DOCUMENTOS · 19/89

La integración de niños y jóvenes con discapacidad en actividades de tiempo libre

MINISTERIO DE ASUNTOS SOCIALES

Real Patronato de Prevención
y de Atención a Personas con Minusvalía

F1

SIIS
Reina Regente, 5 - bajo
Apdo. 667
SAN SEBASTIAN-3
R-3103
F1.10 (2

LA INTEGRACION DE NIÑOS Y JOVENES CON DISCAPACIDAD EN ACTIVIDADES DE TIEMPO LIBRE

LA INTEGRACION DE NIÑOS Y JOVENES CON DISCAPACIDAD EN ACTIVIDADES DE TIEMPO LIBRE

. En este Documento se recogen materiales correspondientes a las "I Jornadas de Estudio sobre la Integración de Niños y Jóvenes con Discapacidades en Actividades de Tiempo Libre", celebradas en Barcelona los días 26, 27 y 28 de octubre de 1988. Preparó la edición la Escuela Universitaria de Trabajo Social de Barcelona.

. DOCUMENTOS 19/89

. EDITA: Real Patronato de Prevención y de Atención a Personas con Minusva-- lía.

. DISTRIBUCION: SIIS. Centro de documentación e información. Concertado con el Real Patronato de Prevención y de Atención a Personas con Minusvalía. - Serrano, 140. 28006 Madrid.

. IMPRIME: Artegraf. Sebastián Gómez, 5. Madrid.

. Primera edición: Noviembre, 1989. 1.000 ejemplares.

. Diseño cubierta: Javier González Solas.

NIPO: 380-89-025.9

Depósito Legal: M. 42.244-1989

INDICE

Presentación 5

Ponencias

Estudio de Evaluación de las experiencias de integración de niños y jóvenes disminuidos en las actividades de tiempo libre en Catalunya 11

Factores psicológicos y sociales en el proceso de integración de personas con minusvalía en experiencias de tiempo libre 55

Resumen de las mesas redondas

La integración de niños y jóvenes con minusvalía en el tiempo libre contemplada desde las organizaciones representantes de asociaciones 75

Líneas generales de actuación en materia de integración de personas con minulvalía en el tiempo libre 83

Experiencias de integración de niños y jóvenes con minusvalía en actividades de tiempo libre 91

Consideraciones finales 99

Anexos

Catálogo bibliográfico..... 109

Catálogo de material audiovisual 115

Avance de datos para un directorio de entidades y servicios que realizan labores de integración de disminuidos en actividades de tiempo libre 119

actitudes del propio afectado y del entorno como elementos unas veces limitadores y otras favorecedores del máximo desarrollo de las capacidades existentes. Asímismo, disertó sobre la plasticidad de las funciones neurológicas que sustentan el desarrollo de capacidades compensatorias o adaptativas frente a la discapacidad.

La tercera ponencia, presentada por D. Manuel Fernández, D. Climent Giné y D. Jaume Trilla, trató el tema "*Factores Psicológicos y Sociales en el Proceso de Integración de Personas con Minusvalías en Experiencias de Tiempo Libre*", cuyo contenido versó sobre las condiciones facilitadoras del entorno y el valor educativo de los procesos de desarrollo psicológico para la integración.

Las mesas redondas reunieron a responsables de distintas Administraciones, profesionales y organizaciones de afectados y en cada una de ellas se recibieron gran número de comunicaciones que despertaron interés y suscitaron mucha participación.

La conferencia inagural sobre la integración social de las personas con discapacidades corrió a cargo de D. Demetrio Casado, Secretario Ejecutivo del Real Patronato de Prevención y de Atención a Personas con Minusvalía. El acto de clausura fué presidido por D. Francisco Javier Díe Lamana, Secretario General del Real Patronato de Prevención y de Atención a Personas con Minusvalía y contó con la presencia de la Directora General del Institut Català d'Assistència i Serveis Socials, Dra. Angels Treserras, quienes valoraron muy favorablemente el resultado de las Jornadas.

Durante las Jornadas se presentó material audiovisual de entre el que cabe destacar el video dirigido por Dña. Eugenia Sala "*La Integració de Nens i Joves Disminuïts en Activitats de Temps Lliure*" (La Integración de Niños y Jóvenes Disminuidos en Actividades de Tiempo Libre), realizado por la Direcció General de Joventut de la Generalitat de Catalunya.

A las jornadas asistieron un total de 112 participantes procedentes de distintas Comunidades Autónomas, que aportaron sus experiencias y contribuyeron en gran manera al desarrollo de una dinamica de participación y reflexión sobre los temas tratados en las Jornadas.

Con el ánimo de facilitar la labor de todos los interesados en este tema, ofrecemos en esta publicación parte del material de estas Jornadas e información documental y profesional de interés que se incluye en los apéndices.

Escuela Universitaria de Trabajo Social
de Barcelona

PONENCIAS

*ESTUDIO DE EVALUACION DE LAS EXPERIENCIAS DE INTEGRACION DE NIÑOS Y JOVENES DISMINUIDOS EN LAS ACTIVIDADES DE TIEMPO LIBRE EN CATALUNYA**

Pepita Samsó Ribera
Lluísa Jiménez Gusi
Teresa Rossell Poch
Eugènia Sala Gómez
Manel Salamero Baró

Introducción

Este estudio, se enmarca dentro de la preocupación social por la integración de personas que presentan disminuciones de alguna de sus capacidades o funciones, tomando en consideración la evolución seguida por esta problemática y su situación en las circunstancias y el momento actual. Las propias personas afectadas, las familias, distintos grupos sociales y las instancias políticas y administrativas han evolucionado a lo largo del tiempo en la consideración y tratamiento del tema, así como en la búsqueda de nuevas medidas para superarlo.

El concepto mismo de integración y el alcance que esta integración puede representar para los diferentes colectivos de disminuidos no es plenamente coincidente entre las diversas personas que abordan el tema. Las cotas a alcanzar en el nivel de integración y las condiciones que ello requiere, son aún punto de discusión y de

---

*Resumen del estudio realizado en el marco de la Escola Universitària de Treball Social de Barcelona encargado por el Real Patronato de Prevención y de Atención a Personas con Minusvalía, el Institut Català d'Assistència i Serveis Socials y la Direcció General de Joventut de la Generalitat de Catalunya. En la publicación original, editada en catalán por la Direcció General de Joventut (Viladomat, 321, 08029 Barcelona) y en castellano por el Real Patronato (Serrano, 140, 28006 Madrid) se puede consultar las tablas con todos los resultados de la encuesta. Los autores agradecen la colaboración de Antoni Vilà Mancebo como consultor y de Rosa Pruna Taltavull como secretaria técnica y la cooperación y aportación de los Centros, monitores, colectivos, organizaciones y, especialmente, a los propios afectados, que con la información facilitada han permitido hacer realidad el estudio.

profundo debate, principalmente cuando se consideran las múltiples variables (de orden físico, psíquico y social) que intervienen en todo proceso de integración.

A pesar de las dudas y las dificultades no hay que olvidar que, tanto en Catalunya como en el resto del Estado, se ha ido avanzando en la creación de servicios y recursos para personas disminuidas, así como en la realización de experiencias encaminadas a propiciar su integración social. Aunque éstas no han sido, por lo general, evaluadas sistemáticamente existe hoy día un conocimiento bastante preciso de lo que cabe esperar de cada una de ellas. Así pues, y dentro del terreno de la integración y las diferentes facetas que abarca este proceso, podemos considerar que las apreciaciones intuitivas, ideológicas o moralistas, van cediendo paso a paso a un conocimiento cada vez más real y favorable a la comparación y comprobación de los resultados que se van obteniendo. Queda aún un largo camino para poder poner en práctica diferentes experiencias educativas, laborales recreativas, etc., que permita verificar y afirmar que hay unas alternaivas claramente ventajosas respecto a otras.

Ante los intentos de integración aparecen a menudo dificultades de todo tipo, motivadas unas veces por la escasez o inadecuación de infraestructuras, la falta de actitudes idóneas hacia los afectados, o incluso por la inexistencia de medios que permitan poner en práctica lo que la legislación actual obliga o recomienda como necesario para la integración. Por otro lado, la integración de disminuidos, al igual que la integración de personas con transtornos mentales o enfermos crónicos, requiere de distintos y múltiples elementos que actúen de forma favorable, como potenciadores de las capacidades que estas personas poseen. Estos elementos, tanto familiares como educativos, culturales, recreativos o laborales, han de actuar simultáneamente en una misma dirección para que la integración sea progresiva y general. Si no existe una sincronización entre los elementos que inciden sobre un individuo o colectivo, el efecto positivo de una experiencia queda

neutralizado o anulado por otras que tienen un sentido contrario. Por este motivo, costes y esfuerzos más o menos importantes, pero puntuales, resultan ineficaces ante obstáculos que actuan sistemáticamente en contra de la integración.

En Catalunya, paralelamente a las ofertas de servicios y programas educativos y laborales para niños y jóvenes disminuidos, las actividades de tiempo libre se han considerado como un medio válido para enriquecer y potenciar a estos jóvenes y, al propio tiempo, potenciar el trabajo de las familias y de las escuelas. Las actividades de tiempo libre se consideran de gran valor socializador y de aprendizajes no reglados que permite a los jóvenes alcanzar hábitos y responsabilidades en un marco de convivencia normalizado constituido por otros jóvenes que no tienen dificultades específicas y que es diferente del marco familiar al que estan habituados.

También se ha podido constatar que estas experiencias tienen una trascendencia social para los niños y jóvenes no disminuidos que deben adaptar sus capacidades y formas de expresión y comunicación a la de sus compañeros. De esta forma, si la experiencia es positiva, enriquece a todo el grupo constituyendo una referencia que se puede generalizar a otras personas, ya que favorece actitudes positivas y no distorsionadas hacia los disminuidos y que, además, sensibiliza y obliga a reflexionar sobre realidades y formas de vida distintas.

Es de destacar que en Catalunya, las actividades de tiempo libre para niños y jóvenes, tienen una larga tradición. Potenciadas principalmente en sus inicios por los movimientos *escoltes* (excursionistas), centros parroquiales, cívicos y culturales, en los último años se han iniciado diferentes servicios en departamentos de las Administraciones Públicas: Generalitat, Ayuntamientos, etc. Estos servicios y actividades han ido evolucionando ampliándose en número y diversificando programas.

En esta evolución, la incorporación progresiva de niños y jóvenes con disminuciones, no es una experiencia reciente y va tomando preponderancia en el transcurso de los años.

Desde la perspectiva de servicios sociales para disminuidos, en Catalunya los *centres d'esplai* (centros de tiempo libre) para niños y jóvenes son potenciados paralelamente a la creación de escuelas y talleres. Estos centros, tienen de antemano un primer objetivo que es el de fomentar la integración del niño/a en grupo de iguales y de ampliar sus experiencias fuera del núcleo familiar.

El progreso en la idea de integración de personas disminuidas, lleva consigo la inclusión de niños y jóvenes disminuidos en experiencias recreativas "ordinarias", con el fin de estudiar hasta qué punto estas experiencias ofrecen mejores oportunidades que los servicios de tiempo libre especiales. A través del censo o registro de centros y entidades que ofrecen actividades de tiempo libre de integración, se observa una tendencia creciente a la participación de niños y jóvenes disminuidos, aunque estos datos por sí mismos no aseguran que los objetivos a favor de la itegración se cumplan ni que se puedan evitar, de momento, las posibles dificultades.

Con la finalidad de evaluar las experiencias de integración de niños y jovenes disminuidos a través de actividades de tiempo libre organizadas en Catalunya, el Real Patronato de Prevención y de Atención a Personas con Minusvalía, la Direcció General de Serveis Socials y la Direcció General de Joventut de la Generalitat de Catalunya, encargaron a la Escola Universitària de Treball Social de Barcelona un estudio sobre el tema, del que aquí ofrecemos un extracto.

El estudio pretende conseguir una aproximación al conocimiento de la situación actual del tema, en la medida que no existen estudios anteriores que describan de forma exhaustiva cuáles son los puntos de integración de los disminuidos.

La realización del estudio, planteó también la expectativa de hallar datos significativos, a partir de los cuales se puedan perfilar hipótesis que podrían conducir a un conocimiento más profundo y específico de la integración de los niños y jóvenes disminuidos a través de actividades de tiempo libre.

En la realización de dicho trabajo, se formuló inicialmente, el problema metodológico sobre quién podía dar una información más completa y fiable de las experiencias realizadas hasta el momento. En la medida en que no todos los niños y jóvenes disminuidos que participan en actividades recreativas con finalidad de integración tienen capacidad para ofrecer dicha información (por motivo de edad, y/o problema específico), se tomó la decisión de recabar la información básica del proyecto de los monitores que habían participado en experiencias recreativas con niños/jóvenes disminuidos, durante el verano del año 1987 y con monitores que tenían a su cargo niños y jóvenes disminuidos que participaban en actividades educativas de tiempo libre a lo largo de todo el año.

Dicha información fue secundada por las opiniones y criterios facilitados por los padres y los mismos niños sobre las experiencias de tiempo libre como factor de integración y el grado de satisfacción que dichas experiencias produjeron en los usuarios.

La recogida de datos se completó con una consulta llevada a cabo a personas significativas de Organizaciones, Entidades y Asociaciones representantes de los distintos colectivos de disminuidos y no disminuidos.

Breve aproximación histórica a la atención de los niños y jóvenes con déficit en el campo de las acciones enmarcadas en el tiempo libre.

Historia de las colonias escolares en Catalunya a principios de siglo. Valoración de su sentido sanitario-rehabilitador y educativo

Las colonias nacen prioritariamente con el objetivo de hacer vivir a los niños y jóvenes unos días de contacto con la naturaleza. La primera colonia de vacaciones de la que se tiene referencia histórica es la que organizó en Suiza el pastor y médico Bion, que el año 1876 envió a un grupo de 68 niños y jóvenes a vivir en pequeños grupos dentro del ambiente de familias campesinas. Básicamente, el objetivo que tenían estas experiencias era el de proporcionar unos días en pleno campo a los niños que vivían habitualmente en condiciones higiénicas muy precarias, y que consecuentemente padecían enfermedades, para que mejorasen su estado de salud.

En el Estado Español las primeras colonias de vacaciones fueron organizadas el año 1887 por la Institución Libre de Enseñanza. En Catalunya las actividades pioneras con un desarrollo continuado fueron las organizadas por el Ayuntamiento de Barcelona a partir de 1906. Don Hermenegildo Giner de los Rios, que presidía la Comisión de Gobernación propuso al Consistorio la creación de un servicio de colonias para los escolares de la ciudad. Esta idea fue aprobada, y es así como el verano de aquel año se organizan seis colonias con 20 plazas cada una. Tres colonias para chicas en Sant Feliu de Codines, Caldes de Montbui y Vilassar de Mar; y tres para chicos en Collbató, Sant Celoni y Llinars del Vallés. Los responsables de estas colonias eran dos maestros, uno actuaba como director y el otro como auxiliar. Los chicos y las chicas que tenían que ir a las colonias eran escogidos por los médicos del Ayuntamiento a propuesta de los maestros.

Junto con el primer objetivo de potenciación de una vida más sana, se introdujeron, años más tarde, en estas actividades las ideas de la nueva educación.

Etapas históricas de las colonias escolares

El desarrollo de las colonias escolares siguió diferentes momentos históricos. Se pueden considerar preferentemente tres etapas:

La primera de 1906 a 1917 en la que la organización de estas actividades corría a cargo de una comisión especial, la Comissió de Colònies i Escoles de Bosc. Alexandre Galí se refiere al trabajo de esta época como:

> *"El aire de una improvisación hija de un momento de entusiasmo... Es muy posible que el material que se recogió no tenga las garantias técnicas necesarias para ser aprovechado, el ensayo en si mismo es una prueba más de las inquietudes de aquellos momentos y de los esfuerzos que se hacían para satisfacerlas. Sólo por eso, merece los honores del recuerdo".*

La segunda de 1918 a 1924, fue mucho más activa ya que se comenzó a mejorar la labor pedagógica de estas actividades: conferencias especiales a los maestros que asistían a las colonias, programas especiales sobre organización y actividades concretas (actividades de conocimiento del lugar donde se desarrollaban, observación de la naturaleza, trabajos manuales...). Es en este periodo cuando aparecen los Baños de Mar (1918), las semicolonias de mar y montaña (1921), etc. y se empieza a perfilar el trabajo organizativo de la administración local que conducirá, años más tarde, el Ayuntamiento.

La tercera de 1924 a 1936 puede dividirse en dos etapas diferentes, la de 1924 a 1929 que coincide con la Dictadura de Primo de Rivera, que se destacó por una disminución notable de estas

actividades lúdicas; y la etapa de 1930 a 1936 en la que se reemprenden con fuerza las actividades de colonias, a pesar de las dificultades económicas del Ayuntamiento.

La renovación pedagógica, que se inició a finales del siglo XIX, respondía a un cambio de las actitudes sociales y políticas y en el terreno educativo suponía un cambio cualitativo. Este movimiento que se denominaría posteriormente Escuela Nueva situaba sus puntos referenciales en: el niño como sujeto más importante del proceso educativo; la escuela como lugar donde se han de adoptar los últimos descubrimientos científicos en el campo de la pedagogía y la psicología; los enseñantes y su formación y capacitación en la aplicación de las nuevas técnicas pedagógicas; y el valor educativo del medio. Estos objetivos se introdujeron más tarde en las actividades de las colonias de vacaciones.

> "*La actividad de las Colonias Escolares ha de tener dos directrices: la primera será proporcionar a los niños los beneficios extraordinarios que para su salud representa la vida higiénica, detallada en las instrucciones y consejos médicos adjuntos. Y la segunda, la de saber aprovechar en beneficio de la formación espiritual del niño el alto valor educativo que comporta el cambio de ambiente, el cambio de vida, el contacto directo con la naturaleza, convivir con gente diferente de la habitual, ver maneras de vivir y de trabajar que no son las propias,...*" (1)

Gracias a los avances del campo médico,

> "Se comienza a pensar en la importancia del terreno, es decir, del medio, en la adquisición de algunas enfermedades. Y a otro nivel, el pensamiento había cambiado de sentido: el cuerpo, antes que otra cosa, era fuente de salud, algo valioso, bueno; paralelamente el progresivo desarrollo del positivismo (de la sensación, y en consecuencia del cuerpo) y la práctica de la gimnasia, cada vez más extendida, tenían que

hacerse notar en el talante imprimido en la obra del Ayuntamiento." (2)

Situación sanitaria de los niños

La precaria situación sanitaria de los niños barceloneses hizo necesaria la realización de una acción llevada a término por la propia Administración Local de la ciudad para aumentar la salud de los más pequeños de la ciudad. El Director del Servei d'Assistència Social dels Tuberculosos, Dr. Sayó, realizó en 1921 un estudio referente al índice de la infección tuberculosa en los chicos de las escuelas municipales de la ciudad. Los resultados fueron alarmantes: solamente un 11% de los chicos analizados podían considerarse totalmente sanos.

> "*Véase como es el medio donde viven (los niños) y en parte en el que nacen, que inferioriza los organismos y así se pueden ir acumulando defectos constitucionales y enfermedades hasta la edad escolar, y al llegar a la escuela, en la gran mayoría de los casos no es aprovechada esta oportunidad para hacer un estudio minucioso y para intervenir de la manera que sea necesario. Creo que las condiciones en que he demostrado que viven los niños estudiados son toda la explicación del resultado tan lamentable de nuestra encuesta...*" (3)

Es a partir de este sondeo que la Comissió de Cultura toma el objetivo de hacer extensivo al mayor número posible de niños, los beneficios de las colonias. El Ayuntamiento asume la decisión de controlar el medio donde se establecerá el niño durante sus vacaciones, vigilando su alimentación, su salud higiénica y sanitaria, y mejorando todas las condiciones sociales y educativas en las que vivirá durante unos dias de recreo.

La fórmula adoptada para que los niños y niñas de la ciudad de Barcelona pudieran disfrutar de la naturaleza pasando unos dias en pleno campo, o bien que realizasen excursiones y salidas

diversas que favoreciesen su estado de salud fue diversa, incluyendo las colonias escolares, permanentes, para aprendices, de sordomudos, los baños de mar y las de tiempo parcial.

En las comarcas de Gerona surgió una modalidad de actividad de vacaciones, que aún hoy tiene una presencia firme. Se trata de los *casals d'estiu* (casas de verano). Principalmente durante la tarde del periodo de vacaciones los niños y jóvenes se reunian en un local para realizar actividades. Eran actividades surgidas desde la Iglesia. (4)

La obra escolar del Ayuntamiento de Barcelona por su trascendencia popular y por la renovación pedagógica y metodológica que guiaba su acción cultural y política, tiene una significación importantísima en el campo de la escuela pública primaria. Bajo los conceptos de integración y educación en el medio, se realizaron diversas construcciones públicas: la Escola del Bosc de Montjuïc, la Escola del Parc del Guinardó y la Escola del Mar. La huella pedagógica y popular que ha dejado esta escuela es fundamental en la consideración de la história de la educación en Catalunya:

> "*Se instaló magnificamente en un edificio de madera construido sobre pilastras y situado en la playa de la Barceloneta. La escuela concebida como complemento de la Escola del Bosc, además de su carácter de institución escolar metodológica, de ensayo y de escuela al aire libre, tenía un carácter especificamente médico concretado en el aprovechamiento de los efectos terapéuticos del sol y del mar, considerados, en aquel tiempo, casi como milagrosos para el alivio de diversas enfermedades. La Comissió de Cultura confió la dirección de esta escuela a Pere Vergés que llevó a cabo una gran labor pedagógica y al mismo tiempo de una gran trascendencia social*" (5)

Referencia a la enseñanza de personas con discapacidad y a la asistencia a la infancia abandonada

Después de hacer una breve referencia al panorama de las actividades de las colonias escolares en Barcelona, Alexandre Galí expone de la siguiente manera, el campo de la enseñanza de las personas con déficit a principio de este siglo:

> "*En España el tratamiento de los déficit mentales en plan netamente moderno y dentro del campo pedagógico, no da señales de vida hasta el año 1909, en que se crea en la Escola d'Estudis Superiors de Magisteri la primera cátedra de anormales. En el año 1910, surge el Patronato Nacional de Ciegos, Sordo-mudos y Deficientes. Desde entonces se ha legislado bastante sobre anormales, pero los efectos no han sido demasiado visibles. Hasta el año 1915 no funcionó una clase de anormales deficientes mentales anexa a la Escola d'Estudis Superiors del Magisteri, y hasta el 1921 no se crea la escuela primaria especial para anormales. En cambio en el campo de la asistencia a la infancia abandonada, hay que recordar en Catalunya la formidable anticipación de mossén Pedragossa el año 1907 que dio lugar a la obra posterior de Lluís Folch en la Junta de Protecció a la Infáncia, en pleno funcionamiento y en plena eficacia cuando el Ayuntamiento abordó la reforma de su escuela de anormales que culminó en la creación de Vil.lajoana*". (6)

Algunas conclusiones de interés

Hemos creido de interés hacer mención, de manera breve y muy limitada, al origen histórico de las colonias escolares por dos motivos diferentes:

1.- por la trascendencia y repercusión posterior que esta obra social y pedagógica tuvo en la historia de la educación en Catalunya, y

2.- para centrar la atención en que el origen primario de las convivencias infantiles en pleno campo surgieron con un objetivo claramente sanitario y rehabilitador: hacerse cargo de los niños de salud precaria y de los enfermos, así como para mejorar su sistema de vida con la vivencia de unos dias de aprendizaje y de recreo.

Este segundo objetivo no perduró durante las épocas posteriores. En el año 1952 el Ministerio de la Gobernación publicó una Orden Ministerial regulando las actividades de los campamentos de vacaciones. Se estableció una serie de condiciones en la organización de los campamentos, y entre estas cabe señalar, por la importancia del tema que nos ocupa en el presente estudio, la condición sexta:

> "*Serán eliminados y no podrán concurrir a ningún campamento los muchachos incluidos en el siguiente cuadro:*
> *a) los que padezcan enfermedades infectocontagiosas o parasitarias, sea cualquiera su agente productor y especialmente las lesiones tuberculosas de todo género.*
> *b) Procesos supurados de cualquier tipo.*
> *c) Lesiones que disminuyen la capacidad de vida en común, por ejemplo, lesiones cardiacas, parálisis o paresias, privación o deformación grave de algún miembro, etc.*
> *d) Los que sufran ataques de cualquier etiología u otro estado convulsivo.*
> *e) Los que tengan transtornos graves de los sentidos de la vista o el oído.*
> *f) Los que sufran alteraciones psicopáticas o perversiones sexuales.*
> *g) Caries dentarias de tercer grado, periodontitis, etc.*
> *h) Los que sufran enfermedades crónicas o agudas de la piel que requieren tratamiento, vigilancia o régimen.*
> *i) Los enfermos renales.*

j) Los que padezcan enfermedades de la nutrición u otras cualesquiera que requieran régimen de alimentación especial.

k) Los afectos de halitosis, ocena u otra enfermedad de este tipo.

l) Cualquier otro padecimiento que a juicio del médico deba ser eliminado. (7)

Referencia a las etapas históricas significativas del trabajo de algunas asociaciones de afectados en la incorporación de las personas disminuidas en la sociedad

Muchas asociaciones de disminuidos de Catalunya comenzaron su trabajo a partir de asociarse unos padres que convergían en la búsqueda de salidas educativas, profesionales y recreativas para sus hijos disminuidos. Así, formularon propuestas acompañadas de acciones ante los problemas existentes (creación de centros ocupacionales...), actuando con personalidad jurídica propia delante de la Administración.

A partir de estas asociaciones de padres se van adoptando diversos términos con la finalidad de dar nombre a las nuevas agrupaciones que empiezan a trabajar: Aspanias, Aspanin, Aspanide, Aspasur, etc.

La Asociación Aspanias de Barcelona agrupó en un principio (año 1963) a un conjunto de padres de niños y jóvenes disminuidos psíquicos que actuaban en un sentido promotor y con la finalidad de ejercer una presión social. El trabajo asociativo de la primera época se amplió, más o menos diez años más tarde, con el objetivo de gestionar diferentes experiencias piloto (estimulación precoz, vivienda, servicio de atención a domicilio, trabajo con familias, etc.)

Otro ejemplo de esta realidad asociativa es la Asociación Pere Mitjans de Barcelona. Nació el año 1976 impulsada por trabajadores, padres, monitores y afectados, procedentes de la escuela Auxília, con el objetivo de buscar salidas laborales a las personas disminuidas que agrupaba. Desde el año 1970 Auxília trabajó en el campo de la educación en el tiempo libre a través de sus centros de ocio de carácter especial. Las actividades de tiempo libre se desarrollaban en locales cedidos por diferentes escuelas.

Durante este período la asociación Pere Mitjans asume todos los centros de tiempo libre de Auxília, y se abandonan los locales escolares para pasar a vincularse con el movimiento de las Asociaciones de vecinos, utilizando los locales que les cenden. Los esplais siguen teniendo un carácter especial pero sus actividades estan mucho más insertas en la sociedad.

Es a partir de 1979 cuando se empieza a sufrir una crisis en la captación de monitores voluntarios. Este hecho comporta que se solicite a jóvenes, cercanos social o familiarmente a las personas disminuidas, su incorporación a los centros de tiempo libre. No se trataba de personas con vocación de monitores, sino de jóvenes que empiezan a organizar su tiempo en grupos reducidos y que van incorporando lenta pero gradualmente a los jóvenes disminuidos en grupos ordinarios y habituales. Los grupos de disminuidos más afectados continuan realizando actividades especiales.

La última etapa de este colectivo es la que empieza a partir de 1982 y continúa hasta nuestros días. Se distingue por varias características entre las que cabe señalar, por una parte, la formación específica que sobre este tema reciben los monitores de tiempo libre y, por otra, la paulatina pero decidida incorporación social de colectivos disminuidos en actividades lúdicas. Uno de los problemas que perduró durante la primera época de incorporación a los centros ordinarios fue la descomposición de los grupos compactos que formaban los monitores. Este hecho provocó dificultades a lo largo del proceso de dispersión.

Al mismo tiempo los padres de los afectados se veían obligados una vez más a hacer un considerable esfuerzo de comprensión. Los monitores, a los cuales conocían desde hacía tiempo y en los cuales confiaban, se disgregaban como grupo y el niño o joven disminuido se incorporaba a un nuevo colectivo.

Además, las etapas más significativas de la historia de la mayor parte de este movimiento asociativo estan estrechamente ligadas a la historia y vivencias de los acontecimientos sociales, políticos y participativos de este país en los últimos veinte años: a través de movilizaciones de grupos, de las asociaciones de vecinos, de los sindicatos, etc. reivindicaron su posición en la sociedad.

Algunas referencias a la evolución normativa y de las actuaciones públicas

Consideramos finalmente que puede ser de interés en la introducción del tema del ocio y tiempo libre de las personas disminuidas, ofrecer una breve síntesis de los hitos mas relevantes de nuestra reciente historia, desde el punto de vista legislativo y de actuación administrativa.

Situaremos el inicio de este proceso en la década de los setenta. Referente a las etapas anteriores ya hemos ofrecido dos muestras significativas de la filosofía y actitudes de las administraciones públicas: las actividades llevadas a cabo por el Ayuntamiento de Barcelona a inicios de siglo y la normativa dictada por el Ministerio de Gobernación durante la primera etapa del franquismo.

El primer intento serio de aglutinar y orientar las actuaciones públicas en favor de las personas disminuidas fue la creación del "Servicio Social de Recuperación y Rehabilitación de Minusválidos", mas conocido por las siglas de SEREM. Este organismo nace en 1972,

al cobijo de la Seguridad Social y consideramos que a pesar de sus errores y defectos, constituye un punto obligado de referencia para comprender la situación actual de la actuación pública a favor de las personas disminuidas.

De las multiples actividades realizadas por este servicio queremos destacar las siguientes:
a) la organización de la conferencia MINUSVAL-74, que fue un punto de encuentro, de estudio y reflexión sobre la situación de las personas disminuidas, al mismo tiempo que significó un eficaz vehículo de sensibilización social y marcó las pautas de las actuaciones futuras. Para dar virtualidad a sus conclusiones se creó una Comisión Interministerial que estableció una serie de medidas aprobadas por el Consejo de Ministros el 27.9.74, entre las cuales se establecían una serie de medidas de carácter especial referentes al tiempo libre de las personas con disminución.

b) La creación de una red de gabinetes provinciales y centros de diagnóstico, valoración y atención a los disminuidos. Así mismo, estableció una linea de subvenciones a través de los planes anuales de ayuda, en los que figuraban -dentro del capítulo de ayudas que facilitan la integración- las ayudas de asistencia a ocio y tiempo libre que tenían como objetivo contribuir a la creación de unas estructuras y a facilitar las medidas que garantizaran una vida de relación social a través de las cuales el disminuido puediera insertarse en la sociedad.

c) El impulso de normativas en este campo con el fin de promover los derechos de los disminuidos y evitar el proteccionismo y beneficencia imperantes. Por otro lado, pretendió tecnificar sus servicios e implicarse en la problemática de la integración, lo que contribuyó a la mejora de los servicios y a la concienciación de los afectados.

La aprobación de la Constitución Española de 1978, significó un cambio importante en el campo social, al proclamar la igualdad de

todos los ciudadanos y prohibir todo tipo de discriminaciones (art. 14) y obligar a los poderes públicos a "*promover las condiciones para que la libertad y la igualdad del individuo y de los grupos en que se integra sean reales y efectivas; remover los obstáculos que impidan o dificulten su plenitud y facilitar la participación de todos los ciudadanos en la vida política, económica, cultural y social*" (art. 9.2).

Referente a las personas disminuidas establece, además, un mandato específico a los poderes públicos de realizar "*una política de previsión, tratamiento, rehabilitación e integración de los disminuidos físicos, sensoriales y psíquicos, a los que prestaran la atención especializada que requieran y los amparos especialmente para el disfrute de los derechos que este Título otorga a todos los ciudadanos*" (art. 49); entre estos derechos y referentes al tema que nos ocupa, la Constitución establece: "*los niños gozarán de la protección prevista en los acuerdos internacionales que velan por sus derechos*" (art. 39.4), "*los poderes públicos... facilitarán la adecuada utilización del ocio*" (art. 43.3), "*los poderes públicos promoverán las condiciones para la participación libre y eficaz de la juventud en el desarrollo político, social, económico y cultural* (art. 48), etc.

Para desarrollar el citado artículo 49 de la Constitución, se promulgó la ley 13/1982, de 7 de abril, de Integración Social de los Minusválidos (LISMI). Esta ley con sus limitaciones y defectos, significó un punto de partida necesario para tratar de forma integral la compleja problemática de las personas con algún tipo de disminución y de racionalizar y simplificar la múltiple y confusa normativa anterior. Toda la futura legislación en esta materia deberá inspirarse, según establece el art. 2 de la LISMI, en las declaraciones de las Naciones Unidas sobre los derechos del deficiente mental y de los minusválidos, aprobadas en 1971 y 1975, respectivamente. Según estas declaraciones las personas disminuidas gozan de los mismos derechos que los demás seres humanos y, por tanto, tienen derecho a una vida satisfactoria, tan normal y plena

como sea posible, debiendo disponer para ello, de los tratamientos y cuidados de todo tipo que sean necesarios para desarrollar al máximo sus capacidades y aptitudes, así como de la protección legal necesaria para evitar todo tipo de explotación o abuso. De acuerdo con estos principios el contenido de la LISMI gira en torno al principio de integración que viene formulada con carácter general en el artículo 6, que establece: "*las medidas tendentes a la promoción educativa, cultural, laboral y social de los minusválidos se llevarán a cabo mediante su integración en las instituciones de carácter general, excepto cuando por las características de sus minusvalías requieran una atención peculiar a través de servicios y centros especiales*".

Referente a las actividades de ocio y tiempo libre este principio se concreta en el artículo 52.5, que establece: "*las actividades deportivas, culturales, de ocio y tiempo libre, se desarrollarán siempre que sea posible, en las instalaciones y con los medios ordinarios de la comunidad. Sólo de forma subsidiaria o complementaria podrán establecerse servicios y actividades especificas para aquellos casos en que, por la gravedad de la minusvalia, resultara imposible la integración*", señalando a continuación la necesidad de adoptar las medidas de supresión de barreras arquitectónicas para permitir el uso de las instalaciones a las personas con problemas de movilidad. En resumen, podemos afirmar que la política de integración es un imperativo legal, del que sólo quedan exceptuados los casos muy graves de disminución, en los que sea totalmente imposible cualquier tipo de integración.

Por otro lado, la Constitución estableció una nueva distribución del poder, que se concreta en la creación de las Comunidades Autonómas. La distribución de competencias entre el Estado y las CCAA referente al tema de nuestro estudio, viene establecida básicamente en el artículo 149.1 que relaciona las competencias que se reserva el Estado, entre las cuales no figuran las actividades referentes al ocio y tiempo libre ni las de asistencia y servicios sociales.

En el artículo 148.1 números 19 y 20 se señalan como competencias asumibles por las CCAA la "adecuada utilización del ocio" y la "asistencia social". En base a estos preceptos constitucionales, los distintos Estatutos de Autonomía han recogido como competencias propias las materias de promoción de actividades y servicios para la juventud, el ocio y la asistencia y los servicios sociales, si bien, con diferentes denominacions y amplitud.

En el caso de Catalunya, el Estatut d'Autonomia de 1979, establece como competencias exclusivas de la Generalitat las de "asistencia social", "juventud" y "ocio" (art. 9 nums. 25, 26 29). De acuerdo con este régimen competencial se transfirieron a la Generalitat los medios y recursos correspondientes a estas materias que se atribuyeron a la "Dirección General de Juventud" del "Departament de Presidència" y "Direcció General de Serveis Socials" del "Departament de Sanitat i Seguretat Social"

Posteriormente, para la gestión de las competencias traspasadas se crearon el "Institut Catalá d'Assistència i Serveis Socials" (ICASS) y el "Institut Catalá de Serveis a la Juventut". Durante estos años se ha realizado una actuación coordinada entre las áreas de Juventud y de Servicios Sociales, fundada en los principios de normalización e integración, cuyas actuaciones se han sustentado en los programas de juventud, asesorados y complementados en materia de disminuidos por el area de Servicios Sociales.

Concepto de integración y terminología utilizada en el estudio

En el origen de este estudio se halla el intento de responder a diferentes cuestiones. Una de las más importantes es la de responder a la pregunta sobre *¿Qué entendemos cuando hablamos de integración?* Tal como se expone ampliamente en un apartado del estudio, el tiempo libre es un espacio privilegiado para la participación social y la solidaridad entre toda la población. Es

a partir de la premisa de que las actividades de tiempo libre son actividades educativas de ayuda al desarrollo integral de la persona, que el presente estudio define los siguientes *factores favorecedores* de un buen proceso de integración educativa o bien de integración en la diversidad.

1.-Contar con una actitud positiva hacia la integración de todos los miembros de la comunidad educativa: padres, educadores de tiempo libre y participantes.

2.-Contar con los recursos humanos y materiales suficientes para que el centro de tiempo libre pueda ofrecer una buena atención educativa a *todos* sus participantes.

3.-Evitar que los centros de tiempo libre tengan barreras arquitectónicas y la sociedad barreras psicológicas que dificulten el acceso y utilización a los participantes.

4.-Disponer de unas orientaciones y programas educativos que faciliten y garanticen el desarrollo de todos los participantes.

5.-Valorar positivamente el equilibrio entre las necesidades, aptitudes e intereses especiales de cada niño y joven y los recursos humanos y técnicos con los que cuenta el centro de tiempo libre que ha de acogerle.

Si la educación es un *proceso* y como tal implica una graduación de pasos y etapas y una planificación para conseguir los fines y objetivos propuestos con anterioridad, este proceso se dirige hacia el desarrollo de todas las capacidades de los jóvenes en la medida de las posibilidades de *cada uno de ellos*. Cada persona deberá ser tratada como especial. Es por este motivo que en la clasificación de factores que favorecen la integración no se relacionan planteamientos que dependan únicamente de las características de cada joven (sus deficiencias), o bien del centro educativo de tiempo libre que ha de acogerlo.

Algunas consideraciones respecto a la terminología utilizada en el presente estudio

La confusión terminológica en el campo general de la medicina moderna aumenta, en términos generales, debido al rapidísimo ritmo creciente de la información médica (8). Algunas de las causas de confusión, se situarían en la utilización de diferentes nomenclaturas como sinónimos y en el hecho de no profundizar suficiente en una taxonomía que oriente y clarifique la información recibida a través de los estudios que se realizan en los artículos y las publicaciones científicas.

La Organización Mundial de la Salud (O.M.S.), ha tomado una serie de iniciativas cuyo resultado se refleja en el conjunto de publicaciones que tienen como finalidad la normalización y sistematización del lenguaje médico. A partir pues de este intento de clasificación, el presente estudio se acoge a las tres categorías diferentes e independientes respecto a los términos de *deficiencia*, *discapacidad* y *minusvalía*, señalados por la OMS.

a) Deficiencia: Hace referencia a las anormalidades de la estructura corporal y de la apariencia, y la función de un órgano o sistema cualquiera que sea su causa. En principio, las deficiencias representan transtornos a nivel de órgano.

b) Discapacidad: Refleja las consecuencias de la deficiencia desde el punto de vista del rendimiento funcional y de la actividad del individuo. Las discapacidades representan, por tanto, transtornos a nivel de la persona.

c) Minusvalía: Hace referencia a las deventajas que experimenta el individuo como consecuencia de las deficiencias y discapacidades. Así pues, las minusvalías reflejan una interacción del individuo y el entorno.

El último término, minusvalía, históricamente tiene un carácter marcadamente social y situa la posición del individuo en clara desventaja en relación a otras personas en cuanto a las normas de la sociedad. Estos roles sociales básicos, hacen referencia a las dimensiones más importantes de la experiencia de vivir en desventaja: orientación, dependencia física, movilidad, ocupación, integración social y autosuficiencia económica. Partiendo de esta clasificación y como ejemplo, podriamos decir que: una deficiencia de lenguaje, conlleva a una discapacidad para poder expresarse verbalmente y, en consecuencia, la minusvalía entendida como la dimensión de la desventaja sería la de orientarse con dificultad en relación al entorno. A lo largo de presente estudio, los términos que se usarán indistintamente com más frecuencia son los de disminuido y persona con déficit.

Metodología

Para efectuar el presente trabajo, se consideraron como fase piloto las actividades de tiempo libre realizadas en el verano de 1987. Debido a que al iniciarse el estudio, éstas ya habían empezado, no se efectuó un muestreo, sino que se aprovechó la infraestructura de la Direcció General de Joventut de la Generalitat de Catalunya, que a través de sus inspecciones habituales facilitaron el trabajo de campo. Una vez diseñados los cuestionarios, se sometieron al juicio de expertos para asegurar que cubriesen los aspectos de mayor interés y que el contenido fuese suficientemente explícito para poder ser respondido con fiabilidad. Con los cuestionarios definitivos, se procedió a recoger la información de todas las actividades a las que acudieron inspectores, los cuales solicitaron la colaboración de los monitores. De los 262 disminuidos que participaron en actividades estivales de integración declaradas, se obtuvo información de 79, lo que representa un 29'5%. La muestra

conseguida permite una estimación con número máximo en los porcentajes de ± 9 con un nivel de confianza del 95%.

En base a esta experiencia, se modificó ligeramente el cuestionario que recogía la información facilitada por los monitores y se elaboraron los de los padres y chicos disminuidos que asistieron a actividades de tiempo libre a lo largo de todo el año 1987. Para la selección de la muestra de sujetos a encuestar, se partió del Censo General de Asociaciones Juveniles y de Entidades de Servicios a la Juventud de Catalunya de la Dirección General de Juventud. En un apartado del impreso del Censo se hace constar la presencia de niños y jóvenes disminuidos que participan en las actividades educativas de tiempo libre.

Se apreciaron numerosas discordancias entre la situación de los centros y la información censal recogida en 1985. Esta limitación no es subsanable en un estudio de estas características cuyos resultados dependen de la bondad con que se haya recogido y actualizado el censo. Por tanto cabe suponer que el universo muestral no es el de todas las instituciones o grupos que realizaban actividades de integración, sino de los que así constaban en los registros de la Dirección General que por otra parte incluyen a la gran mayoría de la población juvenil asociada.

Según sus datos, en el territorio catalán existían en el año 1987, 1100 entidades, movimientos y grupos de educación en el tiempo libre, infantil y juvenil. De estos, 249 incluían en sus actividades a 1019 disminuidos integrados. Es sobre este millar que se procedió a un muestreo por conglomerados. En una primera fase se seleccionaron aleatoriamente las instituciones y en cada una de ellas, un número proporcional de sujetos. Dado que la encuesta recogió casi exclusivamente información categorial que se analizó procentualmente, se calculó el tamaño de la muestra necesaria para obtener las estimaciones más desfavorables ($p=q=0.5$) con un intervalo de error inferior a ± 3% y un nivel de confianza del 95% (Cochran, 1982), resultando ser de 216 sujetos. Preveyendo las

posibles inexactitudes del censo o imposibilidad de los encuestadores, para lograr la información se incrementó la muestra inicial en un 20% y se establecieron los criterios de substitución.

Se remitió a las instituciones seleccionadas una carta solicitándoles su colaboración y posteriomente el encuestador encargado contactó telefónicamente con el responsable para acordar las entrevistas con el monitor del grupo, el chico seleccionado y sus padres. Se logró la colaboración del 94% de las instituciones elegidas, pero muchas de ellas no cumplían con los requisitos necesarios. Efectivamente, en el 28%, la situación real no se ajustaba a los datos del censo (el censo, como hemos podido ver, se formalizó en 1985), ya que en el momento de producirse el contacto no contaban con ningún disminuido entre sus usuarios. Esta notable desviación se explica, en parte, por la movilidad de los asistentes a actividades de carácter no reglado como son estos de la educación en el tiempo libre. De acuerdo con las previsiones, se procedió a efectuar las correspondientes sustituciones, encuestándose a 203 disminuidos. En el anexo 3 se relacionan las instituciones que colaboraron en el presente trabajo, así como la comarca en que se ubican. Como puede verse, la gran mayoría se hallan en el Barcelonés, lo que refleja la realidad del censo del que se partió (donde el 60% de las entidades censadas son de esta comarca).

Paralelamente al proceso de elección de la muestra, se seleccionaron a los encuestadores que debían realizar el trabajo de campo. Se contactó con ex-alumnos de la Escola Universitária de Treball Social de Barcelona que estuvieran interesados en este tema, se les explicó las líneas generales del estudio y los requerimientos del trabajo de campo. A los que aceptaron el ofrecimiento, se les instruyó sobre el contenido de los cuestionarios y se resolvieron las dudas que aparecieron. Durante el mes de Noviembre, se realizó el trabajo de campo y durante este tiempo se estableció una secretaría de coordinación y seguimiento a la que comunicaban las incidencias.

Delimitación de los factores favorables a la integración

Tal como hemos señalado, el tiempo libre es una situación privilegiada para la participación social y se caracteriza, en contraposición a otras áreas, como la escolar, por la ausencia de programas rígidos que sea necesario cumplir. Por ello, en este contexto es más fácil el trato individualizado a partir de la aceptación de las diferencias individuales. En este sentido consideramos que el elemento fundamental que hace posible la integración de un individuo al grupo, es la actitud de los miembros que lo componen. A ello se añaden tres elementos más: la existencia de un proyecto educativo adecuado a las necesidades del grupo y de cada uno de sus miembros, unos recursos materiales y humanos suficientes y unas instalaciones adecuadas, en especial por lo que hace referencia a la ausencia de barreras arquitectónicas.

Partiendo de estas hipótesis, no hablamos en términos de deficiencias integrables o no integrables, porque en definitiva la integración no depende primariamente del tipo de deficiencia, sino de los elementos anteriormente señalados. Por ello, intentamos evaluar en el grupo de jóvenes estudiados, la presencia de factores favorecedores de la integración, que dan lugar a tres niveles: integración, camino de integración y no integración. El término intermedio es necesario, ya que consideramos la integración como un proceso y no tanto como un estado. La secuencia temporal que lleva a la integración es claramente diferente en las actividades de verano y las que se desarrollan a lo largo de todo el año. En la primera de ellas, los objetivos se plantean a corto término, partiendo de una realidad desconocida o conocida sólo a través de los datos de una ficha de inscripción en muchas ocasiones. Además, el equipo de monitores se conoce poco, la aceptación de la disminución no siempre se deriva de una reflexión previa y tampoco siempre se dispone de monitores de refuerzo. Los padres y los niños o jóvenes participantes tampoco se conocen demasiado entre ellos y la dinámica relacional finalizará a las pocas semanas de haber empezado.

Por el contrario, en las actividades que se desarrollan a lo largo del curso, los objetivos se efectúan a largo término, permitiendo un análisis sistemático de la acción educativa, evaluación periódica y la consiguiente modificación de estrategias y metas. Todas las personas que intervienen en el proceso, educadores, padres y participantes, adquieren un conocimiento más profundo de los restantes participantes, lo que permite una mayor coordinación.

Para definir los factores favorables a la integración, a partir de los datos de la encuesta, tuvimos en cuenta los siguientes elementos: *La posición*, (sociológicamente hablando) del deficiente dentro del grupo de compañeros (de 15 a 20 componentes) y dentro del subgrupo (grupo inferior a 10 componentes). Según la composición del grupo y del subgrupo, las reacciones de sus miembros pueden diferir. *La actitud de los compañeros* no deficientes, respecto al deficiente. *La actitud de los monitores*, respecto al deficiente. *La participación del disminuido* en las actividades, las normas y la convivencia.

Asi pues, *el niño/joven integrado* al grupo será aquel que: 1) Tenga una posición participativa dentro del grupo y/o subgrupo. 2) Los compañeros del grupo tengan hacia él una actitud de exigencia y/o de ofrecerle ayuda y/o de aceptarlo. 3) El monitor le tenga en cuenta en las actividades, le pida participación, le ayude, le acepte, le exija positivamente, todo ello analizado a partir del tiempo de dedicación que según cada actitud le ofrezca. 4) La adaptación a la convivencia sea buena, aunque tenga dificultad en adaptarse a las normas y a las actividades (sería el caso de los deficientes más profundos). Y, 5) Participe en las actividades que se le propongan.

Un segundo nivel es el del *niño/joven en camino de integrarse*. Antes de definir este nivel, debemos aclarar que este concepto está situado entre la integración y la no integración del disminuido al grupo y se define fundamentalmente por el término

protección, como primer estadio hacia la integración. Cuando entra un nuevo elemento al grupo que tiene más dificultades físicas o mentales para poder participar que sus compañeros, la primera reacción que provoca en los demás es la de ayuda y protección. Cuando el grupo conoce las limitaciones y posibilidades del individuo, supera esta primera fase relacional, y se produce un cambio de actitud hacia el disminuido pasando de la protección a la exigencia positiva.

Operativamente, el niño/joven en camino de integrarse al grupo será aquel que: 1) Tenga una posición de protegido por el grupo y subgrupo. 2) La actitud de los compañeros sea de sobreprotección, en el funcionamiento del grupo o el subgrupo. 3) Respecto al disminuido la actitud del monitor sea algunas veces de sobreprotección. 4) La adaptación y la participación del deficiente a las actividades del grupo esté al mismo nivel de definición que el niño/joven integrado.

Esta situación se valora mayoritariamente en las actividades de corta estancia, en donde las actitudes de los compañeros se dan con más frecuencia por las características implícitas de la actividad teniendo menos tiempo para propiciar un cambio actitudinal.

El *niño/joven no integrado* en el grupo será aquel que: 1) Tenga una posición respecto al grupo y/o subgrupo de aislamiento y/o rechazo. 2) La actitud de los compañeros del grupo y/o subgrupo sea de rechazo y/o ignoracia. 3) La actitud del monitor respecto al deficiente sea también de ignorancia y/o de rechazo. 4) Cuando no se adapte a la convivencia. Y, 5) Cuando no participe en las actividades y tenga problemas y dificultades para integrarse al grupo.

Siguiendo en la línea de la hipótesis de trabajo y, centrándonos en la definición de integración, la actitud del niño/a deficiente respecto a sus compañeros lo consideramos como un elemento

determinante de la integración, ya que las diversas actitudes de una persona tienen puntos de partida distintos y pueden modificarse a través de las actitudes de los compañeros y de los monitores respecto a su persona.

Partiendo de estas consideraciones, hemos elaborado un índice que resume los factores favorables de integración a partir de indicadores contenidos en la encuesta, considerando las opciones de respuesta posibles como favorables o desfavorables de acuerdo con las reflexiones anteriores. Los diferentes indicadores tienen correlaciones entre sí relativamente bajas, mientras que el índice compuesto obtenido a partir de ellas correlaciona notablemente con todos sus componentes y en todos los casos con una significación estadística superior a .001. Ello confiere validez al análisis de contenido empleado para su derivación.

Resultados del estudio

Al analizar los resultados de esta investigación hay que tener presente que los datos obtenidos se refieren a los niños y jóvenes que acuden regularmente a centros de tiempo libre que contemplan la integración. Este hecho facilita que los datos obtenidos sean mayoritariamente satisfactorios y positivos al no considerar a los disminuidos que, por una u otra razón, han dejado de asistir o bien nunca han acudido a un centro con programas de integración. Ello implica una limitación en la población estudiada con la consiguiente exclusión de sujetos que deberían ser analizados en otros estudios.

Por otra parte, la fuente de localización de los disminuidos la constituyó el censo de actividades de tiempo libre elaborado por la Direcció General de Joventut que, como hemos señalado, no se corresponde con la realidad en el 28% de los casos. Este sesgo no es subsanable desde la própia investigación y pone una vez más de

relieve la necesidad de adecuar los datos oficiales a la realidad social de nuestro país.

Características generales del niño o joven con discapacidad

En la población de disminuidos que acuden a actividades de integración, destaca la desproporción entre chicos y chicas, que es de 2 a 1. Esta desproporción aparece tanto cuando consideramos las actividades realizadas durante el verano de 1987, durante el curso 1987/88 y en el estudio retrospectivo de los años anteriores. En parte, refleja la distinta incidencia de minusvalias en ambos sexos, pero también las diferencias de participación en actividades de tiempo libre de los jóvenes de la población general. Una vez más se pone en evidencia el desequilibrio en la utilización de recursos y prestaciones que las condiciones socioculturales determinan entre ambos sexos, siempre en detrimento del femenino.

La distribución por edades de los participantes señala que mayoritariamente se situan entre los 9 y los 15 años, que corresponde con el momento cronológico óptimo para potenciar los recursos del propio disminuido para la integración social. Efectivamente, a estas edades el niño ya ha podido adquirir un nivel elevado de hábitos de autonomía personal y de relación interpersonal en situaciones más o menos regladas. Es también el momento en que los demás integrantes del grupo han adquirido (o están en condiciones de hacerlo) una mayor capacidad de comprensión de las diferencias individuales y de las actitudes y comportamientos solidarios. Por otra parte, la familia del disminuido y los profesionales que lo atienden han trascendido las preocupaciones inmediatas derivadas de la disminución y toman conciencia tanto de las dificultades como de los recursos de interacción social del niño discapacitado.

El lugar de residencia de los niños discapacitados que participan en actividades de tiempo libre sigue la distribución poblacional

de Catalunya. En relación con las actividades que se realizan a lo largo de todo el año cabe destacar que el 91,1% no deben desplazarse de su población.

De entre los disminuidos participantes en actividades de verano, un 75,7% tienen experiencia tambien en actividades de tiempo libre ordinarias y tan solo el 24,3% asisten por primera vez. En cambio, en las actividades de todo el año, un 54,6% de los disminuidos participantes, lo hacen por primera vez en actividades de tiempo libre ordinarias y el 45,5% asisten desde hace ya más de un año. Podríamos pues deducir que en las actividades de todo el año, el número de niños/as que inician la experiencia es mucho más elevado del que los que lo hacen en las actividades de verano, siendo la primera la puerta preferente de entrada al proceso de integración en el tiempo libre.

La mayoria (60%) de los disminuidos que participan en actividades de integración presentan primariamente limitaciones en la capacidad intelectiva. Este hecho, además de reflejar la superioridad numérica de los disminuidos psíquicos en relación a los físicos, se relaciona con el proceso histórico de actuación y promoción de estos colectivos y sus familiares. Otro aspecto a tener en cuenta es que, de acuerdo con lo recogido en las consultas realizadas, muchas organizaciones de disminuidos sensoriales consideran más adecuada la participación de los jóvenes que los integran en actividades especiales de tiempo libre para allanar las dificultades de relación y comunicación, especialmente en adolescentes y adultos jóvenes. La escasa representación de estas disminuciones en nuestra muestra, no nos permite realizar una evaluación de esta opción.

Características del grupo en el que el niño participa

Los centros que realizan actividades a lo largo de todo el curso, tienen mayoritariamente (71,7%) un funcionamiento semanal. Esta

característica viene condicionada en gran parte por la dedicación voluntaria y no remunerada de los monitores. No obstante, este funcionamiento restringido determina que el proceso de socialización y de adaptación sea más lento. En este sentido, la labor realizada para que sea realmente efectiva ha de ser paralela a la actuación integradora en las actividades pedagógicas que tienen una mayor continuidad. Es de especial relevancia que el 32,6% de los disminuidos no conozcan a ningún compañero cuando acuden al centro.

El número de participantes en actividades de tiempo libre se concentra especialmente en grupos con un promedio de 20 a a 30 miembros. En el 55% de los grupos que hacen integración se incluye una persona disminuida, en el 33% dos personas, y en el 15% de los grupos, incluyen entre ellos a 3 o más personas disminuidas. Por lo general en cada grupo hay un 10% de participantes disminuidos, cifra que parece óptima, ya que permite una adecuada movilización de los recursos institucionales.

Características de los centros

El 51,6% de los centros encuestados poseen una experiencia de funcionamiento entre 4 a 10 años, y el 25% entre 11 a 20 años. Podemos observar pues, que la experiencia que tienen estos centros en la práctica educativa en el tiempo libre, es muy importante. Además, el 79% de los centros lleva de 2 a 7 años realizando integración en sus actividades y el 20% restante tienen ya de 8 a 20 años de experiencia en este campo.

Otro aspecto importante es conocer si la decisión de hacer integración en el centro de tiempo libre, fué fruto de la reflexión previa de los monitores desarrollada en el planteamiento educativo, o fué debida a una situación casual. De los centros encuestados un 16,5% consultaron previamente a los padres de los participantes de su centro del propósito de llevar a cabo una serie de actividades

para la integración de disminuidos. Un 26,7% de los centros, informaron a los padres de la decisión ya tomada por el equipo de monitores y el resto de centros no consultaron ni tampoco informaron a los padres de su decisión.

A la pregunta de cuál fué la circunstancia que llevó al centro a realizar la integración de disminuidos, el resultado es el siguiente: En el 41,9% de los centros, surgió de un planteamiento consciente de la necesidad de hacer integración; en el 39,9% de los centros, se llegó por una situación casual (por ejemplo, por una petición, por alguién que se inscribió en el centro); en el 8,4% de los centros, debido a una demanda de una escuela especial; y en el 18,7% restante, fué por otros motivos no incluidos en el cuestionario.

Se advierte pués que en muchas ocasiones la decisión de hacer actividades de integración surgió a traves de un proceso de reflexión y no meramente ante circunstancias casuales.

Características de los monitores

La edad de los monitores participantes en las actividades y en los centros de tiempo libre oscila entre los 15 y los 30 años: el 75% de ellos tienen entre 21 y 25 años, el 12% son menores de 18 años, mientras que el 12% restante son mayores de 25 años. Los hombres y mujeres se hallan representados por igual.

De entre los monitores que realizan actividades de integración durante el verano, un 15,2% de ellos han cursado estudios relacionados con el tema de integración (pedagogos, psicólogos, maestros, etc.). Este porcentaje se incrementa hasta el 20% en las actividades de integración que se realizan durante todo el año.

En el 85% de las actividades de verano, hay algún dirigente con diploma de monitor. De estas actividades, en el 58% de los casos tienen más de 2 dirigentes con diploma de monitor. En las ac-

tividades que se realizan durante todo el año, la proporción de monitores diplomados baja a un 18%. En el 41,8% de las actividades de verano, hay dirigentes con diploma de director, mientras que en las actividades de todo el año este porcentaje desciende a un 14%. Estas diferencias se explican por el hecho de que las actividades de verano han de cumplir unos mínimos requeridos (Decreto 129/1985 que regula las actividades con niños/jóvenes).

Tanto en las actividades de verano, como en las que realizan durante todo el año, los monitores que tienen experiencia previa representan el 40% del centro o actividad. El 60% restante, es la primera vez que hacen integración. Este dato no coincide con la experiencia en integración que tienen los centros (como hemos visto anteriormente, es más amplia), porque los centros son más estables que los equipos de monitores, que varían con mucha facilidad de un año para otro.

Planteamientos educativos de los centros

Es importante conocer si los centros de tiempo libre han modificado algún aspecto de los planteamientos educativos que tenían establecidos de antemano (objetivos, actividades, instalaciones, etc.), a fin de poder responder a las necesidades propias de la integración de disminuidos.

Así, en las actividades de verano, observamos que el 44,9% de ellas modificaron algún aspecto de sus planteamientos educativos. De éstas, el 27,8% variaron sus objetivos, el 24,1% modificó sus actividades y el 10,1% sus instalaciones. En estas cifras no quedan englobados los centros que tienen planteamientos educativos suficientemente globalizados, ya que no requieren un trabajo específico de modificación y cambio de los mismos.

En lo que se refiere a los centros que realizan actividades durante todo el año, el 31,5% de ellos (porcentaje menor que los de verano) modificó sus planteamientos educativos, en la proporción siguiente: un 18,2% sus objetivos, el 23,2% las actividades y el 3% las instalaciones. En los dos grupos estudiados el aspecto del planteamiento educativo que ha sufrido una modificación menos importante ha sido la instalación física. Este dato podría tener dos causas no excluyentes entre sí: por un lado el bajo porcentaje de participantes con disminución física y por otro el recurrir al voluntarismo para la superación de las barreras arquitectónicas al no disponer de recursos económicos.

La colaboración con los equipos de monitores

Por las respuestas obtenidas, podemos deducir que la mayoria de los monitores (tanto de actividades de verano como de todo el año), han tenido alguna relación previa a la actividad con el niño/a disminuido, o con la institución que se lo ha dirigido. También observamos que este contacto ha sido básicamente informativo entre los monitores de verano, mientras que entre los monitores de todo el año, en el 50% de los casos, ha sido continuada y de apoyo. Vale la pena recoger aquí la sugerencia de los monitores que no han podido tener ninguna información sobre las características del niño/a que participaba en su actividad, en el sentido de que sería muy importante que siempre hubiera esta relación. Otro grupo de monitores considera que aunque sí han recibido previamente la información, ésta les ha resultado insuficiente e incompleta.

Evaluación de la actitud e integración

Las actitudes y comportamientos, así como el estatus o posición que los niños/jóvenes tienen en el grupo, se han estudiado en relación a cuatro realidades distintas. El grupo (20 miembros aproximadamente), el subgrupo (menos de 10 miembros), un amigo o

"el más amigo", con el que se relaciona con mayor frecuencia y el monitor. Así, las actitudes que aparecen con mayor frecuencia en los niños/jóvenes de ambos grupos, son la de *dependencia*, seguida de *colaboración* (en el grupo de todo el año) y de *inhibición* (en el grupo de verano). Hay que destacar que cuando se analiza la posición de los niños/jóvenes en las cuatro situaciones descritas aparece también la actitud o conducta *participativa*, en un alto porcentaje en ambos grupos, pero de manera muy especial en los que asisten a actividades recreativas durante todo el año.

Por el contrario, las actitudes como *conflictiva* y *agresiva* tienen una ocurrencia muy baja. La variación en el porcentaje de actitudes en relación a las situaciones antes mencionadas, indica que en ambos grupos el grado de *inhibición* es mayor cuando los niños/jóvenes disminuidos están en situaciones grupales que cuando se hallan con personas singulares, amigo o monitor. Por el contrario, la actitud *dependiente* aparece con mayor frecuencia en ambos grupos cuando se hallan cerca de personas concretas que cuando se relaciona con el grupo.

Las diferencias entre los grupos de verano e invierno, se encuentran principalmente en los porcentajes de ocurrencia de las actitudes que a continuación describimos: El grado de colaboración en el grupo de invierno es significativamente más alto que en el de verano, mientras que la frecuencia de actitudes inhibidas y pasivas predominan en el grupo de verano.

En cuanto a la posición que tienden a ocupar los niños/jóvenes en el conjunto de las situaciones descritas, es la posición de protegido en ambos grupos, y con mayor incidencia en relación con el amigo. La posición de aislado se da con mayor frecuencia en el grupo de verano que en el de invierno, aunque en ambos grupos se produce cuando el niño disminuido se encuentra en situación de grupo y disminuye hasta índices muy bajos en relación a un amigo. En cambio, la posición de líder, se alcanza en porcentajes bajos

y prácticamente sólo en relación al amigo. La posición de rechazado y chivo emisario también tiene una frecuencia muy baja.

Aceptación y ayuda son las actitudes que con mayor frecuencia se observan en los compañeros de los niños/jóvenes en los dos grupos estudiados. La aceptación se refiere a la actitud general que predomina en el grupo y subgrupo, mientras que la ayuda aparece más en relación al "más amigo", en ambos grupos.

La actitud de sobreprotección, aunque en menores porcentajes, sigue la misma tendencia que la actitud anterior. Un rasgo diferencial entre la actitud de los compañeros hacia los niños/jóvenes, es que en el grupo de verano y en la situación grupal aparece la actitud de ignorar al niño disminuido, mientras que el índice de este comportamiento en las otras situaciones y en el grupo de todo el año, es casi inexistente.

Los *índices de adaptación* de ambos grupos estudiados son en conjunto positivos en los apartados explorados: adaptación a las normas, a las actividades, a la convivencia y a las situaciones imprevistas. Los índices de adaptación nula más altos se refieren a situaciones imprevistas. Los porcentajes de buena adaptación son superiores en el grupo de todo el año y los de adaptación regular, superiores en el grupo de verano.

Alrededor de un 50% de niños y jóvenes disminuidos siguen un proceso de participación parecido al de sus compañeros no disminuidos del mismo grupo. Este proceso parece estar más favorecido en las experiencias realizadas durante el invierno que las que corresponden a las actividades que se realizan durante el verano.

En lo que se refiere al grado de participación, los resultados obtenidos demuestran que puede considerarse alrededor de un 70% que participa parcialmente en el proceso grupal. Los índices de participación total son más elevados en el grupo que realiza actividades recreativas durante todo el año. En este sentido,

también los niños que han realizado sus experiencias en verano parece que han experimentado más dificultades que los niños disminuidos que acuden a centros durante todo el año y en relación a sus respectivos compañeros no disminuidos.

Las diferencias observadas entre los dos grupos de la muestra, en lo que concierne al proceso y grado de participación, que se sitúan entre un 10 y 20%, demuestran que las actividades de tiempo libre realizadas durante todo el curso ofrecen seguramente unas posibilidades de participación más idóneas para los niños/jóvenes disminuidos que las actividades organizadas durante el verano.

Podría inferirse en ello que los niños disminuidos siguen un proceso de adaptación más lento que la mayoría o la media de niños no disminuidos y que, por tanto, los centros en los que los niños participan durante todo el año ofrecen un marco de mayor estabilidad y seguridad que facilita el proceso de participación. Ello viene corroborado asimismo por los resultados que indican que los niños presentan menos dificultades de integración al grupo de invierno que al de verano.

Los problemas de integración, menores como hemos dicho en el grupo de invierno que en el de verano, se atribuyen en ambos grupos a una mayor incidencia de problemas emocionales y relacionales que de comprensión o de incorporación de hábitos. La ocurrencia de problemas emocionales-relacionales se manifiesta en un 65,7% en el grupo de verano y en un 52,7% en el grupo de invierno. Los problemas de comprensión presentan porcentajes menores aunque se aproximan al 50% en ambos grupos.

La organización y las actividades en sí mismas son deficitarias, o pueden propiciar problemas de integración en niños disminuidos, en un porcentaje inferior a un 25% aproximadamente, y con mayor frecuencia en los grupos de verano.

La opinión de los discapacitados y su familia

Los problemas derivados de lo que se ha venido a llamar *factores externos* (la familia, familia de niños no disminuidos, o vecinos) presentan una ocurrencia de aproximadamente un 22%, en ambos grupos, al que se atribuyen problemas derivados de la familia, pues los otros factores tienen una incidencia mínima.

Las dificultades derivadas de actitudes familiares correlacionan positivamente con las dificultades emocionales relacionales que, como hemos dicho, se hallaban presentes en un 55% de los niños, problemas que repercuten en la integración, en las actividades recreativas.

Si nos remitimos a los indicadores establecidos al inicio del estudio, podemos observar que los resultados obtenidos a partir de los dos grupos de niños disminuidos que participan en actividades recreativas durante el verano y a lo largo de todo el año, se sitúan mayoritariamente en la categoría "en camino de integración" y una minoría en la de no integrados. Hay que recordar que no se incluye en la muestra a los niños disminuidos que por diversas razones han abandonado la participación en las actividades recreativas descritas en este estudio, y que tal vez engrosarían la categoria de adaptación nula o deficiente.

A partir de los datos obtenidos, parece evidente que tanto los profesionales como las redes sociales informales (familia, vecinos, amigos) tienden a informar y recomendar a las familias de niños/jóvenes disminuidos la utilización de centros recreativos no especiales.

La relación entre las expectativas de los padres al llevar a sus hijos disminuidos a un centro de tiempo libre no especial y el grado de satisfacción obtenido tras esta experiencia, discrepa en el conjunto de preguntas aproximadamente en un 10%. Las expec-

tativas que se situaban en porcentajes de entre un 88%, que esperaban que su hijo alcanzara "más autonomía" y un 96% que su hijo "ganara más amigos", se realizan o se satisfacen en la proporción siguiente: ha adquirido "mayor autonomía" en un 78% y ha "ganado más amigos" en un 91%, siempre a criterio de los padres que contestan el cuestionario.

En lo que respecta al grado de sociabilidad de las familias de niños disminuidos que participan en actividades de tiempo libre a lo largo de todo el curso, encontramos un nivel que podríamos calificar de *normal-alto*, al contestar un 42% que la relación con familiares es muy frecuente y un 37% es frecuente. En relación a los amigos, un 25% se relaciona com mucha frecuencia y un 35% con frecuencia. El nivel de participación formal de las familias no es, por el contrario, significativamente alto. Un 47% participa en asociaciones de escuela, un 14% en asociaciones de afectados.

Los padres consultados consideran que sus hijos están muy incluidos en la dinámica familiar, un 70% manifiesta que sus hijos participan siempre en actividades familiares. En relación a los hermanos, alrededor de un 50% sale con su hermano/a disminuido.

En cuanto a las preguntas que exploran cuidado y preocupación (en el sentido de colaborar en la constatación del cuestionario) por el hijo disminuido, encontramos a la madre en primer lugar, en un 90% de los casos, secundada por el padre y otros familiares.

Los padres de niños disminuidos consultados califican las experiencias de sus hijos muy positivas en un 53% y de positiva en un 42%.

El grado de satisfacción de los padres correlaciona con las respuestas de los propios niños/jóvenes consultados, los cuales manifiestan estar contentos por su participación en experiencias recreativas, definiéndolas como que les gusta mucho participar en un 64% y les gusta bastante en un 23%.

También la percepción de los niños disminuidos de tener o haber hecho amigos en el centro, coincide con la opinión de sus padres, un 83% contesta que tiene muchos o bastantes. Seguramente este nivel de satisfacción estimula su participación en los centros no especiales, ya que existe una correlación positiva y en la misma proporción entre la satisfacción y la asiduidad en participar en las actividades de tiempo libre.

Coincide también la opinión de padres e hijos en el bajo porcentaje que contestan afirmativamente ante la pregunta de si existen dificultades en el centro. Un 13% de los muchachos contesta en este sentido y un 11% de los padres considera que existen problemas relacionados con las actividades y en un 8%, aproximadamente, problemas relacionados con las instalaciones y con otros compañeros.

Algunas consideraciones sobre las actividades de tiempo libre, encaminadas a la integración de los niños y jóvenes disminuidos

En conjunto, los datos obtenidos en este estudio, que se refieren a los niños y jóvenes que realizan actividades integradas de tiempo libre, reflejan unos resultados globales positivos. Esta valoración es coincidente, tanto por parte de los monitores como de los participantes y sus padres. A partir de la información recogida en el estudio, de la experiencia personal en este campo de trabajo y los contactos mantenidos con diversas organizaciones, se plantean las siguientes consideraciones:

Se constata que los niños/jóvenes que tienen una deficiencia psíquica participan en mayor número en las actividades ordinarias que los que tienen una deficiencia física o sensorial. Esta diferencia clara es una constante que no se modifica en el transcurso de los años.

La experiencia que obtienen los niños disminuidos al participar en actividades de tiempo libre ordinaria, se inicia mayoritariamente en las actividades de larga duración, que por sus características, son más favorecedoras del proceso.

Todas las actividades de vacaciones tienen la misma posibilidad de hacer participar a los niños disminuidos. La diferencia en la participación en un tipo u otro de actividad se debe a la intencionalidad de los dirigentes y no de la característica própia de la actividad, como nos lo demuestra el elevado porcentaje de campos de trabajo que hacen integración.

La mayoría de disminuidos investigados ya llevan una vida bastante normalizada fuera de los centros de tiempo libre, asistiendo a una escuela ordinaria, o participando de la vida social normalizada.

Algunas experiencias, realmente poco frecuentes, puden fracasar debido a que el porcentaje de chicos deficientes no puede ser absorbido con normalidad por el equipo de dirigentes de la actividad, perjudicándose así la actitud del monitor y del deficiente hacia la integración.

En verano, y sobre todo en las actividades promovidas desde la Administración (donde la inscripción está abierta a toda la población), tendría que perfeccionarse el método de selección a través de la inscripción abierta, que se viene utilizando hasta el momento, para facilitar la información a los monitores y la planificación de la experiencia. En este sentido, tanto los padres como los responsables de las instituciones educativas deberían ser conscientes, en el momento de rellenar esta inscripción (dando una información lo más ajustada a la realidad), de su responsabilidad como portadores de información fiable y verídica.

En este sentido se debe mejorar sensiblemente, regularizando y sistematizando los circuitos de información del soporte y segui-

miento entre los centros de educación en el tiempo libre y los educadores que se ocupan del niño/joven disminuido.

Es insignificante el número de monitores que sufren algun tipo de disminución. Los programas de formación de educadores en el tiempo libre podrían interesar a jóvenes afectados, vinculados o no a alguna asociación con la finalidad de empezar una acción con la presencia activa como educadores de los própios jóvenes afectados.

Un aspecto importante a investigar en el futuro es cómo organizar el tiempo libre de personas disminuidas adultas, para dar continuidad al proceso de integración.

Debe realizarse un esfuerzo considerable para dar acceso a los disminuidos físicos muy afectados, que se hallan poco representados en la población estudiada.

Es necesario potenciar la creación de grupos y la realización de actividades integradas que tengan un ritmo de funcionamiento regular, durante todo el año. En las actividades integradas puntuales y sin posibilidad de continuación (actividades de verano, por ejemplo), las personas afectadas, en una gran proporción, no disponen del tiempo suficiente para poder adaptarse, y de esta manera, tanto la actitud de colaboración del joven disminuido como el proceso de aceptación de los otros compañeros, es más lento y limitado.

Sería necesario potenciar la actitud creadora y de servicio hacia la integración que poseen la mayoría de monitores encuestados, ofreciéndoles una formación continuada y mejores posibilidades económicas. La actitud de los monitores es decidida y con riesgo, y debería trabajarse como un elemento más en la formación de la personalidad adulta de los monitores de tiempo libre, que en su mayoría también son jóvenes.

NOTAS

1) MONES, J.: *El pensament escolar i la renovació pedagògica a Catalunya (1833-1936)*. Barcelona: Edicions de La Magrana, 1977.

2) GENERALITAT DE CATULUNYA. DEPARTAMENT D'ENSANYAMENT: *L'Educació Especial a Catalunya*. Barcelona: Document d'Educació.

3) PUIG, E.: *Organitzar i planificar una colònia de vacances*. Barcelona: Obra Social de la Caixa de Barcelona, 1980.

4) COMISSIO D'INTEGRACIO D'ESPLAIS DE BADALONA: *Dossier d'Integració*. Badalona: Coordinadora de Centres d'Educació en el Temps Lliure dels Infants, 1982.

5) VERGES, P., MARTORELL, A.: *Colònies escolars de l'Ajuntament de Barcelona*. Barcelona: Edicions El Mall, 1979.

6) GALI, A.: *Història de les institucions i del moviment cultural a Catalunya, 1900-1936*. Barcelona: Fundació Alexandre Galí, 1978.

7) VEGA, A.: *Padagogía terapeútica e inadaptados en Catalunya*. Barcelona: Universidad de Barcelona, 1984.

8) INSTITUTO NACIONAL DE SERVICIOS SOCIALES: *Clasificación Internacional de Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Seguridad Social, 1986.

FACTORES PSICOLÓGICOS Y SOCIALES EN EL PROCESO DE INTEGRACIÓN DE PERSONAS CON MINUSVALÍA EN EXPERIENCIAS DE TIEMPO LIBRE

Climent Giné
Jaume Trilla
Manuel Fernández

Presentación

En el momento de abordar el desarrollo del tema que los responsables de la organización de estas "Jornadas de Estudio sobre la Integración de Niños y Jóvenes con Discapacidad en Actividades de Tiempo Libre" nos han confiado, parece oportuno hacer algunas precisiones que, por un lado, expliciten la óptica desde la cual contemplamos el tema que nos ocupa y, por otro, justifiquen en parte el posible atrevimiento al aceptar el encargo.

En primer lugar, partimos de la doble convicción de que los factores psicológicos y sociales presentes en el contexto de interacción que suponen las actividades de tiempo libre para los muchachos y muchachas con algún tipo de minusvalía no son distintos, en sus dimensiones fundamentales, de los presentes en otros contextos importantes también en el proceso de desarrollo y socialización, como pueden ser el contexto escolar o familiar; tampoco estos factores les afectan de forma cualitativamente distinta en relación a sus otros compañeros y compañeras. Decimos que no son fundamentalmente distintos lo cual no excluye el mayor o menor peso relativo de unos u otros factores cuando se trata del sector de población que nos ocupa.

En segundo lugar, con objeto de dar un mayor alcance y especificidad a nuestra aportación, nos ha parecido bien tratar de forma diferenciada los factores psicológicos y los sociales, aún a sabiendas de que la diferenciación sólo puede sostenerse con efectos descriptivos y de análisis de una misma realidad.

Por ello, estructuraremos la ponencia describiendo en primer lugar las relaciones entre experiencias de tiempo libre e integración de niños y jóvenes discapacitados, y subrayando las condiciones que hacen de esas experiencias contextos facilitadores de la integración. A continuación nos extenderemos sobre los factores sociales presentes en las actividades de tiempo libre que pueden considerarse favorecedoras del desarrollo social. Por último, analizaremos los aspectos relacionados con el desarrollo psicológico y las oportunidades que ofrecen las experiencias de tiempo libre para que aquél se produzca.

Se trata evidentemente de una ponencia de fundamentos principalmente teóricos. Sin embargo, nos parece que puede complementar adecuadamente las exposiciones que sobre diferentes experiencias de integración se han desarrollado en estas Jornadas.

Es por estas razones que personas con experiencia, por una parte, en la integración escolar de alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales y, por otra, en el tiempo libre, pero en ambos casos sin experiencia directa en actividades de integración de niños y jóvenes con discapacidad en el tiempo libre, nos hemos visto con ánimo de afrontar este compromiso.

Las experiencias de tiempo libre como ámbitos para la integración

Las experiencias a que vamos a referirnos es a las que podemos llamar ámbitos específicos de educación en el tiempo libre. Es decir, a aquellas actividades o instituciones que se reconocen

explícitamente como educativas y que asumen al tiempo libre como medio preferente de intervención (1). Se trata pues de colonias de verano, campamentos, *casals* infantiles y juveniles, *esplais*, ludotecas, escultismo, etc. Aunque en este trabajo nos refiramos indiscriminadamente al conjunto de tales actividades, es preciso señalar que éstas, por lo que se refiere a la integración, presentan condiciones y problemáticas distintas según las características propias de cada una de ellas. Así, por ejemplo, un análisis más extenso y minucioso que el que aquí es posible desarrollar impondría de entrada la distinción entre actividades puntuales o de corta duración (colonias, campamentos, casals d'estiu, campos de trabajo, rutas ...) y las que desarrollan su acción de forma continuada a lo largo del año (esplais, movimiento *scout*, etc.) Desde la perspectiva de la integración, estas diferentes periodizaciones obligan a planteamientos educativos también distintos que tengan en cuenta aspectos como el ritmo de adaptación, la intensidad de la experiencia y el carácter extraordinario o cotidiano de la misma. Es decir, dando por sentado que la integración puede y debe darse en cualquiera de los casos, serán necesariamente distintas las expectativas que es razonable tener y los objetivos a conseguir, los aspectos organizativos y metodológicos, etc. No obstante, por lo dicho antes, y con los riesgos que conlleva toda generalización, en lo que sigue nos referiremos indistintamente al conjunto global de experiencias educativas de tiempo libre.

Algo que parece común a todas las instituciones o actividades educativas de ocio es que, al menos en principio, presentan unas condiciones notablemente favorables para la integración, tanto más si las comparamos con otras instituciones y concretamente con las propias del sistema educativo formal. Hay una serie de factores coincidentes en las instituciones de tiempo libre que inicialmente parece que deban favorecer los procesos de integración. Por un lado, los requerimientos externos que recaen sobre las instituciones educativas de ocio son bastante reducidos o, en cualquier caso, inferiores a los que se hacen recaer sobre la escuela. La no existencia de planes de estudio, *curricula*, etc. es el ejemplo más

obvio. El que cada institución pueda elaborar sus propios objetivos y métodos con una autonomia bastante grande, conlleva una flexibilidad superior a la de la escuela para incorporar programas de integración: mayor posibilidad de atención individualizada, más facilidad para diversificar las actividades, etc. También en relación con esto, es relevante para la integración el que en las actividades de ocio no existan niveles prefijados a superar o rendimientos estandarizados a los que deben llegar necesariamente todos los sujetos según unos ritmos preestablecidos.

La disminución de requerimientos externos también puede referirse al hecho de que las expectativas sociales y familiares hacia la institución de tiempo libre son mucho menores que las que recaen sobre la escuela. La ideología general que legitima a la institución escolar està muy penetrada por componentes meritocráticos y proyecciones de movilidad social. En la escuela (o, más en general, en el conjunto del sistema formal), las calificaciones, grados, títulos, etc. tienen, en sí mismos y por las proyecciones sociales que sobre ellos se hacen recaer, un valor de cambio importante. Valor de cambio que puede ser real o ficticio pero que, en cualquier caso, está presente en la mentalidad de los usuarios de la escuela. En la imagen social (la de los padres, niños, etc) de las instituciones de ocio, por el contrario, este componente "mercantil" y meritocrático no tiene una presencia comparable a la que posee en la escuela y, por tanto, aquellas instituciones quizá puedan acometer con mayor facilidad una tarea como la integración cuyos planteamientos teóricos y prácticos rehuyen este fondo meritocrático de jerarquización y de exclusión de quines no alcanzan los estándares fijados *.

---

*En esta linea, algo que sin duda facilita la integración en las instituciones de tiempo libre es una parte de la propia tradición de la misma. Una tradición con efectos aparentemente positivos en este caso pero que debería tender a superarse: se trata de la dominancia, excesiva en muchas ocasiones, del componente asistencialista y voluntarista de las intervenciones educativas en el tiempo libre. Tanto la educación en el tiempo libre como la integración, aunque coinciden en este punto lo cual colabora a su conjunción, creemos que deberían ir desposeyéndose al menos de una parte de estas connotaciones asistencialistas, voluntaristas, misionales, etc. La integración y la educación en el tiempo libre no deben plantearse sólo bajo el supuesto de la buena voluntad y dedicación esforzada y desinteresada de los educadores, sino como necesidades y derechos educativos a los que la sociedad debe dar cumplida respuesta.

Finalmente, en otro orden de cosas, las instituciones de tiempo libre se presentan también como ámbitos realmente facilitadores de la integración porque una de las dimensiones educativas que en ellas más se ha cultivado de forma consciente, intencional y, a menudo, eficaz, han sido precisamente los aspectos relativos al desarrollo social de los sujetos (interacción entre iguales, relevancia del grupo y del colectivo, etc). Y por supuesto, muchos de los ingredientes a considerar en los programas de integración se refieren directa o indirectamente a tales aspectos. Sobre ello nos extenderemos más adelante.

Antes, sin embargo, conviene relativizar una probable lectura de las líneas anteriores. Esto es, que la integración sea tarea sencilla y sin problemas importantes en el caso de las instituciones educativas de ocio. Del hecho cierto de que en ellas se den una serie de condiciones en principio bastante favorables para la integración (o simplemente más favorables que las que presentan otras instituciones), no se sigue que en aquellos contextos ésta sea sencilla y pueda emprenderse sin más. En primer lugar, porque la inercia que ha creado la práctica generalizada de la marginación, exclusión o separación, hace necesaria en estos momentos, una cierta acomodación de cualquier centro que pretenda realizar un programa integrativo. Esta acomodación implica, como es bien sabido, un conjunto de aspectos: sensibilización y cambio en las actitudes (de los sujetos a integrar y de los otros, de los animadores, de Los padres), intervenciones infraestructurales (barreras arquitectónicas, etc), programas de formación *ad hoc* para los educadores, personal técnico de apoyo, algunas adaptaciones de los métodos y las actividades, etc.* En segundo lugar,

---

*De todos modos hay que considerar que este proceso de acomodación institucional para la práctica de la integración ha de redundar en el propio perfeccionamiento general de la institución. El desarrollo de un programa de integración debería suponer un incentivo para el perfeccionamiento de los educadores, para la innovación y para la mejora general de la calidad de la oferta educativa. Aunque en este caso los siguientes datos procedan de la escuela, pueden ser ilustrativos de lo que decimos. En la reciente publicación que recoge los resultados de la evaluación realizada por el CIDE del Plan de Integración del Ministerio de Educación y Ciencia, puede verse como una buena parte de los maestros (un 57,9% frente a un 16,8%) opinan que la integración ha supuesto una motivación para su perfeccionamiento profesional y que efectivamente su preparación ha mejorado a lo largo del periodo de aplicación del programa (54,4% frente a un 12,8%) Cfr. **Evaluación de la integración escolar.** Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, 1988, pp.53 y ss.

como suele ocurrir, las condiciones facilitadoras van normalmente acompañadas de servidumbres. También hay aspectos característicos (bien sean inherentes o circunstanciales) de los centros educativos de tiempo libre que pueden provocar ciertas dificultades específicas para el desarrollo efectivo de los programas de integración: falta de continuidad y de estabilidad de algunas experiencias, insuficiente nivel de profesionalidad y de formación técnica de los animadores, etc.

Experiencias de tiempo libre, integración y desarrollo de la sociabilidad

En este apartado nos centraremos en algunas de las contribuciones de las experiencias de educación en el tiempo libre al desarrollo de aspectos relativos a la sociabilidad. Ya hemos indicado antes que precisamente una de las facetas educativas que las instituciones de tiempo libre han cultivado siempre con mayor énfasis tiene que ver con el desarrollo social de sus usuarios. El ejemplo del escultismo es en este caso el más claro e indiscutible, pero en general casi todas las modalidades institucionales o de actividades educativas de ocio se han propuesto configurar contextos en los que las relaciones sociales fuesen uno de los elementos pedagógicos más relevantes. En ellas, lo social ha adquirido una doble dimensión: la teológica, en el sentido indicado de que el cultivo de la sociabilidad es uno de los objetivos prioritarios; y la metodológica, dado que las propias relaciones sociales, el grupo, el colectivo se resuelven en si mismas como medios de educación, como contextos y mallas relacionales pedagógicamente creados para producir determinados efectos educativos. Como han escrito J. Franch y A. Martinell, "los Esplais -tal como los llamamos en Catalunya- y las Agrupaciones Scouts son unos intentos

institucionales de generar colectividades infantiles basadas en el proyecto de elaborar comunitariamente el juego (2).

Seguidamente nos referiremos a algunas de las posibilidades educativas de las instituciones de tiempo libre, directa o indirectamente relacionadas con el desarrollo de la sociabilidad.

Existencia de distintos niveles de interación social

Las experiencias educativas de tiempo libre suelen contemplar la posibilidad de tratar educativamente diferentes niveles en los que puede darse la interacción social' la relación personal, el pequeño grupo y el colectivo. Nótese que en la escuela el nivel del colectivo institucional suele ser una instancia mucho más alejada de las posibilidades relacionales de cada sujeto que el tipo de colectividad que se configura en las instituciones de ocio. Tampoco el grupo-clase reune normalmente, por sus funciones específicas (instructivas) y por su dimensionado convencional (demasiado grande), las condiciones adecuadas para constituirse en el pequeño grupo de estrecha y personalizada interacción entre todos sus miembros. Precisamente la organización en pequeños grupos (bien se formen espontaneamente o bien se constituyan formalmente) ha de ser un elemento facilitador de la integración, pues es ahí donde más fácilmente y primero pueden establecerse relaciones satisfactorias de complementariedad, cooperación y aceptación. También será un hecho facilitador la mayor flexibilidad en la composición de los grupos. Estos no son tan estrictamente homogeneos (edad, nivel de aprendizaje...) como lo son en la escuela, lo cual supone la aceptación implícita de la diversidad como componente positivo y enriquecedor del grupo.

Posibilidad de tratamiento educativo de lo cotidiano

Sin duda, el conjunto de las pequeñas o no tan pequeñas actividades que forman la cotidianeidad (dormir, vestirse, asearse, las comidas, las tareas de limpieza y de intendencia, los tiempos muertos, las interacciones informales, etc) constituyen momentos importantisimos para la integración. Probablemente, la participación normalizada en este tipo de actividades sea uno de los indicadores más fiables del éxito de un proceso de integración. En este sentido, algunas de las actividades educativas de tiempo libre -sobre todo aquellas que suponen una convivencia plena (colonias, campamentos, etc)- se constituyen como ámbitos privilegiados para el tratamiento educativo de tales aspectos de la cotidianeidad. En estas situaciones, pueden darse de la forma más contextualizada y natural procesos formativos (autocontrol, adquisición de determinados hábitos de higiene, de orden, de relación social, etc) que en otras instituciones educativas (escuela) deben muchas veces generarse mediante expedientes un tanto forzados y artificiosos.

Relación inmediata y participativa con el entorno

Una de las metas a perseguir en los programas de integración es no sólo lograr que el minusválido se integre a la institución receptora (escuela, centro de tiempo libre, etc), sino que como consecuencia de este proceso parcial pueda participar con mayor facilidad en otros ámbitos sociales sin necesidad ya de programas específicos. Las instituciones de tiempo libre, debido a una de sus características propias, son medios muy adecuados para el logro de este objetivo. Tales instituciones se han caracterizado generalmente por un enraizamiento muy notable en su propio entorno. El conocimiento activo y vivencial del medio (natural, social, urbano , cultural) y el desarrollo de una actitud crítica y participativa respecto a él, han sido tradicionalmente objetivos importantes de los movimientos educativos de tiempo libre. Es por esta relación estrecha y participante que se suele establecer entre

las actividades de tiempo libre y sus contextos por lo que la integración del sujeto a estas instituciones puede convertirse, a su vez, en puente para una integración de carácter más amplio en su entorno.

Elaboración educativa en los conflictos

Como cualquier otra situación colectiva, las actividades e instituciones de tiempo libre son generadoras de conflictos de carácter relacional, grupal y colectivo. Sin embargo, en estas instituciones los conflictos pueden manifestarse con formas más espontáneas y con menor enmascaramiento que en el marco mucho más normativizado y ritualizado de la escuela. En cualquier caso, en cualquier colectividad el conflicto es algo consubstancial y, por tanto, se trata de una realidad que ha de ser pedagógicamente asumida. Es más, probablemente sin conflicto no hay educación posible o, al menos, no hay necesidad de la misma. A partir de tal asunción, la intervención educativa tendrá por objeto, en primer lugar, ayudar a que las personas o grupos implicados sean capaces de reconocer y formular el conflicto en términos objetivos para, en segundo lugar, posibilitar su elaboración positiva y superadora. Naturalmente, no será preciso advertir que en el caso concreto de la integración, la cual hay que reconocer como una fuente real de conflictos específicos con posibilidades educativas, esta orientación hacia el tratamiento positivo de los mismos constituye un elemento metodológico particularmente importante.

Autonomía y desarrollo de proyectos propios

Ambas cosas, que son a la vez medios y fines para la acción educativa en el tiempo libre, encuentran un espacio idóneo en las instituciones de ocio. La mayor parte de la actividad de los escolares es heterónoma, viene determinada, como decíamos más atrás, en función de programas y contenidos previa y exteriormente fijados. En las instituciones de tiempo libre, por el contrario, el dar acogida a los intereses, deseos e iniciativas propias de los niños se ha de convertir -aunque en la realidad no siempre es así- en una de sus constantes teleológicas y metodológicas. Y no se trata sólo de acoger, de dar via libre a la expresión de tales intereses, sino de facilitar el diseño y realización de las actividades y proyectos que de ellos se deriven. Ahí radica uno de los sentidos más importantes de la intervención personal y técnica del adulto en las instituciones de ocio: ofrecer un marco adecuado a las actividades sencillas que autónomamente pueden llevar a cabo los sujetos, y posibilitar la realización de proyectos más complejos surgidos del propio dinamismo de los grupos mediante la ayuda a la clarificación y confluencia de intereses individuales y colectivos, la colaboración en la organización y el apoyo técnico.

Participación

También el marco institucional de las actividades de ocio posibilita unos márgenes relativamente grandes para la participación de los sujetos en la organización y gestión de la vida colectiva. La flexibilidad de este marco facilita el poner en práctica las formas de organización más idóneas en cada caso -según la edad, la experiencia previa en este terreno, etc.- para favorecer la participación de los sujetos. Esta posibilidad constituye un factor educativo importante desde la perspectiva del crecimiento social de los sujetos. La asunción de responsabilidades asequibles de gestión, disponer de un determinado nivel de capacidad decisoria,

la necesidad de atender a las opiniones ajenas, de llegar a acuerdos o de asumirlos colectivamente, la práctica de, como decíamos antes, elaborar grupalmente los conflictos, etc, son vivencias formativas que pueden y deben materializarse en las situaciones de tiempo libre. También, en relación a los programas de integración este aspecto resulta particularmente relevante. El cumplimiento de un programa de integración no supone únicamente que los sujetos a integrar tomen parte con normalidad en los juegos y en el resto de actividades propias del tiempo libre, sino que participen responsablemente en todos los órdenes de la vida colectiva y grupal.

Aprendizaje de la reciprocidad, complementariedad y cooperación

El aprendizaje de todo ello se facilita a partir de contextos relacionales y de actividad en los que tengan un peso específico importante las interacciones entre iguales, el respeto mutuo y la autonomía moral, y, en cambio, el respecto unilateral, las relaciones de subordinación y la heteronomía moral sean limitadas. El juego infantil es, en este sentido, tal y como estudiara Piaget, una actividad generalmente modélica en cuanto al cumplimiento de tales condiciones -no por otra cosa lo elogió para investigar el desarrollo de la moralidad infantil (3). Y, por supuesto, el juego resulta ser también una de las actividades más paradigmáticas del tiempo libre. Por tanto, un contexto educativo, caso por el sólo hecho de posibilitar y potenciar la actividad lúdica en un entorno material y relacional idóneo, está contribuyendo al aprendizaje de la reciprocidad, y con él al desarrollo de la sociabilidad. La actividad lúdica cuando el animador o adulto no intenta suplir la capacidad de los jugadores para organizarse y solventar los posibles conflictos que se suceden, se resuelve entonces con un inmejorable campo de pruebas para la integración. No será necesario explicar más extensamente la cantidad de potencialidades educativas relacionadas con la integración que -aunque naturalmente no sin conflicto- pueden proyectarse en el juego: complementariedad,

reconocimiento de los límites propios y ajenos, aceptación de los mismos, cooperación, etc.

Desarrollo psicológico y retraso

La atención que la sociedad ha dado a las personas con problemas de retraso en el desarrollo ha sido históricamente objeto de enfoques que en algunas ocasiones han puesto el énfasis casi exclusivamente en aspectos médicos, rehabilitadores o psicológicos. En otras ocasiones, los objetivos han sido puramente asistenciales sin más pretensiones que ocupar el tiempo de las personas discapacitadas y procurarles atención física.

En los últimos años se ha ido haciendo progresivamente evidente que las necesidades de las personas no están necesariamente determinadas por la naturaleza de su posible minusvalía, y que resulta imprescindible modificar los presupuestos y modelos centrados en el déficit.

Nos proponemos, pues, analizar y describir los elementos que fundamentan la actual concepción del retraso en el desarrollo. Queremos, de este modo, poner de relieve que cuestiones como la que nos reúne hoy aquí, la integración de las personas discapacitadas en actividades de tiempo libre, no requieren desde el punto de vista de los factores psicológicos y sociales un análisis sustancialmente diferente del que se realiza en otros contextos como el escolar o familiar, tal como se apuntaba en la presentación de la ponencia. Y si en la primera parte hemos visto cuáles son las condiciones que parecen hacer de las instituciones de tiempo libre ámbitos adecuados para la integración, a continuación comprobaremos cómo la presencia de esas condiciones, singularmente de interacción social, determina el desarrollo psicológico.

Digamos, desde el principio, que la expresión retraso en el desarrollo se refiere genéricamente al conjunto de trastornos que alteran, en mayor o menor medida, el normal desarrollo de un sujeto dando lugar a determinadas necesidades específicas. Muy variados han sido los términos empleados por disciplinas como la medicina, la psicología o la pedagogía, que tradicionalmente se han ocupado de este tipo de alteraciones, para referirse tanto al problema en sí mismo como a las personas afectadas: no se trata de introducir otro modismo, cosa que, por otra parte, no tendría sentido, dado el amplio uso que de este término se hace en otras áreas lingüísticas e incluso entre nosotros.

Si nos parece importante señalarlo es porque se hace relevante, con más facilidad que en el caso de otros términos, su naturaleza funcional y su carácter descriptivo, nunca explicativo.

En efecto, como es sabido, uno de los aspectos que ha tenido una fuerte incidencia en la concepción y explicación del retraso en el desarrollo, de graves consecuencias tanto a nivel familiar como con relación a las expectativas sociales ante el problema, como incluso en el ámbito profesional, ha sido el hecho de que la utilización de términos como deficiencia mental, subnormalidad y otros, usados inicialmente con fines meramente descriptivos, progresivamente han dado paso a la consolidación de una variable hipotética -la deficiencia mental, por ejemplo- la cual por sí misma causaría y explicaría el comportamiento de determinados individuos y, en general, el fenómeno psicológico que llamamos retraso en el desarrollo. El peso social de esta creencia, y sus consecuencias, son suficientemente evidentes como para que no sea necesario insistir en ellas.

Cuando hablamos de retraso en el desarrollo hemos de insistir en su naturaleza funcional y en la múltiple determinación del problema, evitando esquematizar su interpretación en términos simples de causa-efecto, como ocurre con excesiva frecuencia. Nos parece importante redundar en que el término retraso en el desarrollo ha

de considerarse únicamente como un concepto descriptivo, no explicativo, que tiene un alto grado de relatividad; en efecto, el desarrollo puede ser estimulado, acelerado o compensado por medio de un diseño de condiciones favorables ajustadas a las condiciones particulares de una persona determinada, tanto a nivel personal como del ambiente que le rodea.

La reflexión sobre el retraso nos lleva necesariamente al concepto mismo de desarrollo. Como indican Bijou y Galindo, el desarrollo piscológico ha de ser entendido como la adquisición sucesiva por parte del individuo de nuevas formas de conducta cada vez más complejas cualitativa y cuantitativamente, en función de factores orgánicos, físicos y sociales. Así pues, desde una perspectiva psicológica, el estudio del desarrollo nos lleva a centrarnos en las formas de conducta del individuo que presentan niveles de organización y complejidad crecientes y diferentes entre sí a lo largo del proceso de desarrollo.

De acuerdo con Ribes, entendemos la conducta como la interacción históricamente construída entre el organismo (el individuo en desarrollo) y su ambiente físico y social; esta interacción entre el individuo y su ambiente es, por naturaleza, dinámica y fundamentalmente está determinada por el equipo biológico de base, por las características del ambiente (tanto el más próximo - familia, escuela, relaciones interpersonales, entorno físico- como el contexto socioeconómico y cultural de la sociedad donde vive), y por la historia de interacciones a lo largo de la vida del individuo.

Por lo tanto, la conducta de un individuo determinado va sufriendo a lo largo del tiempo una serie de cambios, adquiriendo nuevas formas, cada vez más complejas, que son fruto del concurso de los factores que acabamos de apuntar; y en eso consiste el desarrollo psicológico.

Desde esta perspectiva podemos afirmar que la presencia o no de determinados factores, no sólo cuantitativa sino cualitativamente, se convierte en condiciones que necesariamente incidirán en el desarrollo, ya sea favoreciéndolo, ya sea limitándolo.

Aunque no vamos a entrar en el análisis de cada uno de estos tres grupos de variables que inciden en el desarrollo, sí queremos enfatizar un aspecto. De hecho, es suficientemente conocido que cuando existe un déficit en el equipo biológico de base de un niño, su relación con el ambiente físico y social se ve radicalmente modificada; en general, podemos afirmar que en la medida que se produce un elentecimiento en el desarrollo, se produce consecuentemente una pérdida de posibilidades de aprovechar oportunidades que lo facilitarían. Pero además, lo que a menudo sucede, es que el ambiente próximo que rodea al niño que tiene algun tipo de déficit, ya en los primeros meses y años de vida se ve global y profundamente alterado. El contacto físico, la relación afectiva de padres y familiares, la interacción mutua, el juego, las oportunidades de ejercitar alguna habilidad,... se hacen sin ilusión, escépticos y cada vez más escasos.

Es decir, aunque, como señala Roca, las características orgánicas de un individuo al nacer, sean cuales sean, se convierten en factores disposicionales y nunca causas fatalistas de un determinado proceso de desarrollo, lo que en realidad se da con frecuencia, tal como acabamos de apuntar, es una historia de interacción tremendamente alterada, deprivada, y, en consecuencia, empobrecedora.

Si nos parásemos a analizar, y estuviésemos realmente en condiciones de hacerlo con un cierto rigor, secuencias de la vida de niños (con y sin problemas) nos daríamos cuenta de hasta qué punto el nivel de desarrollo alcanzado es consecuencia en gran medida de la presencia o ausencia de condiciones favorables y oportunidades, sobre todo en relación con la interacción personal y social. Por tanto, cuando existe un déficit en el equipo biológico de base de

un individuo y/o se ve sometido a condiciones sociales y físicas desfavorables, el resultado es un enlentecimiento en la adquisición de nuevas formas de conducta; este enlentecimiento es lo que denominamos retraso en el desarrollo.

Es desde esta perspectiva, es decir, desde las condiciones presentes en la historia de interacción a lo largo de la vida de un niño o adolescente cuya calidad favorecerá o dificultará el desarrollo, desde la que conviene analizar el problema del retraso, incidir en su prevención y diseñar la respuesta. Hay que subrayar que el desarrollo, y por lo tanto el retraso, siempre se produce como consecuencia de la interacción de las variables señaladas y difícilmente podemos identificar una, de forma aislada, como causa directa.

Como se deduce, es éste un planteamiento alejado de lo que comúnmente se entiende como modelo médico que concluye en un diagnóstico categorizador del sujeto y de los problemas. No vamos a extendernos en delimitar las características de este modelo, aún hoy hegemónico. Pero sí queremos hacer notar que el uso del modelo médico en la valoración del retraso en el desarrollo ha introducido lo que en expresión de Hegarty, podríamos llamar "lenguaje del handicap". En efecto, el entorno tanto familiar como escolar, percibe al muchacho o muchacha básicamente -y a veces exclusivamente- a través del handicap, y sin darse cuenta unos y otros se refieren al chico o la chica en cuentión a partir del problema. De ese modo se magnifica un aspecto de la persona y, como dice Hegarty, precísamente el más desfavorable. Por una parte, este lenguaje basado en el déficit es excesivamente negativo y aunque pretenda ser concluyente en relación con el posible problema, es en realidad tremendamente confuso y ambiguo; por otra, fácilmente perjudicará la propia autoimagen, lo cual sin duda condicionará negativamente su desarrollo posterior.

De todo lo dicho, pues, es fácil concluir que las actividades de tiempo libre suponen nuevas oportunidades de desarrollo -a partir

de las condiciones que ofrecen las instituciones dedicadas a ello y tal como antes se ha señalado- que se suman a las que conlleva la escuela y la familia.

Si las actividades de tiempo libre están bien planteadas son contextos favorables para:

- facilitar la interacción personal con los compañeros y educadores y promover una atención especial al desarrollo del lenguaje y de la comunicación.

- facilitar el aprendizaje de normas de comportamiento social que permitan la adaptación y la previsión de las contingencias ambientales.

- aumentar el número de experiencias de interacción y promover algunas, que, por la propia condición de las actividades, son de carácter específico y difícilmente se encuentran en otros ámbitos.

- proporcionar referentes normalizados de respuesta emocional, especialmente en la adolescencia y juventud.

Por último, no se debe olvidar el valor que las experiencias de integración tienen también para el resto de niños o adolescentes. Suponen el aprendizaje de valores como la aceptación, el respeto por la diferencia y la solidaridad, que fundamentan el cambio de actitud social hacia las personas discapacitadas que todos estamos deseando.

NOTAS

1) PUIG, J., TRILLA, J.: *Pedagogia del ocio*. Barcelona, Ed. Laertes, 1987.

2) FRANCH, J., MARTINELL, A.: *La animación de grupos de tiempo libre y de vacaciones*. Barcelona, Ed. Laia, 1986.

3) PIAGET, J.: *El criterio moral en el niño*. Barcelona. Ed. Fontanella, 1977.

RESUMEN DE LAS MESAS REDONDAS

LA INTEGRACION DE NIÑOS Y JOVENES CON MINUSVALIA EN EL TIEMPO LIBRE CONTEMPLADA DESDE LAS ORGANIZACIONES REPRESENTANTES DE ASOCIACIONES

En esta primera mesa intervienen representantes de diferentes asociaciones de disminuidos para tratar el tema de la **Integración de Niños y Jóvenes Disminuidos en el Tiempo Libre**, considerada desde la perspectiva de las organizaciones representates de asociaciones.

Carmen Yagüe interviene en representación de la Coordinadora Estatal de Minusvalidos Físicos. Esta coordinadora inició su actuación con adultos. En 1988 realizó una experiencia con niños, iniciando un proyecto de integración de niños minusválidos físicos en granjas escuela.

Su experiencia consta de dos etapas, la primera trabaja la integración de 6 niños disminuidos en grupos de 60 niños. El porcentaje de disminuidos tenía como objetivo no romper la dinámica de la granja. El resultado ha sido positivo por la sensibilización de los monitores que ha potenciado una buena respuesta del resto de niños. La segunda etapa consiste en el posterior trabajo en el barrio por medio de un equipo de voluntarios.

Con esta experiencia se tiende a una integración total de los niños disminuidos físicos en la escuela, tiempo libre y en el barrio. Carmen considera que si los minusválidos que actualmente tienen 30-40 años hubieran tenido estas posibilidades no hubieran pasado por tantos problemas en su vida.

Nuria Carrio interviene en representación de la Federación ECOM, la cual ofrece dos servicios:

- Integración en las actividades escolares que tienen lugar fuera del recinto escolar (excursiones, convivencias, etc)

- Integración en actividades de tiempo libre en el periodo de vacaciones escolares.

El servicio de monitores en las escuelas lo iniciaron porque en el momento de hacer una salida el maestro no se llevaba al niño disminuido. La demanda del servicio la hace la escuela con 15 días de antelación, se busca al monitor y se contacta con la escuela. Se procura que sea siempre el mismo monitor porque se pretende que este sea un elemento educativo más de la escuela, no el monitor exclusivo del niño.

El servicio ha sido positivo porque permite que el niño se pueda integrar, así como da posibilidad al maestro de conocer más al niño y ver qué potenciales tiene.

En lo que respecta a tiempo libre ha habido una evolución, ya que en un principio se organizaban colonias para disminuidos, pero al hablar de integración se ha de ofrecer otro tipo de servicio y en contacto con entidades que realicen actividades normalizadas de tiempo libre. Para ello integran niños ofreciendo el soporte de un monitor especializado. El plan de vacaciones es escogido por el propio interesado. Toda actividad se hace siempre en función de potenciar la integración.

Carmen Grifoll, de la Federación Catalana de Asociaciones Pro-Subnormales (APS), inicia su exposición aclarando que no se trata de asociaciones de usuarios sinó de padres o representantes de estos que exponen sus puntos de vista. Para ellos la integración de la persona disminuida en las actividades de tiempo libre se considera como un componente del conjunto.

La integración en el tiempo libre favorece el conocimiento mutuo de los disminuidos y no disminuidos de las respectivas posibilida-

des y limitaciones. Esta integración la consideran positiva porque contribuye a conseguir la total integración de la persona disminuida en la sociedad, siempre teniendo en cuenta que no todos los disminuidos son iguales y no tienen las mismas posibilidades de adaptación o participación en actividades, por lo que no se pueden marcar modelos de integración estándar.

Carmen Grifoll dice que las asociaciones Pro-Subnormales tienen un planteamiento teórico tendente a la integración, aunque, por experiencia están a favor de centros para disminuidos con una doble vertiente:

- Ideología tendente a la integración facilitando información necesaria sobre disminuidos para apoyar la integración.

- Coordinación a nivel específico de disminuidos para tratar los problemas específicos.

En representación de la Organización Nacional de Ciegos interviene Carmen Guinea. El marco teórico de la ONCE habla de interacción con la finalidad única de que el niño crezca mejor. Es importante ver cómo se integra un niño ciego en un centro recreativo haciendo un seguimiento y análisis del proceso.

Actualmente la ONCE esta llevando a cabo un trabajo importante de integración de niños ciegos en escuelas ordinarias. Para hacer el seguimiento de su evolución cuentan con un equipo psicotécnico y pedagógico.

Valoran como importante que el niño ciego pueda contrastar su propia imagen tanto con niños "normales" como con otros que padezcan de la misma enfermedad. Por tal motivo han procurado la integración de niños ciegos en centros recreativos normalizados y, paralelamente, han creado esplais y colonias para niños ciegos que desde siempre han estado integrados en colegios para vivir, con

un colectivo de su misma realidad, las mismas problemáticas que ellos están viviendo.

Para ellos hablar de integración es hablar de un equilibrio personal y esto es la suma de las propias realidades. Siguiendo esta línea, los ejes que hay que abordar al hablar de integración son:

- Conocimiento de la propia realidad del niño ciego.
- Trabajar con los padres para que comprendan esta realidad.
- Trabajar con los propios compañeros del niño por tal de que no se inhiban.

Carlos Tarrida interviene en representación de la coordinadora de Talleres para Minusválidos Psíquicos de Catalunya.
La coordinadora de talleres es un conjunto de centros que se dedican al disminuido psíquico adulto; con estos centros se pretende ofrecer un lugar de trabajo al disminmuido. Los servicios se hallan divididos en centros especiales de trabajo y en centros ocupacionales, estos últimos van destinados a personas severamente afectadas.

Plantea el tiempo libre del disminuido psíquico como un concepto más amplio que el de un niño o adolescente. Entendiendo tiempo libre como todo aquello que no es trabajo.

Para tratar el tema se ha de tener en cuenta el tipo de disminución y sus posibles trastornos asociados, forma de ser, entorno social y familiar, así como su situación económica.

Finalmente y haciendo referencia a la integración considera fundamental el grado de disminución, pues según el grado hay disminuidos que pueden tener una relación normal con el ambiente social. En cambio habla de utopía en la integración de disminuidos severos realizando continuamente un trabajo de normalización de cara a que puedan intervenir en ciertos aspectos de la comunidad.

En representación de la Federación Catalana de Sordos interviene Manuel Martínez. Centra el tema en la integración en el tiempo libre de los niños sordos que si bien tienen las mismas necesidades sociales que los oyentes no están dotados para mantener el mismo tipo de relación. Los problemas en la integración surgen en el momento en que el juego en movimiento deja paso al juego verbal.

Plantea que hay dos grupos de opinión formados a partir del nuevo sistema educativo:

- Los sordos educados en escuelas de oyentes.
- Los sordos de la Asociación con lenguaje mímico y proviniendo de escuelas especializadas.

Los sordos integrados empiezan a fracasar en el momento en que el juego deja de ser movimiento para ser juego verbal. Son grupos a los cuales les han hecho concebir unas expectativas de integración válidas mientras son niños. A estos grupos les resulta difícil reconocer su sordera, pero a medida que van avanzando en edad se ven obligados a buscar una salida.

Todos los colectivos de disminuidos estan trabajando en favor de la integración, en cambio los sordos de la asociación estan trabajando en favor de mantener una identidad como colectivo, porque la sordera repercute de forma total en el proceso de formación de la personalidad del individuo.

Dada la situación actual del sordo, las asociaciones plantean alternativas:

- Potenciar las asociaciones de sordos.
- Potenciar que los jóvenes integrados constituyan su propia asociación.
- Favorecer la participación de sordos dentro de las asociaciones de oyentes.

- Potenciar la participación de las asociaciones en actividades conjuntas.
- Apoyar la formación de monitores sordos.
- Informar y ofrecer una preparación específica a los monitores de tiempo libre.
- Aumentar el número de recursos para el grupo de sordos-ciegos y sordos post-locutivos.

En este tema de sordos-ciegos, en Madrid se ha formado un grupo de estudio que utiliza un sistema de comunicaciones signado. En Barcelona no existe ningún recurso.

En el turno de preguntas del público se plantea el hecho de que, dado lo expuesto, parece que cada colectivo actúa independientemente con lo que disminuye su presión. A esta afirmación se responde que en la reivindicación sí, pero que en el momento de trabajar para la normalización se trabaja conjuntamente.

Otra pregunta del público es sobre si el tiempo libre se plantea como un paso más a la normalización o existe el peligro de que se convierta en una actividad aislada y el resto de su vida sea marginal.

Se le responde que si las actividades de integración sirven para que el niño se lo pase bien y para iniciar su experiencia en el mundo mayoritario es importante que se hagan, pero si no le van a servir de nada una vez acabadas sería mejor que se planteara la integración. Otra respuesta es que se tendrá que trabajar mejor la integración ya que en muchos casos despues de estar en un esplai de integración, los niños crecen y se les tiene que llevar a uno especial porque los normales carecen de monitor y no los pueden abarcar.

Las restantes preguntas hacen referencia a la diferencia entre integración de niños y jóvenes y a que el tiempo libre no pasa únicamente por centros de "esplai" sino que también es tiempo libre

actividades como cine, teatro, música, etc. Actividades que estan relacionadas con el tema laboral por llevar implicado coste monetario.

La opinión general en la relación tiempo libre-trabajo es que los centros especiales de empleo tienen la obligación de preocurparse del tiempo libre de los disminuidos del centro, aunque en ciertas ocasiones puede ser problemático por la diferencia de edades que hay en dichos centros.

LINEAS GENERALES DE ACTUACION EN MATERIA DE INTEGRACION DE PERSONAS CON MINUSVALIA EN EL TIEMPO LIBRE

Demetrio Cassdo inició la sesión con las siguientes palabras: "En esta segunda mesa redonda van a tener su turno las administraciones autonómicas. Es cosa sabida que en una sociedad moderna como la nuestra, casi ninguna función social queda exenta de algún tipo de incidencia de la acción pública. Esta se manifiesta de modos tan diversos como la garantía jurídica, la reglamentación, la inspección, la subvención y la gestión directa. Tanto las modalidades de la acción pública como sus grados de intensidad son asuntos de gran importancia política y social, incluso en este campo del tiempo libre sobre el que nos situamos ahora.

El absentismo radical por parte de los poderes públicos en la oferta de ocio y tiempo libre implica el inconveniente de las menores oportunidades de acceso a los mismos por parte de los ciudadanos peor situados en el medio cultural, económico y social. El punto particular de la participación de niños y jóvenes con deficiencias, que aquí nos interesa, no es una excepción.

En el extremo contrario, el intervencionismo público fuerte en ocio y tiempo libre ha dado lugar a conocidas y próximas experiencias totalitarias, inequívocamente rechazables. Igualmente sería rechazable cualquier intento de lograr el deseable objetivo de la integración por modo forzoso.

Las competencias y los programas públicos en materia de ocio y tiempo libre han experimentado cambios importantes. Los factores más notables de tales cambios han sido, sin duda, la liberalización política y los traspasos de responsabilidades a las comunidades autónomas. En virtud de esta última circunstacia parece interesante ofrecer en esta mesa redonda una muestra de las

políticas en curso por parte de dichas comunidades autónomas. Se pudo conseguir la presencia de representantes de las administraciones públicas de Cataluña, Navarra y el Pais Vasco. En sus respectivas sociedades hay una valiosa tradición, tanto en actividades de tiempo libre, como en atención a la discapacidad. En cualquier caso su mejor acreditación para participar en esta mesa estriba en su voluntad de hacerlo."

A continuación, los participantes a la mesa informaron sobre las líneas técnicas en materia de integración adoptadas por las camaras legislativas o por los gobiernos de dichas administraciones.

La exposición la inició Blanca García, del Servicio Nacional de Bienestar Social de Navarra, haciendo hincapié en la diferencia que hay entre las distintas Comunidades Autónomas, dado que el tema de tiempo libre cada comunidad lo desarrolla en departamentos diferentes.

Concretamente, en Navarra se parte de una Comunidad Foral constituida sobre una Diputación históricamente fuerte en cuanto a capacidad organizativa, gestora y financiera, también de una tradición histórica en lo referente a la gran sensibilización de la población y los movimientos asociativos por las causas sociales.

Dentro de esta estructura de la Comunidad Foral, la responsabilidad de la integración en el tiempo libre de personas con minusvalías, corresponde al Servicio Regional de Bienestar Social que funciona como organismo autónomo dentro de la Consejería de Trabajo y Bienestar Social. Al hablar de las minusvalías es importante destacar que la Comunidad Foral de Navarra no tiene traspasadas las competencias en esta materia del INSERSO, por tanto, son temas que se omiten en el momento de desarrollar las líneas técnicas.

En Navarra el concepto de integración se apoyan en el principio de normalización y, con esta base, su línea de actuación va encaminada a promover las condiciones necesarias para que se pueda producir

la integración entendida en sentido amplio, es decir, que las personas con minusvalías puedan acceder al conjunto de actividades que disfruta la gran mayoría de la población. Estas actuaciones tendentes a la integración van dirigidas a tres niveles, la persona con la minusvalía, el entorno físico, arquitectónico y urbanístico y la población en general.

En Navarra se ha producido un avance en medidas asistenciales de todo tipo y actualmente está en una fase de supresión de barreras arquitectónicas. En su línea de actuación la mayor dificultad la encuentran en el tercer nivel, las barreras psicológicas de la propia comunidad, en la cual está inmersa cualquier persona con deficiencias, porque por muchas actuaciones que tengan lugar si la comunidad no las apoya no se consigue nada.

Si bien en Navarra se tiende a la normalización, el Gobierno Navarro cree que no siempre es posible incluir a las personas con deficiencias en todas las actividades, en algunos casos incluso es perjudicial. En estas situaciones se piensa que la población con minusvalía puede disfrutar de las actividades pero adaptándolas.

En su línea de actuación también está presente la progresiva evolución de nuestra sociedad hacia la profesionalización, que si bien contribuye a profundizar en el conocimiento, puede presentar un aspecto negativo si se prescinde del movimiento de solidaridad y del voluntariado.

El Gobierno de Navarra en 1982 puso en marcha un desarrollo normativo en materia de servicios sociales, a partir del cual en los presupuestos la partida de gastos en servicios sociales no es inferior al 6%, y es en este presupuesto donde está incluido el tema de las minusvalías. Este compromiso se hace extenso a los ayuntamientos.

Otro momento importante para las líneas de actuación en Navarra fue la Ley Foral de servicios sociales de 1983, donde se contempla

que las actuaciones y servicios son de responsabilidad pública y la administración asume la responsabilidad de promover los recursos financieros. Con la Ley Foral de Conciertos se pretende ordenar el sector y potenciar los recursos existentes de iniciativa privada, estableciendo una coordinacion y garantizando la estabilidad de los programas.

En 1986 el Decreto que regula los servicios sociales de atención primaria que contiene funciones como información y orientación de los recursos, colabora en toda la red de recursos en materia de minusvalías. Blanca Garcia finalizó su intervención haciendo referencia a que en materia de integración se ha aprobado la Ley Foral de eliminación de barreras físicas y arquitectónicas.

Victor Magras, representante de la Direcció General de la Joventut de la Generalitat de Catalunya, también hizo referencia a la diferencia dè competencias de los gobiernos autonómicos. Inició su exposición presentando la Direcció General de Joventut, organismo ubicado en el Departament de la Presidència.

Catalunya, en el tema de integracion, tienen competencia diferentes departamentos de la Generalitat: la Direcció General de Joventut, el Institut Català d'Asistència i Serveis Socials, el Departament de Benestar Social (creado en junio de 1988), la Direcció General d'Esports y el Departament de Treball. Victor Magras centró el tema en la Direcció General de Joventut que plantea el tiempo libre como un tiempo con grandes posibilidades educativas, apropiado para el desarrollo de las potencialidades de la persona y permite crear actitudes básicas que pueden dar densidad a la vida.

La Direcció General de Joventut no dispone de líneas generales de actuación en materia de integración porque pretende tener líneas generales de toda la juventud. A partir de 1980, cuando se estructuró en el Departament de la Presidència, uno de los objetivos que se marcaron fue que la política de juventud significara una política real al servicio de toda la juventud.

Explicó que las actividades en el tiempo libre son un tema determinante en la Direcció General y que ha dado lugar a iniciativas de soporte económico, legislativas, formativas, etc. Preocupación que responde a dos niveles:

1. Convicción de que el tiempo libre es un espacio de participación social.
2. Líneas generales con referencias previas como la tradición asociativa en Catalunya, la dificultad de integración social de los jóvenes y la necesidad de interrelacionar las iniciativas.

En base a estos dos niveles se establecen las directrices de la Direcció General de Joventut:

1. Trabajo a partir del movimiento asociativo juvenil.
2. Aproximar el Govern de la Generalitat a toda la población.
3. Fortalecer el tejido social en materia de juventud.
4. Pensar toda acción mirando el futuro.
5. Dar una respuesta global y articulada por todos los departamentos de la Generalitat.

Estas directrices la Direcció General de la Joventut se concretan dentro del campo de la integración con las siguientes:

1. Sensibilización de la sociedad.
2. Tratar el tema de la integración en los primeros años de la vida.
3. Trabajar a través de la legislación para evitar las barreras.
4. Formación de monitores y personas que trabajan en el tiempo libre.
5. Organizar jornadas y reciclajes en materia de integración.
6. Intentar evitar los casos especiales y las actitudes compasivas.

Koldo Ruíz, de la Dirección de Juventud y Acción Comunitaria del Gobierno Vasco, se centró en el tema de ocio y tiempo libre. Desde esta perspectiva, explicó la situación actual de las competencias de ocio y tiempo libre. A partir de la Ley de Territorios Historicos de 1983 se transfieren las competencias en esta materia a las diputaciones y los ayuntamientos, aunque la Dirección de Juventud puede participar en todos aquellos campos de la juventud que no sean tratados adecuadamente.

A partir de 1985 la Dirección de Juventud se hace cargo de campos de trabajo, en los cuales se contempla desde un primer momento la participación de todos los jóvenes, incluso aquellos que tengan algún tipo de problema. La Comunidad Vasca elabora programas que van dirigidos a la juventud en general y no específicamente a jóvenes con problemas. En 1985 se trabajó básicamente en la integración de disminuidos físicos y psíquicos pero en 1987 se inició una experiencia de participación de jóvenes invidentes en las actividades de ocio y tiempo libre. Esta experiencia se realizó conjuntamente con la ONCE de Bilbao y participaron jóvenes de Catalunya, Madrid y País Vasco.

La línea de actuación de la Dirección de la Juventud va encaminada a organizar actividades en colaboración con las instituciones o asociaciones que tienen competencia en el tiempo libre y que llevan el tema de trabajo de disminuidos físicos y psíquicos y a la vez estas actividades incluyen también jóvenes problemáticos. Consideran importante en la organización de los campos de trabajo la participación de jóvenes de otras comunidades autónomas.

A continuación se inició el turno de palabras con una pregunta dirigida a Koldo Ruíz sobre la legislacion en el País Vasco. A esta pregunda respondió que la normativa se basa en la Ley de Servicios Sociales y que, a nivel de asociaciones, el Gobierno Vasco tiene competencias exclusivas de coordinacion en aquellas que tengan implantación en los tres territorios, las de caracter territorial son competencia de la Diputacion.

Otra pregunta dirigida a Koldo Ruíz hizo referencia a la aportación económica y a la cantidad de campos de trabajo. Respecto a la primera respondió que hay poco presupuesto a nivel de juventud y hasta el momento se ha contado con la colaboración de los ayuntamientos e instituciones. Referente a los campos de trabajo, en estos momentos hay seis y se van aumentando según las necesidades, pero las dificultades presupostarias limitan el crecimiento.

Las siguientes intervenciones hicieron referencia a que, si bien las necesidades de las personas son globales, en la administración no se ve una coordinación ni globalidad que enfoque todas las necesidades de la persona y las dificultades que esta falta de intervención conllevan a la hora de intentar conseguir la integración.

Otra intervención del público remarcó la diferencia entre discapacidad física y psíquica y, haciendo alusión a lo dicho en la mesa sobre los disminuidos físicos, por mucha sensibilización de la comunidad si no se suprimen las barreras y se hace un seguimiento de esta supresión, la persona no va a poder tener una independencia y autonomía.

EXPERIENCIAS DE INTEGRACION DE NIÑOS Y JOVENES CON MINUSVALIA EN ACTIVIDADES DE TIEMPO LIBRE[*]

En esta segunda mesa redonda intervino en representación de FEVADIS, Miguel Angel López. FEVADIS empezó sus actuaciones realizando actividades para niños y jóvenes con disminución. No por no creer en la integración, sino por ser la única posibilidad en aquel momento. Con el paso de los años y con la incorporación de personas nuevas al colectivo se ha progresado en los planteamientos hacia turnos de actividades de integración y no turnos especiales.

Trabaja con adultos (18 años y más) y con pequeños (de 8 a 17 años). Con los adultos realizan dos tipos de experiencias, las actividades en los pueblos y las rutas itinerantes. Las actividades en los pueblos las realizan en grupos de 14 personas en turnos de 15 días en algún pueblo de Valencia. En ellas todos los participantes toman parte en las tareas, tanto en las comidas como en la organización de actividades. Funciona de manera asamblearia.

El primer año participaron jóvenes y adultos con poca experiencia de autonomía personal (no saber ducharse solo, no saber cocinar), no eran independientes. Con la experiencia se han visto las posibilidades de autonomía personal. A pesar de que la experiencia es anual el grupo es siempre el mismo, lo cual permite evaluar la evolución de los miembros del grupo.

Las rutas se realizan con grupos de 18 a 20 personas, y tienen los mismos objetivos que las actividades en los pueblos. Realiza también actividades con la Administración -Campos de trabajo-. De todas formas, en las actividades con la Administración se cuestiona

[*] Al transcribir la cinta hemos comprobado que no se recogió la intervención de Fernado Fontova, representante de la Asociación Vizcaina Pro-Subnormales.

la poca capacidad de intervención en la elaboración del proyecto. Se limitan a poner los participantes.

Tienen una demanda de unas trescientas plazas y tan solo pueden ofrecer 90 o 100. Por este motivo se ven obligados a realizar turnos especiales. En estos turnos se trabajan mucho los aspectos relacionales y de integración con la comunidad que acoge la actividad.

En el trabajo con pequeños la experiencia que tienen es de integración en las actividades de la Administración. Con una sensación de que no se les facilita demasiado el trabajo, opinan que "les dejan hacer". Se ha hecho integración de profundos. Con los pequeños también se ven obligados a realizar turnos "especiales" ya que es mayor la demanda que la oferta.

Como uno de los éxitos conseguidos se destaca la sensibilización de los mismos funcionarios que organizan las actividades y campamentos. Se han adaptado las instalaciones (supresión de barreras). Han modificado criterios en la selección de equipos de monitores,...

Aprovecha su exposición para plantear los interrogantes de la profesionalización de los monitores y también constata la importancia que tiene la familia en todo proceso de normalización. Así mismo constata que para las familias el hecho que los chicos vayan a campamentos les representa unas "vacaciones de hijo".

Interviene Jordi Martí en representación de la Asociación TRANSIT. Tràns it es una Asociación que se dedica a la Educación en el Tiempo Libre Infantil y Juvenil. No es una entidad especialmente dedicada a los niños disminuidos. Pero hacen integración desde el inicio de sus actividades.

Es una entidad pequeña, no adscrita a federaciones o movimientos, que se dedica a realizar proyectos para actividades, tanto de Club

como de verano. Lo hacen a partir de una convicción ideológica, "la educación ha de ofrecerse a todos sin exclusiones" pero no sólo por no excluir a alguno, sino por entender que si no es para todos se produce un empobrecimiento.

Está bien plantear la reivindicación de la integración desde un punto de vista ideológico, pero hay que tener la base científica y técnica suficiente. Esto lo plantea como toque de atención en un sector en el que la actuación del voluntariado es muy importante. En opinión de Tràsit el trabajo de los voluntarios debe hacerse como ayuda y soporte. Pero todo tipo de proyecto necesita de profesionales. Los equipos compuestos por voluntarios padecen siempre un problema de cualificación. Por eso Tràsit dice sí a la integración, pero con equipos de profesionales y con medios técnicos.

Ellos, como profesionales, se plantean la integración como herramienta de renovación educativa. Entienden que el hecho de integrar beneficia a todo el colectivo ya que obliga a encontrar nuevos materiales y nuevos recursos, sin caer en las cosas a medida; obliga a intensificar el trabajo de relaciones del grupo desde la perspectiva del educador (de aquí pueden surgir otras marginaciones que tiene el grupo); y supone una reflexión personal del modelo que se tiene delante.

Interviene Jorge Manuel Pardo como representante del Consejo de la Juventud de Asturias (CJA). Se plantea su exposición como el desarrollo de un conjunto de ideas fuerza. Comienza clarificando que un Consejo de la Juventud es una Asociación que agrupa a Entidades de diverso signo y con distintas finalidades.

La situación en Asturias, cuando el Consejo se planteó estudiar la interación, era la siguiente:

- Poca preocupación de las asociaciones y de la Administración Pública de juventud respecto de las posibilidades de trabajar con disminuidos.

- Poca sensibilidad de las asociaciones específicas de disminuidos para colaborar con entidades "no especiales"

- Escasa información a todos niveles de los aspectos políticos y técnicos de la integración.

A partir del criterio que una de las finalidades más importantes del CJA es defender los derechos de los jóvenes y más de aquellos que tienen menos posibilidades. Este consejo partía de cero y debía comenzar con una campaña de sensibilización que culminó con unas jornadas de estudio y reflexión sobre los diversos aspectos de la integración en las entidades. Estas jornadas tenían la pretensión de servir de revulsivo y romper con las tendencias antes mencionadas. Las jornadas reunieron a 40 responsables de entidades no especiales y a 30 de entidades específicas... Esto permitió que unos y otros conocieran la problemática y pudieran dialogar y reflexionar conjuntamente.

Respecto a la integración en el tiempo libre se llegó a dos conclusiones:

- Una de carácter filosófico por la cual las entidades juveniles no especiales son un marco de socialización de los jóvenes que las integran. Por ello pueden ser un marco adecuado de integración de jóvenes discapacitados, en la medida que cada discapacidad se lo permita.

- El desarrollo de cualquier actividad de integración en el tiempo libre de una entidad se encuentra con problemas técnicos que los monitores no han tenido que afrontar nunca. Ante esto el CJA presentó una recomendación a la Administración autonómica para que en el decreto que regulase

la formación de monitores se incluyera el tema de la integración. De esta manera todos los monitores tendrán una base y no será preciso recurrir a los monitores especializados. También instaron a la Administración a acabar con las barreras arquitectónicas en un plazo de tres años en los locales que ella gestiona para jóvenes.

El CJA se planteó estudiar hasta qué punto había funcionado su tarea de sensibilización. Este estudio no está acabado pero no creen que los resultados indiquen ningún éxito espectacular. A pesar de todo ya están pensando en las segundas jornadas que serán sectorializadas por apartados, buscando aportaciones técnicas que ayuden a las entidades y a los voluntarios que trabajan. El CJA se plantea también un trabajo a medio y largo plazo vista la situación de la que parten, pero con elementos que refuercen y ayuden a dar el paso de la integración. Por ejemplo, recomendar al gobierno del Principado que tenga en cuenta el factor integración en el momento de las subvenciones. Con la intención de llegar a no tener asociaciones especiales porque todas hagan integración.

Empieza el turno de palabras del público (P). P: Se pide a Jordi Marti que aclare la idea que ha expuesto antes del trabajo con los voluntarios. La misma persona pide al representante de FEVADIS que aclare si trabajan por la integración o por la reivindicación. Martí: No hay pretensión de desprestigiar o infravalorar el trabajo de los voluntarios. Lo que hay es la pretensión de remarcar que para ciertos trabajos también se precisa del trabajo de profesionales. López: Trabajan por la normalización y reivindican en la medida en que la realidad les lleva a pedir lo que creen que les corresponde.

Algunas de las intervenciones del público tienen más de comentario que de pregunta. Cabe destacar una aportación en el sentido que la integración no debe ir sólamente por la vía institucional, sino

como ha dicho el Consejo Juvenil de Asturias, por la via de las entidades.

P: A Fernando Fontova: ¿las experiencias de integración en grupos Scouts a qué edades afectaban, eran niños con disminución Física o Psíquica y se hizo la integración a través de la Unidad (grupo de edad) o del Agrupament (estrucutra de funcionamiento de los scouts)? Fontova: Las edades han sido de 9 a 15 años y se ha hecho considerándolo como un miembro más del grupo. En todos los casos se trató de disminuidos psíquicos que son los que atiende la entidad.

P: Haciendo alusiones al estudio publicado y presentado durante las jornadas y dirigiéndose al Sr. Jordi Martí la interviniente comenta la tendencia favorable que se observa en las experiencias de integración, si bien en todos los casos hay siempre matizaciones, problemas y dificultades. Convendría conocer el por qué de los fracasos en la integración. En un sentido de proceso de grupo ¿cuándo se considera que hay fracaso? ¿al inicio...? Martí: Resulta difícil dar una causa general que sirva para todos los casos, ya que cada proceso es individual y diferente a los otros. Quizás la afirmación "el tiempo libre es un tiempo privilegiado para la integración" no sea tan cierta, al ser un espacio de tiempo poco estructurado.

P: Al representante de Fevadis, se le pide que amplíe la información sobre el trabajo con los padres. López: Al ser una asociación de ámbito provincial se encuentran con el problema de poca asistencia de padres a las reuniones. Tienen una cierta sensación de fracaso en este tema, de no tenerlo bien resuelto.

P: ¿Qué experiencia hay de grupos en los que se haya hecho integración con niños desde pequeños y que ahora estos niños sean ya adolescentes? ¿Prosigue normalmente la integración? Entre los miembros de la mesa no hay ninguno que pueda hablar de experiencias suficientemente largas. De todas formas se vislumbra el

problema y se cree que todo grupo que haya desarrollado su acción en el barrio y con una vinculación al medio importante, hará más posible la integración, enraizamiento en el barrio y el uso del máximo de mecanismos de cotidianeidad facilitarán la buena integración.

P: Las entidades que han hecho experiencias de integración con entidades "normales" ¿qué papel han jugado? ¿han hecho el seguimiento? ¿Han dado soporte? ¿Han facilitado un monitor? López: En los caso de integración en grupos de tiempo libre que funcionan invierno y verano, la asociación se encargó de buscar en el barrio del niño un centro de tiempo libre, de hablar con los padres y con los monitores. Después un monitor hace de enlace con la asociación, pero su ayuda no llega a estar presente en la actividad. En los casos de integración en colonias, tampoco envían un monitor de apoyo, se limitan a asesorar a los monitores que llevarán la colonia, pasarles los informes y estar disponibles en las tareas ayuda. En los campos de trabajo el monitor se inscribe como un participanete más para ayudar (esta es la experiencia de Bilbao); Fevadis sí integra un monitor de apoyo en el equipo de la actividad.

CONSIDERACIONES FINALES

CONSIDERACIONES FINALES

La última sesión de trabajo de las Jornadas estuvo dedicada a la síntesis del material tratado durante las mismas y a la recogida de opiniones, sugerencias y valoraciones por parte de algunos de los ponentes y participantes en las mismas.

La sesión se llevó a cabo en forma de mesa redonda constituida por: Dña. Montserrat Calvera del Institut Català d'Assistència i Serveis Socials, Dña. Eugènia Sala de la Direcció General de Joventut de la Generalitat, Dña. Pepita Samsó del Ayuntamiento de Badalona y profesora de la Escola de Treball Social de Barcelona y Dña. Teresa Rossell directora de la misma que actuó de moderadora.

En la primera parte de la sesión se plantearon algunas cuestiones a los miembros de la mesa sobre los temas más importantes surgidos durante las Jornadas y en la segunda se abrió el coloquio en el que los participantes pudieron aportar y completar diversos contenidos.

Una primera conclusión que se constató es la idea de que la organización de actividades de tiempo libre no tiene responsables exclusivos ni excluyentes. Su promoción y desarrollo atañe tanto a la población en general como a la Administración, organizaciones privadas, voluntarias y a grupos que se organicen para llevarlas a término. En este sentido las Jornadas han sido un claro ejemplo al reunir profesionales diversos interesados por la integración de niños y jóvenes discapacitados a través de actividades de tiempo libre. Ello muestra la necesidad de establecer un diálogo entre profesionales especialistas, personas interesadas por el tema y los grupos de población a quienes van dirigidos los programas y actividades.

Se constató, sin embargo, que en la actualidad, aunque existen numerosas actividades de tiempo libre que desde centros especializados y no especializados favorecen la integración de niños y jóvenes con discapacidades, no existe, como sería necesario, una planificación ni una coordinación a nivel de las Administraciones Autonómicas y Locales que faciliten la labor de los grupos y centros que asumen esta función.

Las Jornadas y el estudio realizado muestran la situación actual de las actividades de integración de niños y jóvenes con discapacidades dentro de programas recreativos. Esta situación tiene su origen en las iniciativas de asociaciones, escuelas o centros con profesionales o con personal voluntario que han decidido ofrecer oportunidades de integración. Incluye también la sensibilidad y el esfuerzo por parte de la Administración de facilitar un soporte organizativo para algunas de dichas actividades. Desde esta situación se sugiere la conveniencia de crear estructuras municipales que, desde los centros de atención primaria, canalicen y potencien las actividades de tiempo libre que facilitan la integración.

En Catalunya el *centre d'esplai* es el nucleo receptor de demandas, desde donde se programan la mayoría de actividades, sin embargo éstos no poseen capacidad para ofrecer actividades para toda la población. En este sentido se considera que la Administración debería asumir el papel de estimular y coordinar distintas actividades conjuntando la experiencia de los especialistas en temas de tiempo libre e integración, la colaboración de las familias y de los propios usuarios que tienen y deben tener un papel activo y participativo.

Una parte importante de la reflexión se refirió a los jóvenes y niños que no participan en actividades de tiempo libre, los cuales constituyen un número mucho mayor de los que lo hacen y, por consiguiente, tienen mayores posibilidades de integración. Del mismo modo se constató la necesidad de reflexionar sobre los niños

o jóvenes que han participado en actividades, que teniendo por finalidad favorecer la integración, las han abandonado. Debería profundizarse en el conocimiento de las causas que determinan resultados distintos a partir de una misma oferta de actividades recreativas.

Con ello se incide en el hecho de que no es posible olvidar que la realidad de la integración es muy diversa y dependiente de un gran número de factores personales y del entorno.

Otras consideraciones de las Jornadas se refirieron a la necesidad de considerar los distintos niveles de ofertas de integración que existen en todo el Estado español. En este sentido no se puede pretender avanzar solamente desde el nivel detectado en el estudio y en las experiencias de los asistentes a las Jornadas. Hay que reconocer que en algunas zonas no existen todavía servicios especiales para el tiempo libre. En este sentido se tendría que avanzar desde la realidad de cada región y con un esfuerzo para propiciar y estimular la creación de servicios recreativos para niños y jóvenes con discapacidades, y facilitar que dichos servicios ofrezcan oportunidades crecientes de integración.

Se sugirió, asímismo, que al hablar de integración se incluyera, por una parte, a los grandes discapacitados y, por otra, el importante papel que juegan los servicios de tiempo libre especializados.

Si la integración se entiende como un proceso que tiene por finalidad el reconocimiento del discapacitado como una *persona*, este proceso debe evaluarse continuamente dentro del ámbito de cada servicio y de cada actividad. En dicho proceso intervienen como factores principales, tal como han sido definidos en las Jornadas, las actitudes, los recursos sociales y humanos, y la supresión de barreras arquitectónicas y mentales que incluyen prejuicios, temores e inhibiciones.

Otra conclusión importante en las Jornadas se refiere a la necesidad de que la actitud pro-integración se manifieste claramente en los departamentos de la Administración. Si se considera que el niño o joven discapacitado es un niño o joven con una determinada dificultad y no un minusválido de una edad específica, una política integral para la juventud debería incluir en dicho departamento a todos los niños o jóvenes independientemente de sus circunstancias o características. En consecuencia, son los departamentos de Juventud los que tienen que abordar el tema en vez de derivarlo a servicios sociales, ya que con ello se mantiene una perspectiva asistencial, o por lo menos, ambigua. Del mismo modo es imprescindible la relación de la Administración con los movimientos juveniles.

Se considera que el monitor debe conocer las actividades de tiempo libre, debe estar informado de las dificultades que pueden presentar los niños y jóvenes para, sobre dicho conocimiento, poder actuar con normalidad y sencillez. El monitor no posee una especialización en los temas de discapacidad, pero puede utilizar las orientaciones y el refuerzo de profesionales especializados que le ayudarán a canalizar la dinámica de las actividades y de los procesos grupales para que los niños puedan tener una experiencia satisfactoria.

Se comentó también la disyuntiva o contradicción que se produce a veces entre el proceso de integración desde una dimensión y perspectiva personal y la participación como miembro de un colectivo de personas que presentan alguna discapacidad. Se hace hincapié en la necesidad de no olvidar la dimensión colectiva y el papel reivindicativo que juegan algunos grupos para modificar, en el sentido de mejorar, las condiciones que favorecen la integración.

Finalmente, los asistentes valoraron muy positivamente el trabajo conjunto realizado a lo largo de estas Jornadas de Estudio: las experiencias presentadas, las ponencias y las discusiones a que

dieron lugar. La labor realizada debería ser objeto, tanto de un análisis más detallado, como de referencia para posteriores investigaciones sobre el tema, ya sea para verificar algunos de los resultados obtenidos, ya sea para compararlos con las investigaciones similares. Se manifestó el sentir unánime de que dicho estudio y las Jornadas constituían el reconocimiento formal de tiempo libre como un espacio importante para la integración de niños y jóvenes con discapacidades, tema que hasta la actualidad había sido insuficientemente conocido en su amplitud y posibilidades.

ANEXOS

CATALOGO BIBLIOGRAFICO

Incluimos a continuación una recopilación de material publicado en castellano referente a la integración de niños y jóvenes disminuidos en actividades de tiempo libre. Se ha seguido un orden alfabético de clasificación por autores. Los materiales no firmados se han clasificado por la organización editora siempre que se ha podido inferir que expresaba su opinión, en caso contrario por su título.

ASPANIAS. Actividades y juegos (3). *Aspanias Informa*, 16, 1982, 6-7.

ASOCIACION CATALANA DE PADRES CON HIJOS ESPINA BIFIDA. *La natación y la espina bífida*. Barcelona, 1985.

ASOCIACION ESPAÑOLA DE DEPORTES, OCIO Y TIEMPO LIBRE PARA MINUSVALIDOS PSIQUICOS. *Actividades de acción social, cursos de formación y perfeccionamiento*, Madrid, 1985.

ASOCIACION ESPAÑOLA DE DEPORTES, OCIO Y TIEMPO LIBRE PARA MINUSVALIDOS PSIQUICOS. *Programación de actividades, año 1985*. Madrid, 1985.

ASOCIACION ESPAÑOLA DE DEPORTES, TIEMPO LIBRE Y OCIO PARA MINUSVALIDOS PSIQUICOS. *Actividades realizadas en 1980. Programa para 1981*. Madrid, 1981.

ASOCIACION ESPAÑOLA DE DEPORTES, TIEMPO LIBRE Y OCIO PARA MINUSVALIDOS. *Bases para el desarrollo de actividades sociales, de ocio y tiempo libre para minusvalidos psíquicos*. Madrid, s/f.

AYUNTAMIENTO DE VALENCIA. *El juego y el niño*. Valencia, 1985.

BLACKBURN, D.: Juegos y Juguetes. *Siglo Cero*, 66, 1979, 46-48.

BECERRO, J.F.M. La actividad física y el deporte en los minusválidos (1). *Tribuna Médica*, 901, 1981, 37-39.

BLASER, P.C. Camps de vacances sportives. *L'enfant Infirme Moteur Cerebral*. 1980, 17-21.

Los campamentos de ASPRONA. *Esperanza*, 6, 1981, 46-53.

COLMENARES, E. Campamento de integración. *Educación Especial*, 1, 1980, 71-74.

COORDINADORA CATALAN DE COLONIES: *Projecte educatiu i apunts del curs de monitors*. Barcelona: Coordinadora Catalana de Colònies, Casals i Esplais, s/f.

FEDERACION DE CLUBS GATEWAY: *Objetivo de los campamentos de "Bona Gent"*. Valencia, 1980.

FEDERACION DE CLUBS GATEWAY. Campaña de campamentos "Bona Gent" 1980. *Bona Gent*, 2, 1980, 11-21.

FEDERACION DE CLUBS GATEWAY. Campaña campamentos "Bona Gent", 1981. *Bona Gent*, 6, 1981, 39-65.

FEDERACION DE CLUBS GATEWAY. Encuesta campamentos "Bona Gent". La opinión de los padres. *Bona Gent*, 8, 1982, 63-67.

FRANCH, J.: *El lleure com a projecte*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Direcció General de la Joventut, 1985.

GENERALITAT DE CATALUNYA. DEPARTAMENT PRESIDENCIA: *La formació dels educadors en el lleure*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Direcció General de Joventut, 1987.

GOMEZ, J.L. Empleo educativo del tiempo libre como agente preventivo de la inadaptación social. *Documentación Social*, 55, 1984, 71-85.

Integración de niños deficientes. *Vida Escolar*, 225-226, 1983, 71-77.

INSTITUTO NACIONAL DE EDUCACION ESPECIAL. *Una experiencia de integración de deficientes. Los turnos integrados de vacaciones escolares de (1979 a 1982)*. Madrid, 1983.

INSTITUTO NACIONAL DE SERVICIOS SOCIALES. *Las personas con minusvalia en España. Necesidades y demandas*. Madrid, 1988.

INSTITUTO NACIONAL DE SERVICIOS SOCIALES. Ocio y tiempo libre. *Guía de Recursos*. Madrid, 1983.

INSTITUTO NACIONAL DE SERVICIOS SOCIALES. *Guía de recursos de ocio y tiempo libre*. Madrid, 1982.

JOVER, J.C. Proyectos de estudio: instrumento de evaluación de la tarea campamental". *Bona Gent*, 18, 1984, 41-63.

JOVER, J.C. Evaluación de la tarea campamental (2ª parte). *Bona Gent*, 20, 1985, 11-39.

Juegos con neumáticos y cámaras. Instituto Interamericano del Niño, Montevideo, Uruguay, 1983.

LEWANDER, A. y MILLER, S. Las personas incapacitadas en Suecia: minusvalía y recreación. *Actualidades de Suecia*, 278, 1981, 1-10.

Marginación y Tiempo Libre. Mesa redonda. *Documentación Social*, 55, 1984, 235-269.

MERINO, J.V.. Orientaciones pedagógicas para la integración social de los "deficientes mentales" a través del tiempo libre. *Revista de Ciencias de la Educación*, 28, 1982, 491-508.

MIRANDA, M.: *Una pedagogía del tiempo libre*. Madrid: Revista de Documentación Social (Monografía), 1984.

MONTAVA, F.: El Tiempo Libre del Deficiente Mental. *Bona Gent*, 1, 1980, 7-14.

MONTAVA, F.: *El Tiempo Libre del Deficiente Mental*. Bona Gent, Valencia, 1979.

MONTAVA, F.: *Clubs juveniles para deficientes mentales*. Bona Gent, Valencia, 1979.

MONTAVA, F.: *El monitor de tiempo libre para deficientes mentales*. Bona Gent, Valencia, 1979.

MONTAVA, F. Campamentos para deficientes mentales. *Bona Gent*, 6, 1981, 7-13.

MORGENSTERN, F.: *Rehabilitación física y juegos. Subnormales profundos (2 ed.)*. Sevicio Internacional de Información sobre Subnormales, San Sebastian , 1979, 148-156.

NAVARRO, R. La excursión. *Bona Gent*, 6, 1981, 15-23.

La población invidente en España. Investigación sociológica sobre su situación social y hábitos de consumo de alcohol. Editorial Popular, Madrid, 1986, 81-86.

SCHMIDT-TIMME, D. El ambiente de ocio del deficiente mental. *Siglo Cero*, 93, 1984, 41-41.

El servicio de tiempo libre de la Asociación Vizcaína Pro Subnormales. *Siglo Cero*, 93, 1984, 46-49.

SERVICIO INTERNACIONAL DE INFORMACION SOBRE SUBNORMALES. *Centros de día*. Vitoria, Gobierno Vasco, 1986.

SOLLY, K. Una filosofía del ocio en relación a los deficientes. *Siglo Cero*, 93, 1984, 42-44.

TRUETA, M. *Integración intrafamiliar del deficiente mental. Integración Social del Subnormal*. Madrid. Ed. Karpos, 1980, 57-74.

VILALTA, C.: Creatividad en el niño deficiente. *Esperanza*, 1, 1980, 23-23.

CATALOGO DE MATERIAL AUDIOVISUAL

A lo largo de las Jornadas se presentó el siguiente material audiovisual, que incluimos aquí dado su posible interés.

TITULO: Frentes de la accesibilidad.
AUTOR: Real Patronato de Prevención y de Atención a Personas con Minusvalía.
DURACION: 22'
SISTEMA: Beta

TITULO: Uno de nosotros.
AUTOR: TVE. Programa "A traves del espejo".
SISTEMA: Beta.

TITULO: Integració dels nens i joves disminuïts en activitats de temps lliure.
AUTOR: Real Patronato de Prevención y Atención a Personas con Minusvalía y Generalitat de Catalunya.
DURACION: 15'+15'
SISTEMA: U-màtic

TITULO: Colònies d'estiu 82
AUTOR: Institut Català d'Assistència i Serveis Socials.
SISTEMA: Beta

TITULO: Colònies per a nens diabétics.
AUTOR: Consell de Diabètics.
DURACION: 30'
SISTEMA: Beta

TITULO: Deportes para todos.
AUTOR: Federación ECOM.
DURACION: 30'
SISTEMA: Beta.

TITULO: La integració de l'infant i el jove disminuït a les activitats de temps lliure.
AUTOR: Esplais Catalans.
DURACION: 21'
SISTEMA: Beta

TITULO: Circ disminuïts
AUTOR: Federació ECOM
DURACION: 22'
SISTEMA: Beta.

TITULO: De murs en fora.
AUTOR: Associació Pere Mitjans.
SISTEMA: Beta.

TITULO: Campanya de sensibilització per a la integració social del disminuït físic.
AUTOR: TV3. Programa "Aula Visual"
DURACION: 16'
SISTEMA: Beta

TITULO: Tu puedes
AUTOR: TVE2
DURACION: 13'
SISTEMA: Beta

TITULO: Barreres arquitectòniques: criteris de disseny per a la seva eliminació: la participació dels usuaris.
DURACION: 48'
SISTEMA: Beta

TITULO: Que es y no es una asociación de sordos.
AUTOR: Federació d'Associacions de Sords de Catalunya.
DURACION: 35'
SISTEMA: VHS

TITULO: La integració del disminuït a Barcelona.
AUTOR: Patronats Municipals de Disminuïts.
DURACION: 10'
SISTEMA: U-màtic.

TITULO: Noticiari de Barcelona.
AUTOR: Patronats Municipals de Disminuïts.
DURACION: 17'
SISTEMA: U-màtic.

TITULO: Un món que comença a canviar.
AUTOR: Patronats Municipals de Disminuïts.
DURACION: 20'
SISTEMA: U-màtic.

TITULO: Spot "Disminuïts Físics".
AUTOR: Patronats Municipals de Disminuïts.
SISTEMA: U-màtic.

TITULO: Disminuïts Físics, Colònies d'estiu 82.
AUTOR: Patronats Municipals de Disminuïts.
DURACION: 22'
SISTEMA: U-màtic.

AVANCE DE DATOS PARA UN DIRECTORIO DE ENTIDADES Y SERVICIOS DE INTEGRACION DE DISMINUIDOS EN ACTIVIDADES DE TIEMPO LIBRE

Para facilitar el contacto entre los servicios que han tenido experiencia en labores de integración de disminuidos remitimos un formulario para confeccionar un directorio a todos los participantes a las Jornadas con la sugerencia de que lo hiciesen llegar a otros centros de los que tuvieran conocimiento de haber llevado a término este tipo de actividades. A continuación reseñamos la información de que disponemos hasta la fecha, incluyendo el tipo de disminución con el que los centros tienen o han tenido experiencia.

ALAVA

Nombre: Asociación Pro Deficientes Mentales de Alava (APDEMA)
Dirección: La Paloma, 1 bajos
DP: 01004
Población: Vitoria-Gazteiz
Provincia: Alava
Teléfono: 25 89 88
Disminución: Psíquica
Actividad: Colonias-Vacaciones. Actividades de grupos Scout
Duración: Anual. Colonias en verano

BARCELONA

Nombre: Escola Estudi Belarmi
Dirección: Princesa, 16
DP: 08003
Población: Barcelona
Provincia: Barcelona
Teléfono: 313 77 79
Disminución: Psíquica
Actividad: Teatro (Metodo Stanislavky)
Duración: 10 meses

Nombre: Esplai Diari La Flor de Maig
Dirección: Wad-Ras, 195
DP: 08005
Población: Barcelona
Provincia: Barcelona
Teléfono: 485 19 50
Disminución: Psíquica y física
Actividad: Tiempo libre diario, colonias y talleres diversos
Duración: Setiembre a Junio

Nombre: Esplai Nicolau Barre
Dirección: L'Avenir, 19
DP: 08006
Población: Barcelona
Provincia: Barcelona
Teléfono: 200 67 88
Disminución: Sensorial
Actividad: Talleres, teatro, excursiones, cine y actividades diversas
Duración: Setiembre a Junio

Nombre: Federación ECOM
Dirección: Balmes, 311
DP: 08006
Población: Barcelona
Provincia: Barcelona
Teléfono: 209 59 25
Disminución: Física
Actividad: Actividades extraescolares y de tiempo libre.
Duración: 15 dias

Nombre: Esplai Matinada
Dirección: St. Hermenegild, 11-13
DP: 08006
Población: Barcelona
Provincia: Barcelona
Teléfono: 200 39 31
Disminución: Física
Actividad: Excursiones, talleres, actividades de tiempo libre y colonias
Duración: Setiembre a Junio.

Nombre: Fundació Catalana per a la Síndrome de Down
Dirección: C/ València, 231
DP: 08007
Población: Barcelona
Provincia: Barcelona
Teléfono: 215 74 23
Disminución: Síndrome de Down
Actividad: Programa Autonomía de Jóvenes
Duración: Anual

Nombre: SCI-SCCT. Servei Civil Internacional. Grup Handiquè
Dirección: Rambla Catalunya, 5 pral-2
DP: 08007
Población: Barcelona
Provincia: Barcelona
Teléfono: 301 42 81
Disminución: Psíquica
Actividad: Colonias
Duración: Del 1 al 16 de Agosto

Nombre: Centre d'Esplai Cel Obert
Dirección: Bruch, 67
DP: 08009
Población: Barcelona
Provincia: Barcelona
Teléfono: 317 09 33
Disminución: Síndrome de Down
Actividad: Tiempo libre y colonias
Duración: Setiembre a Junio. Julio y Agosto colonias

Nombre: Associació Catalana d'Esports i Lleure per a Disminuïts Psíquics
Dirección: Gran Via, 645, 9a
DP: 08010
Población: Barcelona
Provincia: Barcelona
Teléfono: 318 39 44
Disminución: Todo tipo de disminución
Actividad: Deportivas y tiempo libre
Duración: Todo el año

Nombre: Comisión de Tiempo Libre de los PP MM DD
Dirección: Creu Coberta, 1-3
DP: 08014
Población: Barcelona
Provincia: Barcelona
Teléfono: 426 11 25
Disminución: Física, psíquica, sensorial y orgánica
Actividad: Tiempo libre, deportivas, colonias, educativas y otras.
Duración: Anual

Nombre: Servicio de Tiempo Libre. Fundació Pere Mitjans
Dirección: Andrade, 156, Baixos
DP: 08020
Población: Barcelona
Provincia: Barcelona
Teléfono: 314 37 20
Disminución: Física (Parálisis cerebral)
Actividad: Tiempo libre y colonias
Duración: Todo el año

Nombre: Moviment dels Focolars
Dirección: Provença, 501, 3
DP: 08025
Población: Barcelona
Provincia: Barcelona
Teléfono: 236 27 95
Disminución: Física y psíquica
Actividad: No determinada
Duración: Indeterminada

Nombre: Grup de Joves Hora 3
Dirección: Roger de Flor, 245
DP: 08025
Población: Barcelona
Provincia: Barcelona
Teléfono: 257 06 81
Disminución: Parálisis cerebral
Actividad: Tiempo libre, excursiones, fiestas, reuniones.
Duración: Anual

Nombre: A.E. PEROT GUIRNARDA
Dirección: Art, 18
DP: 08026
Población: Barcelona
Provincia: Barcelona
Teléfono: ---
Disminución: Síndrome de Down
Actividad: Agrupación excursionista
Duración: Setiembre a Junio

Nombre: Taller de Natura - Associació de Veïns Sagrada Familia
Dirección: Valencia, 558
DP: 08026
Población: Barcelona
Provincia: Barcelona
Teléfono: 246 53 16
Disminución: Parálisis cerebral, tetraplegia
Actividad: Excursiones, construcción de acuarios i terrarios, revista
Duración: Anual

Nombre: Moviment de Centres d'Esplai Cristians
Dirección: Numancia, 149-151
DP: 08029
Población: Barcelona
Provincia: Barcelona
Teléfono: 410 01 00
Disminución: Psíquica, física y sensorial
Actividad: Sensibilización y asesoramiento de la problemática. Tiempo libre
Duración: Ilimitada

Nombre: Centre d'Esplai Natzaret
Dirección: Travessera de les Corts, 331
DP: 08029
Población: Barcelona
Provincia: Barcelona
Teléfono: 239 67 00
Disminución: Parálisis cerebral y disminución psíquica
Actividad: Actividad de tiempo libre semanal, campamentos, colonias
Duración: Semanal de Octubre a Mayo. Julio, 10 dias campamentos/colonias

Nombre: Escola de l'Esplai de Barcelona
Dirección: Numancia, 149-151
DP: 08029
Población: Barcelona
Provincia: Barcelona
Teléfono: 410 16 02
Disminución: Psíquica, física, sensorial
Actividad: Curso de formación para monitores
Duración: 25 horas

Nombre: I.C. de Serveis a la Joventut. Ludoteca Casa Bloc
Dirección: Lanzarote s/n
DP: 08030
Población: Barcelona
Provincia: Barcelona
Teléfono: 311 18 02
Disminución: Psíquica
Actividad: Lúdicas
Duración: Un curso

Nombre: Esplai Peque-Festa
Dirección: Santuari, 116
DP: 08032
Población: Barcelona
Provincia: Barcelona
Teléfono: ---
Disminución: Síndrome de Down
Actividad: Tiempo libre
Duración: Octubre a Mayo (Sábados)

Nombre: Taller Escola Barcanova
Dirección: Font d'En Farues, 10
DP: 08032
Población: Barcelona
Provincia: Barcelona
Teléfono: 357 67 24
Disminución: Psíquica
Actividad: Tiempo libre
Duración: Setiembre a Junio

Nombre: Grup Colonies Ca N'Anglada-MIJAC
Dirección: Plaça Ca N'Anglada s/n
DP: 08222
Población: Terrassa
Provincia: Barcelona
Teléfono: 785 41 96
Disminución: Deficiencia mental
Actividad: Excursiones y actividades diversas de tiempo libre
Duración: Sabados de 16.30 a 19 horas

Nombre: Creu Roja-Benestar Social
Dirección: Galileu, 260
DP: 08224
Población: Terrasa
Provincia: Barcelona
Teléfono: 788 14 41
Disminución: Física (Paralisi cerebral)
Actividad: Tiempo libre y participación en fiestas populares
Duración: 4 horas semanales

Nombre: Centre d'Esplai L'Estel
Dirección: Tamarit, 80
DP: 08291
Población: Ripollet
Provincia: Barcelona
Teléfono: 692 00 40
Disminución: Síndrome de Down y deficiencia psíquica
Actividad: Tiempo libre
Duración: Octubre a Junio

Nombre: I.C. de Serveis a la Joventut
Dirección: Plaça St. Miquel, 12
DP: 08700
Población: Igualada
Provincia: Barcelona
Teléfono: 804 67 00
Disminución: Psíquicas
Actividad: Lúdica
Duración: Un curso

Nombre: Taller Ocupacional Verge del Pontarró P.M.S.S.
Dirección: Duran i Cañameras, 15
DP: 08760
Población: Martorell
Provincia: Barcelona
Teléfono: 775 39 45
Disminución: Psíquica (mediana y ligera)
Actividad: Laboral, tiempo libre y colonias
Duración: Anual. Colonias 5 dias

Nombre: Casal Infantil i Juvenil de Marianao
Dirección: Girona, 30
DP: 08830
Población: St. Boi de Llobregat
Provincia: Barcelona
Teléfono: ---
Disminución: Síndrome de Down
Actividad: Tiempo libre, colonias
Duración: Setiembre a Julio (Sabados y jueves tarde)

Nombre: Centre d'Esplai Collblanc-Torrassa
Dirección: Ronda Torrassa, 105
DP: 08903
Población: L'Hospitalet de Llobregat
Provincia: Barcelona
Teléfono: 331 53 28
Disminución: Psíquicas, físicas y sensoriales
Actividad: Tiempo libre
Duración: Setiembre a Junio

Nombre: Centre d'Esplai Esclat-Bellvitge
Dirección: Tambla Marina, 50
DP: 08907
Población: L'Hospitalet de Llobregat
Provincia: Barcelona
Teléfono: 336 27 01
Disminución: Síndrome de Down
Actividad: Expresión dinámica, plástica, deporte, ludoteca, teatro
Duración: Setiembre a Junio. Colonias y campamentos en Julio

Nombre: Centre d'Esplai Aspirantat Sant Josep
Dirección: Enric Borras, 69-75
DP: 08912
Población: Badalona
Provincia: Barcelona
Teléfono: 384 37 15
Disminución: Psíquica y/o física
Actividad: Tiempo libre y actividades de verano
Duración: Setiembre a Junio. Julio: actividades verano

GERONA

Nombre: Escuela Educación Especial Palau
Dirección: Pujada Creu de Palau, 43
DP: 17003
Población: Gerona
Provincia: Gerona
Teléfono: 21 39 39
Disminución: Física
Actividad: Colonias, casas de verano, campos de trabajo
Duración: No definida. Depende del organismo: Ayuntamiento, Generalitat

Nombre: I.C. de Serveis a la Joventut. Ludoteca Les Bernardes
Dirección: Major, 173
DP: 17190
Población: Salt
Provincia: Gerona
Teléfono: 24 46 06
Disminución: Sordera
Actividad: Lúdica
Duración: Un curso

GUIPUZCOA

Nombre: Asociación Guipúzcoana Pro-subnormales. Servicio de Ocio y Tiempo Libre
Dirección: Oquendo, 6, Bajos
DP: 20004
Población: San Sebastian
Provincia: Guipúzcoa
Teléfono: 42 39 42
Disminución: Deficiencia mental
Actividad: Integración en colonias de la Diputación
Duración: Quince días en verano

LERIDA

Nombre: Associació Catalana d'Esport i Lleure per a Disminuïts Psíquics
Dirección: St. Antoni, 15, 1a
DP: 25002
Población: Lérida
Provincia: Lérida
Teléfono: 25 01 11
Disminución: Todo tipo de disminución
Actividad: Deportivas y tiempo libre
Duración: Todo el año

Nombre: Grup d'Activitats de Vacances de Caritas
Dirección: Urgell, 1
DP: 25300
Población: Tarrega
Provincia: Lérida
Teléfono: 31 25 01
Disminución: Física y psíquicas que no incapaciten la relación en el juego.
Actividad: Tiempo libre
Duración: Diario en Julio y Agosto

MADRID

Nombre: A.N.D.E.
Dirección: Jorge Juan, 127
DP: 28009
Población: Madrid
Provincia: Madrid
Teléfono: 401 07 00
Disminución: Psíquica
Actividad: Deportivas, ocio y tiempo libre
Duración: Actividades durante todo el año

Nombre: Organización Nacional de Ciegos (ONCE)
Dirección: Prado, 24
DP: 28014
Población: Madrid
Provincia: Madrid
Teléfono: ---
Disminución: Deficiencia visual y ceguera
Actividad: Animación socio-cultural
Duración: Indefinida con proyectos locales anuales

Nombre: Federación Nacional Alcer
Dirección: Ciudad Universitaria, Pabellón 6, 3 planta
DP: 28040
Población: Madrid
Provincia: Madrid
Teléfono: 449 10 64
Disminución: Enfermos renales
Actividad: Vacaciones
Duración: Julio

TARRAGONA

Nombre: Esplai L'Albada
Dirección: Gaudi s/n
DP: 43203
Población: Reus
Provincia: Tarragona
Teléfono: 31 88 14
Disminución: Psíquica
Actividad: Educación en el tiempo libre
Duración: Sábados tarde de Octubre a Junio. Verano: 8-15 días intensivos

VALENCIA

Nombre:	Federación Valenciana de Discapacitados
Dirección:	Plaza Escultor Frechina, 23
DP:	46017
Población:	Valencia
Provincia:	Valencia
Teléfono:	357 64 40
Disminución:	Psíquica y Física
Actividad:	Tiempo libre, vacaciones, campos de trabajo, campamentos.
Duración:	Anual. Los meses de más intensidad: Junio, Julio, Agosto

VIZCAYA

Nombre:	Servicio de Tiempo Libre. Asociación Vizcaina Pro-Subnormales
Dirección:	Uribitarte, 1, Lonja
DP:	48001
Población:	Bilbao
Provincia:	Vizcaya
Teléfono:	424 42 36
Disminución:	Deficiencia mental (Ligera y moderada)
Actividad:	Tiempo libre, colonias de verano
Duración:	Curso completo. Colonias 15 dias

ZARAGOZA

Nombre:	Scouts de Aragón
Dirección:	Sevilla, 15
DP:	50005
Población:	Zaragoza
Provincia:	Zaragoza
Teléfono:	27 44 51
Disminución:	Psíquica
Actividad:	Tiempo libre
Duración:	Anual más campamentos

Los Estados Miembros deben procurar que las personas con discapacidad tengan las mismas oportunidades que los demás ciudadanos para participar en actividades recreativas. Esto supone la posibilidad de utilizar restaurantes, cines, teatros, bibliotecas, etc., así como zonas de vacaciones, estadios deportivos, hoteles, playas y otros lugares de recreo.

Naciones Unidas: **Programa de acción mundial para las personas con discapacidad** (Párrafo 134).

REAL PATRONATO DE PREVENCION
Y DE ATENCION A PERSONAS CON MINUSVALIA
Serrano 140. 28006 MADRID. Tel: 262 73 37