles de comer y todo y encima económicamente mal. (F4-CEE-M42) - (HERMANA) crear incluso puestos que, aunque no te vayan a llevar a ningún beneficio, pero sí el beneficio de ver a la persona que se pueda realizar en su poquita profesión que pueda dedicar. Si puede poner tornillos ¡pues que los ponga! Sabes, quiero decir buscar más a lo mejor puestos adecuados a ellos, crearlos, más que meterlos a ver dónde los pongo. Adecuados para ellos, Pues si puede coger el teléfono, pues que lo coja, “es que no lo necesito” bueno, pero déjalo, porque tampoco te va a hacer mal y a él le vas a hacer un bien (F5-NE-M64) - (HERMANO) pues a ver es que depende también del puesto de trabajo y todo que pudieran desempeñar, es que claro, cada persona es un mundo, yo por ejemplo en mi trabajo sí que hay personas con minusvalía que trabajan y bueno si no hacen una cosa hacen otra, porque aparte están obligados a tener personas con minusvalía, ya te digo para mí perfectamente eso, yo lo veo super bien, vamos...porque además es que esas personas se valen por ellas, se sienten útiles, y trabajan super contentos, se les nota, entonces yo lo veo super importante eso, cada vez debería de existir más en más empresas. En el caso de mi hermana pues no la veo trabajando, la verdad. No, porque yo sé la minusvalía que tiene mi hermana y las limitaciones que tiene...aunque te sorprende porque es muy lista y todo, pero claro no la veo, por ejemplo, así como en mi 	
--	--	---	--

		<p>trabajo sí que veo a personas con Síndrome de Down y todo que van y hacen sus cositas y si no hacen una cosa, hacen otra ¿vale? Pero mi hermana yo, sinceramente, no la veo trabajando, no la vería insertada en el mundo laboral. (F6-CEE-NE-F51)</p> <ul style="list-style-type: none"> - (PADRE) yo creo que el grupo de PC son excepciones los que van a conseguir empleo; (MADRE) hay casos que sí, que sí podrían integrarse, pero hay otros que no, es muy diferente al Síndrome de Down. Síndrome de Down yo creo que sí que podrían si no el 100%, podrían todos trabajar; (PADRE) depende del grado de discapacidad. (F7-CO-CEE-F39) - no, claro, imposible. uf el futuro, pues que los centros de día estuvieran muy controlados, porque tú sabes que sale en televisión de pronto abuelos maltratados, niños maltratados y eso es lo que más miedo me da a mí, fíjate que a veces llegas a pensar “si yo me muero hoy, mañana que se muera mi hija” fíjate que llegas a pensar eso, a veces, llegas a pensar eso porque ves tantas cosas...que yo pienso ¿voy a dejar a mi hija sola con esto? Porque Lucía no es una persona que la puedas dejar a la familia, porque es que es ley de vida que yo se la dejaría a mi hermana con los ojos cerrados y sé que mi hija estaría de maravilla, no le faltaría de nada, pero mi hermana tiene mi edad, bueno 4 años menos, entonces es ley de vida que mi hermana ¿qué puede durar 10 años más que yo? Y luego están mis sobrinos, mis sobrinos se casarán con quién se casarán y no les puedes meter una carga así. Entonces yo sé que Lucía, si dura más que nosotros, que esa es otra, porque la esperanza que le dan a un niño así, ya lo dicen los médicos...normalmente en estos casos dicen que los padres entierran a los hijos y es así, mi marido no quiere pensar en nada de eso (F8-CEE-F18) - (MADRE) Mi hija la mayor sí que podrá trabajar, pero Lucía tendrá que ir a un centro de día que es donde tendré el problema, porque encima de que son centros de día te piden 200 o 250 euros al mes y encima ¡no hay! Porque mis amigas han estado buscando ya para sus hijos que son más mayores y 	
--	--	--	--

		dicen que dan pena, dicen hay algunos que entras y hacen un olor a desagüe porque están en bajos y están muy mal...entonces el que quieras un poquito bien, primero que hay una cola que te puedes tirar años esperando y, después, lo que valen que valen mucho más caros... (F8-CEE-F18)	
ÁMBITO MÉDICO-SANITARIO	MEDSAN	<ul style="list-style-type: none"> - (MADRE) y claro, hasta ahora no le han ido fallando los órganos internos, pero ahora empiezan a fallarle los órganos internos, le falla la vejiga, le falla el estómago, le falla la parte del esófago, le fallan cositas así. Entonces ahora tengo mucho médico y eso es lo que estoy muy cansada, llega un punto que estoy muy cansada. Tiene salud mental, neurólogo, rehabilitador, eh urólogo, eh ahora vamos a empezar con el digestivo. Total, son tantos médicos que me veo muchas horas de saturada, estoy muy cansada. Para la última prueba yo he tenido que buscar la persona que le hiciera, le probara, en fin, todo lo tengo que hacer yo. O sea, es como, no hay coordinación entre los médicos, uno me manda una cosa otro me manda lo contrario. Entonces hasta que no he ido por lo privado no he conseguido estar a gusto. Eh unos me dicen una cosa otros me dicen otra, eh es una carga emocional y...muy fuerte, yo pensaba que al hacerse mayor esto se iría disipando y no, al revés, se está cargando más en mi ¿vale? Entonces, va cansando (F1-CEE-M18) - (HERMANA) y todo lo que fueran adelantos porque a él lo operaron de tendones de manos, de talones, para que apoyara, para que las manos las pusiera mejor, no sé... (F5-NE-M64) - (MADRE) yo cuando veo una enfermedad muscular ya a cualquier niño se lo noto porque tienen unas facciones particulares, tienen la cara alargada, porque yo también la tengo la enfermedad, lo que pasa es que no la tengo desarrollada a nivel psicológico y ellas la tienen prenatal, por desgracia, el médico me dijo “ten otra porque esto ha sido una casualidad” porque la mía primera no estaba diagnosticada y 	<p>En esta categoría las familias participantes han expresado sus inquietudes y vivencias con respecto al ámbito médico-sanitario.</p> <p>Una de las participantes indica las cargas que tiene como madre de un hijo con PC en lo relativo a los problemas de salud de éste. La falta de coordinación de los profesionales de la salud ha provocado incoherencias en sus prescripciones, por lo que esta madre se ha visto obligado a acudir a médicos privados para lograr un mejor servicio sanitario. Además, la situación de dependencia de su hijo con PC supone una carga emocional que acaba agotando a la madre tanto psicológica como físicamente.</p> <p>Como aspecto positivo en el ámbito sanitario, a pesar de hallar una carencia de coordinación entre profesionales de la medicina en el caso anterior, otra participante relata la buena práctica de coordinación que ha experimentado entre los apoyos personales de su hija con PC, concretamente las fisioterapeutas que la atienden en el centro educativo y los médicos especialistas, ya que una vez al año realizan una visita conjunta en la que los médicos les trasladan a las fisioterapeutas las áreas que deben trabajar con la alumna. En este caso la coordinación da buenos resultados, ya que el</p>

		<p>estuve 8 años sin hacerme el ánimo, y cuando digo “venga, va vamos a darle una hermanita” y cuando vino, digo...y cuando fui al médico y le dije “usted es el que me ha metido en este embolado eh, porque digo usted solo me tenía que haber hecho un cariotipo a mí y ver que tenía una enfermedad genética, porque es que en los cromosomas se ve...” (F8-CEE-F18)</p> <ul style="list-style-type: none"> - (MADRE) sí, claro, simplemente que uno de los cromosomas es superior a los demás y eso es la enfermedad que tienen mis hijas que es la de Steinert que dentro de todo no es la de Duchenne, que es peor, pero vamos son un cariotipo, que me hubiera visto y hubiera dicho si quieres tener familia puedes tener, pero vamos hay que hacerlo in-vitro para seleccionar un embrión que esté sano, porque yo tengo el 50% y del 50% las dos me han tocado ¿sabes? Así que...así son los médicos a veces (F8-CEE-F18) - (MADRE) porque a mi marido le costó mucho, igual como yo tuve a la niña y lo cogí más pronto, a él le ha costado muchísimo, porque la primera no sabíamos que tenía nada, hasta que no nació la segunda no me diagnosticaron a la primera, porque la segunda era muy evidente, además nació en la Fe, que esa es la equivocación que tenemos todos, nos vamos a lo privado y todos los niños que nacieron por ahí...porque yo estuve dos meses en la Fe porque mi hija nació de 6 meses, prematura, prematura, pesaba 1 kilo, era una cosita así en la incubadora eh, nada un conejito y estuvo ingresada 2 meses, en la incubadora estuvo un mes y después estuvo en cunitas de fuera, pero en principio me dijeron que no sabían si saldría adelante porque como no comía ni nada, estaba con suero, y después yo como me sacaba la leche, un día me dijo la enfermera “se ha tomado 7 gotitas de leche” dice eso ya es una novedad y ya fue saliendo adelante, saliendo adelante y la sacaron de la incubadora, fuera de lo que es intensivos, que estuvo 28 días en intensivos y de ahí me la sacaron con la incubadora fuera, a neonatos, y después cuando ya le quitaron la incubadora, la pusieron en la cuna, 	<p>trabajo con la niña está centralizado en sus necesidades y la comunicación entre ámbito sanitario y educativa es fructífera.</p> <p>Por tanto, es necesario que se lleve a cabo la misma coordinación dentro del ámbito sanitario, para aunar esfuerzos y que las familias puedan ver una continuidad en las propuestas, tratamientos, prevención y rehabilitación de distintos médicos especialistas.</p> <p>Una de las participantes manifiesta una insatisfacción generalizada con el ámbito médico-sanitario, ya que declara no haber sido informada adecuadamente por parte de los médicos en lo referente a las características hereditarias de su distrofia muscular y, como consecuencia, sus dos hijas la han heredado.</p> <p>Además, expone la historia de su parto como una experiencia traumática debido, en parte, a haber escogido un hospital privado.</p> <p>Otras familias participantes explicitan su satisfacción con el ámbito sanitario, ya que, en uno de los casos, operaron a su familiar con PC para que pudiera mejorar su movilidad y en el otro caso fueron los médicos los que les explicaron a la familia que su hijo con PC tenía una inteligencia normal, con las consecuencias positivas que aquello tendría en su trayectoria académica, en los apoyos recibidos por parte de la familia y en la lucha porque los docentes entendieran que su hijo era capaz de comprender.</p>
--	--	--	---

		<p>pero en la cuna es lo que menos estuvo porque en seguida me la traje para casa (F8-CEE-F18)</p> <p>- (MADRE) sí, es que a mí yo estaba de 6 meses y voy al ginecólogo porque empecé a marcar y me puso en una máquina para ver las contracciones y a mí me dolía en la máquina esa, yo dije “tengo unos dolores que estos son de parto” y me dijo “no” y cuando me quitó de la máquina se me pasó, y me dice “esto tienes que aguantar en casa, porque este parto no es viable” y me tuvo dos días en casa, hasta que mi madre me vio que no dormía, blanca como la pared, y que tenía unos dolores que no podía aguantarme, eran las contracciones y me dice “sea lo que sea si no tiene que ser que no sea, pero no puedes seguir así”, nos fuimos a la Fe y en seguida, en cuanto me vieron dice “vamos a ponerle un gotero”, pero yo digo uy esto está ya...¿cómo vas con las contracciones? Y digo ya llevo bastante con contracciones ya y llegué y dice vale ponle un gotero y quítenselo todo que lleva 8 centímetros de dilatación, me rompieron ellas mismas las aguas, y después entré a paritorio a tenerla, claro ella salió y como era pequeña bien, me cortaron poquito y salió, pero ¿y la placenta? La placenta estaba ahí cogida, como la placenta era inmadura, pues no, no me la pudieron sacar, y venga y venga y yo empecé a perder sangre, a perder sangre, me metieron en seguida en el quirófano a hacerme un legrado y dicen que me iban a poner la epidural, digo y yo me mareaba, como había perdido tanta sangre, y dice “no, no le pongamos la epidural no sea que le toquemos el mal y sea peor, ponle la mascarilla entera” jolín, me ponen la mascarilla, me duermen y a la que me despierto, me despierto en seguida y dice “ala ponte a coserla” y digo “podían haber alargado un poquito más esto, que no me cosan cuando...”. pues nada no les dio tiempo y nada ya me cosieron, y ya para arriba, para la habitación, no, para intensivos, estuve dos días en intensivos, me pusieron dos bolsas de plasma. Y después me vengo a casa, que era para noche buena precisamente, porque mi hija nació el día 12 y en lo que estuve en intensivos y 8 días que</p>	
--	--	--	--

		<p>me tuvieron en el hospital para que me recuperara, me vengo a casa y el día de noche vieja empiezo que me noto, que me noto, con un derrame que me moría, ala corriendo otra vez para allá, me meten en una habitación y mi marido dice “si es que no doy abasto a ponerte compresas” con coágulos y de todo y me marido “oiga llame a la enfermera, llame a la enfermera” y “ay no te preocupes, no te preocupes” y cuando vino el médico y me vio dice “ala para abajo para quirófano y usted es que ¿no ve cómo está la chica esta? Que se va a quedar en cama eh” y mi marido la cogió por delante y dice “usted es una irresponsable, no sé cómo está aquí”, como la mayoría de chicas que son una maravilla en la Fe, en todos los hospitales que he estado, las enfermeras son una maravilla y me tocó un cardo borriquero de esos antiguos “no se preocupe, no se preocupe” y mi marido “pero si le acabo de poner 7 compresiones y ya mismo la tengo que cambiar”, ya te digo para ponerme sangre y todo eso imagínate cómo estaría, primero me pusieron sangre cuando la chiquilla, y después otra vez, una fue el día 12 y el otro fue en noche vieja, y el día de nochevieja como estaba en intensivos, tenía 5 goteros metidos y no paraba claro de orinar, y llamaba a la enfermera y como estaban en el cuartito de fiesta dicen “oye siempre estás meando” y digo “¿qué quieres que me mee en la cama y me tengas que cambiar sábanas y todo? ¿usted cuando me pone el plato yo orino?” Y dice: sí, “¿Entonces qué quieres?Que tú estás trabajando no tienes que estar ahí...” (F8-CEE-F18)</p> <p>- (MADRE) a las fisios las conozco yo, porque es que hay 2 en el colegio y o le toca una o le toca la otra y con esas fisios vamos incluso a rehabilitación a la Fe y todo, o sea, que vienen con nosotras las fisios y entran en consulta con cada uno, para que el médico les diga más o menos lo que les tienen que hacer más, porque hay quien está peor de...a Lucía lo que más le mueven es lo del cuello ¿sabes? Porque ya te digo que es muy blandita, porque ella tiene una distrofia muscular a parte de la PC, entonces se le complican las dos</p>	
--	--	---	--

		<p>cosas. Una PC en un niño normal, pues a lo mejor está más adelantado, pero ella al tener lo de la musculatura...es por lo que te digo yo que no se tiene sentada, aparte de que tiene una "S" en la columna. (F8-CEE-F18)</p> <ul style="list-style-type: none">- (MADRE) sí, claro, cuando nos toca, 2 veces al año vamos a rehabilitación a la Fe y allí vienen las fisios con nosotras y entran a consulta con nosotras, claro, porque la médico es la que les dice que es lo que les tiene que rehabilitar más, pues este necesita más en el cuello, la otra necesita más en la espalda...cada uno ¿sabes? Cada uno lo que necesita, y Lucía pues lo único que le pueden fomentar es que se mantenga lo mejor posible, que ya te digo que no se va a mantener porque si la columna la tiene así...se va para un lado, habría que hacerle un lecho para que vaya recta en el carro, pero ya te digo mucho problema... (F8-CEE-F18)- (MADRE) Y un neurólogo de allí del clínico de Madrid le hacía test y dice "mire es un niño normal y colegios hoy por hoy no hay, tan solo en Barcelona tenemos algo que envidiarle pero poquito", pero en Madrid no había dice "así es que él que sume y que reste con su padre y que haga lo que él pueda enseñarle porque colegio no hay y él es un niño normal de comprensión normal" (F2-CEE-M52)	
--	--	---	--

Anexo 18. Tablas de frecuencias del análisis temático en cada una de las participantes del colectivo de profesionales.

TABLA DE FRECUENCIAS PROFESIONAL1

PALABRAS	Fr	Subcategoría	Categoría	TOTAL
COLEGIOS	9		INCLUSIÓN EDUCATIVA	
EDUCACIÓN	5			
ESPECIAL	5			
ORDINARIOS	4			
INSTITUTO	2			
COLEGIO	2			
ORDINARIO	2			
SECUNDARIA	1			
PRIMARIA	1			
INSTITUTOS	1			
TRIMESTRE	1			
ALUMNADO	1			
PARÁLISIS	1			
CEREBRAL	1			
PROFESORADO	1	DOCENTES		
TUTORA	1			
TECNOLÓGICOS	1	APOYOS MATERIALES		
COMUNICADOR	1			
MATERIALES	1			
BIPEDESTADOR	1			
ANDADORES	1			
TABLET	1			
COMUNICADORES	1			
TABLETS	1			
DIGITALES	1			
JOYSTICK	1			
VARILLAS	1			
IRISBALL	1			
SILLA	1			
MOTOR	1			
PULSADORES	1			
PT	3	APOYOS PERSONALES		
EDUCADORA	2			
FISIOTERAPEUTA	1			
LOGOPEDA	1			
PATIO	3	RELACIONES SOCIALES EN LA ETAPA EDUCATIVA		
RESTO	3			
NIÑOS	2			
RELACIONAN	1			
INTERACCIÓN	1			
PATIOS	1			
NIÑO	1			
TRABAJADO	3	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS		
UTILIZADO	2			
AULA	3			
ACTIVIDADES	2			
ATENCIÓN	1			
CLASES	1			
HACES	1			
COMUNIDADES	1			
APRENDIZAJE	1			
CONOZCO	1			
ESTRATEGIAS	1			
LLEVADO	1			
CABO	1			

PODIDO HECHO ESTRATEGIA USO HACERLE DEPENDIENDO REPARTIDA	1 1 1 1 1 1			
AGENDA REUNIONES CONJUNTAS TELÉFONO LLAMAR	2 1 1 1	COMUNICACIÓN CON LA FAMILIA		
INCLUSIÓN VER TODOS DAN DECIR AYUDAS TIPO PETICIÓN RECURSOS CASOS APRUEBAN ÉXITO ENTORNO INCLUSIVO PROTOCOLO DENTRO EXPLICANDO CÓMO HACER MÍNIMO DISPONIBLE ENCARGA	3 2 2 2 2 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1	MEDIDAS PARA MEJORAR LA INCLUSIÓN EDUCATIVA		
APOYOS APOYAN NECESITE APOYO	1 1 1 1		APOYOS EN LA ETAPA ADULTA	
		-APOYOS MATERIALES		
		-APOYOS PERSONALES		
			MOVIMIENTO ASOCIATIVO	
			INCLUSIÓN SOCIAL	
PERSONAS GENTE INTERACTÚAN MUNDO	1 1 1 1	RELACIONES SOCIALES		
EXTRAESCOLARES FUERA	1 1	OCIO Y TIEMPO LIBRE		
PENA SEPARADOS DIFERENTE	2 1 1	SITUACIONES DE RECHAZO		
FÍSICOS	1	RELACIONES USUARIO/A-ALUMNO/A-PROFESIONAL		
EJEMPLO	1	MEDIDAS PARA		

SENSIBILIZACIÓN	1	MEJORAR LA INCLUSIÓN SOCIAL		
			ACCESIBILIDAD	
		ACCESIBILIDAD DE LA SOCIEDAD		
ASEO	1	ACCESIBILIDAD ÁMBITO FAMILIAR Y LABORAL		
FALTA	1	MEJORAS EN EL ÁMBITO DE LA ACCESIBILIDAD		
			INCLUSIÓN LABORAL	
CARRERA ESTUDIADO PLAN ACTUACIÓN TRABAJANDO	1 1 1 1 1	MEDIDAS PARA MEJORAR LA INCLUSIÓN LABORAL		

TABLA DE FRECUENCIAS PROFESIONAL2

PALABRAS	Fr	Subcategoría	Categoría	TOTAL
CENTRO	16		INCLUSIÓN EDUCATIVA	
INSTITUTO	12			
CLASE	9			
CENTROS	9			
EDUCACIÓN	8			
NIVEL	8			
PRIMARIA	7			
FP	7			
SECUNDARIA	6			
CEE	5			
INSTITUTOS	4			
COLE	4			
ORDINARIO	4			
ESPECÍFICA	4			
ESCUELA	4			
ESPECÍFICOS	4			
NIVELES	4			
COLEGIO	3			
NOTA	3			
BACHILLER	3			
GRADO	2			
ESCOLAR	2			
LIMITADO	2			
ESCOLARIZACIÓN	2			
COLES	1			
MATRICULAR	1			
COLEGIOS	1			
GRADUAR	1			
GUARDERÍA	1			
ORDINARIOS	1			
AULA	1			
IES	1			
SEÑO	3	DOCENTES		
PROFESORES	3			
DOCENTE	2			
MAESTRAS	2			

MAESTRA	2		
PROFES	2		
PROFE	1		
DOCENTES	1		
ESPECIALIDADES	1		
PROFESORA	1		
MAESTROS	1		
SILLA	40	APOYOS MATERIALES	
TABLET	4		
APOYOS	3		
GAFAS	3		
CARRO	2		
ADAPTADA	2		
CARRITO	2		
MESA	2		
MADERA	1		
LICORNIO	1		
TECLEAR	1		
ADAPTADORES	1		
ORDENADORES	1		
LICORNIOS	1		
PULSACIÓN	1		
TECNOLOGÍAS	1		
IMPRESORAS	1		
INFORMÁTICAS	1		
3D	1		
AULAS	1		
INFORMÁTICA	1		
CONOCIMIENTOS	1		
AMPLIOS	1		
ADAPTEN	1		
PRENSIÓN	1		
ACTIVE	1		
PRESIÓN	1		
FUERZA	1		
RATONES	1		
TABLETS	1		
BIPEDESTADOR	1		
PT	6	APOYOS PERSONALES	
PERSONALES	6		
FISIO	4		
EDUCADORAS	3		
EDUCADOR	2		
ENCARGAN	1		
ACOMPAÑAN	1		
PROFESIONALES	1		
FALTAN	1		
LIMITADOS	1		
EDUCADORA	1		
LOGOPEDIA	1		
NIÑOS	40	RELACIONES SOCIALES	
NIÑO	31	EN LA ETAPA EDUCATIVA	
INFANTIL	10		
PEQUEÑOS	7		
COMPAÑEROS	7		
PEQUEÑO	6		
ALUMNO	6		
COMPAÑEROS	4		
COMUNIÓN	3		
SOCIALIZACIÓN	3		
ALUMNOS	3		
CRÍOS	3		
JUGUETE	3		
JUGUETES	3		
NENES	3		

NENE	3			
NIÑA	2			
JUGAR	2			
ENCAJAR	2			
GRUPITO	2			
NIÑAS	2			
NENA	2			
ENCAJE	1			
CHIQUITÍN	1			
ALUMNADO	1			
CHIQUILLO	1			
DARLES	8	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS		
INGLÉS	8			
TEMA	8			
COGNITIVO	5			
ACTIVIDAD	5			
SENSORIAL	5			
PROGRAMA	4			
ORDINARIA	4			
CONTENIDO	4			
ASIGNATURAS	4			
CURRÍCULO	4			
TIEMPOS	4			
CURSAR	4			
CUENTO	3			
ENSEÑAR	3			
CURSO	3			
EMPECÉ	3			
DARLE	3			
MATERIAL	3			
LLAMATIVO	3			
INTERÉS	3			
TEMAS	2			
COMPARTIDO	2			
USARLO	2			
TEMPRANA	2			
INTENTO	2			
COGNITIVAMENTE	2			
SABEN	2			
PLENAMENTE	2			
EXAMEN	2			
ÁREAS	2			
JUNTOS	2			
HORA	2			
PROYECTOS	2			
SESIÓN	2			
VENTAJA	2			
MOMENTOS	2			
PINTAR	1			
RECORTAR	1			
USADO	1			
USAR	1			
COGNITIVA	1			
LECCIÓN	1			
DESARROLLE	1			
EMPAREJAMIENTOS	1			
TUTORIZAN	1			
TALLER	1			
ACOMPañAMIENTO	1			
TUTORÍA	1			
FIGURA	1			
TUTELADO	1			
ESTRATEGIAS	1			
TUTELANDO	1			
ENFOQUE	1			
INTELLECTUALMENTE	1			

ESPECIALIZADA	1			
MIXTO	1			
ESTIMULACIÓN	1			
JUEGO	1			
ESTÍMULOS	1			
PEDAGÓGICO	1			
INDIVIDUALIZADA	1			
LENGUAJES	1			
AUMENTATIVOS	1			
ALTERNATIVOS	1			
RESOLUTIVA	1			
PREFERENTE	1			
ATENDERME	1			
REALIZACIÓN	1			
APLICACIÓN	1			
ENSEÑARSELO	1			
APRENDIDO	1			
APRENDER	1			
ENSEÑAN	1			
ACOMPAÑADOS	1			
AUTODIDACTA	1			
ENTRO	1			
OFREZCO	1			
COMUNICATIVO	1			
ORAL	1			
FUNCIONAR	1			
CAMBIAS	1			
OBJETIVO	1			
SUSPENDER	1			
PLANTEAS	1			
CONCEPTOS	1			
LENGUA	1			
MATES	1			
LIMITADAS	1			
CARACTERÍSTICAS	1			
DÉFICITS	1			
COGNITIVOS	1			
METODOLOGÍA	1			
DICTAMEN	1			
TRABAJANDO	1			
AGRUPAMIENTOS	1			
COMUNICACIÓN	16	COMUNICACIÓN CON LA		
FAMILIAS	10	FAMILIA		
HABLO	10			
HABLAR	9			
HABLAMOS	8			
FAMILIA	7			
PADRES	2			
HABLA	2			
HABLANDO	2			
LLAMA	1			
BOLETÍN	1			
HABLÁBAMOS	1			
DIARIO	1			
AGENDA	1			
AGENDAS	1			
INSTANTÁNEO	1			
MENSAJES	1			
TELÉFONO	1			
CONTACTO	1			
COMUNICARME	1			
COMUNICARSE	1			
COMUNICAR	1			
COMUNICARTE	1			
PREOCUPADAS	1			
DILUIR	1			

DECIR	33	MEDIDAS PARA MEJORAR LA INCLUSIÓN EDUCATIVA		
HACER	30			
MEJOR	22			
PODER	22			
TENER	27			
BIEN	25			
IMPORTANTE	16			
FORMACIÓN	13			
SISTEMA	9			
CASO	9			
INDEPENDIENTE	9			
AFECTACIÓN	9			
DEPENDE	8			
SITUACIÓN	8			
VER	8			
INTERESES	7			
ÁMBITO	7			
ESPECÍFICO	7			
PONER	7			
HACIENDO	7			
CASOS	6			
FALTA	5			
RECURSOS	5			
CALIDAD	4			
INTEGRADOS	4			
INTENTAR	4			
INCLUSIÓN	4			
AYUDAS	4			
ENTENDIENDO	4			
INTENTA	3			
PÚBLICA	3			
PAPEL	3			
FUNCIÓN	3			
EXISTEN	3			
CONSELLERÍA	3			
CAMBIO	3			
DINERO	3			
RECURSO	3			
ESPERAR	2			
CUBRIR	2			
LEY	2			
ADMINISTRACIÓN	2			
PONGA	2			
CREADO	2			
SIRVA	2			
FORMAR	2			
PELEAR	2			
PÚBLICO	2			
DESARROLLO	2			
JUSTICIA	2			
HERRAMIENTAS	2			
QUEREMOS	2			
PARTICIPAR	2			
COMPRENDER	1			
OBLIGATORIOS	1			
DERECHO	1			
PENSANDO	1			
PROYECTO	1			
SOLICITAS	1			
PELEANDO	1			
FORMÉ	1			
LEGALES	1			
DEMOSTRAR	1			
INTEGRADORA	1			
DETECCIÓN	1			

PARTO	1			
INCLUIDOS	1			
LÍNEA	1			
ESPECÍFICAS	1			
CONSTRUYENDO	1			
EXPERIMENTACIÓN	1			
EXPERIMENTAR	1			
PERMITIR	1			
SOLUCIONES	1			
CONJUNTAS	1			
CAMBIOS	1			
EDUCATIVOS	1			
CARENCIA	1			
INCLUIRSE	1			
DISPONER	1			
CONCIENCIADA	1			
EXIGIENDO	1			
IDEA	1			
INQUIETUD	1			
PEDIDO	1			
APOYAR	1			
RESPONSABLE	1			
CONVENCER	1			
INVERSIÓN	1			
ENTENDER	1			
IMPORTANCIA	1			
MEJORANDO	1			
CONSIGUES	1			
RATIO	1			
CONOCE	1			
INCLUSIVO	1			
PREGUNTA	1			
SEMINARIO	1			
CHARLA	1			
GUBERNAMENTAL	1			
DOTAS	1			
CRECIENDO	1			
MEJORA	1			
CONTEMPLA	1			
DECRETO	1			
IMPLANTAR	1			
CURRICULARES	1			
BECADOS	1			
IMPORTANTES	1			
FAVORABLE	1			
BIENESTAR	1			
OCUPARSE	1			
EMPEZAR	1			
PLANTEAR	1			
DEBEMOS	1			
CUADRAR	1			
NECESIDADES	8		APOYOS EN LA	
MEDICACIÓN	2		ETAPA ADULTA	
NECESITA	2			
AYUDA	2			
NECESITAN	2			
ALIMENTACIÓN	2			
ATENDER	2			
HIGIENE	2			
NECESIDAD	2			
APOYADA	1			
APOYARSE	1			
NECESITADO	1			
VESTIR	1			

TRAER	1			
TRAYÉNDOTE	1			
LLEVÁNDOTE	1			
SEQUE	1			
SECO	1			
DUCHADO	1			
SECARLE	1			
DUCHAS	1			
BABEAR	1			
CUIDADO	1			
ALMUERZA	1			
BOCADILLO	1			
PIDE	1			
COME	1			
DÁRSELO	1			
SAQUE	1			
COMER	1			
ALMORZAR	1			
COMIDA	1			
SERVIR	1			
BEBIDA	1			
SONARTE	1			
ACERQUE	1			
PAJITA	1			
BOTELLA	1			
APOYO	1			
LIMITACIÓN	1			
COMEN	1			
SONDA	1			
INCAPACIDAD	1			
DUCHARTE	1			
ACOSTARTE	1			
DEPENDIENTES	1			
RUEDAS	14	-APOYOS MATERIALES		
MEDIOS	6			
ORDENADOR	6			
ELÉCTRICA	4			
VASO	2			
SILLAS	2			
TECNOLÓGICO	2			
MOTORES	1			
MANUAL	1			
AGARRADERAS	1			
MONOMANDO	1			
APARATO	1			
TECNOLOGÍA	1			
ESPECIALIZAR	1			
ROBOTS	1			
ATENCIÓN	3	-APOYOS PERSONALES		
CUIDADORA	3			
ENFERMERA	2			
MÉDICA	2			
INTERNO	1			
ENFERMERO	1			
MÉDICO	1			
SANITARIAS	1			
ASOCIACIÓN	6		MOVIMIENTO	
DENTRO	6		ASOCIATIVO	
ASOCIACIÓN X	3			
ORIENTACIÓN	3			

ASOCIACIÓN X	2			
ASOCIACIONES	2			
ASOCIADA	1			
COLECTIVO	1			
ASOCIACIÓN X	1			
MOVIMIENTOS	1			
ASOCIATIVOS	1			
PARTICIPABA	1			
UNEN	1			
EFICAZ	1			
ASOCIATIVO	1			
RED	1			
VIVIR	1		INCLUSIÓN SOCIAL	
CHAVALES	36	RELACIONES SOCIALES		
PERSONA	36			
PERSONAS	23			
CHAVAL	17			
GENTE	16			
SOCIAL	13			
DISCAPACIDAD	13			
DIVERSIDAD	10			
FUNCIONAL	10			
FÍSICA	10			
AMIGOS	8			
VIDA	8			
PERSONAL	8			
ADULTO	7			
MUNDO	7			
DÉFICIT	6			
CHICO	6			
IGUALES	6			
RELACIONES	5			
HIJOS	5			
HERMANA	4			
MAYORES	4			
DEPENDENCIA	4			
FRUSTRACIÓN	4			
AMISTAD	4			
ADULTOS	4			
CHICA	4			
AMIGO	4			
HOMBRE	3			
PADRE	3			
MUJER	3			
AMIGA	3			
SEXUALIDAD	3			
ADOLESCENTES	3			
CAMPAMENTO	3			
ACTIVIDADES	3			
MADRE	3			
SOCIALES	3			
DILUYENDO	2			
JOVEN	2			
HUMANA	2			
RELACIONAR	2			
CHICOS	2			
MAMÁ	2			
BEBÉ	2			
MUJERES	2			
HERMANO	2			
SEÑOR	2			
MONITORA	2			
FRUSTRANTE	2			
DILUYEN	2			
MAMÁS	2			

RELACIONARSE	2			
GRUPO	1			
ENCAJANDO	1			
BURBUJA	1			
FAMILIAR	1			
ETERNIZAN	1			
VOLUNTARIOS	1			
BODA	1			
VIDAS	1			
VOLUNTARIA	1			
HOMBRES	1			
HETEROS	1			
BLANCOS	1			
JÓVENES	1			
DISCAPACITADOS	1			
AMOR	1			
SEÑORA	1			
CHIQUETA	1			
JOVENCILLA	1			
VERGÜENZA	1			
VIVENCIAS	1			
SOCIALMENTE	1			
QUEDAR	1			
PAÑO	1			
LÁGRIMAS	1			
GÉNERO	1			
RELACIONE	1			
EDADES	1			
QUEDAMOS	1			
COMPENSE	1			
CONOCERME	1			
MEZCLARAN	1			
COLEGAS	1			
TRAIGAN	1			
MAJA	1			
AFÍN	1			
MONITORES	1			
ENTRENADOR	1			
ACOMPAÑADO	1			
PAREJA	1			
AMISTADES	1			
NUEVAS	1			
BODAS	1			
CONOCEMOS	1			
SÓLIDAS	1			
FELICES	1			
CHAVALA	1			
CONDUCTUALES	1			
EXTRAÑOS	1			
HIJO	1			
MADRES	1			
ROL	1			
CONDUCTA	1			
PSICOLÓGICOS	1			
PROTOTÍPICO	1			
OCIO	15	OCIO Y TIEMPO LIBRE		
CAFETERÍA	10			
DEPORTE	5			
HOTELES	4			
CAFÉ	4			
NATACIÓN	4			
TEATRO	4			
CAMPAMENTOS	3			
SALIR	3			
HOTEL	3			
COMEDIA	3			

NOCHE	3			
SLALOM	3			
FÚTBOL	3			
KARAOKE	3			
GRANJA	3			
BOCCIA	2			
GUSTADO	2			
CLUB	2			
COMERCIALES	2			
VOLUNTARIADO	2			
PIMPÓN	2			
FIESTA	2			
IMSERSO	2			
TARDE	2			
RATITO	2			
VERANO	2			
SALEN	2			
GUSTA	2			
BAR	1			
CAFETERÍAS	1			
TEATROS	1			
CANCIONES	1			
BODEGA	1			
CRUCERO	1			
JUGADOR	1			
BALONCESTO	1			
CONCIERTOS	1			
TRANQUILIDAD	1			
RELAX	1			
ALBERGUES	1			
JUVENILES	1			
ALBERGUE	1			
PASEAR	1			
BEBO	1			
FUMO	1			
DEPORTIVA	1			
PARALÍMPICO	1			
CULTURAL	1			
EXCURSIÓN	1			
PACHANGA	1			
EXTRAESCOLARES	1			
RESPIROS	1			
FAMILIARES	1			
CLUBS	1			
DISCOTECAS	1			
DISCOTECA	1			
AMBIENTE	1			
BEBER	1			
ALCOHOL	1			
VACACIONAL	1			
VIAJES	1			
MÚSICA	1			
BAILAR	1			
VIAJE	1			
PROBLEMA	12	SITUACIONES DE		
PROBLEMAS	9	RECHAZO		
PASAR	7			
RECHAZO	5			
IMPOSIBLE	4			
BRECHA	3			
DIFÍCIL	3			
MAL	3			
FATAL	3			
PASANDO	3			
DIFERENTE	3			
TRATA	3			

ENFERMITOS	2			
COMPLICADA	2			
MOLESTAN	2			
CUESTA	2			
TESTIGO	2			
DIFERENCIA	1			
ABISMAL	1			
PEORES	1			
CRUELDAD	1			
MIRANDO	1			
APARTAR	1			
INFANTILIZADA	1			
DULCIFICADA	1			
DAÑO	1			
ETIQUETAS	1			
DISTINTOS	1			
INFANTILIZADO	1			
TECHO	1			
CRISTAL	1			
OFENDAN	1			
EMBARAZADA	1			
PROBLEMÁTICAS	1			
DIFERENCIAS	1			
MIRABA	1			
PARABAN	1			
SEÑORAS	1			
BURRADAS	1			
HOSTIL	1			
DRAMA	1			
TABÚ	1			
ACOSO	1			
DENUNCIANDO	1			
QUEJAN	1			
PENA	1			
AGRESIVIDAD	1			
DISTINTO	1			
CRITICAN	1			
LLORAR	1			
COMPLICADOS	1			
TRAUMÁTICA	1			
FLUIDA	3	RELACIONES		
ESPECIAL	3	USUARIO/A-ALUMNO/A-		
MARAVILLOSOS	2	PROFESIONAL		
FANTÁSTICAMENTE	1			
ENCANTADORES	1			
ESTUPENDAS	1			
CONMIGO	1			
ESTUPENDA	1			
NATURALIDAD	1			
CONFIANZA	1			
TRATARLOS	1			
QUIERE	6	MEDIDAS PARA		
AUTONOMÍA	6	MEJORAR LA INCLUSIÓN		
ENCONTRADO	6	SOCIAL		
SABER	6			
NECESITO	6			
AUTÓNOMO	5			
CONCIENCIA	5			
INDEPENDIENTES	4			
TENGAN	4			
CONSCIENTE	3			
NORMALIZADO	3			
CAMBIANDO	3			
GESTO	3			
QUERER	3			
CONOCIMIENTO	2			

CONOCER	2			
NORMAL	2			
AUTÓNOMA	2			
INTIMIDAD	2			
NORMALIZADA	2			
NORMALIZADOR	2			
INTEGRACIÓN	2			
PAGAR	2			
CREA	2			
INDEPENDENCIA	2			
PROGRAMAS	2			
VISIÓN	2			
DEPENDIENTE	2			
PLAZA	2			
SEGUIR	2			
ENTIENDEN	2			
QUISIERAN	1			
CREEN	1			
PEDIRLE	1			
HACERLE	1			
ASUMES	1			
VISIBILIDAD	1			
SURGIENDO	1			
OCURRIR	1			
LEGALMENTE	1			
PREPARAR	1			
PRESENTE	1			
CONCIBEN	1			
SURGIÓ	1			
PREOCUPACIÓN	1			
CONSTANTE	1			
NORMAS	1			
EQUIDAD	1			
EQUITATIVO	1			
CONSCIENCIA	1			
AVANCES	1			
ORGANIZACIÓN	1			
INICIATIVA	1			
CONSEGUIR	1			
PLAZAS	1			
PRIORITARIAMENTE	1			
ATIENDEN	1			
DAN	1			
SERVICIOS	1			
ESTRATEGIA	1			
ANTEPROYECTO	1			
NECESITAMOS	1			
CREES	1			
CONOCES	1			
EXPLICACIÓN	1			
CONSCIENTES	1			
CONDICIONES	1			
NORMALIZADAS	1			
COMPARTIRLOS	1			
SOCIEDAD	1			
PERCEPCIÓN	1			
EVOLUCIONANDO	1			
ENCONTRANDO	1			
DESARROLLEN	1			
CONOCERLOS	1			
IMPLICACIÓN	1			
INDEPENDIZAR	1			
INTENTAN	1			
OBLIGACIONES	1			
SOLUCIONAR	1			
MEDIDAS	1			
PRIORIDAD	1			

AUTOESTIMA	1			
SURJA	1			
INFORMACIÓN	1			
ENTERANDO	1			
CIENCIA	1			
FICCIÓN	1			
AYUNTAMIENTOS	1			
			ACCESIBILIDAD	
SITIO	15	ACCESIBILIDAD DE LA		
ADAPTADO	12	SOCIEDAD		
FÁCIL	12			
ACCESO	10			
SUBIR	9			
ADAPTACIONES	8			
PUERTA	8			
RAMPA	8			
ZONA	6			
ACCESIBLE	6			
MOVILIDAD	6			
BARCO	6			
ENTORNO	5			
ESPACIO	5			
ADAPTAR	5			
AUTOBÚS	5			
ADAPTADOS	5			
FÍSICAMENTE	5			
SITIOS	5			
ENTRADA	4			
ASCENSOR	4			
MESAS	4			
RAMPAS	4			
TRANSPORTE	4			
CALLE	4			
COCHE	4			
AVIÓN	4			
BAJAR	4			
ESCALÓN	3			
AUTOBUSES	3			
LUGAR	3			
MOVIMIENTO	3			
BARRERAS	3			
ANCHAS	3			
MONTACARGAS	3			
ARRIBA	3			
DESPLAZAR	2			
ARQUITECTÓNICAS	2			
ACERA	2			
ALTURA	2			
AMPLIO	2			
BAJITAS	2			
VEHÍCULO	2			
DESPLAZAMIENTOS	2			
BARCOS	2			
MECÁNICAS	2			
UBICACIÓN	2			
SEÑALES	2			
ACCESIBILIDAD	2			
ESPACIOS	2			
PÚBLICOS	2			
ESCACLONCITO	2			
AEROPUERTOS	2			
NACIONALES	2			
SUBES	2			
PESAN	2			
ESCALERA	2			
LEVANTANDO	2			

VUELOS	2			
AVE	2			
WEB	2			
SUBTÍTULOS	2			
TELE	2			
ASCENSORES	2			
CEMENTO	2			
CAMAROTES	2			
ESCALERAS	2			
SUBEN	1			
RECOGE	1			
PLEGADA	1			
FIJAS	1			
AMPLIA	1			
ESTRECHO	1			
MOSTRADORES	1			
GIRAR	1			
COTIDIANO	1			
ODISEA	1			
SITUACIONES	1			
TAMAÑO	1			
CORREDERA	1			
ABIERTA	1			
PLATAFORMAS	1			
TDT	1			
ACERAS	1			
ESTRECHAS	1			
PIVOTES	1			
NEGROS	1			
SEÑAL	1			
TRÁFICO	1			
BARRIO	1			
ZONAS	1			
BAJAN	1			
VAGONES	1			
BARRIOS	1			
TELEVISIÓN	1			
SUBIRLO	1			
SUBO	1			
AVIONES	1			
INSALVABLE	1			
SUBIRSE	1			
ASIENTOS	1			
PREPARADOS	1			
INTERNACIONAL	1			
CARGADA	1			
VUELO	1			
ASFALTO	1			
ATRAVENSANDO	1			
ATRAVESAR	1			
RAS	1			
CINCHADO	1			
PASILLOS	1			
COMERCIAL	1			
PLANO	1			
CABE	1			
ALTURAS	1			
CONSTRUIDO	1			
VAGÓN	1			
ESTRECHÍSIMA	1			
MOSTRADOR	1			
SALAS	1			
SORDO	1			
SENSORIALES	1			
ADAPTARLO	1			
MOTRIZ	1			
GARANTÍAS	1			

HACERLO	1			
PUSIERON	1			
ARENA	1			
DESPLAZAMIENTO	1			
CÉNTRICA	1			
MUEVES	1			
TAXIS	1			
INACCESIBLE	1			
ANDÉN	1			
TREN	1			
LLEVABLES	1			
NEGOCIO	1			
AMPLÍAN	1			
SUELO	1			
EXTRANJERO	1			
URBANO	1			
RECOGÍA	1			
CONDUCTOR	1			
CONSTRUCCIÓN	1			
RAILES	1			
ARQUITECTO	1			
BAÑO	16	ACCESIBILIDAD ÁMBITO FAMILIAR Y LABORAL		
ASEO	5			
DUCHA	4			
CASA	4			
PASILLO	4			
DUCHAR	3			
PLATO	3			
BARANDILLA	3			
BÁSICAS	3			
GRÚA	3			
SUBIENDO	3			
PLANTA	3			
ADAPTAN	2			
ANCHOS	2			
PUERTAS	2			
BAÑOS	2			
DUCHE	2			
BAÑERA	1			
ASEOS	1			
PISO	1			
CAROS	1			
PIDIENDO	1			
PRÉSTAMOS	1			
RENUNCIAR	1			
ADAPTADAS	1			
CUBRE	1			
COMPRAR	1			
ECONÓMICOS	1			
FURGONETA	1			
COCHES	1			
RECLAMACIÓN	2	MEJORAS EN EL ÁMBITO DE LA ACCESIBILIDAD		
TARDAN	2			
ADAPTACIÓN	2			
PEDIR	2			
LIMITA	2			
COMPRA	1			
PROHIBITIVO	1			
CERO	1			
ABSOLUTO	1			
MEJORÓ	1			
PUSO	1			
SOLUCIONÓ	1			
MEJORADO	1			
DOTACIÓN	1			
DENUNCIARON	1			

PROHIBITIVOS	1			
CRISIS	3		INCLUSIÓN	
CARRERA	3		LABORAL	
ELIGES	2			
EXPERIENCIAS	2			
ENTREVISTA	2			
DISPUESTOS	2			
HABILIDADES	2			
EXPERIENCIA	2			
PROFESIONAL	1			
FORMATIVO	1			
CUBRIÉNDOSE	1			
OPCIÓN	1			
SALE	1			
NORMA	1			
TERMINADO	1			
VENDIENDO	1			
CUPONES	1			
CLIENTE	1			
TRABAJADOR	1			
MANDANDO	1			
GRATIS	1			
CONTRATA	1			
TAREAS	1			
LABORALES	1			
OFERTADA	1			
FACTOR	1			
PRIMORDIAL	1			
EMPRESARIAL	1			
ESTRUCTURAL	1			
PARO	1			
DESPIDO	1			
EMPRESARIO	1			
ESCRITOR	1			
INFLUENCER	1			
CONTRATÓ	1			
DIPUTACIÓN	1			
PRIVADOS	1			
SUBVENCIONADOS	1			
CONTRATAN	1			
PRIVADA	1			
PAGARME	1			
JUEZA	1			
DIFICULTADES	1			
ECONÓMICAS	1			
BUSCAN	1			
ATREVE	1			
BATALLAN	1			
VACANTE	1			
BUSCANDO	1			
ECONÓMICO	1			
EFICACES	1			
GERENTES	1			
DEDICAR	1			
ACCEDER	16	MEDIDAS PARA		
TRABAJO	14	MEJORAR LA INCLUSIÓN		
PUEDEN	14	LABORAL		
ENCONTRAR	6			
EMPLEO	6			
REAL	6			
TIEMPO	6			
POSIBILIDAD	6			
ECONÓMICAMENTE	5			
PRÁCTICAS	5			

TRABAJAR	5			
COMPLICADO	5			
CONTRATAR	4			
ELEGIR	4			
EMPRESA	4			
POSIBLE	4			
TRABAJA	4			
BECA	4			
PUESTO	3			
LABORAL	3			
CREANDO	3			
ALTERNATIVAS	3			
ESTUDIOS	3			
OFRECE	3			
PAGADO	3			
DEPARTAMENTO	3			
POLÍTICAS	3			
POBLACIÓN	3			
OFERTA	3			
BUSCAR	3			
IDEAL	3			
PONERLOS	2			
OPORTUNIDAD	2			
UNIVERSIDAD	2			
CAPACIDAD	2			
PUDO	2			
FUNCIONA	2			
CURSOS	2			
FORMARTE	2			
FORMADO	2			
OFERTAS	2			
RENTABLE	2			
OPORTUNIDADES	2			
PAGA	2			
SUBVENCIONES	2			
INVERTIR	2			
POTENCIAL	2			
VOCACIÓN	2			
INCLUIR	2			
REFERENCIA	2			
OPCIONES	1			
INVENTE	1			
INVENTAR	1			
AVANCE	1			
TUTELÁNDOLOS	1			
PUESTOS	1			
EMPRESAS	1			
TUTELADOS	1			
JURÍDICO	1			
ACOGE	1			
OFRECIENDO	1			
FORMACIONES	1			
FORMATIVA	1			
TRIMESTRAL	1			
IGUALAR	1			
CAMBIAR	1			
PEDIRLO	1			
CREAR	1			
CRECER	1			
HERRAMIENTA	1			
PLATAFORMA	1			
LUCHAR	1			
DESARROLLAR	1			
PROFESIONES	1			
CREE	1			
INCENTIVEN	1			
CONTRATACIÓN	1			

CLAVE	1			
EQUITATIVO	1			
OFRECER	1			
TRABAJOS	1			

TABLA DE FRECUENCIAS PROFESIONAL3

PALABRAS	Fr	Subcategoría	Categoría	TOTAL
SECUNDARIA	5		INCLUSIÓN EDUCATIVA	
COLEGIO	4			
INSTITUTO	4			
PRIMARIA	3			
ORDINARIOS	2			
COLEGIOS	2			
CENTRO	2			
ESPECÍFICO	2			
CENTROS	1			
COLE	1			
ORDINARIO	1			
PROFESOR	2	DOCENTES		
TUTOR	2			
HISTORIADORES	1			
FILÓLOGOS	1			
TUTORES	1			
TUTORÍAS	1			
MATERIAL	7	APOYOS MATERIALES		
MATERIALES	7			
RECURSO	4			
INSUFICIENTES	3			
ADAPTADAS	3			
FALTABA	2			
TABLET	1			
ORDENADORES	1			
TABLETS	1			
PROFESIONAL	5	APOYOS PERSONALES		
INSUFICIENTE	4			
PT	4			
FIGURA	4			
FISEOTERAPIA	3			
APOYOS	3			
PERSONAL	3			
ESPECIALISTAS	2			
PERSONALES	1			
ACOMPAÑARLO	1			
ACOMPAÑAMIENTO	1			
BAÑO	1			
ALMUERZO	1			
DESPLAZARSE	1			
NIÑO	13	RELACIONES SOCIALES EN LA ETAPA EDUCATIVA		
NIÑOS	7			
ALUMNOS	3			
NULAS	3			
PATIO	3			
REFERENTE	3			
ACERCAMIENTO	2			
NIÑA	2			
PEQUEÑITOS	1			
HICIERA	1			
PARTICIPE	1			
PEQUEÑITO	1			

NENE	1			
PATIOS	1			
TIPO	7	ESTRATEGIAS		
HORAS	6	METODOLÓGICAS		
CASO	5			
JUEGOS	4			
HABLA	4			
UNIDADES	4			
INFANTIL	4			
DEPENDE	4			
GRADO	4			
NIVEL	4			
TIEMPO	4			
AFECTACIÓN	3			
INCLUIDO	3			
IGUALES	3			
ESTÉN	3			
CLASE	3			
ATENDERLOS	2			
ATENDER	2			
UTILIZABA	2			
MOTORAS	2			
ACOMPAÑADO	2			
LIMITACIONES	2			
TALLERES	2			
AYUDARLE	2			
SISTEMAS	2			
COMUNICARSE	2			
AULA	1			
ORDINARIA	1			
ATIENDES	1			
ADAPTACIONES	1			
MOSTRAMOS	1			
RETRASO	1			
MENTAL	1			
JORNADA	1			
INTENSIVO	1			
MÚSICA	1			
INGLÉS	1			
RUTINA	1			
HACÍAMOS	1			
DISPONÍA	1			
LENGUAJE	1			
CUENTO	1			
COMPARAR	1			
TEMA	1			
CONTANDO	1			
FICHAS	1			
SENCILLAS	1			
BÁSICAS	1			
FOMENTAR	1			
COMUNICARA	1			
FACILITARA	1			
FICHA	1			
COMPRENDIERA	1			
ASEGURAR	1			
JUGAR	1			
JUGANDO	1			
HACIENDO	1			
ENTENDIERA	1			
PASANDO	1			
ALREDEDOR	1			
ENTERARSE	1			
CONTARLE	1			
EFICACES	1			
MATERIAS	1			

CYL	1			
EXÁMENES	1			
ASIGNATURA	1			
ESTRATEGIAS	1			
ATENDIERA	1			
APROBARON	1			
AGENDA	3	COMUNICACIÓN CON LA FAMILIA		
COMUNICACIÓN	3			
FAMILIA	3			
SOBREPROTECCIÓN	2			
FLUIDA	2			
DIARIA	2			
HABLAMOS	2			
HABLO	2			
CONTACTO	1			
HABLANDO	1			
COMUNICÁBAMOS	1			
MADRE	1			
IMPORTANTE	1			
HABLABA	1			
DIARIAMENTE	1			
PADRES	1			
SOBREPROTEGÍAN	1			
TAMAGOCHI	1			
CIRCULARES	1			
HACER	12	MEDIDAS PARA MEJORAR LA INCLUSIÓN EDUCATIVA		
RECURSOS	9			
MEDIDA	3			
NECESITAN	3			
DEBERÍAN	3			
NECESITEN	3			
DECIR	3			
PODER	2			
INCLUSIÓN	2			
COORDINACIÓN	2			
COMPRENSIÓN	2			
FUNDAMENTAL	1			
EXPLICADO	1			
DAR	1			
FORMACIÓN	1			
INFORMACIÓN	1			
CONOCER	1			
ESPECIALIZADOS	1			
NUEVAS	1			
OFRECER	1			
PENSAR	1			
SUBVENCIONARÁN	1			
NECESITAR	1			
MEDIDAS	1			
INVERTIR	1			
DINERO	1			
SUBVENCIONES	1			
CONSELLERÍA	1			
PIDIENDO	1			
VOLUNTAD	1			
CONSCIENTES	1			
MUTUO	1			
CONCENTRANDO	1			
MOTÓRICOS	1			
IMPLEMENTARLO	1			
DIAGNÓSTICO	1			
ANTES	1			
MATRÍCULA	1			
PREPARADOS	1			

ANTEMANO	1			
LLEVAR	1			
APUNTAR	1			
DOTADOS	1			
INCLUYA	1			
SENSIBILIDAD	1			
PLAN	1			
EQUIPO	1			
SISTEMA	1			
EDUCATIVO	1			
NECESITA	1		APOYOS EN LA ETAPA ADULTA	
SILLA	1	-APOYOS MATERIALES		
RUEDAS	1			
APOYO	2	-APOYOS PERSONALES		
CUIDADOR	1			
EDUCADOR	1			
ASOCIACIÓN	1		MOVIMIENTO ASOCIATIVO	
COLECTIVO	1			
ASOCIACIONES	1			
			INCLUSIÓN SOCIAL	
PERSONAS	9	RELACIONES SOCIALES		
PERSONA	7			
AFFECTIVIDAD	2			
GENTE	2			
ADULTOS	2			
HIJA	1			
HIJO	1			
CONOCÍAN	1			
CRECEN	1			
COMPLEJOS	1			
RETROALIMENTA	1			
ADOLESCENCIA	1			
ETAPA	1			
RELACIONARME	1			
GRUPOS	1			
CINE	2	OCIO Y TIEMPO LIBRE		
VAN	2			
COMPARTEN	1			
LECTURA	1			
PASEAR	1			
OCIO	1			
SALIR	1			
PUEBLO	1			
RESTO	7	SITUACIONES DE RECHAZO		
RECHAZO	6			
DIFICULTADES	6			
DIFÍCIL	5			
LADO	4			
COMPLICADO	3			
PASAR	2			
NOTABAS	2			
PENA	2			
DIFICULTAD	2			
SUFRE	1			
MOLESTARA	1			
SITUACIONES	1			
RELACIÓN	4	RELACIONES		
BONICO	1	USUARIO/A-ALUMNO/A-		
RETRAÍDO	1	PROFESIONAL		

CONCIENCIACIÓN	3	MEDIDAS PARA MEJORAR LA INCLUSIÓN SOCIAL		
INTERÉS	3			
AYUDAS	3			
SOCIAL	2			
VIVIR	2			
MUNDO	2			
AUTONOMÍA	2			
CONCIENCIAR	2			
CONVIVIR	2			
INTEGRACIÓN	2			
COMPRENDER	2			
ECONÓMICOS	2			
INDEPENDIENTES	2			
PARTICIPAR	2			
VENTAJAS	2			
SOLOS	1			
INTERESA	1			
DOMÉSTICAS	1			
FAVORECER	1			
PODRÍAN	1			
ECONÓMICAMENTE	1			
HUMANOS	1			
TUTELA	1			
IMPLANTARLO	1			
PISOS	1			
TUTELADOS	1			
POSIBILIDADES	1			
CONCIENCIADOS	1			
VIVIENDAS	1			
ECONÓMICAS	1			
AYUDAR	1			
CONCENTREN	1			
ECONOMÍA	1			
NECESITE	1			
PEDIR	1			
FAVORECIERA	1			
NECESARIOS	1			
INGRESE	1			
AUTÓNOMAMENTE	1			
PLAZAS	1			
VIDA	1			
AYUDANDO	1			
INDEPENDIENTE	1			
			ACCESIBILIDAD	
BARRERAS	5	ACCESIBILIDAD DE LA SOCIEDAD		
ARQUITECTÓNICAS	5			
ACCEDER	4			
ASCENSOR	2			
MOVILIDAD	2			
AUTOBÚS	1			
PÚBLICO	1			
EDIFICIO	1			
ESPACIO	1			
TRANSPORTE	1			
BARRIO	1			
CARRITO	1			
SUBTITULACIONES	1			
SUBIR	1			
ESCALERAS	1			
INFRAESTRUCTURAS	1			
ESPACIOS	1			
DESPLAZAMIENTOS	1			
ADAPTADOS	4	ACCESIBILIDAD ÁMBITO FAMILIAR Y LABORAL		
ADAPTADO	3			
ADAPTÁNDOLE	3			

ADAPTACIÓN	2			
ADAPTAR	2			
ENTORNO	1			
FAMILIAR	1			
SUFICIENTE	2	MEJORAS EN EL ÁMBITO DE LA ACCESIBILIDAD		
FALTA	2			
BASTANTE	2			
CARENCIAS	1			
LIMITADO	1			
FALTARÁN	1			
AVANZA	1			
			INCLUSIÓN LABORAL	
PUEDAN	5			
PUEDE	5			
BUSCABA	3			
BÚSQUEDA	2			
TRABAJAR	2			
EMPRESA	2			
INCONVENIENTES	1			
COMPLICACIONES	1			
ACTIVAMENTE	1			
BUSCABAN	1			
OBSTÁCULOS	1			
IMPOSIBLE	1			
OCUPAR	1			
EXPERIENCIA	1			
RELACIONES	3	MEDIDAS PARA MEJORAR LA INCLUSIÓN LABORAL		
EMPRESAS	3			
EMPLEOS	2			
ALTERNATIVOS	2			
CONVENIOS	2			
OCUPACIONALES	2			
EMPLEO	1			
OFICIO	1			
APRENDER	1			
CONTENGAN	1			
TRABAJO	1			
NECESITARÍAN	1			
EFFECTIVO	1			
DESEMPEÑEN	1			
INTEGRADOR	1			
SOLVENTAR	1			

TABLA DE FRECUENCIAS PROFESIONAL4

PALABRAS	Fr	Subcategoría	Categoría	TOTAL
PRIMARIA	4		INCLUSIÓN EDUCATIVA	
CENTROS	3			
ORDINARIOS	3			
ORDINARIO	3			
SECUNDARIA	2			
ETAPA	2			
COLE	2			
AULA	1			
ESCUELA	1			
IES	1			

PROFESORES	3	DOCENTES		
FIGURA	2			
CONFIANZA	2			
MAESTRAS	2			
TUTORA	1			
TUTOR	1			
DOCENTES	1			
MAESTROS	1			
ADAPTADOS	4	APOYOS MATERIALES		
MATERIALES	3			
ADAPTAR	3			
MATERIAL	1			
CUCHARAS	1			
LÁPICES	1			
RECURSOS	1			
ADAPTADOR	1			
PT	4	APOYOS PERSONALES		
EDUCADOR	3			
LIMITADAS	1			
PERSONALES	1			
ALUMNOS	9	RELACIONES SOCIALES		
NIÑOS	4	EN LA ETAPA EDUCATIVA		
ALUMNO	3			
RELACIÓN	2			
IGUALES	2			
COMPIS	1			
SUPERVISIÓN	1			
DEMASIADO	1			
CONTROLADOS	1			
PATIOS	1			
CHICOS	1			
RECREO	1			
NENES	1			
COMPAÑEROS	1			
CUIDAN	1			
ADAPTACIONES	4	ESTRATEGIAS		
ATENDER	2	METODOLÓGICAS		
CASOS	2			
CONDUCTAS	2			
ACNEE	2			
HORAS	2			
GRUPOS	2			
SUFICIENTES	2			
TRABAJAMOS	1			
ÁMBITO	1			
GRADO	1			
TRABAJÉ	1			
SUPERVISADAS	1			
PROGRAMAS	1			
NIVELES	1			
PARTICIPABAN	1			
DENTRO	1			
RESULTADOS	1			
SIGNIFICATIVOS	1			
DIVERSAS	1			
ADECUADAS	1			
ATENCIÓN	1			
ACTIVIDAD	1			
INCLUSIVAS	1			
PROYECTOS	1			
REALIZADO	1			
ESPECÍFICOS	1			
REALIZÁBAMOS	1			
SEMANALES	1			

TIEMPO	1			
DESARROLLO	1			
INTELLECTUAL	1			
FORMAS	1			
TRABAJAR	1			
ÁMBITOS	1			
PICTOS	1			
NEE	1			
COMUNICACIÓN	4	COMUNICACIÓN CON LA		
FAMILIAS	2	FAMILIA		
IMPLICADOS	2			
PADRES	2			
FAMILIARES	1			
CONVOCO	1			
REUNIONES	1			
HABLAMOS	1			
FLUIDA	1			
INTERÉS	1			
EFICACIA	1			
INVOLUCRARSE	1			
ENTREVISTARSE	1			
CONMIGO	1			
HABLAR	1			
IMPLICARSE	1			
EXPERIENCIA	2	MEDIDAS PARA		
FORMACIÓN	2	MEJORAR LA INCLUSIÓN		
PODER	2	EDUCATIVA		
ENCONTRAR	1			
PROYECTO	1			
FORMADOR	1			
MEDIDAS	1			
LOGRAR	1			
COMPARTIR	1			
ADECUADO	1			
BENEFICIOSO	1			
DEDICAR	1			
BENEFICIOSAS	1			
DEBERÍAMOS	1			
INCLUSIÓN	1			
TEA	1			
DISGREGADOR	1			
VESTIDO	1		APOYOS EN LA	
ALIMENTACIÓN	1		ETAPA ADULTA	
MACHACANDO	1			
FISÍCAMENTE	1			
CUIDADOS	1			
AYUDANDO	1			
SILLAS	1	-APOYOS MATERIALES		
GRÚAS	1			
RUEDAS	1			
CUBIERTOS	1			
TECNOLOGÍAS	1			
CARROS	1			
MUEBLES	1			
CUIDADORES	1	-APOYOS PERSONALES		
ASISTENTE	1			
AYUDANTE	1			
ASOCIACIÓN	2		MOVIMIENTO	
RED	1		ASOCIATIVO	

			INCLUSIÓN SOCIAL	
PERSONAS	5	RELACIONES SOCIALES		
PERSONA	4			
GENTE	2			
RELACIONES	3			
CONTROL	2			
ALEGRES	1			
RELACIONARSE	1			
RETRAÍDAS	1			
CONFÍAN	1			
AMISTADES	1			
SELECTIVOS	1			
SIMPÁTICAS	1			
SOCIALES	2			
GANAS	1			
CARIÑO	1			
PUEBLO	3	OCIO Y TIEMPO LIBRE		
IR	2			
SALIDAS	2			
CENAS	1			
CINE	1			
DEPORTES	1			
FALLA	1			
EXCURSIONES	1			
OCIO	1			
RESTAURANTES	1			
PASEO	1			
BICI	1			
SENDERISMO	1			
LOCALES	1			
EXISTE	1			
EXITIR	1			
POCA	1			
IMPENSABLE	1			
PASEARLOS	1			
BAR	1			
COMPRAR	1			
GUSTABA	1			
TIENDAS	1			
ANDAR	1			
RECHAZO	2	SITUACIONES DE RECHAZO		
DIFERENTES	2			
DESCONOCIMIENTO	2			
TRATO	1			
PROBLEMA	1			
DURA	1			
INEVITABLE	1			
SITUACIONES	1			
SIENTEN	1			
ABANDONO	1			
DIFERENTE	1			
ESPECIAL	2	RELACIONES USUARIO/A-ALUMNO/A-PROFESIONAL		
ADORO	1			
CREAMOS	1			
VÍNCULO	1			
DISRUPTIVAS	1			
TRANQUILOS	1			
AUTONOMÍA	3	MEDIDAS PARA MEJORAR LA INCLUSIÓN SOCIAL		
SABER	2			
INFORMACIÓN	2			
SEPA	1			
PUEDA	1			
VIDA	1			

MUNDO	1			
RESIDENCIAS	1			
MALVIVIENDO	1			
CONSIGUIENDO	1			
COMPRENDIDOS	1			
PEDIR	1			
AYUDAS	1			
LIBREMENTE	1			
CONSCIENTE	1			
CLAVE	1			
FAVORECER	1			
IMPLICACIÓN	1			
CONOCIMIENTO	1			
INCLUSIVO	1			
SENSIBILIZADOS	1			
			ACCESIBILIDAD	
BARRERAS	2	ACCESIBILIDAD DE LA		
ARQUITECTÓNICAS	2	SOCIEDAD		
ESPACIOS	2			
ACCEDER	2			
ACCESO	2			
AUTOBUSES	2			
RAMPA	2			
CRUCE	1			
CARRETERA	1			
CALLES	1			
ACERAS	1			
ESCALÓN	1			
MOVILIDAD	1			
BARRA	1			
BAJA	1			
ZONA	1			
CONDICIONES	1			
ESTROPEADA	1			
LOCALIZACIONES	1			
MOVIMIENTOS	1			
SUBIR	1			
ADAPTADO	5	ACCESIBILIDAD ÁMBITO		
ADAPTADAS	3	FAMILIAR Y LABORAL		
PERMITÍRSELO	2			
BAÑOS	2			
CARÍSIMO	2			
VIVIENDA	2			
BAÑO	2			
ALCANCE	1			
HABITACIONES	1			
HOGAR	1			
CARAS	1			
DINERAL	1			
PEOR	3	MEJORAS EN EL ÁMBITO		
CUESTA	2	DE LA ACCESIBILIDAD		
MEJOR	2			
FALTA	2			
MEJORADO	1			
MUCHÍSIMO	1			
CORRECTAMENTE	1			
ACTUALMENTE	1			
MEJORAR	1			
AVANCES	1			
DIFÍCIL	1			
FALLAN	1			
			INCLUSIÓN	
			LABORAL	

EMPRESAS	3			
TRABAJADO	3			
BUSCAR	2			
DEPENDIENDO	2			
FACTORES	2			
TRABAJADOR	2			
LABORAL	1			
EMPRESARIO	1			
PUESTO	1			
EMPRESA	1			
OFERTA	1			
CONTRATABAN	1			
SOLICITAS	1			
ÚTILES	1			
PRÁCTICAS	2	MEDIDAS PARA MEJORAR LA INCLUSIÓN LABORAL		
COMPENSAR	2			
CARTA	1			
MEDIOS	1			
FAVORECIENDO	1			

TABLA DE FRECUENCIAS PROFESIONAL5

PALABRAS	Fr	Subcategoría	Categoría	TOTAL
COLEGIOS	9		INCLUSIÓN EDUCATIVA	
ORDINARIOS	5			
EE	4			
COLEGIO	4			
CEE	4			
EDUCACIÓN	2			
PRIMARIA	2			
ORDINARIO	1			
COLES	1			
INSTITUTOS	1			
CENTROS	1			
EDUCATIVOS	1			
EDUCATIVO	1			
EDUCATIVA	1			
PROFESORES	2	DOCENTES		
ADAPTAR	7	APOYOS MATERIALES		
ADAPTARLO	4			
MATERIALES	2			
RECURSO	2			
PINCEL	2			
LISO	1			
MESA	1			
ALTA	1			
ADAPTA	1			
LARGO	1			
PROFESIONALES	4	APOYOS PERSONALES		
PROFESIONAL	3			
FISIOTERAPEUTA	3			
MONITORES	2			
NIÑOS	6	RELACIONES SOCIALES EN LA ETAPA EDUCATIVA		
NIÑO	5			
NIÑAS	2			
PEQUEÑOS	2			
CHAVALES	2			
JUGAR	2			
RECREO	1			
NIÑA	1			

PEQUEÑO	1			
CHIQUELLOS	1			
ALUMNADO	1			
COMPAÑEROS	1			
COMPAÑERO	1			
PEQUEÑITOS	1			
NORMAL	4	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS		
ACTIVIDADES	4			
ACTIVIDAD	3			
ADAPTADA	3			
ADAPTEN	3			
USAR	3			
TIEMPO	2			
DEPENDEN	2			
ETAPA	2			
ÁMBITO	2			
PINTAR	2			
ADAPTACIÓN	2			
JUEGOS	2			
CLASE	1			
UTILIZAMOS	1			
UTILIZANDO	1			
BRAZOS	1			
PUSIERAN	1			
TALLERES	1			
CORPORAL	1			
PINTURA	1			
MOVER	1			
ESPASTICIDAD	1			
NORMAS	1			
EMPATIZARAN	1			
OTRAS	1			
REGLAS	1			
PELOTAS	1			
UTILIZAN	1			
COOPERATIVOS	1			
ADAPTÁBAMOS	1			
USÁBAMOS	1			
PROGRAMA	1			
PROGRAMAS	1			
PONÍAMOS	1			
PINTABA	1			
REFORZADO	1			
REFUERZO	1			
ENSEÑAMOS	1			
ADAPTAMOS	1			
EDUCAS	1			
EXPERIENCIA	1			
FAMILIAS	2	COMUNICACIÓN CON LA FAMILIA		
HABLADO	2			
MADRE	1			
HABLANDO	1			
POLÍTICAS	3	MEDIDAS PARA MEJORAR LA INCLUSIÓN EDUCATIVA		
INCLUSIÓN	3			
AYUDA	3			
RECURSOS	3			
VER	3			
NORMALIZADO	2			
INTEGRAR	2			
DEN	1			
OFREZCAN	1			
INFORMACIÓN	1			
LEES	1			

BUSCAS	1			
CREAN	1			
REDES	1			
JORNADA	1			
CONOCIDO	1			
TIPOS	1			
ADAPTACIONES	1			
NORMALICE	1			
REALES	1			
ADMINISTRACIONES	1			
PÚBLICAS	1			
PÚBLICO	1			
ADAPTANDO	1			
PÚBLICA	1			
REGULARIDAD	1			
PARTICIPAR	1			
CREANDO	1			
ESFUERZO	1			
GANAS	1			
DAR	1			
MODIFICACIÓN	1			
REGULACIÓN	1			
NUEVA	1			
NECESITA	3		APOYOS EN LA	
COCINAR	1		ETAPA ADULTA	
COMER	1			
BEBER	1			
ACOMPAÑA	1			
DUCHARSE	1			
RUEDAS	9	-APOYOS MATERIALES		
SILLA	7			
SILLAS	2			
GRÚA	1			
UTENSILIOS	1			
APARATOS	1			
MULETAS	1			
ASISTENTE	2	-APOYOS PERSONALES		
FISIOTERAPEUTAS	2			
APOYO	1			
TERAPEUTAS	1			
ASOCIACIÓN	5		MOVIMIENTO	
COLECTIVO	2		ASOCIATIVO	
SECTAS	2			
SECTA	1			
FACILITADO	1			
BUSCADO	1			
ECONÓMICAS	1			
INTENCIÓN	1			
ASOCIACIONES	1			
			INCLUSIÓN	
			SOCIAL	
PERSONAS	21	RELACIONES SOCIALES		
PERSONA	9			
GENTE	5			
AMIGOS	3			
DISCAPACIDAD	2			
ADULTA	1			
AMIGO	1			
SOCIALES	1			
AMIGA	1			
ADULTAS	1			
RELACIÓN	1			
CARENCIAS	1			

ADOLESCENCIA	1			
NOVIA	1			
EMPIEZAS	1			
EMPIEZAN	1			
CUERPO	1			
NOVIO	1			
ADOLESCENTE	1			
JOVEN	1			
GRUPO	1			
INTERRELACIONAN	1			
ADOLESCENTES	1			
CHAVAL	1			
CHAVALA	1			
VA	10	OCIO Y TIEMPO LIBRE		
IR	6			
VAMOS	4			
DEPORTE	3			
VAYAN	2			
PASEARLO	2			
OCIO	2			
CAMPAMENTOS	2			
CONCIERTO	2			
GUSTA	1			
SALEN	1			
SALGO	1			
CIRCO	1			
DISCOTECA	1			
MUSEO	1			
NOCHE	1			
MUSEÍTO	1			
COMIDA	1			
ANDAN	1			
CORREN	1			
LIBRE	1			
SERIE	1			
FÚTBOL	2			
CAMINAR	1			
MIEDOS	4	SITUACIONES DE RECHAZO		
PROBLEMA	3			
MIRARLO	2			
RECHAZAR	2			
DIFÍCIL	2			
MAL	2			
DISCRIMINACIÓN	2			
FALSA	2			
DURA	1			
RECHAZA	1			
MIRAR	1			
PASOTAS	1			
CRUELES	1			
BURLA	1			
PICARDÍA	1			
GORDITO	1			
EXCLUSIÓN	1			
BUENA	1	RELACIONES		
EMPATIZAN	1	USUARIO/A-ALUMNO/A-		
VINCULAN	1	PROFESIONAL		
HACER	12	MEDIDAS PARA		
DECIR	6	MEJORAR LA INCLUSIÓN		
VIDA	5	SOCIAL		
NECESITAN	4			
CREA	4			
AYUDAS	3			
TENER	3			

PERIÓDICO	1			
GRUPOS	1			
PLAZAS	1			
VIVE	1			
INDEPENDIENTEMENTE	1			
ASISTA	1			
IGUALDAD	1			
LUCHANDO	1			
NECESIDADES	1			
PODER	1			
FUTURO	1			
DIVERSO	1			
QUIEREN	1			
APOYOS	1			
ADMINISTRACIÓN	1			
AUTONOMÍA	1			
AUTÓNOMO	1			
ACEPTAR	1			
IGUALITARIAS	1			
SIENTA	1			
GUSTO	1			
NORMALIZA	1			
MARCAR	1			
ATENCIÓN	1			
MEDIOS	1			
CONCIENCIAR	1			
CREENCIA	1			
REALIDAD	1			
NORMALIZAN	1			
			ACCESIBILIDAD	
VERGÜENZA	4	ACCESIBILIDAD DE LA		
PEOR	4	SOCIEDAD		
RAMPAS	3			
RAMPA	3			
ESPACIO	3			
ASCENSOR	2			
ESCALERAS	2			
CONDICIONES	2			
MOVIMIENTO	2			
AUTOBÚS	2			
SITIOS	2			
AUTOBUSES	2			
ACCESIBLE	1			
CALLES	1			
ACCESIBLES	1			
PUEBLO	1			
MUNICIPIO	1			
ACCESIBILIDAD	1			
MOVILIDAD	1			
REDUCIDA	1			
ENTRAR	1			
CIUDAD	1			
ASCENSORES	1			
BARRERAS	1			
ARQUITECTÓNICAS	1			
CABE	1			
ADAPTADO	10	ACCESIBILIDAD ÁMBITO		
ADAPTADOS	4	FAMILIAR Y LABORAL		
BAÑOS	3			
CAMA	2			
CASA	2			
BAÑO	1			
DUCHA	1			
MEJOR	6	MEJORAS EN EL ÁMBITO		

FALTA	6	DE LA ACCESIBILIDAD		
MEJORAR	2			
MEJORARLO	1			
FATAL	1			
AYUNTAMIENTO	1			
ESPERANDO	1			
PORQUERÍA	1			
MENTIRA	1			
AVANCE	1			
FATALES	1			
ANTIGUOS	1			
PROBLEMAS	1			
ANTES	1			
EVITANDO	1			
QUITANDO	1			
CONSEGUIDO	1			
			INCLUSIÓN LABORAL	
PUEDE	7			
PUEDEN	4			
PRECARIOS	3			
TRABAJO	2			
EMPRESAS	2			
PRÁCTICA	2			
OPOSICIONES	1			
CONVOCATORIAS	1			
IMPOSIBLE	1			
PLAZA	1			
COSTAR	1			
TRABAJAR	1			
CUALIDADES	1			
ACTITUDES	1			
CREAR	3	MEDIDAS PARA		
NUEVAS	3	MEJORAR LA INCLUSIÓN		
CONTRATAR	1	LABORAL		
CREEN	1			
INTENTADO	1			
DEBERÍAN	1			
PRÁCTICAS	1			
TRABAJANDO	1			

TABLA DE FRECUENCIAS PROFESIONAL6

PALABRAS	Fr	Subcategoría	Categoría	TOTAL
COLE	22		INCLUSIÓN EDUCATIVA	
COLEGIO	10			
COLES	9			
PRIMARIA	7			
INSTITUTOS	6			
EE	6			
INSTITUTO	3			
COLEGIOS	3			
CONCERTADO	2			
ORDINARIA	2			
INFANTIL	2			
CONCERTADOS	2			
CEE	2			
CEE X	2			
CENTRO	1			
ESCOLARIDAD	1			
ORDINARIOS	1			

SECUNDARIA ORDINARIOS	1 1			
PROFESOR PROFESORES TUTOR PROFESORADO	5 3 1 1	DOCENTES		
ORDENADORES ADAPTADOS TECLADOS	2 2 1	APOYOS MATERIALES		
LOGOPEDA FISIO PERSONAL PT PSICÓLOGOS PROFESIONALES EDUCADOR FISIOS PSICÓLOGO	5 4 4 3 2 1 1 1 1	APOYOS PERSONALES		
NIÑOS CRÍOS NENES ALUMNOS NIÑO NANO NENE EXALUMNOS CHIQUITINES PEQUEÑINES PEQUEÑITAS NANOS PEQUEÑITOS COMPAÑERA NENA CRÍO	24 13 9 3 3 2 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1	RELACIONES SOCIALES EN LA ETAPA EDUCATIVA		
CLASE ESTAR HACER ATENDIDOS APRENDER ED FÍSICA TIEMPO DEPENDEN LEE HECHO CLASES PROGRAMAS AULAS TVA COMPORTARSE HACIENDO UTILIZARLO DEPARTAMENTOS COMPORTAN COPIADO MODELOS DEPENDERÁ CASOS UTILIZAR ATIENDEN SUPERVISADO ATENCIÓNES ADAPTAN EQUIPO	8 9 9 5 4 3 3 3 3 2 2 2 2 2 2 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS		

SUPERVISAR	1			
ENCARGUE	1			
DICTAMEN	1			
EDAD	1			
PODIDO	1			
AGUNTADO	1			
AGUANTAN	1			
ESCRIBIR	1			
LEER	1			
BENEFICIAN	1			
MATRICULADOS	1			
LIMITACIONES	1			
TIPO	1			
ACUDIR	1			
FUNCIONA	1			
PREPARADA	1			
PACIENCIA	1			
ENTRABAN	1			
TIEMPOS	1			
EXPLICACIONES	1			
MOLESTABAN	1			
CURSAR	1			
IBAN	1			
CURSO	1			
ETAPA	1			
CASO	1			
AYUDE	1			
NIVEL	1			
CONDUCTA	1			
PADRES	7	COMUNICACIÓN CON LA FAMILIA		
HABLANDO	4			
TUTORÍAS	2			
LLAMAN	2			
FAMILIA	1			
LLAMA	1			
IMPLICADOS	1			
PENDIENTES	1			
MAIL	1			
AGENDA	1			
RESPONDEN	1			
PREOCUPADOS	1			
MADRE	1			
FAMILIAS	1			
IMPLICA	1			
LLAMABAN	1			
IMPLIQUE	1			
INCLUSIÓN	10	MEDIDAS PARA MEJORAR LA INCLUSIÓN EDUCATIVA		
DERECHO	7			
DINERO	6			
ESTADO	5			
RECURSOS	5			
TENER	5			
ACUERDO	4			
TENGAN	4			
NECESITAN	3			
TENDRÍAN	2			
PONDRÍAN	2			
IDEAL	2			
NECESIDADES	2			
MEDIOS	2			
INTEGRADOS	2			
PODER	2			
NORMAL	2			
COLABORAR	1			

DOTACIÓN	1			
PIDEN	1			
FÍSICAMENTE	1			
MODERADOS	1			
SALVAJADA	1			
BURRADA	1			
BURRADAS	1			
FUNCIONE	1			
APARCARLOS	1			
SIRVE	1			
APARCADOS	1			
PARTIDARIA	1			
GENERACIÓN	1			
IMPOSIBLE	1			
DIFÍCIL	1			
DIFICULTAD	1			
IDEA	1			
NOVEDAD	1			
ASENTÁNDOSE	1			
SUBVENCIONADOS	1			
LUCHADO	1			
FAVORECER	1			
PAGAR	1			
DIFERENCIAR	1			
PIDIENDO	1			
COMPLICADO	1			
PONIENDO	1			
MEDIDA	1			
PLANTEAR	1			
FUNCIONARÍA	1			
AYUDARÍAN	1			
PROBLEMA	1			
SUBVENCIÓN	1			
APLICAR	1			
LLEGÓ	1			
COOPERATIVA	1			
PONER	1			
GRADO	1			
AFECTACIÓN	1			
PROBLEMAS	1			
LEY	1			
OBLIGADOS	1			
CONTAR	1			
FUNCIONAR	1			
NECESITEN	1			
PAGA	1			
DOTAN	1			
GESTIONADO	1			
PÚBLICA	1			
CONSIGUIENDO	1			
RECLAMAR	1			
PRESIÓN	1			
CONSELLERÍA	1			
DOTADOS	1			
PÚBLICOS	1			
DIFICULTADES	1			
AYUDA	2		APOYOS EN LA	
LÍMITE	1		ETAPA ADULTA	
BAÑAN	1			
COMER	1			
SILLAS	1	-APOYOS MATERIALES		
RUEDAS	1			
SILLA	1			
		-APOYOS PERSONALES		

ASOCIACIÓN X	3		MOVIMIENTO	
ASOCIACIÓN	2		ASOCIATIVO	
ASOCIACIÓN X	2			
ASOCIACIONES	1			
			INCLUSIÓN	
			SOCIAL	
GENTE	13	RELACIONES SOCIALES		
PERSONAS	5			
HOMBRE	5			
AMIGOS	3			
PROTEGIDOS	2			
FELICES	1			
MAYORES	1			
MAMÁ	1			
PAPÁ	1			
PROTEGIDO	1			
ADULTOS	1			
CARENCIAS	1			
RELACIONAN	1			
ADULTO	1			
DEPENDIENTES	1			
RELACIONAR	1			
RELACIÓN	1			
SENSIBLE	1			
SOCIALES	1			
AUTISTAS	1			
ADOLESCENTE	1			
ADOLESCENTES	1			
MADURO	1			
HIJOS	1			
PERSONA	1			
VAN	8	OCIO Y TIEMPO LIBRE		
IR	5			
QUEDAR	4			
CINE	2			
QUEDAN	1			
JUNTAN	1			
REÚNEN	1			
RECORREN	1			
TEATRO	1			
SALEN	1			
SALIR	1			
PLAYA	1			
BAÑAR	1			
PLACENTERAS	1			
SALIDO	1			
ACTIVIDADES	1			
LIBRE	1			
APETECE	1			
SURF	1			
OCIO	1			
AGUA	1			
SALGAN	1			
SALÍAN	1			
MÚSICA	1			
MUSICAL	1			
MIEDO	2	SITUACIONES DE		
MIEDOS	2	RECHAZO		
TRATARLOS	1			
BICHOS	1			
RAROS	1			
GAMBERRETES	1			
HACIÉNDOSE	1			
APARTE	1			

POBRECITOS	1			
ASUSTA	1			
TOCADOS	1			
TRONADOS	1			
QUEJA	1			
QUEJADO	1			
HERIDA	1			
RECHACEN	1			
RIÑEN	1			
REÑIR	1			
RECHAZO	1			
BUENA	2	RELACIONES USUARIO/A-ALUMNO/A- PROFESIONAL		
PARALÍTICOS	2			
CEREBRALES	2			
SENSACIÓN	2			
GENIAL	1			
PARALÍTICA	1			
CEREBRAL	1			
DÉSPOTA	1			
MUNDO	11	MEDIDAS PARA MEJORAR LA INCLUSIÓN SOCIAL		
EMPIEZAN	3			
QUIEREN	3			
LLEGAN	3			
TRATAR	3			
CONOCE	2			
DEBERÍAN	1			
CONCIENCIAR	1			
RESPETAR	1			
AYUDAR	1			
DESENVUELVEN	1			
NORMALIZADOS	1			
DESENVOLVER	1			
VISIBILIDAD	1			
INFORMACIÓN	1			
CALIDAD	1			
DERECHOS	1			
CONSTITUCIÓN	1			
CONCIENCIACIÓN	1			
PARTICIPAR	1			
CONCIENCIA	1			
RESPETARLO	1			
RESPETEN	1			
IMPORTANTE	1			
RESPETARLOS	1			
AYUDAS	1			
PROBLEMÁTICOS	1			
OBLIGACIÓN	1			
DOTADO	1			
DOTARA	1			
NECESITEN	1			
			ACCESIBILIDAD	
SITIOS	15	ACCESIBILIDAD DE LA SOCIEDAD		
AUTOBUSES	4			
RAMPAS	4			
SERVICIO	2			
ADAPTADO	2			
RESPETA	2			
ASCENSOR	2			
SERVICIOS	2			
RAMPA	1			
DESPLAZAR	1			
MOVILIDAD	1			
INSTALACIONES	1			
PISOS	1			

EXTERIOR	1			
APARCAR	1			
RESPETE	1			
RESPETARA	1			
DEJARAN	1			
LUGAR	1			
LIBRES	1			
GRANDES	1			
ESPACIO	1			
CALLE	1			
TRANSPORTE	1			
APARQUE	1			
BAÑO	2	ACCESIBILIDAD ÁMBITO FAMILIAR Y LABORAL		
CASA	2			
ASEQUIBLE	1			
PUERTA	1			
ESCACHARRADO	1			
MEJOR	28	MEJORAS EN EL ÁMBITO DE LA ACCESIBILIDAD		
MAL	3			
FALTA	3			
ADAPTANDO	2			
ARREGLADO	2			
MEJORES	1			
DEFICIENTE	1			
RENOVADO	1			
			INCLUSIÓN LABORAL	
PUEDEN	11			
PUEDAN	6			
NINGUNA	3			
NADA	3			
TRABAJANDO	3			
TRABAJADO	1			
DIRIJAN	1			
TRABAJO	1			
ABOGADO	1			
CARRERA	1			
BUSCA	1			
OPORTUNIDAD	2	MEDIDAS PARA MEJORAR LA INCLUSIÓN LABORAL		
OPORTUNIDADES	2			
DIERAN	1			
PLAZAS	1			
PUESTOS	1			
RESERVA	1			
DIFUSIÓN	1			
CONTACTO	1			
TRABAJAR	1			
LABORAL	1			
GARANTÍA	1			
INSERTA	1			
CARTONAJE	1			
EMPRESA	1			
ENSEÑAN	1			
HABILIDADES	1			
TRABAJA	1			
BENEFICIOSO	1			

Anexo 19. Análisis semántico del colectivo de participantes profesionales.

CATEGORÍA	CÓDIGO	DECLARACIONES	INTERPRETACIÓN
<p>INCLUSIÓN EDUCATIVA EDUCACIÓN INFANTIL PRIMARIA</p> <p>SUBCATEGORÍAS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Estrategias inclusivas utilizadas en las etapas de Ed. Infantil y Ed. Primaria. - Estrategias inclusivas en las etapas de Ed. Infantil y Ed. Primaria. - Apoyos personales en las etapas de Ed. Infantil y Ed. Primaria - Apoyos materiales en las etapas de Ed. Infantil y Ed. Primaria - Comunicación con la familia en esta etapa 	<p>INEDINFPRI</p> <p>*Identificador de las participantes (profesional-profesión-sexo-edad):</p> <p>Profesión:</p> <p>PT=Maestra especialista en Pedagogía Terapéutica</p> <p>PS=Psicóloga</p> <p>ES=Educadora Social</p> <p>(PR1-PT-F33)</p> <p>(PR2-PT-F34)</p> <p>(PR3-PS-PT-F38)</p> <p>(PR4-PT-F34)</p> <p>(PR5-ES-F29)</p> <p>(PR6-PT-F59)</p>	<p>➤ Estrategias inclusivas utilizadas en las etapas de Ed. Infantil y Ed. Primaria.</p> <ul style="list-style-type: none"> - A ver sí, dependiendo en los colegios en los que he trabajado. Si he trabajado en colegio ordinario la estrategia que utilizado ha sido siempre de sensibilización hacia el resto del alumnado, hacia el resto del profesorado y un protocolo para el colegio explicando cómo podíamos hacer la inclusión, no solamente dentro del aula, sino también fuera del aula como, por ejemplo, en los patios y actividades extraescolares y si he trabajado en colegios de educación especial pues ha sido diferente. Se han llevado a cabo estrategias de éxito de comunidades de aprendizaje en las que los niños de otros colegios han venido que no son de educación especial y han hecho actividades conjuntas y luego pues hemos utilizado el entorno todo lo que hemos podido, entonces lo más inclusivo ha sido en los colegios de educación especial llamar a los colegios ordinarios (PR1-PT-F33) - a ver Con PC yo empecé a trabajar de voluntaria, en el voluntariado es más fácil porque yo vengo del ocio, entonces las estrategias eran ya por ubicación física, es decir, que pudieran ir a los mismos sitios que podía ir cualquier persona de su edad, lo que pasa es que ellos necesitan una persona que les lleve. Entonces desde el ámbito del ocio, la estrategia es muy eficaz ¿dónde quieres ir? Yo te llevo, llevábamos a los chavales desde a tomar café con sus amigos, hasta fútbol, karaoke, donde quisieran. Y luego en el ámbito profesional desde los coles al final se trata un poco de lo mismo también, intentar que tengan la educación más normalizada posible. Sí que es cierto que en esto las educadoras a parte de las 	<p>En esta categoría se analiza la inclusión educativa del alumnado con PC desde el punto de vista de las profesionales participantes. El primer aspecto a valorar son las estrategias inclusivas utilizadas por éstas durante su trayectoria profesional. Cabe diferenciar tres ámbitos de actuación en función a las experiencias laborales de las participantes: Centros Ordinarios (CO), Centros de Educación Especial (CEE) y Movimiento Asociativo.</p> <p>Las estrategias inclusivas utilizadas por las participantes en CO son las siguientes: sensibilización, protocolo de inclusión para docentes; inclusión fuera del aula (patios y actividades extraescolares); implantar sistemas de comunicación aumentativos y/o alternativos para mejorar la interacción con el profesorado y con sus iguales y adaptar materiales para asegurar la participación del alumnado en las actividades del aula. Estas estrategias son valoradas positivamente por parte de las participantes y resultan eficaces. Sin embargo, cabe destacar la escasa diversificación de estrategias y el hecho de que solo en uno de los casos el proyecto inclusivo va más allá de la atención individualizada con el alumnado con PC, haciendo hincapié en la necesidad de trasladar los objetivos a</p>

		<p>maestras, tienen un papel muy importante, ya que son las que se encargan de los desplazamientos, de la alimentación y de la higiene, todo ese ámbito en un CEE es muy importante. Claro, por eso es muy importante. Luego como maestra pues programas y tal, pero ya es otra cosa. (PR2-PT-F34)</p> <ul style="list-style-type: none"> - ahora mismo yo estoy en específico y vivo en esa burbuja de específico donde la PC solo es una cosa más de lo que nosotros vivimos y realmente si no está asociada a déficit cognitivo no están en mi cole. Pero yo he estado en ordinario también y he tenido nenes con PC desde 5 añitos hasta instituto. (PR2-PT-F34) - En este caso era un nene que estaba en ordinario, entonces estaba incluido en su clase sí o sí y yo lo que hacía era hacerle todos los traslados y el acompañamiento porque tenía dificultades para desplazarse y luego, estaba en infantil, y entonces había que ayudarlo también a la hora de hacer las fichas, había que ayudarlo agarrándole la mano porque si no él por sí mismo, por su falta de movilidad, no podía. Luego tampoco hablaba, no tenía habla todavía, entonces había que comunicarse con él por sistemas alternativos y había que fomentar eso que se comunicara con el resto de niños, que supiera decir el “quiero”, el “no quiero” y ese tipo de cosas, muy sencillas, muy básicas, porque era pequeñito. (PR3-PS-PT-F38) - En este caso eran sobre todo eso, las dificultades motoras y entonces había que ir adaptándole los materiales para que él los pudiera hacer, adaptar el material, sobre todo, por lo menos en este caso concreto era adaptación del material y el tema del habla con sistemas alternativos de comunicación. (PR3-PS-PT-F38) - No he trabajado con PC en centros ordinarios. En centros específicos hemos realizado proyectos de inclusión tanto en el pueblo como el otro cole. Realizábamos salidas semanales al recreo de un cole ordinario y al pueblo a tomar algo a un bar, o a comprar a las tiendas. Las salidas al pueblo eran más inclusivas porque había mucha autonomía por parte de los 	<p>diferentes agentes de la comunidad educativa, como puede ser el claustro o el resto de alumnado.</p> <p>En cuanto a las experiencias aportadas en CEE destacan las siguientes: comunidades de aprendizaje con alumnado de CO, utilización del entorno y salidas, contacto con CO, fomento de la autonomía y recreos en CO.</p> <p>La medida de recreos en CO concretamente tiene una valoración negativa por parte de la participante que la aporta, ya que observó sobreprotección por parte de las maestras del CO donde compartieron los recreos y, además, no sabían manejar la situación y dirigirse a ellos en función de su edad, infantilizándolos. Este hecho apunta que, en este caso, las maestras del CO no tenían la formación suficiente acerca de la PC, posiblemente debido a que eran docentes no especializadas.</p> <p>En Movimiento Asociativo, las participantes que tienen experiencia en este ámbito aportan estrategias inclusivas llevadas a cabo, por ejemplo, en el área de ocio y tiempo libre. En este sentido, las participantes contribuyen con sus propuestas un enfoque global en el que la inclusión social es también importante para la consecución de la inclusión educativa. Las estrategias que explican van en la línea del fomento de la participación en actividades culturales y ocio. Además, otra participante subraya la importancia de adaptar las actividades lúdicas y deportivas para asegurar la participación de todos los niños/as o adolescentes, por ejemplo, en campamentos. Estas adaptaciones permiten fomentar la empatía y la tolerancia hacia la diversidad, además, aumenta la autoestima del niño/a con PC, ya que le es posible formar parte de la actividad.</p> <p>Únicamente una de las participantes ha afirmado no estar a</p>
--	--	--	--

		<p>chicos que hacían la actividad y poco control de las maestras, supervisión sí, pero no control. En las que hacíamos a los patios era peor, ya que las maestras del ordinario tenían demasiado controlados los movimientos de los niños “ordinarios” y no les dejaban actuar libremente: “ay, no le hagas eso, que le puedes hacer daño, no te subas ahí que no sé qué...” A nosotras nos gustaba subir a los niños en los carros y pasearlos y nuestros nenes con PC se morían de la risa, pero estábamos algo limitadas. (PR4-PT-F34)</p> <ul style="list-style-type: none"> - En el ámbito educativo y de ocio, sí ¿vale? Por ejemplo, en las actividades de ocio y tiempo libre a la hora de campamentos ¿vale? Lo que he intentado integrar es que... las actividades en sí, vale sí, por ejemplo, utilizamos un espacio abierto donde no hay rampas, vale usar un espacio donde sea todo liso ¿vale? Eso lo primero, porque es algo normal. Después, a la hora de hacer, por ejemplo, deporte, con personas con PC también lo he adaptado utilizando, por ejemplo, si hay personas que van en sillas de ruedas que las otras personas se pusieran también en sillas de ruedas, para no sé, porque habrían más de una ¿vale? Porque en los campamentos suele haber más de una silla de ruedas, para que se sentaran y entonces que empatizaran un poco con esa persona, eso es un poco el deporte adaptado. Después, por ejemplo, el deporte todo adaptado, los juegos cooperativos sobre todo ¿vale? Que se adapten, que si se utilizan por ejemplo pelotas, hacer nuevas reglas, es decir, si, por ejemplo, se tiene que usar en el fútbol el pie, pues a lo mejor, pues crear nuevas normas donde además del pie se pueda usar la mano o alguna parte corporal donde la persona pueda participar ¿me entiendes? Donde la mayoría de las personas...no todas eh porque hay gente con PC que puede caminar que simplemente tiene un...por ejemplo ¿vale? Y no sé cositas así. Por ejemplo, a la hora de pintar que he hecho talleres de pintura ¿eso también puede ser? (PR5-ES-F29) - Vale, pues, por ejemplo, yo tenía una persona que tenía espasticidad ¿vale? Que no podía mover bien los brazos, sí 	<p>favor de la inclusión educativa, valorando negativamente una experiencia inclusiva que llevó a cabo al inicio de su carrera profesional. La estrategia consistía en compartir horario lectivo en un CO por parte de alumnado escolarizado en un CEE, lo que se conoce como escolarización combinada. Uno de los argumentos que utiliza esta participante es que llegaba un punto que los alumnos/as con NEE molestaban a los demás.</p> <p>Además, explica que el alumnado con NEE necesita unos apoyos que no están disponibles en los CO, según su punto de vista.</p> <p>En cuanto al conocimiento de estrategias inclusivas cabe decir que las participantes no conocen ninguna más allá de las que han utilizado y han explicado en la subcategoría anterior, por lo que se concluye una falta de formación generalizada con respecto a estrategias inclusivas.</p> <p>Una de las participantes reflexiona sobre el cambio de mentalidad que ha habido con respecto a la consecución de derechos sociales de las personas con diversidad funcional, ya que menciona que hace años las familias mantenían a estas personas en sus casas y ahora sí que interaccionan de manera normalizada. Además, desde su experiencia como PT en CEE con más de 30 años de trayectoria profesional asegura abogar por la inclusión de alumnos/as con NEE en CO si tienen un nivel cognitivo que les permite aprender contenidos curriculares esenciales, como la lectoescritura. Sin embargo, esta misma participante defiende la atención de alumnado con NEE como preferible para alumnado de cierto perfil.</p> <p>Esta participante especifica un aspecto que tener en cuenta en la inclusión de alumnado con NEE, según su experiencia, los alumnos/as que son escolarizados en CO por un período de tiempo y luego acuden al CEE tienen un peor comportamiento</p>
--	--	---	--

		<p>que adaptábamos, eh usábamos a la hora de pintar pues, por ejemplo, una mesa más alta, el pincel poníamos doble pincel para que sea más largo o simplemente pintaba con la boca, la adaptación dependiendo de la persona. Si tú quieres adaptar una actividad se puede hacer perfectamente solo hace falta ganas y esfuerzo y ya está, es lo que yo pienso, no sé. (PR5-ES-F29)</p> <p>- A ver...al ser de EE pues lo único que hacemos es, pues eso, para favorecer que los niños estén bien atendidos y la inclusión ¿no? O sea que...pues eso que hemos luchado mucho para que los trataran como a los otros, pero claro tiene sus limitaciones entonces ahí es donde está la historia es que yo no me creo mucho el rollo de la inclusión ¿sabes? Porque pienso que es una cosa de que ahora toca y tal y como está todo pues es cuestión de que en el momento que haya dinero para llevarlo a cabo, que va a ser pronto, se va a ir todo al traste, porque hace muchos años y perdona que sea así tan royera, cuando yo estuve allí en CEEX, el primer año después de la carrera, nosotras entramos, otra compañera y yo, porque resulta que habían unas aulas, que entonces todo eso claro ni idea, que salían del colegio para ir a colegios ordinarios, concertados también o bueno subvencionados, y estaban matriculados en el colegio de origen, en CEEX ¿vale? Y, luego, los llevaban a un colegio, al COX de Burjassot, la clase entera con el profesor de los críos, pues a lo mejor eran 5 niños se iban con el tutor a una clase, que a lo mejor a estos niños les tocaba cursar, tú imagínate, un 2º de primaria o un 3º, pues entraban en 3º de primaria con este profesor y estaban con ellos todo el día, claro, los otros ¿qué pasa? Que habían clases que sí que se podía hacer, pero luego ya pues la cosa empezó que habían momentos que, cuando ya se supone pues que van a pasar más de curso y todo el rollo, pues molestaban más que otra cosa, pero bueno...que todo el mundo tiene el mismo derecho, yo todo eso estoy muy a favor, pero estos niños también necesitan otros...o sea, que se les den otros tiempos, otras explicaciones, más paciencia y más historias, o</p>	<p>porque copian modelos de sus compañeros/as sin NEE, sin embargo, son más independientes y tienen una batería de habilidades sociales que los que son escolarizados desde temprana edad en CEE no tienen, aunque tienen un mejor comportamiento.</p> <p>Este tipo de declaraciones denota una falta de sensibilidad hacia la importancia de que el alumnado con NEE se desenvuelva en un entorno social normalizado e integrador. Supone anteponer los intereses propios a asegurar la inclusión en la escolarización del alumnado con NEE. Se asume que una mayor independencia y desarrollo de habilidades sociales necesarias para participar en la sociedad activamente son derechos a los que todo niño/a debería poder acceder. Por ello, un comportamiento disruptivo en el ingreso en un CEE tras haber estado escolarizado/a en un CO se justifica, al considerar los aspectos positivos interiorizados por el alumno/a en esta experiencia como sustanciales para su desarrollo íntegro.</p> <p>En cuanto a los apoyos personales disponibles en los centros educativos cabe destacar que las participantes, en general, consideran que existen carencias en la dotación de recursos personales, considerando que éstos son insuficientes para asegurar la intervención educativa adecuada.</p> <p>Según una de las participantes el alumnado con PC puede tener dificultades para ser autónomos, por lo que es esencial que tenga los apoyos personales adecuados para poder tener sus necesidades básicas cubiertas. Para el desarrollo de la autonomía del alumnado con PC el trabajo de la figura de educador/a de educación especial es de suma importancia, ya que es la encargada de aportarle asistencia en los</p>
--	--	---	---

		<p>sea que a mí me parece muy bien que todo el mundo tenga derecho y la inclusión en las aulas, pero pienso que según quienes y cuando y donde, eso es lo que pienso yo. E: ¿o sea que esta estrategia no crees que funcionó muy bien no? pues en aquel momento no, porque en el momento en el que ya no hubo dinero para pagar al profesor y que tal y que cual...pues ya...o sea que no tardó mucho tiempo, pues estarían un año o dos integrados en el otro cole, pero también venían a comer al nuestro o sea que no era inclusión al 100% ¿sabes? Porque es que no puede ser...porque estos nenes también necesitaban fisio, necesitaban a sus profesores y tenían que acudir al colegio de origen de ellos porque en el otro cole no lo tenían. Entonces yo creo que no, que no funciona, incluso hoy en día hay institutos y todo el rollo, pero la gente no está preparada para tratar a este tipo de críos ¿sabes? Y no hay ni medios ni...lo que pasa es que claro, todas las cosas poco a poco pues van haciéndolo a lo burro y ya luego pues poco a poco ya van asentándose, pero así de entrada hoy por hoy...aparte, pienso que no, que no es beneficioso ni para unos ni para otros, pero sobre todo para los nuestros. Que me parece muy bien que tengan todo el derecho del mundo, estén atendidos y toda la historia, pero es que lo mejor no es que estén con los otros niños, yo es lo que pienso, vamos y las de mi generación lo pensamos también, que no se les puede hacer eso, pero bueno...E: ¿quieres decir que en un centro ordinario no están bien atendidos? hombre sí que está bien atendidos, a ver...pueden estar bien atendidos, pero pienso que, por ejemplo, no tienen bastante personal, hay muchos alumnos por clase para poder también...estos nenes a lo mejor yo tengo 6 autistas en la clase y estamos dos personas y vamos de cabeza, tú imagínate estos niños en una clase con 25, por ejemplo, pues es imposible, por mucho que haya dos personas ¿sabes? Es muy difícil... (PR6-PT-F59)</p> <p>- pues básicamente infantil y primaria, porque no llegan a más, o sea como mucho, mucho los nanos del cole llegan a un 5º de</p>	<p>desplazamientos, almuerzos, comida, ir al baño, etc. Una de las participantes especifica la carencia de dotación de esta figura concretamente, mermando las atenciones especializadas que necesita el alumnado con PC.</p> <p>Esta misma participante resalta, a su vez, un aspecto crucial en la consecución de la inclusión educativa en relación con los apoyos personales y es la falta de formación del personal docente especializado (maestros/as de AyL y maestros/as de PT), ya que puede ser que sí que estén los recursos personales necesarios, pero sin tener los conocimientos en campos específicos de intervención socio-educativa, como pueden ser los sistemas aumentativos y alternativos de comunicación, la respuesta educativa se ve perjudicada gravemente, teniendo como consecuencia un alumnado no atendido adecuadamente.</p> <p>Dos de las participantes añaden que en los CEE existe una mayor disponibilidad de recursos en comparación con los CO, ya que en los CEE los recursos personales son más específicos, por ejemplo, disponen de fisioterapeuta, una figura esencial para el alumnado con PC. No obstante, existen centros de escolarización preferente de alumnado con discapacidad motriz que cuentan con fisioterapeuta, por lo que en muchas ocasiones el alumnado es escolarizado teniendo en cuenta la disponibilidad de recursos en los centros.</p> <p>Con respecto a los apoyos materiales las participantes destacan la gran variedad de recursos que hay en la actualidad, sin embargo, tal y como apunta una de las participantes, suelen ser recursos que por su avance tecnológico suponen un elevado coste económico que en muchas ocasiones la Administración no aporta. Además, la falta de formación también puede afectar a la hora de saber cómo implementar programas educativos que utilicen este tipo de adaptaciones y recursos, ya que es necesaria una formación específica que la mayoría del profesorado no tiene. Asimismo, otra participante</p>
--	--	--	--

		<p>primaria y ya no pasan de ahí, con lo cual eso...infantil y primaria. (PR6-PT-F59)</p> <p>➤ Estrategias inclusivas en las etapas de Ed. Infantil y Ed. Primaria</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pocas o ninguna, que la atención del PT sea dentro del aula para que el alumno haga todas las horas con los compis, que trabajen por grupos para poder echar una mano al alumno PC... poco más (PR4-PT-F34) - En un colegio de EE sí, sí que se adapta, en un colegio de primaria o de la ESO no me suena la verdad, supongo que habrá programas, pero yo no lo he visto ni me han comentado. No he visto ningún programa así real, no me suena nada, que seguro que hay eh, pero no lo he visto. (PR5-ES-F29) - A lo mejor he dicho muchas burradas, pero es lo que pienso. En los coles ya te digo estos nenes para que todo funcione...antes la verdad es que igual había un niño deficiente en una casa igual no sabías ni que estaba porque no lo sacaban ni a la puerta de la calle y eso era una burrada, pero ahora la verdad es que sí que están saliendo y tienen que tener su espacio y se tienen que relacionar con todo el mundo, tienen que tener los mismos derechos que los demás porque...porque sí, de hecho está en la constitución y todo, pero claro pienso que para ellos físicamente y todo pues necesitan también...yo pienso que la inclusión de moderados en colegios es una salvajada, porque no me digas que un nano, pues a lo mejor un límite, un niño que está ahí pues vale en algunos momentos sí y en otros no...y que siempre tiene que estar bien supervisado, con un equipo que se encargue de supervisar todo, mira ahora vamos a mandar a ordinario a un niño del colegio, ¿ves? en eso yo sí que he estado siempre muy de acuerdo, está en el cole unos años, pero si vemos que puede volver a un colegio normal, a ordinaria, pues igual pueden volver con ayudas y con algunas historias, yo sí que 	<p>añade que en los CO desconocen la existencia de determinados materiales adaptados, por lo que el desconocimiento implicaría empeorar las condiciones en las que el alumnado con PC participa en determinadas actividades.</p> <p>Sin embargo, la mayor demanda por parte de las participantes con respecto a los apoyos materiales es la adaptación de los centros educativos para alcanzar la accesibilidad universal, ya que consideran que es más importante que el alumnado con PC pueda desplazarse e interactuar adecuadamente en el centro que disponer de recursos materiales de última generación.</p> <p>El último aspecto que valorar es la comunicación entre familia y profesionales. Las participantes manifiestan que utilizan diversidad de métodos para intercambiar información con las familias: agendas, correos electrónicos, teléfono, etc., además, declaran que la comunicación disminuye conforme el alumnado avanza en las etapas educativas, sobre todo en los CO. Con respecto a la participante que trabaja en un CEE, declara que las familias están muy implicadas y la comunicación es fluida. Este hecho podría deberse a la protección característica que estas familias manifiestan con sus hijos/as.</p> <p>Como aspecto negativo en relación con la comunicación con las familias destaca la declaración de una participante que percibe un nivel bajo de interés por parte de las familias a la hora de mantener una comunicación fluida con ella como especialista, se comprueba la diferencia entre las familias de CEE y las de CO en los dos casos analizados.</p>
--	--	--	---

		<p>soy partidaria de que salgan, de que se vuelva a ver lo del dictamen y que puedan tener una escolaridad normal, hasta donde lleguen, eso siempre he abogado por eso, y la verdad es que pocas veces nos ha salido mal, con nuestros miedos y los miedos de los padres, que es muy importante, pero porque todo el mundo tiene derecho a todo, pero claro estos niños tienen derecho a estar bien atendidos y claro tienen muchas necesidades entonces creo que también es algo de dinero el tema de la inclusión eh, porque lo ponen muy bonito, pero hasta que esto llegue pasarán muchos años... (PR6-PT-F59)</p> <ul style="list-style-type: none">- entonces a lo mejor los niños en un CEE pues estarían más felices y podrían aprender más cosas porque tendrían más gente que les podría ayudar, más profesionales, y yo que sé, y mira también los niños que vienen de muy chiquitines a nuestros coles, así un poco haciendo historia, he visto que saben estar y saben comportarse con los alumnos fuera mejor que los que a lo mejor han venido más tarde que, sin embargo, han copiado otros modelos más normalizados, y luego a lo mejor tienen más recursos y se saben desenvolver mejor en el exterior, pero también son más gamberretes y, sin embargo, los nuestros se comportan genial, pero no tienen esos recursos que tienen los otros, o sea que cuando llegan a los coles de EE yo pienso que cuanto más tarde mejor, pero también hay algunos casos que si vienen desde pequeñines y empiezan a aprender cosas que igual por no venir dejan de aprender, pues también tienen carencias luego, o sea que yo creo que los CEE pues tienen que continuar y tienen que estar abiertos, tiene que colaborar todo el mundo, no tienen que verse a estos niños como a bichos raros, ni mucho menos, y tratarlos como a los demás, pero ¿a mí de qué me sirve la inclusión si luego los voy a dejar en una clase aparcados que nadie se acerca a ellos, a lo mejor alguno a saludarlo, que sea el más sensible o eso...? pues para mí eso no es inclusión, es aparcarlos. (PR6-PT-F59)	
--	--	---	--

		<p>➤ Apoyos personales en las etapas de Ed. Infantil y Ed. Primaria</p> <ul style="list-style-type: none"> - en los colegios ordinarios para el niño con parálisis cerebral siempre hay una educadora disponible para él y es la que se encarga de estar con él en el aula, de hacerle el apoyo en el aseo lo que necesite y en los colegios de educación especial esa educadora está repartida y luego está la tutora, la logopeda, el fisioterapeuta, bueno y en los colegios ordinarios también. (PR1-PT-F33) - Nunca son suficientes porque realmente una persona que tiene una gran dependencia física siempre va a tener necesidades que están sin cubrir, siempre va a haber un margen de frustración de que quieren hacer algo o quieren decir algo y en ese momento no hay nadie que pueda echarles una mano. Sí que es cierto que hay un montón de grados, entonces si hay PC pero el chaval puede tirar de la silla, pues se puede desplazar, si no pues ya tiene que esperar a alguien, si tiene que ir al baño y tiene que esperar porque alguien le tiene que subir en una grúa, es que claro volvemos a lo mismo hablamos de niveles de afectación, un niño que puede hablar puede expresar muy claramente lo que quiere y puede haber una persona en ese momento disponible o puede no haberla, de hecho, el gran drama ahora digamos es que faltan educadoras en todos los centros, en los específicos es especialmente llamativo, pero en los ordinarios también pasa, entonces esa persona que normalmente es la que lleva al baño, por ejemplo, que es algo que los demás no somos conscientes de lo importante que es poder ir al baño cuando tú quieras...(PR2-PT-F34) - sí, siempre, y ahora además este curso está siendo especialmente fuerte, porque ahora ha salido una convocatoria de oposiciones entonces la gente no lo está cogiendo para tener tiempo para estudiar y ¿qué pasa? Que se nota mucho, se nota que la gente no lo está cogiendo y luego el sistema suyo 	
--	--	---	--

		<p>es diferente al nuestro porque si se convierte una vacante tardan dos meses el cubrirla, porque ellas van por función pública no por función docente. Entonces claro ese personal sobre todo ahora mismo es el que se nota la carencia y luego el tema quizás no sea tanto de cantidad de recursos personales de maestras de PT o de AL, sino de formación específica. Tú puedes ser AL y no tener la formación en lenguajes aumentativos y alternativos de la comunicación o puedes ser maestra PT, no saber muy bien cómo...porque no has tenido casos o por lo que sea y no entender qué adaptaciones tienes que hacer entonces hasta que no consigues conocer al niño, encontrar la manera de comunicarte, encontrar la forma de adaptar tu forma de enseñar a ese niño, porque no es él el que se tiene que adaptar a ti, porque además eso no va a pasar, entonces tienes que encontrar la manera, así que es más una cuestión de formación que de cantidad de personal. (PR2-PT-F34)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Claro, al final eres un poco autodidacta, te enseñan los compañeros, vas encontrando cursos, cuando tienes a lo mejor PC, autismo, lo que sea, al final si tú tienes eso en tu clase vas a formarte, vas a buscar esa formación. Yo ahora, por ejemplo, tengo una clase con un niño con PC y yo el año pasado hice la formación del sistema de comunicación que lleva el niño en su Tablet. Claro tienes que querer, tienes que formarte, tienes que saber manejarlo y, aun así, siempre hay algo que se te va a escapar. (PR2-PT-F34) - Ahora mismo, o sea, cuando el niño está acompañado de un profesional, eran eficaces, pero en el momento en que ese niño estaba solamente con la tutora, pues claro, la tutora de lo único que se podía ocupar más o menos era de que estuviera sentadito y, más o menos, entendiera un poquito qué se estaba haciendo, asegurar que comprendiera las cosas, pero si no tenía a nadie a su lado que le facilitara pues el hacer la ficha o el jugar si estaban jugando a determinada cosa, o hacerle comprender lo que estaba pasando alrededor, era imposible, así que era insuficiente porque el niño no estaba acompañado 	
--	--	--	--

		<p>siempre al 100%, tenía las máximas horas, pero no todas, entonces este niño necesitaba un apoyo intensivo toda la jornada y no lo tenía, entonces, vamos, insuficiente. Luego cuando pasó a primaria, que yo ya no estaba, me consta que aún fue a menos el apoyo, porque le correspondía menos. (PR3-PS-PT-F38)</p> <ul style="list-style-type: none"> - No son suficientes y la eficacia es justita. Para lograr resultados más significativos deberíamos poder dedicar más horas a cada alumno, son muchos, con necesidades muy diversas y los PT somos pocos con muchos alumnos (PR4-PT-F34) - Vale, en un colegio ordinario, yo que he estado trabajando en los dos, porque estuve de prácticas en un CEE, yo creo que hay mucho más apoyo en CEE, porque, por ejemplo, fisioterapeutas hay en EE, en los colegios ordinarios no hay, que yo sepa, o sea yo que he hablado con profesores y tal a mí no me suena que me hayan dicho que hay un fisioterapeuta, y para que hubiera una verdadera inclusión deberían de ponerlo ¿no? Vale...terapeutas sí que hay en colegios ordinarios, pero creo que van una hora o dos a la semana y en los CEE van todos los días una hora, a lo mejor, o tres días a la semana que está mejor y después fisioterapeutas yo que he visto gente con PC en CEE donde estuve, por lo menos van 3 o 4 días a la semana media hora o una hora, o sea que sí que van con regularidad, en el colegio que fui yo, o sea creo que hay más movimiento. ¿después qué más me habías dicho? En EE hay más apoyos para personas con PC ¿vale? Que en los colegios ordinarios, seguro, porque sobre todo lo que quieren mejorar son esas carencias que tienen a la hora del movimiento, en los colegios ordinarios hay que adaptarlo todo bien y no hay un fisioterapeuta porque más que nada la mayoría de los niños no necesitan un fisioterapeuta porque los niños corren, andan y no tienen esa serie de..."problemas" (PR5-ES-F29) - Hombre si hay en los coles todos estos servicios sí, logopeda, PT, fisios, psicólogos, entonces sí y los puedan tratar el tiempo que necesiten, entonces sí. (PR6-PT-F59) 	
--	--	--	--

		<ul style="list-style-type: none"> - Yo creo que sí, hoy por hoy, sí. Por ejemplo, mi marido que está trabajando en un instituto: mucho PT, mucho psicólogo...pero no hay logopeda, no hay fisio, y, sin embargo, en los coles de EE tienen todos estos servicios y ellos tienen pues ya te digo el PT y la logopeda y para de contar. Y en estos coles pues está la logopeda, está la fisio, el año pasado empezó el profesor de educación física y de ed. Musical, o sea profesores de música tenemos ahora en el cole, y la verdad es que eso también es muy guay para ellos, porque así como en los otros coles tienen todo esto, nosotros no y a partir del año pasado ya te digo nos llegó la subvención y yo creo que es mejor teniendo un profesor de ed. Física y eso pues super bien, pero claro son de EE, por ejemplo el de ed. Física ha estado trabajando mucho tiempo de educador en el cole, entonces claro, los conoce y puede aplicar cosas para ellos. (PR6-PT-F59) ➤ Apoyos materiales en las etapas de Ed. Infantil y Ed. Primaria - uf un montón es que es otro mundo: comunicadores, tanto físicos como digitales, el uso de tablets, JOYSTICK, silla motor, el irisball, o sea lo de que llevarlo con los ojos, las varillas o los pulsadores, eh...uf...De todo tipo de apoyos materiales tecnológicos, andadores, bipedestadores. (PRI-PT-F33) - normalmente viene de lo mismo, viene de la falta de formación, porque recursos hay muchos, pero tienes que conocerlos y tienes que saber cuál es válido para cada niño y luego, además, sí que es cierto, y aquí entra el tema económico, hay muchos recursos que, por lo específicos que son, son muy caros. Entonces no sé, te voy a hablar de una persona con PC con una afectación grave física que tiene que comunicarse con un sistema por pulsación visual, es algo que tienes que conocer, que tienes que saber manejar, tienes que 	
--	--	---	--

		<p>saber enseñárselo al niño, pero es que además esos programas cuestan un dinero, si luego él lleva el programa en una Tablet o en un ordenador personal, ese recurso también vale dinero, la Administración te lo dará o no te lo dará y si te lo da posiblemente se quede adscrito al centro y no al niño, no se va con él o al revés se va con él y el centro ha hecho una inversión y se va.</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿son eficaces? Cuando existen sí, por supuesto, porque no hay nada más importante que darle un sistema de comunicación a un niño que no se puede comunicar y luego sí que es cierto que otro tipo de adaptaciones muchas veces depende de la Administración. Por ejemplo, las rampas, los ascensores, todo eso si Conselleria no dice de ponerlo...de hecho ahora el CEE de X está denunciando precisamente eso, que tienen el centro sin adaptar, que tienen un CEE donde tienen muchos niños en silla, aparte de por PC, por muchas otras cosas y tienen que subir algunas rampas entre dos porque la rampa está así. Ahora van a adaptar el centro en el que trabajo y nos han pasado el anteproyecto a los profesores que somos los que estamos allí, para que digamos pues esta rampa tiene que estar así, pues este baño es demasiado pequeño o esta rampa la queremos así, necesitamos cambios funcionales. (PR2-PT-F34) - Antes de disponer de material es más importante el poder acceder. Yo, por ejemplo, tenía un nene con PC de 5 años en un ordinario que cuando pasó al curso siguiente ¡lo subían al piso de arriba! Claro, en este cole, porque era de escolarización preferente de alumnado con discapacidad motriz, había ascensor, pero no los hay en todos y los centros de antigua construcción tienen más de una planta todos, pero no todos tienen ascensor y en algunos yo he llegado a ver montacargas y apaños extraños, hay de todo por ahí. Sí que es verdad que con los años todo mejora, pero yo empecé hace 13 años y había de todo. (PR2-PT-F34) - Pues absolutamente insuficiente, para empezar el colegio no estaba adaptado, tenía barreras arquitectónicas, no tenía 	
--	--	---	--

		<p>ascensor, ese niño tenía que ir a música, a inglés o a lo que fuera que tenía que subir escaleras, había que acompañarlo siempre y estar muy pendientes de que no cayera, o sea, habían barreras arquitectónicas, material adaptado era el que le hacíamos porque el centro no disponía de material específico para él, ni Conselleria mandó, vamos, de hecho, estuvimos varios años pidiendo una Tablet y no llegó. Así que recursos materiales insuficientes, casi más que los personales. (PR3-PS-PT-F38)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Obviamente la eliminación de barreras arquitectónicas sí son adecuadas y beneficiosas, adaptar los espacios para estos alumnos ayuda a que puedan acceder a todas las localizaciones donde han de compartir espacios con el resto de alumnos. En lo que se refiere al material adaptado sí es beneficioso y adecuado, siempre y cuando desde la escuela sepan y quieran utilizarlo, hay veces que no conocen la existencia de materiales muy útiles, cómo un adaptador para los lápices o cucharas adaptadas, en algunos centros ordinarios no han usado estos materiales por desconocimiento de su existencia. (PR4-PT-F34) - Mira hay muchos colegios que no son de EE que necesitan, o sea la mayoría sobre todo los colegios antiguos que hay muchos en Valencia, te puedo decir un montón de colegios que no tienen ni ascensores, tienen escaleras, no está nada adaptado...pero es que ya no solo los colegios es que la misma ciudad, da vergüenza, o sea los recursos materiales son fatales, o sea son precarios, precarios, precarios y la gente no se da cuenta...además por el profesional, porque si una persona va en silla de ruedas ¿vale? Por ejemplo, que eso es ya lo peor, el profesional puede pasearlo por el recreo, puede pasearlo por...pero también se carga, o sea a parte por el niño o la niña, por el profesional, o sea hay que adaptar todo. No está nada adaptado y eso sí que hay que mirarlo bien. (PR5-ES-F29) - Sí, los ordinarios, habrá alguno que tiene un ascensor sí que es verdad, pero a lo mejor no tiene rampa, hay que mirarlo todo 	
--	--	--	--

		<p>muy bien y la verdad es que la Administración pública tendría que mirar todo eso a rajatabla, que no sea “voy a poner una rampa” y ya, no te estoy hablando de baños que la mayoría de baños no cabe una silla de ruedas o...¿me entiendes? O una ducha en condiciones por si yo que sé...necesita ducharse en X tiempo, o unas escaleras, o sea hay que adaptar la mayoría de colegios que he visto hay que adaptarlo todo pero mucho, mucho, eso es lo primero que habría que hacer, los profesionales y los recursos materiales. (PR5-ES-F29)</p> <p>- A ver en el cole nuestro como ya te digo que es concertado y eso pues...mira el ascensor se estropeó y no lo han vuelto a poner, no lo han arreglado...el colegio se lo quedó una mujer, hicieron una cooperativa de padres y se nota que se mueven más y claro a nosotros, por ejemplo, nos paga la Conselleria y en un momento dado habría que hacer presión y reclamar todas estas cosas, tenemos ordenadores dentro de las clases, pero se tendrían que haber renovado más las cosas...las rampas, que también hay rampas, tenemos el cuarto de baño adaptado, pero haría falta más, eso en un colegio concertado, en los públicos me imagino que también estarán dotados...tenemos teclados también adaptados y ordenadores para niños pues que tengan más dificultades, todo eso lo vamos consiguiendo, pero claro, ¿qué puede haber uno o dos? El ascensor, por ejemplo, está escacharrado, pues ya no lo han arreglado. Yo pienso que en los concertados dan el dinero para que se apañen y pongas lo que quieras y, sin embargo, en los otros sitios, en la pública me da a mí la sensación que dotan más de personal, más que de dinero, me da la sensación eh, lo desconozco como está gestionado, yo sé que mi marido me cuenta que tiene críos pero más a nivel de conducta y de todo eso y allí pues con lo que tienen pues se lo tienen que montar también. (PR6-PT-F59)</p> <p>➤ Comunicación con la familia en esta etapa</p> <p>- yo como PT sí que ha sido tanto por agenda, como por</p>	
--	--	--	--

		<p>teléfono, como reuniones una vez al trimestre mínimo, pero todos los días por la agenda todos los días (PR1-PT-F33)</p> <ul style="list-style-type: none"> - La comunicación, normalmente, cuanto más pequeños son, más fluida es, es decir, más implicación de la familia, más preocupada está, intentan ver que todo se haga de una determinada manera ¿no? Que las necesidades del niño estén cubiertas. Sí que es cierto que cuando hay PC la prioridad absoluta suele ser el fisio, porque siempre es lo que el médico pone por delante ¿no? Que el bienestar físico del niño tiene que ir por delante y es cierto que si no se encuentra bien, si no tiene una silla adaptada, si no se puede mantener, si no tiene un bipedestador, eso primero el niño tiene que estar bien y entonces podemos empezar a trabajar. (PR2-PT-F34) - La comunicación se va diluyendo a veces conforme va creciendo el niño, pero eso pasa con todos los niños, en ordinaria, en específica y en todo, pero sí que es cierto que cuando hay un problema de comunicación, es decir, cuando los niños necesitan una adaptación en la comunicación, ahí sí que tiene que haber una comunicación muy fluida porque si no, no se puede implantar el sistema. Por ejemplo, hoy en día que muchos chavales llevan tablets o un sistema de comunicación que tú le tienes que enseñar a la familia cómo funciona, le tienes que enseñar al niño, entonces ahí sí que suele haber un poquito más de comunicación. (PR2-PT-F34) - pues en infantil más fluida que en primaria, si tengo que comparar ¿vale? En este caso nos comunicábamos siempre por agenda, pero claro, este niño, por ejemplo, que tenía dificultades en el habla no podía comunicarse con su madre entonces todo lo referente a almuerzo, todo lo referente a baño, todo lo referente a cualquier cosa que hubiera pasado en el cole y que fuera importante teníamos que hacerlo diariamente... entonces con la agenda diaria había que contarle prácticamente al día todo porque sus padres tenían que enterarse. (PR3-PS-PT-F38) - Personalmente, como PT la comunicación es mínima, la mayoría de las veces hablamos porque soy yo la que convoco 	
--	--	---	--

		<p>las reuniones y muchas veces ni así vienen. Los padres que si están implicados si vienen y tienen interés, pero al no ser tutora, la comunicación no es tan fluida. (PR4-PT-F34)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Yo creo que hoy en día está bastante normalizado, digo yo, no lo sé. Pero yo creo que se están creando nuevas políticas de inclusión ¿no? Y creo que se está viendo en los coles, aunque creo que aún hace falta trabajar en ello, pero creo que la relación, no sé, no creo que sea como hace 30 años que se hablaba de “tiene algún tipo de problema”, creo que ahora ya los profesores empatizan más con las familias y las familias creo que se vinculan cada vez más con los profesionales a la hora de adaptarlo, lo que creo que hace falta es eso, llevar a la práctica real dentro de la educación. (PR5-ES-F29) - Bueno nosotros allí en el cole sí, los padres están muy pendientes de los críos, entonces por mail, por la agenda que llevamos todos los días, que se lee en casa y se lee en el cole y cualquier cosa o cualquier novedad...y normalmente estos padres sí que responden, porque están bastante preocupados y están muy implicados con los críos. (PR6-PT-F59) 	
<p>INCLUSIÓN SOCIAL EN LA INFANCIA</p> <p>SUBCATEGORÍAS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Relación con los compañeros/as de clase - Relaciones de amistad durante la infancia - Situaciones de rechazo durante la infancia 	<p>INSOCINF</p>	<p>➤ Relación con los compañeros/as de clase</p> <ul style="list-style-type: none"> - En los ordinarios lo que veo mucho es la falta de interacción en el patio, porque en las clases al final sí que se relacionan con él, van le apoyan, sobre todo si lleva Tablet y lleva comunicador porque quieras que no eso llama mucho la atención al resto de niños y van ¿sabes? pero en el patio los ves siempre ahí solos, separados, realmente no interactúan por eso el plan de actuación de la inclusión tiene que ser en el patio (PR1-PT-F33) - en el ordinario sí, en ordinario hoy en día y sobre todo en infantil, pero bueno porque infantil nos lleva años de ventaja al resto de etapas, porque infantil trabaja con una metodología...sobre todo los que trabajan por proyectos, por intereses de los niños, claro es fácil, es fácil. Es más fácil que 	<p>En esta categoría las participantes valoran la inclusión social en la infancia de los niños/as con PC. Las relaciones que se establecen con sus compañeros/as de clase, sobre todo en el caso de alumnado escolarizado en CO, son de gran interés para comprobar si realmente se está consiguiendo una inclusión efectiva.</p> <p>Una de las participantes compara la interacción existente dentro del aula y en los patios. Dentro del aula se observa un mayor vínculo, ya que sus iguales muestran interés por las tecnologías de apoyo que tiene el alumnado con PC, como los</p>

		<p>surja el interés de los niños de bueno si Antoñito lleva silla queremos saber cosas de esa silla, si yo llevo gafas si tú llevas un audífono, entonces como que es más fácil encajar todos esos intereses de los niños pequeños y tratarlos con naturalidad y que los niños formen parte de los mismos intereses, que bajen al suelo con sus compañeros, que puedan hacer una asamblea, que todo es mucho más fácil. Conforme van subiendo en el sistema, lo que nos ha pasado a todos, aunque no tengamos discapacidad, el sistema va encajando a la gente. Y en CEE ni hablamos, porque en CEE todos están integrados porque todos tienen su cosa especial, entonces...(PR2-PT-F34)</p> <ul style="list-style-type: none"> - A ver, si hablamos de integración, sí porque está con ellos, pero absolutamente incluido que participe al 100% no, porque, pues eso, muchas veces faltaba un profesional que hiciera que llevara una rutina como el resto y eso, a veces, no pasaba. Incluso habiendo un profesional hay cosas que...o sea puede solventar ciertos obstáculos y ciertas limitaciones, pero habían otras, pues eso, la comprensión, el lenguaje...en lo que no llegaba el niño a comprender, pues, por ejemplo, si estaba contando un cuento pues la comprensión estaba muy limitada, entonces a lo mejor podía participar, pero no de la misma forma que el resto. Entonces integración sí, pero no completa. (PR3-PS-PT-F38) - por experiencia propia no sabría contestar, quiero pensar que sí, aunque soy consciente que queda mucho camino por andar. (PR4-PT-F34) - Vale, yo creo que ahora los profesionales cada vez, me parece muy bien, lo normalizan y entonces en ese aspecto bien. Pero, en realidad es una falsa creencia porque si no adaptamos los medios, el espacio ¿me entiendes? No pueden jugar con los chiquillos, si no les enseñamos otros juegos para que tanto una persona con PC como no, pues al final ese chaval o chavala no se va a adaptar 100% ni se va a integrar 100% con el alumnado, pienso yo. (PR5-ES-F29) - A ver en nuestro cole sí, claro, por supuesto, en los otros ya 	<p>comunicadores o las tablets, sin embargo, en los patios, según la experiencia de esta participante, la interacción es escasa.</p> <p>También se hallan diferencias con respecto a la inclusión del alumnado con PC en el aula en las diferentes etapas del sistema educativo. Una de las participantes apunta que en la etapa de Educación Infantil resulta más fácil favorecer la interacción entre los alumnos/as, debido a la metodología que se utiliza y a la naturalidad con la que se puede tratar la diversidad.</p> <p>Otra participante pone el foco de atención en las dificultades intrínsecas del propio niño/a con PC, ya que, debido a sus déficits cognitivos, la participación en las actividades lectivas del aula puede estar muy limitada. Además, apunta que la inclusión solo podía llevarse a cabo cuando el alumno tenía un apoyo personal dentro del aula, algo que no ocurría en todas las horas lectivas. Se observa como la escasez de recursos personales puede dificultar la inclusión de alumnado con PC en las aulas.</p> <p>A su vez, una de las participantes indica que la inclusión social del alumnado con PC en estas etapas está limitada debido a la falta de adaptación de espacios y actividades propuestas. Para ello debería formarse al profesorado y también al alumnado, para que fueran capaces de desarrollar juegos y actividades en las que el niño/a con PC pudiera participar.</p> <p>Todas las participantes que analizan las relaciones sociales en CEE coinciden en asegurar que son normalizadas, al tratarse de alumnado con NEE en su totalidad, estos alumnos/as interaccionan con naturalidad.</p>
--	--	---	--

		<p>no lo sé, supongo, el nuestro es que es todo EE entonces si no están integrados allí, ¡ya me contarás! ¿sabes? Y en la ordinaria, pues yo que sé, yo veo que sí, pero vamos con una persona para que lo lleven aquí, lo lleven allá...y con los demás niños, pues que quieres que te cuente...hay de todo, en nuestro cole, sí, claro, son uno más... (PR6-PT-F59)</p> <p>➤ Relaciones de amistad durante la infancia</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lo mismo, en infantil súper natural, muy bien, normalmente no hay esa crueldad que dicen de los niños, yo en infantil con niños de especial no la he visto, nunca eh, 13 años 20 colegios, nunca, de verdad, al contrario, si salen a ed. Física “lo quiero llevar yo”, “yo juego con tal”, de verdad les nace, pero porque ellos no...tardan en ver esas diferencias que nosotros ya vemos de entrada, que solo vemos, parece que solo veamos la silla, los niños pequeños no, los niños pequeños ven al niño, y el niño claro quiere, entonces pone de su parte y son muy amigos, se invitan a los cumpleaños, todo super bien. Luego conforme van subiendo pues depende, a lo mejor si van juntos desde infantil pues sí que es cierto que es uno más. (PR2-PT-F34) - a ver en este caso, yo hablo del niño este en concreto, él iba bastante a la suya, él era muy independiente y no buscaba la relación entre iguales tampoco, o sea le gustaba estar con niños, pero no lo hacía activamente el estar con alguien. Lo que pasa que es verdad que era una clase pues, muy bonita y lo querían un montón, lo conocían ya y sabían sus limitaciones y lo buscaban a él, y en ese sentido sí que estaba incluido ¿vale? O sea, era el resto de alumnos el que buscaba ese acercamiento, pero también tengo que decir que eso pasó mucho en infantil, pero a medida que esos niños crecen pues claro esa búsqueda...pues tienen unos juegos más complejos y a lo mejor pues no hay tanta búsqueda hacia ese niño, en los patios sobre todo. (PR3-PS-PT-F38) 	<p>En cuanto a las relaciones de amistad con sus iguales, más allá del centro educativo, las participantes coinciden en que en la etapa de infantil es más factible que se produzcan relaciones de amistad, sin embargo, conforme avanzan en las etapas educativas esta interacción se va diluyendo. Este hecho indica una carencia de concienciación y sensibilización en la comunidad educativa, ya que algo que se puede conseguir con naturalidad en la infancia temprana, debería poder conseguirse en la preadolescencia o en cualquier etapa de desarrollo infantil. Además, este aislamiento puede provocar en el niño/a con PC frustración y baja autoestima.</p> <p>Como último aspecto a analizar se hallan las situaciones de rechazo en la infancia. Una de las participantes indica haber observado este tipo de situaciones en los CEE, ya que la sociedad suele tratar al alumnado de este perfil con pena. Se advierte que continúan vigentes los estereotipos y prejuicios hacia las personas con diversidad funcional.</p> <p>Una de las participantes añade experiencias de rechazo a nivel social como, por ejemplo, el no dejar que un niño con PC hiciera la comunicación, debido al desconocimiento y desinformación sobre las características de la PC, asimismo, un elemento llamativo son las experiencias de rechazo experimentadas por esta participante en relación con los docentes, sobre todo, especialistas que niegan el derecho del alumnado con PC a recibir clases, por ejemplo, de inglés. El rechazo por parte de profesorado tiene consecuencias negativas y provoca desigualdad en el acceso a la educación de calidad.</p> <p>Otro tipo de rechazo es el que se ha analizado en la subcategoría anterior al comprobar la escasa interacción del</p>
--	--	--	--

		<ul style="list-style-type: none"> - como he comentado no he trabajado en ordinario con alumnos PC, pero sí con otras NEE y la relación con los compañeros suele ser buena, los niños cuidan con especial cariño a los ACNEE (exceptuando casos de conductas muy disruptivas) (PR4-PT-F34) - bueno, algunos sí, depende. Eso ya depende del crío, hay una nena paralítica cerebral que es muy déspota, o sea lleva a todos como si ella fuera la reina de saba, hazme esto, hazme lo otro...y los otros la quieren mucho, pero es que claro estamos hablando de eso de un cole de EE, yo los otros sitios no sé cómo funcionaría, yo me imagino que los críos también pues les ayudarían y todo el rollo, allí en el cole los nenes que hay si se llevan todos bien pues se llevan todos bien y si se llevan mal pues se llevan mal, cuando tienen que reñir pues riñen, pero bueno que sí, son uno más. En el nuestro en nuestro caso sí. (PR6-PT-F59) <p>➤ Situaciones de rechazo durante la infancia</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sí, en los colegios de educación especial sí. La pena, la pena, pero en ordinario no (PR1-PT-F33) - Bueno a este mismo chaval cuando era pequeño no le dejaban hacer la comunión con su hermana, porque claro ¿para qué? Si total...eso fue el cura...esto es del ámbito social total, o sea cuando un niño vive un momento de socialización, cuando entra al colegio, cuando entra a la guardería, cuando va a hacer la comunión, cuando se va a graduar en el cole, todo eso los niños con PC y con cualquier discapacidad lo viven normalmente como una situación de rechazo porque es como todos y yo no ¿por qué todos pueden y yo no? hablamos también de un nivel cognitivo como para comprender esa situación social, que seguramente un niño con mucha afectación cognitiva no sabe si han hecho la comunión los demás, si no...pues sí, llega un momento que asumes estas 	<p>alumnado con PC con el resto de compañeros/as de clase al avanzar las etapas educativas. De esta forma, una de las participantes indica que el rechazo al alumnado con PC se observa, sobre todo, en los patios donde el niño/a no interactúa de forma normalizada con los demás.</p> <p>Dos de las participantes, con más experiencia en CEE, desconocen este tipo de situaciones de rechazo hacia alumnado con PC. Esto puede deberse al hecho de que todo el alumnado tiene diversidad funcional y el claustro tiene una sensibilidad y una formación diferente a la de los maestros/as de primaria generalistas que trabajan en los CO. Además, el hecho de no conocer este tipo de situaciones, pero que la mayoría de participantes declara haber experimentado, indica el aislamiento todavía patente en ese tipo de centros, indica una cierta desconexión con la realidad social de hoy en día, por lo tanto, en los CEE se podrían experimentar unas vivencias alejadas de la realidad.</p>
--	--	--	--

		<p>situaciones de rechazo y que quizás las peores son las de los docentes, en casa de herrero...Alguna vez sí, yo he tenido algún caso de algún compañero, sobre todo de especialidades, ed. Física o inglés en primaria, es como “ya, pero es que yo a este niño no le puedo dar clase”. Es especialmente llamativo un caso que recuerdo de un profe de inglés de “pues si total no puede hablar, no puede recortar, no puede pintar” bueno ya...pero te puede estar entendiendo, puede estar siguiendo las canciones, puede seguir la lección...”no, a esa hora llévate, en hora de inglés te lo puedes llevar” y digo ¿y qué le vas a poner luego en el boletín? Porque él legalmente tiene que dar inglés. (PR2-PT-F34)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Yo tenía un grupito, que eran varios y lo que hicieron fue pedirme que les diera yo el inglés. Entonces yo en una sesión de PT les daba una sesión de inglés a nivel muy bajito, lo que yo podía defenderme también entonces, luego me formé más en inglés, pero en ese momento surgió esa necesidad y sí, en ese momento, rechazo del docente, pero ante cualquier niño que se saliera un poco de...no era una cuestión solo de la PC, yo creo que era él en su cabeza. (PR2-PT-F34) - yo en primaria no estuve con él, pero me consta porque la compañera que me sustituyó me lo comentaba...que claro ya cambiaron de patio a uno más grande, te hablo de situaciones sobre todo de patio que es donde más se nota, y entonces claro los juegos eran mucho más elaborados, a lo mejor juegos en equipo, juegos como más reglados y él pues iba un poquito más a la suya, la verdad. No un rechazo, en plan rechazo...si no simplemente pues no hay ese acercamiento, pasan un poquito ¿sabes? (PR3-PS-PT-F38) - supongo que, como todos los alumnos, habrá niños a los que le caiga mejor, otros peor, padres más sensibilizados, otros menos y maestros más implicados y otros menos. (PR4-PT-F34) - Sí, esas situaciones sí, pero es lo que te estoy diciendo cada vez menos porque los chavales si tú los educas desde pequeños a que es algo normal, a que simplemente pues uno 	
--	--	---	--

		<p>va en silla de ruedas y otro va pues yo que sé, pues es más bajito ¿me entiendes? Son cualidades...entonces los niños pequeños pues al final lo van viendo como normal, pero a ver eso es como todo en la vida eso es como cuando un niño se burla de otro niño porque está gordito ¿me entiendes? Lo veo más así de picardía que al final ya de discriminación, de actitudes, sí que existe, porque sí que existe, pero creo que cada vez menos en ese aspecto (PR5-ES-F29)</p> <ul style="list-style-type: none"> - No, no, no, vamos nunca he visto que a ellos, que por estar así lo rechacen no, y el profesorado tampoco, vamos si no, no estarían donde están... (PR6-PT-F59) - no, lo que pasa es sabes que los padres tienen la herida esa de que sus niños no pueden hacer muchas cosas, entonces la queja es esa, pero yo que sé, yo pienso que todo el mundo los quiere mucho y vamos que no, que ninguna madre se ha quejado ni me ha contado nada de otros sitios. (PR6-PT-F59) 	
<p>INCLUSIÓN EDUCATIVA EN EDUCACIÓN SECUNDARIA</p> <p>SUBCATEGORÍAS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Estrategias inclusivas en Educación Secundaria - Comunicación con la familia en esta etapa - Apoyos personales y materiales en Educación Secundaria 	<p>INEDSEC</p>	<p>➤ Estrategias inclusivas en Educación Secundaria</p> <ul style="list-style-type: none"> - Por ejemplo, en instituto una de las medidas que se toma mucho es el tema del acceso, adaptaciones de acceso, por ejemplo, amplían tiempos. Yo tengo un amigo con PC que lo que hicieron fue partirle el bachiller, él hizo primero en dos años y segundo en dos años, para tener 6 asignaturas y 6 asignaturas, porque realmente él por tiempo que tiene que invertir en hacer las cosas no podría haber sacado 12 asignaturas del tirón, de esa manera puede sacarse todas y puede hacer los trabajos igual que los demás, lo que era ordenador a ordenador y lo que era escrito pues a lo mejor él lo tenía que hacer oral, pero vamos, la adaptación era meramente de acceso. (PR2-PT-F34) - Sobre todo las adaptaciones de acceso y en los tiempos, tiempos de examen, tiempos para cursar el nivel formativo en el que estén, normalmente sí que es cierto que en la mayoría de institutos ahora existe un programa que se llama TEI, de 	<p>En esta categoría se analiza la inclusión educativa del alumnado con PC en la etapa de Educación Secundaria, sobre todo, interesa conocer los cambios que se producen con respecto a provisión de recursos y a metodologías inclusivas en relación con las etapas anteriores.</p> <p>Las estrategias metodológicas que mencionan las participantes están relacionadas con adaptaciones de acceso al currículo, por ejemplo, el hecho de adaptar material, modificar las condiciones para realizar un examen o cursar niveles educativos en más tiempo del establecido.</p> <p>Una propuesta de gran interés es la que explica una de las participantes, se trata del llamado Programa TEI en el que se desarrolla una tutorización entre iguales para que el alumnado</p>

		<p>acompañamiento entre iguales, de tutoría entre iguales y entonces niños de 3º de la ESO bajan a primero y tutorizan cada uno a un niño, entonces lo que se suele hacer es hacer emparejamientos lógicos, es decir, tú sabes que siempre hay una nena o un nene que tiene más esa cosa de cuidado o que le nace, yo las llamo las niñas-mamás, pues a esa chavala es a la que pones a lo mejor con ese alumno ¿por qué? Porque sabes que le va a nacer más, sabes que tiene las habilidades sociales para...porque no todo el mundo vale para todo y no todo el mundo sirve para relacionarse con cualquiera, no todos tenemos las mismas habilidades, y tampoco todos los niños con PC son fáciles de llevar, hay niños complicados, hay niños espásticos, hay niños con cierta agresividad, no es fácil tampoco, no puede poner a cualquiera. El programa TEI suele funcionar para incluir, porque tienen a una persona de referencia en el instituto, luego si hay personal educador es la persona que se encarga de desplazamientos, de higiene, de autonomía y demás, que no es muy inclusivo de entrada, porque claro tener que ir siempre acompañado de un adulto hace que tu socialización quede un poco mermada porque nadie en el instituto quiere tener al lado a la seño, nadie...yo tampoco y soy la seño, pero ellos asumen ese rol en el que saben que independientes del todo no pueden ser y si la persona que está de referencia entiende que hay ciertos momentos en los que se tiene que hacer a un lado...en principio funciona. Aquí en Elche en el IES X, allí hay educadoras, se hacen adaptaciones de acceso en muchas áreas, cada vez que llega un alumno con dictamen por esta situación ya se hacen los agrupamientos para intentar que estén en la planta de abajo o cerca del ascensor, se intenta cuadrar, evidentemente a lo largo de la secundaria eso va a cambiando, pero bueno se intenta que, por lo menos la entrada no sea, no voy a decir traumática, pero que sea llevable. (PR2-PT-F34)</p> <ul style="list-style-type: none"> - En FP nada, en FP es muy complicado. A no ser que haya un compañero que quiera hacerse cargo, tanto bachiller como FP, pero bachiller como es el mismo horario que la ESO a lo 	<p>de nuevo ingreso en el centro y el alumnado más vulnerable como el alumnado con NEE, disponga de una figura de referencia en el Instituto en la que poder respaldarse y que pueda fomentar su interacción con el resto de compañeros/as. Esta medida conlleva numerosos beneficios para el alumnado con PC, ya que podría aumentar su autoconcepto y mejorar sus habilidades sociales.</p> <p>Otro aspecto para considerar es el hecho de que este perfil de alumnado necesita, en muchas ocasiones, la figura del educador/a para mejorar su autonomía y asistirle en diversas situaciones como desplazamientos o almuerzos. Según dos de las participantes esta figura de apoyo provoca una socialización mermada, ya que el hecho de tener un adulto al lado constantemente podría dificultar la interacción con sus iguales.</p> <p>A su vez, la inclusión depende del nivel de implicación del profesorado de secundaria, según una de las participantes, el nivel de inclusión del alumnado con PC varía en función del profesor/a en cuanto a las adaptaciones de acceso y el desarrollo de estrategias inclusivas que instaure en su clase. Esto implica que dos alumnos/as con PC en el mismo instituto podrían tener experiencias educativas muy diferentes en función del profesorado asignado, volviendo a perpetuar la desigualdad en los procesos inclusivos. Estas diferencias en cuanto a estrategias metodológicas y adaptaciones son consecuencia de una coordinación pedagógica insuficiente, así como una falta de comunicación del claustro.</p> <p>En etapas anteriores, como educación primaria, se observa un mayor consenso y coordinación pedagógica, ya que se cuenta con más mecanismos. Sin embargo, en los Institutos la actitud del profesorado suele ser más individualista, suponiendo una intervención educativa con incoherencias y perjudicial para el alumnado con PC.</p>
--	--	---	--

		<p>mejor es más fácil, pero FP que puede ser por las tardes, que no es obligatorio...Conselleria ya no tiene por qué dar el recurso, hay muy pocas FP adaptadas. Quizás estamos más acostumbrados a la diversidad funcional por problemas sensoriales, es decir, un alumno sordo, un alumno ciego, pero un alumno en silla de ruedas...hay veces que te encuentras con el problema de que ni la silla pasa por la puerta, son cosas tan básicas, tan básicas que dices ¿de verdad nadie se ha dado cuenta de esto? Entonces ellos mismos muchas veces se ven muy limitados porque no pueden elegir lo que les gusta, sino a lo que pueden ir, lo que mi madre me puede llevar, lo que el instituto haya educadora, el horario que estén dispuestos a atenderme a mí, a cogermme a mí, y eso para un niño que se da cuenta, que es plenamente consciente de su realidad, es muy frustrante. (PR2-PT-F34)</p> <ul style="list-style-type: none"> - En secundaria las de inclusión son nulas, o sea por lo menos yo la experiencia que tuve eran nulas, o sea, a ver pasa un profesor por cada asignatura y entonces depende muy mucho de ese profesor qué nivel de sensibilidad tenga para que incluya a los niños. Había algunos que sí que hacían por...eh adaptándole los materiales, adaptándole los exámenes, los espacios de tiempo para que tuvieran más tiempo para hacer determinadas cosas y habían otros que la inclusión era que el niño estuviera ahí presencialmente y ya está y que no molestara. O sea que estrategias las he visto, pero no en todo el mundo. (PR3-PS-PT-F38) - no tengo referencias. Pero sí conozco la figura del educador que es algo diferente a la del educador en primaria, creo que en esta etapa el educador puede convertirse más en un elemento disgregador que inclusivo. (PR4-PT-F34) - En la ESO no tengo tanta experiencia...no sé bien a qué refieres. No lo sé muy bien, yo pienso que los chavales en primaria, cuanto más pequeños pues más atención pueden tener ¿no? Y cuanto más mayor pues más autonomía les suelen dar entonces supongo que si lo han reforzado desde pequeño a que sean autónomo pues entonces de mayor será 	<p>Por añadidura, una de las participantes plantea que, en otras etapas educativas, como FP, cuentan con escasas adaptaciones e incluso nulas. Esto implica la imposibilidad del alumnado con PC de acceder a ciclos formativos que les interesen por falta de adaptación de espacios y falta de apoyos personales y materiales. Se observa otro elemento que provoca desigualdad en el acceso a la educación, al no disponer de las adaptaciones necesarias no se garantiza que el alumnado con PC acceda a la misma oferta formativa a la que podría acceder el alumnado sin NEE.</p> <p>Una de las participantes plantea la necesidad de que el alumnado con NEE con mayor afectación sea escolarizado en CEE, ya que conforme avanzan las etapas educativas se hacen más evidentes las diferencias. Esta segregación del alumnado con PC podría perjudicar su inclusión socio-educativa, además de un retroceso en la adquisición de habilidades académicas y sociales.</p> <p>La comunicación con las familias del alumnado con PC es otro aspecto que tener en cuenta para evaluar los procesos inclusivos.</p> <p>Las participantes manifiestan que la comunicación con las familias no es tan fluida como en etapas anteriores. Las familias que se involucran suelen ser excepciones. De esta forma, una de las participantes declara tener dificultades para intercambiar información con las familias en secundaria, siendo especialista PT.</p> <p>Las dificultades en la comunicación con la familia no solo son responsabilidad de la implicación de éstas, según una de las participantes, sino también del profesorado. Teniendo en cuenta que los docentes de secundaria no tienen la misma</p>
--	--	---	--

		<p>peor, digo yo. Si no ha tenido refuerzo de joven en los institutos yo creo que será peor porque normalmente suelen ser más pasotas (PR5-ES-F29)</p> <ul style="list-style-type: none"> - De hecho, algunos vienen ya cuando tienen que pasar al instituto y les da un poco de miedo, porque a lo mejor han estado en cole ¿vale? Y, entonces, ya vienen al cole porque ven que no estaban bien o porque ya tienen la edad o porque ya los han aguantado todo lo que han podido en los coles y normalmente vienen al cole niños pues eso, 13 o 14 años y luego ya los que están muy tocados y muy tronados ya de pequeñitos ya los traen allí ¿sabes? Pero, normalmente los niños pues que, a lo mejor, pueden aprender a leer y a escribir los aguantan en los coles todo lo que pueden, que vamos que eso es lo ideal eh, que lo ideal es que estos niños pues si no tienen ninguna dificultad pues hasta que puedan estar con otros críos y eso pues que estén, pero en el momento en el que ya se empieza a diferenciar, ya empiezan a plantear problemas y todo, pues allí pues mejor. Y vuelvo a decir otra vez que es según el grado de afectación que tengan los críos eh, porque es que ahora con el rollo de la ley esa de inclusión normalmente los niños hasta obligados quieren que estén en los colegios y los institutos y yo pienso que ahí no, que no va a funcionar.... (PR6-PT-F59) <p>➤ Comunicación con la familia en esta etapa</p> <ul style="list-style-type: none"> - No, no rotundo, pero en general, no es solo con chavales con una discapacidad, es general. En 1º de la ESO las familias están todavía muy preocupadas, porque son muy pequeños y se van al instituto y se van a relacionar con los mayores, pero aquello se empieza a diluir, porque ya van solos, porque ya los problemas propios de la edad, los padres muchas veces les quitan importancia porque son cosas de chiquillos...la comunicación se va perdiendo poco a poco. A lo mejor se recupera quizá un poco cuando hay un problema, si hay un 	<p>formación pedagógica que los docentes de primaria e infantil, cabe considerar que sus estrategias para fomentar la comunicación con las familias no serán equivalentes. Por ello, la fluidez del intercambio de comunicación docente-familia dependerá, en gran parte, del esfuerzo que quiera invertir la figura del tutor/a en la etapa de secundaria. Una vez más se comprueban las diferencias que pueden haber en función del profesorado asignado a la tutoría, subrayándose las carencias de consenso entre mecanismos inclusivos en los centros de secundaria, ya que no se disponen de estrategias comunes a la hora de abordar cada ámbito de actuación.</p> <p>Como último aspecto a analizar se encuentra la dotación y eficacia de los apoyos personales y materiales en Educación Secundaria.</p> <p>Las participantes inciden en las carencias con respecto a la formación pedagógica de los docentes en secundaria y de las consecuencias que ello conlleva. Los apoyos personales, como PT y AL, disminuyen al avanzar en las etapas del sistema educativo y acaban convirtiéndose en un recurso aislado al no contar con la coordinación y colaboración necesaria por parte del profesorado.</p> <p>En cuanto a recursos materiales, las participantes manifiestan su insatisfacción con la disponibilidad de estos recursos en secundaria, aunque, como especifica una de las participantes, la implicación de la comunidad educativa puede ser clave, ya que en estos niveles el profesorado tiene unos conocimientos en informática más avanzados y la participación del alumnado innovando en la creación de material adaptado puede ser una forma de fomentar procesos inclusivos. Sin embargo, estas situaciones dependen de la motivación del profesorado por promover estas iniciativas, tal y como señala una de las participantes, la escasa formación del profesorado en</p>
--	--	--	--

		<p>problema de acoso, si hay un problema de algún contenido que se ha tratado en clase que a alguna familia no le ha gustado, eh cosas así, pero la comunicación no es fluida para nada, para nada. Se va mejorando, van habiendo herramientas eh yo, por ejemplo, los míos de ahora son de etapa secundaria, lo que pasa es que están en específico, pero yo tengo una aplicación con la que hablo con las familias y es instantáneo, mando fotos, mando mensajes, no doy mi número de teléfono en ningún momento, porque hay gente que no tiene conocimiento, pero en los específicos, por ejemplo, hay costumbre de hacer una agenda individualizada a diario, eso no se hace en otros porque yo entiendo también que hacer 25 agendas...yo también he estado en esa situación y es imposible, pero...se pierde, se pierde, a menos que dé la casualidad, como todo, de que des con una persona que sí que decide hablar con la familia, o una familia muy peleona que se planta allí y hasta que no le das la explicación no se van. Totalmente puntuales, sí. (PR2-PT-F34)</p> <p>- pues a ver, teniendo en cuenta que el tutor en secundaria puede ser una persona que les da clase una hora a la semana o dos a lo sumo, eh pues es muy insuficiente, depende de en qué figura recaiga la tutoría y el interés que muestre porque hay tutores que... a ver es que en secundaria hablamos de personas especialistas en materias: historiadores, filólogos, entonces bueno depende mucho, mucho, de la buena voluntad de las tutorías. Creo que tampoco, ni esperan esa coordinación, o sea, es algo también mutuo ¿vale? Son conscientes de que entran en otro terreno y entonces no esperan esa coordinación, tampoco la piden porque saben que es otro mundo y entonces bueno eso se retroalimenta, el tutor no lo hace y la familia tampoco lo exige. Había comunicación, pues eso, con la PT, con AL, pero bueno tampoco era tan fluida como en el colegio, de llevar una agenda diaria, por ejemplo, no. Llevan como una especie de tamagochi y puedes apuntar cosas, pero no se utilizaba para eso, se utilizaba para pasar circulares o cosas, pero no algo concreto. (PR3-PS-PT-F38)</p>	<p>adaptaciones y atención al alumnado con NEE puede provocar situaciones en las que se nieguen a utilizar sistemas alternativos o aumentativos de comunicación, por ejemplo. Por lo tanto, se vuelve a corroborar la necesidad de contar con docentes formados y con la vocación necesaria por asegurar una educación de calidad para todos.</p>
--	--	--	---

		<ul style="list-style-type: none"> - No, en secundaria hay relación con el tutor, a mi como PT en IES me cuesta horrores hablar con las familias y mucho menos que vengan a entrevistarse conmigo. (PR4-PT-F34) - Hombre debería de ser igual que en primaria, yo sé que en los institutos también tienen tutorías, llaman a padres y toda la historia, pero en un cole yo creo que es como más...la parte del cole, y ahora te estoy hablando también viendo el colegio, por ejemplo, de primaria que han ido mis hijos ¿no? Pues sí, te llamaban y si no había ningún problema pues si tú querías ibas a tutorías, pero en los institutos yo creo que en ese sentido sí, pero con estos nenes pues ya no lo sé, y en el cole nuestro siempre están las familias al loro, y en los institutos pues supongo que si son muy problemáticos o si hay alguna historia pues sí que llamarán, pero también depende mucho de las personas eh, de los profesores, hay gente que cumple con la obligación y con lo que le toca hacer y no va más allá y hay otra gente que se implica un montón y busca recursos y todo el rollo ¿sabes? (PR6-PT-F59) <p>➤ Apoyos personales y materiales en Educación Secundaria</p> <ul style="list-style-type: none"> - A ver nunca he estado en un Instituto yo trabajando, entonces ahí no te lo puedo decir de primera mano, pero ayudas se supone que dan las mismas porque si tú haces la petición de recursos y la aprueban te dan las ayudas, estés en primaria o en secundaria, pero yo no sé, no sé cuántos casos hay de inclusión en los institutos ¿sabes? De personas con PC, que haberlas las hay porque luego yo conozco gente que ha estudiado carrera y por lo tanto ha pasado Instituto, pero no te sé decir mucho más (PR1-PT-F33) - Están mucho mejor en infantil y en primaria, eso es verdad, además digamos que magisterio se estudia un poco por vocación, pero en los niveles superiores sigue habiendo muchos profesionales que saben mucho de lo suyo, pero que luego a nivel pedagógico o bien no tienen las herramientas o 	
--	--	--	--

		<p>bien no se han encontrado con casos entonces no tienen la experiencia o directamente no tienen vocación ninguna. Entonces claro los apoyos personales en instituto se diluyen mucho porque al final acabamos siendo yo como PT, el cajón de sastre donde en las asignaturas que “molestan” entre comillas, se les saca. Yo siempre me ofrezco en infantil, primaria y secundaria, bueno en infantil no me saco a los niños nunca, jamás, a menos que vaya a hacer un trabajo muy específico con un grupito pequeño, porque quiero trabajar algo concreto, pero normalmente yo en infantil no saco a los niños del aula ordinaria, yo entro dentro, es un apoyo para todos dentro, en primaria lo intento y en secundaria lo intento, hay veces que hay profesores que te dicen que sí, profesores que te dicen que no, pero luego se quejan de que la ratio es grande y digo bueno ¿no será mejor si no puedes quitarte niños que entre yo y seamos dos para todo? Pero hay gente que no le gusta trabajar de esa manera o lo que sea, entonces (PR2-PT-F34)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ves, la dotación del tema tecnológico en secundaria está muy bien, normalmente porque muchos ya tienen aulas de informática, muchos ya tienen pues eso impresoras 3D, unos conocimientos de informática más amplios, un personal formado en tecnologías, incluso son los propios profes o los propios chavales los que muestran interés “y si este necesita...un brazo en la silla que le sujete la Tablet” ellos mismos...de hecho, nosotros ahora con un instituto que tienen un módulo de electrónica les hemos pedido que nos adapten juguetes, precisamente para chavales con problemas de movilidad, adaptan juguetes y ratones para que los críos que no podían jugar con un juguete normalizado, digamos, eh puedan acceder a ese juguete, no sé qué decirte cualquier cosa...muchos niños no tienen la fuerza para hacer la presión, en los juguetes de presión, entonces estos chicos nos lo adaptan para que estén más blanditos, para que simplemente con apoyar se active el juguete. Entonces sí que es verdad que en secundaria en ese sentido, como tienen más medios, y 	
--	--	---	--

		<p>personal específicamente formado, siempre encuentras a alguien con esa inquietud que te puede echar una mano o que te ayuda, en institutos por donde ya han pasado chavales con PC ya tienen adaptadores para los ordenadores, tienen licornios, tienen ya a lo mejor más material y lo conocen el material. Llega un momento en que si ya han ido pasando chavales los institutos acaban haciendo cierta batería de recursos. (PR2-PT-F34)</p> <ul style="list-style-type: none"> - A medida que avanza el sistema educativo, si son insuficientes ya en infantil...pues en secundaria absolutamente insuficientes. AL prácticamente no hay casi horas porque el profesional que hay allí está muy poquito tiempo, por ejemplo, yo en el instituto tuve una niña con dificultades motoras también, pero bueno era otra enfermedad, no era PC y, por ejemplo, para fisioterapia no había profesional que la atendiera, porque era en un pueblo y no tenía el recurso de fisioterapia, porque para unas horas simplemente a la semana no se lo aprobaron y bueno PT también habían muy poquitas horas, muy poquitas horas, creo recordar que era un instituto de 700 alumnos con PT y media y media AL, es lo que había. En secundaria a veryo, por ejemplo, en este instituto concreto barreras arquitectónicas no habían, o sea que a nivel de desplazamientos y de autonomía personal era mucho mejor que este colegio en el que estuve, pero adaptación de materiales tampoco existía, o sea ni Tablets adaptadas, ni ordenadores, ni nada, no había nada. (PR3-PS-PT-F38) - No son suficientes ni mucho menos. Si en primaria son pocos los recursos, en secundaria peor aún. Grupos más numerosos, con niveles más diferentes Al igual que en primaria, las barreras arquitectónicas son clave para favorecer el acceso y la autonomía. Y las adaptaciones depende del conocimiento de los profesores y la implicación, sé de casos donde alumnos TEA han ido con pictos y algunos profesores no lo han usado por desconocimiento o pocas ganas de implicarse. (PR4-PT-F34) - Pues es que ya te digo que yo desconozco los institutos cómo 	
--	--	--	--

		<p>están montados, pero yo me imagino que con estos niños toda ayuda es poca, sí que sé que los cuartos de baño están adaptados, vamos los están adaptando en todos los sitios...están poniendo rampas también en todos los sitios, entonces yo creo que sí, que están adaptando, pero que falta mucho y a medida que ellos vayan teniendo necesidades me imagino que ellos irán pidiendo también cosas, ¿que lleguen? No lo sé (PR6-PT-F59)</p>	
<p>INCLUSIÓN SOCIAL EN LA ADOLESCENCIA</p> <p>SUBCATEGORÍAS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Amistad en la adolescencia - Situaciones de rechazo durante la adolescencia 	<p>INSOCAD</p>	<p>➤ Amistad en la adolescencia</p> <ul style="list-style-type: none"> - quizá el cambio está en el paso al instituto, en esa época de quinto, sexto, donde las normas sociales empiezan a cambiar y empiezan a haber otros intereses y demás, si el niño no puede participar de esos intereses, porque no puede ir a los mismos sitios o porque no puede acceder a la misma información...ahí ya empieza a haber una brecha, se va haciendo una brecha. (PR2-PT-F34) - pasa eso a partir de 5º de primaria y ya en el cambio al instituto como hay ciertos intereses que ya...bueno que ya son más sociales, más de adolescentes y demás...si el niño con PC puede compartirlos, o sea si no hay déficit cognitivo, si tiene a una persona que le lleve, si tiene compañeros y amigos que se ocupen un poco pues de estar pendientes, pues, por ejemplo, yo que sé qué decirte, tener 14 o 15 quedar en una cafetería y que haya alguien sentado a tu lado que te ponga la pajita o que te acerque la botella, poder participar, pero claro también tienes que tener quién te lleve, quién te recoja...entonces yo conozco casos de chavales que han hecho amistad perfectamente y que están perfectamente integrados y sin problema y chavales con los que se ha creado esa brecha y hay veces que han estado más integrados, épocas de su vida que han estado menos, dependiendo de lo que tuvieran alrededor. (PR2-PT-F34) - prácticamente nulas, esta niña que llevaba yo, prácticamente eh, sobre todo buscaba estar con adultos, y no hacía por... 	<p>En esta categoría se analiza la inclusión social en la adolescencia del alumnado con PC. Para ello las participantes han valorado, en primer lugar, las relaciones de amistad con iguales en esta etapa y, en segundo lugar, las situaciones de rechazo experimentadas.</p> <p>En cuanto a las relaciones de amistad las participantes exponen que en la adolescencia se acentúan las dificultades para mantener y crear vínculos de amistad, ya que pueden surgir diferencias en cuanto a los intereses, también puede afectar el déficit cognitivo en los jóvenes con PC a la hora de relacionarse. Además, la falta de apoyos personales para desplazamientos o diferentes esferas de la autonomía de la persona con PC, podría provocar la imposibilidad de participación en actividades de ocio con sus iguales.</p> <p>A su vez, como manifiestan dos participantes, es importante que se creen vínculos de amistad durante la infancia e intentar mantenerlos en la adolescencia, ya que como se ha comprobado en las categorías anteriores durante la infancia puede ser más fácil interactuar de forma más natural, porque los niños/as tienen menos prejuicios. Por lo tanto, intentar mantener estas relaciones de la infancia puede ser beneficioso</p>

		<p>(PR3-PS-PT-F38)</p> <ul style="list-style-type: none"> - no tengo referencias, pero sí sé que es una etapa más dura para las relaciones sociales (PR4-PT-F34) - Vale yo creo que ahí el problema, como cualquier adolescente, en la adolescencia pues eso ¿no? empiezan los miedos, miedos a ti mismo, empiezas a rechazar tu cuerpo...pero eso ya en general, no es que vayas en silla ruedas o no, entonces yo creo que una persona con PC puede tener más miedos en el aspecto de ¿me van a rechazar, nunca me van a aceptar, nunca voy a tener novio/novia? Entonces yo creo que sería esos miedos. La cuestión está en que estas personas tengan o hayan tenido un grupo donde se sienta a gusto, si ha conseguido eso, perfecto, porque se normaliza, pero si no...es una etapa que le va a marcar toda la vida, ahí está el kit de la cuestión porque los adolescentes son bastante crueles, bueno los niños en general, pero en esa etapa es más difícil hacer amigos si no has tenido antes. (PR5-ES-F29) - Yo creo que es más complicado porque la etapa adolescente, estar en un instituto y todo el rollo...pues habrá gente que sea más maduro y se implique más y les ayude y todo el rollo y habrá gente pues que no... (PR6-PT-F59) <p>➤ Situaciones de rechazo durante la adolescencia</p> <ul style="list-style-type: none"> - Entonces yo he tenido una compañera que me dijo “es que yo no tengo porqué darle clase a esos niños” digo ¿esos, esos cuáles? Digo ¿cuándo hemos podido elegir a nuestros alumnos? Digo porque yo primera noticia, yo he llegado a un cole y me han dicho “tú le das clase a este” ...y me dijo “no porque yo no soy seño, yo soy profesora y para eso estudié”, claro, personas “completas” por lo visto, en su cabeza...(PR2-PT-F34) - los apoyos nos quedamos para algo muy puntual, y para momentos pues eso que se tiene la percepción de que 	<p>para mejorar las relaciones de amistad en la adolescencia, al contar con amigos/as de la infancia se tiene un apoyo a nivel social de gran importancia.</p> <p>Con respecto a las situaciones de rechazo en la adolescencia las participantes manifiestan que todavía se encuentran con este tipo de situaciones con respecto a sus alumnos/as o usuarios con PC.</p> <p>Al igual que en la infancia, el rechazo por parte del profesorado también ocurre en las etapas de secundaria, según las participantes.</p> <p>El profesorado considera que al alumnado con NEE como una carga que causa molestias en sus clases, por lo que, en lugar de fomentar la inclusión incorporando apoyos como la figura de PT a sus aulas, fomentan la segregación al querer que estos profesionales se lleven al alumnado con NEE durante sus clases. Aquí se observa un rechazo hacia la diversidad que, a su vez, observan los demás alumnos/as del aula, incrementando las barreras psicológicas que pueden dificultar las relaciones sociales entre iguales.</p> <p>El rechazo por parte de iguales se observa en esta etapa por parte de la mayoría de las participantes. Una solución que suele hallar las personas con PC para mejorar sus relaciones sociales son actividades como el deporte adaptado, pero estas relaciones son exclusivamente con personas con diversidad funcional.</p> <p>Las dificultades en las relaciones sociales van más allá de las relaciones de amistad, como añade una de las participantes, en la adolescencia comienza el interés en las relaciones afectivo-sexuales, en las que una persona con PC tiene mayores dificultades por desarrollar, debido a su autoestima baja y a su</p>
--	--	---	--

		<p>molestan los críos. También es cierto que la cosa va cambiando, que la cosa va evolucionando, que no es lo mismo hace 10 años que ahora, que la gente está más concienciada, que la sociedad pues eso se va haciendo a la idea de que todo el mundo tiene cabida en la educación pública, que la educación es obligatoria, que es para todos, que debe ser de calidad para todos, “pues con este nene no”, no, de calidad también para él, y, a veces, cuesta, cuesta convencer a la gente de que todos tenemos que ser los profes de todos, que si yo me he aprendido tu nombre, tú te tienes que aprender el suyo también, porque también es alumno tuyo. (PR2-PT-F34)</p> <ul style="list-style-type: none"> - A ver yo, por ejemplo, quizás el caso más llamativo que yo conozco es un chico con PC ya adulto que fue a ser testigo de la boda civil de su hermana y la jueza consideró que él no sabía para qué estaba allí, que él no podía ser testigo, que él a efectos legales no era una persona consciente. Él tiene una afectación física importante, pero intelectualmente está perfecto, entonces tuvo que demostrar que él sabía para lo que estaba allí, que entendía perfectamente lo que era aquello, claro esa persona que de adulto pasa esa situación imagínate cuántas ha pasado desde pequeño. Sobre todo, ya te digo por un nivel de afectación física muy importante: babear, no poder hablar, no poder ir al baño, nada, o sea físicamente es dependiente al 100%, pero cognitivamente está bien. (PR2-PT-F34) - Quizá aquí es donde entre ya el tema de la sexualidad, el tabú que supone hablar de sexualidad con personas con diversidad funcional, porque tanto en las familias como en el entorno social se entiende que los niños con una discapacidad son niños eternamente, entonces no se habla de ciertos intereses, no se habla de ciertos temas, entonces empieza a existir un rechazo porque si en esa época ser bajito, ser gordo, llevar gafas, llevar aparato...ya es un problema pues llevar una silla de ruedas ni te cuento...¡Claro! Porque yo puedo ir en una silla y puedo tener un problema comunicativo y eso va a hacer que yo no me relacione con el género en el que yo estoy 	<p>carencia en habilidades sociales, así como el rechazo por parte de sus posibles parejas. Se observan dificultades, por tanto, para desarrollar relaciones afectivas normalizadas.</p> <p>A nivel social las participantes también aportan diversas experiencias en las que las personas con PC han experimentado situaciones de rechazo, como una jueza que no dejaba ser testigo a un familiar con PC o locales que han negado la entrada a personas con PC. A pesar de estar experiencias, una de las participantes manifiesta que ha observado un avance en la conciencia social de las personas, ya que hace 10 años los comentarios intolerantes eran más habituales que hoy en día.</p>
--	--	---	--

		<p>interesado de una manera como para poder tener las mismas relaciones que tienen mis compañeros y luego, además, tengo una afectación física que me impide vivir una sexualidad normalizada...y qué chico o chica...esto lo piensan ellos, te lo digo porque a mí esto me lo han dicho personas con PC “¿qué chico o chica va a querer ser mi enfermero de por vida? Si soy el eterno amigo, nunca va a haber nadie que dedique el tiempo suficiente a conocerme y piense que yo valga tanto la pena como para que le compense...” y es que es así, o sea, ellos tienen razón, es que ellos lo expresan así porque es su realidad. Claro que tienen interés, claro que se quieren relacionar, tener amigos, pero es que yo que sé, es que si todos los amigos de mi clase quedan los domingos por la mañana a jugar la pachanga al fútbol... Yo tengo chavales que han encontrado en el deporte adaptado un espacio de socialización súper importante a esas edades, porque se han encontrado entre iguales realmente, pero claro todos siempre acompañados de personas que pueden hacer que ellos desarrollen esa actividad, por ejemplo, en Slalom, en Boccia, siempre llevando a alguien pero sí que han encontrado un espacio donde no han sentido ese rechazo, donde han sido uno más, pero ahí sí que el tema de relacionarse...pero bueno, es que cualquiera que haya pasado por instituto sabe que si no es por una cosa es por otra, aquí también se tira mucho de las niñas-mamás, esa niña que se hace como más responsable, que se hace más amiga, que el chaval con PC suele querer algo más, acaba siendo el paño de lágrimas, una historia relativamente habitual. (PR2-PT-F34)</p> <ul style="list-style-type: none"> - No sé si lo has visto, pero hace poco denunciaron a una cafetería porque no dejaron entrar a chavales de una Asociación de discapacidad, pero bueno a mí me pasó aquí en un karaoke eh, hace unos años también, lo que pasa es yo tengo un compañero tremendo que salió a la puerta y al primer coche de policía que vio pasar lo paró, y le dijo “oye mira que este dice que nos tenemos que ir” y entró la policía y les clausuró 3 semanas el negocio. (PR2-PT-F34) 	
--	--	---	--

		<ul style="list-style-type: none"> - y luego hay una conciencia social muy importante que ya no es lo que era, o sea, la gente ya no te mira con la misma cara que te miraba hace 10 años eh, ya te digo yo empecé jovencilla y a mí me paraban señoras por la calle sin vergüenza ninguna delante de los chavales, que tú no sabes los chavales si te están entendiendo o no te están entendiendo: “ay chiqueta tienes ganado el cielo de pasear a los nenes enfermitos” y yo me quedaba....menos mal que mis “nenes enfermitos” tienen lo que tienen y uno se giró un día y le dijo “señora que yo fumo y bebo que me deje en paz”. Por eso te digo que la gente ya no se atreve a esas cosas, por lo menos a la cara, por Internet igual sí, pero a la cara ya no se atreven a decirte esas burradas. (PR2-PT-F34) - sí que es verdad que ahí sí que había rechazo absolutamente, ahí sí que notabas el rechazo, habían grupos de personas y esas personas se iban hacia otro lado, entonces es muy difícil trabajar las relaciones entre iguales en instituto, porque pues eso la propia adolescencia ya es una etapa en la que los demás están, pues eso, en otras cosas y claro el rechazo aún se hace más evidente. (PR3-PS-PT-F38) - No, lo que pasa es que a ver las relaciones que se establecían muchas veces eran una relación más basada en la pena que en una relación de “voy a relacionarme con ella porque me está mostrando interés y tal”, entonces notabas, pues eso, mucha sobreprotección a la vez, rechazo entre los iguales y también sobreprotección, a lo mejor en el patio se quedaba cogida del bracito de la persona que estaba vigilando y le decía “es que no necesita estar cogida a tu bracito puede estar sin cogerse”, pero claro, la sobreprotegían, entonces se basaba también mucho en la pena más que en otra cosa. (PR3-PS-PT-F38) - las conductas de cuidados que se daban en primaria con los ACNEE pasan a ser más de rechazo y “abandono” probablemente con sus iguales sí que experimente ese rechazo. Con familias y docentes no lo creo ya que los profesores cambian mucho y no llegan a involucrarse tanto con los alumnos porque pasan menos tiempo con ellos. (PR4- 	
--	--	--	--

		<p>PT-F34)</p> <ul style="list-style-type: none"> - pues los adolescentes que ya sabes cómo son, pues podrían tener rechazo hacia los críos (PR6-PT-F59) 	
<p>INCLUSIÓN SOCIAL EN LA ETAPA ADULTA</p> <p>SUBCATEGORÍAS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Apoyos personales y materiales en el ámbito familiar - Actividades de ocio en la etapa adulta - Amistad en la etapa adulta - Relación con sus usuarios/as-alumnado con PC 	<p>INSOCADU</p>	<p>➤ Apoyos personales y materiales en el ámbito familiar</p> <ul style="list-style-type: none"> - Depende del grado de afectación, pero bueno voy a hablar de un caso prototípico, una silla eléctrica, que no es barata, un entorno sin barreras arquitectónicas, la posibilidad real de encontrar un empleo, no un apaño, no un centro de día donde “aparcar” a los chavales, la posibilidad real de empleo y la posibilidad real de empleo en España ya es difícil a cualquiera...pues te voy a hablar de una chica con PC, o sea mujer, joven y con PC, no sé si conozco a alguna que esté trabajando...es imposible ser independiente si tú jamás te vas a poder valer por ti mismo económicamente ¿vale? Y luego, por supuesto, y esto creo que es cuestión de los Ayuntamientos, una serie de ayudas para personas dependientes, pues eso para ir a levantarte, para ir a acostarte y para ducharte, o sea, no te voy a decir para más, pero ¿qué menos? Que esto se les da a las personas que logran la incapacidad permanente, pero muchas veces, por la ley de dependencia no se consigue, entonces tiene que haber una persona cuidadora, que deje de trabajar también para ocuparse de ese chaval, entonces al final ni es independiente el chaval ni es independiente la cuidadora, digo la cuidadora porque suelen ser las madres, pero en cualquier caso...si al final yo voy a tener que depender siempre de mi mamá...pues muy independiente no voy a ser. Yo, por ejemplo, conozco un caso que el padre era arquitecto y vivían en un campo. El padre hizo todo lo que tenía que hacer para que el hijo si quería bajar a por un tomate al bancal pudiera bajar y ese chaval ha encontrado un empleo, quiero decir, si desde pequeños el entorno se va creando favorable para que ese chaval sea independiente, quizá, algún día, sea lo más independiente posible, muy complicado la independencia 	<p>En esta categoría se analiza la inclusión educativa de las personas con PC en etapa adulta.</p> <p>Según las participantes las adaptaciones materiales en el ámbito familiar suponen un coste económico que, en muchas ocasiones, la familia no se puede permitir.</p> <p>Indican que para lograr la independencia deberían disponer de un empleo que les permitiera ser autosuficientes, así como contar con los apoyos personales necesarios para solventar las dificultades en autonomía que pudieran tener. En muchas ocasiones, como especifican las participantes, esta asistencia personal recae sobre las madres de las personas con PC, ya que no consiguen las ayudas necesarias para obtener una asistencia personal completa en el hogar.</p> <p>El hecho de precisar de estos apoyos personales de forma continuada genera en las personas con PC frustración y baja autoestima, según las participantes, por lo que la inversión en tecnologías de apoyo más avanzadas que permitieran favorecer la realización de tareas del hogar y de higiene personal a personas con gran dependencia sería beneficioso para la independencia de las personas adultas con PC.</p> <p>En cuanto a las actividades de ocio que realizan las personas</p>

		<p>total, pues no sé tendría que llegar la era de los robots, tendría que llegar una época en la que yo con una grúa, aunque tuviera una dependencia grande, pudiera dar un orden y esa grúa me cogiera y me pusiera en el baño y yo me pudiera duchar, pero hablamos de ciencia ficción de momento, entonces yo hablo de apoyos personales que no sean ni tu madre ni tu hermana, porque yo entiendo también, y esto yo creo que cualquier persona que se haya roto una pierna, a mí no me hace gracia que me duche mi madre, ni mi padre, ni mi hermana, pues a un chaval de 20 años pues tampoco, pues eso limita muchísimo la autonomía y limita muchísimo la autoestima porque genera una frustración enorme que crea muchos problemas de conducta y psicológicos en esos chavales, muchísimo. Porque al final tú te estás enterando de todo, tú quieres ser como los demás y no hay una posibilidad real de que jamás pase y lo sabes y eres plenamente consciente. Si ya es frustrante para cualquier persona decir “buaah tengo treinta y tantos años, vivo con mis padres, no me voy a independizar en la vida” pues imagínate si esa situación es eterna, o sea es que no se va a acabar porque es que no se va a solucionar, muy complicado. Y las relaciones personales ni te cuento...que veo que es la siguiente pregunta (PR2-PT-F34)</p> <ul style="list-style-type: none"> - necesitarían viviendas adaptadas completamente y tener algún tipo de figura, no sé si se llamaría educador social, no sé ahora mismo qué figura o integrador o algún tipo de figura que favoreciera que esa persona pueda vivir autónomamente y los apoyos que necesite de mayor o menor grado, es que claro como abarca tanto...pues a lo mejor habrá algunos que con determinadas ayudas domésticas podrían vivir solos e independientes y otros que necesiten un cuidador o una persona durante las 24 horas, no lo sé, supongo que hacer pisos tutelados o de alguna manera hacer algún tipo de tutela con estos niños. (PR3-PS-PT-F38) - Adaptaciones materiales en todos sus ámbitos y personales, considero que cuanto menos mejor, ya que esa figura de 	<p>con PC están, según las participantes, centradas en la oferta del Movimiento Asociativo. De esta forma, las personas con PC llevan a cabo diversas actividades de ocio, pero siempre acompañados de monitores y centrados en su colectivo. Esto es beneficioso, ya que fomenta su participación en la sociedad, sin embargo, el hecho de depender de monitores para desarrollar sus actividades lúdicas puede suponer una merma de su independencia y proyectar una imagen infantilizada de las personas con PC a la sociedad en general.</p> <p>Las actividades convencionales ajenas al asociacionismo, como ir al cine o pasear, están limitadas por las barreras arquitectónicas que actualmente existen. Además, las alternativas de ocio adaptado suponen, según una de las participantes, un elevado coste económico.</p> <p>En la misma línea, las relaciones de amistad en la etapa adulta, según las participantes, están inmersas en las interacciones con sus iguales y compañeros/as del Movimiento Asociativo, así como de los monitores y voluntarios con lo que desarrollan actividades de este tipo. Sin embargo, como apunta una de las participantes estos monitores y voluntarios suelen dedicar su tiempo al Movimiento Asociativo en ciertas etapas de su vida en las que tienen menos obligaciones, que suele ser durante la adolescencia y juventud, hasta que comienzan a tener hijos/as, etc., por lo que estas relaciones acaban siendo efímeras y superficiales, ya que las personas con las que se relacionan cambian constantemente y no tienen la oportunidad de fraguar lazos de amistad más profundos.</p> <p>Una de las participantes manifiesta los aspectos negativos de limitar las relaciones de amistad de las personas con PC al Movimiento Asociativo, ya que acaban formándose guetos en los que las relaciones se limitan al colectivo de personas con PC, en este caso. Esta relación exclusiva dificultaría la</p>
--	--	---	--

		<p>“ayudante” a veces limita ver a la persona a la que está ayudando, aunque por supuesto que hay situaciones en las que es inevitable tener a una persona asistente. (PR4-PT-F34)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sí que he conocido a gente que vive independientemente y esas personas necesitan una persona que le asista de vez en cuando, no hace falta que esté todo el día ¿vale? Para sus necesidades, porque hay cosas que sí que es verdad que no lo pueden hacer a lo mejor por ellos mismos o ellas mismas ¿vale? No pasa nada...es un recurso, después que la casa esté bien, bien adaptada, por ejemplo, para que pueda cocinar pues que los aparatos y los utensilios se adapten a las manos, que tenga una grúa en la cama, o sea la casa tiene que estar bien adaptada, que tenga ascensor también, un asistente y poco más, no necesita más y que el recurso en sí esté bien adaptado nada más. (PR5-ES-F29) - ¿Vivir independientemente sin los padres? pues no lo sé, pues lo mismo, si no están con los padres pues lo mismo que lo otro, pues pisos donde estuviera adaptado todo a ellos, autobuses, por ejemplo, que hubiera un mejor servicio de autobuses que los llevara a todos los sitios, donde ellos se pudieran desplazar y, pues eso, no lo sé, es que no he trabajado tampoco con tan, tan adultos, yo lo que veo cuando salen del colegio es que más o menos todos los niños van a sitios donde ellos van a estar bien, pero ¿qué recursos? (PR6-PT-F59) <p>➤ Actividades de ocio en la etapa adulta</p> <ul style="list-style-type: none"> - Las que yo conozco son esas eh...deporte adaptado. Sí que es cierto que por temas de fisio y demás suelen acudir a algo que físicamente les venga bien tipo natación o algo así y luego pues las alternativas de ocio que hay en la zona las suelen ofrecer Asociaciones, los campamentos, lo que llamamos respiros familiares, clubs de ocio como el de AsociaciónX aquí en Elche que es pues eso: fútbol, karaoke, tomar café...la 	<p>interacción con personas sin diversidad funcional.</p> <p>Asimismo, una de las participantes afirma las dificultades para establecer relaciones con personas sin diversidad funcional si no están insertados laboralmente, ya que, como se ha comprobado en la categoría anterior, el rechazo e intolerancia hacia la diversidad continúa vigente hoy en día.</p> <p>La sobreprotección de la familia también influye a la hora de crear lazos de amistad y de tener independencia a la hora de relacionarse socialmente, tal y como manifiestan las participantes. Esta sobreprotección podría limitar las relaciones de amistad de las personas adultas con PC al contribuir a la dependencia y a la baja autoestima.</p> <p>Por último, en cuanto a la relación con sus usuarios/as o alumnado con PC las participantes se muestran ampliamente satisfechas con esta relación. Añaden que, en algunos casos, las deficiencias cognitivas y las dificultades de comunicación pueden conllevar a conductas disruptivas que suponen una barrera en la relación persona-profesional, pero, en general, las participantes afirman que han experimentado relaciones positivas con las personas con PC.</p>
--	--	--	--

de cualquiera a esa edad, incluso nosotros en nuestra época intentamos llevar a los chavales a discotecas, porque es que eran chavales de esa edad y querían ir, o sea ¿por qué toda la gente que conozco ha ido a la discoteca y yo no? Sí que tuvimos la suerte entonces, ahora no sé si la tendríamos, de que los gerentes de la discoteca de Altabix eh, era gente muy maja, y nos la abrían un ratito por la tarde, no podíamos ir por la noche, pero porque muchas familias tampoco querían, que los chavales se...niños eternos, que se mezclaran con ese ambiente de la noche, del alcohol y demás, que escúchame que si yo lo llevo no le voy a dar de beber lógicamente, pero yo que sé pueden coger un vaso y empinárselo, puede pasar, pero, nos abrían un ratito por la tarde o en alguna cafetería que teníamos confianza nos ponían la música un poquito más alta, por si querían bailar algún día. Luego cuando nos hemos ido con el IMSERSO, el IMSERSO ofrece también a parte de para personas mayores, para personas con discapacidad ofrece viajes también en época vacacional, yo me he ido mucho en semana santa y nos lo hemos pasado muy bien, pero también ha dependido siempre de con quién has dado. En el mismo viaje, en el hotel una noche de fiesta con los niños, bueno con los niños que ya eran grandes, niños no había ninguno ya, pero bueno...adolescentes y adultos, estábamos de fiesta y, de repente, vamos a pagar la consumición de cada uno y un señor de la barra lo había pagado todo, el señor era extranjero, era alemán o no sé, pero lo había pagado todo y el camarero dijo que tenía un hermano con discapacidad que falleció hace poco y os ha visto y ve a los críos que están tan felices y tal...que le ha dado cosa, se ha puesto a llorar el hombre, lo ha pagado todo, depende mucho de con quién das, depende muchísimo y las alternativas de ocio también eh. **(PR2-PT-F34)**

- supongo que las mismas que los demás, depende de su grado de afectación, de si hay retraso mental en qué grado, supongo que las mismas que los demás, ¿de ocio? Pues me imagino que salir a pasear, ir al cine, lectura, pues las mismas que el resto, pero claro, cada uno pues en función de su grado de

afectación. Me imagino que lo tendrán más complicado por las barreras arquitectónicas, porque faltarán cosas adaptadas que puedan hacer, me imagino que más complicado, pero entiendo que deberían poder hacer las mismas que el resto, no sé si en la realidad se cumple. **(PR3-PS-PT-F38)**

- Supongo que todas las que estén a su alcance, cine, cenas, tomar algo y el que sepa y pueda buscar, deportes adaptados, excursiones adaptadas, hay un mundo de ocio adaptado, eso sí, carísimo **(PR4-PT-F34)**
- Depende de la asociación ¿no? Pero lo típico que te dicen “vamos a ir a ver un museo” ¡oye que no está mal eh! Pero ya van todos a ver el museíto...”vámonos a hacer la comida típica de la asociación” pues nos vamos todos...”vamos a tomar algo por la noche” porque son personas adultas...pero ya van con monitores y eso y al final tú lo ves y dices “vaya circo”, no es por nada pero a mí me lo parece, porque al final tú ves a 10 personas con DI con los dos monitores, que está muy bien, que pueden hacer sus cosas, pero al final se va a lo mismo, cada uno a su colectivo. **(PR5-ES-F29)**

➤ **Amistad en la etapa adulta**

- Cuando ya son adultos es diferente porque ya las relaciones se han creado y ya tienes una red social, es decir, igual que cualquiera, ya ha pasado esa época en la que te critican por llevar gafas, entonces pues ya es distinto, el entorno que tienes en principio ya es afín a ti, te conoce...muchos de estos chavales acaban siendo muy amigos, pues eso de sus compañeros de deporte adaptado, de sus compañeros de campamentos, o de iguales en ese sentido, o sea, personas que están pasando por lo mismo o de los monitores de todas esas actividades, es decir, al final mi entrenador de slalom es mi mejor amigo, eh mi monitora del campamento es mi mejor amiga, y así son las relaciones que tenemos. De hecho, yo en el seminario que tenemos de formación la semana que viene

		<p>este chico con PC a dar una charla y es por amistad, o sea, viene porque nos conocemos de muchos años, yo he sido su monitora de campamento desde los 15 años, desde los 15 años suyos, bueno yo tenía 18 o 19 tampoco tenía mucho más. Pero, sí que esas relaciones de amistad pues son más sólidas, pues como cualquier adulto, es cierto que como cualquier adulto, quizás sí que es cierto que igual hay un corte, como nos pasa a todos, cuando empieza a haber bodas, los hijos, claro yo a lo mejor le puedo dedicar mucho tiempo al voluntariado, o a la boccia, o al slalom, o a irme de campamento 15 días en verano, hasta que se empieza a tener obligaciones. Si tengo un niño, si tengo pareja, si tengo tal...eso se puede ir diluyendo y entonces esas amistades se diluyen, pero suele haber siempre nuevas que entran a cubrir digamos ese papel, eso sí que es cierto. Y luego, depende mucho de la familia, de que las familias den esa independencia de decir “bueno, tú tienes tus amigos, yo te llevo te dejo allí y me voy” y luego que te traigan tus colegas...Muchísimo, si los hacen niños eternamente...esos niños no van a ser independientes, ni van a tener amigos, ni van a tener nada porque ¿quién quiere a su mamá al lado mientras toma café con su amiga? (PR2-PT-F34)</p> <ul style="list-style-type: none"> - La verdad es que lo veo y lo veo muy difícil, o sea, sobre todo con personas que no tengan PC, a lo mejor si están en un empleo adaptado en un centro donde comparten la vida con otros niños, niños no, con otros adultos así, pues supongo que entre ellos bien y entre las personas que están a su cargo o que les están ayudando bien, pero se me hace difícil...entre su familia bien, pero se me hace difícil pensar que establezcan nuevas relaciones, lo veo que siempre van a tener esa dificultad, pero no por...a lo mejor, por su parte, sino porque los demás tampoco mostramos, y me incluyo, interés, a lo mejor, en conocer a otras personas y me incluyo también. (PR3-PS-PT-F38) - Por mi experiencia en una asociación, las relaciones entre iguales son buenas, se sienten tranquilos y comprendidos, con 	
--	--	--	--

		<p>las personas que trabajamos con ellos también, como todo en esta vida hay personas con PC más alegres y otras más retraídas que no hacen por relacionarse (PR4-PT-F34)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Yo creo que bien, porque al fin y al cabo son personas, simplemente han tenido un problema cuando nacieron, pero bueno sí que es verdad que yo lo que veo a la hora de hablar ¿vale? Porque yo he hablado con gente adulta, que al final se crean sectas, bueno no me gusta decir sectas, pero que muchas veces se hacen grupos pues “asociación de PC”, entonces salen la mayoría con PC, es verdad que tienen amigos porque lo dicen “yo salgo de vez en cuando con mi amigo”...pero sí que veo que se crea mucha secta entre ellos, pero ya no entre ellos o sea en cualquier colectivo ¿me entiendes? Porque en un momento se hizo con buena intención “vamos a crear asociaciones de PC para mejorar sus condiciones” que está muy bien y de ahí han hecho amigos, pero bueno que la vida sigue, entonces cada vez se ve más normalizado esto y se van adaptando las cosas y yo creo que en un futuro espero que sea todo más diverso y que tanto una persona con PC como otra sin PC se vayan a una discoteca tranquilamente ¿vale? Que sucede y pasa, pero no es tan habitual. (PR5-ES-F29) - supongo también que dependerá de ellos, habrán críos que siempre han estado muy protegidos y entonces serán más dependientes de la familia y del adulto, y habrán otros críos pues que a lo mejor igual se relacionan más y tengan sus amigos y puedan quedar y puedan salir, o sea siempre normalmente me imagino que estos niños estarán metidos en alguna Asociación o en algún centro donde les dirijan y todo, pero cuando ya se hacen más mayores pues a lo mejor pueden quedar también irse al cine, pero yo creo que estos nenes, los paralíticos cerebrales, dependen mucho porque los han tenido como muy protegidos, yo te estoy hablando acordándome de niños del cole ¿vale? Pues me acuerdo de fulanito, que ha estado súper protegido y no podía hacer nada sin que su papá o su mamá estuviera detrás de él, pues entonces ese nene se va a quedar en una Asociación, no va a poder ir nunca él solo al 	
--	--	---	--

cine ni quedar con otros amigos. Sin embargo, me acuerdo de otros que, sí se desenvuelven y se recorren toda Valencia, porque tienen sus amigos y sí, ellos se buscan también eh, porque muchos exalumnos del cole luego pues quedan y se reúnen y se juntan... (PR6-PT-F59)

➤ **Relación con sus usuarios/as-alumnado con PC**

- Estupenda siempre, siempre. Sí que es cierto que cuando hay un déficit cognitivo muchas veces aparecen problemas de frustración y de comunicación que conllevan crisis conductuales, pero son las menos. Es verdad que, claro, son chavales que no dejan de estar en la silla, que entonces esas crisis son llevables, pero siempre yo mantengo amistad con muchos de mis chavales que están cognitivamente bien y con los alumnos que han tenido déficit cognitivo muy bien. (PR2-PT-F34)
- pues a ver aprendí muchísimo, pero sabes qué pasa que era un niño que no...que el contacto social no...o sea no establecía una afectividad enorme, es lo que te he explicado, también iba muy a la suya por los problemas de comunicación, era bastante retraído, entonces la relación buena, porque era un niño muy bonito y todo, pero es verdad que faltaba a lo mejor algún componente de afectividad, porque no tenía ese nivel a lo mejor como otro, como otros que atiendes, pero en general bien. (PR3-PS-PT-F38)
- Como he dicho antes, hay personas con PC más simpáticas y otras menos, ellos son selectivos con sus amistades, al igual que nosotros, yo por lo general adoro a las personas PC con las que he trabajado, creamos un vínculo especial de confianza (ellos me confían su movilidad, su alimentación, vestido, ir al baño...) y yo trato de compensar esa confianza que ellos depositan en mí. (PR4-PT-F34)
- Pues muy bien, normal, o sea como si hablo con una amiga...lo único que, si necesitan ayuda, que no es la misma

		<p>que la mía para ir al baño, pues se le acompaña o si necesita ayuda para comer o para beber, pues se le ayuda y ya está, pero a la hora de hablar igual, ya está. (PR5-ES-F29)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Muy buena, la verdad es que sí, muy buena. (PR6-PT-F59) 	
<p>ACCESIBILIDAD</p> <p>SUBCATEGORÍAS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Nivel de satisfacción con la accesibilidad de la sociedad - Nivel de satisfacción con respecto a la accesibilidad del ámbito familiar y laboral en el que conviven las personas con PC - Accesibilidad y participación en actividades de ocio - Avances y mejoras en el ámbito de la accesibilidad 	<p>ACC</p>	<p>➤ Nivel de satisfacción con la accesibilidad de la sociedad</p> <ul style="list-style-type: none"> - Por ejemplo, en Mallorca nos pasó que pasaba el autobús urbano y no nos recogía, claro yo entiendo que éramos muchos también eh, pero nada y pasaba el autobús y nada, hasta que llegó un conductor que paró, pilló a todos los alemanes y dijo “señores o se van ustedes para atrás y esta gente sube o yo de aquí no me muevo” y así pudimos llegar a Palma. (PR2-PT-F34) - Elche en concreto no está mal, Elche sobre todo si te mueves por una zona más o menos céntrica, tanto a nivel de medios de transporte: autobuses, taxis...quizás lo más inaccesible sea el tren, porque tú puedes bajar al andén, pero subirte al vagón no es tan fácil, yo lo he hecho, pero hemos tenido que ir dos personas, o sea una por delante levantando y la otra por detrás levantando. No sé si lo solicitas quizás tengan alguna rampa o algo, la verdad es que no lo sé, no me he visto en la situación, pero Alicante está más accesible para acceder a los vagones, por lo menos al lado del AVE, al lado del AVE está más accesible, pero bueno aquí en Elche más o menos sí, sí que es cierto que existen zonas que, depende de en qué barrio vivas, las aceras están estrechas, muchas barreras que no vemos, esos pivotes negros, una señal de tráfico, la terraza de una cafetería, muchas veces no las vemos, hasta que no vamos con un chaval y decimos “!ostia si no puedo pasar!” , pero da igual eh, con un carro de la compra, con un carrito de bebé, quiero decir, es que no se puede pasar, eso en cuanto a barrios y a medios de transporte.Quizá también lo más prohibitivo sea el tener un medio de transporte independiente, o sea, tener un 	<p>La accesibilidad se analiza en esta categoría como eje fundamental para alcanzar la inclusión socio-laboral de las personas con PC, ya que la accesibilidad universal es la garantía de que puedan participar con normalidad y en igualdad de condiciones en la sociedad.</p> <p>Las participantes analizan numerosas barreras todavía existentes. En muchas ocasiones se detecta una accesibilidad que no es instaurada totalmente en las ciudades y pueblos, ya que, como manifiestan las participantes, existen zonas de las ciudades adaptadas y zonas que no lo están, por lo que las barreras arquitectónicas suponen un obstáculo para la correcta movilidad de las personas con PC que necesitan ayudas técnicas como las sillas de ruedas.</p> <p>Ocurre lo mismo con los transportes públicos como autobuses adaptados. Es cierto que existe este servicio, pero debería mejorar considerablemente para poder garantizar la movilidad de las personas con PC. Además, los medios de transporte privados, como los coches y furgonetas adaptadas, tienen un coste económico elevado que muchas familias no pueden invertir.</p> <p>La actitud de las personas es también clave, según las participantes, muestran poco respeto y concienciación hacia</p>

		<p>coche adaptado es muy caro, muy muy caro y no hay mucha oferta, quiero decir, hay lo que hay. En cuanto a los medios de comunicación, cero absoluto, sinceramente. Yo he montado un taller hace poco de comedia y se intentó matricular un chico ciego y no se aclaró con la web y no te hablo de alguien que no puede acceder físicamente al ordenador, te hablo de alguien que la web no estaba preparada para atender a personas con diversidad funcional, es que si ya vamos, ya ni a lo sensorial...con los años que lleva peleando la AsociaciónX y tal, pues entonces qué vamos a hacer con alguien que tenga un déficit más allá de lo sensorial, que no quiere decir que no sea un déficit importante, pero se supone que eso deberíamos tenerlo superado, o más que superado. Al menos tienen subtítulos en la tele y tal, sí que es cierto que la TDT y las plataformas tipo CanalX y demás, pues ya tienen subtítulos, ya puedes elegir ciertas opciones, pero claro, vuelvo a lo mismo, pensando en lo sensorial, si yo en mi casa no tengo un mando que yo pueda manipular o una tele a la que yo le pueda dar una orden...si no puedo...entonces no sé en ese ámbito qué se podría hacer, supongo que es más un avance tecnológico que de los propios medios de comunicación. No creo yo que CanalX vaya a inventar nada, o sea quiero decir, tiene que ser que lo invente el de EmpresaelectrónicaX en todo caso. (PR2-PT-F34)</p> <ul style="list-style-type: none"> - pues a ver hay muchas carencias, yo me doy cuenta ahora mismo que voy con un carrito de bebé que no puedo acceder bien al autobús, que la gente no te cede el espacio, que vas en un ascensor y no te van a dejar pasar, o sea, vas a tener que hacer cola igual, o sea respecto a problemas de movilidad y barreras arquitectónicas pues muy limitado, tanto por transporte público como a la hora de acceder a cualquier edificio o acceder a cualquier recurso a nivel de barrio. (PR3-PS-PT-F38) - Hemos mejorado mucho, muchísimo, pero queda mucho por hacer, las calles, Valencia en los últimos años han adaptado correctamente las aceras, antes podías encontrar una rampa en 	<p>las adaptaciones que pretenden mejorar la accesibilidad de las ciudades. Además, en este ámbito también se muestran conductas de rechazo e intolerancia, ya que las personas no se muestran proclives a hacer posible que las medidas de accesibilidad instauradas funcionen correctamente.</p> <p>La accesibilidad de los medios de comunicación como páginas webs también tiene numerosas carencias, tal y como manifiestan las participantes, se debería mejorar el acceso a las webs.</p> <p>En cuanto a la accesibilidad en el ámbito familiar las participantes declaran que las familias pueden tener muchas dificultades e incluso imposibilidad de adaptar su vivienda debido a elevado coste económico que suponen este tipo de reformas y adaptaciones.</p> <p>Con respecto a la accesibilidad y la posibilidad de participar en actividades de ocio, las participantes indican que se han de elegir las actividades en función de la accesibilidad que tengan. Por ejemplo, se encuentran barreras arquitectónicas en numerosos espacios lúdicos, por lo que las personas con PC ven limitadas sus opciones de ocio.</p> <p>Las participantes han hallado barreras y dificultades de acceso en medios de transporte como el barco, en cafeterías o restaurantes que no disponían de pasillos amplios o baños adaptados, hoteles, etc.</p> <p>Además, otro aspecto para tener en cuenta, tal y como añaden las participantes, es que no solo es importante que pueda acceder a las actividades, por ejemplo a un restaurante, sino que pueda formar parte de lo que en ese espacio se desarrolla, ya que analizando espacios como los restaurantes y bares se ratifica que, quizás, la persona con PC puede entrar al local,</p>
--	--	--	--

		<p>un cruce y al otro lado de la carretera un escalón. Los autobuses ya no fallan tanto como hace unos años que 7 de cada 10 autobuses iban con la rampa estropeada... las nuevas tecnologías están favoreciendo mucho el acceso a la información, medios de comunicación, redes sociales... (PR4-PT-F34)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fatal, un cero, bueno un 0,5 le doy, eso es lo peor eh, para mí nada está adaptado, porque pongan en un municipio cuatro calles con rampas y encima ponga el Ayuntamiento “mira qué accesibles somos” a mí eso no me parece accesibilidad, no me parece porque al final usas las cuatro rampas y luego das una vuelta al pueblo y te quedas ahí, porque hay un montón de sitios que de verdad no puedes ir. El autobús una vergüenza, que pone “autobuses adaptados”, pero ¿cada cuanto pasa? Y si pasa...eso lo he vivido yo de quedarme muchas veces esperando o no poder ir a una cierta actividad porque no hay autobuses adaptados o no pasan ese día, o de subir a un autobús y que la rampa esté rota, o sea eso es una vergüenza. Para mí eso hay que mejorarlo mucho, es una vergüenza. (PR5-ES-F29) - uf, pues que se tiene que concienciar mucho más. Deberían respetar más, por ejemplo, los sitios que hay para aparcar que no aparque la gente ni, aunque sea un minuto, los autobuses pues que respeten los sitios que están destinados a ellos, yo que sé, es todo eso en general, que no se respeta “¿está libre? Pues ahí me pongo”, pues no...tienes que respetarlo, la gente no tiene conciencia de eso, va muy a la suya, te lo digo por la gente en general por lo que he visto, hay otra gente que no, pero falta mucha concienciación. Sí, pero no como “ay pobrecitos míos”, no...como que son uno más y ya está y que tienen todo el derecho del mundo, pero claro eso todo el mundo no lo ve... (PR6-PT-F59) <p>➤ Nivel de satisfacción con respecto a la accesibilidad del ámbito familiar y laboral en el que conviven las personas</p>	<p>pero no puede ser completamente autónoma para realizar todas las actividades que se suelen desarrollar en estos lugares. Este hecho conlleva a una participación limitada de la persona con PC debido a los obstáculos que puede hallar en diversos espacios, no solamente en las ciudades y pueblos como se ha observado en la subcategoría anterior, sino también en las actividades lúdicas se percibe una accesibilidad parcial, incompleta.</p> <p>Por último, cabe mencionar en esta categoría el análisis de los avances que ha habido en el ámbito de la accesibilidad. La opinión generalizada de las participantes es que ha mejorado la accesibilidad con respecto a épocas anteriores, pero todavía quedan muchos ámbitos por mejorar. Las mejoras que proponen las participantes para alcanzar una accesibilidad universal están relacionadas con el hecho de generalizar las adaptaciones, consiguiendo que la accesibilidad no sea parcial, así como también mejorar la conciencia social para que se comprenda la importancia de convivir en igualdad asegurando la participación de toda la ciudadanía.</p>
--	--	---	---

		<p>con PC</p> <ul style="list-style-type: none"> - Me imagino que quien tenga recursos económicos sí que podrá hacer ese tipo de adaptaciones, pero supongo que no hay ayudas suficientes para que puedan adaptar todo en el entorno familiar. El que tenga recursos económicos sí, pero el que no lo tendrá complicado seguro. (PR3-PS-PT-F38) - El mayor problema que veo en este caso es el dineral que cuesta adaptar la vivienda, por muchas ayudas que tengan, adaptar en condiciones una vivienda es carísimo y mucha gente no puede permitírselo, por lo que acaban malviviendo en su hogar, o acaban en residencias porque los familiares no pueden atender todas las necesidades: falta de grúas, de baños adaptados, habitaciones adaptadas, todo eso acaba machacando físicamente a los “cuidadores” (PR4-PT-F34) - Eso sí que está bien adaptado, bueno a lo mejor...es que tiene que estar adaptado, yo la verdad es que no he ido a ninguna Asociación y que no esté adaptado. (PR5-ES-F29) <p>➤ Accesibilidad y participación en actividades de ocio</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hay cosas en las que sí...Claro, más bien tú eliges en función de poder acceder más bien, sí. Por ejemplo, los primeros conciertos que se hicieron en el X hace unos años, como que no estaban terminados de preparar para las sillas de ruedas eh, ponían una zona para sillas, pero la ponían a ras ¿qué pasaba? Que esos chavales no veían nada. Alguna mente iluminada de repente pensó “huy vamos a ponerlos en alto”, pero a alguien se le tuvo que ocurrir, pero bueno sí que es cierto que más o menos las necesidades van cubriéndose conforme van surgiendo. A lo mejor cuando tú has ido...vuelvo a nombrar teatroX porque es que me pasó, cuando tú vas a teatroX y te dicen “no, pero es un escaloncito”, ya, pero es que con una silla eléctrica es insalvable. Con una silla manual, aún, aún, yo puedo cogerla entre dos personas y, si es un escaloncito 	
--	--	--	--

		<p>realmente pequeño, o bien uno o bien entre dos lo salvamos, pero una silla eléctrica con lo que pesan los motores y lo que pesan los chavales, vamos ya puedo ser yo Hulk que no subo el escalón, no hay manera humana de subirlo. A mí me pasó también, por ejemplo, hablando de ocio, en los aviones sí que es cierto que quizá los aeropuertos estén un poquito mejor, aun así, todos hemos visto el acceso a un avión: una escalera así, sobre todo en los vuelos nacionales cortos, quizás en un vuelo internacional y demás estén más preparados, pero en los vuelos nacionales yo he bajado hasta abajo del asfalto con la maleta atravesando todo el trozo que haya que atravesar y maleta cargada y hasta arriba del avión con una escalera así... que mi marido que tiene una hernia discal ya se las ha visto negras para subirse y no hacerse daño y luego cuando subes al avión todos hemos visto los asientos ¿quién me sienta a mí? Porque claro, yo en mi silla no puedo ir, yo tengo que ir sentado, bien cinchado, la silla plegada, y espérate que no me pierdan la silla...porque si tú te fijas las personas con movilidad reducida en los aeropuertos suelen ser personas mayores a las que sientan en una silla, la llevan, la acompañan a subir, pero suben por sí mismas y la sientan y luego la recoge otra persona en el lugar de llegada, pero hablamos de gente que tiene cierta autonomía, una movilidad reducida, pero no una dependencia. Entonces hay ofertas de ocio que sí y hay ofertas de ocio que no. Los barcos no, o sea lo peor que me ha pasado a mí en la vida fue en el barco en el que nos fuimos a Mallorca, pero porque es que hubiera matado allí a todo el personal del barco, cuando tú entras desde la terminal con un autobús, tú puedes entrar por la bodega del barco y hay un montacargas y lo puedes usar, pero cuando bajas, como no llevas vehículo no te dejan usarlo, está, pero no te dejan usarlo, porque como no llevas vehículo...y le digo “¿tú no ves que llevo las ruedas puestas?”...pues esta que está aquí, por unas escaleras mecánicas a peso, uno, otro y otro y el del barco dándole al stop, y tú subes al chaval, stop, siguiente... ¿en serio? Tienes un montacargas ahí, lo estoy viendo, lo he</p>	
--	--	--	--

		<p>usado para subir...y los camarotes ni te cuento uh... ¡los barcos no! yo por experiencia, no. Igual un gran crucero, sí, pero lo mismo de aquí a Baleares fatal, fatal, fatal, el ocio más cotidiano pues eso, depende de la cafetería a la que vayas. Por ejemplo, la cafetería X que está aquí detrás con una silla de ruedas no puede entrar al aseo, porque la puerta es de estas, no es corredera, tiene que girar...y el baño es como así, o sea es imposible, si tú quieres llevar a una persona allí al baño tienes que dejar la puerta abierta, con el problema de intimidad que eso supone, que a veces se nos olvida totalmente que una persona dependiente también tiene derecho a su intimidad, o sea yo tengo que poder poner a una persona en el baño sin que hayan 3 mirando en la puerta, sobre todo adolescentes y adultos, ¿sabes? Que los niños bueno todos hemos visto a un niño por la calle tal, pues bueno bien... (PR2-PT-F34)</p> <p>- Hay sitios a los que directamente no puedes ir. Muchos sitios que las mesas...por ejemplo, aquí tú puedes apartar una silla y poner una silla de ruedas, pero ahora mira hacia atrás...a lo mejor en esa mesa no se puede sentar se tendría que sentar en esa. Yo tengo un chaval en mi clase que las mesas anchas, grandes, de trabajo de grupo, son bajitas y él su silla es alta entonces yo le tengo que poner una mesa digamos de instituto que es más alta, para poder encajar las piernas, porque en las demás mesas se da en la rodilla, no puede sentarse ahí. Entonces hablamos de eso, pero hablamos de todo: cafeterías, teatros, centros comerciales...yo he ido a centro comercialX y quizás centro comercialX sea bastante, bastante accesible y más o menos se pueden sentar en casi cualquier sitio, pero pedir...la altura de los mostradores es otro tema, es decir ¿yo puedo ir? Sí, ¿yo puedo estar allí? Sí, pero ¿puedo ser autónomo? ¡claro! No es solo una cuestión de estar por ubicación física, que es la primera evidentemente, porque si no puedo ir, no puedo ir, pero luego ¿puedo formar parte de la actividad y puedo formar parte de lo que se desarrolle aquí? ¿yo puedo venir aquí y pedirle a esta chica si voy en silla de ruedas? ¿o tengo que meterme por el lado y por donde ellas</p>	
--	--	---	--

		<p>salen hacerle así...? son cositas que solo ves cuando te ha pasado ya con alguno. A mí me pasó, por ejemplo, en la cafetería X. La cafetería X es muy amplia, está muy bien, nos trataron fantásticamente y un día tuve que llevar a una nena al baño y el pasillo es estrecho para mí, o sea, la silla no pasaba por el pasillo, no te digo al baño, te digo al pasillo que llega al baño, esta niña sí que tenía cierta movilidad, tenía PC, pero con una movilidad más o menos, que tú cogiéndola ella va haciendo así con los pies y llega, llegamos al baño, entramos, pero claro yo la tengo que tener cogida para que no se caiga, cerramos y luego tienen los santos cojones de tener barandilla digo “!pero si la silla no puede llegar!” habéis puesto la barandilla porque tenéis los huevos de cemento. Vale, muy bien, barandilla para que cuando llegue la pueda dejar apoyada, pero ¿tú sabes para llegar hasta aquí la que he liado? Y la silla me la he tenido que dejar allí en medio, tenga su mochila o tenga su monedero o...allí la he dejado. No te hablo de hoteles...hay hoteles adaptados, hay hoteles que se creen que están adaptados...y digo vamos a ver vamos a partir de la base de que ningún hotel con bañera está adaptado, vamos a partir de esa base...sin plato de ducha yo no quiero ir a ningún sitio, yo necesito plato de ducha, hay una diferencia abismal entre meter una silla de plástico que tú me hayas traído del bar del hotel y yo siento ahí a la persona y la duche, a que tú tengas un plato de ducha amplio con un banco construido de ladrillo, con un sitio donde apoyarse, con unas agarraderas, con un monomando, o sea con cosas que una persona con movilidad reducida pueda manejar, o sea ya no te hablo de una persona con una PC importante con un nivel de afectación físico importante, porque a esa persona la tienen que duchar igualmente, pero una persona que más o menos se maneja...tampoco, hoteles lo mismo de todos los colores he visto también ya a estas alturas. Quizá estén más adaptados los albergues juveniles, que como está todo hecho, así como en plano, que es así como todo grande, todo amplio, todo compartido, entonces claro, dices por lo menos la silla cabe</p>	
--	--	--	--

		<p>por todas partes. Yo he estado en un albergue haciendo campamentos en Guardamar y lo mismo una silla de plástico dentro de la ducha, pero sí que llegaba hasta la puerta yo hacía así... hop y ya estaba duchado, también es verdad que en verano es más fácil ¿por qué? Porque no hace tanto frío, no hace falta secarle tanto, tú duchas, toalla en el culo, sientas y ahora cuando tú termines de secar, te visto, pero bueno te he podido traer hasta aquí, te he podido duchar, te he podido secar y luego te he podido vestir aquí dentro, no he necesitado salirme que vea todo el mundo cómo te seco tus partes, bastante tienes con que te las seque yo que no soy nada tuyo como para que encima las tenga que ver todo el mundo. (PR2-PT-F34)</p> <ul style="list-style-type: none"> - pienso eso que deberían poder participar en cualquiera, pero claro supongo que, es que encima estamos hablando de un colectivo con un abanico muy amplio de dificultades entonces me imagino pues que será como todo el que tenga más afectación pues seguro que tiene muchas más complicaciones porque es que es eso incluso para acceder a un cine eh...tienen que estar en determinadas plazas si vas en una silla de ruedas y verlo de determinada forma porque si no, no puedes ir o incluso si necesitan subtítulos o no sé qué medidas pueden necesitar y no creo que las tengan, la verdad. (PR3-PS-PT-F38) - Hay que buscar, porque cada vez hay más oferta, pero al igual que las adaptaciones, son muy caras, paseo en bici adaptado, senderismo adaptado, etc., existir existe, pero poca gente puede permitírselo. (PR4-PT-F34) - No, que va. Por ejemplo, si te quieres ir a un concierto...bueno puedes ir a un concierto tranquilamente, pero te va a costar entrar, no ves nada, los baños adaptados una porquería, es como una falsa adaptación. Dicen que van a adaptarlo a personas que tienen movilidad reducida, pero es mentira. Para mí que he estado en varios sitios y lo han querido hacer, pero lo han hecho mal, en algunas cosas es difícil. (PR5-ES-F29) - Hombre si se adaptan a ellos por supuesto que pueden 	
--	--	---	--

participar y, además, tienen todo el derecho del mundo, pero claro, luego igual hay algunas que a lo mejor no son tan placenteras para ellos, les da miedo y entonces claro esas actividades ya dejan de ser de ocio...por ejemplo, hoy han ido los del cole a hacer surf a la Patacona, entonces hay nenes pues que a lo mejor...ahí también se respeta lo que ellos quieren, entonces hay nenes que no se han metido en el agua, otros que se lo han pasado bomba, pero se les da la oportunidad a todos, lo que pasa es que es eso que a lo mejor ellos ya cuando tienen que ponerse a hacer las cosas pues a lo mejor ya no les apetece o les asusta y entonces hay que respetarlos, pero las oportunidades hay que dárselas. (PR6-PT-F59)

➤ **Avances y mejoras en el ámbito de la accesibilidad**

- Muchísimos, yo estoy convencida de que aquel barco, yo no sé si mejoró después, pero seguro que hoy en día hay alternativas porque seguro que algún día alguien fue y puso una reclamación finalmente y aquello se solucionó, eh hoy en día lo que hablábamos del centro comercial: hay ascensores en los centros comerciales, los pasillos son anchos, las puertas son anchas, hay baños adaptados. Por ejemplo, los baños del centro comercialX hay uno que está adaptado, sí que es cierto que es compartido, que es mixto, pero bueno como a eso tendemos pues tampoco pasa nada, pero el de mujeres sí que tiene un escalón, si quisieras subir ya es más complicado, pero bueno sí se ven avances, sí se ven, sí se ve que hay una consciencia social más importante, por lo menos hacia las personas en silla de ruedas, para mí falta un espacio blanco en los espacios públicos, para poder atender a personas con otro tipo de problemáticas más allá de la física, pero que también incluye la sensorial, un espacio en el que no haya tanta estimulación, no haya...porque el problema de los espacios públicos es, a veces...Sí, no solo de autismo, pero sí, principalmente. Pero chavales con problemas de integración

		<p>sensorial, en general, que en muchos casos van en silla de ruedas porque precisamente no han tenido acceso a los estímulos igual que los demás y que cuando van a un sitio así se alteran mucho, quizá un espacio de relax sería un punto muy importante para la accesibilidad, para todos, para que esos chavales pudieran tener un lugar de tranquilidad, pero sí que ha mejorado, claro y estoy segura de que poderoso caballero Don dinero, es decir, si tú económicamente te puedes permitir el mejor barco, el mejor avión, una persona que te vaya detrás llevándote y trayéndote, eh un sistema de comunicación con el que tú puedes decir lo que quieras sin que dé lugar a frustración, pues todo eso cuanto más azúcar más dulce, más accesible en este caso (PR2-PT-F34)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Avances ha habido y mucho, creo que debería mejorar la generalización de las adaptaciones... Es difícil de explicar, por ejemplo: que en todos los locales haya una zona de barra más baja para atender a personas en sillas de ruedas, que haya baños adaptados en todas partes, que haya cubiertos adaptados en todos los restaurantes... Poco a poco se irá consiguiendo, a veces lo comparo con la alergia alimentaria, hace unos años era impensable pedir comida sin alérgenos, ahora hay una carta específica, que si lo solicitas lo tienes. (PR4-PT-F34) - Algún avance sí, pero hace falta más. Puedo decir que sí, pero lo digo con la boca pequeña, quiero decir que hace falta mucho más... (PR5-ES-F29) - Más rampas, medios de transporte, la playa también para que se puedan bañar, más puntos de...es que no sé cómo se llaman, los sitios esos donde los bañan, también que tienen la silla... que hubiera más puntos no uno a lo mejor a las mil porque son mucha gente... (PR6-PT-F59) - Pues la movilidad que ellos pudieran tener pues que fuera muy asequible, que los autobuses esos con rampa pues que hubiera más servicio, y ¿qué más? Pues no sé (PR6-PT-F59) - que se tenga más en cuenta a ellos cuando, por ejemplo, van al teatro, a sitios de estos donde con sillas de ruedas, pues que les dejaran un lugar, que la gente respetara, sobre todo es eso 	
--	--	---	--

		que la gente respete como uno más, que hubiera sitios para ellos y que siempre estuvieran libres para que cualquiera de ellos lo pudiera utilizar. (PR6-PT-F59)	
MOVIMIENTO ASOCIATIVO SUBCATEGORÍAS <ul style="list-style-type: none"> - Calidad de vida y Movimiento Asociativo - Estrategias de inclusión laboral realizadas por el Movimiento Asociativo - Formación e información por parte del Movimiento Asociativo 	MOVAS	<p>➤ Calidad de vida y Movimiento Asociativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Totalmente, de hecho, sin el movimiento Asociativo no habría calidad de vida, o sea, directamente, porque al final las personas que pasan por las mismas vivencias, cuando se unen buscan soluciones conjuntas, entonces pues eso si van a un sitio y no les dejan acceder son los que batallan para que eso se haga accesible, si defienden que sus hijos tienen que tener un ocio normalizado, acaban creando un club de ocio para que sus hijos tengan ocio o una Asociación deportiva, aquí en Elche “X” son maravillosos y, además, el chico que lo lleva es un amor, va en silla de ruedas y es encantador, además, ellos hacen mucho por un ocio normalizador, es decir, normalizador de verdad, niños con diversidad funcional y sin diversidad funcional juntos practicando deporte, eso es muy guay, esa iniciativa a mí me encantó, la llevé a mi clase de FP de especial y les encantó, muy guay. De hecho, uno se apuntó a pimpón y otro a natación y el de natación sigue, el de pimpón se lo dejó porque encontró trabajo, increíble, pero cierto. (PR2-PT-F34) - sí, yo creo que las asociaciones en la que una persona que sufre algo así que es su hijo o su hija cuando sucede, necesitan de personas que ya hayan pasado por lo mismo, que puedan darles información, que les puedan dar formación, que tengan recursos especializados, yo pienso que es fundamental y creo que es de lo mejor que hay ahora mismo, lo que no sé es si las subvencionarán como toca para que tengan los recursos para atender a la gente, pero creo que es lo mejor que se puede hacer en ese sentido. (PR3-PS-PT-F38) - Definitivamente sí (PR4-PT-F34) - Sí que dan ayudas...por ejemplo conozco una madre que la 	<p>En esta categoría las participantes valoran la labor del Movimiento Asociativo como agente activo en los procesos inclusivos.</p> <p>Las participantes consideran que las Asociaciones mejoran la calidad de vida de las personas con PC, ya que permiten crear redes de personas que tienen los mismos objetivos y necesidades y aportan la información y el apoyo necesarios para las familias. Además, se proponen acciones inclusivas como ocio adaptado destinado a personas con y sin diversidad funcional, lo que podría mejorar las dificultades que tienen las personas con PC para desarrollar sus relaciones sociales, como se ha analizado en categorías anteriores.</p> <p>En cuanto a las estrategias del Movimiento Asociativo para asegurar la inclusión laboral de personas con PC, cabe destacar que algunas participantes desconocen la existencia de este tipo de medidas.</p> <p>Una de las participantes apunta que existen servicios de orientación laboral en Asociaciones e institutos. Asimismo, una de las participantes pone de manifiesto que hay una diferencia en los centros de día, ya que algunos son más infantilizados y otros son más enfoques a la etapa adulta, por lo que el trato que reciben las personas con PC en los centros de día es también un factor clave para mejorar su independencia e inserción laboral. Las personas necesitan la orientación necesaria en el ámbito laboral, por lo que</p>

		<p>Asociación le ha facilitado una silla de ruedas, una cama adaptada, no sé ayudas...le han buscado ayudas económicas, pero bueno tampoco sabría decirte si es mucho o poco ¿sabes? Eso ya no lo sé (PR5-ES-F29)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pues supongo que algunas sí y otras no, yo es que no conozco muchas, bueno conozco porque van los críos a algunas, por ejemplo ¿tú no estabas metida también en lo de AsociaciónX? Pues eso, en algunos momentos, pues bien, pero en otros...pues habrá como en todos los sitios...E: ¿entonces no tienes relación directa con ninguna Asociación? No, no tengo ninguna. Si necesitan ayuda para tratar a algún nano, pues te lo piden, pero normalmente no. (PR6-PT-F59) <p>➤ Estrategias de inclusión laboral realizadas por el Movimiento Asociativo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Quizá en eso la pionera es la AsociaciónX. No son de PC, fundamentalmente son de ciegos, pero sí que es verdad que es un movimiento y una organización que es para todos, entonces quizá la AsociaciónX sea una pionera en España en ese sentido, como PC propiamente quizá aquí en Elche el centro de día de AsociaciónX haya sido una salida más o menos, porque en principio empezó siendo centro de prioritariamente niños con PC, pero al final como no hay plazas, como no hay centros...al final ha acabado habiendo de todo, pero sí que se intenta dar cierta orientación laboral allí a los chavales que tienen esa capacidad y luego los servicios de orientación de los institutos a los chavales que sí que continúan sus estudios y tal, sí que tienen obligación de dar una orientación laboral a esos chavales. En Valencia creo que hay un centro también como este, entre centro de día y tal, ¿AsociaciónX? Pero también es una Asociación. Pero sí que sé que hay un centro de día de PC y que sí que tiene un poco ese enfoque más laboral, más adulto, menos infantilizado quizá que los centros de día típicos. (PR2-PT-F34) 	<p>necesitan que su entorno los considere como posibles beneficiarios de medidas de inserción, si desde primera instancia se perpetúan prejuicios que proyectan a las personas como PC como niños/as eternos los objetivos de un centro de día pueden variar enormemente perjudicando sus opciones laborales.</p> <p>Otra medida llevada a cabo por el Movimiento Asociativo experimentada por una de las participantes es el desarrollo de convenios de prácticas con empresas. Este proyecto de formación laboral resulta interesante, ya que permite que las personas con PC puedan adquirir experiencia y habilidades laborales. No obstante, cabría valorar si los objetivos de inserción se cumplen, ya que las prácticas no remuneradas pueden acabar convirtiéndose en una forma de trabajo precario.</p> <p>En cuanto a la formación e información que ofrecen las Asociaciones a la sociedad en general, cabe decir que la mayoría de las participantes considera que las Asociaciones no cumplen con esta función. El único argumento que aportan es la falta de recursos que pueden tener las Asociaciones para distribuir la información y llegar a más público. Dos de las participantes sí valoran positivamente este aspecto del Movimiento Asociativo.</p> <p>Puede ocurrir que las Asociaciones sí dispongan de la información necesaria y sí oferten cursos formativos o jornadas a la sociedad en general, sin embargo, pueden haber obtenido una baja tasa de participación por lo que el interés de la sociedad hacia las Asociaciones también debe ser un aspecto para considerar a la hora de analizar esta función formativa.</p>
--	--	--	--

		<ul style="list-style-type: none"> - Me imagino que, a lo mejor, tienen establecidos convenios con empresas, me imagino eh, que no lo sé, convenios con empresas para ofrecer empleos adaptados, o algún tipo de subvenciones para que se hagan talleres ocupacionales y aprender algún tipo de oficio en la medida de sus posibilidades, me imagino que irá por ahí o empleos adaptados o talleres ocupacionales, me imagino. (PR3-PS-PT-F38) - En la Asociación donde yo trabajé había programas de formación, que hacían prácticas en empresas reales, supervisadas y con referencias, por lo que, al terminar las prácticas, si no les contrataban en esa empresa, podían ir con referencias a empresas, las cuales además estaban en una red de empresas que participaban en ese proyecto de formación laboral (PR4-PT-F34) - no lo sé muy bien. (PR5-ES-F29) - No, ya te digo que como tampoco tengo mucha relación... (PR6-PT-F59) ➤ Formación e información por parte del Movimiento Asociativo - No, la verdad es que no. Muy poquito, muy poquita formación he hecho yo dentro de las asociaciones ofertada por ellos. Casi toda la formación que he hecho en la asociación ha sido en el "X", ellos sí que tienen un departamento jurídico, un departamento de voluntarios, un departamento de formación, entonces sí que van ofreciendo como formaciones, pero en asociación de discapacidad poquito, AsociaciónX en Alicante quizá sí que saca una oferta formativa, así como trimestral, pero no es habitual. (PR2-PT-F34) - Sí, yo creo que una asociación sería que ya cuenta con un recorrido y que cuenta con especialistas sí. (PR3-PS-PT-F38) - Considero que la mía sí, y quiero pensar que todas lo hacen (PR4-PT-F34) 	
--	--	--	--

		<ul style="list-style-type: none"> - No, yo creo que no. Creo que o te buscas la vida un poco o miras las redes sociales, o lees un periódico o hacen alguna jornada, pero que tampoco te enteras mucho, pero no es que ofrezcan mucha información accesible para todas las personas creo yo. (PR5-ES-F29) - No, información de calidad no, porque aparte ellos tampoco tienen recursos como para eso, como para ir haciéndose un poco de visibilidad ¿no? Yo creo que atienden a estas personas lo mejor que pueden y algunas, además algunas Asociaciones las que son así más, ¿cómo te diría yo? Más grandes, más numerosas y más fuertes esas a lo mejor sí que lo pueden hacer, pero estas que son así más pequeñitas, que empiezan ahora y todo el rollo, no, no tienen mucha difusión. Por ejemplo, un AsociaciónX y todos estos sitios sí, lo hace, pero luego hay otras, por ejemplo, como AsociaciónX pues que no tienen el mismo peso que una AsociaciónX, AsociaciónX se conoce de siempre, sin embargo, lo otro no. (PR6-PT-F59) 	
<p>INCLUSIÓN LABORAL</p> <p>SUBCATEGORÍAS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Factores que contribuyen a la inclusión laboral de las personas con PC - Medidas para favorecer la inclusión laboral de las personas con PC 	<p>INLAB</p>	<p>➤ Factores que contribuyen a la inclusión laboral de las personas con PC</p> <ul style="list-style-type: none"> - hay un factor primordial y es que España tiene un paro estructural que es el que es y luego tiene un problema empresarial y de ley del trabajo y del despido que bueno, que nos jode a todos así por igual, así para igualar, en eso sí que estamos todos incluidos, integrados, somos todos iguales (PR2-PT-F34) - Luego la visibilidad que se le da a la PC en general y a la diversidad funcional en general...bueno, creo que “Campeones” es lo mejor que le ha pasado a la diversidad funcional en muchos años desde el anuncio de EmpresaX, que parecía que todos los Síndromes de Down eran encantadores y maravillosos, digo pues hombre como todo el mundo, también son cabrones si quieren, yo que sé...o sea, siempre se ha hecho 	<p>En esta categoría las participantes evalúan la inclusión laboral de las personas con PC. Se analizarán los factores que contribuyen a la inclusión laboral y las propuestas y medidas que las participantes sugieren.</p> <p>Como factores a destacar por parte de las participantes cabe mencionar el paro en España y la reforma laboral que afectan a toda la sociedad en general.</p> <p>La visibilidad y concienciación sobre la diversidad funcional es también importante según las participantes. Existe poca visibilidad y, por ello, los estereotipos se mantienen en el</p>

		<p>una visión muy dulcificada de la discapacidad y una visión muy infantilizada, entonces no se les trata como adultos, no hay contenido específico, quizá anoche me sorprendió porque en el proyecto Arcano sí que salió un chaval en silla de ruedas que es jugador de baloncesto, y dije: “!mira, algo de diversidad funcional en un contenido de la televisión pública dirigido a gente joven!”, bueno ya me parece hilar fino, mira...está bien, está muy muy bien, a mí el programa me ha gustado mucho y creo que tiene mucho potencial ahora falta que tenga audiencia para que no lo eliminen. (PR2-PT-F34)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Entonces yo conozco un caso de una persona con PC que ha terminado la carrera y trabaja en EmpresaX y conozco casos de PC que para encontrar una plaza en un centro pasados los 21 cuando se acaba la escolarización fue una odisea, porque ni siquiera está el recurso más allá de los niveles básicos y obligatorios.(PR2-PT-F34) - yo creo que hay más concienciación, pero que aún queda mucho y luego pues eso que la concienciación no es suficiente falta invertir dinero y creo que no...que se va por buen camino, pero que no es suficiente ni mucho menos. (PR3-PS-PT-F38) - Esta pregunta se debería responder por parte de un empresario, de un formador, de un trabajador, de una persona con PC... son demasiados factores y muy diferentes dependiendo del punto de vista de quien responda. Pienso que el grado de autonomía y comunicación de una persona con PC es importante para acceder a un puesto. (PR4-PT-F34) - pero nos encontramos con el problema de antes ¿pueden elegir o al final tienen que acabar yendo a morir a los sitios a los que pueden acceder? Hay un centro en Albacete que es para PC donde hay estudios superiores de FP, pero conseguir plaza es imposible, económicamente es muy difícil, eh yo tengo un amigo que estuvo un año haciendo diseño gráfico allí y no pudo económicamente cursar segundo, pero allí es lo ideal, o sea, un centro interno entre semana, donde tienen las personas que les dan la formación y luego las personas que les atienden 	<p>tiempo, como el considerar a las personas con diversidad funcional como más inocentes, menos adultas que una persona adulta de la misma edad sin diversidad funcional. En un intento por visibilizar la diversidad funcional, como apunta una de las participantes, se realizan películas como “Campeones” o se realizan anuncios de determinadas empresas con personas con diversidad funcional como protagonistas. Sin embargo, cabría conseguir que las personas con diversidad funcional actuaran en variedad de películas y anuncios y no que se hiciera una película específica de personas con diversidad funcional, ya que este tipo de imágenes pueden acabar contribuyendo a mantener los prejuicios antes mencionados.</p> <p>Otros factores que añaden las participantes son las características intrínsecas a la persona con PC, por ejemplo, su grado de autonomía y comunicación. Por lo que conseguir un ajuste entre las demandas de la tarea y las capacidades de la persona es un factor esencial para lograr una inserción laboral exitosa.</p> <p>Otro factor importante mencionado por una de las participantes es la dificultad de las personas con PC para acceder a estudios, por ejemplo, de FP, al encontrar numerosos obstáculos y barreras no solamente arquitectónicas en los centros educativos, sino también falta de apoyos personales y materiales. Por lo que la imposibilidad de acceder a esta modalidad educativa puede provocar que las personas con PC no tengan la formación académica necesaria para acceder a determinados puestos de trabajo.</p> <p>En cuanto a las medidas propuestas por las participantes para alcanzar la inclusión laboral de las personas con PC cabe destacar que una de las participantes indica la necesidad de que las familias fomenten la autonomía e independencia de</p>
--	--	--	--

		<p>en su vida normal, es decir, yo tengo la persona que me lleva al baño y la persona que me da diseño gráfico, además de una manera en la que pueden ser independientes, independientes en la medida de que no están en su casa...hay subvenciones, hay ayudas económicas, pero quizá ese centro sí que tiene una formación específica, especializada para este colectivo, es el único centro que yo conozco así de la zona, de la zona te hablo de Albacete(PR2-PT-F34)</p> <p>➤ Medidas para favorecer la inclusión laboral de las personas con PC</p> <ul style="list-style-type: none"> - es que es más o menos lo que ya hemos estado hablando porque la posibilidad real de empleo es muy complicada, muy muy complicada, que van a acabar ¿vendiendo cupones? Es que parece que si no es...si la oferta no sale de un ámbito específico donde ya se trabaja con la diversidad funcional, parece que no sea real, no hay opción. Lo hay poco a poco, va apareciendo, hay casos puntuales, pero son eso...puntuales. para que sea inclusión tendría que ser la norma, y en lo familiar lo mismo, hay familias estupendas que lo asumen muy bien y familias que lo eternizan y que lo tratan como a un niño, que no le dejan ser independiente y que no conciben una vida sin estar presente en la vida de sus hijos de manera constante y luego la gran preocupación de cualquier familia con hijos con diversidad funcional: ¿qué va a pasar cuando yo no esté? Pues eso, que como no lo hayas hecho autónomo e independiente...pues está abocado a depender de otra persona, igual que ha dependido de ti, pues de otro, a alguien habría que pagar o a un hermano... (PR2-PT-F34) - pero sí que es cierto que habría que hacer políticas específicas que fueran más allá de los movimientos asociativos, es decir, yo tengo una Asociación de Downs me doy cuenta de que surge la necesidad de que mis Downs se hacen mayores, voy a 	<p>sus hijos/as, en primera instancia. Por lo que es necesario un trabajo conjunto con la familia, ya que la sobreprotección juega un papel crucial en el desarrollo de la autonomía de la persona con PC, pudiendo conllevar a fomentar la dependencia e inseguridad de la persona.</p> <p>También se destaca entre las participantes la estrategia de conseguir que las personas con PC sean insertadas en modalidades de empleo ordinario, más allá del Movimiento Asociativo, incidiendo en la necesidad de que consigan puestos de trabajo normalizados para asegurar la inclusión socio-laboral.</p> <p>Otra medida importante, ya mencionada en la subcategoría anterior como factor que contribuye a la inclusión laboral, es la concienciación de la sociedad, que debería comenzar desde el ámbito educativo normalizando la diversidad y fomentando la tolerancia. La concienciación permitiría promover políticas de empleo destinadas a colectivos con especial riesgo de inserción y una mayor empatía por parte de los empresarios/as.</p> <p>Además, las participantes añaden la necesidad de ofrecer más plazas reservadas a personas con diversidad funcional en el ámbito público.</p> <p>Una iniciativa propuesta por las participantes es el empleo tutelado o empleo con apoyo. Esta modalidad de empleo podría ser beneficiosa para las personas con PC, ya que muchas de ellas necesitan un apoyo personal para asegurar su autonomía por lo que un asistente podría ofrecerle los apoyos necesarios.</p> <p>Las bonificaciones por contratación de personas con diversidad funcional son también una propuesta que aportan las participantes para incentivar la inserción laboral.</p>
--	--	--	---

		<p>buscar ayudas y subvenciones para montar una cafetería que lleven mis chavales con Down. Ya, pero es que esa línea es muy concreta y muy específica y relativamente integradora, porque al final son los mismos chavales haciendo un trabajo muy determinado siempre tutelados y muy limitado, quiero decir, luego ¿quién puede acceder a ese trabajo? ¿solo ellos? ¿puede ser un trabajo normalizado? ¿si el chaval encuentra trabajo en otra cafetería se puede ir? Está como muy limitado, pero bueno son pequeñas señales de que algo está cambiando de que es posible, de que se puede hacer. (PR2-PT-F34)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Con PC quizá el mayor de los problemas sea el de la accesibilidad, quiero decir, si el sitio para mí como cliente no es accesible, imagínate como trabajador, pues imagínate meterte ahí dentro a coger tazas pues obviamente este no es el trabajo para mí, tengo que tener un trabajo que encaje también con quién yo soy. Hubo una época pre-crisis donde existía la figura del trabajo tutelado con personas que estudiaban integración social y que sus prácticas las hacían tutelando a chavales con discapacidad en distintos puestos de trabajo, esto sobre todo se hizo en su momento en EmpresaX, en EmpresaX, en estas empresas grandes que empezaron a contratar personas con discapacidad, más que nada porque les daban ayudas, y que tenían a estos chavales tutelándolos gratis a cambio de las prácticas ¿es perfecto? No ¿es otra de esas cosas que bueno que va mandando señales, que va indicando que se puede, que es posible? Hay una empresa, si no recuerdo mal, que, por ejemplo, a los chavales que contrata para las tareas mecánicas tienen todos autismo, claro... ¿quién vas a contratar mejor para poner etiquetas que a un autista? Pero las políticas laborales tendrían que ser para la población en general e incluir a esta población también, o sea, que tú como empresario te resulte rentable, rentable entre comillas, quiero decir, que tú...vamos a ver, si a una mujer ya no la contratan por si se queda embarazada ¿cómo vas a contratar a una persona en silla de ruedas? Tú la ves entrar y dices “uh, solo me va a dar problemas”. No, tiene que haber una 	<p>Lograr la accesibilidad universal es también una medida esencial manifestada por las participantes como primer paso para conseguir la inclusión laboral, ya que es necesario que los espacios sean accesibles para que la persona pueda desarrollar su trabajo con normalidad.</p> <p>Para subsanar este aspecto una opción es que las personas con PC trabajen desde su domicilio acogiéndose a puesto de trabajo telemáticos o teletrabajo. Esta medida supondría la mejora de la accesibilidad en el ámbito laboral notablemente, ya que el domicilio suele estar adaptado a las necesidades de las personas con PC, sin embargo, la inclusión social quedaría mermada al no tener la posibilidad de interactuar con sus compañeros/as de trabajo.</p> <p>Por último, una estrategia de inserción laboral de personas con diversidad funcional instaaura en el CEE en el que trabaja una de las participantes consiste en desarrollar programas de Transición a la vida adulta (TVA). El centro contacta con empresas en las que el alumnado puede hacer cursos y prácticas, aunque la mayoría de ellos no consigue un puesto de trabajo al finalizar el programa por lo que su eficacia es limitada.</p>
--	--	--	---

		<p>conciencia social, desde pequeños, desde la educación, para cuando ese chaval llega a mayor y crea una empresa quiera contratar a esos chavales, no te voy a decir que cree un puesto de trabajo específico para ti, pero que al menos te haga la entrevista, que al menos vea si tienes la formación, este chaval que trabaja en EmpresaX, ha tenido que pelear contra viento y marea para poder ir a la universidad, poder cursar sus estudios superiores, hacer más prácticas, porque las prácticas las tuvo que hacer en el ámbito público, tuvo que ir a la diputación de Alicante, porque en ningún otro sitio lo querían de prácticas, y al final ¿quién lo contrató? Una empresa con conciencia social: EmpresaX. Aquí en Elche todos sabemos que la mitad de proyectos privados subvencionados los paga EmpresaX, en mi colegio los autobuses de los viernes los paga EmpresaX y es un colegio público, no tendría por qué venir una empresa privada a mí a pagarme nada, pero pasa, pasa. Al final, la conciencia social es la clave y la conciencia social se hace desde abajo, se hace desde la educación, pero tiene que haber un movimiento equitativo desde arriba también creando unas políticas que incentiven la contratación de personas con especiales dificultades para encontrar empleo: jóvenes, mujeres, discapacitados...no quiere decir...oh por Dios no se me ofendan los hombres heteros blancos de mediana edad, pero tú partes de una situación de ventaja, entonces yo lo único que hablo, hablo de justicia social, de equidad, no de que a mí me den más, sino de que me den lo que necesito para estar igual que tú para salir del mismo sitio, porque yo salgo desde aquí y tú desde aquí, yo solo quiero poder salir desde mismo sitio y ya está. Yo solo quiero que no pase lo que ha pasado hoy en una carrera ciclista, era la única mujer que participaba, la hicieron salir 10 minutos después y coge la tía y engancha al pelotón masculino y han parado la carrera, pues como eso con la discapacidad, con la PC...quiero tener las mismas oportunidades y eso es justicia social y eso es inclusión. (PR2-PT-F34)</p> <p>- pero todo eso tiene que ir construyendo una realidad, no puede</p>	
--	--	---	--

		<p>haber un techo de cristal también como les pasa a ellos, donde “ya está hasta aquí he llegado esto es lo máximo de mi desarrollo y de mi potencial y ya no hay más porque nadie me ofrece más”. Tú puedes pelear, tú puedes buscar, tú puedes luchar, yo que sé “me voy a hacer autónomo” ¿pero autónomo de qué si no puedo ser autónomo conmigo mismo?” no sé me hago escritor, me hago influencer ¿qué me hago? Y hoy en día existen ciertas profesiones que, aún, aún desde casa o con un ordenador delante se pueden desarrollar, pero tiene que existir la plataforma, la herramienta, la manera de acceder al mundo. Desde chiquitín, desde el niño que si tú no lo bajas de la silla, no puede gatear, no puede experimentar, no puede coger una cosa y echársela a la boca, que es la manera de crecer y de crear el conocimiento y el desarrollo personal, hasta el adulto que llega a esta puerta y se da cuenta de que no puede pedir un café, la oportunidad tiene que existir y ya no solo pedirlo, sino ser él el que lo sirva. (PR2-PT-F34)</p> <ul style="list-style-type: none"> - a ver yo es que creo que en ellos no hay que hacer nada hay que hacerlo en el resto ¿sabes? O sea, ellos son personas con sus dificultades, sus ventajas, sus inconvenientes, necesitan unos apoyos y somos nosotros los que nos tenemos que concienciar o nos tienen que concienciar desde que somos pequeñitos, de que tenemos que convivir, pero no convivir de que están al lado mío y los veo, sino porque puede trabajar a mi lado como cualquier otra persona con cualquier dificultad y yo creo que en eso no estamos concienciados. (PR3-PS-PT-F38) - vale pues ahora mismo como mucha concienciación no hay yo creo que lo más efectivo sería pues eso muchas ayudas económicas para las empresas, tener personal que pueda ayudar a estas personas a que desempeñen su trabajo como cualquier otra persona, con los apoyos necesarios y sobre todo eso basándome mucho en la economía, porque digo si a una empresa no le interesa económicamente, pues es difícil que lo haga. (PR3-PS-PT-F38) - No lo sé, no estoy muy al tanto de las medidas que hay 	
--	--	--	--

		<p>actualmente, y no sé qué falla o qué falta en este ámbito. (PR4-PT-F34)</p> <ul style="list-style-type: none"> - primero que den más plazas para personas así en el ámbito público, porque, por ejemplo, ahora he visto en las convocatorias de oposiciones y dan una plaza para personas con discapacidad, la que sea ¿no? Eso por una parte, que eso ya es una discriminación, después, que se tengan en cuenta a estas personas y que realmente las empresas, bueno las empresas no creo, pero, al menos, las Administraciones públicas que adapten y creen unas políticas de trabajo para estas personas reales, cada vez hay más y se está luchando más por estas personas, por contratar a personas con diferentes tipos de discapacidad y luego adaptaciones depende del trabajo que sea que tengan asistente, que estén adaptados los recursos, que si no es imposible (PR5-ES-F29) - Que se tengan en cuenta estas personas, como cualquier otra que la vida es dura... (PR5-ES-F29) - Sí, sí perdona que en eso me he colado. TVA a los que vemos que no pueden, que no dan más, pues entonces esos nenes sí que hay una clase de TVA y se trabaja con ellos pues eso habilidades sociales y todo eso y luego sí que es cierto, aunque no tiene nada que ver con secundaria, pero sí que estamos en contacto con sitios donde pueden ir a trabajar, donde se les enseña y hay programas de garantía...es que no sé cómo se llama, no me acuerdo, pero son programas que hay que van a alguna empresa de estas que les enseñan pues a lo mejor de cartonaje o algunas cosas de estas y se les inserta ya en el mundo laboral, y todos los que han ido, porque fueron el año pasado unos 10 niños, pues hay 1 que está trabajando allí ahora, o sea que quiero decirte, como que sí, como que lo de la inclusión de todos los niños y todo el rollo bien, pero creo que al final se benefician muy pocos ¿sabes? (PR6-PT-F59) - No lo sé, pues que les den la oportunidad, no sé, es que tampoco entiendo mucho la pregunta... (PR6-PT-F59) - Sí, de todas formas, la reserva de plazas para estas personas no es muy grande ¿entiendes? Pues que dieran más 	
--	--	---	--

		oportunidades, más puestos de trabajo para ellos, por ejemplo. (PR6-PT-F59)	
MEDIDAS PARA FAVORECER LA INCLUSIÓN EDUCATIVA DE LAS PERSONAS CON PC	MEDINED	<p>- pues desde lo básico, desde adaptar los centros, o sea eliminar barreras arquitectónicas vamos a decirlo así, como hacer puertas anchas, aseos anchos, rampas con una inclinación normal, yo a veces lo digo, digo “si es que yo con una maleta tampoco puedo subir esa rampa, ¿cómo la va a subir...?” o sea, no piensan que las rampas hay que hacerlas para que una persona sea autónoma, o sea, no que la tengan que subir, sino que yo solo la pueda subir, sería lo ideal, pero en el acceso ya no solo en los centros educativos, si yo un día tengo que ir a Conselleria de educación a poner una reclamación, yo tengo que poder entrar hasta el fondo, tengo que tener un mostrador a mi altura y tengo que...no sé, socialmente el entorno es hostil, esta acera es buena, pero como esta no todas. Yo cuando estaba en el ocio, uno de los grandes problemas es que donde estaba el club de ocio, la acera era estrechísima y la gente entonces bajaba la basura a la puerta de la calle, es que no se podía pasar, pero ni con un carrito de bebé tampoco, entonces el primer paso es que, al menos, físicamente puedan acceder. Después, está claro que las adaptaciones en cuanto a personas, es decir, todos los chavales tendrían que poder tener una persona que cubra sus necesidades de autonomía, porque yo me tengo que poder desplazar de manera autónoma, pero ¿y si no puedo? Vamos a suponer que yo llevo una silla eléctrica, vale, perfecto, pero, a lo mejor necesito ayuda para ir al baño, o yo puedo comer solo, pero necesito una persona que me sirva la comida, yo puedo almorzar solo, pero necesito a alguien que me lo saque de la mochila, me lo ponga delante...yo, por ejemplo, tengo un chaval ahora con PC que él almuerza solo, pero hay que quitarle el papel albal, sacarle el bocadillo, dárselo, él se lo come solo, y, entonces, él pide la bebida y se la tienes que servir y él ya coge el vaso, pero claro necesita una persona que le atienda en las necesidades mínimas de autonomía, que es eso desplazamiento, aseo y</p>	<p>En esta categoría las participantes contribuyen aportando medidas para favorecer la inclusión educativa del alumnado con PC.</p> <p>La medida que reivindican las participantes como sustancial es adaptar los espacios de los centros educativos para que sean accesibles. Asimismo, la dotación de apoyos personales es también una medida esencial para asegurar la autonomía y la participación del alumnado con PC.</p> <p>Las adaptaciones de acceso, es decir, la utilización de recursos materiales, material adaptado y modalidades de escolarización diferentes, así como sistemas de evaluación alternativos, son fundamentales para que el alumno/a con PC alcance los objetivos del currículo con las modificaciones del contexto necesarias para asegurar su aprendizaje.</p> <p>La adaptación de actividades concretas en asignaturas como educación física también contribuye al aprendizaje y a la participación del alumnado con PC.</p> <p>La selección de actividades extraescolares, como excursiones, que sean accesibles también permite asegurar la participación del alumno/a con PC, por lo que es una medida a considerar.</p> <p>La importancia de dotar de becas al alumnado con PC es también una medida propuesta por una de las participantes, acentuando el hecho de que las becas deben contemplar la situación familiar y tener en cuenta las dificultades para desplazarse de este perfil de alumnado.</p>

		<p>alimentación ¿qué menos? Pero es que te hablo de cosas tan básicas como poder sonarte, es que no nos damos cuenta, cuando no tenemos esas necesidades no nos damos cuenta, a menos que no tengas mucho contacto. (PR2-PT-F34)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Autonomía sobre todo sí, porque es el mínimo, que tú puedas acceder al sitio y que puedas hacerlo con garantías, es decir, que yo puedo ir a ese sitio y puedo ir al baño en ese sitio, por ejemplo, ya es fundamental. Tú entras aquí y puedes entrar, te puedes sentar y puedes ir al aseo, una persona con silla no sé si pasa por ese pasillo, por ejemplo. Conforme vas subiendo luego están las adaptaciones de acceso al currículo, ese ordenador adaptado, esa Tablet que me permite comunicarme, ese licornio que me permite teclear, ese poder partirme los cursos, poder tener más tiempo para la realización del examen, no me estás exigiendo menos, no me estás dando un contenido diferente, solo me estás dando el tiempo que yo necesito invertir para poder llegar al mismo sitio que mis compañeros, eso es de acceso. Luego, darles la oportunidad de incluirse en las actividades normalizadas de cualquier chaval de su edad, si hay una excursión pues mejor que sea a un sitio con estas condiciones que a uno que no, porque al final todos pueden ir a donde puede ir él, porque la inclusión es darle ese giro, no es que yo te ponga a ti donde están los demás, sino que los demás van adonde estás tú. Por ejemplo, yo me voy al teatro con ellos y yo prefiero ir al teatroX que ir al teatroX, porque en la entrada del teatroX hay un escalón, pero me voy al teatro igual con todos, me los llevo a todos al teatro, pero prefiero ir al que está adaptado porque me los puedo llevar a todos. Yo prefiero irme a X que los puedo llevar a todos y que el aseo me permite llevarlo al aseo, que irme a X, o sea, cuando ya conoces las salas, por ejemplo, para hacer una actividad con ellos, eliges qué actividad cultural crees que puedes hacer, pero tanto con eso como con...nosotros ahora buscando actividades con ellos ¿dónde nos vamos? Nos vamos a una granja-escuela que esté adaptada, que los niños con carro puedan bajar a tocar el burro, igual que los demás, a 	<p>Asimismo, se contemplan de manera crítica propuestas como la planteada por el Decreto de inclusión de la Comunidad Valenciana, ya que las participantes consideran que la integración total en CO y el fin de los CEE, hoy en día es inviable por la escasez de recursos humanos en los CO. Además, añaden que son alumnos/as con unas necesidades muy concretas, en algunos casos sanitarias, por lo que antes de escolarizarlos en CO cabría dotar a estos centros de los recursos materiales, humanos y de los espacios necesarios para asegurar su atención especializada y educativa con garantías.</p> <p>Un modelo que proponen las participantes para asegurar la dotación de estos profesionales y recursos materiales tan específicos es similar al que existe de escolarización preferente de alumnado con discapacidad motriz. Esta modalidad podría llevarse a cabo en un mayor número de CO para asegurar la inclusión educativa. En el momento de la matriculación el alumno/a sería escolarizado en un determinado centro en función de los profesionales y adaptaciones que éste disponga.</p> <p>La formación del profesorado es también una medida que indican las participantes. Es una medida que permitiría mejorar la intervención socio-educativa del alumnado con PC, ya que el profesorado tendría los conocimientos suficientes sobre sus características y necesidades que pueden surgir, además la intervención dejaría de ser exclusiva del profesorado especialista PT, AyL, etc., para tener un enfoque global en el que todo el profesorado es responsable de la inclusión del alumno/a con PC.</p>
--	--	--	---

		<p>lo mejor no se puede montar, bueno...pero puede acceder a las mismas experiencias que el resto de niños. Estuvimos en una granja-escuela, por ejemplo, que una zona no tenía rampa y los chicos trajeron un saco de arena y pusieron una madera encima, o sea, a parte gente resolutiva “si no lo tengo pues te lo hago...para que puedas...” y ahora nos vamos de fin de curso a ese sitio precisamente, porque nos trataron bien, porque vimos que estaban dispuestos a adaptarlo a nosotros.</p> <p>(PR2-PT-F34)</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿qué más experiencias de la misma edad? Pues eso un deporte adaptado, un poder ir a una actividad extraescolar ya sea inglés, sea natación...a lo que puedan ir los demás chavales, pues que ellos también puedan acceder y para eso hacen falta también recursos también personales y económicos que muchas veces las familias no tienen, porque muchas veces a estos niños se les beca, pero no es una beca completa porque no cubre todas sus necesidades, no pueden acceder a las mismas cosas. Yo tengo niños que están becados para ir a logopedia, pero hay familias que no tienen la posibilidad de llevarlos y tienen que renunciar a la beca. Es decir, si no incluye una beca de transporte yo no te puedo llevar, por ejemplo, porque no tienen económicamente los medios para tener un coche adaptado. Muchísimas familias conozco que al final, pues eso, han acabado pidiendo préstamos personales para comprar una furgoneta con dos railes, para ponerlos, subirlos a peso...hoy en día hay coches adaptados sí, pero son prohibitivos. Yo tenía un compañero en la universidad en silla de ruedas y estaba harto de intentar coger el autobús y no había forma humana de que pudiera coger el autobús porque de los 4 autobuses que pasaban adaptado estaba, o sea con rampa, había uno y hasta que se le hincharon y se compró un coche adaptado, pero claro ¡porque pudo! Y luego ya las adaptaciones curriculares pues ya son otro tema, o sea ahí ya sí que ya cada maestrillo tiene su librillo, y es fácil en primaria, o relativamente fácil en primaria, porque las áreas son las que son, están muy limitadas, pero más o menos es 	
--	--	---	--

		<p>como lengua, mates, cono, tal y más o menos todos los niños pueden acceder en mayor o menor medida a todos los conceptos, pero cuando se empieza a especializar...pues yo que sé qué decirte...en tecnología si se trata de hacer físicamente, pues a lo mejor hay una limitación tan grande que o cambias el objetivo con él, o sea o te lo planteas de otra manera, o ese niño va a suspender eternamente, pero no porque no tenga la capacidad, sino porque tú no has encontrado la manera de que él haga lo que puede hacer, si es que no es porque no quiera es porque no puede, entonces ahí es complicado y luego, por supuesto, ya ni hablamos del currículo a nivel gubernamental, o sea ni se contempla, ni se vigila, ahora hay un decreto de inclusión y estamos todos en pie de guerra, porque ¿cómo vas a meter a 35.000 alumnos de golpe en la escuela ordinaria si no lo dotas? Quiero decir, vale...mi niño con estas características se va a la escuela ordinaria... ¿tiene rampa? ¿tiene ascensor? ¿tiene educador? ¿tiene PT, AL,fisio? ¿dónde los quieres meter a esos niños? Es una locura y luego a parte en los específicos tenemos una población muy concreta, con déficits cognitivos importantes, con necesidades sanitarias, claro en todos los centros no hay una enfermera escolar, yo tengo un niño con PC que toma medicación todos los días ¿quién se la va a dar? Porque los maestros no debemos, tiene que ser la enfermera escolar. Yo tengo muchos niños con PC con un grado de afectación muy importante que comen por sonda, que llevan bomba de medicación, es que si no cubro eso no me puedo plantear siquiera hablar de un currículo, ya hablaré de un currículo cuando llegue. (PR2-PT-F34)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Desde la educación se hace lo que se puede con lo que tenemos, quiero decir, desde los niveles más básicos intentamos siempre, incluso desde antes, desde la atención temprana, desde la detección médica en el momento, hombre...lo ideal sería que no hubiera PC ¿vale? Vamos a partir de esa base, vamos a partir de que no hubiera ningún parto difícil, pero como va a seguir pasando, vamos a intentar 	
--	--	--	--

		<p>que esas vidas sean de calidad: vamos a darles atención temprana, vamos a darles atención médica, vamos a darles fisio, vamos a darles logo, vamos a darles PT, vamos a darles educación, vamos a darles oportunidades de experimentación con los iguales... (PR2-PT-F34)</p> <ul style="list-style-type: none"> - pienso que deberían de haber ya colegios dotados de infraestructuras ya y de material ya de antemano para coger a estos alumnos, a lo mejor no es cuestión de ir a cualquier colegio, ni tampoco a un específico, por supuesto, sino que sean colegios ya específicamente que tengan unidades o recursos para atenderlos y entonces bueno pues aunque sea concentrando, pues como pasa con los ordinarios y las unidades para motóricos o las unidades CyL, que estén preparados ya con personal y material para atenderlos antes incluso de la matrícula, y luego, desde luego, implementarlo ya desde el diagnóstico y más en la PC que suele ser desde el nacimiento, o sea implantarlo desde los 0 años, y bueno, pues eso, tener los recursos humanos y materiales sobre todo, y materiales si concretamos pues eso: materiales adaptados para el habla, para favorecer toda la autonomía, quiero decir, en todos los sentidos. (PR3-PS-PT-F38) - Sí, que a lo mejor pues eso se concentren los recursos en determinados centros ordinarios y que ya cuando ese niño ingrese allí no se tengan que pedir los recursos año tras año a ver si me lo dan o no me lo dan, sino que ya estén adaptados y ya contengan unidades específicas que los puedan atender aunque estén en su aula ordinaria, pero cuando PT o AL o el recurso de fisioterapia o el recurso que necesiten pues ya tengan ese material y todo lo que necesiten. (PR3-PS-PT-F38) - Sobre todo, la información, saber que los alumnos PC no son muebles, que pueden tener un desarrollo intelectual normal, saber que hay muchísimas formas de trabajar con alumnos PC... (PR4-PT-F34) - Vale, primero crear de verdad políticas igualitarias y ponerlas en los centros educativos, sobre todo, porque ahí es donde se 	
--	--	--	--

		<p>interrelacionan las personas. Los profesionales ¿vale? Que se vayan evitando y quitando las barreras arquitectónicas, eso una de las cosas principales, porque eso no crea inclusión, al contrario, crea exclusión, porque si tú no puedes hacer la misma actividad que el otro niño, pues eso ya rechaza y no crea igualdad, eso primero. Después, adaptar la mayoría de las actividades de la clase, si por ejemplo hay 1 o 2 niños o niñas con PC y hay otros 12 niños o niñas que no tienen PC, pues adaptar las actividades como la educación física ¿vale? Al niño con PC, y después que se normalice, o sea que no se hable este tiene PC y este no tiene PC, que se hable de personas. (PR5-ES-F29)</p> <ul style="list-style-type: none"> - hay que hacer muchas cosas aún, aparte de concienciar y decir “no, es que es un compañero igual”, evidentemente él es igual que todos, pero hazlo en la práctica también ¿me entiendes? Que no digan “es que no puede jugar al fútbol porque va en silla de ruedas o porque tiene muletas o porque la mano...” no sé, hay que adaptar todo muy bien y hay que hacer otra nueva regulación y otra modificación educativa, pero bueno eso yo creo que aún queda mucho. (PR5-ES-F29) - pues que se dotara todo bien dotado, que hubiera menos alumnos por clase sobre todo y que hubiera personal para todos los niños, por ejemplo, pues logopeda, fisio, psicólogos, para los que tuvieran... ¿estamos hablando aún de paráliticos cerebrales? pues que todas las atenciones y todos los departamentos pues también sirvieran para los demás, que pudieran utilizarlo igual los críos a los que va destinado a ellos y a los otros también y pues eso, pues dotación de dinero, de personal, mejores instalaciones, etc., etc... (PR6-PT-F59) 	
--	--	---	--

Anexo 20. Tablas de frecuencias del análisis temático en cada uno de los participantes empresarios/as.

TABLA DE FRECUENCIAS EMPRESARIO 1

PALABRAS	Fr	Subcategoría	Categoría	TOTAL
PC	17		DEFINICIÓN DE PC	
TIPOS	3			
MOTORAS	2			
FUNCIONES	2			
GRADO	2			
FLUIDEZ	2			
AFECTAR	1			
BRAZO	1			
VERBAL	1			
EXPRESARSE	1			
AFECTA	1			
COGNITIVA	1			
NACIMIENTO	1			
OCASIONADA	1			
ENFERMEDAD	1			
ACCIDENTE	1			
LESIÓN	1			
IMPIDE	1			
MEDULAR	1			
CEREBRALES	1			
TRABAJO	13		INCLUSIÓN LABORAL	
EMPRESA	12			
EMPRESAS	8			
EMPLEADOS	5			
TRABAJADORES	4			
SERVICIO	3			
PIMES	2			
TRABAJAN	2			
TRABAJAR	2			
TRABAJA	2			
EMPLEO	2			
TRABAJADO	1			
EMPLEADO	1			
LABORAL	1			
PRODUCCIÓN	1			
TRABAJADOR	1			
EMPRESARIO	1			
EMPRESARIOS	1			
PLANTILLA	1			
TRABAJANDO	1			
PUESTO	12	PROCESO DE SELECCIÓN DE PERSONAL		
PUESTOS	6			
CONTRATAR	2			
INEM	2			
BECARIOS	2			
CONTRATAS	1			
OFRECERLES	1			
CONTRATACIÓN	1			
CONTRATARLO	1			
ENTREVISTA	1			
ELIJO	1			
CONTRATARA	1			
OFERTAS	1			
FIJOS	1			
OFERTEN	1			

CURRÍCULUM	3			
PROBLEMA	10	- BARRERAS		
BARRERAS	5	PARA LA		
PEQUEÑA	3	CONTRATACIÓN		
MAL	2	DE PERSONAS		
PROBLEMAS	2	CON		
IMPOSIBLE	1	DISCAPACIDAD		
DIFÍCILMENTE	1			
GRAVE	1			
DIFICULTAD	1			
DISCRIMINES	1			
LÍMITES	5	AJUSTE ENTRE		
METAS	3	CAPACIDADES		
OFICINA	3	DE LA PERSONA		
CAPACIDADES	3	Y DEMANDAS DE		
PODER	2	LA TAREA		
FRUSTRACIÓN	2			
LIMITACIONES	2			
PUDIERA	2			
CAPACIDAD	2			
INCOMPETENTES	2			
ENCAJABAN	1			
ADECUADO	1			
ENCAJAR	1			
ENCAJEN	1			
PRETENSIÓN	1			
EMPAQUETE	1			
CADENA	1			
MONTE	1			
ETIQUETE	1			
CORTE	1			
ENSOBRAR	1			
SOBRES	1			
CONTABLES	1			
ABOGADO	1			
ARQUITECTO	1			
FACTIBLE	1			
POSIBLE	1			
OFICINAS	1			
CONSEGUIBLES	1			
RECEPCIONISTA	1			
META	1			
CONTABILIDAD	5			
COBRADOR	4			
TÉCNICO	3			
RECEPCIÓN	2			
DESEMPEÑAR	3			
MEJORAR	3	MEDIDAS PARA		
MEDIDAS	1	MEJORAR LA		
PROGRAMAS	1	INCLUSIÓN		
EXPLICACIÓN	1	LABORAL		
MEJORARLO	1			
MEDIO	1			
PRESTIGIO	2			
INCLUSIVO	3			
CONOZCAN	1			
VISIBILIZAR	1			
LEY	2	LEGISLACIÓN		
PAPELES	2			
POLÍTICAMENTE	1			
SUBVENCIÓN	1	AYUDAS DE LA		
SEGURIDAD	1	ADMINISTRACIÓ		
SUBVENCIONADO	1	N		
CONDICIONES	1			

VENTAJAS	1			
PÚBLICO	1			
SUBVENCIONES	1			
PAGAR	1	SALARIO		
GANAR	1			
COBRO	1			
SUELDOS	1			
COBRAN	1			
PRECISARÍA	1		APOYOS	
PRECISARÍAN	1			
ADAPTATIVAS	1			
REQUIERA	1			
PRECISARA	1			
NECESITA	3			
AYUDA	2			
APOYADO	1			
SILLA	6	-APOYOS		
RUEDAS	5	MATERIALES		
MADERA	1			
ORDENADOR	1			
TECLEAR	1			
TELÉFONO	2			
SILLAS	1			
CÓMODAS	1			
ELEVADAS	1			
PANTALLAS	1			
RATÓN	1			
LOGOPEDIA	1	-APOYOS		
		PERSONALES		
ASOCIACIÓN	2		MOVIMIENTO	
ASOCIACIONES	1		ASOCIATIVO	
ASOCIACIÓN	1			
XCOORDINACIÓN	1			
ACUERDO	1			
ASOCIACIÓN X	1			
			ESTEREOTIPOS	
ANORMAL	5	DISCAPACIDAD		
DISCAPACITADOS	2			
MINUSVALÍA	2			
DISCAPACITADA	2			
DISCAPACITADO	1			
MEDALLA	1			
SUPERHÉROE	1			
PREJUICIO	1			
TERNURA	1			
PEYORATIVA	1			
ESPECIALES	1			
NORMALES	1			
SIMPÁTICO	1			
DESGRACIA	1			
ARQUETIPO	1			
VELOCISTA	1			
DEPORTISTA	1			
DEFECTOS	1			
PELÍCULAS	1			
TARTAMUDO	1			
LIMITADA	1			
OLIMPIADAS	1			
FÍSICAMENTE	1			
PARALÍTICOS	1			
DISCAPACIDADES	1			
COJO	1			
AUTISTA	1			

DISCAPACIDAD	21			
LUMBRERAS	1			
CEPORROS	1			
CHICO	5	GENÉRO		
SEXO	3			
CHICA	2			
CHICAS	1			
CHICOS	1			
MUJER	1			
NEGRO	4	RACISMO		
RAZA	1			
			ACCESIBILIDAD	
CALLE	6	ACCESIBILIDAD DE LA SOCIEDAD		
ARQUITÉCTONICAS	2			
COCHE	2			
VEHÍCULO	2			
MOTO	2			
MOVILIDAD	1			
ESCALONES	1			
TRANSPORTE	1			
AUTOBÚS	1			
MONTAÑAS	1			
BAÑO	5	ACCESIBILIDAD DE LA EMPRESA		
PUERTA	2			
PUERTAS	1			
POSTURA	1			
HABILITAR	1			
RAMPITA	1			
ESCALONCITO	1			
RAMPA	1			
ACCESO	1			
BALONCESTO	2		INCLUSIÓN SOCIAL	
MARATÓN	1			
FAMILIA	1			
RELIGIÓN	1			
CARRERA	1			
RUTINA	1			
SOCIAL	1			
INCLUSIÓN	1			
NORMALIDAD	1			
COMPAÑEROS	1			
DIOS	1			
AMIGO	1			
CONCIERTO	1			
CONCIERTOS	1			
GIMNASIOS	1			
AMIGOS	1			
		MEDIDAS PARA MEJORAR LA INCLUSIÓN SOCIAL		
CARRERA	1		INCLUSIÓN EDUCATIVA	
MÁSTER	1			
FORMACIÓN	1			
CONOCIMIENTOS	1			
ESTUDIOS	1			
COMPETENTE	1			
INTEGRACIÓN	1			

TABLA DE FRECUENCIAS EMPRESARIO 2

PALABRAS	Fr	Subcategoría	Categoría	TOTAL
PC	14		DEFINICIÓN DE PC	
PARÁLISIS	5			
PIE	2			
MUSCULAR	2			
FÍSICA	2			
DESARROLLO	1			
COGNITIVO	1			
COGNITIVOS	1			
FÍSICAS	1			
PARALÍTICO	1			
COMPLETA	1			
INMOVILIDAD	1			
DIPLEJÍAS	1			
EXTREMIDADES	1			
IMPIDE	1			
INTELECTUAL	1			
CARACTERÍSTICAS	1			
AFECTA	1			
EMBARAZO	1			
SENSORIAL	1			
TONIFICACIÓN	1			
TRABAJAR	7		INCLUSIÓN LABORAL	
EMPRESA	6			
TRABAJO	5			
PROFESIONAL	5			
PROFESIONALMENTE	4			
LABORAL	3			
PRIVADA	2			
TRABAJOS	2			
EMPRESAS	1			
TRABAJANDO	1			
LABORALMENTE	1			
EQUIPO	1			
EMPRESARIO	1			
PERSONAL	1			
TRABAJA	1			
NECESITO	5	PROCESO DE SELECCIÓN DE PERSONAL		
CONTRATAR	2			
DEMANDA	2			
CURRÍCULUM	2			
OFRECER	1			
PRESENTARTE	1			
OFRECERTE	1			
CV	1			
ENTREGAR	1			
ENTREGUEN	1			
CONTACTO	1			
PRÁCTICAS	1			
PUESTOS	1			
CAMBIAR	4	- BARRERAS PARA LA CONTRATACIÓN DE PERSONAS CON DISCAPACIDAD		
NUNCA	4			
IMPEDIMENTO	3			
NADIE	3			
BARRERAS	2			
COMPLEJO	2			
PELIGRO	1			
INCONVENIENTE	1			
DIFÍCIL	1			
PREOCUPARSE	1			
BARRERA	1			
COSTEÁRTELO	1			
FALTA	1			

IMPEDIMENTOS	1			
FUERZA OFICINA DESEMPEÑARLOS TAREAS ASPIRA TALLERES INNOVACIÓN VÁLIDA ÚTILES	4 4 1 1 1 1 1 1	AJUSTE ENTRE CAPACIDADES DE LA PERSONA Y DEMANDAS DE LA TAREA		
RECURSOS FÓRMULA GOZAR PROYECTOS CAMBIARLO INFORMACIÓN MEDIDAS ALTERNATIVA PLANES SOLVENTAR PEDIR FACILIDADES SABER CONOCER VISIBILIDAD NORMALICE NORMALIZARLO CONOCIMIENTO CONOCIDO CONOCIMIENTOS	11 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 2 2	MEDIDAS PARA MEJORAR LA INCLUSIÓN LABORAL		
SISTEMA ESTAMENTALES PRESIDENTE ESTADO GESTIONAR RESPONSABILIDAD REGLA BUROCRÁTICOS SISTEMAS CARGO	2 2 2 2 1 1 1 1 1 1	LEGISLACIÓN		
PODER BENEFICIOS PÚBLICOS FISCALES INVERSIÓN GASTO FACILITAR DESCONOZCO PÚBLICA OBTIENES FACILITE DINERO PÚBLICO DOTANDO BENEFICIO AYUDAS ECONÓMICAMENTE BENEFICIARNOS BENEFICIADOS	3 3 3 2 2 2 2 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1	AYUDAS DE LA ADMINISTRACIÓN		
MONETARIOS	1	SALARIO		
NECESITARÍA APOYO NECESITAN	2 2 2		APOYOS	

AYUDAR	2			
AYUDEMOS	1			
ATENCIONES	1			
NECESIDADES	1			
AYUDADO	1			
APOYANDO	1			
NECESIDAD	1			
CUIDADOS	1			
AYUDA	5			
ATENCIÓN	3			
SILLAS	2	-APOYOS		
ADAPTAR	2	MATERIALES		
ADAPTACIÓN	1			
PERSONALES	1	-APOYOS		
PAÑALES	1	PERSONALES		
FISIO	1			
ENFERMERÍA	1			
AUXILIARES	1			
FISIOTERAPIA	1			
ASOCIACIÓN	3		MOVIMIENTO	
RELAJACIÓN	2		ASOCIATIVO	
ESTIMULACIÓN	2			
CUIDADO	1			
METODOLOGÍA	1			
LABOR	1			
COMUNICACIÓN	1			
SERVICIOS	1			
ENVIARME	1			
MÉTODO	1			
JUNTOS	1			
VÍNCULOS	1			
ALIMENTADOS	1			
SECOS	1			
ASEADOS	1			
LIMPIOS	1			
ASOCIACIÓN X	1			
AYUDARNOS	1			
ALTRUISTA	1			
			ESTEREOTIPOS	
DISCAPACIDAD	13	DISCAPACIDAD		
DIFERENTES	2			
CORRIENTE	2			
NORMAL	1			
PRESENTADOR	1			
TV	1			
AJENO	1			
DISTINTO	1			
VOCABULARIO	1			
PALABRAS	1			
JUZGAR	1			
ACEPTADO	1			
CHAVALES		GENÉRO		
		RACISMO		
			ACCESIBILIDAD	
ARQUITECTÓNICAS	2	ACCESIBILIDAD		
CAMPO	2	DE LA SOCIEDAD		
MUNICIPIOS	1			
ADAPTADAS	1			
CALLES	1			
MUNICIPIO	1			
CALLE	1			

ADAPTADO	2	ACCESIBILIDAD DE LA EMPRESA		
PUERTAS	1			
ADAPTARLO	1			
RAMPA	1			
PUERTA	1			
VIDA	9		INCLUSIÓN SOCIAL	
SOCIAL	7			
MUNDO	6			
DÍA	4			
SOCIALMENTE	3			
PLENA	3			
AUTÓNOMA	2			
SOCIALES	2			
CONVIVENCIA	2			
CASA	2			
VALORES	1			
SENTIMIENTO	1			
APARIENCIA	1			
COMUNIDAD	1			
GESTOS	1			
OCIO	1			
SUPERVIVENCIA	1			
EMPATÍA	1			
FAMILIA	1			
MONÓTONA	1			
COTIDIANA	1			
CAMPAMENTOS	1			
INDEPENDIENTE	1			
AUTÓNOMO	1			
PARTICIPACIÓN	1			
SALIR	1			
CIUDADANA	1			
AUTONOMÍA	1			
		MEDIDAS PARA MEJORAR LA INCLUSIÓN SOCIAL		
PREPARADA	4		INCLUSIÓN EDUCATIVA	
EDUCACIÓN	3			
PEQUEÑOS	3			
APRENDIDO	1			
EDUCARLOS	1			
INTEGRACIÓN	1			

TABLA DE FRECUENCIAS EMPRESARIO 3

PALABRAS	Fr	Subcategoría	Categoría	TOTAL
TIPO	5		DEFINICIÓN DE PC	
PC	3			
AFECTADA	3			
INTELIGENCIA	3			
LOCOMOTORA	2			
MOVIMIENTO	2			
LOCOMOCIÓN	1			
COEFICIENTE	1			
INTELLECTUAL	1			
CARACTERÍSTICAS	1			
FÍSICAS	1			
MOVIMIENTOS	1			
PSÍQUICAS	1			
FÍSICA	1			

PSÍQUICA	1			
TRABAJO EMPRESA DESEMPEÑAR SUPERIORES TRABAJAR EMPRESAS EMPLEADO DESEMPEÑANDO CARGO TRABAJANDO PERSONAL TRABAJARA	11 9 3 2 2 2 1 1 1 1 1 1 1		INCLUSIÓN LABORAL	
ADECUADA ELEGIDO INCORPORE CONTRATAR PUESTO	3 2 1 1 3	PROCESO DE SELECCIÓN DE PERSONAL		
IMPOSIBLE BARRERAS DESCONOCZO PROBLEMAS COMPLICADO CARENCIAS BARRERA PROBLEMA PREOCUPA COSTE COMPLICADAS DESGRACIADAMENTE OBSTÁCULO DISCRIMINE	6 3 2 2 2 2 1 1 1 1 1 1 1 1	- BARRERAS PARA LA CONTRATACIÓN DE PERSONAS CON DISCAPACIDAD		
PUEDE OFICINA APTITUDES CAMPO TAREAS SENCILLO ÓPTIMAS ESPECIALIZADO ACTITUDES APROPIADOS AGACHAR SOPORTE REMOTO ORDENADOR PERFIL ANDAR REPETITIVAS CONVENIENTE TERRENOS ARENA ABRUPTOS	10 3 3 2 2 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1	AJUSTE ENTRE CAPACIDADES DE LA PERSONA Y DEMANDAS DE LA TAREA		
CONSEGUIRLO FACILIDADES NORMALIZANDO	1 1 1	MEDIDAS PARA MEJORAR LA INCLUSIÓN LABORAL		
		LEGISLACIÓN		
ESTADO APORTARA APORTAR AYUDA AYUDAS	1 1 1 1 1	AYUDAS DE LA ADMINISTRACIÓ N		

DAR	1			
PAGAR	2	SALARIO		
SALARIOS	1			
PAGA	1			
APOYO	3		APOYOS	
AYUDAR	1			
REFORZAR	1			
TECNOLOGÍAS	2	-APOYOS		
RUEDAS	2	MATERIALES		
TECNOLÓGICO	2			
SILLA	2			
ERGONOMÍA	2			
ADAPTADAS	1			
ADAPTACIÓN	1			
ELÉCTRICA	1			
		-APOYOS		
		PERSONALES		
ACUERDO	3		MOVIMIENTO	
ASOCIACIONES	3		ASOCIATIVO	
ASOCIACIÓN	2			
XSERVICIO	1			
SEGREGUE	1			
MUTUO	1			
ASOCIACIÓN	1			
CONJUNTAMENTE	1			
SEGREGAR	1			
			ESTEREOTIPOS	
DISCAPACIDAD	5	DISCAPACIDAD		
NORMAL	2			
DISCAPACIDADES	2			
INCAPACIDAD	2			
DISCRIMINAR	1			
LIMITACIONES	1			
HOMBRE	1	GENÉRO		
CHICOS	1			
		RACISMO		
			ACCESIBILIDAD	
AMBIENTE	1	ACCESIBILIDAD		
MONTAÑAS	1	DE LA SOCIEDAD		
PUERTAS	1	ACCESIBILIDAD		
ANCHURA	1	DE LA EMPRESA		
ESCALÓN	1			
RAMPA	1			
ACCESO	1			
PUERTA	1			
BAÑOS	1			
ASCENSOR	1			
INSTALACIONES	1			
BAÑO	1			
RAMPAS	1			
SOCIEDAD	6		INCLUSIÓN	
FAMILIARES	3		SOCIAL	
MUNDO	2			
INDEPENDIENTES	2			
COMPAÑERO	1			
INDEPENDIENTE	1			
INDEPENDENCIA	1			
DEPENDER	1			
SEPARANDO	1			

SEPARARSE	1			
POBLACIÓN	1			
IGUALITARIA	1			
INTEGRADOS	1			
PRESENTE	1			
		MEDIDAS PARA MEJORAR LA INCLUSIÓN SOCIAL		
CONOCIMIENTOS	3		INCLUSIÓN EDUCATIVA	
ESTUDIOS	2			
ENSEÑANZA	2			
FORMACIÓN	2			
FORMACIONES	1			
ESTUDIAR	1			
EDUCACIÓN	1			
INCLUSIÓN	1			
OFIMÁTICA	1			
INFORMÁTICA	1			
COMPETENTES	1			

TABLA DE FRECUENCIAS EMPRESARIO 4

PALABRAS	Fr	Subcategoría	Categoría	TOTAL
MEMORIA	4		DEFINICIÓN DE PC	
MOVILIDAD	4			
MOVIMIENTOS	3			
TIPO	3			
MOVIMIENTO	2			
FÍSICA	2			
SEVERA	2			
INTELECTUAL	2			
FÍSICO	2			
PARÁLISIS	1			
CEREBRAL	1			
BRAZO	1			
MANO	1			
TRABAJO	15		INCLUSIÓN LABORAL	
EMPRESA	14			
EMPRESAS	9			
TRABAJADOR	8			
CLIENTES	4			
OBRA	4			
SECTOR	3			
EMPRESARIAL	3			
TRABAJANDO	3			
CLIENTE	2			
EMPLEADOS	1			
EMPLEO	1			
EMPRESARIOS	1			
TRABAJA	1			
FACTURACIÓN	1			
LABORAL	1			
CONTRATACIÓN	7	PROCESO DE SELECCIÓN DE PERSONAL		
CONTRATADO	5			
NECESITO	4			
CONTACTAR	4			
DIRECTAMENTE	3			
CONTRATAR	2			
CONTRATAN	2			

CONTRATO	2			
OFRECER	2			
CONTACTO	2			
ENCONTRAR	2			
CONTRATOS	2			
FIJA	2			
PRÁCTICAS	2			
ETT	2			
OFERTAS	2			
ELEGIDO	1			
OPORTUNO	1			
SOLICITÁRMELO	1			
CONTRATA	1			
ENTREGAR	1			
CURRICULUM	1			
REFERENCIA	1			
CONOCIDO	1			
SOLICITAN	1			
SELECCIONADA	1			
RECOMENDADO	1			
AGENCIA	1			
CONTACTAN	1			
VALORO	1			
SERVEF	1			
PUESTO	6			
PUESTOS	1			
IMPIDE	6	- BARRERAS PARA LA CONTRATACIÓN DE PERSONAS CON DISCAPACIDAD		
COMPLICADO	5			
PROBLEMA	4			
DESCONOZCO	2			
PEOR	2			
COSTAR	1			
QUEJA	1			
DIFICULTAD	1			
DESCONOCEN	1			
SOLOS	1			
IMPEDIMENTO	1			
CARGAS	1			
QUEMADA	1			
LIMITACIÓN	1			
PROBLEMÁTICO	1			
CONDICIÓN	1			
DUBITATIVO	1			
BARRERAS	1			
IMPEDIR	1			
CONSTRUCCIÓN	6	AJUSTE ENTRE CAPACIDADES DE LA PERÓNA Y DEMANDAS DE LA TAREA		
HOSTELERÍA	6			
PODRÍA	6			
IDEAL	4			
CAPACITADA	3			
INDUSTRIA	3			
SERVICIOS	3			
OFICINAS	3			
APTA	3			
VÁLIDA	3			
ALBAÑIL	2			
TELÉFONO	2			
COMERCIO	1			
PREPARADA	1			
VÁLIDAS	1			
VÁLIDO	1			
ADMINISTRACIÓN	1			
ADMINISTRADOR	1			
FONTANERÍA	1			
ELECTRICIDAD	1			
OFICINA	1			

DESPACHOS	1			
POLÍGONO	1			
MANEJO	1			
EXCEL	1			
CONOCER	1			
NÚMEROS	1			
PROGRAMAS	1			
CONTABILIDAD	1			
COGER	1			
NOTAS	1			
RINDIERA	1			
ÁGIL	1			
ACTITUD	1			
DESPACHO	1			
COCINERO	1			
CAMARERO	1			
SERVICIO	1			
APTITUDES	1			
CAMAREROS	1			
CONducIR	1			
PROFESIONAL	1			
PROBARLO	2	MEDIDAS PARA MEJORAR LA INCLUSIÓN LABORAL		
PEDIRÍA	2			
PROPUESTAS	1			
INFORMACIÓN	1			
SEGUIMIENTO	1			
RECIBIRLO	1			
FAVORABLE	1			
CONOCIMIENTO	1			
CERTIFICADO	1	LEGISLACIÓN		
CUOTA	7	AYUDAS DE LA ADMINISTRACIÓ N		
BONIFICACIÓN	4			
BENEFICIOSO	4			
DESCUENTAS	3			
COTIZACIÓN	2			
ADMINISTRACIÓN	1			
FACILIDAD	1			
FISCALES	1			
MARAVILLA	1			
BENEFICIOS	1			
IMPUESTOS	1			
BONIFICACIONES	1			
EXENTA	1			
DESCONTADO	1			
DESCUENTA	1			
ANUAL	1			
CUANTIFICACIÓN	1			
VALORADAS	1			
VARIACIÓN	1			
PAGA	7	SALARIO		
PAGAN	2			
EUROS	2			
NÓMINAS	1			
RENTA	1			
NÓMINA	1			
PAGAS	1			
SALARIO	1			
PAGAR	1			
ECONÓMICAMENTE	1			
AYUDA	2		APOYOS	
APOYO	2			
NECESITE	1			
APOYÁNDOLOS	1			
GUIADA	1			

DOTADOS	1			
GUIARLO	1			
APOYE	1			
ACOMPAÑA	1			
AYUDADA	1			
NECESITARA	1			
RUEDAS	2	-APOYOS		
SILLA	2	MATERIALES		
ORDENADOR	1			
		-APOYOS		
		PERSONALES		
ASOCIACIONES	6		MOVIMIENTO	
ASESORAR	1		ASOCIATIVO	
ASOCIACIÓN	1			
PRESENTARNOS	1			
COORDINAN	1			
			ESTEREOTIPOS	
DISCAPACIDAD	13	DISCAPACIDAD		
DISCAPACITADOS	2			
DISCAPACITADO	2			
MINUSVALÍA	1			
MINUSVÁLIDO	1			
MINUSVÁLIDOS	1			
MINUSVÁLIDA	1			
PÁRKINSON	1			
IMPEDIDA	1			
HOMBRE	8	GENÉRO		
CHICA	6			
CHICO	2			
MUJER	2			
CHICAS	1			
HOMBRES	1			
MUJERES	1			
		RACISMO		
			ACCESIBILIDAD	
CALLE	1	ACCESIBILIDAD		
		DE LA SOCIEDAD		
PUERTAS	4	ACCESIBILIDAD		
RAMPA	1	DE LA EMPRESA		
BAÑO	1			
AMPLIAS	1			
ENTRADA	1			
ADAPTARLO	1			
SOCIAL	3		INCLUSIÓN	
MUNDO	2		SOCIAL	
CASA	1			
GRUPOS	1			
INTEGRAR	1			
ADAPTARSE	1			
INTEGRADAS	1			
MÉDICO	1			
		MEDIDAS PARA		
		MEJORAR LA		
		INCLUSIÓN		
		SOCIAL		
INSTITUTOS	1		INCLUSIÓN	
COLEGIOS	1		EDUCATIVA	
PREPARADAS	1			
ESTUDIOS	1			

TABLA DE FRECUENCIAS EMPRESARIO 5

PALABRAS	Fr	Subcategoría	Categoría	TOTAL
TIPO MANO TIPOS PARÁLISIS CEREBRAL	10 2 2 2 1		DEFINICIÓN DE PC	
TRABAJO EMPRESA CLIENTE EMPRESARIOS EMPRESARIO EMPLEADO TRABAJAR TRABAJA CLIENTES COMERCIAL	5 4 3 2 2 1 1 1 1 1		INCLUSIÓN LABORAL	
QUIERO CONTRATAR EXPERIENCIA NECESITO VACANTE NECESITAS CONTRATAMOS CONTRATA BUSCAR CONTRATADO	3 2 2 1 1 1 1 1 1 1	PROCESO DE SELECCIÓN DE PERSONAL		
PROBLEMA PREOCUPADO PROBLEMAS COMPLICADO IMAGEN PREOCUPARÍA CONFIAR NADA VENIR DESVENTAJAS ENFRENTAMOS PREOCUPAR EGOÍSTA DIFICULTADES REACCIONAN PIENSAN PREGUNTA MIEDO ENFRENTARSE COMPLICAR DIFÍCIL	6 4 2 2 2 2 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1	- BARRERAS PARA LA CONTRATACIÓN DE PERSONAS CON DISCAPACIDAD		
SABE DEPENDE PODRÍA PUEDA SEGÚN PUEDE PODRÍAN PUEDEN PODER PODÍA ADMINISTRATIVO FACTURAS	7 6 4 4 3 2 2 2 2 2 2 1	AJUSTE ENTRE CAPACIDADES DE LA PERSONA Y DEMANDAS DE LA TAREA		

VÁLIDA	1			
SUBIRSE	1			
CONTESTE	1			
COGIENDO	1			
DATOS	1			
POSIBLE	1			
TELÉFONO	1			
OFICINA	2			
REPARACIÓN	1			
ACOMETER	1			
REPARAR	1			
INSTALACIÓN	1			
SERVICIO	1			
RESOLVERLO	1			
SABÍA	1			
LIMITACIONES	1			
AUTOMATIZA	1			
COMUNICARSE	1			
DESEMPEÑAR	2			
INFORMACIÓN	6	MEDIDAS PARA		
SABIENDO	3	MEJORAR LA		
SABER	2	INCLUSIÓN		
INTERNET	2	LABORAL		
VER	2			
EMPEZAR	1			
RESOLVER	1			
INFORMARNOS	1			
CORREOS	1			
INFORMARME	1			
SOLUCIÓN	1			
SEPA	1			
CLAVE	1			
RESPUESTAS	1			
AVERIGUARME	1			
INFORMADO	1			
ENTERARME	1			
EXPLICAR	1			
MEJORA	1			
DIRIGIENDO	1			
HABLAR	1			
NORMALIZAR	1			
ACEPTACIÓN	1			
SISTEMA	1	LEGISLACIÓN		
VENTAJAS	2	AYUDAS DE LA		
PÚBLICO	2	ADMINISTRACIÓN		
ADMINISTRACIÓN	1	N		
SUBVENCIONES	1			
BENEFICIOS	1			
FISCALES	1			
BONIFICACIONES	1			
OBTENER	1			
		SALARIO		
CASO	4		APOYOS	
ASISTENCIA	1			
ATIENDA	1			
ORDENADOR	3	-APOYOS		
SILLA	1	MATERIALES		
RUEDAS	1			
SUPERVISARLO	1	-APOYOS		
		PERSONALES		
ASOCIACIÓN	3		MOVIMIENTO	
ACUERDO	1		ASOCIATIVO	

LLAMANDO	1			
VINIERA	1			
DEBERÍAN	1			
COMUNICA	1			
AYUDAN	1			
FAMILIAR	1			
ASOCIACIÓN	1			
XCONOZCO	1			
OÍDAS	1			
ENTENDERNOS	1			
DESCARGA	1			
			ESTEREOTIPOS	
DISCAPACIDAD	3	DISCAPACIDAD		
AUTISMO	2			
PELÍCULA	1			
LÍE	1			
SALÍA	1			
GUIÓN	1			
FILAS	1			
PENSABA	1			
NORMAL	1			
LISTOS	1			
LISTO	1			
CHICO	3	GENÉRO		
CHICA	3			
HOMBRE	2			
		RACISMO		
			ACCESIBILIDAD	
MOVILIDAD	2	ACCESIBILIDAD		
ESCALERA	1	DE LA SOCIEDAD		
CALLE	1			
PUERTA	5	ACCESIBILIDAD		
BAÑO	2	DE LA EMPRESA		
ENTRADA	2			
ENTRADAS	1			
PUERTAS	1			
PLANO	1			
MIDEN	1			
ANCHO	1			
PASILLO	1			
MIDE	1			
GENTE	5		INCLUSIÓN	
AMIGO	3		SOCIAL	
VIDA	2			
CINE	2			
IGUAL	1			
INTEGRAR	1			
COTIDIANA	1			
TEATROS	1			
SOCIAL	1			
CAMPO	1			
EXCURSIONES	1			
		MEDIDAS PARA		
		MEJORAR LA		
		INCLUSIÓN		
		SOCIAL		
CARRERA	2		INCLUSIÓN	
ENSEÑAN	1		EDUCATIVA	
ENSEÑANDO	1			
COMPETENTES	1			
INTELECTUALMENTE	1			

FORMACIÓN	1			
COLEGIO	1			
ENSEÑÁNDOLE	1			

TABLA DE FRECUENCIAS EMPRESARIA 6

PALABRAS	Fr	Subcategoría	Categoría	TOTAL
FÍSICA	3		DEFINICIÓN DE PC	
TIPO	2			
PATOLOGÍA	2			
GRADO	2			
PC	2			
FÍSICOS	1			
PSÍQUICO	1			
ÓRGANOS	1			
AFECTA	1			
RETENER	1			
MENTAL	1			
ENFERMEDAD	1			
PROCESAR	1			
MOVIMIENTO	1			
TRABAJO	14		INCLUSIÓN LABORAL	
PERSONAL	11			
EMPRESA	4			
CEE	2			
EMPLEO	2			
EMPRESARIO	2			
OCUPAR	2			
MERCADO	2			
TRABAJADORES	2			
FIJO	1			
SUSTITUIR	1			
DEPARTAMENTO	1			
RRHH	1			
RESPONSABLE	1			
PROFESIÓN	1			
TRABAJA	1			
TRABAJAN	1			
PLANTILLA	1			
TRABAJAR	1			
PROVEEDORES	2			
ACTIVIDAD	1			
OFERTA	5	PROCESO DE SELECCIÓN DE PERSONAL		
OFERTAS	3			
CONDICIONES	2			
CONTRATAR	2			
CONTRATES	2			
DEMANDAMOS	2			
CONTRATA	1			
CAMUFLAR	1			
ENTREVISTAS	1			
BUSQUE	1			
PRESENTAR	1			
CONTRATADO	1			
CONTRATEN	1			
DECIDA	1			
OFRECERME	1			
BUSCANDO	1			
CONTRATAMOS	1			
OFERTAR	1			
PROPORCIONARNOS	1			

PROPORCIONARME	1			
OFERTAMOS	1			
PIDIENDO	1			
PUESTO	7			
PUESTOS	2			
PROBLEMA	3	- BARRERAS PARA LA CONTRATACIÓN DE PERSONAS CON DISCAPACIDAD		
DIFÍCIL	2			
DIFICULTADES	2			
MOTIVO	1			
ENFRENTA	1			
NEGATIVAS	1			
DISCRIMINACIÓN	1			
CONTRARIO	1			
DISCRIMINAR	1			
RAZÓN	1			
REACIA	1			
VETO	1			
DISCRIMINAN	1			
COARTEN	1			
CONDICIONAS	1			
INCOVENIENTE	1			
PUEDE	8	AJUSTE ENTRE CAPACIDADES DE LA PERSONA Y DEMANDAS DE LA TAREA		
PERFIL	8			
PUEDEN	6			
INTELECTUAL	4			
PUEDA	4			
ABOGADA	2			
ABOGADO	2			
TURNOS	2			
TELEFONÍA	2			
EMERGENCIAS	2			
SANITARIAS	2			
RENDIR	1			
PODRÁ	1			
RECOGER	1			
PACIENTES	1			
BEBÉ	1			
SOBREPESO	1			
REQUIERA	1			
FUERZA	1			
PERTINENTE	1			
ESFUERZO	1			
TRANSPORTARLO	1			
CASA	1			
TALENTO	1			
LLEVARLO	1			
NIÑO	1			
DELGADA	1			
PEQUEÑO	1			
LLEVAN	1			
HOSPITAL	1			
AMBULANCIA	1			
ESFUERZOS	1			
SUPERAN	1			
CONDUCTORES	1			
TÉCNICOS	1			
AMBULANCIAS	1			
CAMILLEROS	1			
HABILIDAD	1			
SANITARIA	1			
ADMINISTRATIVOS	1			
PODRÍAN	1			
EMERGENCIA	1			
TÉCNICO	1			
SANITARIO	1			
PRESTACIÓN	1			

SERVICIOS PUDIERAN MECÁNICO PUEDAN MECÁNICOS DESEMPEÑAR DESEMPEÑO	1 1 1 1 1 1 1			
PREGUNTAR FACILITARLES FACILITAR MEJORAR ALTERNATIVAS POSITIVA MEDIDAS PREGUNTA PREGUNTAS ALTERNATIVA CONOCIMIENTOS INFORMACIÓN SEGURIDAD IDEA INTENTAR	5 3 2 2 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1	MEDIDAS PARA MEJORAR LA INCLUSIÓN LABORAL		
CERTIFICADO LEY ARTÍCULO IMPERATIVO LEGAL LISMI ESTADO	1 1 1 1 1 1 1	LEGISLACIÓN		
ADMINISTRACIÓN BONIFICACIONES IMPORTES SUBVENCIÓN AYUDAS CUANTÍAS	1 1 1 1 1 1	AYUDAS DE LA ADMINISTRACIÓ N		
		SALARIO		
RECURRIR CUIDADO NECESITAN PROPORCIONAR	2 1 1 1		APOYOS	
RUEDAS SILLA MATERIALES	2 2 1	-APOYOS MATERIALES		
		-APOYOS PERSONALES		
CONTACTO COORDINACIÓN CONOZCO LLAMA FUNDACIÓN ASOCIACIÓN X ACUERDO ASOCIACIÓN X ASOCIACIÓN X LLAMADO LLAMAN COLABORA FACILITEN PROPORCIONARAN ORGANISMOS RELACIÓN	4 4 4 3 3 3 2 2 2 1 1 1 1 1 1 1		MOVIMIENTO ASOCIATIVO	
			ESTEREOTIPOS	

DISCAPACIDAD COLECTIVOS DISCAPACITADA	23 1 1	DISCAPACIDAD		
MUJER MUJERES HOMBRE SEÑOR SEÑORA CHICO	3 2 1 1 1 1	GENÉRO		
ETNIA	1	RACISMO		
			ACCESIBILIDAD	
ACCESIBILIDAD HABITACIÓN ACCESO MOVILIDAD REDUCIDA LUGAR	1 1 1 1 1 1	ACCESIBILIDAD DE LA SOCIEDAD		
CENTRO ARRIBA SUBIR HABILITADO PISO ACCEDER ASCENSOR GARITA ABAJO DEBAJO PONERLO HABILITADOS	4 3 2 1 1 1 1 1 1 1 1 1	ACCESIBILIDAD DE LA EMPRESA		
GENTE IGUAL IGUALES CONCIENCIA HIJOS MUNDO CASADA FAMILIA SOCIEDAD IGUALDAD INTEGRARSE SOCIAL	8 7 5 2 2 2 1 1 1 1 1 1		INCLUSIÓN SOCIAL	
		MEDIDAS PARA MEJORAR LA INCLUSIÓN SOCIAL		
NIVEL PROFESOR PROFESORA FP	5 2 1 1		INCLUSIÓN EDUCATIVA	

TABLA DE FRECUENCIAS EMPRESARIA 7 (DIRECTORA DE CEE)

PALABRAS	Fr	Subcategoría	Categoría	TOTAL
PC MENTAL ENFERMEDAD TIPO CASO	10 8 7 6 4		DEFINICIÓN DE PC	

FÍSICA	4			
ANDAN	3			
VERTEBRAL	2			
COLUMNA	2			
LESIÓN	2			
CUELLO	1			
FÍSICO	1			
GRADOS	1			
GRADO	1			
AFECTACIÓN	1			
ALTURA	1			
INTELECTUAL	8			
EMPRESA	21		INCLUSIÓN LABORAL	
TRABAJAR	15			
CEE	17			
TRABAJO	10			
EMPLEO	7			
TRABAJANDO	6			
CENTRO	5			
EMPRESAS	5			
LABORAL	6			
EMPRESARIOS	4			
EMPRESARIAL	3			
HORARIO	3			
ENTRADA	3			
TRABAJAN	2			
SECTOR	2			
EMPRESARIO	2			
TURNOS	2			
PLANTILLA	2			
TRABAJAMOS	2			
EMPRESARIA	2			
PRODUCTIVIDAD	2			
EMPLEADOS	2			
LABOR	2			
DIRECCIÓN	2			
ACTITUD	2			
ENCARGADO	2			
METAL	2			
DIRECTIVOS	2			
COMERCIO	1			
EMPRESARIAS	1			
ORDINARIAS	1			
ORDINARIO	1			
TRABAJES	1			
MANTENGA	1			
GARANTIZAS	1			
CUBRE	1			
GARANTIZAR	1			
TRABAJADOR	1			
MANTENGAN	1			
PRODUCCIÓN	1			
DIRECTORA	1			
OCUPACIONAL	1			
JERARQUÍA	1			
ÓRDENES	1			
SUPERVISOR	1			
CRECIMIENTO	1			
PROFESIONAL	1			
TRABAJADORES	1			
SENTIDO	1			
PERMANENCIA	1			
GESTIONANDO	1			
CONTRATAR	5	PROCESO DE SELECCIÓN DE PERSONAL		
PERSONAL	5			
NECESITO	5			

CANDIDATO	4			
CONTRATO	4			
FILTRAN	3			
ENTREVISTAS	3			
CURRÍCULUM	3			
CANDIDATOS	3			
VALORAMOS	3			
EXPERIENCIA	3			
OFRECE	2			
BOLSA	2			
PERFILES	2			
MANDAN	2			
REQUISITOS	2			
ENVÍAN	2			
VIENEN	2			
PRIORIZAMOS	1			
CONTRATABAS	1			
CANDIDATA	1			
CONTRATES	1			
CONTRATAMOS	1			
NECESITEMOS	1			
CONTRATACIÓN	1			
CONTRATARLOS	1			
CONTRATADOS	1			
FIRMADO	1			
FIRMAS	1			
ACCEDEN	1			
FIRMAN	1			
OFRECIDO	1			
CUBRIR	1			
CURRÍCULUMS	1			
DEMANDO	1			
CONTRATOS	1			
DESPIDOS	1			
FIRMAMOS	1			
SUBCONTRATADA	1			
BAJAS	1			
OFRECES	1			
PUESTO	8			
PRÁCTICAS	6			
ACCEDER	1			
DESCONOCIMIENTO	3	- BARRERAS		
PELIGROSO	2	PARA LA		
FALTA	2	CONTRATACIÓN		
DESIGUALDAD	1	DE PERSONAS		
INCAPAZ	1	CON		
BARRERA	1	DISCAPACIDAD		
PEOR	1			
MAL	1			
DISCRIMINACIÓN	1			
MINORIZADO	1			
EXCLUSIÓN	1			
PIENSAN	1			
PLANTEADO	1			
ASUSTAR	1			
LIMITACIONES	1			
PROBLEMA	1			
DESCONOCIDOS	1			
CUESTA	1			
SUPONEN	1			
PERDIDA	1			
HABILIDADES	1			
LABORALES	1			
PUEDE	11	AJUSTE ENTRE		
PODRÍA	10	CAPACIDADES		
PERFIL	6	DE LA PERSONA		

PODER	5	Y DEMANDAS DE		
PUEDAN	5	LA TAREA		
PUEDEN	5			
SERIE	5			
ELECTRÓNICA	3			
TÉCNICO	3			
MANO	3			
MONTAJE	2			
OFICINA	2			
PODRÍAN	2			
AJUSTE	2			
VALERSE	1			
MONTAJES	1			
ELECTRÓNICOS	1			
OPERARIO	1			
COJO	1			
VÁLIDOS	1			
VÁLIDO	1			
FACILIDAD	1			
TAREAS	1			
CAPACIDADES	1			
VÁLIDA	1			
CARGO	1			
FUNCIÓN	1			
VALEN	1			
CONSIGUE	1			
FUNCIONES	1			
MANIPULATIVO	1			
PIE	1			
AJUSTADO	1			
VISIÓN	1			
HABILIDOSOS	1			
MANIPULATIVAMENTE	1			
OBRA	1			
INDIRECTA	1			
AUTÓNOMA	1			
AFRONTAR	1			
CONSTANTE	1			
CUMPLIMIENTO	1			
GANAS	1			
EXIGENCIA	1			
VISTA	1			
DESEMPEÑARLO	1			
IMPORTANTE	9	MEDIDAS PARA		
MEJOR	8	MEJORAR LA		
FUNCIONA	6	INCLUSIÓN		
FENOMENAL	4	LABORAL		
CREAR	4			
RENTABLE	3			
CONOCEN	3			
VEAN	3			
FUNCIONAN	3			
VERLO	2			
MENSAJE	2			
MEJORAR	2			
ACUERDO	2			
ENSÉÑAME	2			
FEEDBACK	2			
INFORME	1			
POSIBLE	1			
ROLPLAYING	1			
FAVORECEN	1			
REFORZARLO	1			
CREACIÓN	1			
INTERESANTE	1			
POSITIVA	1			

CONOZCAN	1			
CÁMARA	1			
CREAMOS	1			
PROMOVIENDO	1			
SENTAMOS	1			
CONTAEN	1			
CALARÍA	1			
AYUDÓ	1			
PLANTEANDO	1			
GESTIÓN	1			
BUENA	1			
PRÁCTICA	1			
CLIC	1			
CUENTEN	1			
BALANCE	1			
REAL	1			
CUENTAN	1			
ACTUALÍZATE	1			
INTENTAR	1			
FACILITAR	1			
ENSEÑASE	1			
TRAERLOS	1			
CONTARLO	1			
VIÉNDOLO	1			
POSIBILIDAD	1			
FÓRMULA	1			
ENSEÑARLA	1			
SOSTENIBLES	1			
EVALÚA	1			
LANZAMOS	1			
ESTIMULAR	1			
COORDINAR	1			
FOMENTAMOS	1			
FAVORECER	1			
EXCELENTE	1			
BUENÍSIMO	1			
INICIATIVA	1			
PREPARARLOS	1			
CAMBIAR	1			
COMPROMISO	1			
AUMENTARLO	1			
PLUSES	1			
AUMENTAMOS	1			
INFORMAMOS	1			
CERTIFICADO	2	LEGISLACIÓN		
REGLA	1			
CUMPLA	1			
OBLIGANDO	1			
EQUIPARAN	1			
INSPECCIÓN	1			
AMBIGUO	1			
RIGE	1			
REGULARLO	1			
OBLIGADO	1			
OBLIGADOS	1			
AYUDAS	6	AYUDAS DE LA		
ADMINISTRACIÓN	4	ADMINISTRACIÓ		
AYUDA	3	N		
DAN	4			
DAR	2			
INVERSIÓN	1			
BONIFICADO	1			
CORRESPONDE	1			
PEDIMOS	1			
DÓNAME	1			
CUOTAS	1			

PRESUPUESTO ECONÓMICO SOLICITO	1 1 1			
DINERO SALARIO COBRAN NÓMINA REMUNERADAS GANA PAGARLES SUELDO GASTANDO ADQUISITIVO GASTARLO SMI SALARIALES	3 2 2 2 1 1 1 1 1 1 1 1	SALARIO		
APOYO NECESITA ATENCIÓN NECESIDADES NECESITAR NECESITAN ADAPTACIÓN APOYOS APOYAS ACCESO INDIVIDUALIZADAS USARLOS NECESIDAD ADAPTAR	9 5 3 3 3 2 2 2 1 1 1 1 1 1		APOYOS	
SILLA RUEDAS MESA GAFAS MULETAS REGULABLE MÁQUINA MOTORIZADA	7 6 3 2 2 2 1 1	-APOYOS MATERIALES		
PSICÓLOGA	1	-APOYOS PERSONALES		
ASOCIACIÓN ASOCIACIONES CONVENIO DIRECTAMENTE FUNDACIONES SEGUIMIENTO INSERCIÓN CONTACTO FUNDACIÓN RELACIÓN DONACIÓN CONOZCO COLABORACIÓN DONAR SOLIDARIO SOLIDARIDAD ASOCIACIÓN X	11 7 7 4 3 3 3 3 3 3 2 2 2 1 1 1 1		MOVIMIENTO ASOCIATIVO	
			ESTEREOTIPOS	
DISCAPACIDAD DÉBILES IMAGINAN SENSIBLES COLECTIVOS	29 1 1 1 1	DISCAPACIDAD		

CREEN	1			
GUAPAS	1			
SÍNDROME	1			
DOWN	1			
DISCAPACIDADES	1			
FOTO	1			
IMAGEN	1			
TÍPICA	1			
DIFERENTES	1			
DIFERENTE	1			
SORDA	1			
SENSORIAL	1			
DIVERSIDAD	1			
FUNCIONAL	1			
HOMBRE	3	GENÉRO		
		RACISMO		
			ACCESIBILIDAD	
COCHES	2	ACCESIBILIDAD		
CAMPO	1	DE LA SOCIEDAD		
MOVILIDAD	1			
PUENTE	1			
LUGAR	1			
ACCESIBLE	1			
BARRERAS	1			
ARQUITÉCTONICAS	1			
BARRIO	1			
TRANSPORTE	1			
BAÑO	1	ACCESIBILIDAD		
PUERTA	1	DE LA EMPRESA		
AMPLIOS	1			
PASILLOS	1			
GENTE	13		INCLUSIÓN	
IGUAL	8		SOCIAL	
SOCIAL	7			
FAMILIA	6			
MUNDO	6			
VIDA	4			
GIMNASIO	3			
PADRES	3			
TARDES	3			
COMUNIDAD	3			
HOBBIES	3			
HIGIENE	2			
BUCAL	2			
COMPARTEN	2			
ENTORNO	2			
SOCIALES	2			
CARÁCTER	2			
MADRE	2			
HUMANOS	1			
FÚTBOL	1			
QUEDABAN	1			
RELACIONAN	1			
SOCIABLES	1			
JUGAR	1			
INTEGRAN	1			
SOCIABLE	1			
RIFIRRAFES	1			
ALMUERZOS	1			
COMPARTE	1			
DESAYUNO	1			
SITIOS	1			
COMPARTIDOS	1			

SANA	1			
ADULTA	1			
INDEPENDIENTES	1			
INTEGRACIÓN	1			
PERSONALES	1			
FAMILIARES	1			
ACOMPAÑARLES	1			
MÉDICO	1			
MAYORES	1			
MADRES	1			
SEDENTARIA	1			
SEDENTARIO	1			
INDEPENDIENTE	1			
AUTÓNOMO	1			
COCINA	1			
RESIDENCIA	1			
SALUD	1			
SANITARIO	1			
DEPORTE	1			
INTEGRARSE	1			
OCIO	1			
GENERA	1			
ÚTIL	1			
AUTOESTIMA	1			
ESTABILIDAD	1			
SUBE	1			
FELICIDAD	1			
CONCILIAR	1			
COMEN	1			
ACUESTAN	1			
SIESTAS	1			
ETERNAS	1			
TUMBAN	1			
SOFÁ	1			
INDEPENDENCIA	1			
CENAN	1			
AUTONOMÍA	1			
PISCINA	1			
ADULTOS	1			
INTEGRARTE	1			
CASA	1			
FELICES	1			
PÚBLICOS	1			
PROGRAMAS	7	MEDIDAS PARA		
BECAMOS	6	MEJORAR LA		
TALLERES	3	INCLUSIÓN		
UNIDAD	3	SOCIAL		
EMOCIONES	2			
SEXUALIDAD	2			
PROGRAMA	2			
OBJETIVOS	2			
ACTIVÁNDOLES	1			
TALLER	8			
PLAN	1			
BUSCÁNDOLES	1			
ACTIVIDADES	1			
BECA	1			
BECAR	1			
BECAS	1			
MOTIVARLOS	1			
OFRECERLES	1			
INCENTIVARLOS	1			
EQUIPO	3			
APUNTAR	1			
APUNTÁIS	1			
GRUPOS	1			

INDIVIDUALIZADA	1			
SESIÓN	1			
CENTRALIZADA	1			
APUNTADO	1			
APUNTARTE	1			
FORMACIÓN	8		INCLUSIÓN	
ORDINARIA	8		EDUCATIVA	
NIVEL	7			
MATEMÁTICAS	4			
FORMAR	3			
KUMON	2			
MINDFULLNESS	2			
PREPARADAS	2			
FORMADOS	2			
ENSEÑADO	1			
CURSO	1			
ACTUALIZACIÓN	1			
FORMÁNDOLES	1			
NIVELES	1			
TÉCNICA	1			
APUNTARSE	1			
CONCENTRACIÓN	1			
MEMORIA	1			
LENGUA	1			
AUMENTAR	1			
REFUERZAS	1			
OBJETIVO	1			
FP	1			
INGENIERÍA	1			
EDUCATIVO	1			
FORMAN	1			
ACADEMIA	1			
CURSOS	1			
ESCUELA	1			
CALIFICADOS	1			
CALIFICACIÓN	1			

Anexo 21. Análisis semántico del colectivo de participantes empresarios/as.

CATEGORÍA	CÓDIGO	SUBCATEGORÍAS	INTERPRETACIÓN
<p>CONOCIMIENTOS PREVIOS SOBRE LA PC</p> <p>SUBCATEGORÍAS:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Definiciones de PC - Preconcepciones incorrectas sobre la definición de PC - Características negativas de las personas con PC - Características positivas de las personas con PC 	<p>CONPREPC</p>	<p>➤ Definiciones de PC</p> <ul style="list-style-type: none"> - la PC es una, es una... discapacidad, porque no es en realidad una enfermedad, creo yo, que puede ser originaria de nacimiento... y lo que hace es que impide normalmente las funciones motoras fundamentales de coordinación (E1) - lo hemos visto en varias películas..." Mi pie izquierdo" y todo esto, o sea, luego ya hay otras cosas, pero yo creo que PC es eso, de hecho, yo tenía un amigo con PC. (E1) - pero sí afecta a las funciones motoras. (E1) - pues a ver según mis conocimientos lo que yo sé es que la PC es algo que se desarrolla desde el principio ¿no? Desde el embarazo (E2) - y pues no sé, afecta realmente...bueno depende de cada persona, hay gente que tiene diplejías, hay gente que tiene una inmovilidad completa de todas las extremidades, hay gente que bueno, hay diferentes formas de parálisis ¿no? (E2) - gente con parálisis, pero también con discapacidad ¿entiendes? (E2) - pues te impide pues hacer la mayoría de cosas que a mí me gusta disfrutar de la vida, la verdad, si tienes los recursos suficientes como para poder costeártelo, si no tienes recursos tener parálisis es una mierda...pero si hay recursos puedes hacer de tu vida lo más corriente posible. (E2) - la PC, según lo que tengo entendido, eh...da incapacidad de movimiento ¿no? Movimientos en la parte locomotora, también puede producir...eh...un coeficiente intelectual bajo. (E3) <p>➤ Preconcepciones incorrectas sobre la definición de PC</p> <ul style="list-style-type: none"> - puede ser ocasionada por un accidente, una lesión medular o 	<p>La mayoría de empresarios/as participantes en el estudio no conocían la parálisis cerebral o tenían una idea errónea de sus características o su definición.</p> <p>Este hecho implica que los empresarios/as no sepan qué tipo de puestos de su empresa se ajustarían a las personas ¿no? Desde el embarazo (E2)</p> <p>Este hecho implica que los empresarios/as no sepan qué tipo de puestos de su empresa se ajustarían a las personas con PC. La falta de información también conlleva a la perpetuación de estereotipos e imágenes estigmatizadas del colectivo de personas con PC.</p>

		<p>esto (E1)</p> <ul style="list-style-type: none"> - No afecta para nada a la capacidad cognitiva (E1) - parálisis cerebral, la verdad es que creo que no te impide los movimientos ¿no? (E4) - solamente digamos es el tema de la memoria, poder desarrollarla perfectamente, creo yo que está relacionado con ello ¿no? Porque físico no es ¿no? (E4) - Yo pensaba que era más interior de la persona ¿no? Tema de la memoria, tema de conocimiento, pero bueno...pero físico me refiero a que le falte una mano o un brazo (E4) - parálisis cerebral, pues no sé, entiendo que es gente pues que no está bien de...no sé, no piensan o no reaccionan o algo les pasa así ¿no? (E5) - no te voy a decir enfermedad mental porque no lo es, eh pues, a lo mejor, que a la hora de retener ¿no? De procesar cierta información, pues no tiene la habilidad que pueda tener otra persona, entiendo yo que es eso (E6) - te afecta a órganos, vale, sí (E6) - es una lesión me imagino ¿no? Una lesión en la columna vertebral y según a qué altura de la columna vertebral pues hay una afectación o hay otra, más o menos (E7) <p>➤ Características negativas de las personas con PC</p> <ul style="list-style-type: none"> - yo creo que el tema está en ponerte tus propias metas, pero unas metas conseguibles. Una persona con PC, si estamos hablando de esta, llamémosle minusvalía en concreto, tiene que saber pues que no puede...quiero decir puede ser un arquitecto de prestigio, puede ser un abogado de prestigio, pero lo que no puede ser es lo que te digo yo pues un velocista o un deportista de élite. Porque yo sin tener ninguna discapacidad, por así decirlo, también me pongo mis propios límites, creo que es lo fundamental. (E1) - Una persona con PC normalmente tiene defectos en el habla, tiene una cierta dificultad a la hora de expresarse con fluidez (E1) 	
--	--	--	--

		<ul style="list-style-type: none"> - unas carencias que...unas carencias en la parte física, como ya he comentado la parte de no tener independencia de movimiento y la parte psíquica también puede ser afectada en cuanto a tener una baja inteligencia ¿no? Una inteligencia no como la de la media. (E3) ➤ Características positivas de las personas con PC - las personas con PC que conozco pues intentan llevar una vida lo más monótona y cotidiana como nosotros la intentamos llevar y ya está, intentan pues tener su casa. La gente que yo he conocido pues quiere lo mismo que nosotros: tener su casa, tener su trabajo, poder ir donde quieras, como quieras sin tener que pedir ayuda siempre a alguien y no sé tener las mismas facilidades que tiene todo el mundo en los servicios públicos y que quiere todo el mundo, pues tener las mismas, que no es así tampoco... (E2) - al menos eso es a lo que creo que aspira la mayoría de gente, ser autónomo e independiente, claro, y sentirse realizado, no sé. (E2) - pienso que es una persona como nosotros igual (E3) 	
<p>EDUCACIÓN DE LAS PERSONAS CON PC</p> <p>SUBCATEGORÍAS</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Formación necesaria para ocupar un puesto de trabajo en la empresa ➤ Competencia de las personas con PC al finalizar los 	EDUPPC	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Formación necesaria para ocupar un puesto de trabajo en la empresa - no lo sé, no sé qué formación tiene una persona con PC, desde luego dependiendo de para qué puesto, no lo sé yo... (E1) - para según qué tareas, sí. (E3) - es complicado para una persona con discapacidades llegar a tener estas formaciones, creo que es complicado, que no suelen llegar la mayoría a estudios superiores. (E3) - la principal barrera es para un tipo de trabajo como este, muy tecnológico, es que no tenga los conocimientos ni las actitudes para desempeñar dicho trabajo, si no lo tiene...este campo es muy pequeñito. No es una empresa normal, es un trabajo muy especializado, tiene que tener la formación adecuada, si no la 	<p>En general, los empresarios/as participantes piensan que las personas con PC pueden estar formadas y ser competentes como cualquier persona. Sin embargo, estas declaraciones contrastan con el tipo de puestos que creen que podrían desempeñar las personas con PC.</p> <p>Por ello, se interpreta una contradicción implícita en este discurso al comparar estas ideas con las expuestas en la categoría “inclusión laboral de personas con PC” y más concretamente en la</p>

<p>estudios</p> <p>➤ Propuestas para mejorar la capacitación profesional de las personas con PC</p>		<p>tiene...(E3)</p> <ul style="list-style-type: none"> - he contratado gente con discapacidad, para el tema de hostelería, para el tema de eso, camareros o algo, pero no son puestos a lo mejor como aquí que, a lo mejor, tienen que tener unos estudios o algo que esté muy relacionado con el trabajo, estamos hablando de este en concreto (E4) - dependerá el puesto (E5) - sí, sí (E6) - sí, pero mucho más que otras personas, yo creo que sí que en formación podrían tener mucho más claro. (E7) - la media de formación en personas con discapacidad por lo menos intelectual y enfermedad mental aquí es muy bajita, con lo cual (E7) <p>➤ Competencia de las personas con PC al finalizar los estudios</p> <ul style="list-style-type: none"> - Para trabajar aquí en la propia empresa pues sí es posible, dependiendo del currículum y de los conocimientos que tuviera, porque claro para un trabajo de oficina no le veo ningún problema. (E1) - he conocido a mucha gente sin PC que ha terminado sus estudios y que son incompetentes, supongo que esto se podrá aplicar al contrario, no creo que la PC influya para ser o no competente, habrá parálíticos cerebrales que serán unos absolutos ceporros y unos absolutos incompetentes y habrá algunos que serán unas lumbreras, no creo que vaya ligado una cosa a la otra. (E1) - a ver pues las que yo he conocido sí, o más que yo ¿me entiendes? Quiero decir, cada persona es un mundo y con la PC pasará lo mismo, habrá gente que esté preparada y habrá gente que no. No porque sea parálítico hay que medir a todos con la misma vara, habrá gente que tiene PC y está preparada y habrá gente que tiene PC y no está preparada. (E2) - eh, supongo que, si es un PC que no tiene afectada la inteligencia, que solo tiene afectada la parte locomotora, ahí sí 	<p>subcategoría “Ajuste entre las demandas del puesto de trabajo y las capacidades de las personas con PC”, ya que en esta dimensión se comprueba que algunos participantes consideran que los puestos que podrían desempeñar las personas con PC son puestos poco cualificados.</p>
---	--	--	--

		<p>que puede ser que sean competentes en ese ámbito (E3)</p> <ul style="list-style-type: none"> - pueden ser competentes en según qué sitios, hay otros que, a lo mejor, no (E5) - en el cine Lys hay una chica en la puerta que no sé qué tipo de discapacidad tiene, pero tiene una, trabaja bien, pero cuando es una cosa normal, pero yo tuve un problema en el que había que hacer una duplicación de entrada porque tenía un amigo que venía de Madrid, que no llegaba y tal, y tuve que recurrir a otra persona porque la chica no sabía resolverlo, entonces a la pregunta: depende, hay veces que sí y hay veces que no, depende de qué puesto o de qué problema surja (E5) - claro, son como cualquier persona más, sí, sí, por supuesto (E6) - sí, sí, si están formados sí (E7) <p>➤ Propuestas para mejorar la capacitación profesional de las personas con PC</p> <ul style="list-style-type: none"> - sería reforzar todo lo que es la enseñanza de ofimática y la informática y las nuevas tecnologías. (E3) - pues yo creo que, como cualquier persona, eh, sí, claro (E6) 	
APOYOS PERSONALES EN EL ÁMBITO LABORAL	APPERLAB	<ul style="list-style-type: none"> - dependiendo del grado, si estamos hablando de una persona que tiene una PC muy grave, o sea, si le permite teclear en un ordenador y le permite introducir datos y de que estamos hablando únicamente de que a lo mejor una persona sin discapacidad le cuesta 10 minutos a esa persona a lo mejor le cuesta 20, pues la única ayuda que precisaría sería la explicación de los programas, de esto funciona así o esto funciona así, pero una vez se cogiera cuerda y tal y supiera meter los datos, llevar los balances contables y todo esto, te hablo de contabilidad (E1) - en un tema de contabilidad, o de introducción de datos o de cualquier otro tipo que requiera su propia disciplina no creo que precisara ninguna ayuda, quizá al principio. (E1) - a ver pues sí, si realmente esta persona tiene una persona 	<p>Los empresarios/as desconocen el tipo de apoyos personales que puede necesitar una persona con PC. En algunos casos rechazan que la persona con PC pueda disponer de apoyos personales si ello conlleva un aporte económico por parte de la empresa.</p> <p>Asimismo, se concluye que la falta de información acerca de las particularidades sobre la parálisis cerebral influye en su</p>

		<p>profesional al lado que ejecuta las órdenes físicas que no puede desarrollar la persona con parálisis ella propiamente dicha, pues sí podría ser válida y perfectamente profesional, sí. Y habría que desarrollar una manera en que la persona que está a cargo de la persona con PC pues fuera también parte del equipo y hubiera una buena comunicación, pero yo creo que si tuviera una persona al lado podría desarrollar muchas actividades sí. (E2)</p> <ul style="list-style-type: none"> - pues...se presupone que tendrían que ser completamente independientes, conociendo sus limitaciones, pero en la empresa tienen que ser completamente independientes después de un tiempo de adaptación y de enseñanza de cómo es el trabajo en la empresa, pero tras eso tiene que ser completamente independiente la persona, no tendría que depender de nadie... (E3) - ¿No puede ir al baño? ¿pero ese apoyo personal lo tiene que pagar la empresa o lo paga él? porque si la empresa tiene que pagar dos salarios por una persona no sé si le sale conveniente contratar mejor a una que a dos, lo siento mucho. (E3) - es que claro, ya, ya, pero claro como es un tema que yo ahí uf, pues si es un tema médico o algo yo no sé hasta qué punto (E4) - pues depende del puesto de trabajo, pero...y depende también de la patología que tenga (E6) - esta persona era autónoma con las necesidades básicas, si tuviese que necesitar otro tipo de apoyos habría que formar a la gente, porque no estamos formados y no sé muy bien cómo afrontar eso (E7) - claro, pero como otra persona que entra, como cualquiera que entra (E7) 	<p>desconocimiento sobre los apoyos personales que podrían necesitar.</p>
<p>APOYOS MATERIALES EN EL ÁMBITO LABORAL</p>	<p>APMATLAB</p>	<ul style="list-style-type: none"> - En cuanto a cosas adaptativas pues aquí los trabajadores míos precisan de sus cosas, tienen sus pantallas elevadas, tienen sus sillas más o menos cómodas, se ponen el ratón por la izquierda, o sea tienen cosas que les permiten desempeñar su puesto de trabajo con mayor movilidad (E1) 	<p>Igualmente, en la categoría “apoyos materiales” sucede lo mismo que en la categoría anterior, ya que los empresarios/as desconocen los apoyos materiales que puede necesitar una persona con</p>

		<ul style="list-style-type: none"> - Pues creo que cualquier persona con PC pues ya va preparada para la vida en cuanto a...no sé la familia, todo el sistema lo va apoyando le va dotando de recursos, de sillas, de tal y cual, o sea lo va buscando ella misma ¿no? (E2) - bueno depende del grado de incapacidad que tenga la persona ¿no? Pero lo esencial rampas, silla eléctrica y todo lo que conforme a la ergonomía del trabajo tiene que ser esencial...(E3) - sería una adaptación en mesa, en líneas de montaje, que sea regulable, una mesa regulable es lo que yo de entrada me vino en ese momento, y ya está no había nada más, porque él iba en silla de ruedas, barreras arquitectónicas no encontramos en su momento y era solamente la mesa, el poder regularlo, también me imagino que porque llevaba silla de ruedas que hay PC que andan perfectamente, o sea, hay personas con PC que andan muy bien y no te viene, ¿no? (E7) 	<p>PC. Además, se infiere de algunas afirmaciones que la responsabilidad de la adaptación del puesto de trabajo concierne a la propia persona con PC y no a la empresa.</p> <p>Esto implica que los empresarios/as ven la adaptación del puesto de trabajado para una persona con PC como algo ajeno a sus compromisos.</p>
<p>ACCESIBILIDAD</p> <p>Subcategorías</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Accesibilidad de la empresa ➤ Acondicionamiento de la empresa para mejorar su accesibilidad ➤ Accesibilidad de la sociedad 	<p>ACC</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Accesibilidad de la empresa - en mi empresa no, aquí no hay escalones, no hay barreras arquitectónicas, aquí si alguien viniera con silla de ruedas podría entrar perfectamente por la puerta y en vez de usar la silla de oficina que tiene aquí, usar su propia silla de ruedas (E1) - pero aquí de barreras arquitectónicas no, no te digo que en alguna empresa hubiera que poner alguna rampa o alguna cosa porque el acceso sea...(E1) - sin ningún problema, hay un escaloncito, pero vamos de un dedo, con lo cual aquí se puede entrar sin ningún tipo de barreras (E1) - en mi empresa hay rampa, puedes entrar tú solo por tu propio pie, no sé (E2) - Sí, tenemos rampa de acceso en la puerta principal, tenemos un ascensor, los baños no tienen ningún tipo de escalón u obstáculo, así que creo que sí. (E3) 	<p>La accesibilidad de propia empresa suele estar bien valorada por los empresarios/as participantes. Sin embargo, analizando sus instalaciones advierten numerosas barreras de las que no eran conscientes hasta el momento.</p> <p>Llama la atención que solo uno de los participantes ha hecho hincapié en la accesibilidad de la sociedad como primer paso para mejorar las barreras arquitectónicas.</p>

		<ul style="list-style-type: none"> - las puertas sí y el baño también, las puertas sí porque son amplias, se pueden abrir doble, que esto no es un comercio que entre gente continuamente (E4) - por la puerta de ahí seguro y todo el pasillo es ancho, aquí no habría ningún problema, el baño justo no lo sé, pero el resto sí es todo un bajo plano, lo que pasa es que las puertas no sé lo que miden y no sé si cabe o no cabe, yo creo que sí...(E5) - los baños sí que están habilitados (E6) - sí, hay un baño y yo creo que la entrada es accesible sí, yo considero que sí, está todo con pasillos amplios y demás, yo creo que sí, a ver si van con muletas, aquí ha venido gente a trabajar con muletas, en silla de ruedas, sí, sí, creo que sí. (E7) - Acondicionamiento de la empresa para mejorar su accesibilidad - quizá el baño, en el baño habría que poner una pequeña rampita de madera, pero no más. Bueno habría que habilitar a lo mejor el baño para discapacitados, con unas barras de estas de los lados y tal, pero bueno eso se hace y ya está no le veo mayor problema. (E1) - se podría adaptar también la puerta para que pudiera entrar ella sola, si tuviera que abrir la oficina ella, esa misma persona, no sé, no habría ningún impedimento, todo está adaptado, así que, podría trabajar. (E2) - sí está adaptado, pero realmente si nos pusiéramos a mirar punto por punto si puedo solventar todas sus necesidades, estoy seguro de que no, 100% no. (E2) - lo único que hay un pelín de rampa que eso sí que no lo he tenido en cuenta, pero ya lo has visto a la entrada, eso es lo único, no está preparada para esto eh (E4) - el baño no lo sé, porque como el bajo es alquilado, no sé lo que mide (E5) - a ver, que tenga la accesibilidad, a ver imagínate, por ejemplo, nosotros tenemos el centro de coordinación arriba ¿vale? En un piso de arriba, entonces eh, para acceder al centro de 	
--	--	--	--

		<p>coordinación pues yo, por ejemplo, no tengo ascensor, pero...pero, tengo digamos otra garita o, por decirlo de alguna forma, otra habitación más pequeña en la parte de abajo, que también es centro de coordinación, por lo tanto, imagínate que se contrata una persona para el departamento de coordinación y telefonía y que no pueda subir arriba, pues por el motivo que sea, porque tenga una discapacidad física o porque vaya en silla de ruedas, por ejemplo, y no puede subir, pues, por ejemplo, sí que, aunque no esté habilitado del todo digamos, pues se podría sustituir y ponerlo a esa persona debajo (E6)</p> <ul style="list-style-type: none"> - hay alternativas, exacto. (E6) - Accesibilidad de la sociedad - Necesitaría cambiar todas las barreras arquitectónicas de todos los municipios pequeños ¿vale? Porque cualquier persona con PC dentro de mi propio municipio no podría ir de un sitio a otro por su propio pie, porque las calles no están adaptadas para ello. Es que ya, partiendo de la base de que el mundo no está hecho para ti, es jodido intentar trabajar para el mundo... (E2) 	
<p>INCLUSIÓN SOCIAL DE LAS PERSONAS CON PC</p> <p>Subcategorías</p> <ul style="list-style-type: none"> - Integración en la dinámica social de la ciudad - Posibles relaciones sociales con el resto de 	<p>INSOCPPC</p>	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Integración en la dinámica social de la ciudad - no, porque creo que una cosa es hablar, una cosa, es decir, una cosa es ser políticamente correcto y otra cosa es decir “no, yo pondría a una persona con este tipo de discapacidad a trabajar en mi empresa”. (E1) - yo creo que no, más que nada por lo que te he comentado antes de las barreras arquitectónicas, no he visto a nadie con PC que me diga “me encanta salir a la calle porque voy donde quiera y no tengo la necesidad de pedirle ayuda a nadie” entonces, no creo que hayamos llegado a ese punto. (E2) - aún falta muchísimo trabajo para que eso ocurra. (E2) 	<p>En general, los empresarios/as expresan en sus declaraciones que la inclusión social de las personas con PC está limitada debido a numerosas barreras: arquitectónicas y psicológicas. En cuanto a la relación con el resto de empleados todos los participantes manifiestan</p>

<p>empleados</p> <ul style="list-style-type: none"> - Concienciación social - Salud - Propuestas y medidas para mejorar la inclusión social de las personas con discapacidad 		<ul style="list-style-type: none"> - No. Esta sociedad solo está hecha para gente normal...la sociedad solo está creada para personas que...la sociedad no es una sociedad igualitaria, es una sociedad que pone barreras a este tipo de personas con sus discapacidades, entonces el mundo en el que vivimos, desgraciadamente, no pone facilidades a las personas con discapacidad, sino que pone barreras, entonces no están integrados en la sociedad...(E3) - yo realmente, si te digo la verdad, hombre, por el mundo que yo me muevo, no me he topado con esta gente, no, tampoco te puedo decir si están realmente integradas o no, pero si no le impide la movilidad ¿no? Me refiero, depende ¿no? Del caso, pues no sé (E4) - sí que se pueden integrar perfectamente, a no ser que tenga problema del habla, pero si no pues es una persona como todo el mundo, pienso yo, no sé, no creo que haya ningún problema, en absoluto. (E4) - yo creo que lo tienen complicado. Yo creo que la gente con ese tipo de problemas, no (E5) - sí, claro, yo creo que no tienen ningún problema para integrarse, no (E6) - NO, bueno no, a veces, a veces, cuesta, sí. (E7) - Esa es una labor importante para nosotros el hecho de ofrecerles recursos de la comunidad, para que puedan ellos integrarse a nivel de ocio, deporte, sanitario te diría, no sé, necesidades básicas también, de salud, por ejemplo, sí, hay que incentivarlos y hay que motivarlos para que hagan, pues eso (E7) - ser más independientes y que los usen, que puedan usarlos, porque una: no los conocen y no, son desconocidos para ellos, sí, entonces es la familia la que cubre eso, pero cuando ellos tienen vida adulta y el problema es cómo acceden a ellos (E7) - al ser un CEE o la empresa, da igual que sea centro o no, la empresa evidentemente garantiza la integración laboral, que es el día que firman el contrato y pagarles la nómina y hacer que mantengan el puesto ¿vale? Eso es súper importante (E7) - hay siestas eternas, porque claro nosotros trabajamos de 7,30 a 15h, que es un horario muy bueno para conciliar o tener otras 	<p>que sería positiva y normalizada.</p> <p>Las propuestas para mejorar la inclusión social de las personas con PC se basan en programas y talleres que engloban esferas del desarrollo humano más allá de las relaciones sociales: salud, recursos del entorno, conciliación, formación y estimulación cognitiva.</p>
---	--	--	--

		<p>cosas que hacer, pero muchos de ellos nos encontramos que llegan comen y se acuestan, o se tumban en el sofá. (E7)</p> <ul style="list-style-type: none"> - hasta las 21 o tal cenan y otro día más, entonces eso claro, aquí estamos fomentando la autonomía y la independencia y el crecimiento profesional, pero en cambio en casa...haya familia o no eh, o sea, no es que digas “cuando hay familia hay más apoyo”, a veces no ocurre eso, no. (E7) - yo creo que el empleo no cura la discapacidad, evidentemente no la cura, ni la enfermedad mental, que es lo que nosotros conocemos más, pero ¡madre mía! O sea, dicho por las Asociaciones, cuando una persona no tiene trabajo a cuando empieza a tener trabajo, y, además lo mantiene en el tiempo, crea una estabilidad impresionante, para la persona, para la familia y bueno, pues eso, sube la autoestima y el ser útil en este mundo (E7) <p>➤ Posibles relaciones sociales con el resto de empleados</p> <ul style="list-style-type: none"> - sí, sin ningún problema. (E1) - relación con los compañeros, por supuesto, sin ningún tipo de problema, yo no tengo vamos. (E1) - Por supuestísimo. (E2) - Sí, perfectamente. (E3) - yo creo que sí, hombre yo mi opinión es que sí. Hombre no lo he tratado en esta empresa, pero bueno no tengo ninguna queja de mis clientes, están super contentos (E4) - yo creo que sí, en mi caso yo creo que sí (E5) - claro, sí, sí, sin ningún problema (E6) - fenomenal, sí, sí, mucho más sociables que yo, sí, ellos conocen el nombre y la vida de muchos empleados, cosa que yo no y se relacionan y en su momento hubo un equipo de fútbol y quedaban por las tardes para jugar, o sea, quiero decir que es una relación de lo más normal, como si estuviesen todos en la misma empresa y ya está. Y cuando se comparte...el desayuno es lo único que se comparten por turnos, porque el lugar de 	
--	--	---	--

		<p>almuerzos es pequeño, entonces va por turnos, pero que es muy sociable, a ver hay rifirrafes como en todos los sitios, evidentemente, pero bueno (E7)</p> <ul style="list-style-type: none"> - sí, se ven, se ven, incluso para venir a trabajar vienen en coches compartidos, comparten coches y tal, o sea, quiero decir que es una relación muy sana y muy normal sí, sí, sí. (E7) <p>➤ Concienciación social</p> <ul style="list-style-type: none"> - socialmente podemos cambiar mucho la apariencia, pero si profesionalmente no tiene una visibilidad establecida pues va a ser muy difícil cambiarlo, ya sé que parece duro decirlo, pero hasta que no veas a un piloto de fórmula 1 con PC o un presidente de una comunidad autónoma con PC o un presentador de TV con PC, hasta que no ocurra y se normalice, lo que las personas necesitamos socialmente para normalizarlo aunque les ayudemos nosotros profesionalmente, nunca se va a establecer (E2) - es cierto que ya tiene una visibilidad mucho más clara de manera social y su participación social y ciudadana es mucho más socialmente aceptado (E2) - a lo mejor que de unos años atrás sí, pero cada vez menos, yo creo que menos porque a ver este tema al principio sí que la gente era, a lo mejor, más reacia o el perfil del empresario o el perfil del responsable de RRHH eran más digamos de otros tiempos ¿no? Por decirlo de alguna forma y ahora yo creo que la sociedad pues ya se concienza más. Entonces bueno se concienza más y que vamos yo desde mi punto de vista para mí somos todos iguales (E6) <p>➤ Salud</p> <ul style="list-style-type: none"> - lo que hacemos es nosotros no aumentamos esos pluses ¿vale? Que en otra empresa podrían aumentarlo por productividad o por lo que fuese, pero sí que hacemos 	
--	--	---	--

		<p>todos estos programas. Hacemos un programa de becas, por ejemplo, becamos parte del transporte, becamos las gafas, nosotros consideramos que el trabajar aquí pues bueno el tema de la vista y tal pues, becamos el que una vez al año se puedan cambiar de gafas y se lo becamos, el tema de la higiene bucal que también fue iniciativa de ellos, pues hacer una higiene bucal al año también se la becamos. (E7)</p> <p>➤ Propuestas y medidas para mejorar la inclusión social de las personas con discapacidad</p> <ul style="list-style-type: none"> - todo ese tipo de ayudas que suponen un presupuesto económico pues, en vez de dárselo directamente en nómina, se lo becamos así. (E7) - el programa de ajuste personal y social ¿vale? Que es un técnico o un equipo técnico, mejor dicho, un equipo técnico, que ofrece una serie de programas sociales, personales y familiares para garantizar que esa persona mantenga ese puesto de trabajo ¿vale? Entonces puede ser desde, precisamente ahora las entrevistas individualizadas que está haciendo con todo el mundo (señala la oficina contigua donde están haciendo las entrevistas), que haces una vez al año o dos veces al año y marca objetivos con ellos a esos niveles, y, entonces, a lo largo del año se van haciendo como unas entrevistas de seguimiento para ver si lo consigue. Te podría decir uno, por ejemplo, pues apuntarse al Kumon ¿vale? El Kumon es una técnica sobre las matemáticas entonces refuerzas matemáticas ¿vale? Y el objetivo cuál es, pues aumentar la concentración de la persona y la memoria ¿no? En este caso (E7) - son unos talleres de matemáticas o de lengua puede ser y esta persona en concreto pues es muy buen trabajador, pero el tema de las matemáticas lo lleva flojo entonces va por las tardes. Hay otra persona que se ha apuntado a una FP en electrónica, a un grado ¿vale? Entonces, intentas estimular a las personas para hacer esto, puede ser también el gimnasio, o sea, pues eso, la 	
--	--	---	--

		<p>vida sedentaria o el trabajo tan sedentario, por la tarde pues bueno ir al gimnasio o apuntarte a un taller de cocina, o sea, cosas que a ti te van a favorecer, para que aquí fomentamos el ser independiente y autónomo, pues luego en tu vida personal también, que consigas esto. Hay padres de familia también, hay dos personas que son madres de familia, entonces cualquier apoyo que puedan necesitar. Es que cada uno tiene una necesidad, claro, hace 19 años empezamos, éramos todos más jovencitos y ahora las necesidades son diferentes, los padres son mayores, entonces cómo echarles una mano a los padres, cómo acompañarles al médico, no sé un montón de...(E7)</p> <ul style="list-style-type: none"> - él forma parte de la unidad de apoyo, entonces esta unidad de apoyo lo que hace o este encargado tiene dos funciones. Una: la de trabajar en líneas de producción y dos: la de coordinar todos los programas que cada uno necesita porque hasta ahora era un poco de “lanzamos programas y os apuntáis” ¿no? Y ahora es al revés, evalúa a cada uno y, entonces, cada uno necesita algo, por ejemplo, pues hacemos taller de mindfulness, entonces al taller de mindfulness pues se pueden apuntar 5 personas que son los que quieren y, además, lo pueden necesitar, hay un taller de emociones y, entonces, pues van 5 personas, se va a hacer el año que viene un taller de sexualidad, porque aparte hay una psicóloga en plantilla entonces, en plantilla no, perdona, que viene subcontratada, que viene los lunes por la tarde, entonces, ofrece una sesión individualizada a cada uno, y, además, ofrece talleres: taller de emociones, taller de sexualidad, entonces por grupos de 5, entonces es muy a la carta ¿vale? Toda la formación y todos los talleres que se dan es a la carta, porque antes era un poco para todos, para esa media de 20 personas, que son personas con discapacidad intelectual y enfermedad mental y ahora nos hemos dado cuenta hace unos años que no, que es una atención centralizada en la persona y en lo que necesita cada uno y, sobre todo, mucho a recursos de la comunidad ¿vale? Ya no tanto te voy a hacer desde aquí un taller o te voy a tal, sino que a ver ¿qué hay alrededor tuyo? (E7) 	
--	--	--	--

		<ul style="list-style-type: none"> - y ahora formación porque hay gente que se está empezando a formar, pues por las tardes y demás y entonces nos pidieron una beca, parte de lo que se estaban gastando en cuotas de academia o lo que fuese, poderlo becar. (E7) - integrarte a nivel social mucho mejor, porque conocen a la gente y luego los recursos que hay, algunos son públicos también, que es un punto importante, entonces escuela de adultos también podría ser, la piscina de mi barrio, el gimnasio, no sé, hobbies, buscarles hobbies, sobre todo hobbies, porque muchos de ellos (E7) - los calificados como CEE, estamos obligados a realizar un plan de ajuste personal y social, si quieres mantener la calificación como CEE y, además, es que es la esencia, quiero decir es la esencia del entro, pero yo siempre digo “mira daría igual que estuviese gestionando este centro otra empresa”, el tipo de programas y lo que ofreces a los trabajadores tendría que ser similar si quieres que realmente ellos pues sientan el sentido de permanencia, el que les gusta la empresa y, sobre todo, hacerles más felices, quiero decir, si tú les das, trabajan mucho mejor, porque hay más compromiso (E7) 	
<p>INCLUSIÓN LABORAL DE PERSONAS CON DISCAPACIDAD</p> <p>Subcategorías</p> <ul style="list-style-type: none"> - Proceso de selección de personal - Ayudas de la Administración para la contratación de personas con 	<p>INLABPERDIS</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Proceso de selección de personal - Supongo que con esto pasará lo mismo, si se ha hecho inclusivo para la mujer, o sea para que tú no discrimines a la hora, o que quieras una persona en concreto de un sexo, supongo que si a ti te mandan una persona con una discapacidad tendrás que, por lo menos, hacerle una entrevista de trabajo, igual que a cualquier otra persona, supongo. (E1) - también una persona con todas las capacidades eh, o capacidades distintas, como se habla ahora, a lo mejor dices bueno en principio esta persona parece que todo va bien, yo aquí he cogido personas con un currículum muy bueno y que parecía que encajaban en el puesto de trabajo y me han durado 3 meses, a los 3 meses les he dicho “mira lo siento, pero no, no 	<p>En esta categoría los empresarios/as han puesto de manifiesto su perspectiva en cuanto a la inclusión laboral de personas con discapacidad, en general. En el proceso de selección de personal indican la importancia de que las personas con discapacidad entreguen sus currículums, ya que los empresarios/as suelen contratar a personas que han conocido previamente: referencias, entrega del currículum personalmente, etc.</p>

<p>discapacidad</p> <ul style="list-style-type: none"> - Productividad de la empresa y empleados con discapacidad - Barreras para la contratación de personas con discapacidad - Ingresos de las personas con discapacidad - Legislación sobre inclusión laboral de personas con discapacidad 		<p>era lo que esperaba” y tenían un currículum brillante. (E1)</p> <ul style="list-style-type: none"> - normalmente si hay alguna contratación de este tema concreto me lo solicitan ellos, siempre ha sido así. Nosotros no tenemos ninguna agencia de ETT, nosotros solo nos dedicamos a asesorar a los clientes y ellos son los que prácticamente vienen con el trabajador ya para hacer la contratación (E4) - sí que está claro que cuando a mí me dan un trabajador para darlo de alta y me dan una discapacidad, me la traen y automáticamente la contrato seguro, porque es beneficioso para la empresa, si te pregunta “oye y esto ¿qué me va a costar?” y tal, pues cuota 0, entonces les aconsejo contratar (E4) - tengo un cliente, un administrador de fincas, que recientemente ha contratado una persona con discapacidad, me lo comentó a mí me dijo “¿esto es rentable, es beneficioso?” y claro, si la chica que está allí es apta para el trabajo pues es extraordinario (E4) - En el tema minusválidos pues sí, recientemente he hecho un par de ellos, en hostelería, pero cuando ya los contratan es porque saben que realmente esa persona es capaz de llevarlo (E4) - yo me dedico a ello, pero ya vienen ya con la persona ya seleccionada, totalmente (E4) - el tema de oficinas hay bastante gente, concretamente tengo dos una de seguros y otra ¿cómo han ido a parar? Pues bueno ha ido porque el cliente lo ha conocido o por una referencia o algo (E4) - prácticamente no se contrata nada por oficina de empleo, nada. Antes se hacía, pero ahora no, que yo sepa no. La gente suele venir personalmente a entregar el currículum, pero los empresarios no ponen ofertas eh (E4) - una persona que busque un puesto de trabajo de profesor, o que sea abogado o abogada, una persona con discapacidad puede ser abogado o abogada, profesor o profesora, claro que sí, entonces pues, se puede presentar en igualdad de condiciones que otra persona que no la tenga (E6) - pues facilitarles un empleo, pero como a todo el mundo, facilitarles un trabajo, pero tanto a personas con discapacidad 	<p>Las ayudas y bonificaciones de la Administración para la contratación de personas con discapacidad están bien valoradas por los participantes pertenecientes a empresas ordinarias que conocían este tipo de ayudas. Cuatro de los participantes desconocen las ayudas de la Administración, lo que pone de manifiesto la desvinculación de sus empresas con la contratación de personas con discapacidad, así como su falta de interés en este ámbito.</p> <p>En el caso de los participantes que conocían las ayudas, los pertenecientes a empresas ordinarias las valoran muy positivamente. Sin embargo, en el caso del CEE, la participante expone que estas ayudas han empeorado a lo largo de los años y, además, han dejado de bonificar por la contratación de determinados colectivos con mayores dificultades para acceder al mercado laboral, como pueden ser las personas con enfermedad mental o discapacidad intelectual, terminando así con una discriminación positiva beneficiosa para incentivar este tipo de contrataciones. Al no otorgar ayudas en función del perfil que contratan las empresas, se corre el riesgo de que los empresarios acaben contratando solamente aquellas personas con discapacidad de un perfil determinado, aumentando la desigualdad.</p> <p>En cuanto a la relación entre la productividad de la empresa y la discapacidad de un empleado/a la mayoría de participantes exponen que las características de la persona podrían afectar a la productividad.</p>
--	--	--	--

		<p>como a personas sin discapacidad (E6)</p> <ul style="list-style-type: none"> - no, no me lo ponen, es que a mí no me lo ponen, directamente, porque yo me fijaría eh, pero no me lo ponen (E6) - volviendo al tema de las entrevistas ¿vale? Se puede camuflar esa pregunta ¿vale? Pero hay que tener mucho cuidado y no se debe de preguntar ¿vale? Porque te pueden...(E6) <p>- Ayudas de la Administración para la contratación de personas con discapacidad</p> <ul style="list-style-type: none"> - no, en absoluto. (E1) - Lo desconozco completamente, porque de momento como empresa privada no he recibido en mi vida ninguna ayuda ni de nadie ni de nada, es más es un impedimento el ser una empresa privada a la hora de gozar de diferentes beneficios estamentales públicos, o sea, te cierran bastantes puertas a la hora de desarrollar proyectos de manera pública (E2) - la responsabilidad la tiene quién está en disposición de los recursos (E2) - Tendría que saberlas, pero la verdad es que lo desconozco. (E3) - a nivel de social y de impuestos es favorable para la empresa, bonificaciones y todo ¿sabes? Entonces claro sería...ojalá me tocara una persona con discapacidad que te rindiera perfectamente ¿no? (E4) - imagínate encontrar una persona apta para tu trabajo, pues es ideal, sobre todo económicamente para la empresa, uf es que... (E4) - por cada tipo de contratación sea mujer o sea...pues tiene una variación en cuanto a la cuantificación, es anual y se descuenta mensualmente de la seguridad social, mensualmente, pero prácticamente casi ninguna empresa paga nada más que la cuota que paga el trabajador, digamos hay una cuota empresarial y una cuota obrera, la única que pagan es la obrera, que la obrera se la descuentan al trabajador, vamos que prácticamente no paga la empresa, entonces la cuota empresarial siempre está exenta porque es mayor, casi siempre es mayor a la cotización, suele 	<p>Por su parte, la principal barrera para contratar a personas con discapacidad, según los participantes, es el desconocimiento y la falta de información.</p> <p>El desconocimiento también provoca que los propios empresarios muestren preocupación acerca de lo que pueden pensar los clientes sobre las capacidades de las personas con discapacidad.</p> <p>Otro aspecto para tener en cuenta es la negación de que existe la necesidad de legislar a favor de las personas con discapacidad, para conseguir la igualdad de oportunidades en el acceso al empleo. Una de las participantes manifiesta su desacuerdo con las cuotas de reserva, lo que significa obviar que existe una desigualdad, una problemática o unas barreras para ciertos colectivos a la hora de alcanzar una inserción laboral satisfactoria.</p>
--	--	---	---

		<p>ser mayor la bonificación que la cotización que paga la empresa, si paga la empresa un 23%, a lo mejor de 1000 euros son 200 euros, pero a lo mejor tienen 300 y pico de bonificación, así que es 0, lo que sí que pagan es la cuota obrera, es 6 y pico que paga el trabajador (E4)</p> <ul style="list-style-type: none"> - E: o sea que este tipo de contratación es beneficiosa ¿no? sí, totalmente, porque prácticamente es 0. Lo único que pasa es que si tú haces la nómina del trabajador, le descuentas la seguridad social, pero luego tú se la descuentas al trabajador digamos, se la quitas de su salario, luego la pagas, pero porque se la has descontado al trabajador, la cuota empresarial es 0, nunca suelen pagar. (E4) - la discapacidad si no es muy severa, con el 33% ya es válido para tener esta bonificación, pero yo no veo ninguna dificultad, en absoluto...(E4) - es que es lo peor, de las cargas más grandes que hay, se paga un 40% casi, la gente está muy quemada (E4) - sé que hay, pero no sé cuáles (E5) - no, sé que hay porque sé que tienes bonificaciones y...pero no sé, nunca me he preocupado de saber qué podría obtener por eso (E5) - no me acuerdo de las cuantías, pero sí, sí que las conozco, claro (E6) - son muy buenas ayudas (E6) - no se pueden mejorar, porque a nivel de subvención, ahora mismo no recuerdo, no recuerdo los importes, pero, por ejemplo, a nivel de bonificaciones en seguridad social es muy alta, entonces claro esto ya no se puede mejorar (E6) - sí, tanto para empresa ordinaria como CEE aún mejor. (E7) - sí, las de CEE que son las que a mí me tocan sí, evidentemente desde hace...desde que empezamos en el año 2000 hasta ahora han minorizado un montón, o sea, van de mal en peor (E7) - muchísimas menos ayudas, es más ahora, en su momento daban por inversión, o sea, tú cuando contratabas a una persona, por creación de empleo te daban una ayuda, ahora ya no te la dan y luego sí que antes te decían “bueno pues si tienes personas eh, 	
--	--	--	--

		<p>sensibles, que son discapacidad intelectual y enfermedad mental, te vamos a dar una ayuda porque bueno se considera que estas personas necesitan más apoyo” ¿vale? A nivel de recursos humanos, eh, ahora no te las dan, con lo cual equiparan igual, con las mismas ayudas, que contrates a una persona física, que una con una discapacidad intelectual (E7)</p> <ul style="list-style-type: none"> - te dan comunidad de apoyo, pero te están obligando a hacer la unidad de apoyo, entonces no hay ninguna discriminación positiva a la hora de decir “bueno pues yo eh apuesto por la discapacidad intelectual y que estén trabajando” ahora no hay ninguna, ya llevan años que no hay ninguna, entonces... Si la Administración no ayuda a esa desigualdad, porque es así, es un poco peligroso yo creo porque...(E7) - nosotros lo tenemos muy claro lo que queremos y la esencia del CEE, pero la Administración no apoya a nada, así que bueno así estamos, entonces es que cada vez hay menos ayudas ¿vale? Sí que hay más CEE, pero hay menos ayudas, no favorecen nada este tipo de empresas, a ver es lo que hay (E7) <p>- Productividad de la empresa y empleados con discapacidad</p> <ul style="list-style-type: none"> - sí, y la persona que no tiene discapacidad también, claro si no lo hace bien claro que puede afectar, pero no porque sea discapacitado, sino porque no haga bien su trabajo. (E1) - puede que sí o puede que no, tendría que ser un caso concreto ¿me entiendes? Pero así meterlos en el mismo saco pues no sé juzgar, no te sabría decir (E2) - No porque ese empleado, aunque tenga discapacidad, se ha elegido por sus aptitudes y si se ha elegido y tiene las aptitudes óptimas para desempeñar su trabajo lo tendría que desempeñar igual o mejor que otro compañero. (E3) - claro aquí hay momentos que el trabajo va muy...en épocas de cada 3 meses, esto va a reventar entonces necesito una persona que esté ágil, el tema no sé si esa persona llevaría bien ese trabajo, a lo mejor lo veo un poco complicado, no sé (E4) - es que exige mucho porque...y son en momentos puntuales. En 	
--	--	---	--

		<p>la época de la renta imagínate, vamos de calle y cuando vienen los trimestres no te digo más, que es cada 3 meses. Por eso te digo que tener una persona de esa condición pues no sé si podría digamos adaptarse a nuestro trabajo, no lo sé (E4)</p> <ul style="list-style-type: none"> - yo conozco gente que está con discapacidad trabajando y llevan ya muchos años, eso quiere decir que son válidas (E4) - depende, depende porque si, hombre, si tiene una discapacidad que le impide la movilidad y está en construcción o en hostelería pues sí, porque no tiene movimiento, pero vamos a ver es que dependerá del trabajo que esté desarrollando...(E4) - pues puede ser, depende del tipo de trabajo como casi todas las respuestas que te he dado, es que todo depende de donde lo pongas (E5) - NO (E6) - no es la discapacidad, yo creo que es más la actitud, hay discapacidades o grados de discapacidad que si te enseñase luego no se corresponde a lo que están trabajando, hay un 33% y no le da la gana trabajar, podría decir, y hay un 77% que es una máquina trabajando, entonces a mí eso de la discapacidad me vale el día que firmas el contrato y porque yo tengo que, o sea, necesito un certificado para que sea bonificado y para que trabajes aquí dentro, pero una vez has firmado, aquí se le pide el 100% a todo el mundo y me da igual la discapacidad, es que la discapacidad no va asociada a la enfermedad con lo cual, hay una serie de limitaciones, pero hay una serie de capacidades que hay que sacarlas como sea. (E7) - es peligroso porque ellos funcionan fenomenal, trabajan fenomenal, pero una persona con una discapacidad física, que puede ser pues el cuello o que vayas un poco cojo ¿vale? Porque a veces suceden estas cosas, la productividad a veces es mucho más elevada que una persona con discapacidad intelectual. (E7) - es un tema personal ¿no? De cada uno, no sé yo creo que porque una persona sea discapacitada o tenga una discapacidad no va a dar el 100% como pueda ser otra persona, yo creo que sí, somos todos iguales (E6) 	
--	--	---	--

		<ul style="list-style-type: none"> - Barreras para la contratación de personas con discapacidad - el tema de discapacitados pues a lo mejor son el 10% de las empresas, no todas las empresas contratan discapacitados, porque quizás lo desconocen o no reciben información o propuestas las empresas, no reciben (E4) - una persona con ese problema que no tiene ese movimiento o esa facilidad que puede tener cualquier persona que se va “pues mira voy a dar una vuelta por el polígono a ver si encuentro trabajo”, esta persona lo tiene más complicado (E4) - el miedo del empresario a la aceptación que pueda tener de cara al público, a los clientes, de tener que enfrentarse a hablar con una persona así (E5) - no sé si la gente sabe, yo la verdad sé que hay algo tal, pero nunca me he preocupado, nadie me ha informado (E5) - dependiendo de perfil ¿no? Del perfil del empresario, es más, yo no creo que sea un tema..., a lo mejor es a lo que se enfrenta ¿no? La gente a la hora de contratar se plantea ¿no? En una empresa a la hora de contratar personas con discapacidad, si esa persona va a rendir lo mismo que una persona que no la tenga (E6) - el desconocimiento, a ver yo me acuerdo cuando empezamos aquí a trabajar, a ver yo no tengo ninguna barrera porque somos un CEE, pero, (E7) - si viene una persona así por la puerta lo primero que pienso es “¿para qué?”, o sea, no me voy a complicar la vida (E5) - en un puesto comercial pues el que te atienda una persona así, pues a lo mejor el cliente no llega a confiar (E5) - no exactamente es la imagen de la empresa lo que me preocuparía eh, me preocuparía un poco lo que pueda pensar, o sea, que no llegara el cliente a confiar en esta persona por cómo está ¿sabes? Yo creo que la imagen de la empresa hasta mejora, quiero decir, yo cuando veo una empresa o un sitio donde veo que han contratado gente así digo “joder qué bien ¿no?” una labor social y no sé me parece bien...(E5) 	
--	--	---	--

		<ul style="list-style-type: none"> - lo que la gente pueda pensar, sí ¿sabes? Yo ahora viendo lo que me pasó, probablemente si hay dos filas y hay una persona así y otra no, me pondré en la que no, por si acaso no me la líe y llegue tarde (E5) - Ingresos de las personas con discapacidad - sí que es verdad que las tablas salariales ya no son, bueno ahora son bajas, normalmente cobran el SMI, el salario mínimo interprofesional, sí que es verdad que ahora ha subido, pero sigue siendo...aquí cobran el salario mínimo (E7) - y luego, el poder adquisitivo, o sea, es importante cuando empiezan ellos a tener dinero y pueden gastarlo en lo que ellos quieren, entonces eso genera ahí una felicidad ¿no? Impresionante, entonces claro el poder del empleo es muy bueno, es muy bueno. (E7) - Legislación sobre inclusión laboral de personas con discapacidad - para mí somos todos iguales y, sinceramente, por ejemplo, ahora que se llama la Ley General de discapacidad, se llama LISMI, creo que era, y habla en general de la discapacidad y yo, por ejemplo, cuando la he analizado a mí es que...yo pienso en las dos vertientes ¿vale? Entonces ahora no recuerdo qué artículo era, que ponía que cada 50 trabajadores tenías que tener creo que era un 2% ¿no? De personal contratado con discapacidad (E6) - para mí ¿vale? Somos todos iguales, entonces no todo el mundo ¿vale? Lo considero que esté imperativo legal ¿vale? Me venga de esa forma, entonces como tú comprenderás...pues nunca lo he considerado, es que nunca...yo para mí siempre hemos sido todos iguales, entonces no pienso que haya que discriminar a una persona por ser de una etnia o de...¿sabes? (E6) 	
INCLUSIÓN LABORAL	INLABPPC	- Ajuste entre las demandas del puesto de trabajo y las	

<p>DE PERSONAS CON PC</p> <p>Subcategorías</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Ajuste entre las demandas del puesto de trabajo y las capacidades de las personas con PC ➤ Razones para la contratación/no contratación de personas con PC en su empresa 		<p>capacidades de las personas con PC</p> <ul style="list-style-type: none"> - Yo como empresario, no le, no...si yo contratara a una persona con discapacidad tendría muy claro que el puesto que le voy a dar no le va a causar una frustración a esa persona, porque no va a poder hacer más de lo que se le pide ¿vale? (E1) - dependiendo de la minusvalía de la persona, yo creo que hay que darle un puesto de trabajo acorde a su capacidad, es decir, no se puede, por ejemplo, una persona coja, pretender meterlo de baloncesto, no se puede. (E1) - Una persona discapacitada puede hacer su trabajo de la misma forma, si no se le da un trabajo que no puede hacer, si no se le estira más el brazo que la manga, de la misma forma que una persona sin discapacidad, pero tiene que dársele el trabajo adecuado, yo creo que ahí se basa todo. (E1) - yo creo que lo que hay que hacer es si tú contratas a una persona con discapacidad, sea la que sea, lo primero es valorar esa discapacidad y ver qué puesto puede desempeñar, en qué puesto puede encajar. Porque es que además yo creo que le creas una frustración a la persona, si le estás dando un puesto que no puede desempeñar. (E1) - para atender el teléfono...es lo que te he dicho yo de las propias limitaciones ¿no? A la hora de atender el teléfono, pues claro si tú llamas a un sitio y te atiende una persona que, incluso es tartamudo o tiene una serie de...no tiene una fluidez verbal, es jodido. (E1) - a mí me llega una persona y es cojo, por ejemplo, pues bueno, podría sin ningún problema, pero una persona con PC no puede salir a la calle con una moto, ni con un coche, ni nada...y para los puestos fijos es que las personas que están conmigo llevan muchísimo tiempo. (E1) - Un cobrador, por ejemplo, también, también. Lo que ocurre...lo que ocurre es que un cobrador se tiene que mover, si no con un vehículo también, con un medio de transporte público, entonces, claro estamos hablando que dependiendo del nivel de PC, por ejemplo, esta persona que conocía con PC andaba, no iba en 	<p>En esta categoría se observa la tendencia de los empresarios/as a limitar las capacidades de las personas con PC, debido a su falta de información sobre las peculiaridades que conlleva la parálisis cerebral. La tipología de tareas que los participantes consideran que una persona con PC podría realizar es muy variada.</p> <p>Sin embargo, cuando manifiestan que las actividades podrían ser repetitivas o alejadas de las exigencias intelectuales se muestran verdaderamente los estigmas sociales que se perpetúan a pesar de que algunos de éstos entrevistados sabían que la parálisis cerebral no va ligada a la discapacidad intelectual en todos los casos.</p> <p>Estas concepciones son las barreras invisibles o psicológicas que, en muchas ocasiones, se hallan implícitas en los discursos.</p> <p>En cuanto al ajuste entre las capacidades de las personas con PC y las demandas de la tarea cabe decir que la mayoría de participantes señalan que los trabajos más técnicos, que precisan de la movilidad, no se ajustarían al perfil de estas personas. Los puestos que más se ajustan, según los participantes, son los administrativos o de oficina.</p> <p>Por ello, una de las razones principales para la no contratación de personas con PC es el volumen de</p>
--	--	---	---

		<p>silla de ruedas. Un cobrador no puede ir en silla de ruedas, claro porque no se puede recorrer Valencia en silla de ruedas, porque únicamente ir a sitio lo que supone coger un autobús, haría un cobro en toda la mañana, así que estamos hablando de trabajo únicamente de oficina. (E1)</p> <ul style="list-style-type: none"> - estoy hablando en sitios donde haya muchos tipos de empleo, sitios donde se etiquete, se corte, se monte, se empaquete ¿sabes? Que haya una cadena de producción que haya muchos tipos de empleo, porque sabes que hay empresas que hay 14 puestos, aquí hay 2...claro. (E1) - Si algún día me llaman y me dicen “mira esta persona va a venir aquí, está subvencionado y tal, y se trata de que venga aquí y le expliques un poco el funcionamiento, vea lo que es una rutina laboral” y bueno pues, por ejemplo, no sé, voy a decir una cosa así al “tun tun”, pues ensobrar sobres o cerrar cajas de tal, algo que a lo mejor hago yo o hace cualquier de mis empleados que lo pudiera hacer él y pudiera contratarlo, no tendría ningún problema, pero ya te digo que mi empresa es pequeña, así que no veo así ningún puesto que...(E1) - en mi empresa justamente estoy seguro de que...en el ámbito de campo profesional no lo sé, porque muchas veces necesito de la fuerza física, no solo la fuerza intelectual y puede que algún impedimento tuviera una persona así, sí, sí, (E2) - porque, por ejemplo, cuando nos quedamos en campamentos o en el día a día hay que cambiar pañales y no sé si una persona con una parálisis total me podría echar una mano con ello, o sea, habría que mirarlo bien, pero bueno todo es adaptarlo como en la vida, todo se puede adaptar, (E2) - pero a ver, en la oficina seguro que sí, pero en campo de trabajo mano a mano, necesito un poco de fuerza bruta, al fin y al cabo. (E2) - sí, sí, para oficina sí, pero para trabajar con discapacidad, por ejemplo, no porque necesito fuerza bruta y autonomía muy rápida, o sea igual hay gente que no lo tiene. (E2) - desde trabajos de oficina hasta trabajos de apoyo, apoyo personal en cuanto a la ayuda, a realizar talleres, a la innovación 	<p>trabajo que tiene la empresa en este tipo de puestos administrativos, ya que la mayoría de empresas participantes tienen más puestos técnicos o que requieran de la motricidad fina o gruesa. A su vez las dimensiones de la empresa, al tener pocos puestos de trabajo disponibles, los empresarios/as no valoran la posibilidad de nueva contratación.</p> <p>Otro motivo para la no contratación de personas con PC es la propia condición de tener discapacidad, ya que uno de los empresarios participantes se dedicaba a la atención de personas con discapacidad en su empresa y consideraba que las características interpersonales de las personas con PC son incompatibles con el hecho de trabajar con personas con discapacidad. Se observa de nuevo cómo pueden afectar los prejuicios, sesgos y la falta de información, al dudar de las competencias de las personas con PC.</p> <p>Asimismo, una razón para la no contratación de personas con PC que se manifestó en varios participantes es la propia iniciativa de éstas, ya que los empresarios/as declaran que a lo largo de su trayectoria nunca han recibido un currículum por parte de una persona con PC o con alguna discapacidad. Este motivo podría ser una forma de considerar la inserción de las personas con PC como algo ajeno a su responsabilidad, atribuyéndole ésta a las propias personas con PC.</p> <p>Por su parte, como razón para la contratación de personas con PC los empresarios/as señalan las bonificaciones y ayudas ofrecidas por la</p>
--	--	---	--

		<p>de pensar actividades, a la adaptación en primera persona de qué impedimentos tiene uno a la hora de realizar ciertas tareas, no lo sé se pueden hacer muchísimas cosas. Yo creo que todos los puestos que tengo, si tiene una persona como ayuda física cerca podría desempeñarlos (E2)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sí, sí que podría trabajar desempeñando unas tareas que no sean muy complicadas y, a lo mejor, bastante repetitivas. (E3) - pues, sobre todo, como en este tipo de trabajo, o haces un soporte remoto desde el ordenador, que ese sería un buen puesto de trabajo para ellos, para este tipo de perfil (E3) - Sí, como hemos comentado antes, un puesto de oficina, si tiene los conocimientos apropiados, la formación adecuada, es muy sencillo que se incorpore a nuestra empresa porque se puede hacer un servicio de oficina perfectamente. (E3) - aquí lo que pasa es que ahora hay épocas que el teléfono no para, bueno pues sería un puesto para poder digamos descargar a la gente del teléfono, por ejemplo, contactar con los clientes y coger notas de la gente, eso sí (E4) - pero el tema de la contabilidad, pues tienes que conocer los programas, el Excel, tienes que tener aptitudes, no sé, que no te digo que esa gente no lo tenga, pueden estar preparadas perfectamente, que yo no sé, no pediría, si necesitara sí que lo pediría, y encima si es gente que está capacitada ¿por qué no? Sería ideal (E4) - Un discapacitado en silla de ruedas puede estar aquí trabajando perfectamente, en la construcción, no lógicamente, pero aquí sí, se sienta en su ordenador y punto, si es válida, si es buena y trabaja bien...(E4) - cada uno con su limitación ir al sector que realmente pueda desarrollarlo, porque claro no podría ir a lo que te he estado comentado antes a la construcción o la hostelería...(E4) - aquí sí que se podría tener un minusválido, perfectamente (E4) - en el tema de electricidad, fontanería, construcción, pues es más complicado ¿no? Porque normalmente son gente que tiene eh, alguna discapacidad física o algo que le impide la movilidad o tal, pero bueno (E4) 	<p>Administración como un incentivo para la contratación.</p>
--	--	---	---

		<ul style="list-style-type: none"> - sobre todo, hostelería y gente de oficinas también, el tema de oficinas y despachos también hay mucho, eh, pero lo que más hay es el sector servicios, el tema de la industria y construcción no tanto, no, poco, casi nada (E4) - en esta oficina que nos dedicamos al servicio de instalación pienso que no podría acometer un trabajo de reparación en la calle, ni de asistencia al público en cuanto a reparar un sistema de alarma o tal (E5) - en oficina pues podría desempeñar algún tipo de puesto, pero yo creo que debería supervisarlo alguien, eso es lo que creo (E5) - depende del tipo de trabajo, si es para estar aquí, si tiene una carrera y es para hacer administrativo, pues perfectamente podría trabajar en eso (E5) - si tiene dificultades con movilidad y tiene que subirse a una escalera pues entiendo que no va a poder, entonces ese puesto, hablo de mi empresa, no lo va a poder desempeñar, por eso depende del puesto que se le pueda dar (E5) - para un puesto administrativo como es el de Marta o Lucía que están cara a un ordenador todo el día pasando datos y haciendo cosas o cogiendo el teléfono, pues perfectamente se podrían integrar (E5) - ahora yo como cliente es verdad que, como me ocurrió lo que te he contado del cine digo joder, es que yo me tuve que buscar a un chico porque ella no me lo podía resolver (E5) - porque yo tengo dos tipos de empleados, los que trabajan en oficinas y los que trabajan en la calle, evidentemente para la calle no porque necesita llevar una moto o necesita llevar un coche y ese tema no, no lo veo factible. (E1) - a mí me haría un buen trabajo, no sé, tampoco sé si esta persona tiene un problema de discapacidad que le pueda digamos impedir la memoria o el control y el manejo de números, es que no lo sé, porque claro, dependerá también del tipo ¿no? ¿habrá varios tipos o es uno solamente? (E4) - sí, yo creo que también podrían ocupar puestos más administrativos, a lo mejor puestos de telefonía o de administración, no creo que tuvieran ningún inconveniente, ya 	
--	--	---	--

		<p>te digo porque el 90% de la plantilla o el 85% es personal de movimiento o personal sanitario, entonces, claro, es donde tengo más oferta, pero sí que, sin ningún problema pueden ocupar otro puesto de trabajo eh (E6)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sí, por supuesto. Hombre de operario en inserción de montajes electrónicos que es lo que nosotros tenemos eh, yo creo que sí, habría que ver a la persona es que cada persona es un mundo, qué adaptación necesita, cuántas horas puede trabajar, a nivel personal que es lo que me has dicho antes ¿necesita apoyo para ir al baño?, todo eso (E7) - pero en el ámbito de trabajar andando por un parque solar 15 km, no. Aquí hay que andar mucho (E3) - imposible, imposible porque son terrenos muy abruptos, con arena, montañas, que seguramente las ruedas de su silla de ruedas eléctricas se quedaran ahí enganchadas, así que es imposible, y si se tienen que agachar a coger algo...es imposible, imposible. No se puede, es que no se puede, si tienes problemas de locomoción este trabajo en campo es imposible. No es por discriminar a nadie, pero es que es así, si no se puede, no se puede. (E3) - si hubiera tenido alguno me aquí se trata de personal que son digamos conductores y camilleros de ambulancias, son técnicos de emergencias sanitarias, que trabajan a turnos, que hacen esfuerzos físicos, eh a nivel intelectual, pues no es una profesión que sea a nivel intelectual que requiera un, pues un esfuerzo ¿no? Intelectual, pero claro sí que son gente que... que necesitan bastante fuerza física claro, para el desempeño del puesto de trabajo, porque recogen a pacientes, entonces pues igual te recogen a un bebé, como te pueden recoger a un señor o una señora pues que, pues que tenga sobrepeso o que esté en una silla de ruedas, que sean personas de movilidad reducida, claro ellos tocan con un montón de...de gente que no tiene porqué ser una persona delgada o, no sé, un niño pequeño, por ejemplo, entonces pues claro...y lo llevan en ambulancia para dejarlo en el hospital, o llevarlo a su casa o...lo que sea, transportarlo al lugar pertinente (E6) 	
--	--	--	--

		<ul style="list-style-type: none"> - No es una discapacidad que de entrada veamos que puede trabajar, porque los que hemos tenido alguna experiencia o ha venido alguna Asociación, sobre todo, más así a nivel manipulativo que estaban bueno pues em, claro es que aquí para trabajar lo más importante es estar sentado, sentado o de pie que eso lo podemos adaptar y que manipulativamente sean habilitados y que puedan ver. Entonces claro, la visión y las manos es fundamental para poder trabajar, entonces claro, el tema PC no todos, pero muchos de ellos...o lo que nos ha ofrecido alguna Asociación, pues claro no, no podemos (E7) - no, el perfil no se ha ajustado a esto, no. A nivel de líneas de montaje que es lo que nosotros hacemos, a lo mejor en oficina sí, pero nosotros la parte de mano de obra indirecta es muy poca, entonces no. (E7) - sí, importante, movilidad en las manos tiene que tener eh si no, no, no podría desempeñarlo (E7) - yo te digo porque yo toco mucho el tema de servicios, mucho, es lo que más toco, por eso las empresas que tengo no son industria, industria muy poquita, pero lo que más toco son servicios y construcción, es lo que más toco, claro dependerá si es una persona que está capacitada para llevar...para estar de albañil, por ejemplo, yo que sé, o sea, me imagino que esta persona que tenga movilidad para llevar, o sea para estar de albañil no puede estar impedida para ello, debería (E4) - Razones para la contratación/no contratación de personas con PC en su empresa - a mí no se me ha dado el caso, no se me ha dado el caso, porque aquí mis trabajadores llevan mucho tiempo conmigo, las ofertas de trabajo que he hecho ya te digo que no implican a personas con discapacidad de este tipo ¿vale? (E1) - yo creo que una persona que meta o incluya a una persona, el tema este inclusivo, en una empresa lo hace más por percibir en algún momento subvenciones o por decir “tal”, que por 	
--	--	--	--

		<p>realmente quiera decir “no, yo es que soy inclusivo y quiero tener a esta persona” (E1)</p> <ul style="list-style-type: none"> - otra cosa es que una persona tenga una empresa con 125 empleados ¿vale? Y tenga incluso un concierto con alguna Asociación de discapacitados y que diga, no, no, como es el caso de Empresa X, que allí tienen una cosa que tienen a gente con cierto grado de discapacidad, con Síndrome de Down y tal y los tienen haciendo unas cosas muy puntuales y llevan allí años y cobran sus sueldos y que, por supuesto, no están como becarios ni como nada, están como trabajadores (E1) - pero claro, ciento y pico trabajadores, en mi caso es que es una empresa pequeña y si eliminamos ya a la mitad de la plantilla, porque tienen que salir a la calle...no me lo he planteado ni creo que me lo pueda plantear. (E1) - Mira a mi ahora me llaman y me dicen, o vienen y me dicen...”mira va a venir un chico con una discapacidad que quiere venir”... yo no tendría ningún problema, porque claro en cuanto a contratación mi empresa ahora está cerrada, están los puestos cubiertos, no hay ningún tipo de pretensión de contratar a más gente, pero ya te digo en los puestos de trabajo que hay, poco hay. (E1) - si la empresa ya se dedica a la atención social y la gente que viene a trabajar demanda un poco más de atención que la gente para la que trabaja, me parece complejo (E2) - el principal inconveniente es que necesito una persona...necesito personas que de manera racional, puedan tener un conocimiento de la realidad tanto propia como la de las personas con las que está trabajando y eso implica un desarrollo cognitivo bastante alto, un sentimiento de cuidado, de peligro, unos conocimientos de atenciones personales pues que allí no sé...que si no ha tenido una vida plena y normal y corriente como cualquiera pues no sé si podría tener esos valores y esos recursos, pero bueno (E2) - sí que es verdad que muchas veces personas con discapacidad me han ayudado dentro de mi labor, pero son de manera muy puntual y de manera ocasional y casi altruista que si se lo 	
--	--	--	--

		<p>pidiera no sé si lo harían ¿me entiendes? No sé, es muy complejo (E2)</p> <ul style="list-style-type: none"> - de momento que me entregue alguien el curriculum, que nunca he tenido una demanda laboral de alguien con discapacidad, la verdad (E2) - que ellos mismos también entreguen el curriculum como hemos hecho todo el mundo, ir al sitio, llamar, presentarte, entregar el CV y ofrecerte laboralmente, eso de momento nunca me ha pasado, ninguna persona con discapacidad ha venido a preguntar por trabajo. (E2) - pues si es una persona interesada en el mundo tecnológico, y de tecnologías punteras y de energía limpia y se preocupa por el medio ambiente pues puede ayudar mucho a una persona a...(E3) - E: ¿tú contratarías personas con PC? Sí, si tienen las aptitudes y los conocimientos, no hay ningún problema. (E3) - yo las puertas no las voy a cerrar, ahora que en este momento no necesite, pues sí, pero si esta chica se marcha y, yo que sé, es que es en el momento que sea oportuno ese momento (E4) - Es que es un trabajo un poco...bueno, la verdad, es que nunca han venido tampoco a solicitármelo. (E4) - cuando encuentras a una persona y es válida con esa te quedas ¿sabes? ya has visto que aquí el nivel de empleados es mínimo. (E4) - sí, los que yo conozco sí, que tienen una discapacidad, no severa, sino de física, que no le impide ¿no? Hacer el trabajo. Para el tema concretamente que tú comentas, pues eso no he llegado a hacer ningún tipo de contratación (E4) - hay empresas que han contratado porque igual la discapacidad que tiene no le impide el trabajo ¿sabes? Pero quizás el tema este más intelectual, quizás yo creo que igual sería problemático ¿no? No sería muy fácil ¿no? De adaptarlo ¿no? Digo yo eh, porque claro, yo no puedo saber tampoco...(E4) - si la memoria intelectual la tiene perfectamente, pues sería válida, pero claro, uf, no sé (E4) - Yo tampoco he puesto en este caso ofertas, porque tampoco 	
--	--	--	--

		<p>necesito ¿no? Porque es una empresa de pequeña dimensión, la empresa no es, o sea, lógicamente no...(E4)</p> <ul style="list-style-type: none"> - yo he contratado a una chica hace poco, muy reciente, es temporal, porque yo solo tengo una persona fija en la empresa, pero una de apoyo sí que me vendría bien y más si tiene beneficios fiscales pues imagínate qué maravilla (E4) - las personas ellas mismas no vienen, a no ser que sea alguien que les apoye, esa es la idea, para presentarnos ¿no? A esta gente, estaría muy bien, yo lo vería muy bien. (E4) - ya te digo que yo ahora de momento he contratado a una persona temporal, que si está bien pues se quedará, ¿qué no? Pues tendrá que haber una nueva contratación, pero claro suelen venir aquí a pedírmelo eh (E4) - Es muy beneficioso, lo que pasa es que claro, tienes que encontrar una persona que sepa... y eso no es fácil eh, porque claro, no sé, a ver hay que probarlo, sería probarlo, por eso necesitan una ayuda (E4) - yo prácticamente para mi puesto claro, necesito una persona y no contrato más, entonces no he tenido una necesidad (E4) - porque un discapacitado a una ETT ¿tú crees que va a ir? Pues no (E4) - si esta persona, aunque sea minusválida, y lleve una silla de ruedas a mí no me importaría (E4) - es que claro en este momento, es una empresa de pequeña dimensión, hacemos 200 o 300 nóminas, no hacemos más y el tema contratos se hacen diariamente los contratos (E4) - luego aquí no vienen directamente, ya vienen con el certificado de minusvalía y ya se hace la contratación directamente, pero ahora de momento, no, ahora si esta gente se moviera un poquito pues igual, más de uno igual encontraría puesto de trabajo (E4) - la verdad es que es muy beneficioso para la empresa, si realmente esa persona es capaz de llevar el trabajo, es ideal (E4) - nunca he tenido a nadie por la puerta que me haya pedido trabajo con discapacidad, a lo mejor si me hubiera pedido alguien trabajo, hubiera dicho “voy a enterarme de esto a ver” o 	
--	--	--	--

		<p>el mismo empleado, el mismo chico o chica, me podía haber dicho “oye mira es que además tengo esto”, pero no sé nunca he tenido esta experiencia, no lo sé (E5)</p> <ul style="list-style-type: none"> - no se me ha dado el caso, nunca he tenido a nadie llamando a mi puerta con este problema (E5) - aquí nunca ha venido ninguno y han venido de todos los tipos y de todas las formas y así no, y ya llevamos tiempo eh, entonces no sé...(E5) - sí porque si viniera alguien y me dijera “mira esto es así” a lo mejor te lo piensas si te necesitas contratar a alguien (E5) - hubiera preocupado de averiguarme las cosas, porque sí que sé que hay subvenciones, sí que sé que hay tal, entonces bueno, pues soy egoísta y a lo mejor hubiera dicho “ostia pues para pasar facturas al ordenador igual me da una cosa que otra o si este chico tiene carrera pues lo mismo, me da lo mismo que vaya en silla de ruedas” quiero decir, hubiera pensado de otra manera (E5) - pero no ha venido nunca ninguno (E5) 	
<p>MOVIMIENTO ASOCIATIVO</p> <p>Subcategorías</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Conocimiento de Asociaciones de personas con discapacidad ➤ Conocimiento de Asociaciones de personas con PC ➤ Funciones de las Asociaciones ➤ Colaboración 	<p>MOVAS</p>	<p>➤ Conocimiento de Asociaciones de personas con discapacidad</p> <ul style="list-style-type: none"> - conozco a “Asociación X”, conozco eh... Asociación X creo que ya no está, conozco algunas por redes sociales porque le he dado alguna vez a “me gusta” y tengo algunos amigos que están trabajando en algo de...de tema de gimnasios, que creo que hacen, creo que se llama “corazones como montañas” o algo así y algo por redes sociales (E1) - pero así que me toque cercanamente no, es que no tengo ningún caso de así que me toque cerca, sí que he tenido gente autista y gente que trabaja con niños con problemas de logopedia y problemas de estos, (E1) - me tendría que sonar alguna, pero no me suenan...ya no me acuerdo...(E3) - no, no porque tampoco... aparte del tema laboral, pues yo no he necesitado ningún tema de estos ni me he puesto en contacto 	<p>Los empresarios/as en pocos casos tienen una relación estrecha con Asociaciones de personas con discapacidad, solamente en dos casos, el resto desconocía o consideraba el asociacionismo como algo alejado de su realidad. Además, únicamente dos de los participantes conocían Asociaciones centradas en personas con PC. Esto puede deberse a dos motivos: la falta de interés por parte de los empresarios/as por conocer este tipo de Asociaciones y la poca visibilidad de éstas ante la sociedad.</p>

<p>entre empresas y Asociaciones de PC</p>		<p>con ellos para nada, no. (E4)</p> <ul style="list-style-type: none"> - no sé, Asociación X y cosas así ¿no? Las conozco de oídas, tengo un familiar que tiene síndrome de...no, autismo, y sé que, no sé cómo se llama, pero bueno sé que va a alguna Asociación y que va a algún sitio que lo ayudan y le enseñan especialmente (E5) - pues, a ver, sí que conozco alguna, conozco algún CEE, eh, pues, por ejemplo, a ver, la Asociación X, conozco a una empresa que se llama X, bueno Asociación X, es que no me acuerdo exactamente, la otra sigla no sé qué es, digo Asociación X porque sí que he estado en contacto con ellos no hace mucho, de la Asociación X sí que me han llamado para ofrecerme personal, y luego así alguna más ahora mismo no, Asociación X también hablo con ellos, con algún centro que colabora con Asociación X, pero vamos...(E6) - sí, sí, sí que conozco porque cuando yo demando perfiles de personas, o sea, candidatos, voy a Asociaciones siempre. (E7) <p>➤ Conocimiento de Asociaciones de personas con PC</p> <ul style="list-style-type: none"> - pero concretamente de PC no. (E1) - Sí, Asociación X es donde yo hice las prácticas de integración social. (E2) - sí, sí, sí que conozco (E7) <p>➤ Funciones de las Asociaciones</p> <ul style="list-style-type: none"> - no, supongo que será eh, ya te digo esto es lo que puedo pensar, que será el tema de integración, de buscarles algún tipo de empresas donde puedan...de tener conciertos con esas empresas, de hablar con el INEM ¿no? Y que a través del INEM se oferten...(E1) - justamente la Asociación donde participé yo necesitan mucho trabajo de fisioterapia, mucho profesional de auxiliares de enfermería, porque estas personas necesitan...(E2) - también es que están destinadas a personas con discapacidad, 	<p>El desconocimiento del Movimiento Asociativo también implica que los empresarios/as no conozcan en profundidad sus funciones. La mayoría tiene una imagen reducida sobre las labores sociales que desempeñan y en uno de los casos incluso una visión negativa sobre las Asociaciones señalando que segregan a las personas con discapacidad.</p> <p>La desinformación concluye en este tipo de falsas creencias, considerando que las Asociaciones continúan con un modelo médico de atención a las personas con PC, sin embargo, desconocen que actualmente el modelo social de discapacidad está asumido por las Asociaciones y sus funciones sociales van más allá de las que apuntan los participantes.</p> <p>Por lo que se refiere a la colaboración entre empresas y Asociaciones se hallan dos discursos diferenciados. Por una parte, los empresarios que no tienen una relación directa con las Asociaciones manifiestan, mayoritariamente, que debería establecerse una colaboración para fomentar las experiencias laborales de personas con PC, ya sea en forma de prácticas o de cubrir puestos vacantes en función de las necesidades de la empresa. Por otra parte, las participantes que sí tenían una relación y colaboración establecida en el momento de la entrevista con diversas Asociaciones declaran que esta relación es susceptible de mejorar, ya que resaltan las dificultades que han experimentado para que las Asociaciones encuentren el perfil adecuado a los puestos de trabajo ofertados. Estas dificultades, señalan las participantes, se deben a la escasa</p>
---	--	--	---

		<p>sin discapacidad no lo conozco muy bien. Pero con discapacidad pues allí es mucho fisio, mucha estimulación sensorial, mucha relajación muscular, eh sobre todo estimulación, relajación y tonificación muscular, o sea...y atención a esos cuidados primordiales, que estén limpios, que estén aseados...que estén bien secos, que estén alimentados, claro. (E2)</p> <ul style="list-style-type: none"> - bueno, pues para mí lo que hacen es segregarse aún más la población y separarse aún más, no se está normalizando a las personas, sino que se las está separando...(E3) - lo único, el apoyo mutuo que se tendrían los familiares entre ellos. No las personas con discapacidad, sino los familiares que están a cargo de ellos, porque pueden tener mucho apoyo con los otros familiares, pero para las personas con discapacidad creo que no les sirve para nada. (E3) - en este caso le están enseñando a normalizar lo más posible la vida cotidiana (E5) - sé que han ido a teatros, han ido a excursiones por el campo, hacen cosas de este tipo (E5) - algunas lo que se destinan, o bien pueden facilitar personal o bien pues proporcionarme pues con algún CEE, pues lo que hace es eh, pues piezas o materiales ¿no? Que puedan proporcionarnos a la empresa, para el desarrollo ¿no? De la actividad, entonces pues claro nos pueden ofertar o bien personal o bien ser proveedores nuestros, por algún tipo de prestación de servicios, claro (E6) - sí, en el tema de inserción laboral sí, conozco directamente a la persona que lleva inserción laboral y, entonces, tengo ya un contacto directo, sí, sí. (E7) <p>➤ Colaboración entre empresas y Asociaciones de PC</p> <ul style="list-style-type: none"> - es que no sé cómo está, entonces cómo no sé cómo está...yo lo que no sé cómo está no sé cómo mejorarlo, no sé si está bien, mal, regular...eh, claro me dicen ¿puedo mejorar este chalé? 	<p>disponibilidad de perfiles con la formación adecuada y a la carencia de habilidades laborales por parte de las personas con discapacidad. Las habilidades laborales se refieren al cumplimiento de horarios, el conocimiento de vocabulario laboral (contrato, nómina, etc.), el seguimiento de órdenes de un/una superior y otras competencias relacionadas con el ámbito laboral.</p>
--	--	---	--

		<p>Claro, pero es que no conozco el chalé, no sé si me conformo con ese chalé o no. No lo sé, no sé cómo está esta relación. Pero supongo que todo es susceptible de mejorar. (E1)</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿cómo podríamos trabajar juntos? O sea, ¿beneficiarnos el uno del otro? Pero ¿estás hablando económicamente o estás hablando profesionalmente? Claro porque yo soy empresario y me estás diciendo que trabajar con una Asociación tendrá algún beneficio ¿no? (E2) - tendría que ponerse en contacto conmigo, tendría que enviarme qué beneficios fiscales y monetarios tiene contratar a personas con discapacidad, tendría que decirme qué ayudas primordiales necesita esa persona para desarrollar su día a día sin altercados, necesitaría saber, bueno, sobre todo conocer a la persona, claro, pero bueno la manera de trabajar profesionalmente supongo que sería pues sí, crear vínculos en los que los dos salgan beneficiados, tanto la Asociación para darle un uso profesional a esos chavales, como la empresa, si se puede desarrollar un método laboral ¿por qué no? Lo intentaría, sí claro. (E2) - como no estoy muy de acuerdo con las Asociaciones creo que...no lo sé si funcionaría bien la empresa trabajando conjuntamente con la Asociación. (E3) - como no concibo las Asociaciones como tal no creo que trabajara la empresa con ellas, sino con las personas, no con las Asociaciones. (E3) - la verdad es que estas Asociaciones deberían de alguna forma ofrecer ¿no? Depende la actitud de cada persona, pues decir “esta persona es apta para estar en un despacho o en un servicio de camarero, de cocinero” yo que sé (E4) - pero estas Asociaciones deberían ofrecer a las empresas esta gente si está capacitada, deberían, deberían hacerlo. Yo la verdad es que les abriría las puertas también, no me negaría (E4) - las mismas Asociaciones son las que deberían contactar como hacen los colegios que contactan con nosotros “oye, que tenemos una chica o un chico para hacer unas prácticas”, pues las Asociaciones deberían también contactar (E4) 	
--	--	---	--

		<ul style="list-style-type: none"> - en una Asociación sí que le pueden poner en contacto, yo creo que ellos sí que deberían de introducir el contactar con nosotros (E4) - primero, yo creo que también formación porque yo, por ejemplo, no sé exactamente... (E5) - información de qué tipo de problema tiene y qué limitaciones y qué no o qué ventajas (E5) - a nivel de personal, si nos pudieran proporcionar gente ¿vale? Gente para trabajar, pero claro nosotros también por el perfil ¿vale? Por el perfil del personal que nosotros normalmente demandamos, sí que es verdad que he tenido y tengo dificultades para que me faciliten gente para el trabajo, porque claro yo los que necesito pues tienen que tener el FP de emergencias sanitarias, eh, entonces pues claro, para ese perfil, es muy difícil, eh también les estuve pidiendo mecánicos y tampoco me encontraban (E6) - sí, que demandamos o que ofertamos en relación al mercado de trabajo pues no...a mí me ha sido bastante difícil que me proporcionaran gente (E6) - sí, sí, ellas a veces me llaman, pero yo con alguna sí que tengo contacto (E6) - a mí me llegan por currículum, me llegan currículums por email ¿vale? Y tengo mi propia bolsa de trabajo, pero si yo necesito cubrir un puesto, voy a Asociación siempre. Claro, en el caso de PC, pues no, en ese caso sí que no voy a Asociación X, por ejemplo, a preguntar. Pero, sí, sí, tengo a 6 Asociaciones y Fundaciones que son los que yo cuando necesito algo le mando el contacto (E7) - claro “necesito este perfil, para este puesto, este sueldo, este horario, no sé qué”, y entonces yo lo mando y ellos me envían candidatos, sí (E7) - creo que la labor que hacen es estupenda, primero filtran a la gente, o sea les forman, filtran a la gente, te mandan candidatos y luego hay un seguimiento mientras ese contrato dura, por supuesto, o sea, sí, sí, excelente, yo con todas las que trabajo, buenísimo y luego a parte el seguimiento: cómo va, cómo no va 	
--	--	--	--

		<p>y cuando ya ha acabado el derivarte a más gente, quiero decir que no se acaba la relación (E7)</p> <ul style="list-style-type: none"> - se podría mejorar muchísimo, sí, por lo que a mí me pasa que yo solicito un perfil de candidato y ellos filtran, o sea, sí que envían las personas que tal, pero no tenemos el mismo nivel de exigencia, ¿cómo lo explico? O sea, evidentemente, los requisitos del puesto están escritos, son objetivos y tal, pero luego, a veces, mandan personas que no creo que estén preparadas para trabajar ¿vale? Preparadas en actitud, sobre todo, en ganas de, pues no sé, ser constante todos los días con tu horario, un cumplimiento, hay un supervisor que me va a dar una serie de órdenes, entonces a veces eso no, pero solo se puede ver a veces cuando vienen y empiezan a trabajar. Entonces yo creo que haría falta más formación en habilidades sociales y laborales, o sea la jerarquía de una empresa, que les hablen de contratos, de despidos, o sea, el tema laboral, por ejemplo, hay mucha gente que está muy perdida (E7) - prepararlos mejor. Nosotros lo que hacemos es prácticas, con muchas Asociaciones que tenemos contacto, hacemos un mes de prácticas con algún candidato ¿vale? Son personas que la Asociación cree que pueden empezar a trabajar y eh, CREE, o sea, no sería un candidato para hoy, pero podría ser, entonces a parte de esos cursos de formación de la Asociación, lo que hacemos nosotros es firmamos un convenio con la Asociación, informamos a inspección de trabajo, entonces esta persona viene un mes, son prácticas no remuneradas ¿de acuerdo? Entonces viene menos horas pues de 9 a 13h y lo que hace es pues eso como si estuviese trabajando en un entorno laboral y, además, en un entorno social con más gente y entonces lo valoramos, valoramos a esa persona durante todas las semanas, las 4 semanas que está aquí y finalizamos con un informe para la Asociación, entonces para nosotros nos va muy bien porque esa persona valoramos si podría ser candidata o no para un posible puesto y entonces priorizamos, yo cuando necesito un puesto no voy a mi bolsa de trabajo, sino voy a esas personas de prácticas (E7) 	
--	--	---	--

		<ul style="list-style-type: none"> - le das un feedback a la Asociación muy bueno porque le estás diciendo de esa persona los puntos débiles que tiene y que podría trabajar ¿vale? En qué es bueno y qué pues hay que reforzarlo, entonces claro es un rolplaying pero en toda regla, quiero decir es que va a venir aquí y le vas a poner un poco en situación. A él le puede gustar o no el trabajo, que es importante y tú puedes mejorar la contratación (E7) - es un convenio de colaboración con la empresa, o sea no llegamos a contratar a la persona, sino es un convenio de colaboración. Luego si es bueno evidentemente lo contratamos, si es bueno, si es buen candidato, pero tiene que ser también el momento que nosotros necesitemos a esa persona y cumpla una serie de requisitos (E7) - me puse en contacto con varias y ya te digo que en las últimas, mira incluso para mecánico, te lo digo, me las vi y me las deseé, y, al final, a ver, intenté recurrir a varios organismos, pero que va, no hubo manera y luego al final pues bueno, a través de otras personas, pues oye, eh contratamos a una persona, a otra persona que no tiene discapacidad, pero en principio la idea fue esa, fue mía de decir “vamos a intentar que entre personal con discapacidad” y estuve buscando y no hubo manera, y el otro día me puse en contacto con Asociación Xy nada, pues les comenté que si tenían algún perfil de algún técnico de emergencia sanitaria, y bueno, en principio, de momento no me han pasado nada (E6) - Entonces, por eso decir a veces, las Asociaciones yo creo que en este campo tendrían que hacer mucho más ¿vale? O sea...(E7) 	
<p>ESTEREOTIPOS</p> <p>Subcategorías</p> <ul style="list-style-type: none"> - Estereotipos acerca de la discapacidad - Estereotipos de 	<p>EST</p>	<p>➤ Estereotipos acerca de la discapacidad</p> <ul style="list-style-type: none"> - yo es que creo que una persona limitada físicamente lo que sí que tiene que tener claro es que no puede ganar las olimpiadas, o sea, es decir, yo creo que las limitaciones...es que dicen “no, es que no hay límites”, yo en eso no estoy de acuerdo ¿vale? (E1) 	<p>Los empresarios/as han manifestado numerosos prejuicios y estereotipos relacionados con la</p>

<p>carácter sexista - Estereotipos de carácter xenófobo</p> <p>Definición de prejuicio:</p> <p>Opinión previa y tenaz, por lo general desfavorable, acerca de algo que se conoce mal.</p> <p>Definición de estereotipo:</p> <p>Imagen o idea aceptada comúnmente por un grupo o sociedad con carácter inmutable (que no se puede cambiar)</p>		<ul style="list-style-type: none"> - Entonces también te digo la película “Campeones” esta que está de moda ahora, yo la vi de preestreno y me encantó y tal y creo que ha hecho mucho por visibilizar este tema y tal, pero, por ejemplo, el tipo este que le dieron el Goya mira lo que decía, mira donde ha llegado claro, es un chico que no te enteras, que con un 10% de visión y tal tiene una carrera, tiene un máster, tiene arte dramático, tiene una serie de cosas, que gente con los dos pies, las dos manos y con dos ojos no ha sacado ¿entiendes? Entonces claro lo límites te los marca uno, pero claro este trabajo ha sido muy duro para esa persona, le habrá apoyado mucho su familia y al final ha llegado, pero si no hubiera sido por esta película y tal y cual pues no hubiera llegado a donde ha llegado, ahora supongo que se lo rifarán, pero ¿para qué se lo van a rifar? Para papeles que le vayan...¿sabes? No le van a poner de superhéroe, como no me pondrían a mí de Misión Imposible o de James Bond ¿sabes? Entonces por eso te digo, lo tendrán que poner en papeles que le encajen. (E1) - hay una cosa implícita, el hecho de que una persona tenga una discapacidad, al resto de personas llamémosles sin discapacidad, porque parece que si dices normales está mal visto, porque a mí la palabra normal no...la palabra anormal no es peyorativa, porque no sé, Michael Jordan no es normal, es anormal, o sea si dices anormal no...si dices esta persona es anormal parece que lo estás faltando, no anormal significa que se sale de la normalidad. Inspiran como cierta ternura ¿vale? A todos, por lo menos a mí. Inspiran como un decir “joder esta persona tiene entre comillas esta desgracia de tener esto y se le ve con esta intención, con esta tal...”, pero vuelvo a repetirte es el arquetipo que tú tienes en la cabeza de una persona con discapacidad, que habrá cabrones y habrá gente que será mala gente, que no por el hecho de tener discapacidad ya tiene que ser “!ay! mira que bien, que simpático”, no, habrá cabrones como en todos los lados (E1) - no le pongas metas que no va a poder alcanzar, porque no puede correr una maratón si tiene PC, pero a lo mejor lo hace en 6 horas, pero no gana medalla ¿sabes lo que te quiero decir? (E1) 	<p>imagen sesgada que tienen acerca de la discapacidad. Muestran una imagen infantilizada, con falta de autonomía, con limitaciones y egocéntrica de las personas con discapacidad, a pesar de que uno de los participantes tiene relación directa con personas con discapacidad en su ámbito laboral, lo que quiere decir que generaliza las características que quizás poseen las personas con discapacidad que conoce.</p> <p>Otras declaraciones apuntan la imagen estereotipada que tiene la sociedad en general sobre las personas con discapacidad, sugiriendo que esas personas no tienen porqué ser la imagen generalizada de persona con discapacidad. Sin embargo, el asociar a la discapacidad otro tipo de imágenes, por ejemplo, personas guapas o sin discapacidad intelectual, puede significar la infravaloración de ciertos colectivos en el ámbito de la discapacidad, por lo que para eliminar estereotipos se deberían diversificar las imágenes y no ocultar unas en favor de otras.</p> <p>En los testimonios de los participantes también se hallan sesgos sexistas al considerar que las mujeres son susceptibles de ser preguntadas sobre aspectos de la maternidad en una entrevista laboral, de realizar tareas que sus superiores no querrían hacer o de perpetuar ciertos puestos de trabajo para un determinado perfil femenino.</p> <p>Asimismo, uno de los participantes declara que los estereotipos racistas continúan vigentes al experimentar rechazo por parte de los clientes en un período en el que tuvo un trabajador de etnia</p>
---	--	---	--

		<ul style="list-style-type: none"> - la misma discapacidad es la mayor barrera a la hora de ayudar a otras personas con discapacidad, porque la mayor parte de las personas con discapacidad que conozco tienen bastante poca empatía, o sea el ser ajeno le da bastante igual, por lo tanto, preocuparse de otras personas que no eres tú misma, no sé si está dentro de sus planes cognitivos (E2) - porque claro que venga una persona que tenga la discapacidad concretamente, pues igual lo tiene más complicado que venga directamente, pero si le acompaña alguien sí, ¿por qué no? Sería ideal, pero bueno (E4) - esta gente debería estar digamos ayudada por gente que la puedan conducir a estos sitios, no solo a esta empresa, porque hay infinidad de empresas, así que podrían hacerlo (E4) - no es ningún impedimento, en absoluto. Ahora, yo no lo voy a llevar a casa, ni lo voy a traer eh (E4) - porque ellos solos mismos creo que no (E4) - porque a una persona le falte un dedo, por ejemplo, no puede desempeñar mi puesto de trabajo, pues evidentemente sí que podrá, igual o mejor que yo, ¿vale? A lo mejor si tiene una discapacidad intelectual pues puede ser que no pueda hacerlo, pero por otro tipo de discapacidad pues sí, entonces...(E6) - ¿qué ocurre con la empresa ordinaria cuando le hablas de discapacidad? Pues que se imaginan una persona con silla de ruedas incapaz de valerse por sí misma, entonces dices bueno es que eso es un tipo de discapacidad o un tipo de persona, de ahí a mira lo que está pasando, mira esto, va un mundo ¿vale? (E7) - porque hay personas con discapacidad muy guapas, eh y no tiene por qué ser, y todo vale, o sea, no todo el mundo podemos trabajar, no tiene por qué ser a veces que te viene con la foto de Síndrome de Down o la persona en silla de ruedas, es que hay gente súper válida y aquí bueno, o sea, puedes verlo, menos Antonio que está ahí dentro y yo que no tenemos un certificado, los demás tienen y no sabrías quién es el físico, el mental o el no sé qué, o sea cada uno tiene su cargo, su función y ya está, entonces, yo creo que sí que hay un desconocimiento, primero el desconocimiento y luego la imagen típica que te viene a la 	<p>negra.</p>
--	--	--	---------------

		<p>cabeza que dices no sé por qué utilizan eso cuando...(E7)</p> <ul style="list-style-type: none"> - y es que dices PC y dices, pero vamos a ver si es que PC hay personas con PC que andan y que se valen por sí mismas ¿vale? Entonces es eso. (E7) - entonces si a ti ahora te llama a tu puerta, a lo mejor, una persona con PC pues, a lo mejor, lo que crees es que viene a pedir...a pedirte para alguna Asociación, eso es lo que yo creo que hay que romper. El que se dirija a una persona con discapacidad no implica que se abra la hucha de pedir. (E1) <p>➤ Estereotipos de carácter sexista</p> <ul style="list-style-type: none"> - yo no sé si ahora habrá alguna ley, yo sí que sé qué hace poco salió una ley en la cual yo cuando solicito un trabajador no puedo elegir el sexo, o sea no puedo decir “quiero que me manden un recepcionista, pero quiero que sea chica” no, a mí me mandan chicos o chicas lo cual es una idiotez, porque yo luego elijo al que quiero, pero yo llamé una vez y me dijeron que no, que no podía elegir el sexo, ni quiero que sea un chico o quiero que sea una chica. (E1) - somos dos socios y lo llevamos todo prácticamente, exceptuando todo lo que es pues el trabajo sucio, que lo llevan las chicas, hay que pasar mucha facturación...pero el tema de la contratación lo llevo yo todo íntegramente (E4) - que en una oferta ya condiciones eso es igual que como si tú en una oferta condicionas a que no contraten a mujeres (E6) - no, no les quiero preguntar eso, prefiero que me lo digan, es como preguntar a una mujer si va a tener hijos ¿sabes? Es que...yo considero que no, que no se tiene que preguntar (E6) - eso es igual que si tú preguntas a una mujer que si estás casada y vas a tener hijos o si vas a tener familia, eso tampoco se tiene que preguntar, entonces hay que ir con mucho ojo (E6) <p>➤ Estereotipos de carácter xenófobo</p>	
--	--	---	--

		<ul style="list-style-type: none"> - Aquí ha trabajado un chico que era negro y dijeron “es que es negro”, pues dijeron “no es que te voy a enviar un empleado, pero es que es negro” y yo dije “ah, pues muy bien”. El único problema era que llamaba a las puertas para reparar y tal y claro la persona que ve al otro lado, todavía hay un prejuicio dice “!uy!, me ha llamado un negro tal” (E1) 	
<p>PROPUESTAS Y MEDIDAS PARA MEJORAR LA INCLUSIÓN LABORAL DE PERSONAS CON PC</p>	<p>PROINLAB</p>	<ul style="list-style-type: none"> - no sé qué medidas hay, entonces cómo no sé qué se hace en torno a esto, no sé qué...porque a lo mejor digo ahora eh, me lo voy a inventar “pues llegar a las empresas y ofrecerles una subvención o pagar parte de la Seguridad Social para fomentar la inclusión de esta persona” y tú me dices ahora que eso ya se hace, entonces claro yo difícilmente puedo mejorar algo si no sé qué es lo que se está haciendo (E1) - que las empresas grandes, sobre todo, yo creo que las empresas de 10 o 12 empleados no, las empresas de más de 50 empleados, que creo que ya no son PIMES o si son PIMES, no lo sé exactamente el régimen. A estas empresas sí que visitarlas un poco más por parte de estas Asociaciones que hablábamos (E1) - visitarlas un poco más y sobre todo que conozcan las ventajas o no sé las condiciones en las que se puede contratar a una persona (E1) - las principales medidas para cambiar algo yo he aprendido que A es la educación ¿vale? La educación de los más pequeños en cuanto a la convivencia con personas con PC, para educarlos en la convivencia y que sepan que esa persona vive así y necesita ciertas cosas y como seres sociales tenemos que ayudarnos unos a otros, porque el que puede tiene que ayudar al que no puede y esa es la regla de toda especie para la supervivencia, eso desde educación (E2) - y B desde los sistemas públicos, o sea, un sistema público lo que tiene que hacer es ofrecer una alternativa tanto de ocio 	<p>Las medidas para mejorar la inclusión laboral de las personas con PC propuestas por los empresarios/as inciden en la importancia de la información y formación de calidad sobre qué ayudas ofrece la Administración para contratar a personas con discapacidad y la mejora de la colaboración entre empresas y Asociaciones como eje central.</p> <p>Asimismo, comenzar desde la inclusión educativa, asegurando la igualdad de oportunidades en el acceso a la educación para así alcanzar una inserción laboral satisfactoria, así como también comenzar la concienciación sobre la diversidad en las escuelas como garantía de relaciones igualitarias en la etapa adulta, ya que los niños y niñas acabarán siendo algún día empresarios, empresarias, jefes/as de RRHH, compañeros/as de trabajo, etc. Por ello, los participantes destacan la importancia de comenzar por la educación.</p> <p>Otro aspecto que destacar es por parte de quién se debe hacer llegar la información a los</p>

		<p>como de vida autónoma y plena para una persona con esos recursos, que no la hay...(E2)</p> <ul style="list-style-type: none"> - más recursos pero que empiecen, por ejemplo, a utilizar un vocabulario distinto en cuanto a inversión social y no gasto social ¿por qué cuando compramos plátanos desde Ecuador es una inversión y cuando gastamos dinero en sillas para PC son gasto social? Entonces desde pequeñas palabras y pequeños gestos (E2) - hasta vamos pues, por ejemplo, que el Estado a mí me facilite información sobre cómo contratar a gente con discapacidad, qué recursos tienen, qué beneficios fiscales obtienes, qué metodología laboral hay para aplicar en estas personas una vida plena, pero no hay recursos ni estamentales, ni burocráticos, ni sociales, o sea...(E2) - el Estado es el que les tiene que facilitar también empresas que puedan gestionar mejor sus recursos ¿no? (E2) - pues dar ayudas a las empresas, para que sus instalaciones sean adaptadas a ellos, ya que es un coste muy grande para la empresa y si esa ayuda la aportara el Estado seguramente más empresas lo harían de más agrado, (E3) - y, sobre todo, que la inclusión en la educación sea mejor y no se discrimine, ni se segregue tanto, porque muchos de estos chicos con problemas de discapacidad no llegan a estudiar estudios superiores, no porque ellos no puedan, sino porque tienen muchas barreras para llegar a conseguirlo. (E3) - deberían de estar de alguna manera, de llevar un seguimiento a esta gente, apoyándolos con alguien (E4) - deberían estar dotados de algún apoyo, con estos grupos, con estas Asociaciones para poder intentar ir (E4) - a lo mejor, dando más información, sabiendo exactamente, pues si tú me dices que hay personas que pueden tener problemas de movilidad, pero intelectualmente son perfectamente, posiblemente más listos que todos nosotros, pues a lo mejor no tendría ningún problema en contratar a alguien así (E5) - la información a los empresarios debería de ser, de estar más presente (E5) 	<p>empresarios.</p> <p>Los participantes inciden en que las Asociaciones y la Administración son los agentes oportunos para ofrecer al ámbito empresarial la información necesaria acerca de las características de las personas con PC, de los recursos disponibles, de cómo gestionar la integración laboral de personas con discapacidad y de qué ayudas se pueden beneficiar si deciden contratar a personas con este perfil.</p> <p>Una de las participantes aporta una medida singular relacionada con el proceso de selección de personal, incidiendo en el hecho de no distinguir dos mercados de trabajo paralelos: mercado de trabajo ordinario y mercado de trabajo destinado a personas con discapacidad, sugiriendo que las personas con discapacidad accedan a las ofertas de trabajo en igualdad de condiciones que cualquier persona y sin especificar en las ofertas de trabajo el tener un certificado de discapacidad como requisito para acceder al puesto. Esta podría ser una forma de normalizar el acceso al mercado laboral, no obstante, los prejuicios, el desconocimiento y la desinformación que puede estar presente en los empresarios/as podría significar la desigualdad en el proceso selectivo.</p> <p>Por último, la aportación de una participante (directora de CEE) resulta de gran interés, ya que indica otro agente capaz de ofrecer la información que reclaman como necesaria la mayoría de participantes. Se trata de los propios empresarios/as de CEE o de empresas ordinarias con trabajadores con discapacidad. Esta</p>
--	--	--	---

		<ul style="list-style-type: none"> - que un empresario sepa que si contrata a una persona eh, según qué tipo de discapacidad tenga puede ser perfectamente válida para según qué puesto y, además, pues oye si tienes beneficios fiscales o tienes cualquier tipo de tal, pues todo ese tipo de información debería estar como más, más presente en todos los empresarios (E5) - yo no me he preocupado nunca de informarme y sola la información no me ha llegado, a lo mejor me llegan 1000 cosas por Internet, 1000 correos de cosas que no me interesan nada y a lo mejor pues, podrían de alguna manera informarnos (E5) - la solución pase por la información de ventajas, desventajas, y de realmente a qué nos enfrentamos cuando contratamos a una persona así (E5) - debería de ser de la Administración, pero entiendo que a lo mejor la Asociación si se tiene que preocupar más, pues quizá ellos deberían (E5) - ¿medidas? Pues, a ver, yo en principio...fíjate te voy a decir otra...a lo mejor en sentido contrario, que igual puede ser discriminación positiva o negativa, cuando hacen ofertas de empleo, no sé si te habrás fijado, que pone siempre “certificado de discapacidad al menos el 33%”, yo eso lo considero discriminatorio, por ejemplo, cuando en algunas ofertas te piden que esta persona ¿vale? Eh tenga una discapacidad, pues considero que eso, pues ya no es tanto, si fuera de una forma como si fuera de otra, eh ¡ojo! O sea que tú imagínate que te presentas a un puesto de trabajo y se presenta otra persona y uno de los dos tiene discapacidad y, a lo mejor, a la otra persona la discriminan por tener una discapacidad, pues lo mismo considero yo cuando en una oferta de trabajo solo, por el hecho a lo mejor de no ser una persona con discapacidad ya te coarten el acceso a esa oferta de trabajo (E6) - yo creo que no lo pondría, yo no lo pondría porque eso es igual que solo contrates a una mujer o que solo contrates a un hombre, pues lo mismo (E6) - a mí me parece muy bien que oye, que se quiera facilitar el mercado de trabajo a personas con discapacidad, las mujeres o a 	<p>participante manifiesta que la confianza de los empresarios/as aumenta cuando la información proviene de sus iguales, cuando se explicitan que los beneficios de su empresa son igualmente rentables. Por ello, es necesaria una labor conjunta entre 3 agentes principales: Asociaciones, Administración y ámbito empresarial.</p>
--	--	---	--

		<p>ciertos colectivos que tengan dificultades a la hora de encontrar un puesto de trabajo, pero que se ponga el veto...entonces yo lo considero discriminatorio igual (E6)</p> <ul style="list-style-type: none"> - que vean ejemplos ¿vale? De empresas que funcionan, o sea, que son sostenibles ¿vale? Nos ha pasado, a veces, de empresas que quieren crear un CEE o quieren contratar una persona con discapacidad, entonces lo mejor es traerlos aquí y que lo vean, que lo vean y ya está ¿vale? O contarle de tú a tú ¿vale? Es decir, que sea un empresario o empresaria el que le está contando a otros empresarios que esto funciona ¿vale? Que no es solidaridad, o sea, que puede ser motivo solidario, pero que esto no es una...eh, una donación de dinero, esto es crear empleo y ellos mismos, con apoyos evidentemente, mantienen su puesto de trabajo y que la empresa es rentable, nosotros llevamos 19 años trabajando y la empresa es rentable ¿vale? Con ayudas, evidentemente, de la Administración, pero es rentable, o sea, nosotros no pedimos nada a Empresa X, de “oye que me falta...dóname dinero”, no, no, no, para nada ¿vale? Entonces si esa fórmula funciona hay que enseñarla, o sea, quiero decir que...(E7) - que conozcan la posibilidad, a lo mejor es eso verlo, puede ser aquí o en empresas que integran directamente a personas con discapacidad y ver que funcionan y ya está, quiero decir no creo que...es que viéndolo ¿sabes? Y que sea el mismo...es que a veces yo creo que es importante que las Fundaciones...(E7) - claro, ni se lo plantean ¿no? Dicen ¿esto qué es? ¿no? Ya...yo es que creo que, a ver la labor tienen que hacerla las Asociaciones y las Fundaciones, pero uhm, a mí me ha ocurrido cuando alguien ha querido crear un CEE ha venido, yo le he contado el tema ¿no?, le he contado un poco la gestión o la buena práctica, pero lo que realmente da el clic, es cuando se sientan ¿vale? Con directivos de Empresa X y les cuentan que esto funciona ¿vale? Entonces yo no soy la Asociación, ni la Fundación, pero podría ser... ¿no? Pues dices bueno si esto funciona porque vale...no, no, cuéntamelo de verdad, enséñame un balance, enséñame que esto es real y que tú no estás haciendo aquí una 	
--	--	---	--

		<p>Asociación, no sé una donación de tal, entonces yo creo que eso funciona, el tema de que las Asociaciones lo cuenten está muy bien, pero tiene un carácter social y el empresario o empresaria ese carácter social...pues no lo acaba de...entonces, mi experiencia es que cuando lo has traído aquí, le has enseñado que funciona y, además, lo apoyas con la parte empresarial, ahí entonces, ahí sí que se lo creen y entonces lo montan (E7)</p> <ul style="list-style-type: none"> - necesitan que alguien similar a ellos se lo esté contando, o sea, a ver si me entiendes, que sea una cámara de comercio o que sea una Asociación de empresarios que esté promoviendo que el contratar personas con discapacidad es igual de válido que contratar una persona eh, sin discapacidad, igual que colectivos de exclusión social, quiero decir, que son igual de válidos, pero yo creo que ese mensaje, no sé cómo hacerlo, pero tendría que ser desde la parte empresarial, porque la parte Fundación está muy bien, pero...(E7) - sí, yo creo que sí, nosotros cuando creamos el CEE fuimos a ver muchos CEE y nos sentamos con muchos directivos para que nos contasen de qué va, luego, evidentemente, sí que cogimos de la mano de una Fundación que nos ayudó a formar a la gente y todo el tema, pero cuando tú te estás planteando crear un empleo o una empresa vas a empresarios o empresarias, entonces yo creo que ese mensaje calaría más, desde el ámbito empresarial ¿vale? Sí, sí, porque si no se lo han planteado aún dices ¡madre mía! (E7) - sí, claro piensan que pueden hacerlo, pero como si no lo haces tampoco pasa nada ¿no? Porque puedes donar o puedes contratar otra cosa, entonces dices no, no está muy claro. (E7) - esto está muy bien y que el CEE está bien, pero claro yo creo que el empleo ordinario es, para algunos perfiles yo creo que debería ser súper importante, o sea, poder pasar a la empresa ordinaria (E7) - es que el CEE está creado en sus orígenes para ser puente a la empresa ordinaria, o sea, nosotros realmente aquí eh, deberían estar durante un tiempo y luego contratados por una empresa ordinaria ¿vale? Entonces...(E7) 	
--	--	--	--

		<ul style="list-style-type: none">- también por el perfil ¿vale? O sea, parte de la dirección, parte de mis tareas o de la dirección debería ser facilitar ese acceso ¿vale? Incluso la Administración ahora está muy, muy encima en eso ¿vale? Supervisando el tema de qué programas y qué actividades estás haciendo para que la gente pase a empresa ordinaria, buscándoles empleo, formándoles y activándoles, entonces, de momento, nosotros sí que estamos haciendo o vamos a hacer un curso de actualización del currículum, sin asustar a nadie, porque claro también eso...cuando tu empresa te está diciendo “actualízate el currículum”, puede significar que me está abriendo la puerta para...no, entonces lo que vamos a hacer es la formación que tú estás haciendo vamos a actualizarla, entonces poquito a poquito, pues vamos así, pero claro yo creo que el perfil de personal con discapacidad física posiblemente tenga más facilidad para acceder a la empresa ordinaria, no sé yo si las personas con este perfil nuestro que es enfermedad mental y discapacidad intelectual, pues no sé si hay empresas ordinarias que quieran contratarlos, pero bueno vamos a hacer programas nosotros, vamos a intentar hacer algo, eso sí formación y demás (E7)- pero si está guiada por alguien, yo creo que sí que podría, perfectamente (E4)	
--	--	--	--

