



TRABAJO FIN DE GRADO
EN TRABAJO SOCIAL

**“REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA SOBRE
LA PARTICIPACIÓN SOCIAL DE LAS PERSONAS
CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL:
ENFOQUE DESDE EL TRABAJO SOCIAL”**

Autora:

D^a Paula Centeno Sotillo

Tutora:

D^a M^a Teresa del Álamo Martín

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL

UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

CURSO 2019-2020

FECHA DE ENTREGA: 24 DE JUNIO DE 2020

Antes de empezar mi Trabajo de Fin de Grado quiero mostrar mi especial agradecimiento a todas las personas que han hecho posible su realización.

A mi tutora M^{ra} Teresa del Álamo Martín, por guiarme y orientarme durante todo el desarrollo del trabajo, además de por su predisposición, tiempo e interés.

A mis familiares, por haberme apoyado y ayudado a lo largo de todos estos años.

A mis amigos, por motivarme en las etapas más importantes de mi vida.

ÍNDICE

1	ÍNDICE DE TABLAS E ÍNDICE DE GRÁFICOS	6
2	RESUMEN	8
3	INTRODUCCIÓN	10
4	JUSTIFICACIÓN	12
5	METODOLOGÍA	17
5.1	Análisis y presentación de resultados	19
5.1.1	Definición de facilitadores	20
6	RESULTADOS	28
6.1	Actividades de ocio, tales como pasatiempos, artes y deportes: barreras y facilitadores	28
6.1.1	Autodeterminación limitada	28
6.1.2	Escasas relaciones de amistad	31
6.1.3	Actividades en grupos	33
6.1.4	Limitaciones en las habilidades adaptativas y conceptuales sociales y prácticas	35
6.1.5	Actividades de ocio que desarrollan	38
6.1.6	La dificultad que tienen las personas con discapacidad intelectual para acceder a los recursos que prestan los servicios de ocio, sobre todo en las zonas rurales.	40
6.1.7	La edad y la gravedad de la discapacidad	42
6.1.8	Las actitudes negativas	44
6.1.9	Escasos o inadecuados servicios de apoyo	46
6.1.10	Actividad física y recreación	48
6.2	Actividades políticas y actividades de la comunidad	51
6.2.1	Rechazo social	51
6.2.2	Desconocimiento sobre como actuar frente al comportamiento de la persona con discapacidad	52
6.2.3	Desconocimiento de los derechos de las personas con discapacidad y de las medidas de protección legal por parte de las familias de personas pertenecientes a este colectivo	55

6.2.4	Escasez de espacios que ayuden al desarrollo de las personas con discapacidad	56
6.2.5	Prejuicios hacia las personas con discapacidad	58
6.2.6	Estigmatización aplicada a la etnia gitana.....	60
6.2.7	Actividades segregadas y planificadas desde los centros de día	62
6.2.8	Estigma por parte de los padres hacia sus hijos.....	64
6.3	Actividades productivas, como empleo o educación	66
6.3.1	Dificultades para acceder al empleo	67
6.3.2	Trabajo protegido	69
6.3.3	Escasas investigaciones en salud pública	71
6.3.4	Sobreprotección por parte de las familias	73
6.3.5	Desconocimiento y escasa información sobre la discapacidad	75
6.3.6	Carencia de instituciones educativas y de bajo costo dirigidas a las personas con discapacidad.....	78
6.3.7	Significados atribuidos al diagnóstico	80
6.3.8	Rechazo y violación de los derechos de las personas con discapacidad	82
6.3.9	Desconocimiento y prejuicios por parte de los profesores en el ámbito de la educación universitaria.....	85
6.3.10	Proceso de inclusión educativa: actitudes y creencias, fuentes comunitarias, calidad de programas ofertados en la niñez temprana, coordinación e integración de servicios	87
6.3.11	Participación escolar de los niños con discapacidad.....	90
6.3.12	Visión de los docentes	93
6.3.13	Las necesidades de educación especial hacia las prácticas inclusivas de los alumnos con discapacidad intelectual.....	95
6.3.14	La inclusión educativa en la legislación educativa y social a nivel estatal, y en la normativa de atención a la diversidad de las comunidades autónomas	98
6.3.15	Discriminación por parte de las personas del entorno	101
6.3.16	Dificultades comunicativas	105
6.3.17	Problemas de salud mental	108
6.4	Consumo de bienes y servicios.....	110
6.4.1	Escasas investigaciones en salud pública	111
6.4.2	Barreras arquitectónicas en los hospitales.....	112

6.4.3	Difícil acceso al servicio sanitario	114
6.4.4	Servicios de salud poco especializados en discapacidad intelectual ...	116
6.5	Actividades religiosas y culturales	118
6.5.1	Cuestionamiento de las prácticas de la vida diaria	118
6.5.2	Cánones sociales establecidos.....	120
6.5.3	Lenguaje del déficit.....	122
6.5.4	Preocupación familiar por posibles abusos sexuales por condición de discapacidad	124
6.5.5	Vida afectiva y sexual de la persona con discapacidad	126
7	CONCLUSIONES.....	128
8	BIBLIOGRAFÍA	132

1 ÍNDICE DE TABLAS E ÍNDICE DE GRÁFICOS

Tabla 1: Modelo Social o De Vida Independiente	14
Tabla 2: Estrategia de búsqueda revisión bibliográfica	18
Figura 1: Proceso de búsqueda y selección de artículos	19
Tabla 3: Autodeterminación limitada – facilitadores.....	29
Tabla 4: Escasas relaciones de amistad – facilitadores.....	31
Tabla 5: Actividades en grupos – facilitadores	33
Tabla 6: Limitaciones en las habilidades adaptativas y conceptuales sociales y prácticas – facilitadores.....	36
Tabla 7: Actividades de ocio que desarrollan – facilitadores	39
Tabla 8: La dificultad que tienen las personas con discapacidad intelectual para acceder a los recursos que prestan los servicios de ocio, sobre todo en las zonas rurales - facilitadores	41
Tabla 9: La edad y la gravedad de la discapacidad – facilitadores.....	42
Tabla 10: Las actitudes negativas – facilitadores	44
Tabla 11: Escasos o inadecuados servicios de apoyo – facilitadores.....	46
Tabla 12: Actividad física y recreación – facilitadores	48
Tabla 13: Rechazo social - facilitadores.....	51
Tabla 14: Desconocimiento sobre cómo actuar frente al comportamiento de la persona con discapacidad – facilitadores	53
Tabla 15: Desconocimiento de los derechos de las personas con discapacidad y de las medidas de protección legal por parte de las familias de personas pertenecientes a este colectivo – facilitadores.....	55
Tabla 16: Escasez de espacios que ayuden al desarrollo de las personas con discapacidad – facilitadores	57
Tabla 17: Prejuicios hacia las personas con discapacidad – facilitadores	59
Tabla 18: Estigmatización aplicada a la etnia gitana - facilitadores	61
Tabla 19: Actividades segregadas y planificadas desde los centros de día - facilitadores	62
Tabla 20: Estigma por parte de los padres hacia sus hijos - facilitadores.....	64
Tabla 21: Dificultades para acceder al empleo - facilitadores	67
Tabla 22: Trabajo protegido – facilitadores	69

Tabla 23: Escasas investigaciones en salud pública	72
Tabla 24: Sobreprotección por parte de las familias – facilitadores	73
Tabla 25: Desconocimiento y escasa información sobre la discapacidad - facilitadores	75
Tabla 26: Carencia de instituciones educativas y de bajo costo dirigidas a las personas con discapacidad - facilitadores	78
Tabla 27: Significados atribuidos al diagnóstico - facilitadores.....	80
Tabla 28: Rechazo y violación de los derechos de las personas con discapacidad – facilitadores	82
Tabla 29: Desconocimiento y prejuicios por parte de los profesores en el ámbito de la educación universitaria – facilitadores	85
Tabla 30: Proceso de inclusión educativa. Actitudes y creencias, fuentes comunitarias, calidad de programas ofertados en la niñez temprana, coordinación e integración de servicios – facilitadores	88
Tabla 31: Participación escolar de los niños con discapacidad – facilitadores	91
Tabla 32: Visión de los docentes – facilitadores.....	93
Tabla 33: Las necesidades de educación especial hacia las prácticas inclusivas de los alumnos con discapacidad intelectual – facilitadores.....	96
Tabla 34: La inclusión educativa en la legislación educativa y social a nivel estatal, y en la normativa de atención a la diversidad de las comunidades autónomas - facilitadores	99
Tabla 35: Discriminación por parte de las personas del entorno – facilitadores ..	102
Tabla 36: Dificultades comunicativas – facilitadores	105
Tabla 37: Problemas de salud mental – facilitadores	108
Tabla 38: Escasas investigaciones en salud pública - facilitadores.....	111
Tabla 39: Barreras arquitectónicas en los hospitales - facilitadores.....	113
Tabla 40: Difícil acceso al servicio sanitario - facilitadores	114
Tabla 41: Servicios de salud poco especializados en discapacidad intelectual – facilitadores	116
Tabla 42: Cuestionamiento de las prácticas de la vida diaria – facilitadores	118
Tabla 43: Cánones sociales establecidos – facilitadores	120
Tabla 44: Lenguaje del déficit - facilitadores	122
Tabla 45: Preocupación familiar por posibles abusos sexuales por condición de discapacidad – facilitadores	124
Tabla 46: Vida afectiva y sexual de la persona con discapacidad - facilitadores	126

2 RESUMEN

La vida de una persona con discapacidad es compleja, ya que existen multitud de obstáculos, barreras e impedimentos que influyen negativamente en sus aspiraciones y en su participación social, además de sufrir una discriminación constante, que hace que no superen el grado de dignidad que debe tener todo ser humano.

En este trabajo se aborda el análisis de la participación social de las personas con discapacidad intelectual y, para ello, se ha utilizado la metodología propia de una revisión sistemática y bibliográfica en la que se tratará de conceptualizar la discapacidad intelectual, la evolución del concepto, y las actividades que permiten examinar el grado de participación de este colectivo. Para analizar estas actividades, se han elaborado tablas explicativas en las que se relacionan las barreras que impiden la participación social, con sus respectivos facilitadores para la consecución de esta.

Además de esto, se tienen en cuenta los derechos de las personas con discapacidad y la necesidad de que gocen de una vida plena y autónoma. Todo esto enfocado desde el Trabajo Social, ya que es competencia de nosotros como profesionales, investigar aquellas barreras que hoy en día influyen negativamente en la participación social de las personas con discapacidad y poder disponer de facilitadores para que puedan eliminarse y, por consiguiente, lograr su bienestar y felicidad.

Palabras clave: Discapacidad intelectual, participación social, inclusión, calidad de vida, autodeterminación, atención centrada en la persona, psicología positiva.

ABSTRACT

The life of a person with a disability is complex, since there are many obstacles, barriers and impediments that negatively influence their aspirations and social participation. Moreover, they also have to face constant discrimination, leading to a lack of the level of dignity that every human being should have.

This study provides the analysis of social participation of people with intellectual disabilities. Therefore, a methodology has been implemented based on a systematic and bibliographic review in order to conceptualize intellectual disability, the evolution of the concept, together with techniques to examine their degree of participation. In order to analyze these techniques, explanatory tables containing barriers that impede social participation are presented, along with their respective facilitators to achieve it.

Furthermore, the rights of disabled people and their need to enjoy a full and autonomous life are taken into account. It is our responsibility as professionals to investigate those barriers that nowadays influence negatively in the social participation of people with disabilities from the perspective of Social Work. This way, facilitators would be available for them to remove those barriers and, consequently, achieve their well-being and happiness.

Keywords: Intellectual disability, social participation, inclusion, living standards, self-determination, person-centered care, positive psychology.

3 INTRODUCCIÓN

El Trabajo de Fin de Grado es una revisión bibliográfica y sistemática que se centra en identificar las barreras que encuentran las personas con discapacidad intelectual para aumentar su participación social y los facilitadores que pueden ayudar a conseguirla desde el enfoque de sus derechos.

El trabajo se estructura en diferentes apartados. En el primer apartado se incluye el concepto de discapacidad y su evolución y cómo diferentes autores han construido modelos teóricos que contribuyen al análisis de la realidad social de las personas con discapacidad presente y cuál es el rumbo que debe marcarse para que dichas personas alcancen su inclusión social y ejerzan plenamente sus derechos. En este sentido, el Trabajo Social tiene un papel muy importante como impulsor del cambio. Para ello, el objetivo general de este trabajo consistió en identificar las barreras que dificultan la participación social de las personas con discapacidad y proponer facilitadores para que las misma aumente. De esta forma, se contribuye a mostrar evidencias sobre el estado de la cuestión en relación con la accesibilidad y poder eliminar aquellas barreras sociales, de comunicación, de transporte, urbanísticas y arquitectónicas que hacen que las personas con discapacidad no puedan incluirse y participar activamente en la comunidad. Además, también se muestra la necesidad de concienciar y sensibilizar a la población en cuanto a la situación de las personas con discapacidad y sus derechos, fomentando actitudes positivas hacia estas, y, la necesidad de un mayor conocimiento de su realidad y de sus familiares como cuidadores de personas especialmente vulnerables.

En el apartado de la metodología se explica el proceso de la revisión bibliográfica y sistemática. Se busca en las diferentes bases bibliográficas los artículos que tratan sobre el tema a investigar, y después de seguir los criterios de inclusión y exclusión, se seleccionan los que son objeto de estudio. Hemos recopilado información ya existente sobre la participación social de las personas con discapacidad y hemos podido profundizar y ahondar más en todas aquellas barreras que inciden negativamente en la inclusión del colectivo mediante la metodología prisma. También se definen aquellos facilitadores que contribuyen positivamente en la participación social de las personas con discapacidad intelectual.

La información estructurada son los resultados del trabajo. La información se clasifica teniendo en cuenta las actividades que miden la participación social de las personas con discapacidad según Simplican, Leader, Kosciulek & Leahy (2015): las actividades de ocio, tales como pasatiempos, artes y deportes; las actividades políticas y actividades de la comunidad; las actividades productivas, como empleo o educación; el consumo de bienes y servicios; y las actividades religiosas y culturales.

Teniendo en cuenta estas actividades, se han identificado las barreras que forman parte de cada ámbito, y se han realizado tablas por cada una de ellas proponiendo los facilitadores que contribuyen al aumento de la participación social de este colectivo.

Los facilitadores que hemos considerado que siempre están presentes en cualquier barrera son la inclusión y la psicología positiva. Aspectos imprescindibles para conseguir la participación social de las personas con discapacidad, ya que ambas buscan centrarse en las fortalezas de las personas y crear vidas plenas, garantizando las mismas oportunidades y exprimiendo al máximo sus capacidades y deseos.

Como conclusiones podemos destacar que existen pocas investigaciones sobre este tema. Se necesitan más líneas futuras de investigación teniendo en cuenta el nuevo concepto de discapacidad para que desde el Trabajo Social podamos conseguir que las personas con discapacidad estén totalmente incluidas en la sociedad y gocen de una buena calidad de vida.

4 JUSTIFICACIÓN

El concepto de discapacidad ha ido variando durante los años, por suerte ahora se tiene otra concepción sobre el colectivo, y esto ayuda a que se puedan mejorar aquellas áreas que necesiten de cambios para que, en la medida de lo posible, la discapacidad se pueda llevar de la manera más plena y feliz.

Es un deber de la ciudadanía, de los poderes públicos y de los profesionales favorecer que las personas con discapacidad intelectual puedan ejercer sus derechos, y concretamente desde el Trabajo Social promover o potenciar todas las capacidades que poseen, y no limitar sus acciones por las discapacidades.

El **concepto de discapacidad** ha pasado por muchas terminologías, y la definición biopsicosocial más reciente fue enunciada por la CIF (2002 citado en Serrano, Ramírez, Abril, Ramón, Guerra & Clavijo, 2013): “un término genérico que engloba las deficiencias, las limitaciones de la actividad y las restricciones para la participación; y que indica los aspectos negativos de la interacción entre el individuo y el contexto”.

La OMS (2001) afirma que la discapacidad es el resultado de la interacción de la persona con discapacidad y el entorno, por lo tanto, es imprescindible la disponibilidad de apoyos. Hasta llegar al concepto de discapacidad actual, donde la participación social como derecho es clave y consideramos necesario revisar el concepto de Diversidad Funcional y su evolución.

En primer lugar, hay que señalar que la diversidad funcional es una propuesta teórica-ideológica que obedece a diferentes momentos que se han producido a lo largo de la historia. La primera vez que se utilizó el concepto de Diversidad Funcional fue en España a finales del 2006 por Agustina Palacios y Javier Romañach en “El modelo de la diversidad”, desde una visión basada en los derechos humanos, desde la perspectiva de la bioética. Lo que pretende el modelo es romper con la visión negativa de las personas con discapacidad.

Un modelo teórico es una representación de una realidad que nos ayuda a explicar que es lo que ocurre, en este caso, con la diversidad funcional. Estos modelos se han dado a lo largo de la historia, pero no es una evolución lineal ya que en estos momentos podemos encontrar diferentes aspectos de estos.

- Modelo Tradicional o de Prescindencia:

Este modelo entiende que la causa de la diversidad funcional es por motivos religiosos o místicos. Se considera innecesarias a las personas con discapacidad porque se estima que no contribuyen a las necesidades comunitarias, albergan mensajes diabólicos, son consecuencia del enojo de los dioses y son personas desgraciadas que no merecen vivir. Por tanto, la sociedad hace que se pueda prescindir de estas personas. Dentro de este modelo, hay dos submodelos; por un lado, el Submodelo Eugenésico, en el que se provocaban infanticidios y exorcismos a personas con malformaciones congénitas; y, por otro lado, está el Submodelo de

Marginación o Exclusión, en el que se prohibía a las personas con discapacidad entrar en las ciudades.

Por tanto, estas personas son una carga para la familia y para la comunidad, ya que son objeto de humillación, lástima e incluso de exterminación en algunos casos, y también son objeto de caridad y sujetos de asistencia.

- Modelo Médico-Rehabilitador:

Después de la I guerra mundial, en el que nos encontramos con personas que han sufrido secuelas físicas en la guerra (mutilados de guerra), aparecen otras personas con diversidad funcional por accidentes laborales. La causa de la diversidad funcional es por motivos científicos. Se considera que las personas con diversidad funcional son útiles si son rehabilitadas. La discapacidad se entendía como una desviación de la normalidad biomédica de la estructura y función corporal/mental, siendo consecuencia de un trauma, lesión o enfermedad, y sobre la que se toman medidas compensatorias o terapéuticas. El objetivo de la actuación es conseguir que la persona con discapacidad se adapte a las exigencias y demandas de la sociedad, es decir, establecer medidas que palien las deficiencias. “Sus objetivos eran cuidar y curar, y no podían entender que nosotros pudiéramos ser felices como individuos con discapacidad” (Vidal, 2003:20).

Por tanto, la solución era competencia de los expertos ocultando las diferencias, y el éxito es normalizar y/o eliminar la discapacidad. La educación especial, la rehabilitación, los servicios especiales, y la seguridad social son herramientas esenciales en este modelo. Se amplió el concepto de discapacidad, pero no se incluyeron elementos de los modelos sociales.

- Modelo Social o de Vida Independiente:

Las causas de la diversidad funcional son sociales. El papel de las organizaciones de personas con discapacidad es fundamental. Se parte de que la diversidad funcional es una construcción y es un modo de opresión social. Es el resultado de la sociedad que discrimina.

Este modelo además de considerar que la discapacidad es consecuencia de los déficits de la persona, también acentúa que sea el resultado de las actividades, condiciones y relaciones interpersonales, la mayoría condicionadas por el ambiente. Desde esta perspectiva la discapacidad es un hecho social, en el que las características de la persona tienen relevancia en la medida en la que evidencian la incapacidad o la capacidad para responder a sus necesidades.

“El problema radica en el fracaso de la sociedad y del entorno creado por el ser humano para ajustarse a las necesidades y aspiraciones de las personas con discapacidad y no en la incapacidad de dichas personas para adaptarse a las demandas de la sociedad” (Hahn, 1993).

Tabla 1: Modelo Social o De Vida Independiente

Ítem	Paradigma de la rehabilitación	Paradigma de vida independiente
Definición del Problema	La diferencia física, intelectual o sensorial y la falta de cualidades para el trabajo.	La dependencia de los profesionales, familiares, etc.
Localización del Problema	Está en el individuo.	Está en el entorno físico y en los procesos de rehabilitación.
Solución al Problema	Está en la intervención de los médicos rehabilitadores, fisioterapeutas, terapeutas ocupacionales, trabajadores sociales, psicólogos, etc.	Está en el asesoramiento entre iguales, la ayuda mutua, el control como consumidores y en la eliminación de barreras.
Rol Social	Paciente/Cliente.	Consumidor.
Quién tiene el control	Los profesionales.	El consumidor.
Resultados deseados	Máxima capacidad para realizar las actividades de la vida diaria.	La vida independiente.

Fuente: DeJong, 1979

Por tanto, se intenta localizar las limitaciones de las personas con discapacidad donde se encuentran barreras físicas y en el entorno social, ya que se imponen limitaciones a la participación y estereotipos, justificando que las actuaciones se plantean a nivel social. Un aspecto fundamental positivo es la actividad y la participación plena en la vida social y el aspecto negativo sería la limitación y la restricción. La discapacidad es un continuo, las personas podemos estar en una situación de funcionamiento pleno a una situación de discapacidad. Por lo tanto, todos podemos estar en esa situación.

Además, el modelo social, incorpora ciertos valores intrínsecos a los derechos humanos, aspira a potenciar el respeto por la dignidad humana, la igualdad y la libertad personal y pretende la inclusión social. Se basa en la vida independiente, la no discriminación, la accesibilidad universal, la normalización del entorno, y el diálogo civil, entre otros. Todos estos principios se han concentrado en la Convención de Naciones Unidas sobre derechos de personas con discapacidad y

asume ese modelo social. La ley de 2011 ha adaptado la legislación española a esa Convención.

- Modelo de Diversidad Funcional:

Plantea que la diversidad forma parte de la sociedad, y la diversidad es un factor de enriquecimiento. Se pasa de un concepto de capacidad, enfoque de las capacidades, a un concepto de dignidad donde la bioética tiene un papel fundamental. Hablamos de una dignidad intrínseca, donde las vidas de las personas con diversidad funcional deberían ser valoradas como iguales. Se producen discrepancias en las corrientes bioéticas. Y una dignidad extrínseca, donde todas las personas deberían tener los mismos derechos y las mismas oportunidades. La igualdad no existe, pero debería existir. Este modelo pretende no confundir enfermedad con diversidad funcional, ni autonomía personal con autonomía moral, y se abandona el mito del “sufrimiento” en la diversidad funcional. Además, la exclusión social es transversal en todas las discapacidades e implica, por un lado, que la medicina debe aportar soluciones sin mezclarlo con la problemática social, y, por otro lado, que la sociedad facilite la participación en igualdad de oportunidades, evitando la discriminación. Se produce un cambio de mentalidad y se da más importancia a la parte del acompañamiento (relación, vínculo, empoderamiento, autonomía, autodeterminación, postura activa...), aunque el tratamiento sigue presente y es necesario.

Como ya hemos señalado, nuestro trabajo lo vamos a centrar en la participación social de las personas con discapacidad intelectual.

Quizá uno de los modelos teóricos, que mayor influencia ha tenido en la atención a las personas con discapacidad intelectual haya sido el modelo de calidad de vida de Schalock y Verdugo (2002, 2003, 2007 citado en Álamo & Ruiz, 2017).

Dicho modelo define ocho dimensiones: bienestar emocional, relaciones interpersonales, bienestar material (capacidad económica), desarrollo personal (habilidades sociales), bienestar físico, autodeterminación, inclusión social y defensa de los derechos. Estas dimensiones permiten medir los apoyos que necesitan las personas con discapacidad intelectual.

Tradicionalmente, se han adoptado criterios funcionales para evaluar la discapacidad intelectual. La Asociación Americana de Psiquiatría (2014 citado en Boluarte & Tamari, 2017) lo ha revisado y ha realizado cambios en los diagnósticos de las personas con discapacidad intelectual, incorporando “el funcionamiento de la persona con relación a su entorno social”. Según Thompson et al. (2009 citado en Boluarte & Tamari, 2017), los criterios de la Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo, resaltan el nivel de apoyo que las personas con discapacidad necesitan. Barlow y Durand (2015 citado en Boluarte & Tamari, 2017) afirman que la capacidad intelectual no es una característica intrínseca de la persona, sino que depende de la forma en que esta se relaciona con el contexto social.

Como dice Carrillo (2013 citado en Boluarte & Tamari, 2017), la discapacidad intelectual incluye la inteligencia, la calidad de vida y la conducta adaptativa.

Además, la discapacidad es un problema de salud pública y por suerte, se han fortalecido las políticas públicas dirigidas a la inclusión de este colectivo. Pero, aun así, estas personas siguen encontrándose barreras que dificultan este objetivo. Los factores que limitan la participación en la sociedad son de orden físico, político, personal y social (Serrano et al., 2013).

Como consecuencia de esto, supone un importante reto e intenso trabajo intentar, científica y profesionalmente, promocionar la participación social de las personas con discapacidad intelectual. Desde el Trabajo Social, nuestro cometido como ciencia social aplicada consiste en identificar las barreras que dificultan la inclusión de este colectivo y proponer alternativas para superarlas.

Para abordar esta tarea, hemos tomado la clasificación de Simplican et al. (2015) que recoge las actividades que permiten determinar si las personas participan en una comunidad. Dichos autores incluyen las siguientes:

- (1) actividades de ocio, tales como pasatiempos, artes y deportes,
- (2) actividades políticas y actividades de la comunidad,
- (3) actividades productivas, como empleo o educación;
- (4) consumo de bienes y servicios; y
- (5) actividades religiosas y culturales.

Se plantea la necesidad de establecer como objetivos para la inclusión social los siguientes:

- (1) Garantizar el desarrollo del ocio como derecho fundamental de las personas con discapacidad, facilitando el acceso a este de forma individual o grupal en aquellas actividades en las que la persona desee participar.
- (2) Reconocer el derecho en igualdad de condiciones a todas las personas con discapacidad intelectual a vivir en comunidad, facilitando que gocen de su plena inclusión y participación social.
- (3) Garantizar que las personas con discapacidad intelectual sean partícipes de actividades productivas como el empleo o la educación, haciendo efectivo el derecho de no ser discriminados y teniendo como base la igualdad de oportunidades.
- (4) Los productos y servicios a disposición de la ciudadanía podrán ser utilizados y disfrutados en igualdad de condiciones por cualquier persona.
- (5) Asegurar el derecho de las personas con discapacidad a participar en la vida cultural y religiosa de la comunidad, haciendo que se mantenga la dignidad humana y para la interacción social positiva de individuos y comunidades, fomentando la diversidad y pluralidad cultural.

5 METODOLOGÍA

La revisión sistemática realizada para la elaboración de este ha consistido en la consulta de las siguientes bases bibliográficas, como Google Académico, Dialnet, Web Of Science (WOS). Para la búsqueda se emplearon y combinaron entre sí las expresiones siguientes: discapacidad intelectual, participación social, calidad de vida y trabajo social, en español y en inglés y las combinaciones entre ellas.

Criterios de inclusión:

- Estudios científicos publicados en las bases de datos enunciadas anteriormente.
- Artículos actuales (2020).
- Documentación en diferentes idiomas: castellano e inglés.

Criterios de exclusión:

- Comunicaciones en congresos.
- Estudios de casos clínicos únicos.

Para la selección de los artículos se han utilizado los siguientes criterios de inclusión:

- a) Tipo de estudio: Estudios cuantitativos y cualitativos. De carácter mixto y revisiones bibliográficas sistemáticas y narrativas.
- b) Unidad de análisis: personas de todas las edades con discapacidad intelectual.
- c) Tipo de intervenciones: intervenciones que entre sus objetivos promovieran la participación social o algún aspecto de esta.
- d) Tipos de medidas: se seleccionaron instrumentos que midieran algún aspecto relativo a la participación social.
- e) Tipos de resultados: Se incluyeron aquellos estudios que proporcionen evidencias sobre la eficacia de las intervenciones que promuevan participación social con este colectivo.

La estrategia de búsqueda que guio el proceso de revisión fue la que se muestra en la Tabla 2 (siguiente página).

Tabla 2: Estrategia de búsqueda revisión bibliográfica

CRITERIOS DE BÚSQUEDA	WEB SCIENCE	OF	GOOGLE ACADÉMICO	DIALNET	TOTAL
Discapacidad intelectual and participación social	9		1.590	477	
Disability and social participation	7.800		3.650	199	
TOTAL	7.809		5240	676	13.725

Fuente: Elaboración propia

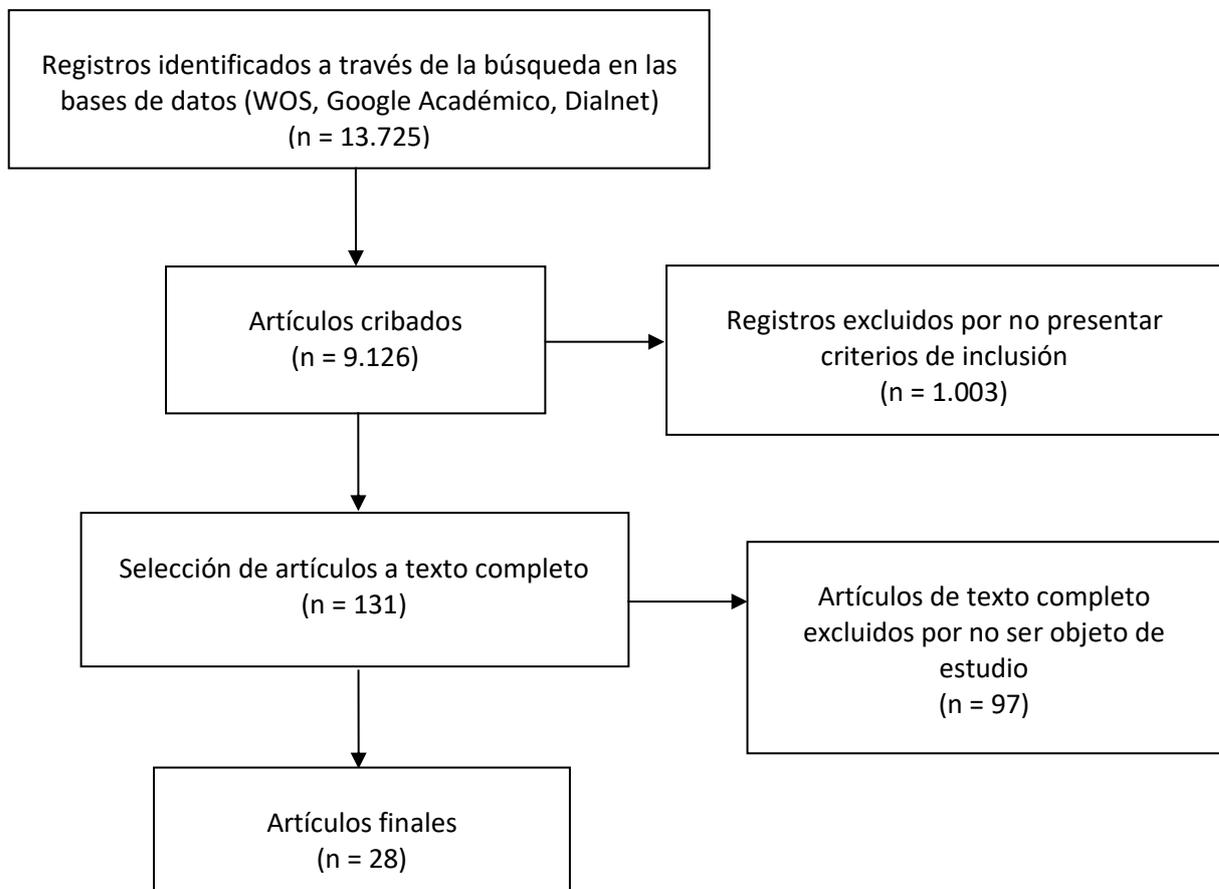
En un inicio se realizó la búsqueda seleccionando los artículos cuya información fuera significativa para la conformación del documento y cumplieran los criterios de inclusión.

Comprobamos manualmente aquellos que estaban duplicados y se procedió a eliminarlos.

Posteriormente llevamos a cabo un análisis de la información seleccionada para poder clasificar la información y conformar los distintos apartados del documento.

La búsqueda en las diferentes bases de datos resultó un total de 13.725 artículos. Tras eliminar los duplicados y en base a los criterios de inclusión y exclusión, después de realizar la lectura detallada del texto completo de los artículos resultantes, se excluyeron 97 artículos, seleccionándose un total de 28 artículos. (Véase Figura 1).

Figura 1: Proceso de búsqueda y selección de artículos



Fuente: Elaboración propia

5.1 Análisis y presentación de resultados

Tras haber recopilado la información de los diferentes artículos sobre la participación social y las personas con discapacidad intelectual enfocándolo desde el Trabajo social, y para presentar nuestros resultados hemos utilizado la clasificación de actividades Simplican et. al (2015) que determinan la participación en la comunidad de las personas:

- (1) actividades de ocio, tales como pasatiempos, artes y deportes,
- (2) actividades políticas y actividades de la comunidad,
- (3) actividades productivas, como empleo o educación;
- (4) consumo de bienes y servicios; y
- (5) actividades religiosas y culturales.

5.1.1 Definición de facilitadores

Por cada actividad, se han identificado las barreras para la participación y por cada una de ellas se proponen los facilitadores que pudieran contribuir a la participación social de las personas con discapacidad intelectual. Para la selección de los facilitadores se ha procedido a definirlos del siguiente modo:

a) La inclusión:

Hutchison y Lord (1979 citado en Badia & Araújo, 2013) describen el proceso de integración como favorecer la elección de actividades y desarrollar la dignidad y la confianza en uno mismo, además de para proporcionar oportunidades de participación al igual que las personas que no tienen discapacidad, permitir desarrollar confianza y habilidades.

Además, si las personas sin discapacidad interactúan con las que tienen discapacidad, aumentan las actitudes positivas hacia las últimas, según Peck, Donaldson y Pezzoli (1990 citado en Badia & Araújo, 2013).

b) La familia como fuente de apoyo:

Se realizó un estudio por Abraam Abraham, Gregory, Wolf, y Pemberton (2002 citado en Badia & Araújo, 2013), en el que se afirmó que el apoyo social se relaciona con una mayor participación. Así mismo, la familia fomenta la participación.

c) La participación activa:

Brown, Branston-McClean, Baumgart, Vicent, Falvey, y Schoroeder (1999 citado en Badia & Araújo, 2013) afirman que muchas veces las personas con discapacidad son excluidas de determinado tipo de actividades porque se cree que no pueden desempeñar las tareas que conllevan, pero esto no significa que haya que excluirles del todo de las actividades, seguramente puedan participar parcialmente pero necesitan disponer de apoyos para ello. Esto supone que todas las personas puedan participar sin hacer distinción entre la ayuda que necesiten. De esta forma podrán sentirse satisfechos y útiles.

d) Fomentar la autodeterminación:

Una de las cosas más importantes es que las personas con discapacidad puedan elegir por ellos mismos las actividades que quieran realizar, ya que la ausencia de elección puede provocar experiencias negativas y no fomentar los espacios agradables y satisfactorios. La ausencia de elección puede provocar indefensión y esto a su vez provoca dificultad en el aprendizaje y restricción de la participación, por lo tanto los servicios de ocio tienen que prevenir que esto ocurra (Badia & Araújo, 2013).

Según dicen autores como Verdugo et al. (2009 citado en Boluarte & Tamari, 2017), la perspectiva tradicional de inclusión de las personas con discapacidad solo se basaba en garantizar la salud y la seguridad de estas, pero en la actualidad no solo es eso, sino que además se orienta hacia la autodeterminación y calidad de vida.

Otros autores como Curryer et al. (2015 citado en Boluarte & Tamari, 2017), apoyan que las personas con discapacidad puedan tomar sus propias decisiones aunque con grado mínimo de coerción, pero fomentando la autodeterminación. Lombardi et al. (2016 citado en Boluarte & Tamari, 2017), afirman que cuando se tienen en cuenta los deseos de las personas con discapacidad intelectual, se consiguen mejores resultados en cuanto a calidad de vida.

Wehmeyer (2006 citado en Badia & Araújo, 2013) afirma que la autodeterminación se adquiere con la participación parcial y el aprendizaje autorregulado. Del mismo modo, los profesionales tienen que dar oportunidades a las personas con discapacidad para su elección y puedan crecer, explorar y desarrollar su potencial, como bien dicen Dattilo y Scheleien (1994 citado en Badia & Araújo, 2013).

En un estudio cualitativo en el que se entrevistaron a 13 personas con discapacidad intelectual y con enfermedad mental que fueron entrenados para realizar tareas de voluntariado en la comunidad, expresaron que dicha participación les había permitido incrementar su grupo de amigos. Los participantes en la experiencia de inclusión social reportaron una mejor salud mental y bienestar, y hablaban en términos de sentirse más normales y que dicho trabajo les hacía sentirse útiles, importantes y orgullosos (Kruithof, Suurmond, Kal & Harting, 2020).

e) La educación integrada en el ocio:

Chinn y Joswiak (1981 citado en Badia & Araújo, 2013), se refieren a los modelos orientados a la integración, desarrollando conocimientos y adquiriendo habilidades para la autodeterminación y participación y así poder mejorar su calidad de vida y su bienestar personal.

El programa “Transition through Recreation and Integration for Life” de Dattilo y St.Peter (1992 citado en Badia & Araújo, 2013), se basa en la adquisición de habilidades para las actividades de ocio para fomentar la inclusión y la participación.

No debemos olvidarnos del ocio de las personas mayores, ya que también es un aspecto importante, y para ello, Hoge y Wilhite (1997 citado en Badia & Araújo, 2013), hacen revisiones de programas de educación para el ocio. También se realizan investigaciones sobre el ocio y la participación de las personas con discapacidad jubiladas.

f) El positivismo del personal de apoyo:

Un estudio de Verdonschot et al., (2009 citado en Badia & Araújo, 2013) afirma que el positivismo del personal de apoyo ayuda a una mayor integración de las personas con discapacidad.

g) La satisfacción colectiva de las necesidades:

Palomba (2002 citado en Boluarte & Tamari, 2017), define calidad de vida como “un término multidimensional de las políticas sociales que significa tener buenas condiciones de vida ‘objetivas’ y un alto grado de bienestar ‘subjetivo’, y también

incluye la satisfacción colectiva de necesidades a través de políticas sociales en adición a la satisfacción individual de necesidades...”.

h) La psicología positiva:

La calidad de vida en personas con discapacidad intelectual se orienta con la psicología positiva. Seligman et al. (1999 citado en Boluarte & Tamari, 2017) lo define como el estudio científico de los rasgos individuales y las experiencias positivas, las instituciones y los programas que ayudan al desarrollo y a la mejora de la calidad de vida de los individuos, reduciendo la psicopatología. Según Verdugo (2001 citado en Boluarte & Tamari, 2017), es un proceso de transformación positiva a través de prácticas profesionales, organizativas y de una política social.

i) La resignificación de las creencias familiares sobre la discapacidad:

Se hizo un estudio cualitativo a 17 familias, que tenía como objetivo contribuir a la resignificación de las creencias familiares, que condicionan negativamente la capacidad de autodeterminación de las personas con discapacidad y que hacen que sean excluidas. Los cuidadores definen su rol haciendo referencia al cuidado y a la sobreprotección de las personas además de reducirlo a ser receptores pasivos de ayudas materiales y económicas. El reconocimiento de las necesidades de las personas (miembros de la familia), poniendo el énfasis en la autodeterminación de la persona con discapacidad intelectual, es la base de la resignificación de las creencias. Es imprescindible reconocer y tener en cuenta el derecho al acceso a oportunidades de desarrollo tanto personal como familiar (Mora, Córdoba & Rodríguez, 2020).

Este estudio contribuyó a que las familias no vieran la discapacidad como una minusvalía, ya que esa visión que tenían anteriormente había limitado la búsqueda de alternativas para una buena calidad de vida, la capacidad de autonomía, la gestión familiar, la autodeterminación y la inclusión social.

j) El construccionismo social:

Según Balbi (2004 citado en Mora et al., 2020), el construccionismo social asume que los individuos construyen sobre su experiencia significados que reciben el nombre de productos sociales y tienen lugar en el marco de las relaciones con el entorno y con la familia. Esto supone que el cambio radica en la resignificación de las prácticas sociales y de las interpretaciones. Además, siguiendo la perspectiva de esta corriente, las relaciones o las prácticas de la persona con discapacidad, tienen el efecto de incluirla o excluirla socialmente. Por tanto, la propuesta socioconstruccionista, quiere descifrar cómo las personas de una sociedad interiorizan este lenguaje, y definir quién es la persona que dispone de capacidades asociadas a los patrones y quién es sujeto de desarrollo y aprendizaje.

Autores como Andersen (1994 citado en Mora et al., 2020) afirman que la postura constructivista asume que los problemas familiares existen por el sistema que ha creado significados negativos, pero que estos pueden ser reinventados, a través de

diferentes técnicas como reflexiones, cuestionamientos o proposiciones, que incidan en la mayor autodeterminación y autonomía de la persona.

k) La atención centrada en la persona:

Giné (2004 citado en Boluarte & Tamari, 2017) destacó que las investigaciones que se han realizado sobre la salud pública con relación a las personas con discapacidad, intentan promover la atención centrada en la persona, mayores apoyos, etc. Ya que, la discapacidad, sobre todo la intelectual, se asocia con la marginación y exclusión, y esto afecta directamente a la calidad de vida de los usuarios y también de sus familias.

l) Las conductas apropiadas a la edad:

Brown (1989 citado en Badia & Araújo, 2013), destaca la importancia de que las personas con discapacidad intelectual puedan participar en actividades de ocio en las que participen personas sin discapacidad de la misma edad. De esta forma podrían fomentarse las relaciones de amistad.

Autores como Certo, Scheleien y Hunter (1983 citado en Badia & Araújo, 2013), afirman que los profesionales que se encargan de las actividades de ocio de las personas deben estimular a las que tienen discapacidad para adquirir las habilidades que tienen los demás en relación a la edad.

m) Los programas de actividad física:

Thomson, Bridges, Corrins, Pham, White & Buchanan (2020) examinaron el impacto de la participación de las personas con discapacidad intelectual mediante un programa de actividad física o deportiva intencional. Se eligieron nueve documentos que informaban sobre diferentes estudios en distintos países. Las personas sin discapacidad intelectual participaron en diferentes programas y desarrollaron amistades entre todos los participantes (con y sin discapacidad). Los programas hicieron que se formara un compromiso de las personas y de las infraestructuras para apoyar mediante los programas de actividad física a las personas con discapacidad intelectual, aunque hubo pocas evidencias de que se mejoraría la participación y la inclusión de este colectivo.

n) La planificación y organización de los servicios de apoyo al ocio:

Los servicios de ocio para las personas con discapacidad deben garantizar el derecho al ocio, ofrecer un servicio de calidad, identificar las necesidades de las personas, gestionarlas, planificar programas para la calidad de vida y desarrollar programas para disminuir las barreras. Los profesionales de los servicios de apoyo deben desarrollar redes para el ocio comunitario, es decir, contactar con otros profesionales de otras disciplinas y organizaciones, familias, etc., que se implican en ofrecer servicios a las personas con o sin discapacidad (Badia & Araújo, 2013).

Los profesionales, educadores y familias trabajan conjuntamente para poder identificar las necesidades de las personas con discapacidad, sus preferencias,

capacidades y habilidades. Y después de eso, los profesionales lucharán por su integración en la comunidad. Para ello es necesario cambiar las prácticas profesionales, y si los servicios de ocio son de calidad, se pueden suplir servicios más institucionalizados y de esta forma, se alivia también a las familias cuidadoras. Según Dattilo y Schleien (1994 citado en Badia & Araújo, 2013), los profesionales proporcionan información de cada participante para así poder satisfacer las necesidades de cada uno.

o) El medio rural:

El estudio de Nicholson & Cooper (2013), es un estudio sobre la actividad laboral de las personas con discapacidad intelectual que vivían en el medio rural y el medio urbano. Concluyeron que la situación laboral se asoció con la satisfacción con la participación social y el aislamiento percibido. Los resultados de esta investigación proporcionan evidencias de que la vida rural puede tener beneficios sociales en contra de la sabiduría convencional de que las zonas rurales la vida es sinónimo de privación social.

p) Las simulaciones como método para combatir los desafíos éticos del empleo de apoyo hacia las personas con discapacidad:

Se realizó un estudio con los datos obtenidos por 83 trabajadores sociales y 60 empleadores. Consistía en un estudio de casos, simulaciones y grupos de control relativos a dilemas éticos referidos al empleo de trabajadores con discapacidad en empleos con apoyo, utilizando cuestionarios de empoderamiento psicológico, autoeficacia y actitudes hacia este tipo de empleo. Los empleadores tenían un nivel mayor de potenciación psicológica y de actitudes positivas hacia el empleo de este colectivo, con respecto a los trabajadores sociales. En cambio, con respecto al nivel de autoeficacia, el de los trabajadores sociales fue mayor que el de los empleadores. Se descubrió que las simulaciones tenían más influencia que los estudios de casos. La base se encontraba en que había mayores cambios en la autoeficacia, en las actitudes y en las percepciones del empoderamiento psicológico cuanto más dinámicas eran las tutorías. Por tanto, los métodos recomendados de tutoría son las simulaciones. La conclusión de este estudio fue desarrollar procesos avanzados para las tutorías entre los empleadores y los trabajadores sociales mediante simulaciones, enfrentando así aquellos desafíos éticos del empleo de apoyo hacia las personas con discapacidad (Ben Amram & Saphira-Lishchinsky, 2020).

q) Ir más allá del trabajo remunerado – espacios de transición:

Se utilizaron técnicas cualitativas para examinar las experiencias de seis personas con discapacidad intelectual en busca de un empleo remunerado. Se lleva a cabo a través de entrevistas con ellos, sus familias y sus empleadores, y a través de observar los participantes de un programa de captación laboral para este colectivo. El objetivo de los jóvenes y de sus familias era hacer una transición a un trabajo remunerado pero algunos factores como la escasez de oportunidades hicieron que los jóvenes pasaran más tiempo en espacios de transición. Con estos espacios lo que se pretende

es aumentar las posibilidades de empleo, que afectan positivamente a la interacción social y a la actividad fuera del hogar. Este estudio tiene como conclusión la importancia de ir más allá del empleo remunerado como foco de una transición con éxito, considerando un objetivo de actividad significativa más amplio (Butcher & Wilton, 2008).

r) Incidir en la atención, la colectivización y las capacidades:

La vida de las personas con discapacidad mejora cuando adquieren influencia en la organización de sus lugares de trabajo y en la gestión de sus hogares. Pero el éxito no solo depende de sus familias y de los trabajadores sociales, sino también de los servicios públicos (transporte público y vivienda social) y de los grupos sin ánimo de lucro. Las instituciones del sector social producen modelos que se centran en la individualización, el servicio y las deficiencias de las personas con discapacidad, pero mediante la actividad empresarial y las estructuras cooperativas, los proyectos de desarrollo económico comunitario sustituyen estos modelos, incidiendo en la atención, en la colectivización y en las capacidades, promoviendo la vida independiente de las personas con discapacidad y la participación como socios en sus propios negocios (Lemon, C. & Lemon, J., 2003).

s) La productividad como vía para la inclusión:

El empleo es muy importante para conseguir la inclusión social para los adultos con discapacidad intelectual. Se desarrolló un estudio en Canadá para examinar la productividad de 74 personas con discapacidad a través de entrevistas semiestructuradas con estas y sus familiares. Como conclusión, se afirmó que la productividad es una vía para la inclusión y que la pertenencia depende de una congruencia negociada con éxito entre las exigencias y características del entorno laboral y los atributos del trabajador (Lysaght, Petner-Arrey, Howell-Moneta & Cobigo, 2017).

t) Derecho a la educación inclusiva:

Desde los enfoques holísticos de las buenas prácticas de intervención y evaluación, se garantiza a las personas con discapacidad intelectual su derecho a la educación inclusiva. Estas prácticas están ordenadas por la legislación educativa estatal, concretada en la normativa de cada comunidad autónoma. Se demanda su revisión individualizada, para poder valorar si se ofrecen marcos que respalden las decisiones tomadas (Verdugo, Amor, Fernández, Navas & Calvo, 2018).

Messiou (2017 citado en Verdugo et al., 2018) afirma que la educación inclusiva está orientada a favorecer el acceso, permanencia, progresión y egresión de la totalidad del alumnado, y que la inclusión de los alumnos con necesidades especiales por razón de discapacidad es una perspectiva que atrae a la agenda política, a las administraciones y a los profesionales (Amor et al., en prensa citado en Verdugo et al., 2018).

Según la UNESCO (1994; 2008 citado en Verdugo et al., 2018) con respecto al desarrollo de las políticas de las administraciones, ha habido muchos avances para legislar el derecho a la educación inclusiva para el alumnado con necesidades educativas especiales (ACNEE), mediante la implicación y participación de las partes que están interesadas. Los aspectos clave para la educación inclusiva según la UNESCO son promover la participación de los estudiantes y reducir la exclusión y reconocer la participación, presencia y logro de todos los estudiantes, en especial de los colectivos en riesgo de exclusión.

Diferentes autores afirman que la educación inclusiva debe adoptar un enfoque socioecológico, para que tenga en cuenta las interacciones entre las capacidades de los alumnos y las demandas ambientales. El sistema debe adaptarse dando respuesta a los alumnos, alineando políticas, culturas y prácticas inclusivas y eliminando cualquier barrera que obstaculice la participación y el aprendizaje, teniendo como objetivo el máximo bienestar y desarrollo de los alumnos. La atención a la diversidad (AD) es una herramienta que ofrece la legislación estatal y que las concreciones de cada comunidad autónoma desarrollan para garantizar la inclusión del alumnado. Es un proceso con diferentes fases que se van aplicando si se cubren las necesidades del alumno (Verdugo et al., 2018).

Pazey et al. (2016 citado en Verdugo et al., 2018) afirman que la calidad de vida es imprescindible en las reformas educativas para conseguir el desarrollo pleno y la inclusión del alumnado con discapacidad intelectual. Se plantea utilizar una estrategia que mejore la eficacia y las posibilidades de los apoyos y la intervención de los alumnos con discapacidad intelectual, teniendo en cuenta el mesosistema (cambiar la cultura del centro), el microsistema (cambiar las prácticas educativas) y el macrosistema (cambiar la política educativa).

Lo principal de la educación inclusiva según autores como Schalock, Verdugo y Walker et al. (2012a; 2009; 2014 citados en Verdugo et al., 2018) es considerar los aspectos personales. Verdugo et al. (2012 citado en Verdugo et al., 2018) afirman que el modelo de calidad de vida debe valorar los apoyos teniendo en cuenta las áreas que influyen al desarrollo de la persona y los derechos que se recogen en la Convención (instrumento que obliga a los Estados a adaptar las leyes).

En el capítulo 24 de la Convención se trata el derecho a la educación de las personas con discapacidad, y, por consiguiente, los Estados aseguran un sistema inclusivo para que se desarrolle el potencial humano en su plenitud, la autoestima, la dignidad y reforzar sus libertades, derechos y diversidad, además de fomentar la participación a través de la potenciación de los talentos, la personalidad y las aptitudes físicas y mentales de las personas con discapacidad. Esto posibilita que ninguna persona con discapacidad quede excluida del sistema educativo, puedan acceder en igualdad de condiciones a una educación inclusiva, se realicen los ajustes razonables con respecto a las necesidades de cada uno y dispongan de apoyo individualizado (Verdugo et al., 2018).

Todo esto supone según Amor et al. (2018 citado en Verdugo et al., 2018), cubrir las necesidades específicas de cada persona, el disfrute de los derechos de los que disponen las personas con discapacidad y, por consiguiente, su participación activa en la comunidad. Todas las comunidades autónomas disponen de normativa que refleja la importancia de valorar los contextos social, familiar, educativo y cultural.

u) La participación e implicación familiar en la inclusión educativa de las personas con discapacidad:

Según Comellas (2009 citado en Verdugo et al., 2018), si la participación de las familias en la educación de sus hijos está garantizada, existe una falta de participación, por la falta de marcos legales. Calvo et al. (2016 citado en Verdugo et al., 2018) afirman que la participación familiar es necesaria, pero no lo suficiente para mejorar la inclusión.

v) Acompañamiento del médico:

Es importante destacar la importancia del acompañamiento del médico para incentivar la autodeterminación, aunque en muchas ocasiones, las familias solo esperaban las ayudas que destinadas las instituciones para la mejora de la calidad de vida (Mora et al., 2020).

w) La religión como apoyo espiritual y emocional para las madres:

Algunas de las familias que participaron en el estudio de Mora et. al (2020) inciden en que mantener creencias religiosas hacía que se estimulara la unión de la familia, además de convertirles en mejores personas. También destacaban que exteriorizar los sentimientos que produce tener en la familia una persona con discapacidad, ayudaba a reconocerla como otra forma de expresión humana.

6 RESULTADOS

En los próximos apartados, se muestran las barreras y facilitadores por cada una de las actividades que permiten valorar si las personas con discapacidad intelectual participan o no socialmente (Simplican et al., 2015).

6.1 Actividades de ocio, tales como pasatiempos, artes y deportes: barreras y facilitadores

El ocio influye directamente en la calidad de vida, tanto en la satisfacción como en el bienestar personal (Badia & Araújo, 2013).

La AAIDD (American Association of Intellectual and Developmental Disabilities) definió el ocio “como el tiempo disponible, libremente elegido, y aquellas actividades elegidas individualmente, no relacionadas por sus características con el trabajo o con otras formas de actividad obligatoria, de los cuales se espera que promuevan sentimientos de placer, amistad, felicidad, espontaneidad, fantasía o imaginación, gozo, creatividad, expresividad y desarrollo personal” (1999 citado en Badia & Araújo, 2013). La libertad de elección, la motivación y la satisfacción son los aspectos fundamentales del ocio. Es el derecho de disfrutar que todas las personas tenemos, y además indica la calidad de vida. Se debe orientar a la normalización y participación en la comunidad.

Merrels et al. (2017 citado en Boluarte & Tamari, 2017) muestran que las personas con discapacidad intelectual casi no participan en actividades recreativas y esto conlleva una disminución del vínculo social y por lo tanto, la exclusión. También Boluarte et al. (2006 citado en Boluarte & Tamari, 2017), afirman que la escasa estimulación psicosocial en las personas con discapacidad intelectual provoca un deterioro funcional progresivo y se incrementan las conductas psicopatológicas.

Con respecto al ocio, se encuentran diferentes barreras y facilitadores para la consecución de este. Conocer estas barreras ayudan a que se puedan promover programas para poder aumentar la calidad de vida de las personas con discapacidad (Badia & Araújo, 2013).

6.1.1 **Autodeterminación limitada**

En primer lugar, una de las barreras más importantes que encontramos frente al ocio de las personas con discapacidad intelectual es la autodeterminación limitada.

Según Pascual-García et al. (2014 citado en Boluarte & Tamari, 2017), la autodeterminación es una característica de la personalidad que permite que la persona tome sus propias decisiones sin influencias externas. Los cuidadores de las personas con discapacidad deciden sobre sus vidas y su futuro sobreprotegiendo a la persona y limitándola en su desarrollo. Esta situación provoca en las personas con discapacidad sentimientos de inseguridad, desconfianza y minusvalía. Esto, por tanto, afecta a la calidad de vida.

La libertad es imprescindible en cualquier definición de ocio. Es elegir lo que cada persona desea hacer durante su tiempo libre. Pero, en el caso de las personas con discapacidad, estudios, como por ejemplo el que hizo Hawkins (1993 citado en Badia & Araújo, 2013). nos demuestra que son los cuidadores y profesionales los que asumen las decisiones de los sujetos, no reflejando los intereses personales. Otro estudio que realizó Brown (1989 citado en Badia & Araújo, 2013). afirma el control e influencia de los padres sobre los hijos con discapacidad para la elección de actividades de ocio. Por tanto, las experiencias de ocio para las personas con discapacidad están limitadas.

En el estudio de Mora et. al (2020) se hace referencia a que son los mismos familiares, o las instituciones las que marginan a las personas con discapacidad, además de afectar directamente a la autodeterminación personal y dentro de la familia. Se destaca la no participación de la figura paterna en el cuidado del hijo, y esto supone una sobrecarga para la madre y supone una falta de oportunidades para que el hijo pueda ser independiente.

Tabla 3: Autodeterminación limitada – facilitadores

BARRERA	FACILITADORES	AUTORES
Autodeterminación limitada	La inclusión	Hutchison y Lord (1979 citado en Badia & Araújo, 2013). Peck, Donaldson y Pezzoli (1990 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La familia como fuente de apoyo	Abraam Abrahan, Gregory, Wolf, y Pemberton (2002 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La participación activa	Brown, Branston-McClean, Baumgart, Vicent, Falvey, y Schoroeder (1999 citado en Badia & Araújo, 2013).
	Fomentar la autodeterminación	Badia & Araújo (2013). Verdugo et al. (2009 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Curryer et al. (2015 citado en Boluarte & Tamari, 2017).

	<p>Lombardi et al. (2016 citado en Boluarte & Tamari, 2017).</p> <p>Wehmeyer (2006 citado en Badia & Araújo, 2013).</p> <p>Dattilo y Scheleien (1994 citado en Badia & Araújo, 2013).</p> <p>Kruithof et al. (2020).</p>
La educación integrada en el ocio	<p>Chinn y Joswiak (1981 citado en Badia & Araújo, 2013).</p> <p>Dattilo y St. Peter (1992 citado en Badia & Araújo, 2013).</p> <p>Hoge y Wilhite (1997 citado en en Badia & Araújo, 2013).</p>
El positivismo del personal de apoyo	<p>Verdonschot et al. (2009 citado en en Badia & Araújo, 2013).</p>
La satisfacción colectiva de las necesidades	<p>Palomba (2002 citado en Boluarte & Tamari, 2017).</p>
La psicología positiva	<p>Seligman et al. (1999 citado en Boluarte & Tamari, 2017).</p> <p>Verdugo (2001 citado en Boluarte & Tamari, 2017).</p>
La resignificación de las creencias familiares sobre la discapacidad	<p>Mora et al. (2020).</p>
El construccionismo social	<p>Balbi (2004 citado en Mora et al., 2020).</p> <p>Andersen (1994 citado en Mora et al., 2020).</p>
La atención centrada en la persona	<p>Giné (2004 citado en Carbajal & Tamari, 2017).</p>

Fuente: Elaboración propia

6.1.2 Escasas relaciones de amistad

La siguiente barrera que encontramos con respecto al ocio, son las escasas relaciones de amistad. Las familias con hijos con discapacidad intelectual afirman que éstos tienen escasas relaciones sociales. Las relaciones con sus iguales son más frecuentes hasta que se llega a secundaria, etapa en la cual los jóvenes con discapacidad no participan de las actividades de sus compañeros, manifestando limitaciones con respecto a adaptarse al entorno (Badia & Araújo, 2013).

Uno de los obstáculos fundamentales para que las personas con discapacidad puedan disfrutar del ocio es la falta de amigos. Diferentes estudios reflejan que las personas adultas con discapacidad intelectual pasan la mayoría del tiempo en sus casas, solitariamente (Buttimer y Tierney, 2005; Luftig y Muthert, 2005; Reiter Levi, 1981; citados en Badia & Araújo, 2013). En otro estudio que realizaron Sheppard-Jones, Prout y Kleinert (2005 citado en Badia & Araújo, 2013), demostró que las personas con discapacidad manifiestan altos niveles de soledad y ausencia de amigos. Además, en otro estudio que hicieron Matheson, Olsen y Weisner (2007 citado en Badia & Araújo, 2013), los adolescentes con discapacidad afirmaban que sus amistades eran más positivas y estables si son con pares con discapacidad. Salzberg y Langford (1981 citado en Badia & Araújo, 2013) afirman que los adultos con discapacidad desinstitutionalizados no disponen de amistades sin discapacidad.

En un estudio de Wertheimer (1991 citado en Badia & Araújo, 2013) se destacó que el 57% de los adolescentes con discapacidad que pasan mucho tiempo solos, tienen un amigo especial, pero que, menos de la cuarta parte de estos, tiene relación con sus amistades.

Tabla 4: Escasas relaciones de amistad – facilitadores

BARRERA	FACILITADORES	AUTORES
Escasas relaciones de amistad	La inclusión	Hutchison y Lord (1979 citado en Badia & Araújo, 2013). Peck, Donaldson y Pezzoli (1990 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La familia como fuente de apoyo	Abraam Abrahan, Gregory, Wolf, y Pemberton (2002 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La participación activa	Brown, Branston-McClean, Baumgart, Vicent, Falvey, y

		Schoroeder (1999 citado en en Badia & Araújo, 2013).
	Fomentar la autodeterminación	Badia & Araújo (2013). Verdugo et al. (2009 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Curryer et al. (2015 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Lombardi et al. (2016 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Wehmeyer (2006 citado en Badia & Araújo, 2013). Dattilo y Scheleien (1994 citado e en Badia & Araújo, 2013). Kruithof et al. (2020).
	La educación integrada en el ocio	Chinn y Joswiak (1981 citado en Badia & Araújo, 2013). Dattilo y St. Peter (1992 citado en Badia & Araújo, 2013). Hoge y Wilhite (1997 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La satisfacción colectiva de las necesidades	Palomba (2002 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	La psicología positiva	Seligman et al. (1999 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Verdugo (2001 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	El construccionismo social	Balbi (2004 citado en Mora et al., 2020). Andersen (1994 citado en Mora et al., 2020).
	Las conductas apropiadas a la edad	Brown (1989 citado en Badia & Araújo, 2013).

		Certo, Scheleien y Hunter (1983 citado en Badia & Araújo, 2013).
	Los programas de actividad física	Thomson et al. (2020).

Fuente: Elaboración propia

6.1.3 Actividades en grupos

Además, se podría identificar como barrera y relacionada con la anterior la forma de realizar actividades en grupos. Diferentes estudios han puesto de manifiesto que las actividades para personas con discapacidad se realizan en grupos grandes, y esto aminora las oportunidades de relacionarse con personas sin discapacidad (Badia & Araújo, 2013).

Esta barrera se encuentra directamente relacionada con las escasas relaciones de amistad, ya que al ser difícil relacionarse, es difícil crear amistades.

Además de esto, las personas con discapacidad participan en actividades de ocio segregadas y planificadas desde los centros de día (Beart, Hawkins, Stenfert Kroese, Smithson y Tolosa, 2001; Verdonschot, de Witte, Reichrath, Buntinx y Curfs, 2009b; citados en Badia & Araújo, 2013) y esto provoca que se fomente la participación solamente de los usuarios de los centros, no de la comunidad en su totalidad.

Tabla 5: Actividades en grupos – facilitadores

BARRERA	FACILITADORES	AUTORES
Actividades en grupos	La inclusión	Hutchison y Lord (1979 citado en Badia & Araújo, 2013). Peck, Donaldson y Pezzoli (1990 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La participación activa	Brown, Branston-McClean, Baumgart, Vicent, Falvey, y Schoroeder (1999 citado en Badia & Araújo, 2013).
	Fomentar la autodeterminación	Badia & Araújo (2013). Verdugo et al. (2009 citado en Boluarte & Tamari, 2017).

	<p>Curryer et al. (2015 citado en Boluarte & Tamari, 2017).</p> <p>Lombardi et al. (2016 citado en Boluarte & Tamari, 2017).</p> <p>Wehmeyer (2006 citado en Badia & Araújo, 2013).</p> <p>Dattilo y Scheleien (1994 citado en Badia & Araújo, 2013).</p> <p>Kruithof, et al. (2020).</p>
La educación integrada en el ocio	<p>Chinn y Joswiak (1981 citado en Badia & Araújo, 2013).</p> <p>Dattilo y St. Peter (1992 citado en Badia & Araújo, 2013).</p> <p>Hoge y Wilhite (1997 citado en Badia & Araújo, 2013).</p>
El positivismo del personal de apoyo	<p>Verdonschot et al., (2009 citado en Badia & Araújo, 2013).</p>
La satisfacción colectiva de las necesidades	<p>Palomba (2002 citado en Boluarte & Tamari, 2017).</p>
La psicología positiva	<p>Seligman et al. (1999 citado en Boluarte & Tamari, 2017).</p> <p>Verdugo (2001 citado en Boluarte & Tamari, 2017).</p>
El construccionismo social	<p>Balbi (2004 citado en Mora et al., 2020).</p> <p>Andersen (1994 citado en Mora et al., 2020).</p>
Las conductas apropiadas a la edad	<p>Brown (1989 citado en Badia & Araújo, 2013).</p> <p>Certo, Scheleien y Hunter (1983 citado en Badia & Araújo, 2013).</p>

	Los programas de actividad física	Thomson et al. (2020).
	La planificación y organización de los servicios de apoyo al ocio	Badia & Araújo (2013). Dattilo y Schleien (1994 citado en Badia & Araújo, 2013).

Fuente: Elaboración propia

6.1.4 Limitaciones en las habilidades adaptativas y conceptuales sociales y prácticas

Un aspecto importante que actúa como barrera son las limitaciones en las habilidades adaptativas y conceptuales sociales y prácticas.

Aspectos fundamentales para la participación de los niños con discapacidad son sus habilidades funcionales, sus preferencias con respecto a las actividades y la participación familiar según nos afirman King et. al (2006 citado en Badia & Araújo, 2013).

Las personas con discapacidad intelectual no han desarrollado habilidades adaptativas prácticas porque no se les ha dado la oportunidad, ya que se adquieren con experiencia y práctica. Por ejemplo, preguntar cuánto vale un batido en un bar.

Esto es, porque muchas veces los familiares de las personas con discapacidad, entre otros, dan por hecho que hay actividades que no pueden realizar por ellos mismos, y por lo tanto lo hacen por ellos. Y de esta forma, lo que se consigue es que no aprendan esas habilidades del día a día, que podrían desempeñar y aprender tal y como lo hacen las personas sin discapacidad, ya que tampoco nacen con ello aprendido.

Otra limitación existente es el comportamiento social adecuado en diferentes situaciones de la vida diaria, como, por ejemplo, comportarse correctamente durante una proyección de una película en el cine. Y a mayores de esto, se suma que las personas con discapacidad no disponen de dinero para su ocio, y, aunque haya actividades que sean más baratas para este colectivo, las que son normalizadas son costosas (Badia & Araújo, 2013).

Esto es, bajo mi punto de vista, porque se piensa que las personas con discapacidad tienen un determinado comportamiento que no se puede cambiar. Obviamente tienen limitaciones, pero dentro de lo posible se intentará educar lo mejor que se pueda y no dar por hecho que no serán capaces de tener un buen comportamiento, sin haberlo intentado. Ningún niño nace educado.

Además de esto, muchas personas son dependientes de familiares, por lo tanto, esto limita la independencia, ya que los padres sienten inseguridades por sus hijos (Beart et al., 2001; Heah, Case, McGuire y Law, 2007; citados en Badia & Araújo, 2013).

Existen estudios que demuestran que los niños con discapacidad participan menos en actividades sociales y recreativas, y aún menos cuando llegan a la adolescencia. Algunos de los factores que influyen en esta realidad son, por ejemplo, la dificultad en el acceso y la existencia de entornos poco acogedores, aunque también influyen factores familiares y personales (limitaciones en habilidades cognitivas y sociales). Se debe analizar el funcionamiento de la persona con discapacidad desde el macro, el meso y el microsistema (Badia & Araújo, 2013).

Tabla 6: Limitaciones en las habilidades adaptativas y conceptuales sociales y prácticas – facilitadores

BARRERA	FACILITADORES	AUTORES
Limitaciones en las habilidades adaptativas y conceptuales sociales y prácticas	La inclusión	Hutchison y Lord (1979 citado en Badia & Araújo, 2013). Peck, Donaldson y Pezzoli (1990 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La familia como fuente de apoyo	Abraam Abrahan, Gregory, Wolf, y Pemberton (2002 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La participación activa	Brown, Branston-McClean, Baumgart, Vicent, Falvey, y Schoroeder (1999 citado e en Badia & Araújo, 2013).
	Fomentar la autodeterminación	Badia & Araújo (2013). Verdugo et al. (2009 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Curryer et al. (2015 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Lombardi et al. (2016 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Wehmeyer (2006 citado en Badia & Araújo, 2013). Dattilo y Scheleien (1994 citado en Badia & Araújo, 2013).

	Kruithof et al. (2020).
La educación integrada en el ocio	Chinn y Joswiak (1981 citado en Badia & Araújo, 2013). Dattilo y St. Peter (1992 citado en Badia & Araújo, 2013). Hoge y Wilhite (1997 citado en Badia & Araújo, 2013).
La satisfacción colectiva de las necesidades	Palomba (2002 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
La psicología positiva	Seligman et al. (1999 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Verdugo (2001 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
La resignificación de las creencias familiares sobre la discapacidad	Mora et al. (2020).
El construccionismo social	Balbi (2004 citado en Mora et al., 2020). Andersen (1994 citado en Mora et al., 2020).
La atención centrada en la persona	Giné (2004 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
Las conductas apropiadas a la edad	Brown (1989 citado en Badia & Araújo, 2013). Certo, Scheleien y Hunter (1983 citado en Badia & Araújo, 2013).

Fuente: Elaboración propia

6.1.5 Actividades de ocio que desarrollan

Es importante destacar también otra de las barreras que está presente en este apartado: las actividades de ocio que desarrollan. Un estudio del INSERSO (1988 citado en Badia & Araújo, 2013), detectó que el 55% de las salidas de las personas con discapacidad menores de 65 años son por ocio. A partir de esta edad las personas suelen quedarse más en sus casas. En los momentos de ocio, las personas suelen escuchar la radio o ver la televisión, pero hay un 40% que no realiza ninguna actividad. El 12% de las personas menores de 65 años emplean su tiempo de ocio en hacer manualidades o actividades artísticas, y los que realizan deporte o hacen excursiones no llega al 5%. El 40% va de vacaciones, el resto no.

En la investigación de Wertheimer (1991 citado en Badia & Araújo, 2013), se destacó que las personas con discapacidad que viven con sus padres desempeñan actividades centradas en el hogar, y que de éstos, los adolescentes pasan mucho tiempo haciendo actividades solitarias.

Además, Hoge y Dattilo (1995 citado en Badia & Araújo, 2013), afirma que el ocio de las personas con discapacidad se basa en actividades de naturaleza pasiva y solitarias.

De un estudio que se realizó Badia (2006 citado en Badia & Araújo, 2013) sobre la satisfacción del ocio en adolescentes y adultos con discapacidad intelectual, se obtuvo que las actividades que realizan son familiares, pocas de estas son normalizadas, son vinculadas a centros ocupacionales y, por lo tanto, no las eligen ellos, no realizan las mismas que sus hermanos o familiares, no practican deportes y la mayor parte del tiempo están en sus casas.

También Buttimer y Tierney (2005 citado en Badia & Araújo, 2013) realizaron un estudio para investigar las actividades de ocio de los alumnos con discapacidad intelectual que necesitan educación especial. Estas son en el hogar y son privadas. Ver la televisión es la actividad más frecuente.

Otro estudio realizado por Luftig y Muthert (2005 citado en Badia & Araújo, 2013), llegó a la conclusión de que el 33% de las personas con discapacidad que participaron en el estudio la actividad que más realizaban era ver la televisión. Zijlstra y Vlaskamp (2005 citado en Badia & Araújo, 2013), afirmaron que el 19% del tiempo de un fin de semana es el que aprovechan las personas con discapacidad para actividades de ocio.

Un informe de Brown (1989 citado en Badia & Araújo, 2013), concluye con que el espacio de ocio de los adultos con discapacidad intelectual sólo guarda estrecha relación ámbitos segregados, que los padres con hijos con discapacidad intelectual que viven en ámbitos comunitarios domésticos no se encuentran contentos con los recursos disponibles para desempeñar actividades de ocio, y que muchas de las personas con discapacidad intelectual no siguen desarrollando habilidades recreativas después del periodo escolar.

Tabla 7: Actividades de ocio que desarrollan – facilitadores

BARRERA	FACILITADORES	AUTORES
Actividades de ocio que desarrollan	La inclusión	Hutchison y Lord (1979 citado en Badia & Araújo, 2013). Peck, Donaldson y Pezzoli (1990 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La familia como fuente de apoyo	Abraam Abrahan, Gregory, Wolf, y Pemberton (2002 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La participación activa	Brown, Branston-McClean, Baumgart, Vicent, Falvey, y Schoroeder (1999 citado en Badia & Araújo, 2013).
	Fomentar la autodeterminación	Badia & Araújo (2013). Verdugo et al. (2009 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Curryer et al. (2015 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Lombardi et al. (2016 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Wehmeyer (2006 citado en Badia & Araújo, 2013). Dattilo y Scheleien (1994 citado en Badia & Araújo, 2013). Kruithof et al. (2020).
	La educación integrada en el ocio	Chinn y Joswiak (1981 citado en Badia & Araújo, 2013). Dattilo y St. Peter (1992 citado en Badia & Araújo, 2013). Hoge y Wilhite (1997 citado en Badia & Araújo, 2013).

	El positivismo del personal de apoyo	Verdonschot et al., (2009 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La satisfacción colectiva de las necesidades	Palomba (2002 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	La psicología positiva	Seligman et al. (1999 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Verdugo (2001 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	El construccionismo social	Balbi (2004 citado en Mora et al., 2020). Andersen (1994 citado en Mora et al., 2020).
	Las conductas apropiadas a la edad	Brown (1989 citado en Badia & Araújo, 2013). Certo, Scheleien y Hunter (1983 citado en Badia & Araújo, 2013).
	Los programas de actividad física	Thomson et al. (2020).

Fuente: Elaboración propia

6.1.6 La dificultad que tienen las personas con discapacidad intelectual para acceder a los recursos que prestan los servicios de ocio, sobre todo en las zonas rurales.

También, destaca la barrera de la dificultad que tienen las personas con discapacidad intelectual para acceder a los recursos que prestan los servicios de ocio, sobre todo en las zonas rurales (Badia & Araújo, 2013).

Tabla 8: La dificultad que tienen las personas con discapacidad intelectual para acceder a los recursos que prestan los servicios de ocio, sobre todo en las zonas rurales - facilitadores

BARRERA	FACILITADORES	AUTORES
La dificultad que tienen las personas con discapacidad intelectual para acceder a los recursos que prestan los servicios de ocio, sobre todo en las zonas rurales	La inclusión	Hutchison y Lord (1979 citado en Badia & Araújo, 2013). Peck, Donaldson y Pezzoli (1990 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La participación activa	Brown, Branston-McClean, Baumgart, Vicent, Falvey, y Schoroeder (1999 citado en en Badia & Araújo, 2013).
	Fomentar la autodeterminación	Badia & Araújo (2013). Verdugo et al. (2009 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Curryer et al. (2015 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Lombardi et al. (2016 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Wehmeyer (2006 citado en Badia & Araújo, 2013). Dattilo y Scheleien (1994 citado en Badia & Araújo, 2013). Kruithof et al. (2020).
	El positivismo del personal de apoyo	Verdonschot et al., (2009 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La satisfacción colectiva de las necesidades	Palomba (2002 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	La psicología positiva	Seligman et al. (1999 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Verdugo (2001 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	El construccionismo social	Balbi (2004 citado en Mora

		et al., 2020). Andersen (1994 citado en Mora et al., 2020).
	Las conductas apropiadas a la edad	Brown (1989 citado en Badia & Araújo, 2013). Certo, Scheleien y Hunter (1983 citado en Badia & Araújo, 2013).
	Los programas de actividad física	Thomson et al. (2020).
	La planificación y organización de los servicios de apoyo al ocio	Badia & Araújo, 2013). Dattilo y Schleien (1994 citado en Badia & Araújo, 2013).

Fuente: Elaboración propia

6.1.7 La edad y la gravedad de la discapacidad

Además de las anteriores, como barrera que afecta al ocio, destaca también la edad y la gravedad de la discapacidad. Hay más actividades dirigidas a personas con discapacidad intelectual de entre 18 y 3 años, que para los que superan este rango de edad (Badia & Araújo, 2013).

Tabla 9: La edad y la gravedad de la discapacidad – facilitadores

BARRERA	FACILITADORES	AUTORES
La edad y la gravedad de la discapacidad	La inclusión	Hutchison y Lord (1979 citado en Badia & Araújo, 2013). Peck, Donaldson y Pezzoli (1990 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La familia como fuente de apoyo	Abraam Abraham, Gregory, Wolf, y Pemberton (2002 citado en Badia & Araújo, 2013).

	La participación activa	Brown, Branston-McClean, Baumgart, Vicent, Falvey, y Schoroeder (1999 citado en Badia & Araújo, 2013).
	Fomentar la autodeterminación	Badia & Araújo (2013). Verdugo et al. (2009 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Curryer et al. (2015 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Lombardi et al. (2016 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Wehmeyer (2006 citado en Badia & Araújo, 2013). Dattilo y Scheleien (1994 citado en Badia & Araújo, 2013). Kruithof et al. (2020).
	La educación integrada en el ocio	Chinn y Joswiak (1981 citado en Badia & Araújo, 2013). Dattilo y St. Peter (1992 citado en Badia & Araújo, 2013). Hoge y Wilhite (1997 citado en Badia & Araújo, 2013).
	El positivismo del personal de apoyo	Verdonschot et al., (2009 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La satisfacción colectiva de las necesidades	Palomba (2002 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	La psicología positiva	Seligman et al. (1999 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Verdugo (2001 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	El construccionismo social	Balbi (2004 citado en Mora et al., 2020).

		Andersen (1994 citado en Mora et al., 2020).
	La atención centrada en la persona	Giné (2004 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	Las conductas apropiadas a la edad	Brown (1989 citado en Badia & Araújo, 2013). Certo, Scheleien y Hunter (1983 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La planificación y organización de los servicios de apoyo al ocio	Badia & Araújo (2013). Dattilo y Schleien (1994 citado en Badia & Araújo, 2013).

Fuente: Elaboración propia

6.1.8 Las actitudes negativas

Como consecuencia de autores como Buttimer y Tierney (2005 citado en Badia & Araújo, 2013) que afirman que las personas no se sienten acogidas, se resalta la barrera de las actitudes negativas.

Tabla 10: Las actitudes negativas – facilitadores

BARRERA	FACILITADORES	AUTORES
Las actitudes negativas	La inclusión	Hutchison y Lord (1979 citado en Badia & Araújo, 2013). Peck, Donaldson y Pezzoli (1990 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La participación activa	Brown, Branston-McClean, Baumgart, Vicent, Falvey, y Schoroeder (1999 citado en Badia & Araújo, 2013).
	Fomentar la autodeterminación	Badia & Araújo (2013). Verdugo et al. (2009 citado en Boluarte & Tamari, 2017).

		<p>Curryer et al. (2015 citado en Boluarte & Tamari, 2017).</p> <p>Lombardi et al. (2016 citado en Boluarte & Tamari, 2017).</p> <p>Wehmeyer (2006 citado en Badia & Araújo, 2013).</p> <p>Dattilo y Scheleien (1994 citado en Badia & Araújo, 2013).</p> <p>Kruithof et al. (2020).</p>
	La educación integrada en el ocio	<p>Chinn y Joswiak (1981 citado en Badia & Araújo, 2013).</p> <p>Dattilo y St. Peter (1992 citado en Badia & Araújo, 2013).</p> <p>Hoge y Wilhite (1997 citado en Badia & Araújo, 2013).</p>
	El positivismo del personal de apoyo	<p>Verdonschot et al., (2009 citado en Badia & Araújo, 2013).</p>
	La satisfacción colectiva de las necesidades	<p>Palomba (2002 citado en Boluarte & Tamari, 2017).</p>
	La psicología positiva	<p>Seligman et al. (1999 citado en Boluarte & Tamari, 2017).</p> <p>Verdugo (2001 citado en Boluarte & Tamari, 2017).</p>
	La resignificación de las creencias familiares sobre la discapacidad	<p>Mora et al. (2020).</p>
	El construccionismo social	<p>Balbi (2004 citado en Mora et al., 2020).</p> <p>Andersen (1994 citado en Mora et al., 2020).</p>
	Las conductas apropiadas a la edad	<p>Brown (1989 citado en Badia & Araújo, 2013).</p>

		Certo, Scheleien y Hunter (1983 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La planificación y organización de los servicios de apoyo al ocio	Badia & Araújo (2013). Dattilo y Schleien (1994 citado en Badia & Araújo, 2013).

Fuente: Elaboración propia

6.1.9 Escasos o inadecuados servicios de apoyo

Disponemos de investigaciones relativas a que las personas con discapacidad intelectual no han alcanzado un nivel óptimo de calidad de vida, y esto se debe, entre otras cosas, a la escasez o inadecuados servicios de apoyo para que este colectivo disfrute del ocio, por lo tanto, es la siguiente barrera que encontramos. También cabe destacar que existen otros estudios que reflejan la importancia y el efecto positivo del ocio en las personas con discapacidad, ya que hace que aumente la autoestima, la interacción social y el incremento de habilidades sociales; pero los apoyos son insuficientes (Badia & Araújo, 2013).

Tabla 11: Escasos o inadecuados servicios de apoyo – facilitadores

BARRERA	FACILITADORES	AUTORES
Escasos o inadecuados servicios de apoyo	La inclusión	Hutchison y Lord (1979 citado en Badia & Araújo, 2013). Peck, Donaldson y Pezzoli (1990 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La participación activa	Brown, Branston-McClean, Baumgart, Vicent, Falvey, y Schoroeder (1999 citado en Badia & Araújo, 2013).
	Fomentar autodeterminación	Badia & Araújo (2013). Verdugo et al. (2009 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Curryer et al. (2015 citado en Boluarte & Tamari, 2017).

		<p>Lombardi et al. (2016 citado en Boluarte & Tamari, 2017).</p> <p>Wehmeyer (2006 citado en Badia & Araújo, 2013).</p> <p>Dattilo y Scheleien (1994 citado en Badia & Araújo, 2013).</p> <p>Kruithof et al. (2020).</p>
	La educación integrada en el ocio	<p>Chinn y Joswiak (1981 citado en Badia & Araújo, 2013).</p> <p>Dattilo y St. Peter (1992 citado en Badia & Araújo, 2013).</p> <p>Hoge y Wilhite (1997 citado en Badia & Araújo, 2013).</p>
	El positivismo del personal de apoyo	<p>Verdonschot et al., (2009 citado en Badia & Araújo, 2013).</p>
	La satisfacción colectiva de las necesidades	<p>Palomba (2002 citado en Boluarte & Tamari, 2017).</p>
	La psicología positiva	<p>Seligman et al. (1999 citado en Boluarte & Tamari, 2017).</p> <p>Verdugo (2001 citado en Boluarte & Tamari, 2017).</p>
	El construccionismo social	<p>Balbi (2004 citado en Mora et al., 2020).</p> <p>Andersen (1994 citado en Mora et al., 2020).</p>
	La atención centrada en la persona	<p>Giné (2004 citado en Boluarte & Tamari, 2017).</p>
	Las conductas apropiadas a la edad	<p>Brown (1989 citado en Badia & Araújo, 2013).</p> <p>Certo, Scheleien y Hunter (1983 citado en Badia & Araújo, 2013).</p>

	Los programas de actividad física	Thomson et al. (2020).
	La planificación y organización de los servicios de apoyo al ocio	Badia & Araújo (2013). Dattilo y Schleien (1994 citado en Badia & Araújo, 2013).

Fuente: Elaboración propia

6.1.10 Actividad física y recreación

Respecto a la actividad física y la recreación, Rimmer et al. realizaron un estudio (2004 citado en Serrano et al., 2013), intentando identificar las barreras y los facilitadores partiendo de las personas con discapacidad, los entrenadores físicos, los administradores gubernamentales y los planeadores. Llegaron a la conclusión de que las barreras que encuentran las personas con discapacidad son los altos costos de las actividades programadas, falta de vías de acceso, de políticas, de amigos y familiares, actitudes negativas de terceros, miedo a lo que no se conoce, y falta de equipos preparados.

Buffart et al (2009 citado en Serrano et al., 2013), hicieron otro estudio con 16 jóvenes con discapacidad por alteraciones en su desarrollo. Las barreras fueron: falta de motivación, de tiempo, de profesionales, costo del transporte, dependencia de otras personas, equipos no apropiados para las condiciones individuales y tener otro tipo de prioridades (no consideran hacer ejercicio físico algo beneficioso, sino algo que empeora su situación).

Neira (2011 citado en Serrano et al., 2013), exploró los factores que impiden la inclusión en el ámbito deportivo: ausencia de políticas inclusivas, ausencia de estrategias de apoyo intersectorial, bajo nivel socioeconómico y falta de capacitación especial por parte de los entrenadores.

Tabla 12: Actividad física y recreación – facilitadores

BARRERA	FACILITADORES	AUTORES
Actividad física y recreación	La inclusión	Hutchison y Lord (1979 citado en Badia & Araújo, 2013). Peck, Donaldson y Pezzoli (1990 citado en Badia & Araújo, 2013).

	La familia como fuente de apoyo	Abraam Abrahan, Gregory, Wolf, y Pemberton (2002 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La participación activa	Brown, Branston-McClean, Baumgart, Vicent, Falvey, y Schoroeder (1999 citado en Badia & Araújo, 2013).
	Fomentar la autodeterminación	Badia & Araújo (2013). Verdugo et al. (2009 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Curryer et al. (2015 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Lombardi et al. (2016 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Wehmeyer (2006 citado en Badia & Araújo, 2013). Dattilo y Scheleien (1994 citado en Badia & Araújo, 2013). Kruithof et al. (2020).
	La educación integrada en el ocio	Chinn y Joswiak (1981 citado en Badia & Araújo, 2013). Dattilo y St. Peter (1992 citado en Badia & Araújo, 2013). Hoge y Wilhite (1997 citado en Badia & Araújo, 2013).
	El positivismo del personal de apoyo	Verdonschot et al., (2009 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La satisfacción colectiva de las necesidades	Palomba (2002 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	La psicología positiva	Seligman et al. (1999 citado en Boluarte & Tamari, 2017).

		Verdugo (2001 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	La resignificación de las creencias familiares sobre la discapacidad	Mora et al. (2020).
	El construccionismo social	Balbi (2004 citado en Mora et al., 2020). Andersen (1994 citado en Mora et al., 2020).
	La atención centrada en la persona	Giné (2004 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	Las conductas apropiadas a la edad	Brown (1989 citado en Badia & Araújo, 2013). Certo, Scheleien y Hunter (1983 citado en Badia & Araújo, 2013).
	Los programas de actividad física	Thomson et al. (2020).
	La planificación y organización de los servicios de apoyo al ocio	Badia & Araújo (2013). Dattilo y Schleien (1994 citado en Badia & Araújo, 2013).

Fuente: Elaboración propia

6.2 Actividades políticas y actividades de la comunidad

Con respecto a las actividades políticas y actividades de la comunidad se encuentran diferentes barreras, con sus respectivos facilitadores para la consecución plena de estas.

6.2.1 Rechazo social

En primer lugar, una de las barreras que encontramos es el rechazo social. Existen investigaciones de autores como Ali, Strydom, Hassiotis, Williams y King (2008 citado en Boluarte & Tamari, 2017), que afirman que promoviendo la inclusión, la independencia y los derechos, las personas con discapacidad siguen siendo víctimas de rechazo social e intentan ocultar su discapacidad para evitar la estigmatización. Este estrés lleva consigo distrés psicológico y menor calidad de vida.

Tabla 13: Rechazo social - facilitadores

BARRERA	FACILITADORES	AUTORES
Rechazo social	La inclusión	Hutchison y Lord (1979 citado en Badia & Araújo, 2013). Peck, Donaldson y Pezzoli (1990 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La familia como fuente de apoyo	Abraam Abrahan, Gregory, Wolf, y Pemberton (2002 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La participación activa	Brown, Branston-McClean, Baumgart, Vicent, Falvey, y Schoroeder (1999 citado en Badia & Araújo, 2013).
	Fomentar autodeterminación	Badia & Araújo (2013). Verdugo et al. (2009 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Curryer et al. (2015 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Lombardi et al. (2016 citado en Boluarte & Tamari, 2017).

		Wehmeyer (2006 citado en Badia & Araújo, 2013). Dattilo y Scheleien (1994 citado en Badia & Araújo, 2013). Kruithof et al. (2020).
	El positivismo del personal de apoyo	Verdonschot et al., (2009 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La satisfacción colectiva de las necesidades	Palomba (2002 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	La psicología positiva	Seligman et al. (1999 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Verdugo (2001 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	La resignificación de las creencias familiares sobre la discapacidad	Mora et al. (2020).
	El construccionismo social	Balbi (2004 citado en Mora et al., 2020). Andersen (1994 citado en Mora et al., 2020).
	Las conductas apropiadas a la edad	Brown (1989 citado en Badia & Araújo, 2013). Certo, Scheleien y Hunter (1983 citado en Badia & Araújo, 2013).

Fuente: Elaboración propia

6.2.2 Desconocimiento sobre como actuar frente al comportamiento de la persona con discapacidad

La siguiente barrera que se encuentra es el desconocimiento sobre cómo actuar frente al comportamiento de la persona con discapacidad. Las madres de las familias que participaron en un estudio de Mora et. al (2020) expresaban preocupación por los comportamientos de los hijos con discapacidad, ya que hacían poco más que dormir y comer, y cuando algo no era de su agrado, chillar y destruir cosas, y ante esto no sabían

cómo intervenir. Una de las madres, reaccionaba dándole aquellas cosas que fueran de su agrado, o encerrando al hijo en alguna habitación. Ella manifiesta que no contaba con apoyo familiar del resto de hijos, y que tampoco disponía de algún espacio de descanso, lo que influía negativamente en su bienestar (agotamiento emocional y físico). Cuando los hijos con discapacidad eran adultos, la capacidad de autorregulación o autonomía era más compleja, ya que no era viable que las decisiones que tomaran fueran apoyadas y respetadas, por lo tanto, se recortaba la autodeterminación. Las madres sienten culpa al no saber cómo reaccionar cuando sus hijos tenían actitudes agresivas, ya que los amarraban en una silla y desconocen si la medida es correcta o no.

Tabla 14: Desconocimiento sobre cómo actuar frente al comportamiento de la persona con discapacidad – facilitadores

BARRERA	FACILITADORES	AUTORES
Desconocimiento sobre cómo actuar frente al comportamiento de la persona con discapacidad	La inclusión	Hutchison y Lord (1979 citado en Badia & Araújo, 2013). Peck, Donaldson y Pezzoli (1990 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La familia como fuente de apoyo	Abraam Abrahan, Gregory, Wolf, y Pemberton (2002 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La participación activa	Brown, Branston-McClean, Baumgart, Vicent, Falvey, y Schoroeder (1999 citado en Badia & Araújo, 2013).
	Fomentar la autodeterminación	Badia & Araújo (2013). Verdugo et al. (2009 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Curryer et al. (2015 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Lombardi et al. (2016 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Wehmeyer (2006 citado en Badia & Araújo, 2013).

		Dattilo y Scheleien (1994 citado en Badia & Araújo, 2013). Kruithof et al. (2020).
	El positivismo del personal de apoyo	Verdonschot et al., (2009 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La satisfacción colectiva de las necesidades	Palomba (2002 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	La psicología positiva	Seligman et al. (1999 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Verdugo (2001 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	La resignificación de las creencias familiares sobre la discapacidad	Mora et al. (2020).
	El construccionismo social	Balbi (2004 citado en Mora et al., 2020). Andersen (1994 citado en Mora et al., 2020).
	La atención centrada en la persona	Giné (2004 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	Las conductas apropiadas a la edad	Brown (1989 citado en Badia & Araújo, 2013). Certo, Scheleien y Hunter (1983 citado en Badia & Araújo, 2013).

Fuente: Elaboración propia

6.2.3 Desconocimiento de los derechos de las personas con discapacidad y de las medidas de protección legal por parte de las familias de personas pertenecientes a este colectivo

La siguiente barrera que encontramos es el desconocimiento de los derechos de las personas con discapacidad y de las medidas de protección legal por parte de las familias pertenecientes a este colectivo. Como consecuencia de desconocer los mecanismos de apoyo y los derechos de las personas con discapacidad, surge un sentimiento de victimización y desprotección (Mora et al., 2020).

Tabla 15: Desconocimiento de los derechos de las personas con discapacidad y de las medidas de protección legal por parte de las familias de personas pertenecientes a este colectivo – facilitadores

BARRERA	FACILITADORES	AUTORES
Desconocimiento de los derechos de las personas con discapacidad y de las medidas de protección legal por parte de las familias de personas pertenecientes a este colectivo	La inclusión	Hutchison y Lord (1979 citado en Badia & Araújo, 2013). Peck, Donaldson y Pezzoli (1990 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La familia como fuente de apoyo	Abraam Abraham, Gregory, Wolf, y Pemberton (2002 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La participación activa	Brown, Branston-McClean, Baumgart, Vicent, Falvey, y Schoroeder (1999 citado en Badia & Araújo, 2013).
	Fomentar la autodeterminación	Badia & Araújo (2013). Verdugo et al. (2009 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Curryer et al. (2015 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Lombardi et al. (2016 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Wehmeyer (2006 citado en Badia & Araújo, 2013).

		Dattilo y Scheleien (1994 citado en Badia & Araújo, 2013). Kruithof et al. (2020).
	La satisfacción colectiva de las necesidades	Palomba (2002 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	La psicología positiva	Seligman et al. (1999 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Verdugo (2001 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	La resignificación de las creencias familiares sobre la discapacidad	Mora et al. (2020).
	El construccionismo social	Balbi (2004 citado en Mora et al., 2020). Andersen (1994 citado en Mora et al., 2020).
	La atención centrada en la persona	Giné (2004 citado en Boluarte & Tamari, 2017).

Fuente: Elaboración propia

6.2.4 Escasez de espacios que ayuden al desarrollo de las personas con discapacidad

Además, otra de las barreras que encontramos con respecto a las actividades políticas y actividades de la comunidad es la escasez de espacios que ayuden al desarrollo de las personas con discapacidad. La mayor parte de las madres que participaron en el estudio de Mora et. al (2020) admiten que se ocupaban del cuidado de los hijos con discapacidad, dejando de lado aspectos que son beneficiosos para ellos, como su bienestar o calidad de vida. Echaban en falta el apoyo del resto de los hijos o disponer de un espacio en el que su hijo con discapacidad pudiera desenvolverse más positivamente.

Tabla 16: Escasez de espacios que ayuden al desarrollo de las personas con discapacidad – facilitadores

BARRERA	FACILITADORES	AUTORES
Escasez de espacios que ayuden al desarrollo de las personas con discapacidad	La inclusión	Hutchison y Lord (1979 citado en Badia & Araújo, 2013). Peck, Donaldson y Pezzoli (1990 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La familia como fuente de apoyo	Abraam Abrahan, Gregory, Wolf, y Pemberton (2002 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La participación activa	Brown, Branston-McClean, Baumgart, Vicent, Falvey, y Schoroeder (1999 citado en Badia & Araújo, 2013).
	Fomentar la autodeterminación	Badia & Araújo (2013). Verdugo et al. (2009 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Curryer et al. (2015 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Lombardi et al. (2016 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Wehmeyer (2006 citado en Badia & Araújo, 2013). Dattilo y Scheleien (1994 citado en Badia & Araújo, 2013). Kruithof et al. (2020).
	La educación integrada en el ocio	Chinn y Joswiak (1981 citado en Badia & Araújo, 2013). Dattilo y St.Peter (1992 citado en Badia & Araújo, 2013). Hoge y Wilhite (1997 citado en Badia & Araújo, 2013).

	El positivismo del personal de apoyo	Verdonschot et al., (2009 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La satisfacción colectiva de las necesidades	Palomba (2002 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	La psicología positiva	Seligman et al. (1999 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Verdugo (2001 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	El construccionismo social	Balbi (2004 citado en Mora et al., 2020). Andersen (1994 citado en Mora et al., 2020).
	La atención centrada en la persona	Giné (2004 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	Las conductas apropiadas a la edad	Brown (1989 citado en Badia & Araújo, 2013). Certo, Scheleien y Hunter (1983 citado en Badia & Araújo, 2013).
	Los programas de actividad física	Thomson et al. (2020).
	La planificación y organización de los servicios de apoyo al ocio	Badia & Araújo (2013). Dattilo y Schleien (1994 citado en Badia & Araújo, 2013).

Fuente: Elaboración propia

6.2.5 Prejuicios hacia las personas con discapacidad

Otra de las barreras son los prejuicios hacia las personas con discapacidad. Los seres humanos tenemos prejuicios hacia las personas con discapacidad, relacionado con un sentimiento o juicio que una tiene connotación negativa, como dice Vargas (2013 citado en Gurdíán-Fernández, Vargas, Delgado & Sánchez, 2020). Se caracterizan por hacer énfasis en la diferencia, el sentido de “no pertenencia”, falta de información y

desconocimiento, resentimiento por la discriminación positiva y percepción selectiva de la condición.

Hay diferentes autores que se han interesado en estudiar diferentes aspectos de los prejuicios. Por ejemplo, Van Dijk (1984 citado en Gurdíán-Fernández et al., 2020), afirma que los prejuicios son fenómenos sociales que se adquieren, se forman y se transforman. Se consideran erróneos porque no deben tenerse, y, por lo tanto, muchas personas niegan que los tengan. “Sistemas organizados de creencias y opiniones alrededor de un centro socialmente relevante”.

El género afecta a los estereotipos y prejuicios sobre las personas con discapacidad. Según García y Zarco (2004 citado en Gurdíán-Fernández et al., 2020), los estereotipos de las mujeres con discapacidad provocan invisibilidad y disminución de realización personal.

Tabla 17: Prejuicios hacia las personas con discapacidad – facilitadores

BARRERA	FACILITADORES	AUTORES
Prejuicios hacia las personas con discapacidad	La inclusión	Hutchison & Lord (1979 citado en Badia & Araújo, 2013). Peck, Donaldson y Pezzoli (1990 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La familia como fuente de apoyo	Abraam Abrahan, Gregory, Wolf, y Pemberton (2002 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La participación activa	Brown, Branston-McClean, Baumgart, Vicent, Falvey, y Schoroeder (1999 citado en Badia & Araújo, 2013).
	Fomentar la autodeterminación	Badia & Araújo (2013). Verdugo et al. (2009 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Curryer et al. (2015 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Lombardi et al. (2016 citado en Boluarte & Tamari, 2017).

		Wehmeyer (2006 citado en Badia & Araújo, 2013). Dattilo y Scheleien (1994 citado en Badia & Araújo, 2013). Kruithof, et al. (2020).
	El positivismo del personal de apoyo	Verdonschot et al., (2009 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La psicología positiva	Seligman et al. (1999 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Verdugo (2001 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	La resignificación de las creencias familiares sobre la discapacidad	Mora et al. (2020).
	El construccionismo social	Balbi (2004 citado en Mora et al., 2020). Andersen (1994 citado en Mora et al., 2020).

Fuente: Elaboración propia

6.2.6 Estigmatización aplicada a la etnia gitana

Con respecto a los resultados del estudio que realizaron Álamo y Ruiz (2017) siguiendo la escala Gencat de Verdugo et al. (2009 citado en Álamo & Ruiz, 2017), llegaron a la conclusión de que las personas gitanas con discapacidad intelectual sienten mayor inseguridad, estrés, y otros sentimientos negativos que impiden su satisfacción personal, ya que sienten ausencia de motivación y esto no ayuda a motivar la autoestima y el bienestar. Por tanto, destaca la barrera de la estigmatización aplicada a la etnia gitana.

Fundación ONCE (2008 citado en Álamo & Ruiz, 2017), afirma que este colectivo se desarrolla en entornos inestables, y trata de ocupar la discapacidad en la población en general y por consiguiente, queda marginado. Además, también afirma que sumando el hecho de pertenecer a la etnia gitana a tener discapacidad (los dos términos tienen connotaciones negativas para la sociedad), los hace ser más vulnerables.

Se llegó a la conclusión de que las mujeres gitanas con discapacidad intelectual tenían más dificultades para relacionarse que las mujeres que no son gitanas, según Laparra

(2011 citado en Álamo & Ruiz, 2017) esto puede ser por deseo de la propia etnia de reducir sus relaciones, o por la estigmatización que la población aplica hacia ésta. En cuanto a la inclusión, existe diferencia entre un colectivo y otro, debido al rechazo, la discriminación, etc.

Tabla 18: Estigmatización aplicada a la etnia gitana - facilitadores

BARRERA	FACILITADORES	AUTORES
Estigmatización aplicada a la etnia gitana	La inclusión	Hutchison y Lord (1979 citado en Badia & Araújo, 2013). Peck, Donaldson y Pezzoli (1990 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La familia como fuente de apoyo	Abraam Abrahan, Gregory, Wolf, y Pemberton (2002 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La participación activa	Brown, Branston-McClean, Baumgart, Vicent, Falvey, y Schoroeder (1999 citado en Badia & Araújo, 2013).
	Fomentar la autodeterminación	Badia & Araújo (2013). Verdugo et al. (2009 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Curryer et al. (2015 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Lombardi et al. (2016 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Wehmeyer (2006 citado en Badia & Araújo, 2013). Dattilo y Scheleien (1994 citado en Badia & Araújo, 2013). Kruithof et al. (2020).
	El positivismo del personal de apoyo	Verdonschot et al., (2009 citado en Badia & Araújo, 2013).

	La psicología positiva	Seligman et al. (1999 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Verdugo (2001 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	La resignificación de las creencias familiares sobre la discapacidad	Mora et al. (2020).
	El construccionismo social	Balbi (2004 citado en Mora et al., 2020). Andersen (1994 citado en Mora et al., 2020).

Fuente: Elaboración propia

6.2.7 Actividades segregadas y planificadas desde los centros de día

La siguiente barrera para la consecución de las actividades políticas y actividades de la comunidad hace referencia a las actividades segregadas y planificadas desde los centros de día. Con respecto al estudio de diferentes autores citados en Badia & Araújo (2013) que hacen referencia a que las personas con discapacidad participan más en actividades de ocio segregadas y planificadas desde los centros de día, esto conlleva que, aunque realicen actividades propias del centro, no se fomenta la participación en la comunidad.

Tabla 19: Actividades segregadas y planificadas desde los centros de día - facilitadores

BARRERA	FACILITADORES	AUTORES
Actividades segregadas y planificadas desde los centros de día	La inclusión	Hutchison y Lord (1979 citado en Badia & Araújo, 2013). Peck, Donaldson y Pezzoli (1990 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La participación activa	Brown, Branston-McClean, Baumgart, Vicent, Falvey, y Schoroeder (1999 citado en Badia & Araújo, 2013).

	<p>Fomentar la autodeterminación</p>	<p>Badia & Araújo (2013). Verdugo et al. (2009 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Curryer et al. (2015 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Lombardi et al. (2016 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Wehmeyer (2006 citado en Badia & Araújo, 2013). Dattilo y Scheleien (1994 citado en Badia & Araújo, 2013). Kruithof et al. (2020).</p>
	<p>El positivismo del personal de apoyo</p>	<p>Verdonschot et al., (2009 citado en Badia & Araújo, 2013).</p>
	<p>La satisfacción colectiva de las necesidades</p>	<p>Palomba (2002 citado en Boluarte & Tamari, 2017).</p>
	<p>La psicología positiva</p>	<p>Seligman et al. (1999 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Verdugo (2001 citado en Boluarte & Tamari, 2017).</p>
	<p>El construccionismo social</p>	<p>Balbi (2004 citado en Mora et al., 2020). Andersen (1994 citado en Mora et al., 2020).</p>
	<p>La atención centrada en la persona</p>	<p>Giné (2004 citado en Boluarte & Tamari, 2017).</p>
	<p>Las conductas apropiadas a la edad</p>	<p>Brown (1989 citado en Badia & Araújo, 2013). Certo, Scheleien y Hunter (1983 citado en Badia & Araújo, 2013).</p>
	<p>Los programas de actividad física</p>	<p>Thomson et al. (2020).</p>

	La planificación y organización de los servicios de apoyo al ocio	Badia & Araújo (2013). Dattilo y Schleien (1994 citado en Badia & Araújo, 2013).
--	--	---

Fuente: Elaboración propia

6.2.8 Estigma por parte de los padres hacia sus hijos

La última barrera referente a este apartado es el estigma por parte de los padres hacia sus hijos. Ng, Lam, Tsang, Yuen & Chien (2020) informan de que los niños con Trastorno del Espectro Autista (TDH) participan menos en las actividades del día a día y sus padres sufren estigma por tener un hijo con este tipo de discapacidad intelectual. Se realizó un estudio para investigar la relación que tienen los dos aspectos enunciados anteriormente. 63 padres fueron respondieron cuestionarios sobre la participación de sus hijos en diferentes ámbitos (hogar, escuela, comunidad, etc.). Los resultados afirmaron que influye negativamente el estigma de los padres en la participación de los hijos con TDH. Como conclusión se enfatiza en la importancia de eliminar el estigma a los padres para poder promover la participación de sus hijos.

Tabla 20: Estigma por parte de los padres hacia sus hijos - facilitadores

BARRERA	FACILITADORES	AUTORES
Estigma por parte de los padres hacia sus hijos	La inclusión	Hutchison y Lord (1979 citado en Badia & Araújo, 2013). Peck, Donaldson y Pezzoli (1990 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La familia como fuente de apoyo	Abraam Abrahan, Gregory, Wolf, y Pemberton (2002 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La participación activa	Brown, Branston-McClean, Baumgart, Vicent, Falvey, y Schoroeder (1999 citado en Badia & Araújo, 2013).
	Fomentar la autodeterminación	Badia & Araújo (2013)

	<p>Verdugo et al. (2009 citado en Boluarte & Tamari, 2017).</p> <p>Curryer et al. (2015 citado en Boluarte & Tamari, 2017).</p> <p>Lombardi et al. (2016 citado en Boluarte & Tamari, 2017).</p> <p>Wehmeyer (2006 citado en Badia & Araújo, 2013).</p> <p>Dattilo y Scheleien (1994 citado en Badia & Araújo, 2013).</p> <p>Kruithof, et al. (2020).</p>
La educación integrada en el ocio	<p>Chinn y Joswiak (1981 citado en Badia & Araújo, 2013).</p> <p>Dattilo y St. Peter (1992 citado en Badia & Araújo, 2013).</p> <p>Hoge y Wilhite (1997 citado en Badia & Araújo, 2013).</p>
El positivismo del personal de apoyo	<p>Verdonschot et al., (2009 citado en Badia & Araújo, 2013).</p>
La satisfacción colectiva de las necesidades	<p>Palomba (2002 citado en Boluarte & Tamari, 2017).</p>
La psicología positiva	<p>Seligman et al. (1999 citado en Boluarte & Tamari, 2017).</p> <p>Verdugo (2001 citado en Boluarte & Tamari, 2017).</p>
La resignificación de las creencias familiares sobre la discapacidad	<p>Mora et al. (2020).</p>
El construccionismo social	<p>Balbi (2004 citado en Mora et al., 2020).</p> <p>Andersen (1994 citado en Mora et al., 2020).</p>

	La atención centrada en la persona	Giné (2004 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	Las conductas apropiadas a la edad	Brown (1989 citado en Badia & Araújo, 2013). Certo, Scheleien y Hunter (1983 citado en Badia & Araújo, 2013).
	Los programas de actividad física	Thomson et al. (2020).
	La planificación y organización de los servicios de apoyo al ocio	Badia & Araújo (2013). Dattilo y Schleien (1994 citado en Badia & Araújo, 2013).

Fuente: Elaboración propia

6.3 Actividades productivas, como empleo o educación

Este colectivo es excluido de ámbitos como la educación y el trabajo porque tienen problemas personales y sociales al desenvolverse y al adaptarse a las exigencias y expectativas sociales. Por tanto, como bien dicen Córdoba et al. (2007 citado en Boluarte & Tamari, 2017), son un colectivo vulnerable por la necesidad de redes de apoyo y la dificultad que conlleva generarlas y mantenerlas.

La CIF define la educación como algo importante para el desarrollo del ser humano, la restricción de esta surge por “las características del entorno físico y social de la persona, las cuales hacen difícil o incluso imposible, tener la oportunidad de aprender y autorealizarse” (Serrano et al., 2013).

Debemos tener en cuenta el papel de las personas con discapacidad en la economía de Estados Unidos. Ocupan una posición distinta en la economía, por su papel en los programas y políticas gubernamentales como en sus contribuciones al mercado. Las aptitudes que aportan las personas con discapacidad aumentan la diversidad y la fuerza del mercado laboral. Forman parte del mercado de consumidores, estimulan el espíritu empresarial y la innovación tecnológica. También, este colectivo depende de las intervenciones gubernamentales para poder mantener la participación en la comunidad. Además, también gozan de Seguro Social, atención a la salud y servicios de apoyo en todo el país. En 2008, el gobierno gastó 357.000 millones de dólares en programas para las personas con discapacidad que estuvieran en edad de trabajar. Todo este impacto que tienen las personas con discapacidad en la economía influye directamente en las definiciones que se le atribuyen al hecho de tener discapacidad (Brault, 2012).

A continuación se exponen las diferentes barreras que inciden en la consecución plena de las actividades productivas, como empleo o educación, con sus respectivos facilitadores:

6.3.1 Dificultades para acceder al empleo

La primera barrera que encontramos con respecto a la consecución de las actividades productivas, son las dificultades para acceder al empleo. Las personas con discapacidad pueden encontrar empleo en varios tipos de entornos laborales (Simplican et al., 2015).

Sin embargo, esto no siempre funciona bien. Por un lado, realizar trabajos en entornos de trabajo convencionales ha seguido siendo difícil de lograr para la mayoría de las personas con discapacidades intelectuales leves o problemas de salud mental (Brault, 2012; Evans y Repper, 2000; Lysaght, Petner-Arrey, Howell-Moneta & Cobigo, 2017).

En el estudio de Mora et. al (2020) las madres de los hijos con discapacidad muestran que estos son considerados como personas improductivas y esto provoca desesperanza y frustración. Anhelan que sus hijos pudieran tener oportunidad con respecto a la educación-empleo para resolver aquellas necesidades que pudieran darse en la familia.

Tabla 21: Dificultades para acceder al empleo - facilitadores

BARRERA	FACILITADORES	AUTORES
Dificultades para acceder al empleo	La inclusión	Hutchison y Lord (1979 citado en Badia & Araújo, 2013). Peck, Donaldson y Pezzoli (1990 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La familia como fuente de apoyo	Abraam Abrahan, Gregory, Wolf, y Pemberton (2002 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La participación activa	Brown, Branston-McClean, Baumgart, Vicent, Falvey, y Schoroeder (1999 citado en Badia & Araújo, 2013).
	Fomentar autodeterminación	la Badia & Araújo (2013).

		<p>Verdugo et al. (2009 citado en Boluarte & Tamari, 2017).</p> <p>Curryer et al. (2015 citado en Boluarte & Tamari, 2017).</p> <p>Lombardi et al. (2016 citado en Boluarte & Tamari, 2017).</p> <p>Wehmeyer (2006 citado en Badia & Araújo, 2013).</p> <p>Dattilo y Scheleien (1994 citado en Badia & Araújo, 2013).</p> <p>Kruithof et al. (2020).</p>
	El positivismo del personal de apoyo	Verdonschot et al., (2009 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La satisfacción colectiva de las necesidades	Palomba (2002 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	La psicología positiva	<p>Seligman et al. (1999 citado en Boluarte & Tamari, 2017).</p> <p>Verdugo (2001 citado en Boluarte & Tamari, 2017).</p>
	La resignificación de las creencias familiares sobre la discapacidad	Mora et al. (2020).
	El construccionismo social	<p>Balbi (2004 citado en Mora et al., 2020).</p> <p>Andersen (1994 citado en Mora et al., 2020).</p>
	La atención centrada en la persona	Giné (2004 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	Las conductas apropiadas a la edad	<p>Brown (1989 citado en Badia & Araújo, 2013).</p> <p>Certo, Scheleien y Hunter (1983 citado en Badia & Araújo, 2013).</p>

	El medio rural	Nicholson & Cooper (2013).
	Las simulaciones como método para combatir los desafíos éticos del empleo de apoyo hacia las personas con discapacidad	Ben Amram & Saphira-Lishchinsky (2020).
	Ir más allá del trabajo remunerado – espacios de transición	Butcher & Wilton (2008).
	Incidir en la atención, la colectivización y las capacidades	Lemon, C. & Lemon, J. (2003).
	La productividad como vía para la inclusión	Lysaght et al. (2017).

Fuente: Elaboración propia

6.3.2 Trabajo protegido

Otra de las barreras que destacamos es el trabajo protegido. El trabajo apoyado en un entorno seguro, es decir, el trabajo protegido, puede servir como una actividad significativa y una forma de ganar dinero (Butcher & Wilton, 2008), pero también se le culpa por la explotación resultante (Lemon C. & Lemon J., 2003) y por traer perversamente la segregación social y la estigmatización. Por lo tanto, se están explorando rutas alternativas para incluir socialmente a estos grupos vulnerables a través del trabajo (Hall & Wilton, 2011).

Tabla 22: Trabajo protegido – facilitadores

BARRERA	FACILITADORES	AUTORES
Trabajo protegido	La inclusión	Hutchison y Lord (1979 citado en Badia & Araújo, 2013). Peck, Donaldson y Pezzoli (1990 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La familia como fuente de apoyo	Abraam Abrahan, Gregory, Wolf, y Pemberton (2002)

		citado en Badia & Araújo, 2013).
	La participación activa	Brown, Branston-McClean, Baumgart, Vicent, Falvey, y Schoroeder (1999 citado en Badia & Araújo, 2013).
	Fomentar la autodeterminación	Badia & Araújo (2013). Verdugo et al. (2009 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Curryer et al. (2015 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Lombardi et al. (2016 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Wehmeyer (2006 citado en Badia & Araújo, 2013). Dattilo y Scheleien (1994 citado en Badia & Araújo, 2013). Kruithof et al. (2020).
	El positivismo del personal de apoyo	Verdonschot et al., (2009 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La satisfacción colectiva de las necesidades	Palomba (2002 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	La psicología positiva	Seligman et al. (1999 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Verdugo (2001 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	La resignificación de las creencias familiares sobre la discapacidad	Mora et al. (2020).
	El construccionismo social	Balbi (2004 citado en Mora et al., 2020). Andersen (1994 citado en Mora et al., 2020).

	La atención centrada en la persona	Giné (2004 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	Las conductas apropiadas a la edad	Brown (1989 citado en Badia & Araújo, 2013). Certo, Scheleien y Hunter (1983 citado en Badia & Araújo, 2013).
	El medio rural	Nicholson & Cooper (2013).
	Las simulaciones como método para combatir los desafíos éticos del empleo de apoyo hacia las personas con discapacidad	Ben Amram & Saphira-Lishchinsky (2020).
	Ir más allá del trabajo remunerado – espacios de transición	Butcher & Wilton (2008).
	Incidir en la atención, la colectivización y las capacidades	Lemon, C. & Lemon, J. (2003).
	La productividad como vía para la inclusión	Lysaght et al. (2017).

Fuente: Elaboración propia

6.3.3 Escasas investigaciones en salud pública

La siguiente barrera referida a la consecución de las actividades productivas son las escasas investigaciones en salud pública. Autores como Tassé et al. (2016 citado en Boluarte & Tamari, 2017), afirman que esto conlleva a errores profesionales, que limitan la inclusión educativa, social y laboral. Según Tenorio et al. (2013 citado en Boluarte & Tamari, 2017), las nuevas perspectivas quieren definir la intensidad de los apoyos para la inclusión social.

Tabla 23: Escasas investigaciones en salud pública

BARRERA	FACILITADORES	AUTORES
Escasas investigaciones en salud pública	La inclusión	Hutchison y Lord (1979 citado en Badia & Araújo, 2013). Peck, Donaldson y Pezzoli (1990 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La participación activa	Brown, Branston-McClean, Baumgart, Vicent, Falvey, y Schoroeder (1999 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La satisfacción colectiva de las necesidades	Palomba (2002 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	La psicología positiva	Seligman et al. (1999 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Verdugo (2001 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	La atención centrada en la persona	Giné (2004 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	Incidir en la atención, la colectivización y las capacidades	Lemon, C. & Lemon, J. (2003).
	Derecho a la educación inclusiva	Verdugo et al., 2018). Messiou (2017 citado en Verdugo et al., 2018). UNESCO (1994; 2008 citado en Verdugo et al., 2018). Pazey et al. (2016 citado en Verdugo et al., 2018). Schallock, Verdugo y Walker et al. (2012a; 2009; 2014 citados en Verdugo et al., 2018). Verdugo et al. (2012 citado en Verdugo et al., 2018).

		Amor et al. (2018 citado en Verdugo et al., 2018).
	La participación e implicación familiar en la inclusión educativa de las personas con discapacidad	Comellas (2009 citado en Verdugo et al., 2018). Calvo et al. (2016 citado en Verdugo et al., 2018).
	Acompañamiento del médico	Mora et al. (2020).

Fuente: Elaboración propia

6.3.4 Sobreprotección por parte de las familias

Además, otra de las barreras importantes en este apartado es la sobreprotección por parte de las familias. En un estudio realizado por Mora et al. (2020), se refleja la sobreprotección a la subestimación de sus hijos con discapacidad. Encontraban dificultad al querer conseguir su autodeterminación, ya que su cuidado se reducía al personal y oficios domésticos. Solo un adulto con discapacidad de las familias entrevistadas para el estudio trabajaba. Esto provoca conflictos familiares, por el hecho de no lograr más autonomía en la persona con discapacidad intelectual, además de que también fueran provocados por el abandono o el fallecimiento del padre (como en algún caso sucedió), y por carencias económicas.

Tabla 24: Sobreprotección por parte de las familias – facilitadores

BARRERA	FACILITADORES	AUTORES
Sobreprotección por parte de las familias	La inclusión	Hutchison y Lord (1979 citado en Badia & Araújo, 2013). Peck, Donaldson y Pezzoli (1990 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La familia como fuente de apoyo	Abraam Abrahan, Gregory, Wolf, y Pemberton (2002 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La participación activa	Brown, Branston-McClean, Baumgart, Vicent, Falvey, y

		Schoroeder (1999 citado en Badia & Araújo, 2013).
	Fomentar la autodeterminación	Badia & Araújo (2013). Verdugo et al. (2009 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Curryer et al. (2015 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Lombardi et al. (2016 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Wehmeyer (2006 citado en Badia & Araújo, 2013). Dattilo y Scheleien (1994 citado en Badia & Araújo, 2013). Kruithof et al. (2020).
	El positivismo del personal de apoyo	Verdonschot et al., (2009 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La satisfacción colectiva de las necesidades	Palomba (2002 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	La psicología positiva	Seligman et al. (1999 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Verdugo (2001 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	La resignificación de las creencias familiares sobre la discapacidad	Mora et al. (2020).
	El construccionismo social	Balbi (2004 citado en Mora et al., 2020). Andersen (1994 citado en Mora et al., 2020).
	La atención centrada en la persona	Giné (2004 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	Las conductas apropiadas a la edad	Brown (1989 citado en Badia & Araújo, 2013).

		Certo, Scheleien y Hunter (1983 citado en Badia & Araújo, 2013).
	El medio rural	Nicholson & Cooper (2013).
	Las simulaciones como método para combatir los desafíos éticos del empleo de apoyo hacia las personas con discapacidad	Ben Amram & Saphira-Lishchinsky (2020).
	Ir más allá del trabajo remunerado – espacios de transición	Butcher & Wilton (2008).
	Incidir en la atención, la colectivización y las capacidades	Lemon, C. & Lemon, J. (2003).
	La productividad como vía para la inclusión	Lysaght et al. (2017).

Fuente: Elaboración propia

6.3.5 Desconocimiento y escasa información sobre la discapacidad

También, el desconocimiento y la escasa información sobre la discapacidad para la consecución de actividades productivas es otra de las barreras que encontramos. Rodríguez (2009 citado en Serrano et al., 2013) menciona estos factores: desconocimiento de la discapacidad por parte de los empleadores, la sobreprotección por parte de las familias y la insuficiente información sobre sus derechos con relación al ámbito laboral.

Tabla 25: Desconocimiento y escasa información sobre la discapacidad - facilitadores

BARRERA	FACILITADORES	AUTORES
Desconocimiento y escasa información sobre la discapacidad	La inclusión	Hutchison y Lord (1979 citado en Badia & Araújo, 2013). Peck, Donaldson y Pezzoli (1990 citado en Badia & Araújo, 2013).

	La familia como fuente de apoyo	Abraam Abrahan, Gregory, Wolf, y Pemberton (2002 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La participación activa	Brown, Branston-McClean, Baumgart, Vicent, Falvey, y Schoroeder (1999 citado en Badia & Araújo, 2013).
	Fomentar la autodeterminación	Badia & Araújo (2013). Verdugo et al. (2009 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Curryer et al. (2015 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Lombardi et al. (2016 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Wehmeyer (2006 citado en Badia & Araújo, 2013). Dattilo y Scheleien (1994 citado en Badia & Araújo, 2013). Kruithof et al. (2020).
	El positivismo del personal de apoyo	Verdonschot et al., (2009 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La satisfacción colectiva de las necesidades	Palomba (2002 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	La psicología positiva	Seligman et al. (1999 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Verdugo (2001 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	La resignificación de las creencias familiares sobre la discapacidad	Mora et al. (2020).
	El construccionismo social	Balbi (2004 citado en Mora et al., 2020).

		Andersen (1994 citado en Mora et al., 2020).
	La atención centrada en la persona	Giné (2004 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	Las conductas apropiadas a la edad	Brown (1989 citado en Badia & Araújo, 2013). Certo, Scheleien y Hunter (1983 citado en Badia & Araújo, 2013).
	El medio rural	Nicholson & Cooper (2013).
	Las simulaciones como método para combatir los desafíos éticos del empleo de apoyo hacia las personas con discapacidad	Ben Amram & Saphira-Lishchinsky (2020).
	Ir más allá del trabajo remunerado – espacios de transición	Butcher & Wilton (2008).
	Incidir en la atención, la colectivización y las capacidades	Lemon, C. & Lemon, J. (2003).
	La productividad como vía para la inclusión	Lysaght et al. (2017).

Fuente: Elaboración propia

6.3.6 Carencia de instituciones educativas y de bajo costo dirigidas a las personas con discapacidad

Mora et al. (2020), hacen referencia a la carencia de instituciones educativas y de bajo costo dirigidas a las personas con discapacidad. Por lo tanto, esto sería otra barrera importante.

Tabla 26: Carencia de instituciones educativas y de bajo costo dirigidas a las personas con discapacidad - facilitadores

BARRERA	FACILITADORES	AUTORES
Carencia de instituciones educativas y de bajo costo dirigidas a las personas con discapacidad	La inclusión	Hutchison y Lord (1979 citado en Badia & Araújo, 2013). Peck, Donaldson y Pezzoli (1990 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La familia como fuente de apoyo	Abraam Abrahan, Gregory, Wolf, y Pemberton (2002 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La participación activa	Brown, Branston-McClean, Baumgart, Vicent, Falvey, y Schoroeder (1999 citado en Badia & Araújo, 2013).
	Fomentar la autodeterminación	Badia & Araújo (2013). Verdugo et al. (2009 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Curryer et al. (2015 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Lombardi et al. (2016 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Wehmeyer (2006 citado en Badia & Araújo, 2013). Dattilo y Scheleien (1994 citado en Badia & Araújo, 2013). Kruithof et al. (2020).

	<p>La educación integrada en el ocio</p>	<p>Chinn y Joswiak (1981 citado en Badia & Araújo, 2013). Dattilo y St. Peter (1992 citado en Badia & Araújo, 2013). Hoge y Wilhite (1997 citado en Badia & Araújo, 2013).</p>
	<p>El positivismo del personal de apoyo</p>	<p>Verdonschot et al., (2009 citado en Badia & Araújo, 2013).</p>
	<p>La satisfacción colectiva de las necesidades</p>	<p>Palomba (2002 citado en Boluarte & Tamari, 2017).</p>
	<p>La psicología positiva</p>	<p>Seligman et al. (1999 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Verdugo (2001 citado en Boluarte & Tamari, 2017).</p>
	<p>El construccionismo social</p>	<p>Balbi (2004 citado en Mora et al., 2020). Andersen (1994 citado en Mora et al., 2020).</p>
	<p>La atención centrada en la persona</p>	<p>Giné (2004 citado en Boluarte & Tamari, 2017).</p>
	<p>Las conductas apropiadas a la edad</p>	<p>Brown (1989 citado en Badia & Araújo, 2013). Certo, Scheleien y Hunter (1983 citado en Badia & Araújo, 2013).</p>
	<p>Derecho a la educación inclusiva</p>	<p>Verdugo et al. (2018). Messiou (2017 citado en Verdugo et al., 2018). UNESCO (1994; 2008 citado en Verdugo et al., 2018). Pazey et al. (2016 citado en Verdugo et al., 2018).</p>

		Schalock, Verdugo y Walker et al. (2012a; 2009; 2014 citados en Verdugo et al., 2018). Verdugo et al. (2012 citado en Verdugo et al., 2018). Amor et al. (2018 citado en Verdugo et al., 2018).
	La participación e implicación familiar en la inclusión educativa de las personas con discapacidad	Comellas (2009 citado en Verdugo et al., 2018). Calvo et al. (2016 citado en Verdugo et al., 2018).

Fuente: Elaboración propia

6.3.7 Significados atribuidos al diagnóstico

Algunos familiares en el estudio de Mora et al. (2020), consideraban a las personas con discapacidad como personas enfermas, que no puede valerse por sí mismas, que son manipulables, que producen humillación, etc. Como consecuencia de esto, surge la siguiente barrera: los significados atribuidos al diagnóstico.

Tabla 27: Significados atribuidos al diagnóstico - facilitadores

BARRERA	FACILITADORES	AUTORES
Significados atribuidos al diagnóstico	La inclusión	Hutchison y Lord (1979 citado en Badia & Araújo, 2013). Peck, Donaldson y Pezzoli (1990 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La familia como fuente de apoyo	Abraam Abrahan, Gregory, Wolf, y Pemberton (2002 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La participación activa	Brown, Branston-McClean, Baumgart, Vicent, Falvey, y Schoroeder (1999 citado en Badia & Araújo, 2013).

	<p>Fomentar la autodeterminación</p>	<p>Badia & Araújo (2013). Verdugo et al. (2009 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Curryer et al. (2015 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Lombardi et al. (2016 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Wehmeyer (2006 citado en Badia & Araújo, 2013). Dattilo y Scheleien (1994 citado en Badia & Araújo, 2013). Kruithof et al. (2020).</p>
	<p>El positivismo del personal de apoyo</p>	<p>Verdonschot et al., (2009 citado en Badia & Araújo, 2013).</p>
	<p>La satisfacción colectiva de las necesidades</p>	<p>Palomba (2002 citado en Boluarte & Tamari, 2017).</p>
	<p>La psicología positiva</p>	<p>Seligman et al. (1999 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Verdugo (2001 citado en Boluarte & Tamari, 2017).</p>
	<p>La resignificación de las creencias familiares sobre la discapacidad</p>	<p>Mora et al. (2020).</p>
	<p>El construccionismo social</p>	<p>Balbi (2004 citado en Mora et al., 2020). Andersen (1994 citado en Mora et al., 2020).</p>
	<p>Las conductas apropiadas a la edad</p>	<p>Brown (1989 citado en Badia & Araújo, 2013). Certo, Scheleien y Hunter (1983 citado en Badia & Araújo, 2013).</p>

	Incidir en la atención, la colectivización y las capacidades	Lemon, C. & Lemon, J. (2003).
	La productividad como vía para la inclusión	Lysaght et al. (2017).
	Acompañamiento del médico	Mora et al. (2020).

Fuente: Elaboración propia

6.3.8 Rechazo y violación de los derechos de las personas con discapacidad

Las experiencias laborales, escolares, y de servicios de salud etiquetan a las personas de una forma negativa, incidiendo en su rechazo y violando sus derechos, y siendo esto otra de las barreras más importantes. La falta de instituciones educativas y de medios de transporte junto con la dificultad de acceder al mundo laboral, influyen directamente en la dinámica familiar. Lo que regula las relaciones familiares es la racionalidad productiva y económica, y esto supone que los vínculos afectivos y emocionales disminuyen y se culpa a la parte materna por no cumplir las expectativas maternas o conyugales, además de por las carencias económicas (Mora et. al., 2020).

Tabla 28: Rechazo y violación de los derechos de las personas con discapacidad – facilitadores

BARRERA	FACILITADORES	AUTORES
Rechazo y violación de los derechos de las personas con discapacidad	La inclusión	Hutchison y Lord (1979 citado en Badia & Araújo, 2013). Peck, Donaldson y Pezzoli (1990 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La familia como fuente de apoyo	Abraam Abrahan, Gregory, Wolf, y Pemberton (2002 citado e en Badia & Araújo, 2013).
	La participación activa	Brown, Branston-McClean, Baumgart, Vicent, Falvey, y Schoroeder (1999 citado en Badia & Araújo, 2013).

	Fomentar la autodeterminación	Badia & Araújo (2013). Verdugo et al. (2009 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Curryer et al. (2015 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Lombardi et al. (2016 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Wehmeyer (2006 citado en en Badia & Araújo, 2013). Dattilo y Scheleien (1994 citado en Badia & Araújo, 2013). Kruithof et al. (2020).
	El positivismo del personal de apoyo	Verdonschot et al., (2009 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La satisfacción colectiva de las necesidades	Palomba (2002 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	La psicología positiva	Seligman et al. (1999 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Verdugo (2001 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	La resignificación de las creencias familiares sobre la discapacidad	Mora et al. (2020).
	El construccionismo social	Balbi (2004 citado en Mora et al., 2020). Andersen (1994 citado en Mora et al., 2020).
	La atención centrada en la persona	Giné (2004 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	Las conductas apropiadas a la edad	Brown (1989 citado en Badia & Araújo, 2013).

		Certo, Scheleien y Hunter (1983 citado en Badia & Araújo, 2013).
	El medio rural	Nicholson & Cooper (2013).
	Las simulaciones como método para combatir los desafíos éticos del empleo de apoyo hacia las personas con discapacidad	Ben Amram & Saphira-Lishchinsky (2020).
	Ir más allá del trabajo remunerado – espacios de transición	Butcher & Wilton (2008).
	Incidir en la atención, la colectivización y las capacidades	Lemon, C. & Lemon, J. (2003).
	La productividad como vía para la inclusión	Lysaght et al. (2017).
	El derecho a la educación inclusiva	Verdugo et al. (2018). Messiou (2017 citado en Verdugo et al., 2018). UNESCO (1994; 2008 citado en Verdugo et al., 2018). Pazey et al. (2016 citado en Verdugo et al., 2018). Schalock, Verdugo y Walker et al. (2012a; 2009; 2014 citados en Verdugo et al., 2018). Verdugo et al. (2012 citado en Verdugo et al., 2018). Amor et al. (2018 citado en Verdugo et al., 2018).
	La participación e implicación familiar en la inclusión educativa para las personas con discapacidad	Comellas (2009 citado en Verdugo et al., 2018). Calvo et al. (2016 citado en Verdugo et al., 2018).

	Acompañamiento médico del	Mora et al. (2020).
--	----------------------------------	---------------------

Fuente: Elaboración propia

6.3.9 Desconocimiento y prejuicios por parte de los profesores en el ámbito de la educación universitaria

La siguiente barrera para la consecución de las actividades productivas, como empleo o educación de las personas con discapacidad, es el desconocimiento y prejuicios por parte de los profesores en el ámbito de la educación universitaria. Diferentes especialistas de distintas áreas de Costa Rica presentaron un proyecto de investigación para tomar conciencia sobre los prejuicios hacia la discapacidad en el estudiantado, profesorado, etc. Fontana, Quirós y Vargas (2015 citado en Gurdíán-Fernández et al., 2020), hicieron un proyecto y llegaron a la conclusión de que el personal académico tiene una visión centrada en la deficiencia de las personas con discapacidad y hace que el trato sea diferente hacia este colectivo. Los profesores que tienen alumnos en la universidad sienten preocupación por no saber cómo enseñar a estas personas, por desconocimiento, o prejuicios.

Tabla 29: Desconocimiento y prejuicios por parte de los profesores en el ámbito de la educación universitaria – facilitadores

BARRERA	FACILITADORES	AUTORES
Desconocimiento y prejuicios por parte de los profesores en el ámbito de la educación universitaria	La inclusión	Hutchison y Lord (1979 citado en Badia & Araújo, 2013). Peck, Donaldson y Pezzoli (1990 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La familia como fuente de apoyo	Abraam Abrahan, Gregory, Wolf, y Pemberton (2002 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La participación activa	Brown, Branston-McClean, Baumgart, Vicent, Falvey, y Schoroeder (1999 citado en Badia & Araújo, 2013).
	Fomentar la autodeterminación	Badia & Araújo (2013).

	<p>Verdugo et al. (2009 citado en Boluarte & Tamari, 2017).</p> <p>Curryer et al. (2015 citado en Boluarte & Tamari, 2017).</p> <p>Lombardi et al. (2016 citado en Boluarte & Tamari, 2017).</p> <p>Wehmeyer (2006 citado en Badia & Araújo, 2013).</p> <p>Dattilo y Scheleien (1994 citado en Badia & Araújo, 2013).</p> <p>Kruithof et al. (2020).</p>
El positivismo del personal de apoyo	Verdonschot et al., (2009 citado en Badia & Araújo, 2013).
La satisfacción colectiva de las necesidades	Palomba (2002 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
La psicología positiva	<p>Seligman et al. (1999 citado en Boluarte & Tamari, 2017).</p> <p>Verdugo (2001 citado en Boluarte & Tamari, 2017).</p>
El construccionismo social	<p>Balbi (2004 citado en Mora et al., 2020).</p> <p>Andersen (1994 citado en Mora et al., 2020).</p>
La atención centrada en la persona	Giné (2004 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
Las conductas apropiadas a la edad	<p>Brown (1989 citado en Badia & Araújo, 2013).</p> <p>Certo, Scheleien y Hunter (1983 citado en Badia & Araújo, 2013).</p>
El derecho a la educación inclusiva	<p>Verdugo et al. (2018).</p> <p>Messiou (2017 citado en Verdugo et al., 2018).</p>

		<p>UNESCO (1994; 2008 citado en Verdugo et al., 2018).</p> <p>Pazey et al. (2016 citado en Verdugo et al., 2018).</p> <p>Schalock, Verdugo y Walker et al. (2012a; 2009; 2014 citados en Verdugo et al., 2018).</p> <p>Verdugo et al. (2012 citado en Verdugo et al., 2018).</p> <p>Amor et al. (2018 citado en Verdugo et al., 2018).</p>
	<p>La participación e implicación familiar en la inclusión educativa para las personas con discapacidad</p>	<p>Comellas (2009 citado en Verdugo et al., 2018).</p> <p>Calvo et al. (2016 citado en Verdugo et al., 2018).</p>

Fuente: Elaboración propia

6.3.10 Proceso de inclusión educativa: actitudes y creencias, fuentes comunitarias, calidad de programas ofertados en la niñez temprana, coordinación e integración de servicios

Buyse et al (1998 citado en Serrano et al., 2013) afirman que durante el proceso de inclusión hay diferentes barreras:

- Actitudes y creencias: falta de conocimiento de padres, especialistas, docentes y administradores con respecto a las políticas y prácticas inclusivas.
- Fuentes comunitarias: opciones limitadas para el cuidado del niño en comunidad y la calidad de este.
- Calidad de programas ofertados en la niñez temprana: muchos estudiantes por aula, relación docente – estudiante, poca capacitación de los docentes para el manejo de las personas con discapacidad, problemas de planificación del tiempo docente.
- Coordinación e integración de servicios: limitaciones en la participación de la familia (planeación y coordinación de servicios, evaluación, fallas en identificación de las necesidades de los niños, escasa disponibilidad de servicios especiales).

Tabla 30: Proceso de inclusión educativa. Actitudes y creencias, fuentes comunitarias, calidad de programas ofertados en la niñez temprana, coordinación e integración de servicios – facilitadores

BARRERA	FACILITADORES	AUTORES
Proceso de inclusión educativa: actitudes y creencias, fuentes comunitarias, calidad de programas ofertados en la niñez temprana, coordinación e integración de servicios	La inclusión	Hutchison y Lord (1979 citado en Badia & Araújo, 2013). Peck, Donaldson y Pezzoli (1990 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La familia como fuente de apoyo	Abraam Abrahan, Gregory, Wolf, y Pemberton (2002 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La participación activa	Brown, Branston-McClean, Baumgart, Vicent, Falvey, y Schoroeder (1999 citado en Badia & Araújo, 2013).
	Fomentar la autodeterminación	Badia & Araújo (2013). Verdugo et al. (2009 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Curryer et al. (2015 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Lombardi et al. (2016 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Wehmeyer (2006 citado en Badia & Araújo, 2013). Dattilo y Scheleien (1994 citado en Badia & Araújo, 2013). Kruithof et al. (2020).
	El positivismo del personal de apoyo	Verdonschot et al., (2009 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La satisfacción colectiva de las necesidades	Palomba (2002 citado en Boluarte & Tamari, 2017).

	La psicología positiva	Seligman et al. (1999 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Verdugo (2001 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	La resignificación de las creencias familiares sobre la discapacidad	Mora et al. (2020).
	El construccionismo social	Balbi (2004 citado en Mora et al., 2020). Andersen (1994 citado en Mora et al., 2020).
	La atención centrada en la persona	Giné (2004 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	Las conductas apropiadas a la edad	Brown (1989 citado en Badia & Araújo, 2013). Certo, Scheleien y Hunter (1983 citado en Badia & Araújo, 2013).
	Los programas de actividad física	Thomson et al. (2020).
	El derecho a la educación inclusiva	Verdugo et al. (2018). Messiou (2017 citado en Verdugo et al., 2018). UNESCO (1994; 2008 citado en Verdugo et al., 2018). Pazey et al. (2016 citado en Verdugo et al., 2018). Schallock, Verdugo y Walker et al. (2012a; 2009; 2014 citados en Verdugo et al., 2018). Verdugo et al. (2012 citado en Verdugo et al., 2018). Amor et al. (2018 citado en Verdugo et al., 2018).

	La participación e implicación familiar en la inclusión educativa para las personas con discapacidad	Comellas (2009 citado en Verdugo et al., 2018). Calvo et al. (2016 citado en Verdugo et al., 2018).
	Acompañamiento del médico	Mora et al. (2020).

Fuente: Elaboración propia

6.3.11 Participación escolar de los niños con discapacidad

En siguiente lugar, se encuentra la barrera de la participación escolar de los niños con discapacidad. Angelides et al y Arnaiz (2006; 2004 citados en Serrano et al., 2013) coinciden en que las principales barreras para la educación inclusiva se relacionan con los aspectos curriculares y con las diferencias al interpretar la inclusión.

Law et al (2007 citado en Serrano et al., 2013) afirman que las barreras para la participación escolar de los niños con discapacidad son: factores físicos o ambientales, institucionales, asistenciales y sociales.

Holt y Kam Pun (2003; 2008 citados en Serrano et al., 2013) identifican otros factores también: número de estudiantes de la clase, recursos inadecuados y falta de preparación de los docentes.

En Latinoamérica se realizó un estudio por Romero y Lauretti (2006 citado en Serrano et al., 2013) identificando barreras en el ámbito de la educación para las personas con discapacidad. Los resultados fueron: falta de escuelas y/o instalaciones, de docentes capacitados en el tema, material didáctico adecuado, ausencia de apoyos por parte de la institución, de recursos técnicos y físicos y de políticas que apoyen la integración.

Flórez y Molina (citado en Moreno, 2007) afirman que además existe un contexto familiar de abandono, maltrato y pobreza que rodea el problema de salud. Y también, que existe una desarticulación entre los sistemas de salud y educación, lo que conlleva una ausente preparación a los estudiantes y a las familias para lograr la inclusión, ya que no importa solo el ingreso, sino la permanencia en la institución educativa.

Serrano y Camargo (2010 citado en Serrano et al., 2013) exploraron barreras físicas y facilitadores con respecto a la inclusión de las personas con discapacidad en el escenario educativo. Las barreras que encontraron fueron: faltade apoyo e incentivos a las instituciones educativas, nula asignación presupuestal institucional para las políticas, precio alto de pensiones y matrículas, vivir lejos del centro educativo, y la actitud negativa frente a la discapacidad por parte de los estudiantes y de los padres.

Tabla 31: Participación escolar de los niños con discapacidad – facilitadores

BARRERA	FACILITADORES	AUTORES
Participación escolar de los niños con discapacidad	La inclusión	Hutchison y Lord (1979 citado en Badia & Araújo, 2013). Peck, Donaldson y Pezzoli (1990 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La familia como fuente de apoyo	Abraam Abrahan, Gregory, Wolf, y Pemberton (2002 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La participación activa	Brown, Branston-McClean, Baumgart, Vicent, Falvey, y Schoroeder (1999 citado en Badia & Araújo, 2013).
	Fomentar la autodeterminación	Badia & Araújo (2013). Verdugo et al. (2009 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Curryer et al. (2015 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Lombardi et al. (2016 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Wehmeyer (2006 citado en Badia & Araújo, 2013). Dattilo y Scheleien (1994 citado en Badia & Araújo, 2013). Kruithof et al. (2020).
	El positivismo del personal de apoyo	Verdonschot et al., (2009 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La satisfacción colectiva de las necesidades	Palomba (2002 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	La psicología positiva	Seligman et al. (1999 citado en Boluarte & Tamari, 2017).

		Verdugo (2001 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	La resignificación de las creencias familiares sobre la discapacidad	Mora et al. (2020).
	El construccionismo social	Balbi (2004 citado en Mora et al., 2020). Andersen (1994 citado en Mora et al., 2020).
	La atención centrada en la persona	Giné (2004 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	Las conductas apropiadas a la edad	Brown (1989 citado en Badia & Araújo, 2013). Certo, Scheleien y Hunter (1983 citado en Badia & Araújo, 2013).
	Los programas de actividad física	Thomson et al. (2020).
	El derecho a la educación inclusiva	Verdugo et al. (2018). Messiou (2017 citado en Verdugo et al., 2018). UNESCO (1994; 2008 citado en Verdugo et al., 2018). Pazey et al. (2016 citado en Verdugo et al., 2018). Schallock, Verdugo y Walker et al. (2012a; 2009; 2014 citados en Verdugo et al., 2018). Verdugo et al. (2012 citado en Verdugo et al., 2018). Amor et al. (2018 citado en Verdugo et al., 2018).
	La participación e implicación familiar en la	Comellas (2009 citado en Verdugo et al., 2018).

	inclusión educativa para las personas con discapacidad	Calvo et al. (2016 citado en Verdugo et al., 2018).
	Acompañamiento del médico	Mora et al. (2020).

Fuente: Elaboración propia

6.3.12 Visión de los docentes

Campbell et al (2003 citado en Serrano et al., 2013), destacan que la actitud de los docentes es importante para las políticas de inclusión. Las actitudes negativas solo desencadenan una disminución de las oportunidades de aprendizaje. Pero estas últimas según Roush (1986) son barreras que son comunes y se expresan a través de acciones, gestos o palabras.

Avramidis et al (2000 citado en Serrano et al., 2013) descubrieron que los profesores estaban a favor de integrar diferentes tipos de niños en las clases, pero, bajo su punto de vista, los niños con discapacidades mentales y múltiples severas tenían pocas posibilidades de inclusión.

Jordan et al (2009 citado en Serrano et al., 2013) y O'Donoghue y Chalmers (2000 citado en Serrano Patricia et al., 2013) descubren que los docentes no están capacitados para enseñar a los niños con discapacidad en las aulas regulares.

También, Ariza et al. (2008 citado en Serrano et al., 2013) estudiaron las creencias de los docentes (80) y de los alumnos con discapacidad (75) con relación a la educación inclusiva. Las creencias de los docentes eran negativas ya que afirmaban que no disponían de los conocimientos necesarios para ser competentes en el ámbito de la discapacidad, y piensan, además que la educación formal no es la mejor alternativa.

Tabla 32: Visión de los docentes – facilitadores

BARRERA	FACILITADORES	AUTORES
Visión de los docentes	La inclusión	Hutchison y Lord (1979 citado en Badia Corbella & Longo Araújo de Melo, 2013). Peck, Donaldson y Pezzoli (1990 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La familia como fuente de apoyo	Abraam Abrahan, Gregory, Wolf, y Pemberton (2002 citado en Badia & Araújo, 2013).

	La participación activa	Brown, Branston-McClean, Baumgart, Vicent, Falvey, y Schoroeder (1999 citado en Badia & Araújo, 2013).
	Fomentar la autodeterminación	Badia & Araújo (2013). Verdugo et al. (2009 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Curryer et al. (2015 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Lombardi et al. (2016 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Wehmeyer (2006 citado en Badia & Araújo, 2013). Dattilo y Scheleien (1994 citado en Badia & Araújo, 2013). Kruithof et al. (2020).
	El positivismo del personal de apoyo	Verdonschot et al., (2009 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La satisfacción colectiva de las necesidades	Palomba (2002 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	La psicología positiva	Seligman et al. (1999 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Verdugo (2001 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	El construccionismo social	Balbi (2004 citado en Mora et al., 2020). Andersen (1994 citado en Mora et al., 2020).
	La atención centrada en la persona	Giné (2004 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	Las conductas apropiadas a la edad	Brown (1989 citado en Badia & Araújo, 2013).

		Certo, Scheleien y Hunter (1983 citado en Badia & Araújo, 2013).
	Los programas de actividad física	Thomson et al. (2020).
	El derecho a la educación inclusiva	Verdugo et al. (2018). Messiou (2017 citado en Verdugo et al., 2018). UNESCO (1994; 2008 citado en Verdugo et al., 2018). Pazey et al. (2016 citado en Verdugo et al., 2018). Schallock, Verdugo y Walker et al. (2012a; 2009; 2014 citados en Verdugo et al., 2018). Verdugo et al. (2012 citado en Verdugo et al., 2018). Amor et al. (2018 citado en Verdugo et al., 2018).
	La participación e implicación familiar en la inclusión educativa para las personas con discapacidad	Comellas (2009 citado en Verdugo et al., 2018). Calvo et al. (2016 citado en Verdugo et al., 2018).

Fuente: Elaboración propia

6.3.13 Las necesidades de educación especial hacia las prácticas inclusivas de los alumnos con discapacidad intelectual

Las necesidades de educación especial hacia las prácticas inclusivas de los alumnos con discapacidad intelectual es otra de las barreras que destacan en este apartado. La atención a la diversidad se centra en los aspectos organizativos-curriculares, dejando atrás la autodeterminación y calidad de vida, imprescindibles para la inclusión y el desarrollo de las personas con discapacidad intelectual (Verdugo et al., 2018).

Otros autores como Forlin et al. (2013 citado en Verdugo et al., 2018) aducen que definir la inclusión como un entorno determinado es algo problemático, ya que esta definición puede verse afectada por cambios en las prácticas, la cultura, las circunstancias y el

contexto, y puede convertirse en algo sin importancia. Es imprescindible abordar este tema comprendiendo el trasfondo teórico y su alcance.

La atención a la diversidad dispone de limitaciones para cubrir las necesidades de los alumnos con discapacidad intelectual: demasiado peso de la atención a la diversidad en aspectos curriculares, procesos atrasados y no actualizados de la evaluación de las necesidades y no suficiente competencia de los profesionales. Esto ha producido, según Amor et al. (2018 citado en Verdugo et al., 2018) un aumento de la escolarización del alumnado con discapacidad intelectual en centros especiales.

En el contexto educativo, Walker et al. (2014 citado en Verdugo et al., 2018), insisten en que aparte de existir necesidades curriculares, existen áreas asociadas que necesitan ser evaluadas con procesos fiables y válidos (según Thompson et al. (2016 citado en Verdugo et al., 2018)), como las actividades sociales, la comunidad, la seguridad o autodeterminación y la salud. Cuando las necesidades son determinadas, se provienen los apoyos de forma individualizada para que se mejore la calidad de vida de la persona al igual que su funcionamiento.

Tabla 33: Las necesidades de educación especial hacia las prácticas inclusivas de los alumnos con discapacidad intelectual – facilitadores

BARRERA	FACILITADORES	AUTORES
Las necesidades de educación especial hacia las prácticas inclusivas de los alumnos con discapacidad intelectual	La inclusión	Hutchison y Lord (1979 citado en Badia & Araújo, 2013). Peck, Donaldson y Pezzoli (1990 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La familia como fuente de apoyo	Abraam Abrahan, Gregory, Wolf, y Pemberton (2002 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La participación activa	Brown, Branston-McClean, Baumgart, Vicent, Falvey, y Schoroeder (1999 citado en Badia & Araújo, 2013).
	Fomentar la autodeterminación	Badia & Araújo (2013). Verdugo et al. (2009 citado en Boluarte & Tamari, 2017).

	<p>Curryer et al. (2015 citado en Boluarte & Tamari, 2017).</p> <p>Lombardi et al. (2016 citado en Boluarte & Tamari, 2017).</p> <p>Wehmeyer (2006 citado en Badia & Araújo, 2013).</p> <p>Dattilo y Scheleien (1994 citado en Badia & Araújo, 2013).</p> <p>Kruithof et al. (2020).</p>
El positivismo del personal de apoyo	Verdonschot et al., (2009 citado en Badia & Araújo, 2013).
La satisfacción colectiva de las necesidades	Palomba (2002 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
La psicología positiva	<p>Seligman et al. (1999 citado en Boluarte & Tamari, 2017).</p> <p>Verdugo (2001 citado en Boluarte & Tamari, 2017).</p>
El construccionismo social	<p>Balbi (2004 citado en Mora et al., 2020).</p> <p>Andersen (1994 citado en Mora et al., 2020).</p>
La atención centrada en la persona	Giné (2004 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
Las conductas apropiadas a la edad	<p>Brown (1989 citado en Badia & Araújo, 2013).</p> <p>Certo, Scheleien y Hunter (1983 citado en Badia & Araújo, 2013).</p>
Los programas de actividad física	Thomson et al. (2020).
El derecho a la educación inclusiva	<p>(Verdugo et al., 2018).</p> <p>Messiou (2017 citado en Verdugo et al., 2018).</p>

		<p>UNESCO (1994; 2008 citado en Verdugo et al., 2018).</p> <p>Pazey et al. (2016 citado en Verdugo et al., 2018).</p> <p>Schalock, Verdugo y Walker et al. (2012a; 2009; 2014 citados en Verdugo et al., 2018).</p> <p>Verdugo et al. (2012 citado en Verdugo et al., 2018).</p> <p>Amor et al. (2018 citado en Verdugo et al., 2018).</p>
	<p>La participación e implicación familiar en la inclusión educativa para las personas con discapacidad</p>	<p>Comellas (2009 citado en Verdugo et al., 2018).</p> <p>Calvo et al. (2016 citado en Verdugo et al., 2018).</p>

Fuente: Elaboración propia

6.3.14 La inclusión educativa en la legislación educativa y social a nivel estatal, y en la normativa de atención a la diversidad de las comunidades autónomas

La legislación estatal vigente que regula la inclusión social y la educación del alumnado con discapacidad se ha analizado. Lo que debe velar por el desarrollo de las personas y garantizar los procedimientos y los apoyos son las administraciones públicas pero su análisis permite no encontrar concreciones sobre los ajustes razonables, ni sobre los apoyos que inciden en el máximo desarrollo del alumnado con discapacidad intelectual, ya que las adaptaciones se centran en lo organizativo/curricular y no se centran en la calidad de vida o en la inclusión. Por lo tanto, supone una ‘no concreción’ de medidas efectivas. Esto supone que la toma de decisiones en ámbito escolar se encuentre sobre una base parcial de evaluación al no existir normativa que compruebe el funcionamiento del alumnado con discapacidad intelectual en entornos ordinarios con los respectivos apoyos adecuados (Verdugo et al., 2018).

A nivel estatal tampoco hay concreciones para la inclusión educativa de este colectivo. Además, la LOE/LOMCE define la Atención a la Diversidad como respuesta de garantías para incluir el alumnado con discapacidad intelectual basándose en los aspectos curriculares, y no concreta los ajustes razonables. El principio de Atención a la Diversidad solo se concreta y se desarrolla en las normativas de las comunidades autónomas.

Por lo tanto, en cuanto a las medidas de Atención a la Diversidad, hay comunidades autónomas que proponen medidas que van más allá de lo curricular (Castilla La-Mancha,

Asturias y Cataluña), ya que inciden en el desarrollo de la persona, pero no aportan concreciones sobre el modo de aplicarlas.

La falta de conocimiento acerca de la discapacidad y la escasa comprensión de los enfoques de apoyo son la respuesta a que los procedimientos de evaluación de necesidades y de apoyos se centren en lo curricular (Verdugo et al., 2018).

Por un lado, se manifiesta que los profesionales educativos tienen poca formación con respecto a la discapacidad intelectual, y esto produce una falta de consideración de la conducta adaptativa en la discapacidad.

Lo que se encontró en este estudio es similar a otros estudios de autores como Amor et al., Echeita et al., Liesa et al., Ramos y Huete y Verdugo (2018; 2017; 2012; 2016; 2009 citados en Verdugo et al., 2018) que reflejan que la Atención a la Diversidad no funciona para la inclusión del alumnado con discapacidad intelectual, además de aportar trabajos de otros autores como Figuera y Coiduras, Pallisera et al., y Verdugo y Rodríguez (2013; 2016; 2012 citados en Verdugo et al., 2018) con las voces de los alumnos de este colectivo y las familias, incidiendo en que la respuesta que se da es pobre, con pocas oportunidades y centrándose en lo curricular, como barrera para la inclusión.

Por lo tanto, las carencias en los apoyos por dar importancia a lo curricular, la desactualización de la normativa, y la falta de protocolos y de herramientas fiables y válidas en Atención a la Diversidad hacen que se produzca un mal funcionamiento de la inclusión del alumnado con discapacidad intelectual y, por consiguiente, el incremento de que su escolarización sea en un centro especial.

Tabla 34: La inclusión educativa en la legislación educativa y social a nivel estatal, y en la normativa de atención a la diversidad de las comunidades autónomas - facilitadores

BARRERA	FACILITADORES	AUTORES
La inclusión educativa en la legislación educativa y social a nivel estatal, y en la normativa de atención a la diversidad de las comunidades autónomas	La inclusión	Hutchison y Lord (1979 citado en Badia & Araújo, 2013). Peck, Donaldson y Pezzoli (1990 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La familia como fuente de apoyo	Abraam Abrahan, Gregory, Wolf, y Pemberton (2002 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La participación activa	Brown, Branston-McClean, Baumgart, Vicent, Falvey, y

		Schoroeder (1999 citado en Badia & Araújo, 2013).
	Fomentar la autodeterminación	Badia & Araújo (2013). Verdugo et al. (2009 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Curryer et al. (2015 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Lombardi et al. (2016 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Wehmeyer (2006 citado en Badia & Araújo, 2013). Dattilo y Scheleien (1994 citado en Badia & Araújo, 2013). Kruithof et al. (2020).
	El positivismo del personal de apoyo	Verdonschot et al., (2009 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La satisfacción colectiva de las necesidades	Palomba (2002 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	La psicología positiva	Seligman et al. (1999 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Verdugo (2001 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	El construccionismo social	Balbi (2004 citado en Mora et al., 2020). Andersen (1994 citado en Mora et al., 2020).
	La atención centrada en la persona	Giné (2004 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	Las conductas apropiadas a la edad	Brown (1989 citado en Badia & Araújo, 2013). Certo, Scheleien y Hunter (1983 citado en Badia & Araújo, 2013).

	Los programas de actividad física	Thomson et al. (2020).
	El derecho a la educación inclusiva	(Verdugo et al., 2018). Messiou (2017 citado en Verdugo et al., 2018). UNESCO (1994; 2008 citado en Verdugo et al., 2018). Pazey et al. (2016 citado en Verdugo et al., 2018). Schallock, Verdugo y Walker et al. (2012a; 2009; 2014 citados en Verdugo et al., 2018). Verdugo et al. (2012 citado en Verdugo et al., 2018). Amor et al. (2018 citado en Verdugo et al., 2018).
	La participación e implicación familiar en la inclusión educativa para las personas con discapacidad	Comellas (2009 citado en Verdugo et al., 2018). Calvo et al. (2016 citado en Verdugo et al., 2018).

Fuente: Elaboración propia

6.3.15 Discriminación por parte de las personas del entorno

Buljevac, Milić Babić & Leutar (2020) realizaron un estudio con el objetivo de conocer aquellos aspectos discriminatorios que sufren las personas con discapacidad intelectual. Los participantes fueron 25 personas con discapacidad intelectual de Croacia. Estas personas afirman que sufren discriminación a diario con las personas del entorno social más cercano por cuatro aspectos: desventajas económicas, acoso por razón de discapacidad, la exclusión y rechazo por parte de los compañeros, y la denegación del derecho a mantener relaciones íntimas. Se refleja la discriminación en ámbitos como el empleo, en la educación, en la realización de funciones sociales y en la participación social. Todo esto afecta directamente a la inclusión y a la calidad de vida de las personas con discapacidad intelectual.

Tabla 35: Discriminación por parte de las personas del entorno – facilitadores

BARRERA	FACILITADORES	AUTORES
Discriminación por parte de las personas del entorno	La inclusión	Hutchison y Lord (1979 citado en Badia & Araújo, 2013). Peck, Donaldson y Pezzoli (1990 citado en en Badia & Araújo, 2013).
	La familia como fuente de apoyo	Abraam Abrahan, Gregory, Wolf, y Pemberton (2002 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La participación activa	Brown, Branston-McClean, Baumgart, Vicent, Falvey, y Schoroeder (1999 citado en Badia & Araújo, 2013).
	Fomentar la autodeterminación	Badia & Araújo (2013). Verdugo et al. (2009 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Curryer et al. (2015 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Lombardi et al. (2016 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Wehmeyer (2006 citado en Badia & Araújo, 2013). Dattilo y Scheleien (1994 citado en Badia & Araújo, 2013). Kruithof et al. (2020).
	La educación integrada en el ocio	Chinn y Joswiak (1981 citado en Badia & Araújo, 2013). Dattilo y St.Peter (1992 citado en Badia & Araújo, 2013). Hoge y Wilhite (1997 citado en Badia & Araújo, 2013).

	El positivismo del personal de apoyo	Verdonschot et al., (2009 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La satisfacción colectiva de las necesidades	Palomba (2002 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	La psicología positiva	Seligman et al. (1999 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Verdugo (2001 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	La resignificación de las creencias familiares sobre la discapacidad	Mora et al. (2020).
	El construccionismo social	Balbi (2004 citado en Mora et al., 2020). Andersen (1994 citado en Mora et al., 2020).
	La atención centrada en la persona	Giné (2004 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	Las conductas apropiadas a la edad	Brown (1989 citado en Badia & Araújo, 2013). Certo, Scheleien y Hunter (1983 citado en Badia & Araújo, 2013).
	Los programas de actividad física	Thomson et al. (2020).
	La planificación y organización de los servicios de apoyo al ocio	Badia & Araújo (2013). Dattilo y Schleien (1994 citado en Badia & Araújo, 2013).
	El medio rural	Nicholson & Cooper (2013).
	Las simulaciones como método para combatir los desafíos éticos del empleo	Ben Amram & Saphira-Lishchinsky (2020).

	de apoyo hacia las personas con discapacidad	
	Ir más allá del trabajo remunerado – espacios de transición	Butcher & Wilton (2008).
	Incidir en la atención, la colectivización y las capacidades	Lemon, C. & Lemon, J. (2003).
	La productividad como vía para la inclusión	Lysaght et al. (2017).
	El derecho a la educación inclusiva	(Verdugo et al., 2018). Messiou (2017 citado en Verdugo et al., 2018). UNESCO (1994; 2008 citado en Verdugo et al., 2018). Pazey et al. (2016 citado en Verdugo et al., 2018). Schallock, Verdugo y Walker et al. (2012a; 2009; 2014 citados en Verdugo et al., 2018). Verdugo et al. (2012 citado en Verdugo et al., 2018). Amor et al. (2018 citado en Verdugo et al., 2018).
	La participación e implicación familiar en la inclusión educativa para las personas con discapacidad	Comellas (2009 citado en Verdugo et al., 2018). Calvo et al. (2016 citado en Verdugo et al., 2018).
	Acompañamiento del médico	Mora et al. (2020).

Fuente: Elaboración propia

6.3.16 Dificultades comunicativas

Cabe destacar que las dificultades comunicativas es otra barrera importante. Según Smith, Manduchi, Burke, Carroll, McCallion & McCarron (2020), las personas con discapacidad son un colectivo vulnerable sobre todo con respecto a la comunicación, creando consecuencias tanto para la educación y el empleo como para la participación social. Se realizó un estudio con el objetivo de identificar las habilidades de comunicación de adultos con discapacidad intelectual de más de 40 años. El 57,9% de los adultos tenían dificultades con respecto a la comunicación y el 23,5% tenía dificultades graves. El 75,1% se comunicó verbalmente y más de la mitad encontró dificultades a la hora de relacionarse con personas externas a la familia o al equipo profesional. Las causas de estas dificultades se asociaron con la escasa participación social, los comportamientos negativos, el nivel de identificación y el diagnóstico de Síndrome de Down. Por tanto, es muy frecuente encontrar dificultades en la comunicación en los adultos con discapacidad intelectual. Por ello, las intervenciones deben centrarse en mejorar la calidad de vida y la interacción de las personas con discapacidad intelectual, teniendo en cuenta sus necesidades, las oportunidades y las barreras de comunicación.

Tabla 36: Dificultades comunicativas – facilitadores

BARRERA	FACILITADORES	AUTORES
Dificultades comunicativas	La inclusión	Hutchison y Lord (1979 citado en Badia & Araújo, 2013). Peck, Donaldson y Pezzoli (1990 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La familia como fuente de apoyo	Abraam Abrahan, Gregory, Wolf, y Pemberton (2002 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La participación activa	Brown, Branston-McClean, Baumgart, Vicent, Falvey, y Schoroeder (1999 citado en Badia & Araújo, 2013).
	Fomentar autodeterminación	la Badia & Araújo (2013). Verdugo et al. (2009 citado en Boluarte & Tamari, 2017).

		<p>Curryer et al. (2015 citado en Boluarte & Tamari, 2017).</p> <p>Lombardi et al. (2016 citado en Boluarte & Tamari, 2017).</p> <p>Wehmeyer (2006 citado en Badia & Araújo, 2013).</p> <p>Dattilo y Scheleien (1994 citado en Badia & Araújo, 2013).</p> <p>Kruithof et al. (2020).</p>
	La educación integrada en el ocio	<p>Chinn y Joswiak (1981 citado en Badia & Araújo, 2013).</p> <p>Dattilo y St. Peter (1992 citado en Badia & Araújo, 2013).</p> <p>Hoge y Wilhite (1997 citado en Badia & Araújo, 2013).</p>
	El positivismo del personal de apoyo	<p>Verdonschot et al., (2009 citado en Badia & Araújo, 2013).</p>
	La satisfacción colectiva de las necesidades	<p>Palomba (2002 citado en Boluarte & Tamari, 2017).</p>
	La psicología positiva	<p>Seligman et al. (1999 citado en Boluarte & Tamari, 2017).</p> <p>Verdugo (2001 citado en Boluarte & Tamari, 2017).</p>
	El construccionismo social	<p>Balbi (2004 citado en Mora et al., 2020).</p> <p>Andersen (1994 citado en Mora et al., 2020).</p>
	La atención centrada en la persona	<p>Giné (2004 citado en Boluarte & Tamari, 2017).</p>
	Las conductas apropiadas a la edad	<p>Brown (1989 citado en Badia & Araújo, 2013).</p>

		Certo, Scheleien y Hunter (1983 citado en Badia & Araújo, 2013).
	Los programas de actividad física	Thomson et al. (2020).
	La planificación y organización de los servicios de apoyo al ocio	Badia & Araújo (2013). Dattilo y Schleien (1994 citado en Badia & Araújo, 2013).
	El medio rural	Nicholson & Cooper (2013).
	Las simulaciones como método para combatir los desafíos éticos del empleo de apoyo hacia las personas con discapacidad	Ben Amram & Saphira-Lishchinsky (2020).
	Ir más allá del trabajo remunerado – espacios de transición	Butcher & Wilton (2008).
	Incidir en la atención, la colectivización y las capacidades	Lemon, C. & Lemon, J. (2003).
	La productividad como vía para la inclusión	Lysaght et al. (2017).
	El derecho a la educación inclusiva	(Verdugo et al., 2018). Messiou (2017 citado en Verdugo et al., 2018). UNESCO (1994; 2008 citado en Verdugo et al., 2018). Pazey et al. (2016 citado en Verdugo et al., 2018). Schallock, Verdugo y Walker et al. (2012a; 2009; 2014 citados en Verdugo et al., 2018). Verdugo et al. (2012 citado en Verdugo et al., 2018).

		Amor et al. (2018 citado en Verdugo et al., 2018).
	La participación e implicación familiar en la inclusión educativa para las personas con discapacidad	Comellas (2009 citado en Verdugo et al., 2018). Calvo et al. (2016 citado en Verdugo et al., 2018).
	Acompañamiento del médico	Mora et al. (2020).

Fuente: Elaboración propia

6.3.17 Problemas de salud mental

La última barrera referente a las actividades productivas, como empleo o educación, son los problemas de salud mental. Los problemas de salud mental están vinculados al empleo. En Reino Unido el 15% de personas con problemas de salud mental están empleadas, a pesar de existir evidencias de que este colectivo quiere trabajar. Evans realizó este documento para promover que el empleo mejora las redes sociales, la calidad de vida, la inclusión social y la salud mental. Además de para corregir aquellos conceptos que son erróneos acerca del empleo y los problemas de salud mental. Considera importante investigar para proponer soluciones identificando las barreras y así conseguir mejorar la inclusión social de las personas con problemas en salud mental y su permanencia en la comunidad (Evans & Repper, 2000).

Tabla 37: Problemas de salud mental – facilitadores

BARRERA	FACILITADORES	AUTORES
Problemas de salud mental	La inclusión	Hutchison y Lord (1979 citado en Badia & Araújo, 2013). Peck, Donaldson y Pezzoli (1990 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La familia como fuente de apoyo	Abraam Abrahan, Gregory, Wolf, y Pemberton (2002 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La participación activa	Brown, Branston-McClean, Baumgart, Vicent, Falvey, y

		Schoroeder (1999 citado en Badia & Araújo, 2013).
	Fomentar la autodeterminación	Badia & Araújo (2013). Verdugo et al. (2009 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Curryer et al. (2015 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Lombardi et al. (2016 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Wehmeyer (2006 citado en Badia & Araújo, 2013). Dattilo y Scheleien (1994 citado en Badia & Araújo, 2013). Kruithof et al. (2020).
	El positivismo del personal de apoyo	Verdonschot et al., (2009 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La satisfacción colectiva de las necesidades	Palomba (2002 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	La psicología positiva	Seligman et al. (1999 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Verdugo (2001 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	El construccionismo social	Balbi (2004 citado en Mora et al., 2020). Andersen (1994 citado en Mora et al., 2020).
	La atención centrada en la persona	Giné (2004 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	Las conductas apropiadas a la edad	Brown (1989 citado en Badia & Araújo, 2013). Certo, Scheleien y Hunter (1983 citado en Badia & Araújo, 2013).

	El medio rural	Nicholson & Cooper (2013).
	Las simulaciones como método para combatir los desafíos éticos del empleo de apoyo hacia las personas con discapacidad	Ben Amram & Saphira-Lishchinsky (2020).
	Ir más allá del trabajo remunerado – espacios de transición	Butcher & Wilton (2008).
	Incidir en la atención, la colectivización y las capacidades	Lemon, C. & Lemon, J. (2003).
	La productividad como vía para la inclusión	Lysaght et al. (2017).
	Acompañamiento del médico	Mora et al. (2020).

Fuente: Elaboración propia

6.4 Consumo de bienes y servicios

Para comprender las condiciones de las personas con discapacidad intelectual, es imprescindible comprender la participación y el ambiente tanto físico, como social o actitudinal, ya que, dependiendo de esto, se pueden mostrar resultados diferentes. Los resultados de participación son muy importantes debido a la oferta de servicios que van dirigidos a las personas con discapacidad (Badia & Araújo, 2013).

La calidad de vida según Gómez et al. (2010 citado en Boluarte & Tamari, 2017) se ha convertido en un principio básico de la prestación de servicios, con un modelo ecológico bajo el microsistema (entorno social más próximo), el mesosistema (la comunidad, instituciones...) y el macrosistema (tendencias y factores sociales). Estos sistemas son interdependientes e influyen directamente en las creencias de las personas.

A partir de esto, se exponen las barreras que influyen en el consumo de bienes y servicios de las personas con discapacidad y sus respectivos facilitadores:

6.4.1 Escasas investigaciones en salud pública

La primera barrera que encontramos con respecto al consumo de bienes y servicios son las escasas investigaciones en salud pública. La CIF definió el servicio de salud como “los servicios y programas en el ámbito local, comunitario, regional, estatal o nacional, destinados a proporcionar intervenciones a los individuos para su bienestar físico, psicológico y social, incluyendo a aquellas personas que proporcionan estos servicios” (Serrano et al., 2013).

Brooker et al. (2015 citado en Boluarte & Tamari, 2017) se sorprenden de las pocas investigaciones que se hacen sobre la discapacidad intelectual en salud pública. Esto puede ser por la escasez de instrumentos que permitan la medición de la discapacidad intelectual que cumplan los criterios de confiabilidad y validez. Los criterios que se evalúan en las personas con discapacidad consideran el desarrollo cognitivo y las habilidades adaptativas, según Tenorio et al. (2013 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Es más predominante observar que se prioriza el coeficiente intelectual, como si los problemas fueran solo cognitivos.

Tabla 38: Escasas investigaciones en salud pública - facilitadores

BARRERA	FACILITADORES	AUTORES
Escasas investigaciones en salud pública	La inclusión	Hutchison y Lord (1979 citado en Badia & Araújo, 2013). Peck, Donaldson y Pezzoli (1990 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La familia como fuente de apoyo	Abraam Abrahan, Gregory, Wolf, y Pemberton (2002 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La participación activa	Brown, Branston-McClean, Baumgart, Vicent, Falvey, y Schoroeder (1999 citado en Badia & Araújo, 2013).
	Fomentar la autodeterminación	Badia & Araújo (2013). Verdugo et al. (2009 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Curryer et al. (2015 citado en Boluarte & Tamari, 2017).

		Lombardi et al. (2016 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Wehmeyer (2006 citado en Badia & Araújo, 2013). Dattilo y Scheleien (1994 citado en Badia & Araújo, 2013). Kruithof, et al. (2020).
	La satisfacción colectiva de las necesidades	Palomba (2002 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	La psicología positiva	Seligman et al. (1999 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Verdugo (2001 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	El construccionismo social	Balbi (2004 citado en Mora et al., 2020). Andersen (1994 citado en Mora et al., 2020).
	La atención centrada en la persona	Giné (2004 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	Acompañamiento del médico	Mora et al. (2020).

Fuente: Elaboración propia

6.4.2 Barreras arquitectónicas en los hospitales

Se realizó un estudio de tipo corte transversal por parte de Freitag et al. (2004 citado en Serrano et al., 2013), para identificar las barreras de un hospital de Sobral (Ceará, Brasil). Las barreras fueron arquitectónicas: falta de rampas, de pisos antideslizantes, de pasamanos, inadecuada altura de los botones de los ascensores, de los bebederos, de los teléfonos y de los apagadores.

Tabla 39: Barreras arquitectónicas en los hospitales - facilitadores

BARRERA	FACILITADORES	AUTORES
Barreras arquitectónicas en los hospitales	La inclusión	Hutchison y Lord (1979 citado en Badia & Araújo, 2013). Peck, Donaldson y Pezzoli (1990 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La familia como fuente de apoyo	Abraam Abrahan, Gregory, Wolf, y Pemberton (2002 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La participación activa	Brown, Branston-McClean, Baumgart, Vicent, Falvey, y Schoroeder (1999 citado en Badia & Araújo, 2013).
	Fomentar la autodeterminación	Badia & Araújo (2013). Verdugo et al. (2009 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Curryer et al. (2015 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Lombardi et al. (2016 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Wehmeyer (2006 citado en Badia & Araújo, 2013). Dattilo y Scheleien (1994 citado en Badia & Araújo, 2013). Kruithof et al. (2020).
	La satisfacción colectiva de las necesidades	Palomba (2002 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	La psicología positiva	Seligman et al. (1999 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Verdugo (2001 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	El construccionismo social	Balbi (2004 citado en Mora

		et al., 2020). Andersen (1994 citado en Mora et al., 2020).
	La atención centrada en la persona	Giné (2004 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	Acompañamiento del médico	Mora et al. (2020).

Fuente: Elaboración propia

6.4.3 Dificil acceso al servicio sanitario

Iezzoni et al (2011 citado en Serrano et al., 2013), realizó una encuesta en Estados Unidos y sus resultados fueron que el 36% de las personas con discapacidad no recibían el cuidado médico que necesitaban, comparado con un 9,5% de población sin discapacidad. Las barreras que ellos encontraron para acceder al servicio sanitario fueron: bajo nivel educativo, no tener afiliación al sistema de salud, y tener una discapacidad cognitiva.

Tabla 40: Dificil acceso al servicio sanitario - facilitadores

BARRERA	FACILITADORES	AUTORES
Dificil acceso al servicio sanitario	La inclusión	Hutchison y Lord (1979 citado en Badia & Araújo, 2013). Peck, Donaldson y Pezzoli (1990 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La familia como fuente de apoyo	Abraam Abraham, Gregory, Wolf, y Pemberton (2002 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La participación activa	Brown, Branston-McClean, Baumgart, Vicent, Falvey, y Schoroeder (1999 citado en Badia & Araújo, 2013).
	Fomentar la autodeterminación	Badia & Araújo (2013).

		<p>Verdugo et al. (2009 citado en Boluarte & Tamari, 2017).</p> <p>Curryer et al. (2015 citado en Boluarte & Tamari, 2017).</p> <p>Lombardi et al. (2016 citado en Boluarte & Tamari, 2017).</p> <p>Wehmeyer (2006 citado en Badia & Araújo, 2013).</p> <p>Dattilo y Scheleien (1994 citado en Badia & Araújo, 2013).</p> <p>Kruithof et al. (2020).</p>
	El positivismo del personal de apoyo	Verdonschot et al., (2009 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La satisfacción colectiva de las necesidades	Palomba (2002 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	La psicología positiva	<p>Seligman et al. (1999 citado en Boluarte & Tamari, 2017).</p> <p>Verdugo (2001 citado en Boluarte & Tamari, 2017).</p>
	El construccionismo social	<p>Balbi (2004 citado en Mora et al., 2020).</p> <p>Andersen (1994 citado en Mora et al., 2020).</p>
	La atención centrada en la persona	Giné (2004 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	Acompañamiento del médico	Mora et al. (2020).

Fuente: Elaboración propia

6.4.4 Servicios de salud poco especializados en discapacidad intelectual

Carrasquilla et al (2009 citado en Serrano et al., 2013), manifestaron que las barreras con respecto a los servicios de salud son la falta de calidez, calidad e integralidad, poca cobertura y falta de inclusión de ayudas técnicas en el Plan Obligatorio de Salud.

Tabla 41: Servicios de salud poco especializados en discapacidad intelectual – facilitadores

BARRERA	FACILITADORES	AUTORES
Servicios de salud poco especializados en discapacidad intelectual	La inclusión	Hutchison y Lord (1979 citado en Badia & Araújo, 2013). Peck, Donaldson y Pezzoli (1990 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La familia como fuente de apoyo	Abraam Abrahan, Gregory, Wolf, y Pemberton (2002 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La participación activa	Brown, Branston-McClean, Baumgart, Vicent, Falvey, y Schoroeder (1999 citado en Badia & Araújo, 2013).
	Fomentar la autodeterminación	Badia & Araújo (2013). Verdugo et al. (2009 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Curryer et al. (2015 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Lombardi et al. (2016 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Wehmeyer (2006 citado en Badia & Araújo, 2013). Dattilo y Scheleien (1994 citado en Badia & Araújo, 2013). Kruithof et al. (2020).

	El positivismo del personal de apoyo	Verdonschot et al., (2009 citado en Badia Corbella & Longo Araújo de Melo, 2013).
	La satisfacción colectiva de las necesidades	Palomba (2002 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	La psicología positiva	Seligman et al. (1999 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Verdugo (2001 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	El construccionismo social	Balbi (2004 citado en Mora et al., 2020). Andersen (1994 citado en Mora et al., 2020).
	La atención centrada en la persona	Giné (2004 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	Acompañamiento del médico	Mora et al. (2020).

Fuente: Elaboración propia

6.5 Actividades religiosas y culturales

Con respecto a la participación de las personas con discapacidad en las actividades religiosas y culturales, se encuentran las siguientes barreras y facilitadores:

6.5.1 Cuestionamiento de las prácticas de la vida diaria

El cuestionamiento de las prácticas de la vida diaria limitan o impiden la autodeterminación de las personas con discapacidad intelectual y de sus familia (Mora et al., 2020).

Tabla 42: Cuestionamiento de las prácticas de la vida diaria – facilitadores

BARRERA	FACILITADORES	AUTORES
Cuestionamiento de las prácticas de la vida diaria	La inclusión	Hutchison y Lord (1979 citado en Badia & Araújo, 2013). Peck, Donaldson y Pezzoli (1990 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La familia como fuente de apoyo	Abraam Abrahan, Gregory, Wolf, y Pemberton (2002 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La participación activa	Brown, Branston-McClean, Baumgart, Vicent, Falvey, y Schoroeder (1999 citado en Badia & Araújo, 2013).
	Fomentar la autodeterminación	Badia & Araújo (2013). Verdugo et al. (2009 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Curryer et al. (2015 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Lombardi et al. (2016 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Wehmeyer (2006 citado en Badia & Araújo, 2013). Dattilo y Scheleien (1994 citado en Badia & Araújo, 2013).

		Kruithof et al. (2020).
	El positivismo del personal de apoyo	Verdonschot et al., (2009 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La satisfacción colectiva de las necesidades	Palomba (2002 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	La psicología positiva	Seligman et al. (1999 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Verdugo (2001 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	La resignificación de las creencias familiares sobre la discapacidad	Mora et al. (2020).
	El construccionismo social	Balbi (2004 citado en Mora et al., 2020). Andersen (1994 citado en Mora et al., 2020).
	La atención centrada en la persona	Giné (2004 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	Las conductas apropiadas a la edad	Brown (1989 citado en Badia & Araújo, 2013). Certo, Scheleien y Hunter (1983 citado en Badia & Araújo, 2013).
	Acompañamiento del médico	Mora et al. (2020).
	La religión como apoyo espiritual y emocional para las madres	Mora et. al. (2020).

Fuente: Elaboración propia

6.5.2 Cánones sociales establecidos

En el contexto actual, las personas luchan para acercarse lo máximo posible a los cánones sociales establecidos (aparición física, capacidad, salud, etc.), para poder ser aceptados y reconocidos en la sociedad, o, por el contrario, ser rechazados por no ajustarse lo suficiente. Esto supone un reto para el estudio de la discapacidad, ya que la captación de su influencia se aprecia en los códigos del lenguaje no verbal (Mora et al., 2020).

Tabla 43: Cánones sociales establecidos – facilitadores

BARRERA	FACILITADORES	AUTORES
Cánones sociales establecidos	La inclusión	Hutchison y Lord (1979 citado en Badia & Araújo, 2013). Peck, Donaldson y Pezzoli (1990 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La familia como fuente de apoyo	Abraam Abrahan, Gregory, Wolf, y Pemberton (2002 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La participación activa	Brown, Branston-McClean, Baumgart, Vicent, Falvey, y Schoroeder (1999 citado en Badia & Araújo, 2013).
	Fomentar la autodeterminación	Badia & Araújo (2013). Verdugo et al. (2009 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Curryer et al. (2015 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Lombardi et al. (2016 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Wehmeyer (2006 citado en Badia & Araújo, 2013). Dattilo y Scheleien (1994 citado en Badia & Araújo, 2013). Kruithof, et al. (2020).

	El positivismo del personal de apoyo	Verdonschot et al., (2009 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La satisfacción colectiva de las necesidades	Palomba (2002 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	La psicología positiva	Seligman et al. (1999 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Verdugo (2001 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	La resignificación de las creencias familiares sobre la discapacidad	Mora et al. (2020).
	El construccionismo social	Balbi (2004 citado en Mora et al., 2020). Andersen (1994 citado en Mora et al., 2020).
	La atención centrada en la persona	Giné (2004 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	Las conductas apropiadas a la edad	Brown (1989 citado en Badia & Araújo, 2013). Certo, Scheleien y Hunter (1983 citado en Badia & Araújo, 2013).
	Acompañamiento del médico	Mora et al. (2020).
	La religión como apoyo espiritual y emocional para las madres	Mora et. al. (2020).

Fuente: Elaboración propia

6.5.3 Lenguaje del déficit

En el lenguaje del déficit se ve reflejado que las personas con discapacidad asumen condiciones limitantes, sobre todo cuando se asocia a escasas habilidades cognitivas y funcionales, según dice Bigby (2007 citado en Mora et al., 2020).

Tabla 44: Lenguaje del déficit - facilitadores

BARRERA	FACILITADORES	AUTORES
Cuestionamiento de las prácticas de la vida diaria	La inclusión	Hutchison y Lord (1979 citado en Badia & Araújo, 2013). Peck, Donaldson y Pezzoli (1990 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La familia como fuente de apoyo	Abraam Abrahan, Gregory, Wolf, y Pemberton (2002 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La participación activa	Brown, Branston-McClean, Baumgart, Vicent, Falvey, y Schoroeder (1999 citado en Badia & Araújo, 2013).
	Fomentar la autodeterminación	Badia & Araújo (2013). Verdugo et al. (2009 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Curryer et al. (2015 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Lombardi et al. (2016 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Wehmeyer (2006 citado en Badia & Araújo, 2013). Dattilo y Scheleien (1994 citado en Badia & Araújo, 2013). Kruithof et al. (2020).

	El positivismo del personal de apoyo	Verdonschot et al., (2009 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La satisfacción colectiva de las necesidades	Palomba (2002 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	La psicología positiva	Seligman et al. (1999 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Verdugo (2001 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	La resignificación de las creencias familiares sobre la discapacidad	Mora et al. (2020).
	El construccionismo social	Balbi (2004 citado en Mora et al., 2020). Andersen (1994 citado en Mora et al., 2020).
	La atención centrada en la persona	Giné (2004 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	Las conductas apropiadas a la edad	Brown (1989 citado en Badia & Araújo, 2013). Certo, Scheleien y Hunter (1983 citado en Badia & Araújo, 2013).
	Acompañamiento del médico	Mora et al. (2020).
	La religión como apoyo espiritual y emocional para las madres	Morao et al. (2020).

Fuente: Elaboración propia

6.5.4 Preocupación familiar por posibles abusos sexuales por condición de discapacidad

Otra de las barreras es la preocupación familiar por posibles abusos sexuales por condición de discapacidad. En el estudio realizado por Mora et. al (2020) se reflejaba la preocupación de las madres por sus hijos con discapacidad, siendo incluso mayor si era mujer, porque, por un descuido, pudiera quedarse embarazada o ser objeto de abuso sexual.

Tabla 45: Preocupación familiar por posibles abusos sexuales por condición de discapacidad – facilitadores

BARRERA	FACILITADORES	AUTORES
Preocupación familiar por posibles abusos sexuales por condición de discapacidad	La inclusión	Hutchison y Lord (1979 citado en Badia & Araújo, 2013). Peck, Donaldson y Pezzoli (1990 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La familia como fuente de apoyo	Abraam Abrahan, Gregory, Wolf, y Pemberton (2002 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La participación activa	Brown, Branston-McClean, Baumgart, Vicent, Falvey, y Schoroeder (1999 citado en Badia & Araújo, 2013).
	Fomentar autodeterminación	la Badia & Araújo (2013). Verdugo et al. (2009 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Curryer et al. (2015 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Lombardi et al. (2016 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Wehmeyer (2006 citado en Badia & Araújo, 2013). Dattilo y Scheleien (1994 citado en Badia & Araújo, 2013).

		Kruithof et al. (2020).
	La satisfacción colectiva de las necesidades	Palomba (2002 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	La psicología positiva	Seligman et al. (1999 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Verdugo (2001 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	La resignificación de las creencias familiares sobre la discapacidad	Mora et al. (2020).
	El construccionismo social	Balbi (2004 citado en Mora et al., 2020). Andersen (1994 citado en Mora et al., 2020).
	La atención centrada en la persona	Giné (2004 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
	Las conductas apropiadas a la edad	Brown (1989 citado en Badia & Araújo, 2013). Certo, Scheleien y Hunter (1983 citado en Badia & Araújo, 2013).
	Acompañamiento del médico	Mora et al. (2020).
	La religión como apoyo espiritual y emocional para las madres	Anto et al. (2020).

Fuente: Elaboración propia

6.5.5 Vida afectiva y sexual de la persona con discapacidad

La última barrera es la vida afectiva y sexual de la persona con discapacidad. En cuanto a esto, las madres del estudio de Mora et. al (2020) tenían comentarios haciendo referencia a que no tienen derechos sexuales, que incluso en alguna ocasión se ha sometido al hijo a una cirugía para evitar riesgos, o que son sexualmente incontrolables. Por tanto, las relaciones afectivas, se reducían a lo que estaba impuesto por la madre o cuidadora, sobre todo en el caso de las mujeres. Además, se cree que no están en condición de mantener una relación responsable de pareja.

Tabla 46: Vida afectiva y sexual de la persona con discapacidad - facilitadores

BARRERA	FACILITADORES	AUTORES
Vida afectiva y sexual de la persona con discapacidad	La inclusión	Hutchison y Lord (1979 citado en Badia & Araújo, 2013). Peck, Donaldson y Pezzoli (1990 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La familia como fuente de apoyo	Abraam Abrahan, Gregory, Wolf, y Pemberton (2002 citado en Badia & Araújo, 2013).
	La participación activa	Brown, Branston-McClean, Baumgart, Vicent, Falvey, y Schoroeder (1999 citado en Badia & Araújo, 2013).
	Fomentar la autodeterminación	Badia & Araújo (2013). Verdugo et al. (2009 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Curryer et al. (2015 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Lombardi et al. (2016 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Wehmeyer (2006 citado en Badia & Araújo, 2013). Dattilo y Scheleien (1994 citado en Badia & Araújo, 2013).

	Kruithof et al. (2020).
La satisfacción colectiva de las necesidades	Palomba (2002 citado en Carbajal & Tamari, 2017).
La psicología positiva	Seligman et al. (1999 citado en Boluarte & Tamari, 2017). Verdugo (2001 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
La resignificación de las creencias familiares sobre la discapacidad	Mora et al. (2020).
El construccionismo social	Balbi (2004 citado en Mora et al., 2020). Andersen (1994 citado en Mora et al., 2020).
La atención centrada en la persona	Giné (2004 citado en Boluarte & Tamari, 2017).
Las conductas apropiadas a la edad	Brown (1989 citado en Badia & Araújo, 2013). Certo, Scheleien y Hunter (1983 citado en Badia & Araújo, 2013).
Acompañamiento del médico	Mora et al. (2020).
La religión como apoyo espiritual y emocional para las madres	Mora et al. (2020).

Fuente: Elaboración propia

7 CONCLUSIONES

A modo de conclusión y resumen del trabajo que presentamos podríamos decir que:

El concepto actual de discapacidad está basado en el modelo biopsicosocial y es el resultado de un proceso en el cual los modelos médico-biológico y social se unen para proporcionar una visión integral de la discapacidad” (Serrano et al., 2013).

El modelo bio-psico-social hace que se establezca un lazo entre los diferentes niveles y se desarrollen actuaciones y políticas que incidan de forma complementaria y equilibrada sobre ellos. Además, se establece una diferencia entre las deficiencias, la participación en la sociedad y las actividades personales, que hace que podamos saber la naturaleza y los niveles de las actuaciones. Además de esto, se intenta luchar contra la estigmatización y la marginación, garantizando la igualdad potenciando los aspectos comunes. Pero, para esto, es necesario identificar a las personas con discapacidad para actuar positivamente sobre ellas, ya que, si nos centramos en generalizar, se ignoran las diferencias y no se satisfacen sus necesidades.

La participación es el rendimiento en actividades sociales de las personas. Hace referencia a las interacciones en las áreas doméstica, la educación, el trabajo, la vida espiritual, el ocio y las actividades culturales. Incluye también papeles sociales (actividades válidas normativas para un grupo de determinada edad). Como mejor se refleja la participación es a través de la observación directa del grado de participación y del compromiso en las actividades del día a día (Supports & Schalock, 2009).

La participación es el hecho de involucrarse en situaciones de la vida. La CIF (2001 citado en Badia & Araújo, 2013), considera que la discapacidad es el resultado de la interacción entre la persona y su ambiente (físico, social y actitudinal), y no tanto de las consecuencias intrínsecas personales. La participación supone la mejora de tres aspectos: del bienestar emocional, de las relaciones sociales y del desarrollo de las competencias de las personas con discapacidad intelectual.

Se necesitan estudios a nivel local y nacional para comprender mejor la situación de las personas con discapacidad y poder generar estrategias para favorecer su inclusión y participación.

La inclusión de las personas con discapacidad se asocia con aspectos visibles y externos, como la ausencia de rampas, aceras en mal estado, falta de recursos, etc. Pero lo más importante no es esto, es eliminar los prejuicios, la exclusión y la discriminación, ya que existe, aunque no seamos conscientes en muchas ocasiones. Tendemos a juzgar, y, por consiguiente, se obtiene un trato desigual dando lugar a la discriminación. “El cambio en las construcciones sociales, los sentidos y los significados acerca de la discapacidad, es un cambio urgente y necesario que debe darse desde la diada subjetividad-intersubjetividad” (Gurdián-Fernández et al., 2020).

El tema de la participación incluye las redes de apoyo social tanto de la persona en particular como de la familia, además de los vecinos, las organizaciones de servicios de salud, educativos y comunitarias.

Debido a lo que significaba tradicionalmente la discapacidad, hoy en día se reconoce esta diversidad funcional de las personas, haciendo que se reivindicquen sus derechos, además de poder acceder a redes de apoyo de calidad, cambiando y transformando su realidad, cuestionando su posición y dando la visibilidad que merecen. A partir de esto, se analizan las formas de exclusión social de las personas con discapacidad para así poder reconocer sus derechos. Cuando los padres de las familias comprenden la construcción de los sistemas de creencias y los lenguajes de exclusión, pueden transformar y crear formas nuevas para asumir la condición de discapacidad de su hijo o hija, y el impacto familiar que conlleva. El hecho de disponer de nuevos significados hace que cambien las formas de interactuar y exista una reconfiguración social de las relaciones (en la familia y en la comunidad), asumiendo el cambio y siendo partícipes en la comunidad (Mora et al., 2020).

Por tanto, la discapacidad puede entenderse desde las creencias que la familia y la persona hayan construido, ya que, por ejemplo, con la deconstrucción de las creencias sociales y familiares, la familia puede reconocer que existan diferentes posibilidades de ser, y que, en este caso, una persona con discapacidad tiene el mismo derecho de asumir su condición sin ser excluida. Por tanto, es importante reinterpretar la noción de discapacidad, para ser conscientes de que cada uno somos producto de una experiencia sociocultural diferente, y que hay infinitas posibilidades de ser, actuar y pensar (Mora et al., 2020).

Debemos plantearnos que la discapacidad es un hecho universal, ya que es una característica intrínseca de los humanos. Ser humano significa ser relativamente incapaz, ya que nadie posee todas las habilidades necesarias para enfrentarse correctamente a las adversidades de la vida. La incapacidad necesita ser contextualizado para poder definirlo (individuo-entorno). Por tanto, el desarrollo de las actuaciones y de las políticas sobre discapacidad se debe de hacer una vez superado el concepto de especificidad, y teniendo presente que las iniciativas no van dirigidas a personas específicas, sino a todas. Plantear la discapacidad de este modo ayuda a superar la discriminación y la estigmatización y a incorporar a los agentes sociales para el desarrollo de las actuaciones y de las políticas.

Desde la investigación e intervención en la discapacidad, es muy importante expresar las emociones, creencias y sentimientos que crean en los miembros de la familia la existencia de una persona con discapacidad intelectual, además de nombrar aquellos recursos de apoyo de los que disponen (Mora et al., 2020). Además, un aspecto a destacar fue que se aumentaba el sentimiento de unidad familiar gracias a la afectuosidad del hijo con la madre y que el apoyo familiar es imprescindible para el soporte psicosocial individual y familiar.

Además, con respecto a la educación inclusiva, Schalock et al. (2010 citado en Verdugo et al., 2018), hace referencia a la visión de discapacidad más aceptada por la AAIDD (Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo): “limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y en la conducta adaptativa tal y como se ha manifestado en habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas. Esta discapacidad aparece antes de los 18 años”. Esta visión hace que se pretenda abordar al alumnado con discapacidad intelectual partiendo de sus limitaciones, con un enfoque multidimensional, teniendo en cuenta que el foco central para mejorar su calidad de vida y su funcionamiento, son los apoyos.

Para que pudiera conseguirse una atención a la diversidad de garantías y ofrecer la inclusión del alumnado con discapacidad intelectual, las administraciones deberían apoyar los avances científicos de las necesidades, su evaluación y la provisión de apoyos cuando se efectúen desarrollos legales que acoten la actuación. Es necesario tener en cuenta estos puntos clave: la concepción de la discapacidad intelectual de Schalock et al., el modelo de evaluación de necesidades y provisión de apoyos de Thompson et al., la comprensión de los ajustes razonables de Naciones Unidas, y el marco teórico de calidad de vida, participación y autodeterminación del alumnado con discapacidad intelectual de Schalock y Verdugo (2010; 2009; 2006, 2016; 2012a citados en Verdugo et al., 2018).

A partir de este estudio se tienen en cuenta aspectos positivos como que se pueden desarrollar políticas públicas eficaces para la obtención de marcos actualizados que evalúen las necesidades y los apoyos del alumnado con discapacidad intelectual. Es necesario valorar las políticas educativas a nivel de comunidades autónomas, ya que existen carencias en temas de inclusión que las administraciones estatales y regionales deben considerar. Puede servir de inicio el tener en cuenta para las concreciones normativas los aspectos tratados (Verdugo et al., 2018).

EL desarrollo de los sistemas educativos inclusivos, el análisis de la Atención a la Diversidad, y las prácticas de los profesionales requieren un estudio profundo. Es oportuno investigar sobre el rol que desempeñan los profesionales de la orientación educativa, e identificar las prácticas, el uso y tipo de recursos que se utilizan para cumplir el artículo 24 de la Convención (Verdugo et al., 2018).

Por tanto, desde el Trabajo Social, se destaca la importancia que los servicios sociales tienen en el ámbito de la discapacidad y se incide en la protección y en la defensa de este tipo de colectivos vulnerables. Para ello, es importante la coordinación de todas las áreas para adoptar medidas, sobre educación, vivienda, empleo, etc., que los beneficie.

El instrumento legal central de intervención es la Convención de los Derechos de la Persona con Discapacidad y a partir de esto, se analiza la especificidad del rol profesional, con un enfoque hacia los derechos, desde el abordaje interdisciplinario y con un posicionamiento desde la Atención Integral.

Relacionamos calidad de vida con participación social, ya que buscamos favorecer la autonomía y la responsabilidad para conseguir una participación real en la comunidad y

se busca una corresponsabilidad por parte de todas las personas para que se mejore la calidad de vida de los colectivos vulnerables, en especial de las personas con discapacidad.

El mismo colectivo quiere hacerse visible, rompiendo con aquellos prejuicios y estereotipos que la sociedad les impone, y desde el Trabajo Social tenemos que hacer todo lo que esté en nuestra mano para que sus aspiraciones sean reales. El entorno y la sociedad somos los responsables de potenciar un desarrollo personal y social adecuado, encaminando la corresponsabilidad a la autodeterminación y a la autonomía personal.

Para poder ahondar más en este tema, a principio de curso íbamos a hacer una investigación de campo comparando la participación social de las personas con discapacidad de dos centros (medio rural y medio urbano), realizando escalas y cuestionarios a los usuarios para investigar sobre las barreras que sufrían en primera persona. Al surgir el estado de alarma por el Covid, no hemos podido cumplimentar dichos instrumentos, y por ello se ha optado finalmente por llevar a cabo una revisión bibliográfica y sistemática. También, dicha situación ha influido en no poder tener acceso a todos los textos que hubiéramos deseado.

Afortunadamente, desde una orientación bio-psico-social y legislativa, sí existen actuaciones en los ámbitos de ocio, educativos y laborales, que hace que se potencie la autodeterminación y la participación social de las personas con discapacidad, pero aún queda mucho por conseguir.

Es muy importante que desde el Trabajo Social fomentemos la investigación en la participación social de las personas con discapacidad, ya que de esta forma podremos lograr su inclusión social.

8 BIBLIOGRAFÍA

- Álamo Martín, M. T. del, & Ruiz Sanz, M. (2017). Análisis de la calidad de vida de las personas con discapacidad intelectual: Un estudio comparativo entre gitanos y no gitanos. *Cuadernos de Trabajo Social*, 30(2), 451–461. <https://doi.org/10.5209/cuts.52181>
- Mora Anto, A., Andrés, C., & González, R. (2020). AUTODETERMINACIÓN DEL ADULTO CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL RESIGNIFICACIÓN DE LAS CREENCIAS FAMILIARES RESPECTO A LA DISCAPACIDAD. *Resumen La resignificación de las creencias familiares respecto a la discapacidad*. 4(1), 83–104.
- Badia Corbella, M., & Longo Araújo de Melo, E. (2013). *El ocio en las personas con discapacidad intelectual: participación y calidad de vida a través de las actividades de ocio*. (Id).
- Ben Amram, M., & Shapira-Lishchinsky, O. (2020). Mentoring strategies and their impact on social workers' attitudes. *Journal of Social Work*. <https://doi.org/10.1177/1468017320911506>
- Brault, M. W. (2012). Americans with disabilities: 2010. Census Bureau. <https://www.census.gov/library/publications/2012/demo/p70-131.html>
- Buljevac, M., Milić Babić, M., & Leutar, Z. (2020). 'You Don't Have to Tell Me in Person I'm Not to Your Liking': Experiences of Discrimination of People with Intellectual Disabilities. *International Journal of Disability, Development and Education*, 1–16. <https://doi.org/10.1080/1034912X.2020.1736522>
- Butcher, S., & Wilton, R. (2008). Stuck in transition? Exploring the spaces of employment training for youth with intellectual disability. *Geoforum*, 39(2), 1079–1092. <https://doi.org/10.1016/j.geoforum.2007.11.002>
- Boluarte Carbajal, A., & Tamari, K. (2017). Validez de contenido y confiabilidad inter-observadores de Escala Integral Calidad de Vida. *Revista de Psicología (Peru)*, 35(2), 641–666. <https://doi.org/10.18800/psico.201702.009>
- Evans, J., & Repper, J. (2000). Employment, social inclusion and mental health. *Journal of Psychiatric and Mental Health Nursing*, 7(1), 15–24. <https://doi.org/10.1046/j.1365-2850.2000.00260.x>
- Gerben Dejong, M. P. A. (1979). Independent living: From social movement to analytic paradigm. *Archives of physical medicine and rehabilitation*, 60(10), 435-436.
- Gurdián-Fernández, A., Vargas Dengo, M.-C., Delgado Álvarez, C., & Sánchez Prada, A. (2020). Prejuicios hacia las personas con discapacidad: fundamentación teórica para el diseño de una escala. *Actualidades Investigativas En Educación*, 20(1), 1–26. <https://doi.org/10.15517/aie.v20i1.40131>

- Hahn, H. (1993): *The political implications of disability definitions and data*, Disability Policy Studies, vol. 4, núm. 2.
- Hall, E., & Wilton, R. (2011). Alternative spaces of 'work' and inclusion for disabled people. *Disability & Society*, 26(7), 867–880. <https://doi.org/10.1080/09687599.2011.618742>
- Kruithof, K., Suurmond, J., Kal, D., & Harting, J. (2020). Volunteer work with vulnerable persons in the community: A qualitative study of social inclusion. *Journal of Social Work*, 146801732091987. <https://doi.org/10.1177/1468017320919874>
- Lemon, C., & Lemon, J. (2003). Community-based cooperative ventures for adults with intellectual disabilities. *The Canadian Geographer/Le Geographe Canadien*, 47(4), 414–428. <https://doi.org/10.1111/j.0008-3658.2003.00033.x>
- Lysaght, R., Petner-Arrey, J., Howell-Moneta, A., & Cobigo, V. (2017). Inclusion through work and productivity for persons with intellectual and developmental disabilities. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 30(5), 922–935. <https://doi.org/10.1111/jar.12284>
- Moreno M. Políticas y concepciones en discapacidad: un binomio por explorar. Colombia: Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Medicina, 2007. [tesis].
- Ng, C. K. M., Lam, S. H. F., Tsang, S. T. K., Yuen, C. M. C., & Chien, C. W. (2020). The relationship between affiliate stigma in parents of children with autism spectrum disorder and their children's activity participation. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(5). <https://doi.org/10.3390/ijerph17051799>
- Nicholson, L., & Cooper, S. A. (2013). Social exclusion and people with intellectual disabilities: A rural-urban comparison. *Journal of Intellectual Disability Research*, 57(4), 333–346. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2788.2012.01540.x>
- OMS (2001). Clasificación Internacional del Funcionamiento, las Discapacidades y la Salud. Ginebra: OMS (CD-ROM, multilingüe. Versión 1.0).
- Palacios, A. & Romañach, J. (2006) El modelo de la diversidad. La Bioética y los Derechos Humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad en la diversidad funcional, Diversitás Ediciones, Madrid, 249 pp.
- Serrano, C.P., Ramírez, C., Abril, J.P., Ramón, L.V., Guerra, L.Y. & Clavijo, N. (2013). Barreras contextuales para la participación. *Salud UIS*, 41–51.
- Simplican, S. C., Leader, G., Kosciulek, J., & Leahy, M. (2015). Defining social inclusion of people with intellectual and developmental disabilities: An ecological model of social networks and community participation. *Research in Developmental Disabilities*, 38, 18–29. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2014.10.008>

- Smith, M., Manduchi, B., Burke, É., Carroll, R., McCallion, P., & McCarron, M. (2020). Communication difficulties in adults with Intellectual Disability: Results from a national cross-sectional study. *Research in Developmental Disabilities, 97*, 103557. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2019.103557>
- Supports, I., & Schalock, R. L. (2009). *Intelectual, Apoyos Individuales Y Resultados Personales*.
- Thomson, A., Bridges, S., Corrins, B., Pham, J., White, C., & Buchanan, A. (2020). The impact of physical activity and sport programs on community participation for people with intellectual disability: A systematic review. *Journal of Intellectual & Developmental Disability, 1–11*. <https://doi.org/10.3109/13668250.2020.1717070>
- Verdugo Alonso, M. Á., Amor González, A. M., Fernández Sánchez, M., Navas Macho, P., & Calvo Álvarez, I. (2018). The regulation of inclusive education of students with intellectual disability: A pending reform. *Siglo Cero, 49(2)*, 27–58. <https://doi.org/10.14201/scero20184922758>
- Vidal García, J. (Coord), Ratzka, A. D., Barnes, C., Haster, F., Zarb, G., Evans, J. D., Garcia Alonso, J. V., Malinga, J., Maraña, J. J., Heumann, J. E., Martinez, K., Pérez Bueno, L., Lobato, M., & Berman-Biler, R. (2003). El movimiento de Vida Independiente: experiencias internacionales. In Fundación Luis Vives. <https://www.independentliving.org/docs6/alonso2003.pdf>