



TRABAJO DE FIN DE GRADO
GRADO EN LENGUA DE SIGNOS ESPAÑOLA Y COMUNIDAD SORDA Y
TRABAJO SOCIAL
CURSO ACADÉMICO 2023-2024
CONVOCATORIA DE FEBRERO-MARZO

DISCAPACIDAD AUDITIVA Y PERSONAS SORDAS EN LOS
CAMPAMENTOS INCLUSIVOS. ESTUDIO DE CASO ÚNICO

AUTORA: Rosas Villafranca, Karina del Rosario

En Alcorcón, a 2 de febrero de 2024

ÍNDICE DE CONTENIDO

1. INTRODUCCIÓN	4
2. MARCO TEÓRICO	6
2.1 Trayectoria histórica de las personas con discapacidad	6
2.2 Legislación específica sobre las personas con discapacidad	7
2.2.1 Legislación a nivel internacional.....	7
2.2.2 Legislación a nivel nacional.....	8
2.3 Ocio	10
2.3.1 Relación entre la discapacidad y el ocio.	10
2.3.2 Discapacidad auditiva y ocio	11
2.3.3 Ocio inclusivo	11
2.4 Campamentos inclusivos	12
2.4.1 Historia y educación no formal	12
2.4.2 Tipología de los campamentos.....	13
3. OBJETIVOS	15
4. HIPÓTESIS	15
5. METODOLOGÍA	15
5.1 Diseño de la investigación	15
5.2 Muestra	16
5.3 Instrumento	18
5.4 Procedimiento del estudio	18
6. ANÁLISIS DE RESULTADOS	20
6.1 Educación y ocio inclusivo	20
6.2 Campamento inclusivo	21
6.3 Discapacidad auditiva en el campamento	22
6.4 Vínculos de los profesionales y los participantes	23
6.5 Información y formación sobre la discapacidad	23
6.6 Burn out	24
6.7 Adaptación de las actividades	24
6.8 Beneficios de los campamentos inclusivos	25
6.9 Experiencia profesional como auxiliar de enfermería con discapacidad auditiva	26
6.10 Inclusión	26
7. CONCLUSIONES	27
7.1 Limitaciones del estudio	28
7.2 Futuras líneas de investigación	29

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 30

ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

ILUSTRACIÓN 1 OFERTA Y PARTICIPACIÓN RELATIVA A PLAZAS, ACTIVIDADES E INSTALACIONES EN LA COMUNIDAD DE MADRID (GRANERO Y LESMES, 2009).....	16
ILUSTRACIÓN 2 MES DE CELEBRACIÓN DE LOS CAMPAMENTOS PARA LA COMUNIDAD DE MADRID (GRANERO Y LESMES, 2009).....	16

1. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación se centra en las personas sordas y con discapacidad auditiva participantes en campamentos inclusivos, desde la perspectiva de los profesionales a cargo.

La Organización Mundial de la Salud y el Banco Mundial (2011) refieren que la discapacidad forma parte de la condición humana, pero que es un fenómeno complejo, ya que es dinámico, multidimensional y objeto de gran controversia.

Siguiendo el modelo biopsicosocial y bajo un punto de vista holístico, las personas son seres multidimensionales formados por aspectos biológicos, psicológicos y sociales. (Moreno et al., 2020). Este modelo, con relación a las personas con discapacidad, refiere que la problemática está focalizada en la sociedad, ya que el problema no es la discapacidad como característica de una persona, sino la unión de complejas casuísticas y condiciones derivadas del contexto social. (Vanegas y Gil, 2007).

Si hablamos de datos y porcentajes, a nivel mundial se calcula que hay unos 1.000 millones de personas con discapacidad, o, dicho de otro modo, un 15% de la población. (Banco Mundial, 2011). A nivel nacional, actualmente se calcula que hay más de 4,3 millones de personas con discapacidad en nuestro país. (Instituto Nacional de Estadística, 2022). Es decir, estamos hablando de un colectivo altamente representado en la sociedad.

Las personas con discapacidad tradicionalmente han sido un colectivo muy vulnerable que ha sufrido vejaciones, discriminación y abusos. (López, 2019). Es cierto que en los últimos años se han creado leyes para resarcir esta situación, tanto a nivel nacional como internacional, como, por ejemplo, el Real Decreto Legislativo 1/2013 en el que, a través de la igualdad de oportunidades, la accesibilidad universal y la no discriminación se lucha por la inclusión social del colectivo (Boletín Oficial del Estado, 2017).

No obstante, recientes estudios como, por ejemplo, el realizado por Jiménez y Huete (2013) indican que esa exclusión sigue patente y es que, de las 1900 personas encuestadas, 1.244, es decir, el 61% se ha sentido alguna vez discriminado por su discapacidad.

Volviendo al modelo biopsicosocial cabe destacar que las personas son seres ocupacionales por lo que la ocupación es clave para nuestro desarrollo siendo así una necesidad vital. (Moreno et al., 2020).

Los campamentos inclusivos son elementos de ocio muy relevantes para la sociedad, ya que, tal y como indican diversos estudios como el de Goowin y Staples (2005) los jóvenes no solo disfrutan de los beneficios propios de los campamentos como la diversión, la participación en actividades poco comunes en otros ámbitos o las relaciones de amistad con sus iguales, sino que además, los participantes sin discapacidad tienen la oportunidad de conocer y entender mejor la discapacidad mejorando la relación con sus compañeros y, de igual modo, los participantes con discapacidad crean un sentimiento de pertenencia a un grupo y decrece su percepción de aislamiento.

Actualmente, hay unos 43.100 menores con discapacidad con edades comprendidas entre los 6 y los 15 años y 43.400 jóvenes del mismo colectivo con edades entre los 16 y los 24 años. (Observatorio Estatal de la Discapacidad, 2022)

De nuevo, estamos ante un grupo bastante representativo de la población. Sin embargo, las personas con discapacidad no siempre pueden acceder a este tipo de ocio de manera inclusiva. El Observatorio Estatal de la Discapacidad (2018) afirman que este colectivo se enfrenta a diversas barreras a la hora de acceder a este tipo de actividades y que no reciben los mismos servicios que las personas sin discapacidad, quedando así fuera de recursos sociales básicos y cotidianos.

A pesar de la importancia de los campamentos inclusivos, para los participantes tanto infantiles como juveniles, no es un tema que haya sido muy investigado con anterioridad. Autores como Granero y Lesmes (2009) refieren que las investigaciones relacionadas se han focalizado en su aspecto lúdico, la experiencia de los participantes o en sus mitos.

2. MARCO TEÓRICO

2.1 Trayectoria histórica de las personas con discapacidad

Históricamente el trato que han recibido las personas con discapacidad no ha sido siempre el mismo, este ha ido evolucionando con el paso de los siglos. (Cisternas, 2010)

Valencia (2014) afirma que, si bien es cierto que en la Prehistoria y Antigüedad a este colectivo se les abandonaba o quitaba la vida porque eran consideradas una carga por sus limitaciones, con el surgimiento de las principales religiones esta situación cambió. A partir de este momento se prohibió el infanticidio e inició la etapa de la caridad y el asistencialismo. No obstante, ante la sociedad la vida de las personas con discapacidad carecía de importancia por lo que no se respetaba sus derechos y muchas veces se les obligaba a ejercer la mendicidad.

Con la llegada de la Modernidad, fue surgiendo la idea de que la sociedad debía ser responsable del colectivo. La Iglesia comenzó a asistirles, aunque esto no era necesariamente bueno porque significaba la pérdida de su condición como ciudadano y de todos sus derechos. (Zardel, 2010)

Fue a partir de la Revolución Francesa cuando se cambió la visión sobre las personas con discapacidad. Bajo el lema de “Libertad, Igualdad y Fraternidad”, los ideales de la sociedad comenzaron a cambiar y se empezó a contemplar la opción de que las personas con discapacidad podían llevar una vida “normativa” si se encontraban en un contexto y medio idóneo. (Valencia, 2014)

De este modo se fue abandonando el modelo tradicional que había hasta ahora, en el que se les rechazaba, marginaba y sometía y se dio paso al denominado Paradigma de la Rehabilitación. (López, 2019)

Con el transcurso del tiempo, empezaron a surgir instituciones, donde llevaban a dichas personas con el objetivo de “normalizarlas” y así pudieran formar parte de la sociedad como un miembro más, teniendo más éxito en función de lo cerca que estuviesen de ajustarse a los cánones que en esos momentos se consideraban normalidad. (Puig de la Bellacasa, 1990)

Hasta entonces, la sociedad había asumido que, frente a una lesión o una discapacidad, lo que se tenía que hacer era tomar medidas médicas terapéuticas que compensaran su condición, es decir, se trataba como una patología que debía ser curada sin tener en cuenta las condiciones sociales. (Valencia, 2014)

Con el paso del tiempo y debido a la situación de las personas con discapacidad, en Estados Unidos en la década de los 70 surgió una serie de movimientos sociales en los que las propias personas con discapacidad bajo el lema Nothing About US Without US reclamaban su derecho a una vida independiente, a una accesibilidad real y una mejora en su calidad de vida. (López, 2020)

Entrando así en la llegada del Modelo Social, en el que se establece que la discapacidad no es consecuencia de la condición de la persona sino porque el entorno no es lo suficientemente adecuado y no permite su inclusión. (Lizama, 2012) Empezando así un cambio a nivel cultural y estructural, por el cual se apoya a aquellos modelos que, bajo un punto de vista del desarrollo comunitario y partiendo de la base de los derechos humanos, se centran en la persona, consiguiendo de este modo un proyecto de vida meritorio, escogido y común con el resto de la sociedad. (Real patronato sobre discapacidad, 2012)

En resumen, se podría decir, tal y como afirma la autora Yolanda Lázaro (2008) que se ha pasado de apelar a la caridad, compasión, necesidad de aislamiento, exclusión y marginación de las personas con discapacidad; a defender las ideas de normalización, integración, participación, equiparación de oportunidades e inclusión.

2.2 Legislación específica sobre las personas con discapacidad

Como se ha visto en el apartado anterior, el paradigma actual apela por la inclusión de las personas con discapacidad en todas las áreas de la vida y para ello hay una serie de leyes, decretos y derechos que intentan asegurar que se cumpla esta causa.

Esta investigación se focaliza en los campamentos inclusivos por lo que nos centraremos en las leyes relacionadas con las personas con discapacidad y las leyes vinculadas a los campamentos. Actualmente, estos últimos se relacionan con un concepto ligado al ocio, sin embargo, no siempre fue así, ya que tradicionalmente estaban vinculados a la educación no formal. (Calderón et al., 2016).

2.2.1 Legislación a nivel internacional

A nivel general la Organización de Naciones Unidas ha intentado abogar por la protección de los derechos de las personas con discapacidad, aunque en sus inicios luchaba por derechos humanos básicos, con el tiempo se focalizó en distintos colectivos vulnerables, donde se encuentran las personas con discapacidad.

Por ello, en 1948 aprobó la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948 en el que se buscaba defender los derechos humanos, destacando entre otros, el derecho a la educación (Organización de Naciones Unidas, 1948).

Posteriormente, se realizó la Convención relativa a la lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza, la cual estaba focalizado en el derecho a la educación de manera que fuera vinculante de manera legal (Unesco, 1960) y se aprobó el pacto internacional de Derechos Económicos, sociales y culturales en 1966 en el que los estados firmantes reconocían el derecho de toda persona a disfrutar de su salud física y mental todo lo posible. (Organización de Naciones Unidas, 1966)

Estos primeros tratados son importantes porque, aunque a priori son muy generales tienen aspectos fundamentales. Por ejemplo, uno de los conceptos más relevantes de los derechos humanos es que son universales, indivisibles, que están interrelacionados y son interdependientes, afirmando así que todas las personas se deben tratar de igual manera. Autores como Gorbeña (1997) defienden que este concepto tiene implicaciones destacables en la investigación, ya que, por un lado, los derechos de las personas con discapacidad tendrían el mismo valor que el de las personas sin discapacidad y, por otro lado, los derechos vinculados al ocio y la educación tienen la misma importancia que el resto de los derechos humanos.

Otro tratado importante es la Declaración Sundberg de 1981 en el que se pone de manifiesto, por primera vez, la relevancia que hay en que las personas con discapacidad puedan acceder al ocio, aunque este no fuese el tema principal de dicho tratado. (Gorbeña et al., 1997)

Posteriormente, se aprobó el Programa de Acción Mundial para las personas con discapacidad. En dicho programa no solo se promueve la integración y la participación de las personas con discapacidad, en su vida educativa y social, bajo una visión de igualdad y participación integral, sino que, además, establece que los Estados Miembros deben adoptar medidas para eliminar todos los obstáculos que puedan tener. (Naciones Unidas, 1982)

Años después, en 2006 se aprobó la Convención Internacional sobre los Derechos de las personas con discapacidad. Esto supuso un gran avance, ya que, por un lado, es una norma que favorece la inclusión social del colectivo y, por otro lado, es la reacción de diversos países a una gran problemática. (Gil, 2007)

Desde que se aprobó el mencionado convenio, no fue hasta varios años después, cuando se constituyeron los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) en la Agenda 2030. Son 17 objetivos interrelacionados, pero en esta investigación, es principalmente destacable el ODS número 10 debido a que busca que se reduzca la desigualdad que sufren las personas con discapacidad en el ámbito político, social, económico y medioambiental. (Real patronato sobre discapacidad, 2012).

En resumen, se podría decir que la ONU junto con otras organizaciones se ha dedicado, entre otras cosas, a velar por los derechos de las personas con discapacidad, incluyendo el derecho a la educación y el ocio.

2.2.2 Legislación a nivel nacional

Al igual que en el resto de los países, España promulgó una serie de leyes en beneficio de las personas con discapacidad. Sin duda, estas fueron influenciadas por los organismos internacionales que luchaban por la misma causa. (Jiménez, 2019)

A nivel general destaca la Ley 13/1982 de integración social de los minusválidos en la que, entre otras cosas, se habla de medidas a favor de la promoción social, educativa, laboral y cultural. Este es un hito importante, ya que se estableció que era el Estado, a través de los poderes públicos, quien tenía que asegurar que estas medidas se llevaran a cabo. (Boletín Oficial del Estado, 1982)

Años después, Naciones Unidas, propuso que el año 2003 fuese el Año Europeo de las Personas con Discapacidad con el objetivo de seguir luchando por nuevas políticas a favor de las personas con discapacidad, concienciar sobre su situación a la sociedad e intentar acabar con las concepciones erróneas o negativas sobre el colectivo. (López, 2019)

Este hecho influyó en que España creará la Ley 51/2003 de Igualdad de Oportunidades, No discriminación y Accesibilidad Universal de las personas con discapacidad conocida como LIOUNDAU. Esta ley complementa la ley de 1982 y en ella, no solo se habla de términos aplicados antes, como la igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad, sino que hace hincapié en la importancia de nuevos retos como la accesibilidad universal. (Boletín Oficial del Estado, 2003)

Posteriormente, se firmó el Real Decreto 1/2013 en el que se aprobó el Texto Refundido de la Ley General de derechos de las personas con discapacidad y su inclusión social. En este decreto se habla de los profesionales que trabajan con el colectivo. Por ejemplo, en el artículo 12 se establece que los equipos multiprofesionales de atención a la discapacidad deben contar con la formación especializada correspondiente para brindar una atención interdisciplinar a las personas con discapacidad que lo necesitan, permitiendo así su inclusión social y participación en igualdad de condiciones. En la misma línea, en el artículo 60 se afirma que la prestación de servicios para las personas con discapacidad debe realizarse por personal especializado. (Boletín Oficial del Estado, 2013)

En relación con los cambios legislativos más recientes, cabe destacar la constitución de la ley 8/2021, la cual está relacionada con la Convención internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad en 2006, y cuyo fin es que las personas con discapacidad cuenten con el suficiente apoyo a la hora de ejercer su capacidad jurídica (Boletín Oficial del Estado, 2021) o la aprobación del Real Decreto 193/2023 por el que se regulariza los requerimientos esenciales de accesibilidad y no discriminación del colectivo a la hora de acceder y utilizar los bienes y servicios públicos. (Boletín Oficial del Estado, 2023)

Del mismo modo, en la actualidad, destaca la aprobación por parte del Congreso para reformar el artículo 49 de la Constitución con el objetivo de eliminar la palabra “disminuido” por el de “personas con discapacidad” (Ortiz y Riveiro, 2024)

Centrándonos en la Comunidad sorda, destaca la ley 27/2007 por la que se reconocen las lenguas de signos españolas y se regulan los medios de apoyo a la comunicación oral de las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas, cuyo objeto es, entre otras cosas, dar garantía de que las personas sordas, sordociegas o con cualquier tipo de discapacidad auditiva tengan accesibilidad total a la vida social, cultural y educativa. (Boletín Oficial del Estado, 2007)

Por otro lado, haciendo un pequeño inciso en el derecho de la infancia y la juventud, debido a que son los principales beneficiarios de los campamentos, cabe destacar la Declaración de los derechos del niño firmada en 1959 porque establece que los menores deben disfrutar de juegos y recreaciones cuando sea relevante para la educación, la sociedad y las autoridades. (Organización de Naciones Unidas, 1959).

Para finalizar, también destaca el Convenio de los Derechos del Niño en el que se afirma que los menores tienen derecho a participar, en igualdad de oportunidades, en la vida cultural, recreativa y del esparcimiento. (Unicef, 2016)

2.3 Ocio

Para comprender el contexto en el que se desarrollan los campamentos es fundamental hacer distinción de los conceptos ocio y tiempo libre. Tal y como afirma el Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad (CERMI) ambos son dos conceptos totalmente distintos pero que se encuentran ligados. Mientras que el tiempo libre se trata del tiempo en el que no se tiene obligaciones o responsabilidades, el ocio son las actividades que se realizan para el disfrute personal. Dichas actividades pueden ser deportivas, culturales, lúdicas y/o de socialización. (CERMI, 2018)

Diversos autores afirman que el ocio es fundamental para la vida diaria. Por ejemplo, Madariaga y Lazcano (2016) refieren que cuando una persona empieza una actividad de ocio obtiene valores intrínsecos en su práctica como alegría, unión, satisfacción o autoconocimiento mientras que se escapa de los hábitos cotidianos.

En la misma línea, otros autores como Delors (1996) afirman que, a medida que tenemos más tiempo libre, más son las oportunidades que se obtienen de bienestar personal, ya sea a nivel psicológico, físico, emocional, material o social.

Son claros los beneficios que se obtienen del ocio, pero igual de importante es que la persona esté motivada para realizar las actividades. Existen tres tipos de motivaciones que puede hacer que una persona se anime a practicar alguna actividad de ocio: el primer motivo es encontrar un espacio y un tiempo en el que se relacionen con otras personas, el segundo motivo es encontrar una actividad que les permita desarrollarse como individuos y el tercero motivo es buscar un tiempo de descanso (Madariaga y Lazcano, 2016)

2.3.1 Relación entre la discapacidad y el ocio.

El ocio es importante en general, pero destaca su papel en las personas con discapacidad, ya que no solo contribuye a la sensibilización social e invita a la reflexión de lo fundamental que es la accesibilidad universal, sino que también, es indispensable para apoyar las intervenciones que fomentan la integración social. (Ibáñez y Mudarra, 2004)

Por ello y, como hemos visto, diversas leyes abogan por el derecho al ocio debido a que es de suma relevancia para el desarrollo tanto personal como comunitario. (Santamaría, 2000)

Por un lado, hace posible la mejora de las habilidades sociales, afectivas y cognitivas generando empoderamiento y mejorando su calidad de vida de las personas que participan. (Wiswell, 2003)

Por otro lado, se acaba con los estereotipos negativos hacia las personas con discapacidad. (Mrug y Wallander, 2002). Autores como Obrusnikova (2007) indican que el constructo social sobre las personas con discapacidad mejora una vez que se tiene un trato estrecho con el colectivo, cambiando así la actitud hacia ellos. (Block y Obrusnikova, 2007)

Además, numerosos estudios demuestran que la información, el conocimiento y la sensibilización son factores clave en la mejora de la actitud hacia los menores con discapacidad como el realizado en 2006 por Panagiotou, Kudlacek y Evaggelinou (Panagiotou et al., 2006) o el realizado por Van Biesen, Busciglio y Vanlandewijck ese mismo año. (Van Biesen et al., 2006)

2.3.2 Discapacidad auditiva y ocio

Tal y como se ha visto en apartados anteriores y, además, afirman diversos autores, el ocio es esencial en nuestras vidas. La sociedad necesita de esta actividad recreativa y los poderes públicos tienen la obligación legal de prestar los apoyos necesarios para hacer el ocio de las personas con discapacidad real y accesible. (CERMI, 2018)

No obstante, con esto no es suficiente. Michailakis (1997) afirma que para que las personas con discapacidad logren una plena inclusión en cualquier ámbito, no solo se debe garantizar de manera legislativa, sino que se debe hacer efectiva en hechos. Dicho autor afirma que, la comunidad sorda puede disfrutar de un ocio rico y variado como el resto de la sociedad.

De manera más crítica, se encuentran opiniones como la del investigador Etxebarria quien afirma que, a pesar de este colectivo pueden disfrutar de un ocio con diversas opciones y semejante al de las personas sin discapacidad, lo cierto es que no lo hacen en igualdad de condiciones. (Etxebarria, sf)

2.3.3 Ocio inclusivo

El ocio tiene una importancia significativa en la vida de las personas. Sin embargo, hay que tener en cuenta que, la apreciación que se tenga de dichas actividades recreativas dependerá de las experiencias vividas en este ámbito.

En lo referente a las experiencias, dependiendo del autor, se puede encontrar distintos enfoques.

Autores como Neulinger refieren que las vivencias afectan a nivel físico, social y psicológico. El nivel físico lo integran los elementos sensoriales, motóricos y de capacidad funcional. El nivel social varía en función de los elementos sociológicos, socioeconómicos y psicosociales. Por último, en el nivel psicológico, se deben tener en cuenta los elementos emocionales como la motivación, los elementos cognitivos como la actitud y los conductuales como la participación. (Neulinger, 1981)

Otros autores como Csikszentmihalyi (2010) han estudiado las experiencias desde otro punto de vista. Dicho autor indica que una experiencia tiene las siguientes características:

- Suponen un desafío, cuando se ajustan a nuestras habilidades sociales.
- La actividad requiere a la concentración y al enfoque.
- Conllevan a una meta.
- Se obtiene un feedback de la actividad realizada.
- Se tiene el control de la actividad o de la situación.
- Se distorsiona del sentido del tiempo.
- Se pierde el sentimiento de autoconciencia.

Este hecho es relevante, ya que, en los campamentos las personas pueden experimentar diversión, superación y satisfacción o por el contrario fracaso, rechazo y sentimiento de impotencia; siendo un tema especialmente sensible para las personas con discapacidad, quienes se enfrentan a distintas barreras en su acceso a distintas actividades y programas inclusivos. (Block et al., 2013).

El hecho de que puedan tener una buena experiencia, siendo esta una vivencia óptima o autotélica, es señal inequívoca de que se disfrutó de la acción o en nuestro caso del ocio. (Csikszentmihalyi, 2010)

El Comité Español de Representantes de personas con Discapacidad (2018) afirma que dependiendo de las características y el público al que se dirige las actividades de ocio, este se puede clasificar de diferentes maneras. Por un lado, están los recursos generalistas, enfocados a un amplio sector de la sociedad y, por otro lado, los recursos específicos destinados a un sector de la sociedad más específico. Estos dos recursos, pueden subdividirse al mismo tiempo en inclusivo o no inclusivo.

A su vez, los recursos específicos se pueden dividir en recursos integradores o exclusivos. Siendo los integradores las actividades de ocio inclusivas y exclusivos aquellas actividades limitadas o restringidas para algunos participantes.

Se entiende como ocio inclusivo aquel que siendo accesible permite su acceso a toda la población en igualdad de condiciones permitiendo el disfrute de todas las personas participantes. (Padrón, 2014)

Cabe destacar que dicha accesibilidad es un recurso que no se focaliza únicamente en hacer un espacio accesible, sino que también implica tener el equipamiento o los servicios. (CERMI, 2018). Por ejemplo, en el caso de la comunidad sorda, es esencial el acceso a una comunicación total por lo que la figura del intérprete de Lengua de Signos o profesionales conocedores de la lengua son fundamentales.

2.4 Campamentos inclusivos

2.4.1 Historia y educación no formal

Autores como Granero y Lesmes (2009) refieren que históricamente, en España, se puede hablar de tres grandes periodos que marcan el origen y evolución de los campamentos.

En primer lugar, se encuentra el periodo que abarca desde finales del siglo XIX hasta la Guerra Civil. En esta época, nuestro país estaba sumergida en la denominada Revolución Industrial. (Granero y Lesmes, 2009) En ese momento, se dieron cuenta de la relevancia del desarrollo integral de la persona fuera de las aulas. Este hecho no parece sorprendente, si se tiene en cuenta que, en esos años, la población más vulnerable vivía en un contexto en el que el hacinamiento, la extrema pobreza y la insalubridad por la carencia de higiene estaban a la orden del día. (Bañuelos, 2000)

Por tanto, las medidas que tomaron fue alejar a los niños de las ciudades, incentivar su desarrollo físico, complementar lo estudiado en la escuela formal y todo ello bajo unas medidas de higiene más adecuadas. (Calderón et al., 2016)

En segundo lugar, se encuentra el periodo que abarca los 40 años posteriores, es decir, hasta finales de la década de los 70. (Granero y Lesmes, 2009). En este momento, el enfoque y tendencia pedagógica se vieron influenciadas por los cambios políticos de la época por lo que los objetivos pedagógicos de las colonias tenían que ser consecuentes con el control político, educativo y social que el franquismo imponía. (Manrique, 2000)

Por último, se encuentra el tercer periodo que empieza con la vuelta de la democracia y continúa hasta nuestros días. (Granero y Lesmes, 2009). En este periodo cambian los objetivos y se enrumban en la búsqueda del bienestar social, aunque de manera descentralizada, ya que cada Comunidad Autónoma asumió la competencia en juventud de manera individual. (Calderón et al., 2016).

Además, según Granero y Lesmes (2009) debido al cambio de mentalidad de la sociedad, y lo significativo que en los últimos años se ha vuelto la conciliación laboral y familiar, han surgido diversas entidades con este tipo de servicios cuyo principal interés es lucrarse. Este hecho es importante por dos motivos: el primero es, que al buscar beneficio económico los trabajadores a cargo han adquirido su profesionalización, surgiendo las primeras escuelas de monitores de ocio y tiempo libre. Y, en segundo lugar, porque se amplió el perfil de los participantes y se buscaron actividades más atractivas derivando en los diferentes tipos de campamentos.

Como hemos visto, parece innegable el matiz educativo de los campamentos y su relevancia pedagógica de los campamentos como educación no formal, entendiendo que la educación informal son aquellos procesos educativos que no son los netamente propios de los centros educativos (Sarramona, 1992).

Dentro de la educación no formal se encuentra la educación en el tiempo libre y la educación en el ocio, siendo esta última la que se encarga de prestar atención a las necesidades particulares de cada individuo. (Garrido y Carnicer, 2012)

2.4.2 Tipología de los campamentos

Autores como Granero y Lesmes (2009) proponen diferentes maneras de clasificar los campamentos según las variables que se consideren. Ellos tienen en cuenta los objetivos, la temática, las instalaciones, el tamaño, las edades y otras.

- **Objetivos:** dependen de su propósito.
 - Empresas de tiempo libre: su finalidad es conseguir el mayor beneficio económico posible. A nivel organizativo se divide en tres tipos:
 - Oferta libre y abierta a la participación de niños y jóvenes.
 - Oferta dirigida a los promotores, quienes contratan a organizadores para que realicen las actividades y se encarguen de la gestión administrativa.
 - Mezcla de las ofertas anteriores.
 - Asociaciones juveniles: este tipo se caracteriza porque, si bien es cierto que obtienen un beneficio económico, este se reinvierte en alguna actividad altruista.
 - Academia de idiomas: cuentan con una metodología específica. Como peculiaridad tienen que se puede realizar tanto dentro como fuera del país.
 - Colegios: por lo general, pueden participar únicamente los estudiantes del centro.
 - Parroquias: en líneas generales, con precios más competitivos. Suelen ir unidos a los valores de la religión que representan.

- Asociación de vecinos: al igual que el anterior, los precios normalmente son inferiores a otro tipo de campamentos. Esto se debe a que, normalmente, son sin ánimo de lucro.
 - Clubes deportivos: lo relevante de este tipo, son las actividades y deportes que desarrollan.
 - Asociaciones de personas con discapacidad o enfermedades crónicas: adaptados al tipo de discapacidad o enfermedad crónica que tengan los participantes. Abogan por la inclusión.
 - Otros: acostumbran a ser esporádicos, son de una formación específica, por ejemplo: campamentos de teatro.
- Temática: queriendo separarse de la figura tradicional de los campamentos, se focalizan en distintos ámbitos. Por ejemplo, campamentos artísticos.
- Instalaciones: teniendo como base la clasificación que estableció Frechoso, Martínez y García en su obra Guía de aire libre de España (Frechoso et al., 2004):
- Albergues juveniles
 - Áreas de acampada
 - Aulas de naturaleza
 - Campamentos
 - Casas de colonias
 - Granjas escuela
 - Refugios
 - Residencias de tiempo libre

Granero y Lesmes (2009) añaden:

- Campings
 - Colegios
 - Pueblos abandonados
 - Edificios públicos
 - Zonas expresamente habilitadas para el uso de actividades de ocio
- Tamaño y carácter grupal: dependerá del número de participantes.
- Edades: suelen estar subdivididos en:
- Infantil
 - Juvenil
 - Mixto
- Otros: dichos autores refieren que dependerán de otros factores como la duración o el lugar en el que se realice el campamento teniendo en cuenta la ubicación territorial, por ejemplo, campamentos de playa.

3. OBJETIVOS

El objetivo general de este Trabajo de Fin de Grado es analizar si los campamentos inclusivos cumplen su función según la experiencia de una profesional del ámbito. Con el fin de lograr dicho objetivo, se utilizaron otros más específicos que se redactan a continuación:

- Determinar cuáles son las funciones de un campamento inclusivo.
- Detectar posibles errores que impiden la inclusión en los campamentos.
- Analizar la experiencia vital de una profesional con discapacidad auditiva que ejerce su labor en un campamento inclusivo.

4. HIPÓTESIS

Con relación a la temática seleccionada y a los objetivos que persiguen la siguiente investigación, se plantean las siguientes hipótesis, las cuales, se van a señalar de manera más detallada.

- Se considera que los campamentos inclusivos cumplirán su función y no se excluirá a ninguno de sus participantes o profesionales.
- Se espera que en caso de que haya algún supuesto que evite esa inclusión se pueda subsanar.
- Se estima que los campamentos inclusivos están especializados en discapacidad auditiva y que cuentan con profesionales formados en Lengua de Signos.

5. METODOLOGÍA

5.1 Diseño de la investigación

A la hora de realizarse esta investigación, se ha elegido un enfoque metodológico cualitativo y se ha tenido en cuenta las características del diseño narrativo, el cual permite entender un hecho, situación o proceso a través de la experiencia que ha vivido la persona del evento. (Sampieri, 2018)

Es relevante destacar que este tipo de análisis narrativo se focaliza en la descripción y análisis de los relatos en el que el participante explica su vivencia de una situación. (Czarniawska, 2004)

En este tipo de diseño es habitual el uso de entrevistas, biografías o historias de vida como herramienta para recolectar datos de interés. (De Kirby, 2016).

En el estudio realizado se ha optado por realizar una entrevista en profundidad para conocer el punto de vista de un profesional con discapacidad auditiva sobre su experiencia trabajando en un campamento inclusivo como auxiliar de enfermería. Se ha escogido esta técnica debido a que, por medio de una conversación, con formato de preguntas y respuestas, se puede comprender la experiencia personal y laboral de la persona entrevistada.

En dicha entrevista se realizan los cuatro tipos de preguntas disponibles: preguntas generales, preguntas para ejemplificar, preguntas de estructura y preguntas de contraste. (Sampieri, 2018)

En lo referente al instrumento seleccionado para la realización de registros, se utilizó una entrevista personal, ya que tal y como afirma los autores Hernández-Sampieri y Mendoza (2020) es un instrumento que te brinda dos herramientas: la observación y la entrevista propiamente dicha.

5.2 Muestra

Tal y como se ha visto en apartados anteriores, el fin de la investigación es conocer la experiencia laboral de un profesional con discapacidad auditiva en un campamento inclusivo, concretamente, de la Comunidad de Madrid.

Oferta y participación relativa a plazas, actividades e instalaciones en la Comunidad de Madrid

MADRID				
	Campamentos	Campos de trabajo	Otras actividades	Totales
Nº Plazas ofertadas	843	469	943	2.255
Nº Participantes	683	396	1.140	2.219
Nº Actividades ofertadas	28		32	60
Nº Actividades realizadas	28		32	60

Ilustración 1 Oferta y participación relativa a plazas, actividades e instalaciones en la Comunidad de Madrid (Granero y Lesmes, 2009)

Tal y como se muestra en la ilustración 1, en dicha comunidad se celebran 28 campamentos anualmente. De esos 28, su totalidad se realiza en periodo vacacional, concretamente en época de verano.

Para acotar la búsqueda a un campamento que recogiese todas las peculiaridades que la investigación necesitaba, se tuvo en cuenta los siguientes criterios que se detallan a continuación:

- Que el campamento se celebrase en el periodo de tiempo en el que se realiza el mayor número de campamentos.
- Tipología de la privacidad del campamento.

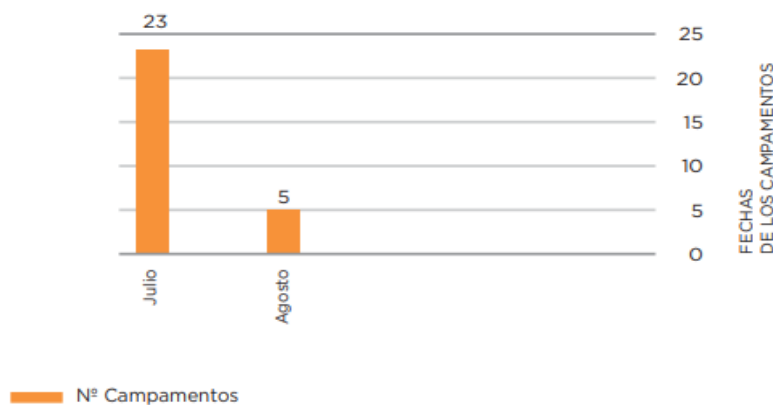


Ilustración 2 Mes de celebración de los campamentos para la Comunidad de Madrid (Granero y Lesmes, 2009)

Como se aprecia en la gráfica de la ilustración 2, dentro de este lapso, es mayor el número de campamentos celebrados en julio en comparación con el mes de agosto, superándolo casi en un 80%. Razón por la que se decide que el campamento a estudiar se debe llevar a cabo en el mes de julio.

En lo referente a la tipología del campamento, se descarta investigar los campamentos organizados por entidades con ánimo de lucro, como las empresas de tiempo libre, ya que su finalidad es realizar proyectos altamente lucrativos (Granero y Lesmes, 2009) y, por lo general, no tienen en cuenta si sus actividades son accesibles para todos los participantes. En cambio, se elige buscar entre las asociaciones de personas con discapacidad o enfermedades crónicas, ya que, según los mismos autores, su finalidad es que los participantes disfruten del campamento, entendiéndose que, para ello, es necesario que sean accesibles e inclusivos.

El ayuntamiento de Madrid subvenciona dos campamentos en el que las entidades ofrece sus servicios a menores con discapacidad.

El primer campamento es el de Plena Inclusión Madrid, el cual en su estatuto indica que trabaja con personas con discapacidad intelectual o del desarrollo de Madrid (Plena inclusión Madrid, 2022). El segundo campamento es el de Famma-Cocemfe Madrid, el cual en su estatuto refiere que su labor es con personas con discapacidad física y orgánica de la capital. (Famma, 2023)

Es decir, tras aplicar los criterios de acotación en lo referente al campamento, finalmente se redujo el número de opciones a 2.

Por otro lado, se hizo el mismo procedimiento para elegir al profesional que se entrevistaría. A continuación, se expondrá los criterios que debía cumplir la persona entrevistada:

- Que el profesional trabajase en un campamento inclusivo.
- Que el profesional tuviese discapacidad auditiva.

Tras investigar a los profesionales con experiencia laboral en los campamentos previamente mencionados, se eligió a un profesional que cumple con los requisitos personales requeridos, es decir, posee discapacidad auditiva y tiene experiencia laboral en campamentos. Además, el tipo de campamento en el que trabajaba era inclusivo y se realizaba en el mes estipulado, julio.

Cumpliendo todas las exigencias de la investigación se decide realizar la entrevista a un profesional técnico de auxiliar de enfermería, con discapacidad auditiva y experiencia laboral de 2 años.

La persona seleccionada, además del grado de auxiliar de enfermería en el que cuenta con 13 años de experiencia profesional, cuenta con formación superior en el cuidado y asistencia de personas con discapacidad. También, tiene experiencia en colegios de educación especial, en el que estuvo con menores y jóvenes con discapacidad durante 5 años.

Por todo lo explicado, y teniendo en cuenta las necesidades del estudio, se opta por un procedimiento de muestreo de carácter no probabilístico, ya que la elección de la muestra escogida no depende de la probabilidad ni asegura la representación de toda la población, características propias de esta tipología de muestreo. (Scharager y Reyes, 2001)

Del mismo modo, dentro de esta clasificación se elige un muestreo discrecional debido a que se ha seleccionado al sujeto de estudio bajo un criterio personal, principio específico de este tipo de muestreo no probabilístico (Requena, 2014)

5.3 Instrumento

Para esta investigación se ha optado por la técnica de la entrevista en profundidad. A pesar de lo que pueda parecer en un primer momento, una simple conversación entre el investigador y la persona investigada, no lo es. La entrevista en profundidad es una técnica que permite adentrarse en la vida y experiencia del otro, conociendo los hechos de manera detallada, en el que no hay un mero intercambio de preguntas, sino que se planifica un guion con temáticas generales y el entrevistador, actuando como un instrumento de análisis más, pueda dirigirla por donde crea conveniente. (Robles, 2011)

Para realizar la entrevista en profundidad se utilizó un diseño semiestructurado, es decir, previamente se creó un guía con preguntas abiertas con los temas que se querían abordar, pero se permitió que la persona entrevistada tuviera flexibilidad a la hora de dar sus respuestas. (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2020)

5.4 Procedimiento del estudio

De acuerdo con los autores Taylor y Bogdan (2008) las condiciones de la localización en el que se realice la entrevista son relevantes, lo óptimo es realizarlas en un sitio privado en el que ambos participantes se sientan cómodos. Sin embargo, no se pudo contar con un sitio de tales características, ya que se descartaban los respectivos domicilios por problemas de salud. Finalmente, se optó por realizarlas por videollamada considerándolo una buena alternativa porque posibilitaría tener acceso a su comunicación verbal y no verbal.

Debido al complicado horario laboral que tenía la persona entrevistada, y el tiempo que una entrevista en profundidad precisa, se organizaron dos entrevistas. En la primera sesión se realizaron las presentaciones, se explicó cuál sería la dinámica de las sesiones y se hicieron preguntas de índole personal con la intención de conocer con más detalle a la persona investigada y, por otro lado, la segunda y última sesión estuvo más focalizado en la investigación.

En la mencionada última sesión, se dialogó sobre 6 temas en los que, a criterio de la persona entrevistadora era interesante indagar. Además, cabe destacar que cada tema tenía unos subtemas que lo conformaban.

El primer tema buscaba obtener información sobre la inclusión, desde su definición a criterio de la persona entrevistada, hasta su percepción a nivel social.

En el segundo se intentaría abordar los puntos relacionados con la educación, teniendo en cuenta su experiencia como estudiante, las barreras que ha visto en esa etapa académica y cuál fue su percepción como persona sorda.

Posteriormente, se trataría el tema de su experiencia laboral en el campamento inclusivo. Al ser un tema largo en el que se tenía que profundizar, se eligieron unas series de ítems que se quería estudiar como, por ejemplo, el funcionamiento y organización de dicho campamento, los profesionales que trabajan con los participantes y su opinión sobre la inclusión del centro o sus posibles barreras.

En el quinto tema se intentaría focalizar en el campamento, pero desde la perspectiva de cómo lo viven los usuarios con discapacidad auditiva, sobre el uso de la lengua de signos de los menores y jóvenes, sobre la formación de los profesionales en dicha lengua y comunidad y su opinión sobre la figura del intérprete de lengua de signos en un contexto como ese.

Por último, se buscó obtener su opinión general respecto a los campamentos inclusivos.

6. ANÁLISIS DE RESULTADOS

Tras leer documentación especializada y obtener de esta manera una visión más amplia de la problemática, se realizó la entrevista y se transcribió la misma.

Posteriormente, se hizo una codificación abierta de unidades de análisis de libre flujo, es decir, se comparó de manera constante cada segmento, denominado unidad de análisis, con el fin de descubrir de esta manera categorías que describiesen el fenómeno investigado en este documento. (Hernández y Mendoza, 2020)

Del mismo modo, una vez que se tuvieron las unidades clasificadas en categorías, se hizo otros dos tipos de codificación: una codificación axial porque se descubrieron cuestiones relevantes para el tema estudiado y una codificación selectiva porque se determinó varias categorías que explican la problemática investigada. (Hernández y Mendoza, 2020)

Como se ha comentado anteriormente, la entrevista estaba estructurada de manera que se querían tocar 6 temas relevantes para la investigación, pero una vez realizada y codificada la información de la entrevista, se opta por cambiar dicha estructura para trabajar los datos.

En la primera entrevista se han recogido los datos de un carácter más personal, como su formación académica o su trayectoria laboral.

En la segunda entrevista surgieron nuevas categorías que, a continuación, se explicarán con más detenimiento:

6.1 Educación y ocio inclusivo

La siguiente categoría, se centra en primer lugar, en el ámbito educativo. En opinión de la persona entrevistada, la educación no es inclusiva porque no se adecua ni a las necesidades ni a las características de los estudiantes y esa es su principal barrera.

“Según mi experiencia, no, la educación no es inclusiva” “No se les adaptaba el currículo a sus niveles a sus necesidades, a ellos se les sacaba de clase y se les dejaba fuera”

Además, indica que dentro de su experiencia educativa ha encontrado barreras como la mala actitud de los profesionales cuando no se esfuerzan por tener una comunicación óptima con sus propios alumnos, o, delegan la responsabilidad de brindar formación a los compañeros o personas ajenas al centro, aunque reconoce que ahora la realidad parece ser otra. También, afirma que las personas con discapacidad auditiva cuentan con pocos profesionales o con escasas herramientas de apoyo visual como los pictogramas en los centros ordinarios.

“Cuando a un niño no se le entiende, no se buscan opciones para poder entenderle. No hacían un poder. Por lo menos cuando yo he estudiado, ahora sí, (ehh) hay más cosas.”

“Es lo típico “Bueno, ya coge los apuntes del resto de tus compañeros” o “ya te lo dicen tus compañeros” y no. Entonces es un abandono total.”

Por otro lado, indica que no hay centros realmente inclusivos porque o son ordinarios o son específicamente para personas con discapacidad.

“Entonces a esos alumnos o se les ponen en una esquina y se les deja solos, o se les lleva a los colegios de educación especial en los que todos son diferentes. Pero no se les trata en un colegio junto con los demás, para que se les pueda incluir y puedan estar todos juntos, con personas sin discapacidad, para que puedan estar juntos en la sociedad.”

En lo referente al ocio, afirma que depende del tipo de ocio, pero realmente no es inclusivo y afirma que habría que superar numerosas barreras para lograr que lo fuese, como por ejemplo terminar con la escasa presencia de ILSES o la falta de adaptaciones de las audioguías.

“(Ehh) depende de qué ocio. Yo sí he tenido actividades de ocio en el que no ha sido inclusivo”

“Hay muy pocas cosas que tengan, algo en plan, lengua de signos...o...pues eso, (silencio) que sea lecturas o cosas así.”

En la misma línea, opina que el nivel adquisitivo afecta a acceder a la inclusión y que es un impedimento bastante significativo.

“Absolutamente hay diferencia si eres persona con discapacidad pobre o rica. Hay un problema porque cuando eres una persona con discapacidad que encima te tienes que comprar cosas para adaptar tu discapacidad y no te las puedes permitir, eso te hace más discapacitado.”

En cuanto a la inclusión, la persona entrevistada mantiene que el ocio, dado su fin lucrativo, se busca que llegue a más personas, al contrario que la educación.

“El ocio es más inclusivo porque quiere llegar a todos, a todo el mundo, busca un punto lucrativo. En la educación, al ser algo obligatorio (ehh) pues a la final, sí o sí se la tienes que impartir a un niño entonces. (ehh) yo no he visto que sea totalmente inclusiva.”

Como forma de cierre de esta categoría, refiere que, a pesar de los esfuerzos, ni la educación ni el ocio, es inclusivo y, por ende, los campamentos tampoco.

“Pero vamos, al final el ocio bajo mi punto de vista no es inclusivo, la educación no es inclusiva y a las finales eso hace que los campamentos no sean inclusivos”

6.2 Campamento inclusivo

En esta categoría, focalizada principalmente en el campamento, la persona investigada indica que, a pesar de los intentos legislativos, no son inclusivos debido a que los participantes se deben enfrentar a varias barreras, como, por ejemplo: exceptuando a un profesional, carecían de profesionales con conocimientos en lengua de signos y no tenían disponibles alternativas como subtítulo o pictogramas para las actividades.

“Actualmente hay leyes y decretos y un montón de chorradas legislativas que “luchan” por la inclusión de las personas con discapacidad, pero si me preguntas por mi experiencia esto no ocurre. ¿Lo intentan? sí, pero no, no son inclusivos o no fue inclusivo para todos, para todos los niños no fue inclusivo.”

“Las actividades no estaban subtítuladas. Tengamos en cuenta que, para una persona sorda (ehhh) no vale con subir el volumen.”

Además, debido a la situación sanitaria que hubo por el COVID, afirma que hubo situaciones de exclusión agravadas por la mascarilla.

“Cuando el monitor le leyó una nota al alumno sordo, el alumno no entendió nada y empezó a gritarle leyendo la nota (...) entonces no oía absolutamente nada y como llevaba la mascarilla, el niño no escuchó nada y no le pudo leer los labios. Y el monitor dio por sentado que, por el hecho de gritar, este niño, ya lo escuchó (...)”

6.3 Discapacidad auditiva en el campamento

En la presente categoría, la persona investigada comunica que las personas con discapacidad auditiva tenían una situación compleja, ya que solo contaban con un profesional con conocimientos en LSE, quien tenía asignado a menores con otras discapacidades.

“Creo que haría falta más (ehh) profesionales con conocimientos, ya que, para el número de personas con discapacidad auditiva, el hecho de que solo hubiera una profesional que supiera lengua de signos era muy poco y, ella sola no podía estar con todos al mismo tiempo.”

“(La profesional con conocimientos en LSE) no se ocupaba de los niños sordos. (...) Nadie se había parado a pensar en esas necesidades de los niños, esa necesidad que para mí era muy importante porque era un medio de comunicación muy importante porque muchos niños (ehh) no sabían expresarse de otra manera que no fuera por lengua de signos, o por lo menos que se comunicaban mucho mejor por lengua de signos que de manera oral.”

También, explica que la Lengua de Signos es una forma de comunicación importante para muchos participantes en el campamento porque es la manera que tienen de comunicarse con el resto de su entorno y, que algunos profesionales al desconocer dicha lengua delegaban la responsabilidad de la comunicación a terceros.

“Sé que había por lo menos, (ehh) tres a cuatro niños que utilizaban la lengua de signos y, además, había niños que utilizaban la lengua de signos, aunque no tuviesen discapacidad auditiva. Sí, había muchos que tenían TEA o síndrome de Down.”

“(...) Cuando venían a buscarlo sus padres. Ellos venían y se comunicaban con sus padres en lengua de signos, entonces nosotros no nos comunicábamos con ellos en lengua de signos y no les entendíamos (...) (ehh) y nosotros no le hablábamos nunca en lengua de signos, le pegábamos gritos y tal. Y él niño pasaba de nosotros (ehh) pero su padre le hacía un par de signos y el niño se quedaba calmado.”

“O sea, muchas veces estábamos tirando de sus hermanos, de sus familiares para que nos ayudaran, pero el que no venía con familiares, el que venía en ruta o venía solo...”

Finalmente, indica que, en su opinión, es muy importante que en un campamento inclusivo haya profesionales con conocimientos en lengua de signos y, de no ser así, contar con un intérprete de lengua de signos.

“En mi opinión, un profesional con LSE es muy necesario porque al final estamos en un campamento inclusivo y nosotros mismos estábamos excluyendo a los niños, porque estábamos dando por hecho de que todos los niños tenían que hablar, que todos los niños que tenían que comunicar y no nos estábamos fijando en sus necesidades, sus técnicas de comunicación.”

“Sí, creo que si hubiera habido un ILSE hubiera sido muchísimo más fluido el campamento y si hubiera habido muchísima menos tensión con los niños, todo hubiera sido más sencillo y se hubieran entendido mucho mejor las cosas. Se necesita.”

6.4 Vínculos de los profesionales y los participantes

En esta cuarta categoría, la persona entrevistada refiere que el vínculo de los participantes con discapacidad auditiva con los demás dependía de si compartían la misma lengua o si había intención comunicativa.

“(Referido al profesional que sabía lengua de signos) el poder comunicarse con ella de manera más cercana hizo que su relación fuese distinta en comparación con los profesionales que no sabían nada de lengua de signos. Al final cuando tú quieres comunicarte con una persona y el medio de comunicación no es el mismo, (...) la comunicación es más brusca y más tensa, cuando la comunicación es la misma (...) construyes un medio de comunicación de confianza y creas una conexión. Entonces, si hablas con ellos o simplemente intentas comunicarte con ellos, se crea un vínculo y los niños te cogen confianza y te cogen cariño, eso es lo que le paso con los niños que sabían LSE, se veía una relación de confianza y complicidad que el resto no teníamos.”

También, opina que el desconocimiento de los profesionales sobre la discapacidad de sus usuarios provocó que no se formara un gran vínculo.

“(...) este desconocimiento hace que cambien su relación con los alumnos porque al final el desconocimiento sobre una discapacidad hace que tú no tengas ni idea de cómo tratarlo. No es lo mismo tratar a una persona con síndrome de Down, ha tratar a una persona con TEA a tratar a una persona con cualquier otro tipo de discapacidad.”

Asimismo, señala que el grado de implicación y conexión de los participantes que tenían en su entorno a personas con discapacidad, variaba del grado de los participantes que no habían conocido a ninguna persona de este colectivo.

“Muchos niños tenían familiares con discapacidad dentro del campamento, sus hermanos o primos tenían algún tipo. Vivían con ello y muchas veces empatizaban más ellos que los propios profesionales. Entonces, la verdad es que eran, para mi modo de ver, muchos un ejemplo porque estaban atentos y se preocupaban, te ayudaban.”

6.5 Información y formación sobre la discapacidad

En la siguiente categoría, la persona investigada considera que la discriminación es una consecuencia directa de que la sociedad no conozca la discapacidad. De hecho, afirma que la sociedad no tiene un conocimiento real sobre la discapacidad, sino que parece tener una “idea” social de lo que es. También, opina que hay más popularidad o más accesibilidad e inclusión con algunos tipos de discapacidad que con otros.

“Yo opino que la sociedad es consciente de lo que supone una discapacidad en una persona. Pero no da los medios para que esa discapacidad sea inclusiva. (ehh) La sociedad es muy exclusiva. (...) no creo que sea, a mi modo de ver, no es muy inclusivo.”

“Cuando hay un ocio (ehh) visto como inclusivo, siempre se van a las discapacidades físicas, ¿vale? Rollo: sillas de ruedas...movilidad, ¿vale?, pero no separan muchas veces a pensar en el rollo audición”

Del mismo modo, refiriéndose al campamento, advierte de la complejidad que supone trabajar en un sitio inclusivo cuando las personas encargadas y responsables del trabajo desconocen que supone la discapacidad para sus usuarios. Además, indica que no todos los profesionales tenían información previa sobre discapacidad o formación suficiente sobre el colectivo y eso se reflejaba en su trato a los menores y jóvenes.

“Con esto lo que quiero decir es que necesitas unos conocimientos básicos sobre discapacidad o saber ciertas cosas sobre las diferentes discapacidades para saber cómo tratar a los niños.

“Bajo mi punto de vista, hay monitores que no tienen los suficientes conocimientos sobre discapacidad. Pero no solo eso, no me refiero solo a que no sepan sobre la discapacidad de sus usuarios, sus niños, sino que no saben de conceptos sobre la discapacidad en general (...).

6.6 Burn out

Por otro lado, en la siguiente categoría, la persona entrevistada explica que, en su opinión, trabajar en un campamento inclusivo sin formación sobre el colectivo ni experiencia en el ámbito puede suponer un peligro tanto a los menores y jóvenes como al profesional.

“Sinceramente creo que era complicado para ellos tener x niños, todos con discapacidades distintas. Es cierto que cualquier niño que tengas puede ser complicado mientras que no tengas una preparación previa.”

“Creo que las agresiones contribuyen al burn out, no por el hecho de que agrediera, sino porque era una situación continuada en el tiempo y llegaba al punto de que no sabías por qué lo hacía, no sabías muchas veces cómo ayudarle. Entonces, al no saber cómo ayudarle porque buscabas todas las maneras de hacer que estuviera bien y no lo conseguíamos, entonces se tenía mucha frustración porque pasaban los días de campamento y no conseguíamos que se implicara en las actividades.”

De igual manera, reitera que ese burn out no venía por el trabajo que se desempeñaba con los menores y jóvenes con discapacidad, ya que, por ejemplo, los participantes que no tenían discapacidad tenían las mismas o mayores necesidades.

“Entonces, júntate a los niños con discapacidad con sus necesidades y a los niños sin discapacidad, que tienen muchísimas necesidades, incluso más que los niños sin discapacidad. Porque piden muchas veces más, demandan muchas veces más necesidades y porque ven que se le está dando muchos cuidados a las personas sin discapacidad.”

6.7 Adaptación de las actividades

En esta categoría, la persona entrevistada refiere que, bajo su criterio, adaptar una actividad no siempre supone hacerla accesible. Del mismo modo, indica que, en ocasiones, al adaptar la actividad se hace más aburrida para los participantes sin discapacidad.

“No porque adaptes una actividad implica que la puedan hacer todos. No todos pueden hacer la misma actividad. Y a veces, debido a la adaptación de dicha actividad salían de cierta manera perjudicados las personas sin discapacidad porque se aburren.”

“Todas las actividades sí se pueden adaptar. ¿Los niños sin discapacidad se verán afectados? claro, se verán afectados ¿por qué? porque se aburrirán.”

Piensa que la problemática de las adaptaciones viene dada porque se hace una organización y preparación del curso y actividades teniendo en cuenta la edad y no el nivel académico.

“Se podría mejorar porque al querer adaptar las actividades a la final mezclas a niños de las mismas edades, pero no del mismo nivel académico.” “No están al mismo nivel, no tiene los mismos gustos, no van a ser afines, aunque tengan la misma edad. No pueden estar en la misma aula. Entonces, tú intentas mezclarlos, pero no se puede mezclar y en el campamento están de esta forma, por edades, cuando debería ser por nivel educativo, que es como realmente se les mezcla en un Colegio de educación especial.”

6.8 Beneficios de los campamentos inclusivos

En la octava categoría, concluye que este tipo de campamentos son buenas alternativas porque todos los participantes, sin tener en cuenta sus características, pasan tiempo juntos y hacen actividades juntos, sensibilizando y creando conciencia en los menores y jóvenes que desconocían como es la discapacidad.

“Por eso digo que la inclusión viene desde lo que ves, desde que lo vives dentro. Entonces los campamentos de este tipo vienen muy bien porque es que están todo el tiempo juntos haciéndolo todo juntos. Entonces no se discriminan en ningún momento, comen juntos, van al baño juntos, hacen las actividades juntos. Se preocupaban entre ellos entonces. Yo veía buena relación entre ellos.”

“Lo que tengo claro es que los niños que están en los campamentos inclusivos son mucho más tolerantes que los demás, porque son niños que comparten experiencias y hacen juntos. Yo no he visto que los niños excluyan a ningún niño en el campamento”

Del mismo modo, comenta que, aunque las actividades adaptadas puedan ser aburridas para los participantes sin discapacidad, mejora la autoestima de la persona con discapacidad al participar de igual manera.

“A la final no es lo mismo, una carrera de relevos de una niña en silla de ruedas que una persona que no esté en silla de ruedas o que vaya en andador, es más lenta y que tengan que estar esperando a los demás.... Se aburren ¿me entiendes? pero al final ella cuando llegue estará súper súper orgullosa de que ha terminado la carrera.”

Finalmente, indica que este tipo de campamentos son relevantes porque ofrecen un momento de diversión y ocio a población que normalmente no puede acceder a ello debido a la reducida oferta que existe en el mercado; porque sensibiliza a la población y para que las familias de los menores y jóvenes que participan puedan conciliar las vacaciones de los menores con el trabajo.

“Yo creo que son importantes porque (...) muchas veces estos campamentos son para que las familias puedan seguir trabajando”

“(...) porque es un desahogo para los niños y les viene bien, pues soltar adrenalina, pues 8 horas o 7 horas al día (...) se necesitan más más campamentos de los que de los que hay a día de hoy, hay muy pocos inclusivos. Creo que inclusivo solo hay este o hay alguno más.”

6.9 Experiencia profesional como auxiliar de enfermería con discapacidad auditiva

En la presente categoría, la persona entrevistada afirma que, en el año en que sucedió el COVID, debido a que tenían que llevar mascarilla, se sintió discriminada porque no accedió a la información en igualdad de condiciones, lo que supuso que se aislara.

“Bueno, digamos que era un campamento inclusivo que no fue inclusivo conmigo.” “No, no ha sido inclusivo, el año del COVID fue un suplicio.”

“Muchas veces no he entendido la información que me han dado mis compañeros sobre los niños. No la he entendido, he necesitado, que me la repitieran o que bajarán la mascarilla. He necesitado, pues que se saltaron el protocolo y se bajarán la mascarilla.”

“¿Pero en qué me ha limitado cuando llevaba las mascarillas? que no he podido comunicarme mucho con los niños, o no tanto como a mí me ha gustado y eso ha impedido que yo haya creado vínculos con los niños.” “Entonces estaba muy limitada. No salía de la enfermería.”

Por otro lado, considera que su relación con el resto de las profesionales fue buena y, entre otros motivos, esto se debe a que el campamento fuera inclusivo.

“(…) con los compañeros bien porque al trabajar en un sitio con personas con discapacidad y decir tú misma que tienes una discapacidad, pues la gente pues te entiende y te ayuda”

6.10 Inclusión

Como reflexión final, manifiesta que el campamento no era inclusivo porque debido a las casuísticas de este se excluía a los participantes, sin embargo, son recursos relevantes para la sociedad porque sensibiliza y conciencia a todos sus participantes.

“O sea, es un campamento inclusivo y no los estamos incluyendo.” “Y ya el que no hablaba, el que estaba en silla de ruedas y no hablaba, le aparcábamos. Y le dejábamos solo, que era más triste aún. “No como tú estás en silla de ruedas y no te mueves, y no gesticulas, tu no haces actividades” Eso es menos inclusivo aún.

“Son necesarios porque la sociedad necesita tener más contacto con las personas con discapacidad (…)”

7. CONCLUSIONES

Habiendo tenido en cuenta los objetivos de la investigación, se pueden extraer ciertas conclusiones en función de la muestra estudiada. Por consiguiente, en este apartado se explicarán las conclusiones en función de las categorías vistas anteriormente, de los objetivos e hipótesis propuestos al iniciar el análisis.

En relación a la primera categoría, vinculada con la educación y el ocio, se puede concluir que, a pesar de los esfuerzos legales, estos no cumplen con la accesibilidad o inclusión que deberían tener. El motivo de este fenómeno son la gran cantidad de barreras que, en ambas áreas, las personas con discapacidad deben enfrentar como, por ejemplo: las pocas adaptaciones de los centros, la falta de formación, en general, de los profesionales en materia de discapacidad y los pocos profesionales específicos contratados.

Refiriéndonos a la segunda, tercera y sexta categoría, sobre el campamento inclusivo, sus usuarios con discapacidad auditiva y el Burn out, cabe recalcar, como se ha hecho en la categoría anterior, la gran importancia que tiene que los profesionales de cualquier sector tengan unos conocimientos mínimos sobre la discapacidad, pero esto es mucho más relevante, cuando se trata de personal que va a trabajar con este colectivo de manera específica y especializada para evitar situaciones desagradables, de frustración o incluso de peligro.

Por otro lado, es lógico pensar que en un campamento en el que hay numerosas personas con discapacidad y cada una de una tipología distinta, sea complejo tener un profesional para cada uno. No obstante, en el caso de las personas con discapacidad auditiva y personas que tengan la lengua de signos como lengua principal o como sistema aumentativo de comunicación, es de gran significancia que se contraten profesionales y se realicen las adaptaciones necesarias y, más aún, cuando hay una situación extraordinaria, como la del COVID en la que se debía utilizar mascarilla dificultando así notablemente la comunicación.

En lo que respecta a la cuarta categoría relacionada con los vínculos del campamento, ya sea por parte de los participantes o de los profesionales, parece que el compartir lengua o que haya una intención comunicativa en el caso de que no se comparta, pero que las dos partes se esfuercen por entenderse y acaben comunicándose, es un factor clave para poder establecer lazos con una persona y poder compartir buenos momentos con la misma.

Centrándonos en la quinta categoría sobre la discapacidad, se podría concluir que la sociedad es consciente de que hay personas con discapacidad y es consciente de que se necesitan medidas para que este colectivo pueda acceder de manera inclusiva a distintos ámbitos de la vida. En cambio, parece que desconoce que significa y supone tener una discapacidad. Por ello, es interesante plantear la necesidad de una educación social que, entre otros puntos, se toque la discapacidad y se explique en que consiste cada tipo de discapacidad, cual es la mejor manera de comunicarte con ellos o te permitan conocer asociaciones donde se pueda aprender y compartir experiencias con el colectivo.

Enfocándonos en la séptima categoría vinculada con la adaptación de las actividades, parece que hay un desafío en la adaptación de los juegos. Las actividades, para ser inclusivas, deben ser adaptadas a las características de cada persona que esté participando. Esto puede suponer un dilema, ya que, es posible que, al modificarlo, no esté a gusto de todos los participantes o sea menos divertida para algunos usuarios. No obstante, sin olvidar que la prioridad es que todos realicen los juegos, en igualdad de condiciones, se podría esperar que, con mejores adaptaciones como, por ejemplo, clasificando los equipos según la capacidad de la persona y no en función de la edad, todos puedan realizar y disfrutar de las actividades.

Por otro parte, en lo referente a la novena categoría, sobre la experiencia de la persona entrevistada, parece indicar que el hecho de que trabajes en un proyecto que intenta ser inclusivo, facilita algunas situaciones y te puedes sentir más integrada. Sin embargo, se pueden sufrir las mismas discriminaciones que en otras entidades cuando el obstáculo son unos compañeros que no están debidamente formados en discapacidad o simplemente no quieren comunicarse, la persona con discapacidad no puede hacer nada.

Finalmente, en lo relativo a la octava y decima categoría, las relativas a los beneficios de los campamentos inclusivos y la inclusión, se puede concluir que los campamentos inclusivos no son inclusivos para todos sus participantes debido a todas las barreras a las que se tienen que enfrentar. Es importante destacar que muchas de estas barreras se pueden solucionar de manera aparentemente sencilla con, por ejemplo, profesionales formados en discapacidad, una sociedad más concienciada sobre el colectivo y la contratación de profesionales especializados como los intérpretes de lengua de signos. Estas medidas no solo beneficiarían a los menores y jóvenes participantes, sino que también, a los profesionales con algún tipo de discapacidad que trabajen en estos centros.

Por otro lado, y en contraposición, también es significativo señalar que los campamentos inclusivos tiene muchos factores positivos como la mejora de la autoestima de los menores y jóvenes que en otras condiciones, no podrían realizar juegos y actividades en un ambiente de campamento con sus iguales; son necesarios para las familias y su conciliación laboral-familiar a pesar de las pocas entidades que los ofertan y consiguen sensibilizar a todos los participantes sobre las distintas discapacidades, mientras que comparten momentos significativos y crean vínculos.

7.1 Limitaciones del estudio

A la hora de realizar la investigación se encontraron dos limitaciones que dificultaron el trabajo.

Por un lado, las pocas investigaciones relacionadas con el objeto estudiado, lo que supone que el número de fuentes bibliográficas, que sean significativas, son notablemente bajos.

Por otro lado, fue complicado contactar con una persona que cumpliera todos los requisitos necesarios, por lo tanto, y al tratarse de un caso único, la muestra no es representativa ni probabilística. Además, el análisis fue subjetivo, lo que implica que los mismos resultados pueden ser sujeto de otras interpretaciones.

7.2 Futuras líneas de investigación

Tras el proceso de investigación y los resultados obtenidos se pueden abrir futuras líneas de investigación.

Realizar la misma investigación, pero con una muestra más grande, en el que se pueda realizar un grupo de discusión y ver distintas perspectivas sería interesante.

También, sería significativo ampliar la investigación a los diferentes profesionales que trabajan en los campamentos inclusivos para poder entender el fenómeno desde otro punto de vista.

8. Referencias bibliográficas

9. Asamblea General de las Naciones Unidas. (1982). Programa de Acción Mundial para los Impedidos.
10. Bañuelos, A. T. (2000). La higiene escolar: un campo de conocimiento disputado. *Áreas. Revista Internacional de Ciencias Sociales*, (20), 73-94.
11. Bastías, J. L. L. (2019). La conceptualización de la discapacidad a través de la historia: una mirada a través de la evolución normativa. *Revista de la Facultad de Derecho de México*, 69(273-2), 835-856.
12. Block, M. E., & Obrusnikova, I. (2007). Inclusion in physical education: A review of the literature from 1995-2005. *Adapted physical activity quarterly*, 24(2), 103-124
13. Block, M. E., Taliaferro, A., & Moran, T. (2013). Physical activity and youth with disabilities: Barriers and supports. *The Prevention Researcher*, 20(2), 18-21.
14. BOE. (1982). Ley 13/1982, de 7 de abril, de integración social de los minusválidos. Recuperado de aquí. [A11106-11112.pdf \(boe.es\)](#)
15. BOE. (2003). Ley 51/2003, de 2 de diciembre, de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad. Recuperado de aquí. [A43187-43195.pdf \(boe.es\)](#)
16. BOE. (2013). Real Decreto Legislativo 1/2013, de 29 de noviembre, por el que se aprueba el Texto Refundido de la Ley General de derechos de las personas con discapacidad y de su inclusión social. Recuperado de aquí. [BOE-A-2013-12632.pdf](#)
17. BOE. (2021). Ley 8/2021, de 2 de junio, por la que se reforma la legislación civil y procesal para el apoyo a las personas con discapacidad en el ejercicio de su capacidad jurídica. Recuperado de aquí [BOE-A-2021-9233.pdf](#)
18. BOE. (2023). Real Decreto 193/2023, de 21 de marzo, por el que se regulan las condiciones básicas de accesibilidad y no discriminación de las personas con discapacidad para el acceso y utilización de los bienes y servicios a disposición del público. Recuperado de aquí. [BOE-A-2023-7417-consolidado.pdf](#)
19. Calderón, D., Gustems Carnicer, J., & Calderón Garrido, C. (2016). Objetivos pedagógicos de las colonias y campamentos de verano: una revisión histórica. *Revista de Educación Social*, 2016, num. 22, p. 331-347.

20. Cisternas, M. S. (2010). Evolución Internacional y Cambio de Paradigmas sobre las Personas con Discapacidad: Desafíos en el Enfoque de los Derechos Humanos para el Siglo XXI.
21. Csikszentmihalyi, M. (2010). *Fluir (flow): una psicología de la felicidad*. Editorial Kairós.
22. Czarniawska, B. (2004). The uses of narrative in social science research. *Handbook of data analysis*, 649-666
23. de Derechos Humanos, D. U. (1948). Declaración Universal de los Derechos humanos. *Asamblea General de las Naciones Unidas*, 10.
24. de España, G. (2007). Ley 27/2007, de 23 de octubre, por la que se reconocen las lenguas de signos españolas y se regulan los medios de apoyo a la comunicación oral de las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas. *Boletín Oficial del Estado*, 255(24), 10.
25. DE KIRBY, Y. B. Z. (2016). Lo cualitativo, sus métodos en las ciencias sociales. *Sapienza Organizacional*, 3(6), 207-230
26. de la Discapacidad, O. E. (2018). Realidad, situación, dimensión y tendencias del empleo con apoyo en España y en el horizonte del año 2020.
27. de la Discapacidad, O. E. (2022). Informe Olivenza 2020-2021 sobre la situación de la discapacidad en España.
28. de la Discapacidad, O. E. (2024). Informe Olivenza 2022 sobre la situación de la discapacidad en España.
29. de Madrid, C. C. (2018). Ocio y Tiempo libre de las Personas con discapacidad y sus familias en la ciudad de Madrid.
30. Delors, J. (1996). La educación encierra un tesoro. Madrid: Santillana.
31. España. (2017). *Real Decreto Legislativo 1/2013, de 29 de noviembre, por el que se aprueba el Texto Refundido de la Ley General de derechos de las personas con discapacidad y de su inclusión social* (Vol. 3). BOE.
32. Español, U. C. (2016). *Convención sobre los derechos del niño*. Fundación UNICEF-comité español.
33. Etxebarria, S. G. Jóvenes desconocidos: prácticas de ocio de los jóvenes con discapacidad auditiva.

34. Federación de Asociaciones de Personas con Discapacidad Física y Orgánica de la Comunidad de Madrid. (5 de noviembre de 2023). *Campamentos de verano* [Campamentos de verano - Famma](#)
35. Federación de Asociaciones de Personas con Discapacidad Física y Orgánica de la Comunidad de Madrid (5 de noviembre de 2023). *Campamento de integración para menores con y sin discapacidad julio 2023* [2023-Informacion-Campamentos.pdf \(famma.org\)](#)
36. Fernández, Y. L. (2008). El derecho al ocio de las personas con discapacidad en la normativa autonómica española. *Educacion y diversidad= Education and diversity: Revista inter-universitaria de investigación sobre discapacidad e interculturalidad*, (2), 167-212.
37. Frechoso Arranz, A. I., Martínez Solera, M., & García García, J. J. (2004). Guía de aire libre en España.
38. Garrido, D. C., & Carnicer, J. G. (2012). El desarrollo artístico en las colonias y campamentos de verano. *Artseduca*, (2), 58-67.
39. General, A. (1959). Declaración de los Derechos del Niño.
40. Gil, A. S. (2007). El primer tratado de derechos humanos del siglo XXI: la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. *Revista electrónica de estudios internacionales (REEI)*, (13), 8.
41. Goodwin, D. L., & Staples, K. (2005). The meaning of summer camp experiences to youths with disabilities. *Adapted Physical activity quarterly*, 22(2), 160-178.
42. Gorbeña, S., González, V. J., & Lázaro, Y. (1997). El derecho al ocio de las personas con discapacidad. *Documentos de Estudios de Ocio*, 3.
43. Granero, C., & Lesmes, J. C. (2009). Los campamentos de verano como modelo de actividades de tiempo libre juvenil. *Madrid: Injuve*.
44. Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2020). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Mcgraw-hill.
45. Instituto Nacional de Estadística. (28 de abril de 2022). Encuesta de discapacidad, autonomía personal y situaciones de dependencia-2020. Recuperado de aquí. [INEbase / Sociedad /Salud /Encuestas de discapacidades / Últimos datos](#)

46. Jacobo, Z. (2010). *La discapacidad como una figura de discriminación en la modernidad. De la historia a las prácticas vigentes* (Doctoral dissertation, Tesis de).
47. Jiménez Lara, A. (2019). Informe Olivenza 2018, sobre la situación general de la discapacidad en España.
48. Jiménez Lara, A., & Huete García, A. (2013). La discriminación por motivos de discapacidad. Análisis de las respuestas recibidas al cuestionario sobre discriminación por motivos de discapacidad promovido por el CERMI Estatal.
49. Lazcano, I., & Madariaga, A. (2016). El ocio nocturno de la juventud en España. *MA Berthet; I. Lazcano; L. Lombi; A. Madariaga*, 34-95.
50. Lizama, V. V. (2012). Los modelos de la discapacidad: un recorrido histórico. *Revista empresa y humanismo*, 115-136.
51. López Pérez, M., & Ruiz Seisdedos, S. (2020). Desde el Movimiento de Vida Independiente hasta la asistencia personal: los derechos de las personas con diversidad funcional. *RIPS: Revista De Investigaciones Políticas Y Sociológicas*, 19(2), 67-84. <https://doi.org/10.15304/rips.19.2.6946>
52. LÓPEZ, P. I., & SÁNCHEZ, M. J. M. (2004). Relaciones sociales de personas con discapacidad, en el ocio y tiempo libre. *revista española de pedagogía*, 521-540.
53. Madariaga, A., & Lazcano, I. (2016). El valor del ocio en la sociedad actual. *Berthet, M^a A., et. al. ¿ La marcha nocturna: Un rito exclusivamente español*, 15-34.
54. Manrique, M. J. G. (2000). Sociedad, ocio y comunicación de masas en el franquismo: 1939-1956. In *Dos décadas de cultura artística en el franquismo (1936-1956): actas del congreso* (pp. 143-160). Universidad de Granada.
55. Michailakis, D. (1997). When Opportunity is the Thing to be Equalised. *Disability & Society*, 12(1), 17-30.
56. Moreno-Rodríguez, R., López-Bastias, J. L., Felgueras Custodio, N., & Peñuela Sanz, R. (2020). Historia de la discapacidad y de la lengua de signos. Manual del estudiante.
57. Mrug, S., & Wallander, J. L. (2002). Self-Concept of Young People with Physical Disabilities: does integration play a role?. *International Journal of Disability, Development and Education*, 49(3), 267-280.

58. Mundial, B. (2011). Informe mundial sobre la discapacidad 2011.
59. Neulinger, J. (1981). *The psychology of leisure*, Springfield, IL: Charles C. Thomas. Publisher.
60. ONU. (1960). Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la esfera de la Enseñanza.
61. Ortiz, A., & Riveiro, A. (2024, 18 enero). El Congreso aprueba la tercera reforma de la Constitución en 45 años para sustituir «disminuidos» por «personas con discapacidad». *elDiario.es*. https://www.eldiario.es/politica/congreso-aprueba-tercera-reforma-constitucion-45-anos-sustituir-disminuidos-personas-discapacidad_1_10847308.html
62. Padrón Robaina, A. I. (2014). *Trabajando por un ocio inclusivo* (Bachelor's thesis).
63. Panagiotou, A., Kudláček, M., & Evaggelinou, C. (2006). The effect of the implementation of the «paralympic school–day» program on the attitudes of primary school children towards the inclusion of children with disabilities in physical education. *The Scientific Journal for Kinanthropology*, 7(2), 83-87.
64. Parte, I. (1966). Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales.
65. Plena Inclusión Madrid. (15 de diciembre de 2022). Estatutos de Plena Inclusión Madrid, Organización de entidades en favor de personas con discapacidad intelectual de Madrid. [ESTATUTOS-APROBADOS-E-INSCRITOS-CM_mayo-2022.pdf](https://www.plenainclusionmadrid.org/ESTATUTOS-APROBADOS-E-INSCRITOS-CM_mayo-2022.pdf) ([plenainclusionmadrid.org](https://www.plenainclusionmadrid.org))
66. Puig, R. (1990). Concepciones, paradigmas y evolución de las mentalidades sobre la discapacidad. *Discapacidad e Información*. Madrid: Real Patronato de prevención y atención de personas con minusvalía.
67. Requena, B. (2014). Muestreo no probabilístico. Recuperado 14 de octubre 2020, de <https://www.universoformulas.com/estadistica/inferencia/muestreo-no-probabilistico>
68. Robles, B. (2011). La entrevista en profundidad: una técnica útil dentro del campo antropofísico. *Cuicuilco*, 18(52), 39-49.

69. Sampieri, R. H. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw Hill México.
70. Santamaría, M. L. S. (2000). Ocio, calidad de vida y discapacidad. *Bilbao: Universidad de Deusto*.
71. Sarramona, J. (1992). La educación no formal (Primera ed.). Barcelona, España: CEAC.
72. Scharager, J., & Reyes, P. (2001). Muestreo no probabilístico. *Pontificia Universidad Católica de Chile, Escuela de Psicología, 1*, 1-3.
73. sobre Discapacidad, R. P. (2012). Estrategia Española sobre Discapacidad. *Ministerio de Sanidad, Política social e igualdad*.
74. Taylor, S. J., & Bogdan, R. (2008). La entrevista en profundidad. *Métodos cuantitativos aplicados, 2*, 194-216.
75. Valencia, L. A. (2014). Breve historia de las personas con discapacidad: de la opresión a la lucha por sus derechos. *Recuperado de: [http://www. rebellion. org/docs/192745. pdf](http://www.rebellion.org/docs/192745.pdf)*.
76. Van Biesen, D., Busciglio, A., & Vanlandewijck, Y. (2006). Attitudes towards inclusion of children with disabilities: the effect of A Paralympic School Day on Flemish elementary children. Proceedings from: 8 th European Conference of Adapted Physical Activity, September 7-9, Olomouc, Czech Republic
77. Vanegas García, J. H., & Gil Obando, L. M. (2007). La discapacidad, una mirada desde la teoría de sistemas y el modelo biopsicosocial. *Hacia la Promoción de la Salud, 12*(1), 51-61.
78. Wiswell, A. (2003). Infancia y discapacidad: la recreación como estrategia de soporte a los procesos de habilitación e integración funcional. In *III Simposio Nacional de Vivencias y Gestión en Recreación*.