

Asociaciones de apoyo a la discapacidad en el ámbito educativo

Disability support associations in the educational field

  Javier Rodríguez Torres | Universidad de Castilla-La Mancha, España

  Óscar Gómez-Jiménez | Universidad Internacional de Valencia (VIU), España

Fecha de recepción: 16.03.2022

Fecha de aprobación: 23.05.2022

Fecha de publicación: 30.06.2022

Cómo citar: Rodríguez, J. y Gómez-Jiménez, O. (2022). Asociaciones de apoyo a la discapacidad en el ámbito educativo. *Revista científica digital de Educación. Eduser* 9 (1), 36-46. <https://doi.org/10.18050/eduser.v9n1a4>

Autor de correspondencia: Javier Rodríguez Torres

Abstract

In Spain, disability support organizations emerged in the 1950s as a result of the associative movement. Their growth and significance in subsequent decades have turned them into key players in addressing special educational needs and ensuring the principle of equality and non-discrimination in the educational sphere. This study aims to examine, through a bibliographic review, the social role that these entities play in empowerment and dialogue. The findings lead us to the necessity of actively incorporating their functionality into the national educational system, serving as an agent that facilitates the proper distribution of welfare state resources and ensures non-discrimination.

Keywords: inclusive education; associationism; inclusion; disability; educative community.

Resumen

En España, las organizaciones de apoyo a la discapacidad surgieron en la década de los años 50, como resultado del movimiento asociativo. Su crecimiento y relevancia en las décadas crecientes las ha convertido en actores fundamentales para abordar las necesidades educativas especiales y asegurar el principio de igualdad y no discriminación en el ámbito educativo. Este estudio tiene como objetivo examinar, a través de una revisión bibliográfica, el papel social que desempeñan estas entidades en el empoderamiento e interlocución. Las conclusiones conllevan a la necesidad de incorporar activamente su funcionalidad en el sistema educativo nacional, como agente que permite la correcta distribución de los recursos del Estado del Bienestar, así como asegura la no discriminación.

Palabras clave: educación inclusiva; asociacionismo; inclusión; discapacidad; comunidad educativa.

INTRODUCCIÓN

Se entienden las asociaciones como una agrupación de personas que se reúnen para la consecución de un fin lícito, de interés general o particular (Antón, 2009; Díaz, 2018). Encuentran su fundamento en el marco legal establecido por la Ley Orgánica 1/2002, de 22 de marzo, reguladora del Derecho de Asociación (Ley Orgánica 1, 2002), y es reconocido por el artículo 22 de la Constitución Española (Constitución Española, 1978; Asís, 2019; Pérez, 2020).

Este movimiento social asociativo tiene sus raíces en la construcción del concepto de Economía Social acuñado por Charles Dunoyer y reorientado por Mill y Walras (Monzón, 2009). Desde el enfoque conceptual, no solo brinda un marco jurídico sólido, sino que también se arraiga en bases teóricas de la Economía Social, contribuyendo a la estructuración y desarrollo de las asociaciones en la sociedad (Rubio y García, 2019).

A partir de los grupos de participación social surgidos en España, la Ley 191/1964, de 24 de diciembre, relacionada con Asociaciones, pone como piedra angular el movimiento asociativo en el ámbito social, que enfatiza los movimientos sociopolíticos de los años 70 (Asís, 2019), las reivindicaciones de los colectivos sociales y se comienza a abogar por un cambio en la transformación de las estructuras existentes, orientada hacia una participación activa que aspire elevar la calidad de vida de los ciudadanos (Yadarola, 2019).

Este periodo marca el inicio de los movimientos asociativos protagonizados por familiares y profesionales vinculados a personas con discapacidad, tal y como destaca Gómez (2016). Este impulso no solo busca la defensa de derechos; también sienta las bases para una inclusión más efectiva y una sociedad más justa y equitativa (Muyor, 2019, Sánchez, 2023).

En consonancia con lo mencionado previamente, las entidades sociales en España se definen como organizaciones privadas con capacidad de decisión autónoma y libertad de afiliación, cuyas raíces se encuentran en base al concepto

de las entidades caritativas inglesas, dando lugar al concepto de “Non Profit Sector” (Díaz, 2020; Ott y Dicke, 2021). Las organizaciones adscritas a este sector son entidades privadas, autónomas, que no persiguen la distribución de beneficios y cuya participación es voluntaria (Díaz, 2018).

Las entidades sociales, como señala Monzón (2009) se adscriben en el ámbito de la Economía Solidaria, focalizando su impacto en la resolución de problemáticas vinculadas con el sector servicios y el Estado de Bienestar. Manifiestan una clara voluntad explícita de cambio y buscan atender las demandas sociales (Vaillancourt y Favreau, 2001; Díaz, 2020; Figueroa-Benítez et al., 2023). Este compromiso se materializa mediante la articulación de tres pilares fundamentales: el mercado, el Estado y la reciprocidad, con el objetivo de abordar de manera integral los desafíos permanentes en la sociedad (Niewohner, Pierson y Meyers, 2020).

Entre las décadas de 1950 y 1970, se observa un incremento significativo en la creación de entidades sociales, generando una relación equitativa con el gobierno nacional de España (Yadarola, 2019). Estas organizaciones se centran en atender a grupos desfavorecidos, abordando aspectos como la integración sociolaboral, la atención a la infancia, la educación especial y el respaldo a personas con discapacidad (López, 2019; Cano, 2021). Su creación permite aliviar la presión en los sistemas del bienestar, a la vez que facilita respuestas más eficientes a las cambiantes necesidades sociales, dentro del marco de las políticas de bienestar, aportando dinamismo a la economía nacional (Londoño y Betancur, 2023).

Desde su inicio, las asociaciones han establecido pequeños centros integrados en la comunidad y caracterizados por entornos no restrictivos donde ofrecen sus servicios (López, 2009; Londoño y Betancur, 2023). Estos centros actúan como receptores pasivos de servicios, sirviendo como punto de partida para la planificación y diseño de apoyos, incluso antes de su formalización teórica. Esta práctica ha posicionado a las asociaciones como interlocutores fundamentales capaces de interpretar y transmitir inquietudes, así como de fomentar valores, contribuyendo a fortalecer el entramado social (Muyor, 2019).

La estructura asociativa se divide en dos agrupaciones principales: de familiares y de profesionales, organizadas en estructuras federativas a nivel provincial, regional y nacional, asegurando la promoción de los derechos de los usuarios y la dotación de recursos. Se adaptan a las necesidades específicas individuales, y crean una extensa red de entidades sociales especializadas que satisfacen las demandas no

cubiertas por el Estado del Bienestar (CERMI, 2021), abordando las necesidades de las personas con discapacidad y sus familias (Lozano, Alario y Robles, 2020).

Siguiendo lo expuesto por Martínez et al., (2010), las líneas de actuaciones de las entidades sociales (y más concretamente de las entidades de apoyo a la discapacidad) se dividen en ocho principales ámbitos (Tabla 1):

Tabla 1

Ámbitos de actuación de las entidades sociales de apoyo a la discapacidad

Ámbitos	Sub ámbitos
Generales	<ol style="list-style-type: none"> 1. Reconocimiento y sensibilización social 2. Acceso a prestaciones generales 3. Formación específica de profesionales
Diagnóstico y Atención Temprana	<ol style="list-style-type: none"> 1. Equipos especializados en todas las provincias/localidades 2. Modelo de intervención centrado en la familia 3. Atención y orientación familiar
Educación	<ol style="list-style-type: none"> 1. Inclusión real en educación 2. Conciliación vida laboral y familiar 3. Dotación de recursos especializados
Atención a personas adultas	<ol style="list-style-type: none"> 1. Intervención basada en el modelo de calidad de vida 2. Financiación sólida para la dotación de recursos a lo largo de la vida 3. Asegurar el futuro de los usuarios cuando las familias no pueden atenderlos
Integración sociolaboral	<ol style="list-style-type: none"> 1. Integración laboral y social efectiva 2. Planes y puestos de empleo inclusivos 3. Programas formativos específicos inclusivos
Necesidades sociosanitarias	<ol style="list-style-type: none"> 1. Visibilización de las necesidades de los usuarios 2. Decálogo de buenas prácticas en el entorno sanitario 3. Protocolos de atención sanitaria y médicos de referencia especializada
Necesidades familiares	<ol style="list-style-type: none"> 1. Programas de respiro y apoyo familiar financiados 2. Asesoramiento y orientación
Necesidades del movimiento asociativo	<ol style="list-style-type: none"> 1. Financiación estable 2. Representación institucional y presencia social 3. Visibilización de las entidades sociales

Enfocándose en el aspecto de la atención a las necesidades educativas de las personas con discapacidad, se identifican dos secciones principales dentro de las estructuras organizativas de estas entidades: el ámbito de atención temprana y el ámbito educativo

El primer servicio, fundamentado en el Libro Blanco de la Atención Temprana (2000), se basa en la sectorización de servicios mediante la colaboración entre entidades y la Administración Pública. Garantiza una atención temprana efectiva para los usuarios de 0 a 6 años, ofrecido por Centros de Desarrollo Integral y Atención Temprana (CDIAT), como servicio público, universal y gratuito (González y Vieira, 2019).

El segundo de los servicios, dirigido a la atención educativa especializada de alumnado entre 6 y 18 años, carece de una regulación legislativa específica. Los servicios educativos de las asociaciones se ajustan a normativas autonómicas y se financian con cuotas familiares, becas y ayudas del Ministerio de Educación y Formación Profesional (Pérez, 2014; Saldaña et al., 2008).

Enfocándose en esta segunda fuente de financiación de los apoyos educativos externos, se evidencia la voluntad de la Administración Educativa para proporcionar un servicio adicional que complementa el educativo. Esto es necesario para la garantía del principio educativo de no discriminación y de igualdad de oportunidades, a través de profesionales cualificados de la educación formal y no formal (Echeita, 2022; Cisneros, Simón y García, 2023).

En el marco normativo español, tanto la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (por sus siglas, LOE); la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (por sus siglas, LOMCE) y la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (por sus siglas, LOMLOE), indican en sus preámbulos que las familias son las primeras responsables de la educación de sus hijos y que se ha de contar con estas dentro del sistema educativo. Así mismo, exponen que la transformación de la educación ha de contar con asociaciones y organizaciones no gubernamentales (entre otras), ya que es una tarea compartida y el éxito de esta transformación global depende del principio de colaboración.

Sin embargo, Andrés y Giró (2016), indican que el desarrollo legislativo de la educación en España ha sufrido cambios en la implicación de las familias y la sociedad en la gestión de la educación, reduciéndose la participación y su poder de decisión a través del aumento cuantitativo y cualitativo de las atribuciones a los equipos directivos de los centros escolares, relegando el papel de la sociedad (dentro de los centros escolares) a un mero órgano de consulta e información de las decisiones tomadas. Esto implica que la responsabilidad de la equidad e igualdad en educación recae en la propia estructura educativa y en sus profesionales, blindando la actuación de estos en exclusividad y dando lugar a la contratación de recursos externos que respalden la inclusión educativa, siendo la voluntariedad de los centros la tónica general de coordinación con agentes externos (Pérez y Chhabra, 2019; Martos, 2019).

METODOLOGÍA

Dada la temática concreta de este estudio se presenta una revisión sistemática destinada a abordar el objetivo principal del estudio que es examinar el rol social desempeñado por las asociaciones de apoyo a la discapacidad en el ámbito educativo, centrando en la interlocución y empoderamiento de los estudiantes con necesidades educativas especiales. Para ello, se han seguido las directrices establecidas por la Declaración Primas (Moher et al., 2009) de acuerdo con su diagrama de flujo y la lista de verificación CASP (Critical Appraisal Skills Programme, 2018), incluyendo los ítems relacionados con el objetivo de este estudio y a efectos de elaborar la investigación.

Partiendo de esto, así como de la literatura científica sobre el tema, se han planteado las siguientes preguntas de investigación sobre la temática de este estudio: ¿Cómo influye la interlocución de las asociaciones de apoyo a la discapacidad en la expresión de las necesidades educativas especiales de los estudiantes y en la defensa de sus derechos dentro del entorno normalizado? Y ¿Cómo contribuyen las asociaciones de apoyo a la discapacidad a proporcionar recursos y estrategias para un acceso equitativo a la educación, asegurando la no discriminación en el sistema educativo?

La revisión bibliográfica se llevó a cabo mediante una búsqueda efectiva en 10 bases de datos, nacionales e internacionales. Se realizaron tres búsquedas en las que se definieron los términos clave relacionados con la temática del estudio. Los conceptos buscados fueron “asociacionismo* and educación* and inclusiva* . De este modo, la cadena de búsqueda fue: TITLE-ABS-KEY (asociacionismo* AND educación* AND inclusiva*) AND (LIMIT-TO (LANGUAGE, “Spanish”) OR LIMIT-TO (LANGUAGE, “English”)).

Los criterios de inclusión fueron: 1. Estudios en español o inglés; 2. Todo tipo de documentos (artículos, conferencias, capítulos de libro,

trabajos académicos, etc.); y 3. Investigaciones que respondan a las preguntas de este estudio.

A partir de los resultados obtenidos en las búsquedas en las bases bibliográficas, la primera revisión consistió en examinar títulos, resúmenes y palabras clave para seleccionar aquellos documentos que cumplieran con los criterios de inclusión y destacar el resto. Posteriormente, la segunda revisión implicó la lectura completa de los estudios previamente seleccionados en la fase anterior, identificando cuáles eran válidos y aptos para la selección. La tabla 2 presenta las categorías de los documentos y fuentes seleccionadas.

Tabla 2

Categorías de los documentos y fuentes seleccionadas

Información y Documentos provenientes de entidades privadas	Publicaciones oficiales	Capítulos de libro y revistas científicas
Grupo de Atención Temprana (Libro Blanco)	UNESCO para la Educación, la Ciencia y la Cultura	Véase apartado de bibliografía
Instituto Universitario de Integración en la Comunidad (INICO)	Boletín Oficial del Estado	
Plena Inclusión España (Revista Siglo Cero)	Ministerio de Educación y Formación Profesional	

Una vez se han establecido las categorías documentales, la tabla 3 presenta los resultados de la búsqueda y los estudios elegidos en cada etapa.

Tabla 3

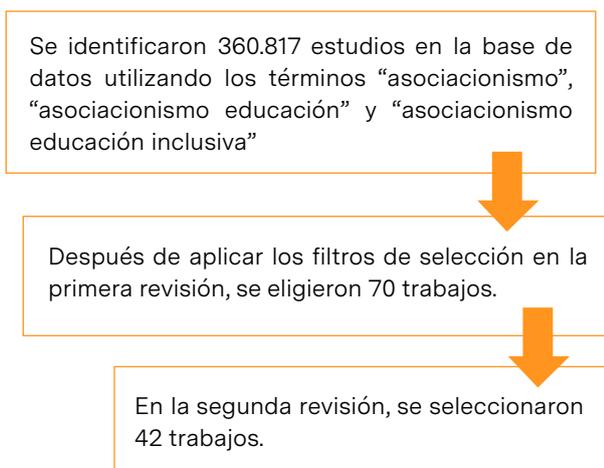
Resultados de búsqueda bibliográfica

Bases de datos	Resultados de búsqueda	Primera revisión	Segunda revisión
Metabuscador PLINIO	34.033	42	14
REBIUN	170.346	34	3
DIALNET	73.667	103	11
EBSCHOST	149	0	0
WORLDCAT	2.509	65	7
SCHOLAR GOOGLE	69.489	47	4
PROQUEST	10.424	27	2
PUBPSYCH	41	3	0
WEB OF SCIENCE	102	6	1
SCOPUS	57	3	0

De este modo, la búsqueda inicial arrojó 360.817 documentos, de los cuales (siguiendo los criterios de inclusión y exclusión previamente establecidos) se seleccionaron 70 documentos. Debido al gran volumen de documentos no directamente relacionados con la temática del estudio, la falta de disponibilidad en texto completo o el incumplimiento de los requisitos de inclusión, no todos los documentos inicialmente identificados fueron seleccionados. Después de excluir los trabajos no seleccionados en la primera fase, se llevó a cabo una lectura completa en una segunda revisión, resultando una selección final de 42 documentos.

Se eliminaron y contabilizaron solo una vez en la primera fase los estudios duplicados o triplicados. Aquellos estudios presentes en más de una base de datos fueron registrados en Google Scholar y excluidos de las demás. La figura 1 resume el proceso de búsqueda.

Figura 1
Pasos del proceso de selección de artículos



Las conclusiones derivan del análisis de la legislación educativa actual, la revisión de la conceptualización de los servicios proporcionados por las entidades de apoyo a las personas con discapacidad y los resultados obtenidos del análisis bibliográfico. No se han observado conclusiones relativas a la práctica educativa de las entidades sociales, ya que el ámbito asociativo relativo al alumnado con necesidades educativas de apoyo no presenta investigaciones destacables o relevantes, así como la relación de estas con el sistema educativo

no ha dado lugar a encontrar resultados más allá de la lectura e interpretación directa de los currículos nacionales educativos.

El método de trabajo utilizado se fundamenta en el análisis de contenidos, es decir, la forma de investigar consiste en captar, evaluar, seleccionar y sintetizar los mensajes implícitos y explícitos en una serie de documentos (Dulzaides y Molina, 2004). De esta forma, la descripción y la interpretación de los textos a estudio se ha convertido en el eje principal de la investigación (Bardin, 2002), y siguiendo el objetivo del trabajo, se han tenido en cuenta como unidad de análisis:

- Fines y principios del movimiento asociativo: Conceptuación, Organización estructural, Acceso a la atención educativa, Recursos y estrategias de trabajo.
- Modelo educativo: Recursos y estrategias, acceso a la escolaridad, Tipos de escolarización inclusiva, Modelo de escuela inclusiva, Características de la tipología del alumnado, Nivel de participación de la comunidad educativa.

Después del proceso de búsqueda y el establecimiento de las unidades de análisis, la calidad de los estudios se evaluó ajustando la lista de verificación para las revisiones sistemáticas CASP y lo expuesto por Gómez (2022) y Ferrada-Ferrada et al., (2020). El propósito de esta revisión es evaluar la calidad y confiabilidad de los estudios para determinar si son adecuados para su inclusión en la revisión bibliográfica. En este caso, ningún estudio fue excluido tras la evaluación.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Se comprobó de acuerdo a los resultados Debido al alto volumen de bibliografía analizada, no se incluye la descripción de los estudios como resultados de este, pero la lista de documentos bibliográficos, normativos e institucionales utilizados para el estudio se puede comprobar en el apartado de Referencias de esta investigación.

Considerando lo expuesto previamente, es necesario que la intervención social y educativa destinada a las personas con discapacidad tenga como punto focal la promoción de la inclusión

educativa del alumnado con necesidades educativas especiales (Arnáiz et al., 2017). Esto fundamenta un abordaje integral y equitativo para garantizar oportunidades educativas inclusivas (Observatorio Estatal de la Discapacidad, 2022).

Es imprescindible que las políticas educativas se fundamenten en una visión de la educación para todos, donde la distribución flexible de recursos e infraestructuras otorgue mayor autonomía a los centros escolares y fortalezca el sistema educativo (Jiménez, Huete y Árias, 2019). En este contexto, las organizaciones sociales de apoyo desempeñan un papel esencial en el equitativo manejo de recursos personales, materiales y técnicos, contribuyendo al eficaz funcionamiento del tándem entre centro educativo, familia y entorno (Castillo, 2022).

Saldaña et al., (2008) exponen que, a través de la dotación directa de recursos y servicios educativos de las asociaciones al sistema educativo, es posible asegurar una distribución equitativa de esfuerzos que garanticen la inclusión real del alumnado. La representación de las familias a través de su organización en entidades sociales proporciona una extensión del apoyo al profesorado, favoreciendo la atención individualizada al alumnado en el contexto ordinario, así como una ampliación de la intensidad de la intervención educativa (Álvarez, 2009; Hernández y Martínez, 2009; Bell, Illán y Benito, 2010; Pérez, 2014; Díaz, 2020).

Son diversos los estudios que establecen la necesidad de la implicación familiar en el ámbito educativo, con el objetivo último de asegurar la inclusión efectiva del alumnado en el ámbito educativo (Álvarez, 2009; Bell, Illán y Benito, 2010; Calvo, Verdugo y Amor, 2016). La Declaración de Salamanca (Yadarola, 2019) marca la necesidad de reafirmar y estrechar las relaciones entre los estamentos relacionados con el entorno educativo (administración, centros educativos, familias y docentes) en materia de cooperación y apoyo, ya que la coordinación en actuaciones potencia la eficacia en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los alumnos.

Siguiendo lo expuesto por Monzón (2009), las entidades sociales favorecen la atención de los problemas relacionados con el Estado del Bienestar y con el sector servicios, siendo una fuerza de transformación social portadora de un proyecto de sociedad alternativa a la

mundialización neoliberal (Boulianne et al., 2003, en Monzón, 2009), permiten la intervención en el control y gestión de los derechos y libertades de sus hijos, según lo expuesto en el artículo 27.7 de la Constitución Española, dando así cumplimiento a los principios de escuela inclusiva y al acompañamiento activo de las personas con discapacidad para que, cada una de ellas, sea por sí misma el agente, el promotor y el decisor de su propia inclusión y participación comunitaria (Pérez, 2014).

Como expone la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 1994), los Estados han de promover y apoyar, en el ámbito económico y por otros medios, la creación y el fortalecimiento de las organizaciones que agrupen a personas con discapacidad y su entorno social, siendo su objetivo último la defensa de sus derechos y la promoción de servicios de atención directa e indirecta que intervengan en el entorno individual de las personas que les permita desarrollarse individual y grupalmente (Lázaro, 2001).

Adicionalmente, la Estrategia Europea sobre Discapacidad (Comisión Europea, 2010) insta a los países miembros a promover la incorporación del "Diseño Universal de la Educación" (o diseño para todos) en los sistemas educativos y de formación profesional. Asimismo, se enfatiza la necesidad de impulsar una integración adecuada en el sistema educativo general, con el objetivo de lograr una educación y formación inclusiva y de calidad. Esto implica eliminar barreras, respaldar la educación personalizada y brindar apoyo de profesionales en todos los niveles educativos. Esta iniciativa respalda el principio de colaboración delineado en la Declaración de Salamanca y apoya la labor conjunta del tándem escuelas-profesionales-familias en pro de la inclusión educativa (Muyor, 2019; Cisneros, Simón y García, 2023).

Las asociaciones de familias y profesionales de personas con discapacidad desempeñan una función destacable en el establecimiento de alianzas y redes que facilita el intercambio de experiencias y trabajos, así como aumenta la visibilización y la sensibilización con respecto a la realidad de su entorno, adaptando las intervenciones directas e indirectas a las diferentes realidad personales y sociales en las que se encuentran sus miembros (Martínez et al., 2010; Pérez, 2014).

Finalmente, las intervenciones de las entidades de apoyo a la discapacidad se encuentran desligadas del ámbito educativo, en cuanto se refiere al área legislativa y al área de ejecución práctica. La duplicidad de funciones entre los centros escolares y las asociaciones propician que el desarrollo personal y de capacidades del alumnado no se encuentre en consonancia con los principios rectores del planteamiento legislativo educacional, así como confronta la evolución individual del alumnado como miembro activo de la sociedad.

Desde un punto de vista legislativo, se hace necesaria la implicación directa y coordinada de las entidades en el entorno educativo formal, ya que la inclusión ha de partir del esfuerzo compartido social por dotar de una educación equitativa y no discriminatoria a todos los alumnos, en función de sus cualidades y capacidades personales. Los desarrollos normativos presentan una realidad escolar hermética, donde la autogestión y el principio de autonomía de los centros, así como la dotación de recursos por parte de la administración competente, no es suficiente para la atención individualizada del alumnado.

A nivel regulador, las intervenciones en la etapa de los 6 a los 18 años se encuentran con múltiples alternativas pedagógicas, ya que la única regulación que se encuentra es la dotación de recursos financieros para la reeducación pedagógica a través de profesionales externos del ámbito educativo formal. Se hace necesario el establecimiento de pautas de actuación regladas (como ocurre en el ámbito de la atención temprana) que atiendan a los principios de la escuela inclusiva y de los nuevos modelos de atención educativa a las personas con necesidades educativas especiales, en coherencia con los dictámenes establecidos en el currículo educativo de la etapa.

LIMITACIONES DEL ESTUDIO

Tras la realización de este estudio, una de las grandes limitaciones encontrada es la falta de publicaciones científicas y/o literatura científica con relación a la temática objeto de estudio. El ámbito de las asociaciones de apoyo a la discapacidad es una temática estudiada, a nivel nacional, pero con poco desarrollo científico a la hora de hablar de la inclusión de estas dentro del sistema educativo español. Igualmente, los

estudios encontrados en relación con el papel preponderante de las familias de estudiantes en el ámbito educativo, queda relegado a la importancia de la asociación de familias en el ecosistema escolar, encontrando escasos estudios sobre el papel de las familias en la toma de decisiones en el ámbito de la atención a la diversidad del alumnado.

FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN

A raíz de esta investigación, se propone la realización de un estudio sobre participación activa en centros escolares de las asociaciones de apoyo a la discapacidad, que al ser una gran limitación del estudio, supone una gran oportunidad de avanzar en la investigación científica y ayudar a transformar el ecosistema escolar, debido a la relevancia que (como se ha podido comprobar) tienen en el ámbito escolar.

CONCLUSIONES

Las entidades de apoyo a las personas con discapacidad en el ámbito educativo suponen un interlocutor imprescindible y eficaz en la defensa y la garantía de los derechos del alumnado con necesidades educativas especiales, así como aseguran la dotación correcta de los recursos establecidos y distribuidos por el Estado del Bienestar, permitiendo su distribución equitativa en función de las necesidades individuales del alumnado.

Su papel preponderante ayuda a dar coherencia al sistema educativo y a la inclusión educativa, desde el paradigma de la intervención compartida que asegura la no discriminación del alumnado y su atención individualizada; cumple con las pautas y estrategias establecidas por diferentes organismos nacionales e internacional y da cumplimiento a los dictámenes de inclusión educativa establecidos como la Declaración de Salamanca o la Estrategia Europea sobre Discapacidad 2010-2020 y desarrolla cooperativamente y de manera transdisciplinar las capacidades y cualidades de los alumnos.

Por tanto, la investigación logra su objetivo principal de realizar un análisis minucioso del papel social desempeñado por las asociaciones

de apoyo a la discapacidad en el ámbito educativo. Se reafirma la necesidad de incluir a las entidades sociales en el entramado educativo, como miembro activo del sistema que permita garantizar la inclusión y no discriminación del alumnado, la optimización de los recursos y la cooperación en el establecimiento de atenciones educativas individualizadas.

REFERENCIAS

- Álvarez, M.J. (2009). El movimiento asociativo de familias y atención educativa a las personas con discapacidad intelectual: ANFAS 1961-2007. En Berruezo, M.R. y Conejero, S. (Comp.). *El largo camino hacia una educación inclusiva: la educación especial y social del siglo XIX a nuestros días: XV Coloquio de Historia de la Educación*, Pamplona-Iruñea, 29, 30 de junio y 1 de julio. 1, 563-572.
- Andrés, S. y Giró, J. (2006). La participación de las familias en la escuela: una cuestión compleja. *Revista de Evaluación de Programas y Políticas Públicas*, 7, 28-47. <https://doi.org/10.5944/reppp.7.2016.16302>
- Antón, J.A. (2009). El régimen jurídico de las organizaciones no gubernamentales en España. *Panorama Social*, 9, 47-52. <https://www.funcas.es/articulos/el-regimen-juridico-de-las-organizaciones-no-gubernamentales-en-espana/>
- Arnáiz, P., Escarbajal, A., y Caballero, C.M. (2017). El impacto del contexto escolar en la inclusión educativa. *Revista de Educación Inclusiva*, 10(2), 195-210. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/334>
- Asís, R. de. (2019). De nuevo sobre Constitución y discapacidad. *UNIVERSITAS. Revista De Filosofía, Derecho Y Política*, (31), 52-64. <https://doi.org/10.20318/universitas.2020.5137>
- Bardin, L. (2002). *Análisis de contenido*. Akal
- Bell, R., Illán, N., y Benito, J. (2010). Familia-Escuela-Comunidad: pilares para la inclusión. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(3), 47-57. <http://hdl.handle.net/11162/37858>
- Calvo, M.I., Verdugo, M.A., y Amor, A.M. (2016). La participación familiar es un requisito imprescindible para una escuela inclusiva. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 10(1), 99-113. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782016000100006>
- Cano, A. (2021). La trilogía del proceso de la discapacidad: (III) No callar. 3º Etapa de la discapacidad: modelo social (modelo moderno-crítico). *Intersticios. Revista Sociológica de Pensamiento Crítico*, 15(2), 47-84. <https://www.intersticios.es/article/view/21979>
- Castillo, E. A. (2022). *Equidad social para la inclusión: derechos de niños y niñas con discapacidad* [Tesis de licenciatura]. Universidad Privada del Norte. <https://hdl.handle.net/11537/33580>
- Cisneros, J.C., Simón, N. y García, J.J. (2023). El debate de la inclusión en el marco del modelo social de la discapacidad. En J.M. Moreno y J.M. Cortés (Coord.) *Caminos de utopía: las ciencias sociales en las nuevas sociedades inteligentes*. (pp. 772-777). UNO Editorial.
- Comisión Europea (2010). *Comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones. Estrategia Europea sobre Discapacidad 2010-2020: un compromiso renovado para una Europa sin barreras*. Comisión Europea.
- Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad – CERMI- (2021). *Guía sobre eco inclusión. Las personas con discapacidad como actores de una transición inclusiva, accesible y justa*. <http://hdl.handle.net/11181/6499>
- Constitución Española (1978). *Boletín Oficial del Estado*, 311, de 29 de diciembre de 1978, 29313-29424. [https://www.boe.es/eli/es/c/1978/12/27/\(1\)/con](https://www.boe.es/eli/es/c/1978/12/27/(1)/con)
- Díaz, R.M. (2018). *Evolución del movimiento asociativo de personas con discapacidad*. Fundación Caser. <http://hdl.handle.net/11181/6193>
- Díaz, E. (2020). El asociacionismo en el ámbito de la discapacidad: un análisis crítico. *Intersticios. Revista Sociológica de Pensamiento Crítico*, 14(2), 29-47. <https://www.intersticios.es/article/view/20705>

- Dulzaides, M.E. y Molina, A.M. (2004). Análisis documental y de información: dos componentes de un mismo proceso. *Revista Cubana de Información en Ciencias de la Salud*, 12(2), 1. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1024-94352004000200011
- Echeita, G. (2022). Evolución, desafíos y barreras frente al desarrollo de una educación más inclusiva. *Revista Española de Discapacidad*, 10(1), 207-218. <https://www.cedid.es/redis/index.php/redis/article/view/856>
- Ferrada-Ferrada, C., Carrillo-Rosúa, F.J., Díaz-Levicoy, D., y Silva-Díaz, F. (2020). La robótica desde las áreas STEM en Educación Primaria: una revisión sistemática. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 21, 1-18. <https://doi-org/10.14201/eks.22036>
- Figuerero-Benítez, J.C. (Coord.) (2023). *La comunicación en un contexto convulso*. Dykinson. <https://hdl.handle.net/11441/147814>
- Gómez, Ó. (2022). Robótica y LOMLOE: Revisión sistemática de la robótica como herramienta inclusiva. *HUMAN REVIEW: International Humanities Review/Revista Internacional de Humanidades*, 13(1), 1-13. <https://doi.org/10.37467/revhuman.v11.4002>
- Gómez, V. (2016). La discapacidad organizada. Antecedentes y trayectorias del movimiento de personas con discapacidad. *Historia Actual Online*, 39, 39-52. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5411291>
- González, S. y Vieira, M. (2019). Organización de los servicios de orientación en educación infantil y primaria. *REOP – Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 30(2), 89-107. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.30.num2.2019.25340>
- Grupo de Atención Temprana (2000). *Libro Blanco de la Atención Temprana*. Real Patronato de Prevención y Atención a Personas con Minusvalía.
- Hernández, A. y Martínez, M. (2009). Derechos de la infancia y Tercer Sector. *Panorama Social*, 9, 82-90. <https://www.funcas.es/articulos/derechos-de-la-infancia-y-tercer-sector/>
- Jiménez, A., Huete, A., y Arias, M. (2019). *Alumnado con discapacidad y educación inclusiva en España*. Observatorio Estatal de la Discapacidad.
- Lázaro, Y. (2001). El movimiento asociativo entorno a las discapacidades. *Revista de Humanidades y Ciencias Sociales de Bilbao*, 10, 219-228. <https://ojs.ehu.eus/index.php/Bidebarrieta/article/view/18452>
- Ley 191 de 1964. Asociaciones. *Boletín Oficial del Estado*, 311, de 28 de diciembre de 1964, 17334-17336. <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1964-21491>
- Ley Orgánica 1/2002. Reguladora del Derecho de Asociación. *Boletín Oficial del Estado*, 73, de 26 de marzo de 2010, 11981-11991. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2002/03/22/1/con>
- Ley Orgánica 2/2006. Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 106, de 4 de mayo de 2006, 17158-17207. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2006/05/03/2>
- Ley Orgánica 8/2013. Mejora de la Calidad Educativa. *Boletín Oficial del Estado*, 295, de 10 de diciembre de 2013, 97858-97921. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2013/12/09/8/con>
- Ley Orgánica 3/2020. Por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 340, de 30 de diciembre de 2020, 122868-122953. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>
- Londoño, E.S. y Betancur, A. V. (2023). *Política pública de discapacidad e inclusión social como garante de bienestar* [Trabajo de Fin de Grado]. Universidad de Antioquía. <https://hdl.handle.net/10495/33497>
- López, J.L. (2019). La conceptualización de la discapacidad a través de la historia: una mirada a través de la evolución normativa. *Revista de la Facultad de Derecho de México*, 69(273-2), 835-856. <https://doi.org/10.22201/fder.24488933e.2019.273-2.68632>
- López, J.P. (2009). Sociedad civil y capacidad cívica. Un estudio de caso del Tercer Sector. El movimiento asociativo de las personas con discapacidad. *Panorama Social*, 9, 20-37. <https://www.funcas.es/articulos/sociedad-civil-y-capacidad-civica-un-estudio-de-caso-del-tercer-sector-el-movimiento-asociativo-de-las-personas-con-discapacidad/>

- Lozano, A., Alario, R., & Robles, E. (2020). La asistencia personal: un servicio clave para el desarrollo de la vida independiente y la inclusión en la comunidad de las personas con discapacidad. *Actas de Coordinación Sociosanitaria*, (27), 45-75. <http://hdl.handle.net/11181/6308>
- Martínez, M.A., Cuesta, J.L., Esteban, N., Lezcano, F., Casado, R., Arnaiz, J. y Pérez, L. (2010). Historia y situación actual del movimiento asociativo para las personas con trastornos del espectro autista en Castilla y León. *Siglo Cero. Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*, 41(1), 78-96. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3348625>
- Martos, E. (2019). El estudio histórico de la diversidad funcional en España: un estado de la cuestión. *Ayer. Revista De Historia Contemporánea*, 114(2), 341-355. <https://doi.org/10.55509/ayer/114-2019-12>
- Moher, D., Liberati, A., Tetzlaff, J., y Altman, D.G. (2009). Preferred reporting items for systematic reviews and meta-analyses: the PRISMA statement. *PLoS Med*, 6(7): e1000097. <https://doi.org/10.1371/journal.pmed.1000097>
- Monzón, J.L. (2009). Tercer Sector: delimitaciones conceptuales y dimensión ocupacional. *Panorama Social*, 9, 38-46. <https://www.funcas.es/articulos/tercer-sector-delimitaciones-conceptuales-y-dimension-ocupacional/>
- Muyor, J. (2019). La (des)institucionalización en el marco de la Convención Internacional de la ONU sobre los derechos de las personas con discapacidad. *Cuadernos de Trabajo Social*, 32(2), 407-417. <https://doi.org/10.5209/cuts.60365>
- Niewohner, J., Pierson, S. y Meyers, S. J. (2020). 'Leave no one behind?? The exclusion of persons with disabilities by development NGOs. *Disability & Society*, 35(7), 1171-1176. <https://doi.org/10.1080/09687599.2019.1664053>
- Observatorio Estatal de la Discapacidad (2022). *Análisis multidimensional de los recursos públicos destinados a la discapacidad*. Observatorio Estatal de la Discapacidad.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura –UNESCO– (1994). *Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales*.
- Ott, J. S., & Dicke, L. (2021). *The nature of the nonprofit sector*. Routledge.
- Pérez, L.C. (2014). Apuntes para repensar el movimiento asociativo de la discapacidad. *FIAPAS: Federación Ibérica de Asociaciones de Padres y Amigos de los Sordos*, 149 (abr.-jun.), 12-14.
- Pérez, L.C. (2020). Artículo 49, primera reforma social de la Constitución Española. Consideraciones y propuestas desde la discapacidad organizada. *Actas de Coordinación Sociosanitaria*, (27), 11-25. <http://hdl.handle.net/11181/6309>
- Pérez, M.E., y Chhabra, G. (2019). Modelos teóricos de discapacidad: un seguimiento del desarrollo histórico del concepto de discapacidad en las últimas cinco décadas. *Revista Española De Discapacidad*, 7(1), 7-27. <https://www.cedid.es/redis/index.php/redis/article/view/429>
- Rubio, L. y García, H. (2019). Más allá del movimiento asociativo: oportunidades de las agencias de viajes en turismo accesible. *European Journal of Applied Business and Management*, 5(2), 1-11. <https://doi.org/10.58869/EJABM>
- Saldaña, D., Álvarez, R.M., Aguilera, A., Moreno, F.J., Moreno, M. y de los Reyes, I. (2008). ¿Cómo contribuyen las asociaciones de familiares a la educación del alumnado con autismo? *Infancia y Aprendizaje*, 31 (1), 67-78. <https://doi.org/10.1174/021037008783487110>
- Sánchez, V. (2023). *La discapacidad en España tras la reforma de la Ley 8/2021: las competencias de los Estados como garantes de su eficaz inclusión*. Dykinson.
- Yadarola, M. E. (2019). Declaración de Salamanca: Avances y Fisuras desde las ONGs de/para Personas con Discapacidad. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 13(2), 139-156. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782019000200139>
- Vaillancourt, Y. y Favreau, L. (2001). Le modèle québécois d'économie sociale et solidaire. *RECMA-Revue internationale de l'Économie Sociale*, 281, 63-83. <https://doi.org/10.7202/1024022ar>