



**Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación**

Educar para el ocio inclusivo en la escuela: revisión y propuestas de mejora

**Trabajo fin de grado presentado por: Beatriz Arbilla Barbarin
Titulación: Grado de Maestro de Educación Primaria**

Línea de investigación: Proyecto Educativo

Director/a: Dra. Mónica Gutiérrez Ortega

Navarra

21 de junio de 2012

Firmado por: Beatriz Arbilla Barbarin

CATEGORÍA TESAURO:

1.2.3. Niveles educativos

Arbilla Barbarin, Beatriz

Agradecimientos

Este trabajo se ha realizado gracias a la ayuda brindada por mi Directora de Trabajo Fin de Grado de la Universidad Internacional de la Rioja, Dra. Mónica Gutiérrez, por sus orientaciones, asesoramiento y atención a mi ritmo y demandas, siempre con palabras de ánimo, lo que me ha permitido finalizar este estudio, tras haber aprendido tanto en el proceso.

Quiero también agradecer a la Dra. Reyes Berruezo, profesora de la Universidad Pública de Navarra, por abrirme los ojos hacia la importancia del ocio como medio para llevar a cabo la inclusión en las personas con discapacidad. Sin su consejo hubiera pasado por alto un tema, que en el momento actual, considero clave para el desarrollo pleno de estas personas.

Agradecer igualmente a mis alumnos con discapacidad intelectual, que todos los días me ofrecen generosamente ese pedazo de sus vidas para compartir y crecer con ellos.

Índice

INTRODUCCIÓN	9
CAPITULO 1. MARCO TEÓRICO	13
1.1. Introducción	13
1.2. Inclusión	13
1.3. Educación inclusiva.....	14
1.4 Evolución del concepto de discapacidad	14
1.5. Ocio inclusivo	16
1.6. Educación a través del ocio	17
1.7 Marco Normativo	18
1.7.1. Marco internacional.....	18
1.7.2. Marco Europeo.....	19
1.7.3. Marco Estatal	19
1.8. Conclusiones del capítulo.....	21
CAPITULO 2. FACTORES QUE INTERVIENEN EN EL DESARROLLO DE ACTIVIDADES DE OCIO	23
2.1. Introducción	23
2.2. Fundamentación del modelo	23
2.3. Factores determinantes en la participación.....	28
2.3.1. Factores ambientales	28
2.3.2. Factores familiares	29
2.3.2. Factores personales	29
2.4. Conclusiones.....	30
CAPITULO 3. INVESTIGACIÓN DE LOS FACTORES RELEVANTES DE PARTICIPACIÓN DE OCIO EN EL ÁMBITO ESCOLAR.....	31
3.1. Introducción	31
3.2. Objetivos de la investigación	31
3.2.1. Diseño y procedimiento	32
3.2.2. Participantes	32
3.2.3. Instrumento	34
3.4. Resultados	37
3.4.1. Resultado obtenidos en el Colegio de Educación Especial El Molino	37
3.4.2. Resultado obtenidos en el Colegio Cardenal Larraona	39

3.4.3. Resultado obtenidos en el Colegio Público El Lago	41
3.4.4. Resultado obtenidos en la Ikastola Paz de Ciganda	42
3.4.5. Resultados obtenidos por factores	44
3.5. Conclusiones del capítulo.....	46
CAPITULO 4. CONCLUSIONES, DISCUSIÓN, LIMITACIONES Y LÍNEAS FUTURAS DE INVESTIGACIÓN	47
4.1. Introducción	47
4.2. Discusión de los resultados y conclusiones	47
4.2.1. Discusión y conclusiones del primer objetivo de la investigación	48
4.2.2. Discusión y conclusiones del segundo objetivo de la investigación.....	48
4.2.3. Discusión y conclusiones del tercer objetivo de la investigación	49
4.2.4. Discusión y conclusiones del cuarto objetivo de la investigación.....	49
4.3. Limitaciones y líneas futuras de investigación	52
LISTA DE REFERENCIAS	55
BIBLIOGRAFÍA	57
ÍNDICE DE ILUSTRACIONES.....	59
APÉNDICES	61

Resumen

Con este trabajo de investigación se pretende analizar las propuestas educativas que ofrecen los centros escolares, principalmente en la etapa de Educación Primaria, con respecto a fomentar actitudes, conocimientos y prácticas en torno a las necesidades de participación en actividades de ocio inclusivo que manifiestan las personas con discapacidad intelectual con el fin de llevar una vida lo más plena posible. Se parte de la idea de que la escuela es un marco fundamental para el desarrollo de estos aspectos, por lo que debería incluir en sus planes de estudios programas específicos de trabajo en este sentido.

Inclusión, inclusión social, discapacidad, actividades de ocio, participación

Abstract

With this research is to analyze the educational proposals offered by schools, mainly in the Primary Education with respect to foster attitudes, knowledge and practices around the needs of participation in leisure activities inclusive seen in people with intellectual disabilities in order to live as fully as possible. It starts from the idea that school is a fundamental framework for the development of these aspects, so you should include in their curricula specific programs of work in this regard.

Inclusion, social inclusion, disability, leisure activities, participation

Introducción

El Trabajo de Fin de Grado que se presenta parte de un breve estudio conceptual sobre la discapacidad y algunos aspectos claves para entender sus circunstancias y necesidades. Temas, que como son tratados con mayor intensidad a lo largo del trabajo, conviene precisar desde el primer momento para comprender la línea de investigación seguida, como por ejemplo el concepto de inclusión, ocio o educación para el ocio inclusivo. Para ello, se han consultado las teorías de autores de prestigio en el mundo de la investigación en discapacidad y en ocio inclusivo y que llevan muchos años proponiendo mejoras y avances a través de sus aportaciones al ámbito intelectual.

También se ha visto necesario enmarcar en un contexto legal este entorno, a través de un despliegue de normativas que protegen sus derechos y justifican las actuaciones que aquí se sugieren para conseguir una mejora en la vida de estas personas.

Partiendo de todo lo anterior, en el presente trabajo, pretendemos abordar los siguientes objetivos generales y específicos.

Teniendo en cuenta todo lo expuesto con el presente trabajo se pretende determinar cuáles son los factores clave que inciden en un desarrollo satisfactorio de actividades de ocio en las personas con discapacidad intelectual que permitan ajustar las actuaciones que puedan llevarse a cabo para lograrlo. Para ello se va utilizar un modelo conceptual que se explicará a continuación.

Este objetivo se desglosa en los siguientes objetivos específicos.

- Realizar un análisis de la inclusión, el ocio inclusivo y los factores que influyen en el ocio para poder llegar a seleccionar un modelo que nos permita determinar cuáles son los factores que inciden en el ocio satisfactorio.
- Seleccionar un modelo conceptual de variables que pueden afectar, en mayor o menor medida, a la participación en actividades de ocio inclusivo.
- Analizar diferentes documentos escolares, de tipo institucional, que recojan las directrices de funcionamiento de los cuatro centros escolares participantes en la investigación. La selección de la muestra se ha realizado procurando que aunque sea pequeña, sea variada en cuanto a titularidad, alumnado, estilo de educación, etc. para poder ampliar la información de interés.
- Contrastar los factores claves del modelo seleccionado con la realidad de los centros educativos estudiados, para determinar si recogen en sus presupuestos actuaciones

encaminadas a fomentar acciones de inclusión a través del ocio o si se prepara para ello, tanto a los alumnos con discapacidad como al resto de alumnado.

De todo lo anterior se desprende la estructura del Trabajo Fin de Grado, el cual se articula en torno a cuatro capítulos.

En el primer capítulo se detallan los conceptos que se consideran clave para comprender el marco en el que se desarrolla el trabajo, tanto conceptual como normativo. A través del mismo se realizará un recorrido por los aspectos de mayor relevancia en torno al mundo de la discapacidad en su lucha por el desarrollo de una vida de calidad en una sociedad inclusiva que permita un ocio ordinario en el que desarrollarse.

En el segundo capítulo, se explican una serie de factores considerados claves para la participación en actividades de ocio de las personas con discapacidad. Son aspectos que la escuela debiera conocer para poner los medios que conduzcan a su desarrollo, facilitar el acceso a las mismas, contribuir a crear un clima de conocimiento y aceptación que permita llevar a cabo estas actuaciones desde un marco de inclusión y para la inclusión social.

En el tercer capítulo se refleja una selección de factores relevantes en la participación de ocio que puedan ser llevados a cabo en el ámbito escolar, se analizan los documentos pedagógicos de mayor relevancia como el Proyecto Educativo de Centro, planes de convivencia y atención a la diversidad que se incluyan y se recogen los datos extraídos de dicha selección.

En el cuarto capítulo se recoge la discusión de resultados y conclusiones de cada uno de los objetivos del Trabajo Fin de Grado así como las limitaciones y líneas futuras de investigación a partir de la interpretación de los datos obtenidos. En este apartado cabe destacar que este estudio no queda cerrado tras la realización del trabajo, sino que al contrario, se han abierto nuevos interrogantes que pueden inducir a nuevas hipótesis y líneas de trabajo que me gustaría continuar en un estudio posterior.

Para finalizar me gustaría señalar el motivo por el que he elegido el ocio inclusivo como eje vertebrador del trabajo.

Desde hace años vengo desempeñando mi labor como profesora de educación especial de alumnos con discapacidad intelectual, de edades comprendidas entre los 12 y los 21 años. En este tiempo he asistido a sus esfuerzos para desempeñar actividades que podrían enmarcarse en el ámbito ordinario pero que para ellos resulta, por diferentes motivos, de difícil ejecución. Ellos han manifestado gustos y preferencias muy similares a los chicos sin discapacidad y el hecho de no poder llevarlos a cabo les ha provocado frustración, falta de estima, ausencia de oportunidades entre otros. Pero realizando un análisis más exhaustivo

se puede determinar que este hecho no sólo repercute en los factores mencionados, sino que afecta a una parte más profunda de su persona, la escasa participación provoca aislamiento, falta de relaciones, dificultad para entablar amistades reduciendo notablemente sus posibilidades de inclusión social. Por lo que las consecuencias son de mayor gravedad, afectando directamente a su propio desarrollo, calidad de vida y en definitiva a su felicidad.

Cuando reflexionamos sobre dónde radica el problema, podríamos responder que no existe una única respuesta, pero por centrarnos en un aspecto importante y que nos permita investigar, quizás podría sugerirse que haya una falta de preparación para el desempeño de las mencionadas actividades en estas personas y además un escaso conocimiento por parte del resto de la sociedad, no acostumbrada a convivir en entornos ordinarios y en igualdad de condiciones con las personas con discapacidad. La principal forma de intervención posible vendría de la mano de la escuela, como organismo que sustenta los valores y conocimiento necesarios para preparar personas capaces de desempeñar actividades de participación pero también personas que puedan inducir, favorecer y compartir experiencias con las personas con discapacidad intelectual. Este es el motivo que me ha llevado a seleccionar el tema del ocio inclusivo y el papel que la escuela de educación primaria juega en la preparación de los alumnos para el desempeño de esta actividad.

CAPITULO 1.

MARCO TEÓRICO

1.1. Introducción

A lo largo de este primer capítulo vamos a profundizar en las principales cuestiones relacionadas con las personas con discapacidad intelectual y su capacidad para el desarrollo pleno a través de un ocio inclusivo. Se pretende analizar el papel que juegan los centros educativos en sus programas y actividades a la hora de desarrollar dichos aspectos.

1.2. Inclusión

Como se indica en el Manifiesto por un Ocio Inclusivo (Deusto, 2003), en su artículo 8, la inclusión es una actitud ante la vida, relacionada con un sistema de valores y creencias a través de un conjunto de acciones.

El enfoque inclusivo asume que la diversidad, la convivencia y el aprendizaje en los grupos es la mejor manera de beneficiar a todos. Convivir con la diferencia como un valor implica la aceptación de todos y fomenta las relaciones entre personas distintas. Esto supone: aceptación, sentimiento de pertenencia, relación personal, interdependencia y consideración de todos los agentes implicados. Este enfoque interpreta la discapacidad en función de la relación que la persona establece con su entorno y subraya el papel activo de la sociedad en la respuesta a las necesidades de todas las personas y potencia la formación de todos sus agentes: instituciones, empresas, asociaciones, profesionales y ciudadanos. (Deusto, 2003)

La sociedad debe responder a las necesidades de todas las personas desde sus estructuras teniendo en cuenta que la inclusión no se produce por un simple ordenamiento de experiencias, por la integración social o por la organización de actividades. La plena inclusión se produce cuando el contexto de la experiencia es natural, sin contaminación de estructuras de los sistemas o por profesionales, debe ocurrir de forma fortuita, este enfoque viene determinado por un cambio social que produce una asimilación en el conjunto de la sociedad. Ello supone una dinámica social que implica cambios en el entorno y en los participantes, interacciones entre personas con y sin discapacidad basadas en un verdadero interés del uno por el otro, en términos de igualdad, y sentido de pertenencia, relaciones duraderas, oportunidades de compromiso social, y en un clima de comunicación sin juicios ni prejuicios. (Compton, 2003)

1.3. Educación inclusiva

La Educación inclusiva fue un tema tratado en la 48^o Reunión de la Conferencia Internacional de educación (CIE, 2008). Se considera uno de los retos más importantes para los sistemas educativos de hoy en día, tanto en los países desarrollados como en los más pobres. Proveer una educación de calidad para todos los niños y jóvenes continúa siendo un gran desafío ya que los colectivos excluidos existe en todos los países y al mismo tiempo se debe mantener y lograr la excelencia. El reto es superar toda forma de exclusión proveniente de dentro y fuera del sistema educativo. (Acedo, 2009)

El informe *Guidelines for inclusion* UNESCO de 2006 (Acedo, 2009) define cuatro elementos claves para conceptualizar la educación inclusiva: como un proceso, como la identificación y eliminación de barreras, como asistencia, participación, y resultados de todos los estudiantes, y como énfasis en la atención de aquellos grupos que están en mayor peligro de exclusión y marginación.

Existe un acuerdo general en que la educación inclusiva es una vía fundamental para el progreso de la Educación Para Todos (EPT) pero no tanto en la idea de que es un derecho a un aprendizaje de calidad y significativo en entornos formales y no formales. La calidad educativa y la excelencia son tan importantes como el acceso, sin embargo, en muchos casos la inclusión y la excelencia no se incorporan en políticas educativas como parámetros compatibles, aun cuando las investigaciones y evaluaciones internacionales (Informe PISA) demuestran que las prácticas inclusivas no impiden la excelencia sino más bien la fortalecen. (Acedo, 2009)

La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, norma vinculante para los países firmantes, en su artículo 24 sobre Educación, reconoce el derecho de las personas con discapacidad a la educación, y se compromete a asegurar un sistema de educación inclusiva a todos los niveles, así como la enseñanza a lo largo de toda la vida. Una historia de vidas sin oportunidades, tan larga como la historia de la humanidad, ha dado un giro total en el siglo XX. Muchas personas y entidades han hecho posible este cambio. (Berruezo Albéniz, 2011)

1.4 Evolución del concepto de discapacidad

Actualmente asistimos a un momento de evolución importante en el concepto de discapacidad y sus consecuencias educativas. La discapacidad intelectual se caracteriza por limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y en la conducta adaptativa, expresada en las habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas. Este término se ajusta más a las prácticas profesionales actuales que se centran en conductas funcionales y factores contextuales, proporciona una base lógica para la provisión de apoyos

individualizados debido a que está basado en un marco socio-ecológico, es menos ofensivo para las personas con discapacidad y es más consistente con la terminología internacional (Schalock L. y., 2007).

El concepto socio-ecológico de la discapacidad ha evolucionado desde una característica o rasgo de la persona, a menudo referido como déficit, a un fenómeno humano con un origen en factores orgánicos y/o sociales que dan lugar a limitaciones funcionales que reflejan una incapacidad o restricción, tanto en los papeles de rendimiento como de funcionamiento y de las tareas que se esperan de una persona en un ambiente social. La importancia de este cambio evolutivo en el concepto es que la discapacidad intelectual ya no se considera un absoluto, un rasgo invariable de la persona, sino más bien como una limitación de funcionamiento humano que ejemplifica la interacción entre la persona y su entorno, centrándose en el papel que los apoyos individualizados pueden desempeñar en la mejora del funcionamiento individual y calidad de vida.

Como conclusión de esta evolución cabría decir que se ha pasado de un enfoque limitado de la persona y su discapacidad hasta una perspectiva más amplia sobre cómo mejorar el funcionamiento humano a través de la reducción de la asimetría entre las personas (Schalock R. , 2009) y sus entornos mediante el uso de apoyos individualizados y de la información sobre los resultados personales relacionados con la calidad de vida.

Uno de los aspectos más relevantes de esta etapa y que conviene definir para aclarar términos es el de la calidad de vida. Para cada uno de nosotros, alcanzar una buena calidad de vida, es tanto un deseo como un reto. Nuestra calidad de vida está fuertemente influida por las situaciones inmediatas que afectan a nuestras relaciones personales y a nuestro bienestar emocional, material y físico. Para las personas con discapacidad estos retos son aún mayores a causa de sus limitaciones personales y de las actitudes sociales y culturales en relación con su valía como personas y su status dentro de las comunidades a las que pertenezcan. Aunque asistimos a un cambio en las actitudes y las personas con discapacidad están pasando progresivamente a formar parte integral de dichas comunidades, siguen existiendo los retos de calidad, especialmente en lo que respecta a su inclusión social, desarrollo personal, autodeterminación y derechos. (Wehmeyer, 2006)

Conviene explicar qué queremos decir cuando hablamos de autodeterminación en referencia a las personas con discapacidad. Y es que es un concepto esencial para entender el planteamiento que desde este trabajo nos hemos propuesto. La conducta autodeterminada se refiere a acciones que son causadas por la persona, en lugar de ser causadas o determinadas por factores externos al individuo. El entorno representa un impacto significativo para la autodeterminación, con independencia de la puntuación en las escalas de inteligencia. Esto sugiere que quizás, lo más importante que podemos hacer para fomentar la autodeterminación de las personas con discapacidad sea garantizar que el

entorno en el que viven, aprenden, trabajan y juegan no sea cortapisa para sus oportunidades de aprender o practicar las habilidades que les permitan ser agentes causales en sus propias vidas, para proporcionar oportunidades frecuentes de realizar elecciones y expresar preferencias y para no dejar que nuestros prejuicios y estereotipos dicten las oportunidades que proporcionamos.

Las personas con discapacidad son un colectivo que históricamente ha estado excluido socialmente. En el siglo XX se han producido importantes procesos de cambio que afectan directamente a la inclusión social del colectivo: desinstitucionalización de centros específicos, desarrollo del tejido asociativo, acceso al sistema escolar, legislación para amparar los derechos, evolución del concepto de discapacidad, diseño e implantación de políticas sociales, desarrollo de la inserción laboral y constatación de la importancia que tiene la integración social y comunitaria para las personas con discapacidad. La prestación de servicios se ha realizado además tardíamente en la mayoría de los ámbitos (educación, empleo, vivienda o salud) y de manera específica, es decir, con una estructura diseñada exclusivamente para personas con discapacidad. (Madariaga Ortuzar, 2008)

Desde los nuevos paradigmas se plantea la discapacidad a partir de un modelo social, lo que indica que ni es el trastorno médico ni la propia persona lo que provoca la discapacidad. Se traslada la dificultad del individuo a la sociedad.

La exclusión social es el resultado de las limitaciones de la sociedad:

“La discapacidad, según el modelo social, es aquello que impone restricciones a las personas con discapacidad: desde los prejuicios individuales a la discriminación institucional; desde edificios inaccesibles hasta sistemas de transporte inutilizables; desde la educación segregada hasta formas de trabajo excluyentes. Además, las consecuencias de este fracaso no recaen simplemente o al azar en los individuos sino que lo hacen sistemáticamente en las personas con discapacidad como grupo que sufre este fracaso como una discriminación institucionalizada en toda la sociedad. (Oliver, 1996, p.33). Citado en (Priestley, 2006)

1.5. Ocio inclusivo

De acuerdo con el Manifiesto por un Ocio Inclusivo (2003) se entiende el ocio como un derecho fundamental que favorece el desarrollo de las personas y del que nadie debería ser privado por razones de discapacidad, género, orientación sexual, edad, raza, religión, creencia, salud o condición económica. (Badía, 2006)

Es un ámbito cuya importancia y relevancia social ha crecido y se ha consolidado a finales del siglo pasado en la sociedad occidental. El ocio hoy, constituye un fenómeno complejo de gran calado social y al que cada persona atribuye un importante significado para su vida. El ocio, desde una concepción humanista, es un derecho y una experiencia personal e intransferible. Es una experiencia integral y un derecho del ser humano básico. “Debe contribuir a que los grupos humanos vivan más satisfactoriamente y felices” (Cuenca Cabeza, 2000). Hay que constatar que el ámbito del ocio ha sido considerado como secundario en la vida de las personas con discapacidad. Aunque más tarde que el resto de la población, las personas con discapacidad también forman parte de esa realidad en la que la importancia del ocio ha aumentado considerablemente y la ciudadanía lo considera un ámbito prioritario y motor de la calidad de vida. (Madariaga Ortuzar, 2008)

1.6. Educación a través del ocio

A través de la educación para el ocio se buscará abrir caminos para que la persona descubra el potencial de desarrollo personal y social que existe en la experiencia de ocio. La educación para el ocio es una tarea específica de la educación general, cuyo objetivo es contribuir al desarrollo, mejora y satisfacción vital de las personas y comunidades a través de conocimientos, actitudes, valores y habilidades relacionadas con el ocio. Según De la Cruz (2002) debe implicar una capacidad de elección con respecto al ocio y desarrollado a lo largo de toda la vida.

Los principios que orientan la intervención educativa desde este modelo son: vivencia sin límites y global, libertad de acción y elección, satisfacción del proceso y los resultados, autotelismo o valoración de la experiencia en sí, al margen de su utilidad, personalización, continuidad en objetivos y procedimientos, desarrollo individual y social de conocimientos, valores, actitudes y habilidades, solidaridad e inclusión o equiparación de oportunidades. El reto está en alcanzar una sociedad que no excluye ni discrimina, una sociedad justa que sea integradora de diferencias, que posibilite abiertamente el acceso a nuevas oportunidades mirando la discapacidad como una diferencia, sin necesidad de atribuir elementos negativos que limiten más dicha condición. Desde mi punto de vista los centros escolares juegan un papel esencial en la educación y desarrollo de condiciones, actitudes, experiencias, que favorezcan un clima adecuado para el desarrollo de estos aspectos. Los alumnos deben vivir estas experiencias de manera cotidiana y aprender a dar la respuesta adecuada a través de sus experiencias en su etapa escolar.

En este sentido, el centro educativo es un espacio lleno de posibilidades y experiencias de vida, trasmisora de valores, donde los alumnos deben enfrentarse a distintas situaciones que van a encontrarse en su vida social y de adultos. Deberán aprender a

resolver situaciones cotidianas con un espíritu solidario, cooperativo que incluya a todos dentro de la normalidad.

1.7 Marco Normativo

En este apartado se pretende recoger la política legislativa que mayor influencia ha tenido en la evolución y actual concepto que de la discapacidad se tiene en la actualidad. Han sido numerosas las propuestas y acuerdos adoptados que han permitido situarnos en el momento actual. De este modo podremos comprender mejor qué supone la discapacidad, qué necesidades presenta y qué medidas de protección se han adoptado por los distintos gobiernos, tanto a nivel estatal como internacional. Conociendo sus derechos sabremos que actuaciones se han llevado a cabo y cuáles faltan de realizar, pudiendo así determinar el camino a seguir en la lucha por conseguir que sean ciudadanos de pleno derecho en beneficio de su desarrollo humano y por la calidad de vida.

1.7.1. Marco internacional

Partiremos de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, realizada en 1948 hasta llegar a la Convención Internacional para la Protección de los Derechos de las Personas con Discapacidad de 2007. Actuaciones llevadas a cabo por las Naciones Unidas (ONU).

Es esta una organización internacional de ámbito universal cuyo objetivo es crear un organismo capaz de mantener la paz y la seguridad internacional. Desde hace años las Naciones Unidas han trabajado a favor de la mejora de la calidad de vida de las personas con discapacidad. Ha demostrado su preocupación por el bienestar y por los derechos de estas personas presente en los principios fundacionales basados en los derechos humanos, las libertades fundamentales y la igualdad de todos los seres humanos (Quinn, 2002).

La Declaración Universal ya se centró en la asistencia técnica de los gobiernos en materia de prevención de la discapacidad y de rehabilitación a través a través de misiones de asesoramiento, acciones de capacitación del personal técnico, puesta en marcha de centros de rehabilitación, etc.

En estos últimos años, La Convención pretende destacar la situación de las personas con discapacidad, tanto en el sistema de las Naciones Unidas como en la sociedad en general, determinar las obligaciones de los gobiernos en materia de derechos humanos, provocar en los órganos supervisores de los derechos humanos que destaquen la importancia de los temas de discapacidad y revisen el cumplimiento de los gobiernos, establecer sistemas para supervisar la situación de los derechos humanos de las personas con discapacidad en el mundo y entablar redes de colaboración internacional con

organizaciones y agentes cuyo objetivo sea igualmente mejorar las condiciones de vida de las personas con discapacidad. La Convención se fundamenta en una serie de principios como son la dignidad, autonomía individual, la libertad para tomar decisiones y la independencia de las personas. La no discriminación. La plena inclusión de las personas con discapacidad como ciudadanos en igualdad y participantes en todos los aspectos de la vida. El respeto de la diferencia y la aceptación de la discapacidad como parte de la diversidad humana y la equiparación de oportunidades. (Madariaga, 2008)

1.7.2. Marco Europeo

Dentro de este marco convendría destacar como hitos de mayor relevancia *La Carta de los Derechos Fundamentales* de la Unión Europea (2000) que dedica el artículo 26 a las personas con discapacidad y afirma que reconoce y respeta el derecho de las personas con discapacidad a beneficiarse de medidas que garanticen su autonomía, su integración social y profesional y su participación en la vida de la comunidad. (Madariaga, 2008)

El Año Europeo de las personas con discapacidad (2003) que se organiza con el objeto de promover la igualdad de derechos de las personas con discapacidad y su plena participación en la sociedad y mejorar el conocimiento y visibilidad de las cuestiones relacionadas con la misma.

Por último, el Año Europeo de la Equiparación de Oportunidades (2007), que toma como base los logros de años europeos anteriores. El objetivo es aumentar la conciencia de las ventajas de una sociedad justa y cohesionada en la que toda la ciudadanía tenga igualdad de oportunidades.

1.7.3. Marco Estatal

Dentro de este ámbito cabría destacar la LISMI o Ley de Integración Social del Minusválido del año 1982, que marca un antes y un después en cuanto a atención y reconocimiento de derechos de las personas con discapacidad, y que gira en torno a la aceptación de una realidad integradora que se extendía con fuerza y que parecía ser el camino más adecuado para la mejora de localización de vida de las personas con discapacidad intelectual. El Título VIII referido a los servicios sociales el artículo 51.1. señala que los minusválidos tendrán derecho a los servicios sociales de orientación familiar, de información y orientación, de atención domiciliaria, de residencias y hogares comunitarios, de actividades culturales, deportivas, ocupación del ocio y el tiempo libre. (Madariaga, 2008)

En 1994 se crea la Cátedra de Ocio y Discapacidad de la Universidad de Deusto.

En 2003 se desarrolla la *Ley de Igualdad de Oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal* (LIONDAU) y que respondía a la necesidad de renovar el marco normativo que regulaba la discapacidad y que en los últimos veinte años no había sufrido

cambios ni adaptaciones de importancia. Esta ley introduce nuevas dimensiones en el marco de la política sobre discapacidad al recoger una garantía jurídica en relación a la igualdad de oportunidades y la no discriminación. Se trata de pasar de un sistema que reclama derechos a otro que los reclama y protege, dotando a las personas con discapacidad de instrumentos efectivos para la tutela de sus derechos y libertades básicas (CERMI, 2003^a) (Madariaga Ortuzar, 2008)

En 2006 se propone la Ley de Promoción de la Autonomía Personal y Atención a las personas en situación de dependencia. Esta ley regula las condiciones básicas de promoción de la autonomía personal y de atención a las personas en situación de dependencia mediante la creación de un Sistema para la Autonomía y la Atención a la Dependencia (SAAD) con la participación de todas las Administraciones Públicas.

La SAAD es una red de utilización pública que integra de forma coordinada centros y servicios, públicos y privados, en la que participan la administración general, las Comunidades Autónomas y las entidades locales y que pretende ofrecer un sistema de calidad que preste servicios (teleasistencia, cuidados personales, centro de día...) para personas en situación de dependencia.

En Educación, las consecuencias de la LISMI comenzarán a aplicarse en 1985 y sólo en la escolaridad obligatoria. A secundaria y formación profesional llegarán con posterioridad. Esta ley aborda de forma global la integración del deficiente apoyada en los principios de normalización, integración, sectorización e individualización y su desarrollo se contempla en el Real Decreto 334/1985 de 6 de marzo de ordenación de educación especial. (BOE del 16 de marzo de 1985, Decreto de Ordenación de la Educación Especial).

Con la LOGSE, en 1990 es cuando comienzan a considerarse a todos los centros educativos como centros de integración. Esta ley dedica íntegramente el capítulo quinto del Título 1º a tratar la educación especial. Su aplicación ha supuesto que la mayor parte de los alumnos se hayan incorporado al sistema ordinario, que se haya establecido el foco de atención en la diversidad como principio sistémico de manera generalizada con lo que ello supuso de cambios organizativos y curriculares que afectaron a todos los centros educativos.

En el Real Decreto 946/2001 se desarrolla el Estatuto del Real Patronato sobre Discapacidad en el que se regulan los aspectos relativos a la ordenación, la planificación de recursos y la organización de la atención educativa a los alumnos con necesidades educativas especiales temporales o permanentes. Su mayor aportación es la regulación, con respecto a normas anteriores, de la escolarización de las personas con discapacidad intelectual ya que se lleva a cabo una importante reflexión sobre las diferentes opciones y modalidades de escolarización en las distintas edades e intereses formativos.

La Ley Orgánica de Calidad de la Educación (LOCE), aprobada en diciembre de 2002, que mantiene el sistema escolar más o menos como estaba, pero reivindica el valor de la instrucción, del estudio y del esfuerzo personal. En el artículo 44 *defiende que*:

“los alumnos con necesidades educativas especiales serán escolarizados en función de sus características, integrándolos en grupos ordinarios, en aulas especializadas en centros ordinarios, en centros de educación especial o en escolarización combinada. Al finalizar cada curso, el equipo de evaluación valorará el grado de consecución de los objetivos establecidos. La escolarización de los alumnos con N.E.E. comenzará y finalizará con las edades establecidas con carácter general para el nivel y etapa correspondiente. También incluirá la opinión de los padres. La Administración promoverá ofertas formativas a las necesidades específicas de los alumnos.”

La Ley Orgánica de Educación (LOE) 2/2006, del 3 de mayo. Esta ley establece en su preámbulo que la atención a la diversidad es un principio que debe regir toda la enseñanza básica para proporcionar al alumnado una educación adecuada a sus características y necesidades. Da mucha importancia a la equidad, se entiende que no puede haber calidad sin equidad. Sustituye a la Compensación de las desigualdades en la educación (Título V de la LOGSE) y a las referencias a la Educación Especial de la misma ley. La escolarización se regirá por los principios de normalización e inclusión (no discriminación y normalización educativa de la LOCE). Se parte pues de una escuela que centra la atención más en las potencialidades del sujeto a educar que en sus dificultades y que además comprende la evaluación de la alumno en su contexto, superando así los sistemas de evaluación basados en el déficit. Las decisiones de escolarización estarán guiadas por los principios de normalización e integración, asumiendo la funcionalidad y flexibilidad.

1.8. Conclusiones del capítulo

En la actualidad nos encontramos pues con un amplio marco de continuas legislaciones y sucesivas normativas que desde todos los ámbitos, social, laboral, escolar... que buscan proteger y defender los derechos de las personas con discapacidad y luchar por la igualdad y por una vida en común dentro del marco comunitario al que pertenezcan.

Los alumnos con necesidades educativas especiales acuden a las aulas de los centros ordinarios en su mayoría, lo que supone que conviven, aprenden y viven con el resto de personas de su entorno. Lo que debemos determinar es si realmente se está ofreciendo respuestas a sus necesidades y si es un hecho que estas personas desarrollan un nivel de vida

de calidad como se merecen por derecho. La realidad nos muestra que las barreras son numerosas, como las dificultades, ausencia de apoyos, etc. y la pregunta es si el resto de la sociedad está preparada para acogerlos, si existen actitudes que permitan convivir y relacionarse en términos de igualdad a pesar de que existan numerosas leyes que así lo confirmen.

Este tema exige una profunda reflexión ¿estamos preparados para convivir en igualdad de oportunidades? La respuesta parece ser que no. Luego deberemos empezar a pensar si la escuela, que es el primer lugar de socialización de los niños, donde aprenden a convivir en la diversidad, prepara para ello, qué medidas y actuaciones lleva a cabo, qué debería realizarse.

El ámbito del ocio es idóneo para crear un clima favorable. Las situaciones de ocio que se dan dentro del ámbito escolar son: el patio de recreo y otros espacios, los entornos deportivos competitivos o no, las actividades extraescolares y luego habría que analizar qué planes, proyectos, actividades se realizan para fomentar este ámbito que tanto beneficios aporta a estas personas en su avance hacia la inclusión.

CAPITULO 2.

FACTORES QUE INTERVIENEN EN EL DESARROLLO DE ACTIVIDADES DE OCIO

2.1. Introducción

Se ha recogido, a lo largo del trabajo, la importancia que la práctica de actividades de ocio tiene para el desarrollo de los niños y la relación existente entre la misma y su calidad de vida. Los niños con discapacidad se encuentran en situación de riesgo dadas sus características personales, lo que conlleva una participación más baja en actividades sociales, lúdico-deportivas y de comunidad y por lo tanto, un menor enriquecimiento y beneficio en relación a la población que no presenta estas características, al tiempo que demandan actividades de ocio en igual medida que otras personas sin discapacidad. La manifestación de sus gustos e intereses así lo indican.

En este capítulo se pretende presentar un modelo conceptual de variables que pueden afectar, en mayor o menor medida, a la participación en actividades de ocio y que conviene analizar detenidamente para determinar su influencia en el desarrollo de dicha actividad. Este Modelo está basado en el *Conceptual Model of the Factors Affecting the Recreation and Leisure Participation of Children with Disabilities* desarrollado por King, Law, King, Rosenbaum, Kertoy y Young (2009).

2.2. Fundamentación del modelo

El Modelo, por tanto, parte de la idea de que llevar a cabo una participación en actividades de ocio es fundamental para el desarrollo humano y que las personas con discapacidad pueden y deben beneficiarse de las mismas igual que el resto, permitiéndoles desplegar habilidades y competencias, adquirir nuevas amistades, mejorar su salud psíquica, desarrollar instrumentos de expresión y comunicación, potenciar su autodeterminación, autoestima, autoidentidad y dar mayor sentido a su vida.

La Organización Mundial para la Salud (OMS) define participación como la naturaleza y extensión de la involucración de una persona en situaciones de la vida y la categoriza en términos de manutención personal; movilidad; intercambio de informaciones; relaciones personales; vida en el hogar; educación; empleo; vida económica y vida social, comunitaria y cívica (World Health Organisation, 2001). Esta es una definición amplia que

abarca tanto la participación de los niños en sus entornos escolares así como su implicación en actividades extraescolares más voluntarias como las de ocio.

La participación en actividades de tipo lúdico y de diversión se convierte en un eje importante para el bienestar de las personas, disminuyendo el riesgo de padecer trastornos emocionales y de conducta en los niños. Evita problemas de adaptación social y sentimiento de aislamiento y soledad. Sin oportunidades las personas son incapaces de explorar su potencial social, emocional, cognitivo, comunicativo y físico por lo que no pueden desarrollarse en la misma medida.

Los autores consultados afirman que los niños y los adolescentes con discapacidades o enfermedades crónicas están en riesgo para una participación más baja en las actividades habituales de la vida diaria.

Según datos del National Health Interview Survey (1998) estimaron que la discapacidad en la infancia da lugar a la restricción de 66 millones de actividades diarias al año. En relación a niños con discapacidades físicas, su participación se caracteriza por una frecuencia mayor de actividades de recreo más pasivas y menos actividades sociales, especialmente aquellas de naturaleza espontánea. Cuando posteriormente estos niños con discapacidades alcanzan la adolescencia y la vida adulta, su participación llega a ser más restringida (Brown, 1987). Sin embargo los adolescentes con discapacidades son como sus iguales sin discapacidad en cuanto a intereses, gustos y necesidades.

Para complementar esta información con datos cercanos, presento a continuación los resultados la investigación realizada por el equipo de apoyo docente, en el Colegio de Educación Especial *El Molino* de Pamplona, centro que será objeto de estudio en el presente trabajo, en el año 2010, cuyo objetivo fue conocer los gustos, intereses y motivaciones que en materia de ocio presentaban los alumnos de dicho centro, 50 en total, de edades comprendidas entre los 12 y 21 años de ambos sexos, con discapacidad intelectual de tipo moderado en su mayoría por causas diversas (Síndrome de Down, trastornos generalizados del desarrollo y otros con problemas físicos, de conducta o personalidad asociados en algunos casos). Se les pasó una encuesta en formato adaptado a través de sus tutores con el fin de que informaran de sus gustos y preferencias, así como de las personas con quienes querían realizarlo. Los resultados se recogen en la siguiente tabla:

TIPO DE ACTIVIDADES DE OCIO	Me gustaría	Con quien te gustaría: amigos del colegio, del barrio, amigos del club, familia...	Dónde te gustaría hacerlas: en el barrio, en el club, en el colegio...
ACTIVIDADES DE JUEGOS			
Ludoteca	16	Amigos Colegio	Indistinto
Cuenta cuentos, marionetas, talleres de juego musical	13	F/AC	Indistinto
Juegos de exterior (gimkanas, tú la llevas, pillar, escondite, cuerda...)	13	AC	Indistinto
Juegos de mesa	23	AC	Indistinto
ACTIVIDADES DEPORTIVAS			
Indistinto Deportes de equipo (fútbol, baloncesto...)	23	AC	Indistinto
Gimnasia, aerobio...	14	AC	Indistinto
Senderismo, marchas, monte	20	F/AC	Indistinto
Patinaje	14	AC	Indistinto
Yoga, relajación, pilates	12	AC	Indistinto
Natación	15	AC	Indistinto
Atletismo	14	AC	Indistinto
Caballos	30	AC	
ACTIVIDADES RECREATIVAS			
Baile (moderno...)	29	AC	Indistinto
Canto	22	AC	Indistinto
Música	22	AC	Indistinto
Batucá, Raegeton	14	AC	Indistinto
Pintura	25	AC	Indistinto
Teatro	22	AC	Indistinto
Cerámica	17	AC	Indistinto
ACTIVIDADES DE FORMACIÓN			
Taller de actualidad y noticias	12	AC	--
Cocina y repostería	19	AC	--
Visitas culturales	18	AC	--
Fotografía	19	AC	--
Ordenadores	20	AC	--
Maquillaje y estética	16	AC	--

Plantas y animales de nuestro entorno	12	AC	--
Móvil, mp3, Ipod, agendas...	16	AC	--
ACTIVIDADES SOLIDARIAS			
Reciclaje, medio ambiente, ecología	4	AC	--
ONGs y ayuda al tercer mundo	9	AC	--
OCIO URBANO			
Cine	26	AC	--
Exposiciones	22	AC	--
Espectáculos deportivos de teatro, danza, música clásica	30	AC	--
Meriendas y cenas	31	F/AC	--
Conciertos grupos y cantantes famosos	28	AC	--
Discotecas	22	AC	--
Restaurantes, pizzerías, tomar algo	28	F/AC	--
Salir de compras	28	F/AC	--
Fiestas de la ciudad, barrios...	31	F/AC	--
Fiestas de cumpleaños	25	F/AC	--
Parques temáticos. Barracas	22	F/AC	--
OCIO INDIVIDUAL			
Pesca	11	AC	--
Coleccionismo	11		--
Lectura	23	F/AC	--
OCIO FAMILIAR			
Visitas familiares	10	F	--
Vacaciones familiares	15	F	--
Compras grandes superficies	6	F	--
OTRAS ACTIVIDADES			
Campamentos	25	AC	--
Fines de semana	25	AC	--
Campamentos urbanos	23	AC	--

Las conclusiones que podemos obtener de este estudio podrían ser extrapolables a Educación Primaria, teniendo en cuenta que los niños sin discapacidad de edades comprendidas entre 6 y 12 años practican habitualmente las disciplinas que se mencionan, lo que nos lleva a observar que los gustos manifestados son muy similares a los que las personas de su misma edad y sin discapacidad presentan. Algunas de estas actividades superan el 50% de demanda, lo cual resulta significativo a la hora de planificar cualquier actuación al respecto (campamentos, fines de semana, lectura, fiestas en la ciudad y de cumpleaños, restaurantes, conciertos, compras, baile, música, caballos...) y que, además, las personas con las que quieren llevarlas a cabo son amigos de su colegio en clara preferencia a sus familia, teniendo en cuenta que raramente reconocen tener amigos en otros entornos y son sus compañeros de clase sus iguales más cercanos para ellos.

De estas encuestas se destacan también otros aspectos no manifiestos en la tabla, pero sí en el apartado observaciones del estudio que se consideran de importancia destacar aunque no hayan permitido una recogida cuantitativa por no ajustarse estrictamente a la pregunta formulada y que relato a continuación:

En relación a la pregunta ¿dónde les gustaría desarrollar las actividades? No manifiestan una respuesta clara, “donde haya” sería lo más aproximado. Lo que indica su clara preferencia por desarrollar un ocio sin impedimentos que demandan. Hay personas con intereses muy claros y concretos.

Se observa algunas personas que responden afirmativamente a todas las posibilidades, lo cual hace pensar en dos cuestiones: que quizás están tan deseosos de realizar un ocio significativo que no importa cómo ni qué, aunque también debiera trabajarse con ellos la realización de elecciones y toma de decisiones acordes a sus gustos y necesidades.

Ante esta clara demanda cabe plantearse la necesidad por tanto de actuar por parte de todos los organismos que deban implicarse y en concreto desde los centros escolares con el fin de dar una respuesta que contribuya al desarrollo de esta clara necesidad.

Habría pues que conocer cuáles son los factores intrapersonales, interpersonales y ambientales que determinan una participación satisfactoria en los niños y adultos con discapacidad para poder planificar actuaciones que mejoren la situación existente, con el fin de dar una respuesta adecuada y contribuir a la mejora esperada. (King, M. et. al., 2009). Estos factores vendrán de la mano del modelo conceptual que se propone en el presente trabajo.

2.3. Factores determinantes en la participación

Basado en una exhaustiva revisión de la literatura, los autores sobre los que nos basamos para este estudio (King, M. et. al., 2009) han desarrollado un Modelo conceptual de los factores determinantes de la participación de los niños. Es un modelo que ofrece múltiples dimensiones entre los que se incluyen la comunidad, la familia y el propio niño y las distintas interacciones que pueden darse entre ellos.

Destacar que es un modelo que presenta los aspectos sólidos de las personas, sus relaciones y los apoyos que se producen. Su finalidad es obtener resultados positivos que contribuyan a la participación.

Las principales características del modelo son (King, M. et. al., 2009) el carácter integral, alcance socio-ecológico y centrado en las fortaleza de los niños, las familias y las comunidades.

A continuación presentamos la ilustración en la que se reflejan los factores incidentales y la relación existente entre ellos:

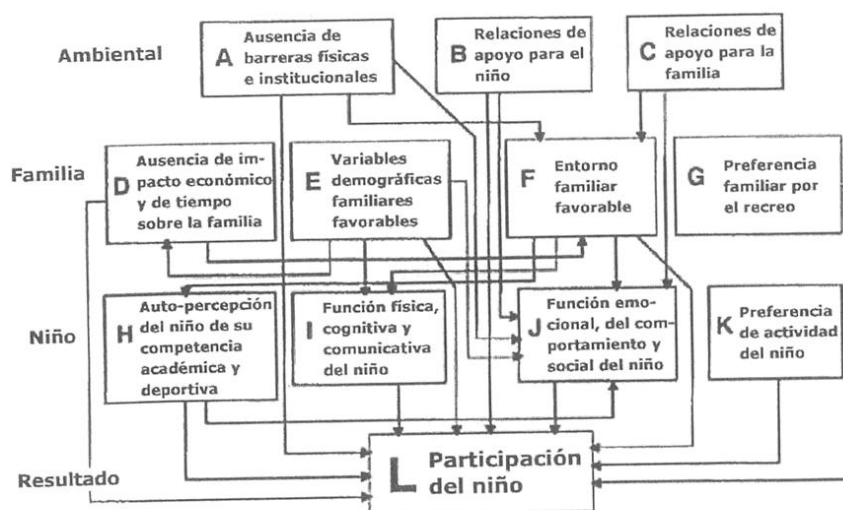


ILUSTRACIÓN 02. MODELO DE LOS FACTORES QUE AFECTAN A LA PARTICIPACIÓN DE LOS NIÑOS CON DISCAPACIDAD. (EXTRAÍDO DE KING, M. ET. AL., 2009)

2.3.1. Factores ambientales

Algunos de los factores que los autores de este modelo plantean como forma de proporcionar oportunidades a los alumnos con discapacidad son el costo asequible de las actividades, un transporte accesible, instalaciones cercanas o la facilidad de acceso al espacio de juego, la información sobre programas actuales y futuros, oportunidades diversas programas adecuados y ayuda física para hacer más fácil la participación (Garton y Pratt,

1991; Lockwood y Lockwood, 1991; Taylor, Baranowsky y Young, 1998) en (King, M. et. al., 2009).

Otros aspectos pertenecen al entorno social, como son los estereotipos negativos y las actitudes de los miembros de la comunidad y entornos institucionales. Garmezy (1985) indica que los sistemas fuertes de apoyos externos que involucren la escuela y la comunidad parecen ser un factor importante que protege a los niños de los resultados adversos mediante el fomento y el apoyo a los valores y estrategias de afrontamiento de los niños (King, M. et. al., 2009). La actividad de los niños con discapacidad se ve claramente beneficiada por la presencia de redes sociales de apoyo que ayuden al niño a participar en actividades diarias, como por ejemplo la escuela.

2.3.2. Factores familiares

Dentro del ámbito familiar nos encontramos con cuatro ejes importantes de apoyo al desarrollo de las actividades que se tratan, aunque para el estudio hemos seleccionado tres y dejado fuera uno por los motivos que posteriormente se explican, pero que han llevado a centrar el interés en los aspectos clave por motivos funcionales que se ajustaran a las características de esta investigación.

Por un lado, las posibilidades económicas de hacer frente a los gastos que estas actividades ocasionan y el tiempo que sus actividades laborales les permitan. Por otro lado, la presencia de miembros de la familia con quienes puedan participar en la actividad ya que van a depender del transporte, de la voluntad de sus padres o su nivel educativo que también es influyente a la hora de considerar estos apoyos. Y por último, los patrones de recreo que cada familia desarrolle, sus preferencias y la asiduidad con que las lleven a cabo.

2.3.2. Factores personales

Las variables que tienen que ver con los propios niños son las que se relacionaran con sus capacidades funcionales, habilidades interpersonales, de comunicación, autoestima y motivación (Garmezy, 1985). Las dificultades que presentan de comunicación y lenguaje, así como de falta de preparación para la toma de decisiones conllevan una ausencia de práctica de las mismas.

Así mismo, su capacidad física necesaria para la realización de algunas actividades deportivas o de talante competitivo también son determinantes para sus posibilidades de realización.

En relación a la motivación, los niños con discapacidad se sienten diferentes a los demás al no poder practicar determinadas disciplinas en igualdad de condiciones impidiendo así su participación.

Por lo tanto, este modelo plantea cuatro factores clave para la participación. En primer lugar, las opiniones de los propios niños sobre su propia competencia, auto-concepto, tanto en lo académico como en lo deportivo y la aceptación social que esto conlleva. En segundo lugar, su función física, salud y bienestar, capacidad cognitiva y comunicativa tanto en lo que se refiere al lenguaje expresivo como receptivo. En tercer lugar, su función emocional, del comportamiento y social, es decir, la confianza que el niño tenga en función de sus experiencias sociales y la empatía desarrollada en sus relaciones. Y por último, sus preferencias de actividad, saber cuáles son y disponer de los medios necesarios para su realización.

2.4. Conclusiones

Podemos decir que la utilización de un modelo multifactorial como el que se presenta puede resultar muy útil para delimitar aspectos observables y registrables en cuanto a los factores relevantes que influyen en la participación de las personas con discapacidad en actividades de ocio y recreo que se manifiestan de gran utilidad en su desarrollo personal y que además son de su gusto e interés como forma de diversión y relación con los demás.

A partir de estos aspectos concretos se puede llevar a cabo un estudio delimitado de los mismos para determinar si la escuela los recoge e impulsa como comunidad social y educativa que tiene en sus manos poder disponer de los medios a través de sus planes educativos, relaciones institucionales y peso en el entorno social en el que se enmarca. Es una manera clara y concreta de determinar qué se hace, qué sirve y funciona y qué actuaciones debieran llevarse a cabo para contribuir desde la base al desarrollo de posibilidades para las personas con discapacidad.

CAPITULO 3.

INVESTIGACIÓN DE LOS FACTORES

RELEVANTES DE PARTICIPACIÓN DE OCIO EN EL ÁMBITO ESCOLAR

3.1. Introducción

A partir del Modelo desarrollado en el capítulo anterior se van a seleccionar algunos de los factores de mayor importancia y aplicabilidad que puedan llevarse a cabo en el ámbito escolar. El motivo por el que se han escogido únicamente algunos de ellos, es la dimensión del presente trabajo.

Por ello, se comenzará investigando en un ámbito más reducido que se ajuste a las condiciones actuales y en un futuro se ampliará dicha investigación. El criterio de selección de los mismos se fundamenta en la posibilidad de que sean hechos recogidos en planes y proyectos de fácil acceso en el momento de la elaboración del Trabajo Fin de Grado, sin olvidar que este es un primer paso y que lo ideal en una siguiente fase para un trabajo posterior, sería determinar dichos factores a través de otros recursos vía encuestas, cuestionarios a alumnos con y sin discapacidad y profesores que les atienden, etc. pero que en este momento supera el alcance de este trabajo, no así el de una futura Tesis Doctoral.

3.2. Objetivos de la investigación

En el presente estudio se han pretendido principalmente dos objetivos. En primer lugar, contrastar los factores claves del Modelo con la realidad de los centros educativos estudiados, para determinar si recogen en sus presupuestos actuaciones encaminadas a fomentar acciones de inclusión a través del ocio o si se prepara para ello, tanto a los alumnos con discapacidad como al resto de alumnado.

El segundo objetivo que se persigue con la investigación que se presenta es extraer conclusiones que sirvan para mejorar la función de la escuela en su labor educativa, dando respuesta a todas las necesidades que puedan presentarse en función de la diversidad de su alumnado y en concreto que permitan determinar si su trabajo se enfoca en el desarrollo de actividades que favorezcan la inclusión a través del ocio.

3.2.1. Diseño y procedimiento

El primer paso de la investigación se ha centrado en delimitar los factores que se van a estudiar basados en el Modelo propuesto, junto a los indicadores extraídos de la experiencia personal de la autora que se ha utilizado para concretar los aspectos más relevantes para trabajar en el ámbito escolar.

En un segundo momento se han seleccionado aquellos centros educativos que responden a modelos diferentes de funcionamiento de tal manera que enriquezcan la información desde distintos puntos de vista. Y de los centros seleccionados se han recabado los correspondientes Proyectos Educativos de Centro de los cuatro colegios que a su vez incluían puntualizaciones con respecto a los planes de convivencia y de atención a la diversidad o los propios planes en sí, fuente inestimable de datos para el tema que nos ocupa.

En un tercer paso se procedido a la revisión exhaustiva de dichos proyectos analizando cada uno de los apartados, procurando la búsqueda de los factores sugeridos en el Modelo y que van a facilitarnos la información requerida. Al mismo tiempo se han recogido los datos obtenidos en una tabla, elaborada por la autora del presente trabajo, que facilite la consulta e interpretación de dichos datos y permita presentar la información de manera estructurada.

Finalmente se ha completado la investigación extrayendo las conclusiones oportunas tras la interpretación de los datos obtenidos.

3.2.2. Participantes

En el presente estudio han participado los cuatro centros educativos, escogidos por las diferencias manifiestas entre ellos en cuanto a titularidad, ideario, estilo educativo y tipo de alumnado que acoge.

Nos gustaría destacar en este punto que se ha incluido el Colegio de Educación Especial el Molino siendo conscientes de que aunque no es un centro de Educación Primaria, sus alumnos presentan un nivel curricular que puede ser similar, así como algunos de sus gustos e intereses. Se ha creído que el poder contrastar datos entre centro ordinario y específico puede enriquecer el objeto de la investigación.

Se describen a continuación sus características básicas ya que influyen en el estudio que se presenta.

Participante 1: Colegio de Educación Especial El Molino de Pamplona

Es un Colegio de Educación Especial privado concertado con Gobierno de Navarra que pertenece a la Fundación Ciganda Ferrer. Enclavado en un antiguo molino harinero se sitúa a orillas del río Arga en un entorno natural privilegiado y a escasos cinco minutos caminando del centro de Pamplona. Es un centro específico que atiende a alumnos de edades comprendidas entre los 12 y 21 años en las etapas de Educación Básica Obligatoria EBO, y Postobligatoria (Programas de Transición a la vida adulta TVA y Programas de Cualificación Profesional inicial Especial PCPIE). Cabría especificar que el currículum de referencia que orienta la actividad académica es el de 2º ciclo de infantil y el de primaria. Actualmente se encuentra en proceso de ampliación de su escolaridad a las etapas de Infantil y primer ciclo de EBO. Su alumnado actual es de 56 chicos y chicas con discapacidad intelectual moderada en su mayoría y severa y ligera en menor porcentaje. En el año 1991 y viendo la importancia de la atención a las familias de los alumnos se crea el **Centro de Orientación Familiar**. En el año 1993 se crea el **Club Deportivo El Molino**: Para cubrir las necesidades relacionadas con el deporte y la actividad física. En el año 2002 se amplía la atención a las personas con discapacidad intelectual con la creación de un **Centro Ocupacional**: Para incrementar la prestación de personas que una vez finalizada la etapa educativa, a partir de los 21 años, deben acceder a la etapa laboral. En el año 2004 se constituye tiempo de esparcimiento y diversión propios de la adolescencia.

Participante 2: Colegio Cardenal Larraona

Es un centro educativo cristiano, privado concertado, cuya titularidad pertenece a los Misioneros Claretianos. Situado en un barrio de Pamplona imparte enseñanzas de Infantil, Primaria, ESO y Bachiller. Dispone así mismo de un aula TGD, de alumnos con Trastorno Generalizado del Desarrollo. Entre sus principios destaca la búsqueda del desarrollo integral del alumnado desde una visión cristiana del hombre, a través de la enseñanza reglada y no reglada, religiosa y de educación en la fe. El Colegio Cardenal Larraona tiene dos objetivos generales que guían toda su actuación:

- a. Ofrecer una educación integral del alumnado desde una visión cristiana. La imagen de persona que se proponen como modelo y hacia la que va encaminada Su acción educativa se refleja en Jesús de Nazaret y en su propuesta de los valores del Reino de Dios recogida en el Evangelio.
- b. Realizar un servicio a la sociedad ofertando dicha educación integral y nutriéndola de personas que contribuyan a una sociedad más justa según el espíritu de las Bienaventuranzas. Cursan estudios alrededor de 800 alumnos. Dispone de servicios como comedor, autobús, biblioteca, guardería, actividades extraescolares (música, inglés, deportes, catequesis, convivencias, campamentos).

Participante 3: Colegio Público El Lago de Mendillorri

Es un centro de titularidad pública con los derechos y deberes establecidos legalmente para su funcionamiento, situado en el barrio de Mendillorri de Pamplona. Imparte los niveles de Infantil y Primaria. Acuden en torno a 368 alumnos. El 8% son alumnos con necesidades educativas especiales de los que el 6% recibe refuerzo específico. Entre sus principales actuaciones destacan: atención a la diversidad, educación en valores, utilidad de las nuevas tecnologías, Euskera, Inglés, compromiso con la educación medioambiental y comunicación fluida con los padres. Entre las actividades complementarias que ofertan están las salidas variadas, visitas, excursiones, campamentos, fiestas del centro con el objeto de fomentar la participación y la convivencia. Entre las extraescolares se organizan actividades deportivas, dibujo, pintura, etc. Dispone de instalaciones completas con todos los servicios.

Participante 4: Ikastola Paz de Ciganda

Es un centro educativo en Euskera, situado en Villava, Navarra, a escasos kilómetros de Pamplona. Constituido como cooperativa de padres, es privado concertado y forma parte de la Federación de Ikastolas de Navarra. En sus instalaciones reciben enseñanzas en torno a 1000 alumnos de las etapas de segundo ciclo de Educación Infantil, Primaria y Educación Secundaria Obligatoria. Se definen como centro plural, participativo y con proyecto pedagógico propio. Potencian el uso del euskera y la cultura vasca y la educación integral y personalizada de los alumnos. Busca que tanto los alumnos como los padres y profesores se identifiquen con el proyecto de centro y se sientan parte del mismo. Los valores que les definen son: la no discriminación, por razón ideológica, sexo, raza o religión; compromiso con el uso y potenciación del euskera y la cultura vasca; desarrollo de las capacidades físico-intelectuales y afectivo- sociales del alumno, respetando la diversidad y fomento del consenso en la toma de decisiones.

3.2.3. Instrumento

El diseño del instrumento se inició con un análisis de los diferentes indicadores que propone el Modelo basado en el *Conceptual Model of the Factors Affecting the Recreation and Leisure Participation of Children with Disabilities* (King, M. et. al., 2009)

Como se reflejaba en el capítulo anterior el Modelo recoge los tres factores claves, como son el factor ambiental que se subdivide en diferentes categorías, como por ejemplo aspectos referidos a la accesibilidad física de edificios, actitudes de miembros de la comunidad, etc.; factores familiares, que se divide igualmente en apartados, como por

ejemplo el interés de los padres en actividades de ocio y factores personales, subdivididos en aspectos como la función física o competencia social del propio niño.

Una vez realizado el análisis previo se ha llevado a cabo una selección de indicadores. Dicha selección se fundamenta en la experiencia de la autora, destacando los aspectos de mayor relevancia en el proceso desde el punto de vista personal y que se dan con mayor asiduidad en los planes educativos, procurando que cada factor quede ampliamente representado con los indicadores escogidos para su fundamentación. Cabe destacar la aplicabilidad de los mismos y si se dan orientados al desarrollo de actitudes y capacidades destinadas a un ocio inclusivo, tanto en el niño con discapacidad como el resto de compañeros, dentro del entorno de la escuela de educación primaria o equivalente en el caso del centro de educación específico.

FACTORES	CATEGORÍAS	INDICADORES
Ambientales	2	4
Familiares	2	3
Personales	4	10

ILUSTRACIÓN 03. RESUMEN DE LOS FACTORES, CATEGORÍAS E INDICADORES SELECCIONADOS.

Esta selección de indicadores se deberá evaluar en el marco completo de la escuela, todos sus espacios, personal y programas que queden recogidos en planes como el Proyecto Educativo de Centro, Plan de Acción Tutorial, Programación General Anual y todos aquellos documentos que puedan resultar útiles en cuanto a la información que aportan y a los que puedo acceder con los recursos de que dispongo en el momento actual.

FACTORES	CATEGORÍAS	INDICADORES
Ambientales	Ambiente Físico	<ul style="list-style-type: none"> - Instalaciones accesibles. - Actitudes positivas de la comunidad hacia la inclusión.
	Relaciones de apoyo para el niño	<ul style="list-style-type: none"> - Planes de apoyo de adultos. - Planes de apoyo de compañeros.
Familiares	Ausencia de impacto económico y de tiempo en la familia	<ul style="list-style-type: none"> - Costo de las actividades. - Apoyos a la familia: subvenciones, facilidades, servicios de acompañamiento, transporte, etc.
	Entorno familiar favorable	<ul style="list-style-type: none"> - Apoyos familiares: grupos de trabajo y de reflexión de padres, de padres con

		profesionales.
Personales	Autopercepción del niño de su competencia académica y deportiva	<ul style="list-style-type: none"> - Planes de trabajo en habilidades sociales, autopercepción y autoestima. (Tanto para el propio alumno con discapacidad como para sus compañeros): dinámicas de grupos, sesiones de tutoría y otros. - Aceptación social (Tanto para el propio alumno con discapacidad como para sus compañeros): dinámicas y tutorías individuales o grupales.
	Función física, cognitiva y comunicativa	<ul style="list-style-type: none"> - Se procura su bienestar físico. - Trabajo escolar en desarrollo cognitivo. - Se le proporcionan herramientas de comunicación: lenguaje expresivo y receptivo.
	Función emocional, del comportamiento y social del niño	<ul style="list-style-type: none"> - Planes de atención a la diversidad que fomenten actividades de inclusión. - Plan de convivencia que contribuya con reglamentos y trabajo de prevención y seguimiento. - Actividades de trabajo cooperativo, consolidación de grupos.
	Preferencias de actividades de los niños	<ul style="list-style-type: none"> - Actuaciones concretas de recogida de datos en cuanto a sus gustos y preferencias. - Puesta en práctica: actividades extraescolares, complementarias...

ILUSTRACIÓN 04. INDICADORES PARA EL DESARROLLO DE FACTORES DE PARTICIPACIÓN EN NIÑOS CON DISCAPACIDAD. (TABLA DE ELABORACIÓN PROPIA BASADA EN EL MODELO PROPUESTO).

La escala que se ha utilizado para valorar los centros ha sido de cuatro puntos. Donde cero significa “No se presenta la información”. Es decir, que en los documentos revisados no se recoge el indicador analizado, lo cual no quiere decir que no se trabaje en el centro. Pero, desde el punto de vista de este estudio es importante el hecho de que no se señale porque indica que no se le ha dado la importancia suficiente como para aparecer en estos documentos, hecho relevante y significativo para la interpretación de los datos, ya que con esta investigación se pretende demostrar que su importancia es elevada

Siguiendo con la escala, uno, significa que “Se refleja en la documentación sutilmente”, dos que “Se refleja” y tres que “Se refleja con amplitud”.

3.4. Resultados

Tras analizar los Proyectos Educativos, Planes de convivencia y Planes de Atención a la Diversidad de los cuatro centros participantes en el estudio, obtenemos los siguientes resultados.

3.4.1. Resultado obtenidos en el Colegio de Educación Especial El Molino

El Colegio de Educación Especial El Molino tiene elaborado un amplio proyecto educativo de centro. Dentro del mismo se desarrolla un apartado referido a la atención a la diversidad, ya que atiende la diversidad dentro de su población con programas específicos (alumnado inmigrante y discapacidades que requieren seguimiento individual y planificación específica por sus características). También plantea un amplio plan de convivencia donde recoge tanto el reglamento disciplinario como las medidas educativas que van a llevarse a cabo de manera preventiva, durante los sucesos y posteriormente. Incluye apartados diseñados especialmente para facilitar la comprensión de los alumnos con adaptaciones de lectura fácil.

Con respecto a los factores ambientales, el Colegio El Molino cuida sus instalaciones y la accesibilidad de los espacios, así como la señalización que facilite la localización de las distintas dependencias. Desarrolla actitudes positivas de la comunidad hacia la inclusión con diversas alusiones dentro de sus objetivos. El trabajo cooperativo es otro de sus principios, buscando de este modo el apoyo entre compañeros.

En cuanto a la familia cabría decir que cuida con especial esmero la relación y participación con ellas, no sólo a través de la APYMA o tutorías, donde se recoge expresamente la atención sino con la creación de un Centro de Orientación Familiar (COF), que viene funcionando desde el año 1993 con grupos de trabajo y reflexión.

Las actividades complementarias y extraescolares se subvencionan en parte por la Fundación Ciganda Ferrer, propietaria del centro, en aquellos casos que se requiera facilitando el acceso de todos, independientemente de sus recursos económicos.

Referido a los factores personales, como las habilidades sociales, autopercepción, autoestima y aceptación social se recoge el trabajo realizado a través de sesiones de dinámica de grupos y plan de orientación tutorial. Su proyecto de salud, desarrollado al amparo de la Red de Escuelas Saludables Europeas, plasma todos los aspectos necesarios para cuidar de la salud y el bienestar de sus alumnos.

Se llevan a cabo planes concretos para la implantación de herramientas comunicativas, tanto orales y escritas expresivas y comprensivas, como a través de los lenguajes alternativos (pictogramas, signos, etc.). Programas específicos de desarrollo

cognitivo. Numerosas actividades complementarias y extraescolares en las que participan todos los alumnos con las adaptaciones pertinentes, en numerosas ocasiones junto a alumnos de centros ordinarios de la comunidad. El aspecto más concreto y novedoso, con respecto al resto de los centros, es que ofrece un club de ocio que busca, desde el entorno específico la participación en actividades ordinarias en distintos lugares de la ciudad. El deporte que oferta se desarrolla en el ámbito específico, en algunos caso en polideportivos compartidos con el resto de la población. Tras esta breve exposición, cabría decir que el Colegio El Molino sí prepara a sus alumnos para el desarrollo de actividades de ocio y con un enfoque inclusivo. Las dificultades surgen en las limitadas posibilidades para salir del ámbito específico y en los distintos entornos a los que acuden y que no están adaptados para cubrir sus necesidades.

A continuación se presentan los resultados obtenidos en el Colegio de Educación Especial El Molino.

	INDICADORES	Valoración del indicador
Factores Ambientales	Instalaciones accesibles.	2
	Actitudes positivas de la comunidad hacia la inclusión.	1
	Planes de apoyo de adultos.	2
	Planes de apoyo de compañeros.	0
Factores familiares	Costo de las actividades.	2
	Apoyos a la familia: subvenciones, facilidades, servicios de acompañamiento, transporte, etc.	2
	Apoyos familiares: grupos de trabajo y de reflexión de padres, de padres con profesionales.	2
Factores Personales	Planes de trabajo en habilidades sociales, autopercepción y autoestima. (Tanto para el propio alumno con discapacidad como para sus compañeros): dinámicas de grupos, sesiones de tutoría y otros.	2
	Aceptación social (Tanto para el propio alumno con discapacidad como para sus compañeros): dinámicas y tutorías individuales o grupales	2
	Se procura su bienestar físico	2
	Trabajo escolar en desarrollo cognitivo	2
	Se le proporcionan herramientas de comunicación: lenguaje expresivo y receptivo	2
	Planes de atención a la diversidad que fomenten actividades de inclusión.	1
	Plan de convivencia que contribuya con reglamentos y trabajo de prevención y seguimiento.	2
	Actividades de trabajo cooperativo, consolidación de grupos	2

	Actuaciones concretas de recogida de datos en cuanto a sus gustos y preferencias.	2
	Puesta en práctica: actividades extraescolares, complementarias...	2

ILUSTRACIÓN 05. RESULTADOS OBTENIDOS EN EL COLEGIO DE EDUCACIÓN ESPECIAL EL MOLINO.

3.4.2. Resultado obtenidos en el Colegio Cardenal Larraona

Tras revisar el Proyecto Educativo de Centro se destaca un importante peso del mensaje cristiano en sus principios. Sobresalen su pedagogía de la cercanía y la cordialidad, grupal y personalizada, comunitaria e integral, de valores y compensatoria, formando personas que contribuyan a una sociedad más justa, lo cual garantiza el trabajo en numerosos de los factores personales que se proponen. El centro oferta un amplio número de actividades extraescolares, aunque no indica la participación del alumnado con discapacidad en las mismas.

En cuanto a factores ambientales no se dan datos sobre la accesibilidad de las instalaciones que se da por supuesto, tampoco sobre planes de apoyo entre compañeros o adultos. La inclusión no se cita entre sus principios, a pesar de contar entre sus aulas con una TGD, aula para alumnos con Trastornos Generalizados del Desarrollo.

Las expectativas de las familias se corresponden con altos resultados académicos, conocimiento de idiomas, etc., lo que lleva al centro a dirigir sus esfuerzos en este sentido, incluso con programas específicos como el de aprender a aprender, siempre desde la base de pensamiento cristiano y cultivo de valores.

Sí cita el desarrollo afectivo y emocional dentro de los valores y principios que se propone y el cuidado de la salud y hábitos que se correspondan. Presenta un apartado titulado “Coherencia personal” que incluye reconocimiento del grupo al que pertenece, asertividad, respeto del otro.

El ámbito de la comunicación está ampliamente desarrollado, tanto en su vertiente expresiva como comprensiva, no habla de facilitadores del lenguaje pero sí se potencian situaciones de diálogo y relación.

Con respecto a la comunidad educativa se fomenta expresamente la participación, aunque no alude a situaciones de ocio.

El trabajo en equipo es también un aspecto destacado en el proyecto que se estudia.

Desarrolla un plan de convivencia, de acogida y de acción tutorial buscando implantar un ambiente acogedor, respetuoso que invite a la participación. Así mismo cita el plan de atención a la diversidad partiendo de las enseñanzas cristianas de ayuda al más desfavorecido como allí se recoge.

El plan de atención a las familias también aparece en su proyecto educativo con la importancia que le otorgan, buscando implicarlas en todos los procesos educativos y ofreciendo formación.

Se podría concluir que el Colegio Cardenal Larraona, sienta las bases para el trabajo en ocio inclusivo a través de los principios que recoge y que se corresponden con los factores planteados en el modelo, principalmente los de tipo personal, pero que no orienta al tema que nos ocupa. Es fundamental que entre los objetivos se recogieran estos principios para que el trabajo que llevan a cabo pudiera encauzarse en este sentido.

Se presentan los datos y resultados obtenidos en el centro.

	INDICADORES	Valoración del indicador
Factores Ambientales	Instalaciones accesibles.	0
	Actitudes positivas de la comunidad hacia la inclusión.	2
	Planes de apoyo de adultos.	0
	Planes de apoyo de compañeros.	0
Factores familiares	Costo de las actividades.	0
	Apoyos a la familia: subvenciones, facilidades, servicios de acompañamiento, transporte, etc.	0
	Apoyos familiares: grupos de trabajo y de reflexión de padres, de padres con profesionales.	2
Factores Personales	Planes de trabajo en habilidades sociales, autopercepción y autoestima. (Tanto para el propio alumno con discapacidad como para sus compañeros): dinámicas de grupos, sesiones de tutoría y otros.	2
	Aceptación social (Tanto para el propio alumno con discapacidad como para sus compañeros): dinámicas y tutorías individuales o grupales	2
	Se procura su bienestar físico	2
	Trabajo escolar en desarrollo cognitivo	2
	Se le proporcionan herramientas de comunicación: lenguaje expresivo y receptivo	2
	Planes de atención a la diversidad que fomenten actividades de inclusión.	0
	Plan de convivencia que contribuya con reglamentos y trabajo de prevención y seguimiento.	2
	Actividades de trabajo cooperativo, consolidación de grupos	2
	Actuaciones concretas de recogida de datos en cuanto a sus gustos y preferencias.	0
	Puesta en práctica: actividades extraescolares, complementarias...	2

ILUSTRACIÓN 06. RESULTADOS OBTENIDOS EN EL COLEGIO CARDENAL LARRAONA.

3.4.3. Resultado obtenidos en el Colegio Público El Lago

El Colegio Público El Lago incluye en su Proyecto Educativo de Centro los Planes específicos de atención a la diversidad, Plan de Acción Tutorial, Plan de convivencia gestionada a través de su comité de convivencia y proyecto de acogida.

En cuanto a los factores ambientales no cita la accesibilidad de los espacios ni los planes de apoyo, probablemente por el mismo motivo que el anterior. Sobre los factores familiares se busca el fomento de la participación de las mismas como miembros de la comunidad educativa que son, pero de manera general, no aparecen planes específicos para ellos al margen de lo que supone el desempeño de la APYMA.

Revisando los factores personales que se desarrollan se podría decir que realizan actividades complementarias y extraescolares aunque no indican quién y en qué condiciones se participa en las mismas. Se celebra la semana de la solidaridad como forma puntual de destacar algunos valores.

La educación y la convivencia, la tolerancia y el respeto a la libertad, valores democráticos, solidaridad, respeto a los demás y diálogo se citan expresamente, sentando las bases para el factor aceptación social, trabajo cooperativo y consolidación de los grupos. Se cita expresamente “Se fomentará todo lo posible la educación en valores humanos. Educar es más que instruir o adiestrar. Se educan personas concretas, con particularidades que es preciso respetar, aprovechar y enriquecer, en todos los órdenes de su vida”

Su plan de atención a la diversidad refleja un amplio plan de trabajo, pero no hace referencia a los principios de inclusión que se esperan en un centro ordinario que incluye entre sus aulas una TGD o aula para alumnos con Trastorno Generalizado del Desarrollo.

Como conclusión cabría decir que el Colegio Público El Lago, también trabaja aspectos básicos necesarios que contribuya al ocio inclusivo, fundamentalmente en los factores de desarrollo personal. Su proyecto educativo es menos extenso que el del Colegio Cardenal Larraona y no centra tanto el trabajo en valores en los principios cristianos como centro público que es, aunque oferta la opción de la religión como asignatura. El trabajo en valores sí se recoge ampliamente. Lo que se sigue resaltando es el hecho de que no se orienta a la inclusión, con menor motivo al ocio como medio para alcanzar esa participación activa en la sociedad. Los centros ordinarios disponen de los medios para fomentar la inclusión de los alumnos y aunque no dudo que se practique, es llamativo que no se recoja en sus planes principales de manera expresa.

Se presentan los datos y resultados obtenidos en el centro.

	INDICADORES	Valoración del indicador
Factores Ambientales	Instalaciones accesibles.	0
	Actitudes positivas de la comunidad hacia la inclusión.	0
	Planes de apoyo de adultos.	0
	Planes de apoyo de compañeros.	0
Factores familiares	Costo de las actividades.	0
	Apoyos a la familia: subvenciones, facilidades, servicios de acompañamiento, transporte, etc.	0
	Apoyos familiares: grupos de trabajo y de reflexión de padres, de padres con profesionales.	1
Factores Personales	Planes de trabajo en habilidades sociales, autopercepción y autoestima. (Tanto para el propio alumno con discapacidad como para sus compañeros): dinámicas de grupos, sesiones de tutoría y otros.	1
	Aceptación social (Tanto para el propio alumno con discapacidad como para sus compañeros): dinámicas y tutorías individuales o grupales	1
	Se procura su bienestar físico	0
	Trabajo escolar en desarrollo cognitivo	1
	Se le proporcionan herramientas de comunicación: lenguaje expresivo y receptivo	0
	Planes de atención a la diversidad que fomenten actividades de inclusión.	0
	Plan de convivencia que contribuya con reglamentos y trabajo de prevención y seguimiento.	1
	Actividades de trabajo cooperativo, consolidación de grupos	1
	Actuaciones concretas de recogida de datos en cuanto a sus gustos y preferencias.	1
	Puesta en práctica: actividades extraescolares, complementarias...	1

ILUSTRACIÓN 07. RESULTADOS OBTENIDOS EN EL COLEGIO PÚBLICO EL LAGO.

3.4.4. Resultado obtenidos en la Ikastola Paz de Ciganda

Antes de pasar a detallar los objetivos de trabajo de este centro escolar nos gustaría destacar que se ha podido acceder a una versión reducida de su Proyecto Educativo, con lo que pueden haber quedado fuera del alcance del trabajo aspectos que se trabajen y no se recogan, sin embargo se considera que lo que aparece en estos planes, aunque resumidos, deben ser los principios de mayor relevancia, entre los que debieran estar los que aquí se analizan. El hecho de que no se incluyan es un dato significativo porque la prioridad que se

otorgue a los principios indica la consistencia e importancia que se le concede y por lo tanto el tiempo y dedicación destinado a tales fines.

Con respecto a los factores ambientales no se recoge ninguno de los indicadores.

En cuanto a los familiares, la participación de los padres es muy importante dentro de la dinámica de las ikastolas, donde las familias destacan por su implicación en todas las actividades que se llevan a cabo, actividades extraescolares, salidas familiares. La convivencia es muy estrecha tanto dentro como fuera del centro. Este hecho se fomenta, en gran medida, por varios motivos en beneficio de los niños, principalmente el de mantener espacios de uso del euskera. Se cita textualmente:

“el plurilingüismo es beneficioso a nivel intelectual, es algo probado por todos los expertos en temas lingüísticos y de desarrollo cerebral. Para que sea real necesita una planificación exhaustiva, donde los espacios, tiempos, objetivos y metodología estén programados teniendo en cuenta las prioridades y tipos de comunicación a trabajar en cada uno de ellos”.

En cuanto a los factores personales se trabajan desde el plan de acción tutorial que se cita y el de atención a la diversidad entre otros. Algunos aspectos que se pueden destacar son por ejemplo, la mejora del clima de clase, las relaciones de grupo, respeto por los distintos ritmos de aprendizaje, pertenencia al grupo entre otros.

En cuanto al plan de atención a la diversidad decir que no se orienta tanto a alumnos con deficiencia intelectual y dificultades importantes, ni tampoco a inmigrantes que acuden en pequeño porcentaje, su plan recoge actuaciones como estimulación, apoyos educativos, programas de entrenamiento de integración auditiva, etc.

No se citan aspectos como el bienestar físico, planes de convivencia, aceptación social, etc.

Sí se refleja en la documentación una amplia selección de actividades complementarias y extraescolares que podrían crear entornos de inclusión interesantes pero que no se recoge explícitamente.

Cabría destacar que este centro lleva a cabo programas de gran interés en cuanto a desarrollo intelectual fundamentado en el bilingüismo. Opino que en este caso el entorno escolar presenta dificultades para los alumnos con discapacidad intelectual, sin embargo sí permiten el trabajo para implantar factores necesarios que contribuyan a la inclusión a través del ocio en el resto de los alumnos, pero no se recoge expresamente.

Se presentan los datos y resultados obtenidos en el Colegio.

	INDICADORES	Valoración del indicador
Factores Ambientales	Instalaciones accesibles.	0
	Actitudes positivas de la comunidad hacia la inclusión.	0
	Planes de apoyo de adultos.	0
	Planes de apoyo de compañeros.	0
Factores familiares	Costo de las actividades.	0
	Apoyos a la familia: subvenciones, facilidades, servicios de acompañamiento, transporte, etc.	0
	Apoyos familiares: grupos de trabajo y de reflexión de padres, de padres con profesionales.	1
Factores Personales	Planes de trabajo en habilidades sociales, autopercepción y autoestima. (Tanto para el propio alumno con discapacidad como para sus compañeros): dinámicas de grupos, sesiones de tutoría y otros.	1
	Aceptación social (Tanto para el propio alumno con discapacidad como para sus compañeros): dinámicas y tutorías individuales o grupales	0
	Se procura su bienestar físico	1
	Trabajo escolar en desarrollo cognitivo	1
	Se le proporcionan herramientas de comunicación: lenguaje expresivo y receptivo	1
	Planes de atención a la diversidad que fomenten actividades de inclusión.	0
	Plan de convivencia que contribuya con reglamentos y trabajo de prevención y seguimiento.	0
	Actividades de trabajo cooperativo, consolidación de grupos	0
	Actuaciones concretas de recogida de datos en cuanto a sus gustos y preferencias.	0
	Puesta en práctica: actividades extraescolares, complementarias...	1

ILUSTRACIÓN 08. RESULTADOS OBTENIDOS EN LA IKASTOLA PAZ DE CIGANDA.

3.4.5. Resultados obtenidos por factores

A continuación se presentan, en tres ilustraciones que recogen la presencia o no y su intensidad en los cuatro centros que conforman la muestra. Es de destacar que ningún centro educativo de los analizados presenta la información de los indicadores con amplitud.

Respecto a los Factores ambientales señalar que únicamente dos centros presentan alguno de ellos. Siendo el centro de Educación Especial que refleja en su documentación tres de los cuatro indicadores analizados.

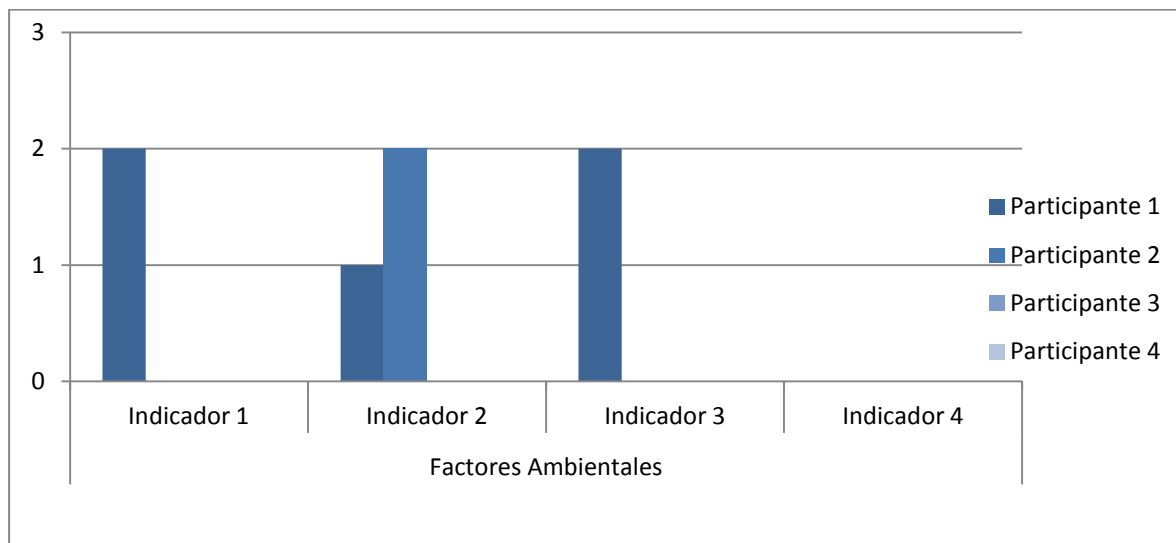


ILUSTRACIÓN 09. RESULTADOS OBTENIDOS EN LOS FACTORES AMBIENTALES.

Sobre los factores familiares señalar que el indicador tres (Apoyos familiares: grupos de trabajo y de reflexión de padres, de padres con profesionales) es el único que se refleja en los cuatro centros. Y sigue siendo el centro de Educación Especial el que refleja el mayor número de indicadores.

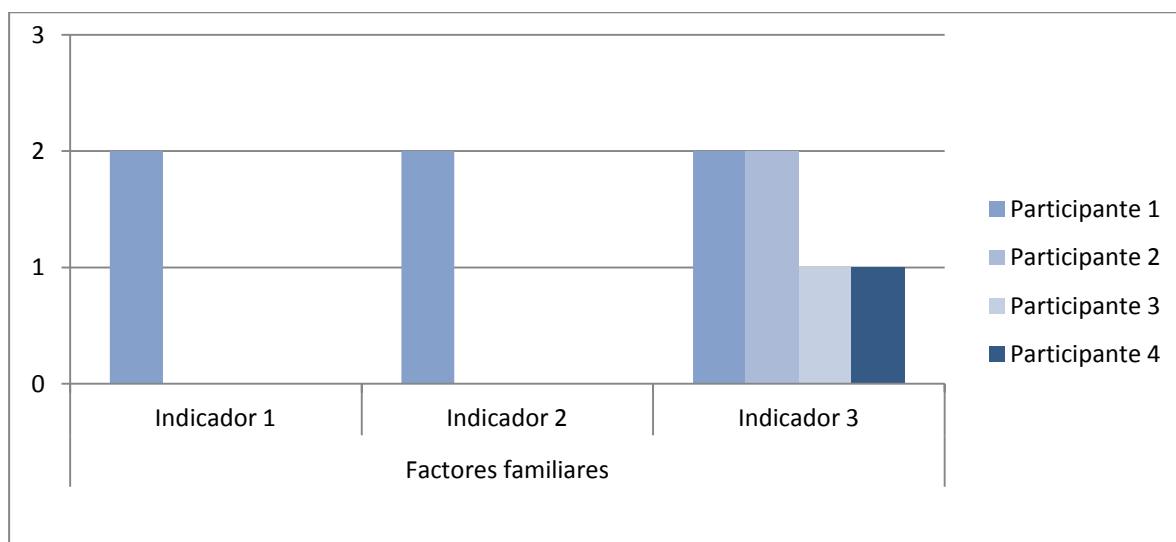


ILUSTRACIÓN 10. RESULTADOS OBTENIDOS LOS FACTORES FAMILIARES.

Para finalizar, se exponen los resultados obtenidos en los indicadores de los factores personales. Sigue destacando el centro de Educación Especial. Y es de destacar que el indicador 6 (Planes de atención a la diversidad que fomenten actividades de inclusión) sólo se destaca en el centro El Molino y de forma sutil.

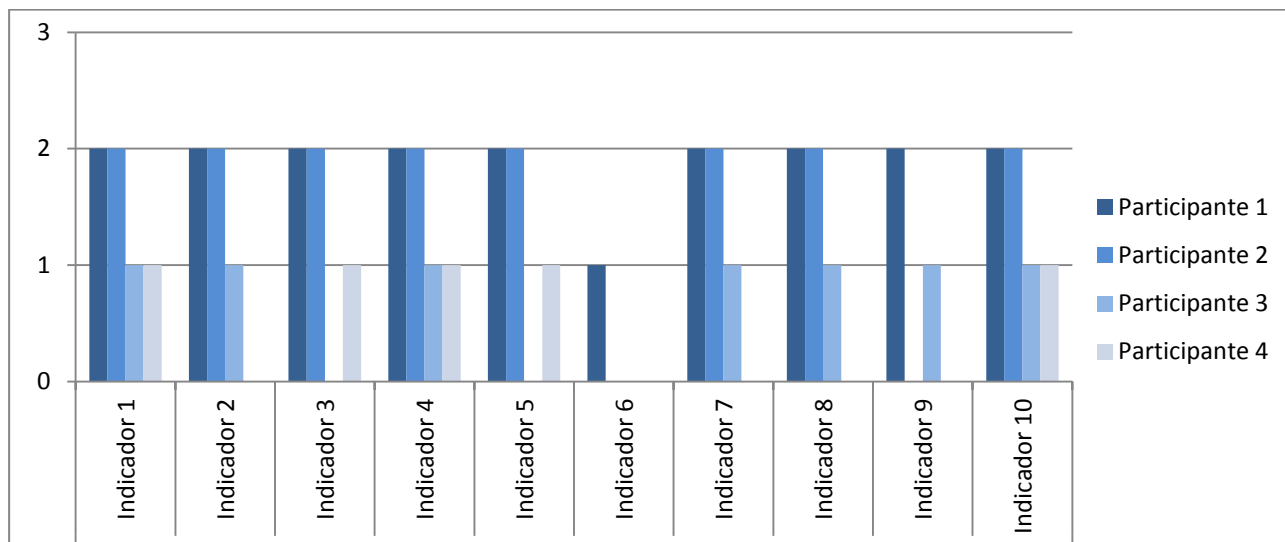


ILUSTRACIÓN 11. RESULTADOS OBTENIDOS EN LOS FACTORES AMBIENTALES.

3.5. Conclusiones del capítulo

A lo largo de este capítulo se recogen los datos necesarios para extraer conclusiones a partir de la guía establecida, fundamentada en el Modelo multifactorial que se ha empleado en el presente estudio. Dichos datos, nos van a permitir obtener referencias en cuanto a las actuaciones que algunos centros educativos llevan a cabo en su programación habitual y que pueden ser tenidas en cuenta, a la hora de programar actividades que fomenten actitudes hacia la práctica de un ocio inclusivo. De la misma manera, podemos observar qué aspectos no son tenidos en consideración y poder así detectar necesidades, con el fin de asesorar en la mejora de la respuesta educativa que estos centros puedan dar a sus alumnos, con o sin discapacidad.

CAPITULO 4.

CONCLUSIONES, DISCUSIÓN, LIMITACIONES Y LÍNEAS FUTURAS DE INVESTIGACIÓN

4.1. Introducción

Este último capítulo se dirige a concluir el presente Trabajo Fin de Grado, presentando los principales resultados que se han obtenido a lo largo del proceso de investigación, identificando las principales limitaciones del mismo y proponiendo un conjunto de líneas de investigación futuras asociadas al objeto de la investigación.

En el primer punto se muestran las principales conclusiones, evaluando en qué medida han sido alcanzados los objetivos planteados en el presente trabajo. Se trata de un capítulo de síntesis y cierre de todo lo estudiado, analizado y debatido en la investigación, resaltando las aportaciones que se consideran originales y que ya han sido expuestas en otras partes de este documento.

En la segunda parte se exponen diversas reflexiones referentes a las limitaciones que han surgido, lo cual permitirá hacer una lectura más realista, si cabe, de las principales aportaciones de la presente investigación.

El capítulo finaliza con la propuesta de diversas líneas futuras de investigación que puedan ampliar o mejorar, de un lado, los conceptos teóricos manejados y por otro, la propuesta de intervención.

4.2. Discusión de los resultados y conclusiones

En el presente Trabajo Fin de Grado hemos pretendido determinar cuáles son los factores clave que inciden en un desarrollo satisfactorio de actividades de ocio en las personas con discapacidad intelectual que permitan ajustar las actuaciones que puedan llevarse a cabo para lograrlo.

Para ello, se han trazado cuatro objetivos específicos que nos han guiado a lo largo del trabajo: (1) Realizar un análisis de la inclusión, el ocio inclusivo y los factores que influyen en el ocio para poder llegar a seleccionar un modelo que nos permita determinar cuáles son los factores que inciden en el ocio satisfactorio; (2) Seleccionar un modelo conceptual de variables que pueden afectar, en mayor o menor medida, a la participación en actividades de ocio inclusivo; (3) Analizar diferentes documentos escolares, de tipo

institucional, que recojan las directrices de funcionamiento de los cuatro centros escolares participantes en la investigación. La selección de la muestra se ha realizado procurando que aunque sea pequeña, sea variada en cuanto a titularidad, alumnado, estilo de educación, etc. para poder ampliar la información de interés; (4) Contrastar los factores claves del modelo seleccionado con la realidad de los centros educativos estudiados, para determinar si recogen en sus presupuestos actuaciones encaminadas a fomentar acciones de inclusión a través del ocio o si se prepara para ello, tanto a los alumnos con discapacidad como al resto de alumnado.

Veamos a continuación la discusión y las conclusiones de cada uno de ellos

4.2.1. Discusión y conclusiones del primer objetivo de la investigación

El primer objetivo específico planteado hacía referencia a la realización de un análisis que nos permitiera profundizar en los aspectos relacionados con la inclusión, el ocio inclusivo y los factores que influyen en el.

En este sentido considero que se ha avanzado bastante en investigación y el número de publicaciones y estudios diversos ha aumentado. Las necesidades de las personas con discapacidad, la calidad de vida, el ocio inclusivo y la inclusión propiamente han despertado el interés de algunos investigadores y se pueden encontrar referencias bibliográficas, publicaciones en revistas científicas, congresos y un mayor desarrollo normativo que sirvan como punto de partida para futuras líneas de trabajo. Sin embargo, todavía queda mucho por hacer. Es un campo que ha estado desatendido durante décadas, la educación de personas con discapacidad no ha sido considerada al mismo nivel que el resto, ni tampoco se ha planteado preparar al resto de la población para convivir con ellos y facilitar su vida, por lo que el camino está iniciado. En la búsqueda bibliográfica que se ha realizado para el presente trabajo se ha comprobado que la bibliografía concreta que haga alusión directa al ocio como herramienta de inclusión y su importancia dentro del ámbito escolar es muy escasa. En concreto no se ha encontrado ningún estudio realizado con el objeto de determinar si se prepara para el ocio inclusivo en el ámbito escolar. Destacar la Cátedra de Estudios de Ocio perteneciente a la Universidad de Deusto que desde hace unos años viene desarrollando un importante esfuerzo en este sentido.

4.2.2. Discusión y conclusiones del segundo objetivo de la investigación

Tras una revisión de la literatura existente sobre el tema y buscar diferentes investigaciones sobre los factores que influyen en el ocio inclusivo, se ha decidido profundizar en un modelo conceptual de variables que pueden afectar, en mayor o menor medida, a la participación en actividades de ocio y que conviene analizar detenidamente

para determinar su influencia en el desarrollo de dicha actividad. Este Modelo, como ya se ha señalado, está basado en el *Conceptual Model of the Factors Affecting the Recreation and Leisure Participation of Children with Disabilities* desarrollado por King, Law, King, Rosenbaum, Kertoy y Young. (King, M. et. al., 2009)

Se ha optado por utilizar el Modelo elegido por ajustarse a las condiciones del estudio. Los indicadores seleccionados permiten establecer una guía de análisis y seguimiento de las actuaciones llevadas a cabo en los distintos centros escolares para investigar sobre el cumplimiento o ausencia del mismo en torno a esos principios establecidos y realizar un análisis comparativo entre ellos que pueda determinar si sus diferentes estilos condicionan o no el trabajo en participación y ocio inclusivo. Son aspectos de relevancia en un centro escolar que pueden recogerse con facilidad en los documentos que se estudian y que han sido seleccionados como fuente de información.

4.2.3. Discusión y conclusiones del tercer objetivo de la investigación

El tercer objetivo específico que se ha establecido para el presente trabajo ha sido realizar un análisis de documentos institucionales que recojan los dictámenes fundamentales de funcionamiento de dichos centros, procurando que la muestra, aunque pequeña, sea variada en cuanto a titularidad, alumnado, etc. para poder ampliar la información de interés. El trabajo realizado ha sido muy enriquecedor, ya que ha permitido, de manera concreta, recoger las líneas de trabajo esenciales que han marcado el quehacer educativo de cada uno de los centros con sus diferentes programas y filosofía de base. Entendemos que estos documentos son los principales en un centro escolar y por lo tanto deben recoger los aspectos prioritarios que van a marcar sus líneas de trabajo. Considerando, desde el planteamiento teórico aquí expuesto, que la preparación del alumnado para el desarrollo de actividades de ocio como forma de desarrollo personal, es esencial, deberían plasmarse en dichos proyectos las propuestas, objetivos o al menos alusiones directas, si es que estos centros lo consideran de interés. Luego la selección de dichos documentos resulta satisfactoria.

4.2.4. Discusión y conclusiones del cuarto objetivo de la investigación

Con el cuarto objetivo de la investigación se pretendía contrastar los factores claves del Modelo con la realidad de los centros educativos estudiados, para determinar si recogen en sus presupuestos actuaciones encaminadas a fomentar acciones de inclusión a través del ocio o si se prepara para ello, tanto a los alumnos con discapacidad como al resto de alumnado.

En este sentido cabría determinar que la escuela es un medio ideal para llevar a cabo el desarrollo de los factores necesarios para la participación en actividades de ocio inclusivo por parte de los alumnos con discapacidad, ya que permite trabajar en todo su entorno y también con la totalidad de la comunidad educativa, todos los factores determinantes. La escuela es un sistema vivo, lleno de riqueza en su variedad, de posibilidades como núcleo estratégico que aglutina personas, recursos, entornos, actividades, etc. por lo tanto, debiera ser el marco donde se dieran todos los factores guía mencionados, trabajados, eso sí, con una orientación expresa de desarrollo de actividades de participación que fomenten la inclusión de los alumnos con discapacidad.

Analizando sus Proyectos Educativos, Planes de convivencia y Planes de Atención a la Diversidad, y en relación a los factores seleccionados observamos:

- Se manifiesta mayor interés por los factores de tipo personal, donde el niño es el protagonista y la función educativa se orienta hacia él como es lógico.
- Dentro de este bloque priman las actuaciones orientadas al desarrollo cognitivo como eje del aprendizaje de materias instrumentales, con programas específicos incluso de estimulación como es el caso de uno de los centros. La orientación es puramente académica con una búsqueda clara de excelencia a través del aprendizaje de las distintas materias.
- Cuando se habla en los Proyectos Educativos de Centro de herramientas de lenguaje expresivo y receptivo, no se refieren a la capacidad de comunicar para interactuar y beneficiarse de las relaciones sociales, sino a la adquisición de competencia lingüística en otros idiomas (inglés, euskera...)
- La familia, también es un factor importante. Existe conciencia expresa de la importancia de la misma en el proceso de evolución del niño, por ello todos los centros recogen actuaciones en este sentido.
- Los factores ambientales no parecen tener la misma dedicación, probablemente porque cumpliendo una normativa arquitectónica, la accesibilidad por ejemplo, no se vea como relevante plasmarlo en dichos documentos, ya que se da por supuesta. No sucede lo mismo con los apoyos expresos por parte de adultos y compañeros que no se citan en ningún momento.
- En el caso del centro específico, sí recoge sus intereses en torno a este tema con planes específicos para su desarrollo, pero es el que presenta la mayor dificultad para que estos elementos se generalicen a entornos de inclusión, ya que su puesta en práctica se realiza en el propio ámbito específico y por lo tanto no actúa en la población sin discapacidad.

- Se observa que en los centros ordinarios, que se presentan como el marco más adecuado de inclusión, se trabajan muchos de los factores de manera directa en algunos casos y probablemente a través de su currículum oculto en otros, pero se explicita claramente que nunca se observan orientados al objetivo del fomento del ocio inclusivo aunque de manera indirecta puedan contribuir a ello. Los planes pueden recoger actuaciones o alusiones generales pero no existe ningún objetivo específico que permita centrar las actuaciones educativas en este sentido.
- En ninguno de los centros ordinarios se cita expresamente, el término inclusión en sus Proyectos Educativos de Centro, ni mucho menos el de desarrollo del ocio como factor de mejora personal. Sí en el centro específico. Las actuaciones destinadas a alumnos con discapacidad se centran en compensación del déficit, fundamentalmente instrumental y aunque sí se da una gran importancia a la educación en valores, en ningún momento se orientan hacia el tema que nos ocupa. Deducimos pues que no es un aspecto prioritario, ni siquiera de relativa importancia dentro del ámbito escolar.
- No se deduce de este análisis que el estilo de centro sea determinante a la hora de trabajar los aspectos señalados para la preparación del alumnado hacia un ocio inclusivo. Se cree que los tres centros ordinarios, a pesar de sus diferencias, presentan una gran carga de objetivos destinados a potenciar aprendizajes cognitivos, lingüísticos, etc. También destacan el trabajo en valores pero ninguno lo enfoca desde y por la inclusión. El centro específico es el que sí recoge su preocupación al respecto.

Se puede concluir, por tanto, que a pesar de que la escuela es un marco ideal para el trabajo en actitudes que favorezcan la inclusión y en concreto prepare para un ocio inclusivo, no realiza actuaciones encaminadas en este sentido, al menos de manera expresa y que se pueda determinar a través de sus planes educativos. Creo que los resultados obtenidos en esta pequeña muestra pueden ser fácilmente extrapolables a otros centros porque la realidad palpable es que se observa una carencia importante de participación de las personas con discapacidad en las actividades de ocio comunitarias y en algunos casos dentro de los propios centros escolares, como así lo relatan familias de niños con discapacidad.

Sin embargo, aunque no se cumplen todos los factores propuestos por este modelo, sí se trabajan gran parte de ellos, luego se puede deducir que sí se están sentando las bases para poder crear actitudes, espacios y actividades adecuadas que permitan aprender a unos y otros a compartir un ocio rico en relaciones con cabida para todos. El problema estriba en

que no se orientan de manera consciente hacia unos objetivos claros, concretos y explícitos de participación de las personas con discapacidad. Faltan planes que recojan las directrices a seguir en este sentido. Esto ayudaría a dar una aplicación más a esa base de valores, aprendizajes, etc. que se trabajan en el marco escolar.

La opinión que nos gustaría expresar en este momento es que la etapa de Primaria es esencial para ir inculcando los principios necesarios, ya que es un momento importante, en que, por desarrollo evolutivo, pueden adquirir y aplicar en actividades complementarias, extraescolares, juegos de patio, salidas y entradas al colegio, etc. los aprendizajes adquiridos. Así como en las actividades que realicen en otros espacios propios como casas de cultura, polideportivos, etc. Pero para ello deben existir planes explícitos y, por supuesto, conciencia como centro de su trascendencia, siendo fundamental el conocimiento de las necesidades que estas personas requieren.

4.3. Limitaciones y líneas futuras de investigación

Una vez que se han discutido cada uno de los objetivos de esta investigación, es necesario hacer referencia a sus limitaciones y ofrecer algunas líneas futuras de investigación que pueden enriquecer los logros conseguidos hasta ahora.

En referencia a las limitaciones de la investigación y más concretamente con respecto al marco teórico, cabe decir que a pesar de que cada vez hay más estudios y por lo tanto bibliografía, documentación y datos al respecto y que en los últimos años han evolucionado considerablemente los conceptos y propuestas en torno a las personas con discapacidad destacando sus derechos, a través de un desarrollo normativo importante, todavía queda mucho por hacer y en concreto en el campo de desarrollo del ocio mucho más. El desconocimiento general nos lleva a pensar que el ocio es secundario y en tiempos de crisis suprimible. Sin embargo la realidad es bien distinta. Las personas con discapacidad intelectual necesitan desarrollar un ocio personal y elegido para completar su proyecto de vida y además, teniendo en cuenta algunas dificultades que pueden aparecer en su vida, el ocio les va permitir encontrarse en espacios comunes con otras personas que les van aportar alegría, seguridad, vínculos afectivos, autoestima... posibilidades de desarrollo en definitiva que les ayude a superar barreras.

La escuela tiene un papel imprescindible a la hora de proponer soluciones que remedien la falta de acceso y de relación por diferentes causas, a entornos de ocio donde estas personas pueden desarrollarse plenamente. No es una cuestión de capricho que puede suprimirse si no hay fondos, es una cuestión de calidad de vida.

Sobre las limitaciones relacionadas con la parte de investigación cabe decir que desde punto de vista de la autora, el modelo deja fuera aspectos importantes para un análisis

profundo del tema, aunque ha sido de una gran ayuda porque nos ha permitido centrarnos en lo esencial. Sin embargo, sería interesante ampliar la lista de factores que inciden en el desarrollo de la participación por parte de las personas con discapacidad para poder obtener un estudio más completo.

Otro aspecto a destacar es que los Proyectos Educativos de Centro no siempre están disponibles para su consulta, aunque debieran poder consultarse libremente. En otras ocasiones no se encuentran actualizados, en gran parte puede ser porque los profesores no disponen del tiempo necesario para ello, inmersos en su práctica diaria. Con seguridad que su trabajo es mucho más rico que lo que se plasma en estos documentos, pero para conocerlo con certeza se requeriría otro tipo de investigación que sería interesante realizar en otro momento.

Nos hubiera gustado completar estos datos con información procedente de dichos docentes para compensar las carencias mencionadas, pero consciente del momento de trabajo intenso que supone la finalización de un curso, se ha preferido no utilizar esa vía en el momento actual. Es otro camino que se deja abierto a futuras investigaciones.

También nos hubiera gustado conocer la opinión de los propios alumnos, con y sin discapacidad, sobre los aspectos que se mencionan pero idénticos motivos nos han llevado a posponerlo.

En cuanto a las líneas futuras de investigación, además de lo ya señalado indicaría que se abre un camino de descubrimiento importante y revelador. Falta mucho por hacer en la línea de seguir indagando en las actuaciones que se llevan a cabo, detectar las carencias partiendo de sus intereses y necesidades y realizar propuestas de mejora aplicables a la escuela, para luego poder generalizar a otros espacios educativos y también comunitarios, propuestas de intervención tanto con personas con discapacidad como sin ella. El trabajo en inclusión es un esfuerzo de largo recorrido y múltiples enfoques. El ocio, como medio indiscutible para su realización, es un apartado más que necesita crecer con nuevas teorías y actuaciones. Esta es una vía que se inicia a partir de este estudio pero que a la autora del presente trabajo le gustaría continuar en futuras investigaciones con el objeto de ampliar lo que en este trabajo acaba de arrancar.

Lista de referencias

- Acedo, C. (2009). La educación inclusiva: concepto, recomendaciones y tendencias comparativas. En R. Y. Berruezo, *El largo camino hacia la educación inclusiva*. Pamplona: Universidad Pública de Navarra.
- Badía, M. (2006). El ocio de las personas con discapacidad intelectual: hacia un ocio comunitario. En *VI Jornadas de INICO*. Salamanca: Amarú.
- Berruezo Albéniz, R. (2011). El siglo en que se perfiló un ideal educativo para las personas con discapacidad intelectual. En S. C. Vergara, *Ideales de Formación en la Historia de la Educación*. Madrid: Dykinson.
- Brown, M. y. (1987). Impact of impairment on activity patterns of children. *Archives of Physical Medicine and Rehabilitation*, 68, 828-832.
- Compton, D. (2003). La disyuntiva de la inclusión: crear una inclusión plena con ayuda de actividades recreativas y de estructuras sociales para personas c La inclusión en ocio ¿un elemento de innovación. En D. L. Madariaga, *La inclusión en ocio ¿Un elemento de innovación en la sociedad actual? ¿cómo se puede avanzar?* Salamanca: Jornadas internacionales sobre investigación en discapacidad.
- Cuenca Cabeza, M. (2000). Ocio Humanista. Documentos de Estudios de Ocio, nº 16. Universidad de Deusto.
- De la Cruz, C. y. (2002). El modelo de intervención UD en Educación del Ocio. *Adoz*, nº 23. Universidad de Deusto.
- Deusto, C. d. (2003). *Manifiesto por un ocio inclusivo*. Deusto: Instituto de estudios de Ocio.
- Garnezy, N. (1985). Stress-ressitnat children: The search for protective factors. Recent research in developmental psychopathology. *Journal of Child Psychology and Psychiatry Book*, 213-233.
- King G., Law M., King S., Rosenbaum P., Kertoy M.K. y Young, N.L. (2009). Un modelo conceptual de los factores que afectan a la participación en las actividades de ocio y recreo de los niños con discapacidades. *Siglo Cero* nº 40 (3), 10.
- Madariaga Ortuzar, A. (2008). Los servicios de ocio de las asociaciones de discapacidad. Tesis doctoral. Deusto: Universidad de Deusto.
- Madariaga, A. (2008). Los servicios de ocio de las asociaciones de discapacidad. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Priestley, M. (2006). Nuevos paradigmas para la investigación sobre discapacidad en Europa. En *VI Jornadas de INICO*. Salamanca: Amarú.

- Quinn, G. y. (2002). Derechos humanos y discapacidad. Uso actual y posibilidades futuras de los instrumentos de derechos humanos de las Naciones Unidas en el contexto de discapacidad. Nueva York: Naciones Unidas.
- Schalock, L. y. (2007). El nuevo concepto de retraso mental: comprendiendo el cambio al término discapacidad intelectual. *Siglo Cero*, vol 38, n^o 224.
- Schalock, R. (2009). La nueva definición de discapacidad intelectual, los apoyos individuales y los resultados personales. En *Mejorando resultados personales para una vida de calidad. VII Jornadas Científicas*. Salamanca: INICO.
- Wehmeyer. (2006). Factores intraindividuales y medioambientales que afectan a la autodeterminación. En *Rompiendo inercias, claves para avanzar*. Salamanca: Amarú.
- World Health Organization (2001). ICF. The international classification of functioning, disability and health. Recuperado de <http://www.who.int/classifications/icf/en/>

Bibliografía

- Antúnez, S. (1995). El proyecto educativo de centro. Barcelona: Grao.
- Antúnez, S., Gairín, J. (1996). La organización escolar. Práctica y fundamentos. Barcelona: Grao.
- Badia Corbella, M., Longo Araujo, E (2009). *El ocio en las personas con discapacidad intelectual: participación y calidad de vida a través de las actividades de ocio*. Siglo Cero, nº 231, Salamanca: INICO.
- Bernardo, J., Calderero, J.F. (2009) Aprendo a investigar en Educación. Madrid: Rialp.
- Berrueto, R y Conejero, S. (2009) El largo camino hacia la educación inclusiva. Pamplona: Universidad Pública de Navarra.
- Castillo Arenal, (2007) Déjame intentarlo. La discapacidad: hacia una visión creativa de las limitaciones humanas. Madrid: CEAC.
- Cuenca Cabeza, M. (1995) Temas de pedagogía del ocio. Bilbao: Universidad de Deusto
- Cuenca Cabeza, M. (2002) La educación del ocio y sus funciones. En *Adoz*, nº 23. Bilbao: Universidad de Deusto.
- De la Cruz, C., Madariaga, A. (2002) El modelo de intervención UD en educación del ocio. *Adoz*, nº 23. Universidad de Deusto.
- Fierro, A. (1977) El derecho a ser hombres. Madrid: Sedmay.
- Lázaro, Y. (2004) Ocio, Inclusión y Discapacidad. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Schalock, R., Gardner, J., Bradley, V. (2006). Calidad de vida para personas con discapacidad intelectual y otras discapacidades del desarrollo. Madrid: FEAPS.
- San Salvador del Valle, R. (2002). ¿Es necesaria una educación del ocio?. En *Adoz*, nº 23, Bilbao: Universidad de Deusto.
- Colegio de Educación Especial *El Molino*. (2009). Ser y hacer: educar para ser competentes. XXX años de Educación Especial en Navarra. Pamplona: Colegio de Educación Especial *El Molino*.
- Setién Santamaría, M.L. (2002) La educación del ocio, un nuevo marco para la calidad de vida. *Adoz*, nº 23. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Sierra Bravo, R. (1996) Tesis doctorales y trabajos de investigación científica. Madrid: Paraninfo.
- Verdugo, MA., Jordan, F. (2006) Rompiendo inercias. Claves para avanzar. En *VI Jornadas Científicas de Investigación sobre Personas con Discapacidad*. Salamanca: Amarú.
- Verdugo, M.A., Nieto, T., Jordan, B., Crespo, M. (2009) Mejorando resultado personales para una vida de calidad. En *VII Jornadas Científicas de Investigación sobre Personas con Discapacidad*. Salamanca: Amarú.

Arbilla Barbarin, Beatriz

Verdugo, M.A., Gómez, L., Arias, B., Schalock, R. (2009). Escala Integral. Evaluación objetiva y Subjetiva de la Calidad de Vida de Personas con Discapacidad Intelectual. Madrid: CEPE

Verdugo M.A., Nieto, T. Jordan, B., Crespo, M. (2012) Cambio organizacional y apoyo a las graves afectaciones. En *VIII Jornadas Científicas de Investigación sobre Personas con Discapacidad*. Salamanca: Amarú

Índice de ilustraciones

ILUSTRACIÓN 01. RESULTADOS DEL CUESTIONARIO RESPONDIDO POR LOS ALUMNOS DEL COLEGIO E.E. EL MOLINO	26
ILUSTRACIÓN 02. MODELO DE LOS FACTORES QUE AFECTAN A LA PARTICIPACIÓN DE LOS NIÑOS CON DISCAPACIDAD. (EXTRAÍDO DE KING, M. ET. AL., 2009)	28
ILUSTRACIÓN 03. RESUMEN DE LOS FACTORES, CATEGORÍAS E INDICADORES SELECCIONADOS.....	35
ILUSTRACIÓN 04. INDICADORES PARA EL DESARROLLO DE FACTORES DE PARTICIPACIÓN EN NIÑOS CON DISCAPACIDAD. (TABLA DE ELABORACIÓN PROPIA BASADA EN EL MODELO PROPUESTO).	36
ILUSTRACIÓN 05. RESULTADOS OBTENIDOS EN EL COLEGIO DE EDUCACIÓN ESPECIAL EL MOLINO.....	39
ILUSTRACIÓN 06. RESULTADOS OBTENIDOS EN EL COLEGIO CARDENAL LARRAONA.	40
ILUSTRACIÓN 07. RESULTADOS OBTENIDOS EN EL COLEGIO PÚBLICO EL LAGO.....	42
ILUSTRACIÓN 08. RESULTADOS OBTENIDOS EN LA IKASTOLA PAZ DE CIGANDA.	44
ILUSTRACIÓN 09. RESULTADOS OBTENIDOS EN LOS FACTORES AMBIENTALES.....	45
ILUSTRACIÓN 10. RESULTADOS OBTENIDOS LOS FACTORES FAMILIARES.....	45
ILUSTRACIÓN 11. RESULTADOS OBTENIDOS EN LOS FACTORES AMBIENTALES.....	46

Apéndices

Apéndice I. Cuestionario de Indicadores de evaluación.

FACTORES	INDICADORES	Escala de valoración			
		0	1	2	3
Factores Ambientales	Instalaciones accesibles.				
	Actitudes positivas de la comunidad hacia la inclusión.				
	Planes de apoyo de adultos.				
	Planes de apoyo de compañeros.				
Factores familiares	Costo de las actividades.				
	Apoyos a la familia: subvenciones, facilidades, servicios de acompañamiento, transporte, etc.				
	Apoyos familiares: grupos de trabajo y de reflexión de padres, de padres con profesionales.				
Factores Personales	Planes de trabajo en habilidades sociales, autopercepción y autoestima. (Tanto para el propio alumno con discapacidad como para sus compañeros): dinámicas de grupos, sesiones de tutoría y otros.				
	Aceptación social (Tanto para el propio alumno con discapacidad como para sus compañeros): dinámicas y tutorías individuales o grupales				
	Se procura su bienestar físico				
	Trabajo escolar en desarrollo cognitivo				
	Se le proporcionan herramientas de comunicación: lenguaje expresivo y receptivo				
	Planes de atención a la diversidad que fomenten actividades de inclusión.				
	Plan de convivencia que contribuya con reglamentos y trabajo de prevención y seguimiento.				
	Actividades de trabajo cooperativo, consolidación de grupos				
	Actuaciones concretas de recogida de datos en cuanto a sus gustos y preferencias.				
	Puesta en práctica: actividades extraescolares, complementarias...				