

EL OCIO INCLUSIVO EN UNIVERSITARIOS. UNA PERSPECTIVA COMPARADA

José Santiago Álvarez Muñoz

Profesor Ayudante Doctor departamento Teoría e Historia de la Educación
Universidad de Murcia
Josestantiago.alvarez@um.es

M^ª Angeles Hernández Prados

Profesora Titular departamento Teoría e Historia de la Educación
Universidad de Murcia
mangeles@um.es

Esther Valverde Lucas

Doctoranda Departamento Teoría e Historia de la Educación
Universidad de Murcia
Esther.valverde@um.es

Received: 15 marzo 2024

Revised: 18 marzo 2024

Evaluator 1 report: 22 abril 2024

Evaluator 2 report: 28 abril 2024

Accepted: 16 mayo 2024

Published: junio 2024

RESUMEN

Introducción: El ocio se perfila como una disciplina socioeducativa que comporta varias finalidades, entre ellas, la terapéutica, una línea de actuación con discapacitados. Dentro del ámbito universitario, entorno educativo con vida más allá de las aulas, cada vez son más las acciones de atención a la diversidad tanto dentro como fuera de las clases. **Objetivo:** El presente estudio tiene el objetivo de conocer las diferencias en el ocio de los estudiantes universitarios en función de la presencia o no de discapacidad. **Método:** Una investigación descriptiva-inferencial, transversal y cuantitativa que cuenta con la participación de 139 alumnos (89 no discapacitados y 50 discapacitados) de la Universidad de XXXXXX por medio de la cumplimentación telemática de un cuestionario ad hoc. **Resultados:** Los resultados resaltan unos alumnos universitarios discapacitados que tienen un ocio menos variado pero que perciben más beneficios, aunque identifican más limitaciones. Además, encuentran la familia como un entorno sobreprotector y la universidad como un espacio en el que no se sienten del todo reconocidos. **Conclusiones:** Se concluye declarando la necesidad de articular políticas concretas en las universidades que no únicamente se centren en lo curricular, sino también la correcta inclusión del alumnado con discapacidad en la vida universitaria.

Palabras clave: ocio; universidad; inclusión; familia; recreación; estudiantes

ABSTRACT

Inclusive leisure in university students. A comparative perspective. Introduction: Leisure is emerging as a socio-educational discipline that involves several purposes, among them, therapeutic, a line of action with disabled people. Within the university environment, an educational environment with life beyond the classroom, there are more and more actions to attend to diversity both inside and outside the classroom.

Objective: The aim of this study is to find out the differences in the leisure activities of university students

EL OCIO INCLUSIVO EN UNIVERSITARIOS. UNA PERSPECTIVA COMPARADA

depending on whether or not they have a disability. **Method:** A descriptive-inferential, cross-sectional, quantitative research with the participation of 139 students (89 non-disabled and 50 disabled) from the University of XXXXXX by means of the online completion of an ad hoc questionnaire. **Results:** The results highlight that disabled university students have a less varied leisure time but perceive more benefits, although they identify more limitations. In addition, they find the family as an overprotective environment and the university as a space in which they do not feel fully recognised. **Conclusions:** We conclude by stating the need to articulate specific policies in universities that not only focus on the curricular, but also the correct inclusion of students with disabilities in university life.

Keywords: leisure; university; inclusion; family; recreation; students

INTRODUCCIÓN

Una de las mayores conquistas del estado de bienestar fue consolidar el derecho, explícito o implícito, de todo ciudadano a un tiempo libre, para el descanso, el ocio, la conciliación familiar, entre otros menesteres. Si bien el tiempo libre puede ser ocupado con otras obligaciones como el estudio o las responsabilidades familiares, el ocio, por definición, implica la participación en actividades voluntarias educativas o recreativas orientadas a la autorrealización tras las obligaciones sociales (Brasiliano et al., 2022). Se trata de un constructo sociocultural, vinculado a la ciudadanía, que afecta, junto a otras variables personales, a la forma de vivir dicha experiencia (Lazcano & Madariaga, 2018).

Así pues, vivir en una sociedad líquida fruto de la globalización y del cambio vertiginoso que introducen los avances tecnológicos; del espectáculo como señalaba Debord (1995) que prima la cultura de los espejos, contribuye a la superficialidad, y se ha visto intensificada en las redes sociales o plataformas como *YouTube* (Bañuelos, 2009); hiperconsumista buscando el placer o felicidad en cosas triviales, momentáneas y pasajeras (Lipovestky, 2007) para salir del cansancio que genera la autoexigencia en las múltiples demandas de una sociedad cada vez más compleja y devastadora (Han, 2012); promueven un determinado estilo de vida, y por tanto, tendencias predominantes de unas formas de ocio sobre otras. En consonancia, el ocio tecnológico, mediático-social y consumista son los más demandados (XXXXXXXX, 2020) fruto de una sociedad individualista-consumista (Maroñas et al., 2019).

Ahora bien, en qué medida esta realidad es generalizable a toda la población. Para algunos autores el ocio se transforma conforme el alumnado transita por las distintas etapas escolares (Lundbäck & Fäloth, 2019), o en función del género (Doistua et al., 2020). Para otros, la situación de vulnerabilidad económica (Cole et al., 2019), cultural (Sanchez-Ferrerira et al., 2019) o de necesidades educativas especiales (Grund et al., 2014) es una variable condicionante de cómo viven el ocio. Desde este último enfoque, se inicia toda una corriente de ocio inclusivo que se define, según Molina (2019), como disciplina socioeducativa que posibilita la configuración de entornos de participación y cohesión social en la que cualquier ciudadano puede participar con independencia de sus capacidades o necesidades funcionales. En definitiva, se trata de garantizar el acceso al ocio de toda la población, promoviendo experiencias que puedan ser externalizadas a los diferentes tejidos sociales (Cuenca & Ahedo, 2016) y aporten una buena calidad de vida, lo que conlleva, en el caso de las personas con discapacidad, la adaptación de los espacios (Brasiliano et al., 2022). Desafortunadamente, en España el ocio constituye una necesidad porque permite el desarrollo personal y social, pero no es un derecho garantizado ni regulado.

La revisión bibliográfica sobre la modalidad de ocio en estudiantes con diversidad funcional pone de manifiesto que el deportivo suele ser el más practicado, generalmente con una periodicidad semanal, en un entorno comunitario con fines terapéuticos (Lazcano & Madariaga, 2018; Zengin, 2019). El ocio tecnológico, como un medio facilitador para la vida de este colectivo, también ha adquirido protagonismo, extendiéndose preferentemente la práctica de videojuegos (Anderson et al., 2022), plataformas multimedia (Apostolidis et al., 2022) o redes sociales (Sweet et al., 2020). En el caso de las actividades culturales y turísticas, a pesar de ser más practicadas y reconocidas por su papel terapéutico (Lazcano & Madariaga, 2018), aún persisten barreras que

limitan las posibilidades de participación (Cole et al., 2019; Longo et al., 2020; Lundbäck & Fålh, 2019) que no son intrínsecas a la persona, sino producidas históricamente por la sociedad (Brasiliano et al., 2022). Finalmente, en el ámbito del ocio artístico se encuentran múltiples posibilidades psicosociales, entre las que se incluye un importante componente de desarrollo de la creatividad (Edwards et al., 2020).

En lo que respecta a los beneficios, el ocio en los discapacitados proporciona satisfacción, evasión de los problemas y relajación por lo que resulta saludable. Son múltiples las experiencias de ocio empleadas con fines educativos-terapéuticos que contribuyen a la mejora del estado de salud de las personas con diversidad funcional (Lazcano & Madariaga, 2018; Zengin, 2019). En esta línea, el trabajo de Belmonte et al. (2020) puso de manifiesto cómo, a través de un programa formativo vinculado con la universidad, se forma para la vida profesional a personas con discapacidad intelectual, desarrollando la motivación por aprender y promoviendo la inclusión socio-laboral. Se trata de trabajar la independencia, la evasión de sus limitaciones o problemas asociadas a su discapacidad para abrir paso a nuevas posibilidades que antes no veía a su alcance (Moriña et al., 2017). En definitiva, se persigue la mejora de la calidad de vida, promoviendo que sea más funcional y autónomo, menos dependiente.

Por otra parte, se evidencia que el ocio contribuye mediante el disfrute-satisfacción a la relajación y evasión de los problemas e incrementa además las oportunidades de socialización de este colectivo, ya sea mediante la mejora de las relaciones familiares (Callus et al., 2019) o estableciendo nuevas amistades, siempre que sea practicado colectivamente (Zengin, 2019). Una de las principales finalidades del ocio inclusivo consiste en favorecer el encuentro con el otro, no en guetos, sino en interacción con el resto de la ciudadanía, despertando a su vez los procesos de sensibilización-normalización que acompaña a las experiencias convivenciales. En este sentido, el ocio se convierte en un espacio idóneo para poner en práctica habilidades sociales como la empatía (Lim et al., 2018), la sociabilidad (Lazcano & Madariaga, 2018) o la comunicación (Doistua et al., 2020) así como el desarrollo de otras capacidades o habilidades cognitivas (XXXXXXXX, 2022).

Sin menospreciar el potencial socioeducativo del ocio anteriormente expuesto, existen también, a pesar de la globalización del fenómeno de inclusión, limitaciones que dificultan el adecuado disfrute del tiempo libre y que deben, por tanto, ser tomadas en consideración. La incapacidad resulta una de las principales barreras de participación, los signos de fatiga son propios de muchos diagnósticos, a los que se le ha de sumar otras particularidades médicas, obligando a priorizar ciertas iniciativas, en lugar de poder participar en las que deseen (Steinhardt et al., 2019). A lo anatómico se les suman aspectos vinculados a las infraestructuras, todavía sin enfocar desde un diseño universal de accesibilidad, es decir, al disfrute de todos los ciudadanos con independencia de sus capacidades, reclamando la necesidad de articular políticas que aseguren la garantía de inclusividad en los servicios de ocio (Deville & Kastenholz, 2018; Molina, 2019).

La sociedad tampoco es receptiva al respecto, pues aún se plantea un modelo de ocio diferenciado, con ocio para minusválidos y para no minusválidos, en lugar de fomentar la implementación de espacios conjuntos que aseguren una plataforma de ocio realmente inclusiva, evitando que deban acudir a centros alejados de sus núcleos de población o que no encuentren la compañía para el desempeño de las actividades que les gustan (Cole et al., 2019; Lundbäck & Fålh, 2019). Lo contextual no se puede obviar en el disfrute del ocio de las personas con discapacidad, estos servicios, dada las peculiaridades y especificaciones que contienen, es únicamente accesible para aquellas familias o jóvenes que cuentan con un bienestar económico, potenciando el protagonismo de lo privado ante una insuficiencia de recursos humanos e infraestructuras en los servicios públicos (Chao et al., 2019; Sanches et al., 2019). Además de los aspectos externos vinculados a lo social-contextual, se contemplan los obstáculos que parten del protagonista: el ser humano. Generalmente, este colectivo vive el ocio como una esfera de su vida que es decidida y planificada por otros, mayoritariamente por las familias, desterrando las posibilidades de autonomía que puede aportar la multiformidad del fenómeno del ocio (Doistua et al., 2020). Por consiguiente, estos se ven perpetrados a realizar actividades que no son de su interés o ánimo, mermando los beneficios que puedan aportarles (Eldeniz & Cay, 2020).

EL OCIO INCLUSIVO EN UNIVERSITARIOS. UNA PERSPECTIVA COMPARADA

Atendiendo a lo expuesto, no cabe duda de que nos encontramos en un momento idóneo para concienciar y promover el ocio inclusivo. En este desafío socioeducativo, el papel de la familia resulta crucial, y así ha sido reseñado en multitud de trabajos (Lazcano & Madariaga, 2018; Steinhartd et al., 2021). Si bien la familia suele ser el punto de referencia para estas personas, existe una amplia producción científica que avala la hipótesis del desgaste físico-emocional que conlleva la situación de dependencia, colapsando el tiempo vital de los familiares en algunos casos (Vilaseca et al., 2020). La sobreatención a la que tienen que hacer frente los padres evoca a que sientan la necesidad de tener bajo control todo lo que acontece en la vida de sus hijos, decidiendo sobre lo que deben hacer en su tiempo de ocio, obviando el testimonio de los verdaderos protagonistas (Steinhartd et al., 2021). Los progenitores realmente han de acompañar, orientar y animar para que sus hijos olviden las evidencias de su discapacidad, dotando de autonomía y seguridad para realizar cualquier actividad que deseen (Callus et al., 2019). En este sentido, la familia debe otorgar protagonismo al otro, contribuyendo a que, en este caso, la persona con diversidad funcional sea agente activo durante todo el proceso de toma de decisiones, planificación, desarrollo y valoración de los momentos de ocio, lo que contribuirá a despertar el sentimiento de pertenencia, el deseo a pasar tiempo juntos y la promoción de la parentalidad positiva (XXXXXXX, 2020). De ahí que la diversidad e incremento de experiencias de ocio se considere un recurso saludable no solo para la persona con diversidad, sino también para los miembros de la unidad familiar (Lazcano & Madariaga, 2018; Zengin, 2019).

No todo el peso recae sobre la figura de la familia, las instituciones educativas también resultan un soporte de promoción del ocio para las personas con discapacidad. Así pues, en la universidad, pese al carácter formal de su naturaleza, se ha normalizado la atención a este colectivo desde la creación y consolidación de proyectos de apoyo que van desde lo académico a su vida social en el campus universitario, otorgando un nuevo componente de inclusividad al entorno universitario (Planella & Martínez, 2021). Este proceso de normalización también se ha hecho extensible al propio profesorado el cual recibe formación específica (Roth et al., 2018) y ha implementado en su praxis docente metodologías inclusivas (Lorenzo et al., 2020). Respecto al alumnado, se han puesto en práctica en las universidades proyectos de mentorización para asegurar la inclusión de estos en la comunidad universitaria, pero aún persiste cierta reticencia a participar en este tipo de programas (Hillier et al., 2018).

Por otra parte, se pone de manifiesto la necesidad de que este acompañamiento de los iguales no se limite a lo académico, se persigue que trascienda a la vida en comunidad en el campus, más allá de las clases y las asignaturas, de manera que su integración sea completa (Hillier et al., 2019). En esta dirección, se aprecia un importante rango de actividades que comporta parte principal del tiempo de ocio dedicado por los estudiantes universitarios. No obstante, la vivencia no es la misma en función de la presencia o no de discapacidad, el colectivo de estudiantes con minusvalía encuentra barreras ambientales para poder participar ciertas de las actividades que se organizan para el colectivo estudiantil (Martin & Griffiths, 2016). A ello se le suma la falta de una orientación específica más allá de lo académico, pues el alumnado con discapacidad pone de manifiesto la necesidad de un acompañamiento de la universidad en lo extracurricular, lo que le permite estar verdaderamente informados, sentirse más seguros y con autonomía para poder participar (Moriña et al., 2017). En este sentido, se subraya la importancia del ocio de los estudiantes universitarios con discapacidad como predictor en su rendimiento académico, ya que estos requieren sentirse vivos fuera de las clases para poder funcionar en las dinámicas curriculares con éxito (Moriña & Biagiotti, 2022).

Como se ha evidenciado anteriormente, existe un amplio campo de conocimiento que ahonda sobre el ámbito del ocio en los universitarios al igual que el binomio discapacidad-ocio, no obstante, son escasos los estudios que lo acotan desde una perspectiva más evaluativa de su práctica, superando el indagar únicamente sobre el contenido de la actividad. Es por ello que emerge la siguiente pregunta como referente para la investigación: ¿Son diferentes las vivencias de ocio de los estudiantes universitarios en función de la presencia o no de discapacidad? Dicha cuestión se articula en una serie de objetivos específicos que detallan el procedimiento de investigación, estos son:

Analizar la presencia de diferencias significativas en las tipologías de ocio entre el alumnado universitario con discapacidad y sin discapacidad

Determinar la existencia de contrastes entre los universitarios discapacitados y no discapacitados en la identificación de limitaciones y beneficios en su actividad de ocio.

Comprobar si hay diferencia significativa de medias en la implicación de la familia y la universidad en el ocio entre el alumnado universitario discapacitado y no discapacitado.

MÉTODO

Diseño de la investigación

El estudio realizado queda perfilado por un diseño de investigación descriptivo, inferencial, no experimental, transversal y cuantitativo, pues pretende describir los datos obtenidos cuantitativamente con el uso de un cuestionario con escala Likert sobre las prácticas y opiniones del ocio que tiene el alumnado con discapacidad y sin discapacidad.

Muestra

La muestra fue seleccionada bajo un muestreo probabilístico estratificado tomando como población universal el alumnado con necesidades especiales de apoyo educativo de la Universidad de XXXXXX, que supone un total de 216 alumnos. Por lo cual, al calcular el tamaño de la muestra con un nivel de confianza del 95% y un margen de error del 5% se establece que debe participar un mínimo de 139 alumnos para la generalización de los resultados. Además, este tamaño de la muestra, de cara a los objetivos del estudio, se agrupó por la presencia de discapacidad o no, debiendo ser un mínimo de 50 con discapacidad y 89 sin discapacidad para estratificar de acuerdo a dicha variable. Finalmente, tras la aplicación de tres rondas de envío de los cuestionarios, participó una muestra total de 139 estudiantes universitarios de la Universidad de XXXXXX.

De acuerdo a las variables sociodemográficas, existe una mayor participación de mujeres (59,8%) frente a hombres (36,3%). La gran mayoría (94,1%) está estudiando un grado universitario siendo mínima la participación de aquellos que están cursando un máster (4,9%) o un doctorado (1,0%), de los participantes de grado existe un reparto equitativo en relación al curso al situar en todos los cursos entre un 20 al 25% de participación. Del conjunto participante, las facultades de educación (23,5%), letras (14,7%) y derecho (11,8%) son las más representativas de la muestra. Por último, únicamente un 19,2% se encuentran conciliando sus estudios con una ocupación laboral y casi la totalidad de la muestra es de nacionalidad española (98,2%).

Instrumento de recogida de información

Para la presente investigación se elaboró un instrumento de creación propia recogido bajo la denominación de "Evaluación de las prácticas de ocio del alumnado universitario con necesidades específicas de apoyo educativo" el cual fue elaborado siguiendo un proceso sistemático: búsqueda y análisis bibliográfico y validación de expertos. Respecto al primer paso, se buscó en la base de datos Dialnet utilizando los siguientes descriptores "ocio" "universidad" y "necesidades educativas" utilizando los operadores booleanos "OR" - "AND", para la selección de los artículos se aplicaron los siguientes criterios de inclusión: últimos diez años, carácter empírico, alumnado universitario y enfocado al análisis del ocio como práctica socioeducativa. Los artículos seleccionados se utilizaron como sustento para diseñar el contenido del instrumento inicial el cual pasó por un proceso de validación de expertos, contando con un total de 10 expertos que debían de tener relación profesional o académica con el ámbito del ocio como único requisito para su participación. Estos cumplimentaron un cuestionario de validación en el que valoraban cuantitativamente (en adecuación, pertinencia y claridad) y cualitativamente (comentarios/sugerencias) cada una de las partes e ítems del diseño inicial. Las aportaciones contribuyeron a optimizar y mejorar el instrumento llevando a cabo las siguientes modificaciones para tener la versión definitiva: aunar ítems, eliminar ítems, modificar redacción y aplicación del lenguaje inclusivo.

EL OCIO INCLUSIVO EN UNIVERSITARIOS. UNA PERSPECTIVA COMPARADA

De esta manera, el instrumento cuenta con una introducción y cuestiones sociodemográficas, entre las que se encuentra la presencia de discapacidad o no, posteriormente, el cuestionario tiene un total de 46 ítems que se cumplimentan en una escala tipo Likert de uno a cinco con la siguiente relación de valores: de totalmente en desacuerdo a totalmente de acuerdo o de nunca a siempre. El conjunto de ítems que organizaron en cinco dimensiones, estos son:

1. Tipologías de ocio (ítem 1 al 9)
2. Beneficios de la práctica de ocio (ítem 10 al 19)
3. Limitaciones de la práctica de ocio (ítems 20 al 29)
4. Papel de la familia en las vivencias de ocio (ítem 30 al 39)
5. Papel de la universidad en las vivencias de ocio (ítem 40 al 46)

Por último, de acuerdo a los datos de confiabilidad, tanto por dimensiones como nivel general, el índice alfa de Cronbach y el omega de McDonald obtiene valores superiores del valor ,800, lo que indica una alta validez del constructo elaborado.

Análisis de datos

Los datos fueron recogidos a través de la aplicación universitaria de la Universidad de Murcia encuestas.um, dicha plataforma posibilita la difusión y recolección de los datos, además de transferir los mismos a un archivo de metadatos. En este caso, los datos se transfirieron al programa estadístico SPSS versión 24, inicialmente, se extrajeron los índices de confiabilidad y los valores descriptivos (media y desviación típica) de cada uno de los ítems y los globales de las dimensiones. Posteriormente, se realizó una prueba de normalidad para determinar qué tipo de estadística se debía de usar para constatar la existencia o no de diferencias significativas, en este caso, tomando en consideración el valor p del test de Kolmogorov-Smirnov, al ser la muestra mayor de 30, se pudo apreciar que la muestra no sigue una distribución y, por lo tanto, se ha de aplicar estadística no paramétrica. Al ser la variable de discapacidad una variable dicotómica (sí o no) se seleccionó como parámetro estadístico “Mann-Whitney”, tomando un nivel de significación de ,050. Finalmente, se aportó el dato del tamaño del efecto, que mide la magnitud de la fuerza de las diferencias significativas halladas, desde el índice “d” Cohen (Cohen, 1988).

Resultados

Objetivo 1. Analizar la presencia de diferencias significativas en las tipologías de ocio entre el alumnado universitario con discapacidad y sin discapacidad

Como podemos observar en la Tabla 1, aparecen diferencias significativas en función del alumnado con o sin discapacidad en las prácticas de las siguientes tipologías de ocio: creativa ($p=,000$), festivo ($p=,000$) y tecnológico-digital ($p=,000$), en todos los casos más practicadas por los alumnos que no presentan discapacidad. Además, las diferencias halladas muestran una fuerza de magnitud considerable al situarse cerca o por encima del valor típico ($d=,500$). En el resto de tipos de ocio no se hallan diferencias significativas dado que se obtiene un valor p superior al mínimo establecido ($p<,050$).

Tabla 1. Datos de contraste tipologías del ocio practicadas por el alumnado universitario en función de la presencia de discapacidad o no

Tipologías	Discapacidad	Rango promedio	U -Mann Whitney	Significación asintótica	d
Lúdico	Sí	62,23	1149,00	,145	-
	No	73,43			
Creativo	Sí	54,56	1091,50	,000**	,453
	No	81,34			
Cultural	Sí	67,43	1192,50	,767	-
	No	68,54			
Turístico	Sí	63,26	1143,00	,132	-
	No	72,23			
Ambiental-ecológico	Sí	64,54	1157,00	,178	-
	No	72,34			
Solidario	Sí	66,34	1171,50	,654	-
	No	68,85			
Festivo	Sí	50,54	1070,50	,000**	,564
	No	85,43			
Tecnológico-digital	Sí	53,23	1033,00	,000**	,501
	No	82,34			
Deportivo	Sí	61,23	1157,50	,098	-
	No	74,32			

Nota: * $p < ,05$ ** $p < ,01$

Fuente: Elaboración propia

Objetivo 2. Determinar la existencia de contrastes entre los universitarios discapacitados y no discapacitados en la identificación de limitaciones y beneficios en su actividad de ocio.

Para dar respuesta a parte del objetivo 2, en la Tabla 2 se aprecian los datos inferenciales de las limitaciones en función de la presencia de discapacidad o no. La falta de compañía ($p=,000$), el desánimo ($p=,000$), la ausencia de poder de decisión ($p=,000$), la insuficiencia económica ($p=,010$), la dificultad para acceder a las instalaciones ($p=,000$) y el estado de salud ($p=,000$) han resultado las principales limitaciones que guardan un componente de significación a favor del alumnado con discapacidad. El tamaño del efecto establece la falta de decisión ($d=,675$) y la inaccesibilidad a las instalaciones ($d=,687$) como aquellas que tienen una mayor magnitud de asociación.

EL OCIO INCLUSIVO EN UNIVERSITARIOS. UNA PERSPECTIVA COMPARADA

Tabla 2. Datos de contraste limitaciones del ocio del alumnado universitario en función de la presencia de discapacidad o no

<i>Limitaciones</i>	<i>Discapacidad</i>	<i>Rango promedio</i>	<i>U -Mann Whitney</i>	<i>Significación asintótica</i>	<i>d</i>
Escasez tiempo	Sí	62,45	1131,50	,083	-
	No	73,34			
Economía	Sí	78,34	1093,00	,010*	,156
	No	58,56			
Falta de compañía	Sí	81,23	1060,00	,000**	,465
	No	54,34			
Incapacidad	Sí	73,34	1136,00	,076	-
	No	62,87			
Falta de ánimo	Sí	83,23	1050,50	,000**	,514
	No	52,34			
Falta de decisión	Sí	87,34	995,50	,000**	,675
	No	48,54			
Lejanía	Sí	67,34	1197,00	,765	-
	No	68,93			
Inaccesibilidad instalaciones	Sí	86,75	990,00	,000**	,687
	No	48,32			
Estado de salud	Sí	80,34	1096,50	,000**	,434
	No	55,42			
Miedo al fallo	Sí	69,23	1296,50	,674	-
	No	66,34			

Nota: * p< ,05 **p< ,01
Fuente: Elaboración propia

En la Tabla 3 se focaliza la atención sobre los beneficios obtenidos a partir del ocio experimentado por el alumnado universitario, contrastando su percepción a partir de la variable de discapacidad. Observando los datos inferenciales, los discentes con discapacidad tienen una visión significativamente estadística, en comparación con los que no tienen discapacidad, en la identificación del ocio como evasión para los problemas (p=,000), entorno para forjar nuevas amistades (p=,000), desarrollar las habilidades sociales (p= ,008), adquirir conocimientos (p=,000), aumentar su autonomía (p=,000) y como medio para la mejora de su estado de salud (p=,031). La fuerza de asociación resulta superior en la identificación del ocio como medio de distensión (d= ,578), aumento del conocimiento (d=,613) y adquisición de autonomía (d=,687).

Tabla 3. Datos de contraste beneficios del ocio del alumnado universitario en función de la presencia de discapacidad o no

Beneficios	Discapacidad	Rango promedio	U -Mann Whitney	Significación asintótica	d
Relajación	Sí	68,45	1221,50	,567	
	No	73,34			
Evasión de los problemas	Sí	85,34	1033,00	,000**	,578
	No	50,56			
Nuevas amistades	Sí	83,23	1060,00	,000**	,456
	No	52,56			
Habilidades sociales	Sí	78,96	1076,00	,008**	,267
	No	57,45			
Fomento creatividad	Sí	65,67	1160,50	0,239	
	No	70,34			
Adquisición conocimientos	Sí	86,43	975,50	,000**	,613
	No	49,74			
Mayor autonomía	Sí	87,43	967,00	,000**	,687
	No	47,45			
Satisfacción	Sí	66,54	1260,00	,762	-
	No	69,54			
Mejora relaciones familiares	Sí	67,65	1296,50	,897	-
	No	67,54			
Mejorar estado de salud	Sí	77,65	1096,50	,031*	,103
	No	58,34			

Nota: * p< ,05 **p< ,01

Fuente: Elaboración propia

Objetivo 3. Comprobar si hay diferencia significativa de medias en la implicación de la familia y la universidad en el ocio entre el alumnado universitario discapacitado y no discapacitado.

Respecto al tercer objetivo relativo a conocer la presencia de diferencias significativas respecto al rol de la familia y la universidad de acuerdo a la presencia o no de discapacidad, inicialmente, se plasman los datos de contraste en la Tabla 5 respecto al papel de la familia. Únicamente el acompañamiento en la práctica del ocio (p=,000), el aporte de seguridad ante las dificultades (p=,000) y la dotación de poder de decisión (p=,012) obtienen un valor p inferior al nivel de significación establecido (p<,050). No obstante, la compañía de la familia en el ocio con los alumnos discapacitados resulta el ítem significativo con mayor índice del tamaño del efecto (d=,675). En el resto de los enunciados no se aprecian diferencias significativas, en función de ser discapacitado o no, en el papel de la familia respecto al ocio del alumnado universitario.

EL OCIO INCLUSIVO EN UNIVERSITARIOS. UNA PERSPECTIVA COMPARADA

Tabla 4. Datos de contraste papel de las familias en el ocio del alumnado universitario en función de la presencia de discapacidad o no

<i>Papel familias</i>	<i>Discapacidad</i>	<i>Rango promedio</i>	<i>U -Mann Whitney</i>	<i>Significación asintótica</i>	<i>d</i>
Orientación actividades	Sí	67,45	1270,00	,847	-
	No	68,34			
Propone iniciativas	Sí	63,45	1190,50	,176	-
	No	72,34			
Deja tomar decisiones	Sí	76,23	1095,50	,012*	,189
	No	59,45			
Colabora planificación ocio	Sí	68,34	1285,50	,865	-
	No	67,32			
Anima a la participación	Sí	73,67	1150,50	,054	-
	No	62,89			
Conoce el ocio practicado	Sí	67,43	1267,50	,765	-
	No	68,98			
Practica ocio conmigo	Sí	87,28	1004,50	,000**	,675
	No	48,43			
Ayuda económicamente	Sí	71,35	1176,00	,239	-
	No	64,29			
Valora el esfuerzo realizado	Sí	73,76	1154,00	,167	-
	No	62,34			
Aporta seguridad ante obstáculos	Sí	79,63	1054,50	,000**	,387
	No	56,34			

Nota: * p< ,05 **p< ,01
Fuente: Elaboración propia

Por último, se aborda en la Tabla 5 los datos estadísticos inferenciales respecto al papel de la universidad en el ocio de su alumnado. En este caso, apreciando los datos del parámetro U de Mann Whitney, se han identificado diferencias significativas en la percepción del papel de la universidad como medio de seguridad para la participación en el ocio (p=,007), entorno en el que se sienten integrados por sus compañeros (p=,000) y espacio con un profesorado preocupado (p=,016), a favor del alumnado sin discapacidad. De acuerdo al tamaño del efecto, la integración de los compañeros resulta el ítem de mayor fuerza de asociación (d=,506), esclareciendo que los alumnos con discapacidad se sienten menos acompañados por sus iguales en el entorno universitario.

Tabla 5. Datos de contraste papel de la universidad en el ocio del alumnado universitario en función de la presencia de discapacidad o no

<i>Papel universidad</i>	<i>Discapacidad</i>	<i>Rango promedio</i>	<i>U -Mann Whitney</i>	<i>Significación asintótica</i>	<i>d</i>
Oferta suficiente y adaptada	Sí	63,46	1145,00	,134	-
	No	72,84			
Orientación	Sí	68,34	1289,50	,879	-
	No	66,98			
Seguridad de participación	Sí	57,84	1097,00	,007**	,324
	No	79,83			
Integración compañeros	Sí	52,47	1060,50	,000**	,506
	No	83,74			
Conocimiento iniciativas ocio	Sí	70,23	1187,00	,139	-
	No	65,34			
Colaboración personal de servicios	Sí	67,34	1295,00	,934	-
	No	67,94			
Horarios compatibles	Sí	73,74	1135,00	,086	-
	No	62,34			
Preocupación profesorado	Sí	59,32	1094,50	,016**	,198
	No	76,75			

Nota: * $p < ,05$ ** $p < ,01$

Fuente: Elaboración propia

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

En ocasiones, las personas con diversidad funcional se encuentran marcadas más por las limitaciones que se atribuyen a lo social y contextual que a la propia discapacidad (Brasiliano et al, 2022; Chao et al., 2019; Sanches et al., 2019). De ahí que la lucha por la inclusión integral de este colectivo poblacional se centra fundamentalmente en diversos ámbitos de la sociedad, desde lo escolar y laboral, hasta los entornos de ocio que permitan gestionar de un modo saludable su tiempo libre. El presente estudio se inició con la finalidad de conocer en qué medida el ocio inclusivo es una realidad palpable en nuestra sociedad, y de constatar si existen diferencias significativas entre el colectivo universitario con diversidad funcional respecto al resto, en lo referente a las tipologías, beneficios y limitaciones del ocio, así como en el rol que se atribuye a la familia y a la universidad en la promoción del mismo. Los resultados obtenidos permiten concluir de forma global que, la diversidad funcional asociada a la condición de discapacidad de los estudiantes universitarios es una variable determinante en lo referente al modo en el que viven las experiencias de ocio y en cómo perciben el papel que desempeñan los agentes intervinientes.

La primera de las conclusiones principales a las que se llega en este estudio, confirma parcialmente, con valores estadísticamente significativos, la hipótesis de menor participación, de los estudiantes universitarios con discapacidad respecto al resto, al menos en tres de las nueve modalidades de ocio contempladas (creativa, festivo y tecnológico-digital). Más específicamente, aunque diversos estudios señalan el potencial que el ocio tiene en el desarrollo de la creatividad en el colectivo de discapacitados (Edwards et al., 2020), esta modalidad de ocio artístico en la que se aglutinan experiencias como la desarrollada por Antúnez et al. (2022) en el que el alumnado de Bellas Artes realizó creaciones plásticas en colaboración con personas con discapacidad intelectual, sobresale estadísticamente de forma significativa en los estudiantes sin diversidad funcional. Análogamente, el ocio festivo referido según Fraguela et al. (2016) al espacio de encuentro entre los iguales visible en las fiestas populares, discotecas o salir a tomar algo, se encuentra significativamente más instaurado en la vida de los universitarios sin discapacidad.

EL OCIO INCLUSIVO EN UNIVERSITARIOS. UNA PERSPECTIVA COMPARADA

Por otra parte, pese a la tendencia marcada por la producción científica que resalta el papel protagónico de las TIC y los beneficios que se le atribuyen para el desarrollo de estas personas con discapacidad (Anderson et al., 2022; Apostolidis et al., 2022; Sweet et al., 2020), los resultados obtenidos señalan que su potencial como modalidad de ocio se encuentra significativamente menos presente que en el resto de estudiantes universitarios. Finalmente, desde una lectura más constructiva y positiva de los resultados obtenidos, podemos afirmar, respecto a las tipologías en las que no existen diferencias significativas, que el ocio lúdico, cultural, turístico, ambiental, solidario y deportivo, son modalidades que han avanzado mucho en inclusión. En esta línea, podemos verificar que los resultados de estudios previos (Cole et al., 2019; Longo et al., 2020; Lundbäck & Fälth, 2019) que han demandado la falta de accesibilidad e inclusividad en los servicios de ocio, como los viajes turísticos, museos o instalaciones deportivas, están empezando a surtir efecto entre la población generando un cambio de direccionalidad hacia el modelo del diseño universal de edificación-construcción.

En segundo lugar, en lo que referente a los beneficios y limitaciones que los universitarios con diversidad funcional presentan respecto al resto, se puede concluir a partir de los resultados obtenidos que en la mayoría de los beneficios contemplados en el presente estudio sobresalen significativamente los universitarios con discapacidad (evasión de los problemas, establecer nuevas amistades, desarrollar habilidades sociales, adquisición de conocimientos, desarrollar la autonomía y mejorar estado de salud), pero que lamentablemente también lo hacen en las limitaciones, al menos en seis de las diez contempladas (por falta de compañía, de ánimo, de decisión, de accesibilidad instalaciones, por el estado de salud y por vulnerabilidad económica). A continuación, y en contraste con los estudios previos, se detallan aún más estas conclusiones principales.

De todos los beneficios que se le atribuyen al ocio en personas con diversidad funcional, y en consonancia con los resultados obtenidos, sobresalen aquellos que tienen que ver con la mejora de la salud, ya sea física como el desarrollo de la autonomía o psíquica como la evasión de problemas (Moriña et al., 2017), sin menosprecio, de los beneficios relacionados con el proceso de socialización como la consolidación de las habilidades sociales y la oportunidad de establecer nuevas relaciones interpersonales de amistad (Doistua et al., 2020; Lazcano & Madariaga, 2018; Lim et al., 2018; Zengin, 2019). Esto confirma que el ocio, aunque saludable y necesario para todos los colectivos y sectores poblacionales, resulta especialmente beneficioso en aquellos que presentan alguna vulnerabilidad.

Desafortunadamente son muchas las limitaciones en las que sobresale significativamente, según la estadística aplicada, este colectivo con dificultad funcional, entre las que destacan las limitaciones de acceso a las instalaciones que pueden ser arquitectónicas, falta de personal adecuado o incluso de adaptación-ajuste (Cole et al., 2019; Devile & Kastenholz, 2018; Longo et al., 2020; Lundbäck & Fälth, 2019; Molina, 2019), o las de tipo personal como el desánimo o la escasa iniciativa para tomar decisiones (Steinhardt et al., 2019), limitando su oferta a la específica del colectivo o habitual de su contexto familiar. También cabe mencionar, acorde a los resultados obtenidos, aquellas que son atribuibles a su condición de vulnerabilidad ya sea por cuestiones de salud o económicas (Chao et al., 2019; Sanches-Ferrera et al., 2019), así como la falta de compañía para realizar este tipo de experiencias (Cole et al., 2019; Lundbäck & Fälth, 2019). Por otro lado, el tiempo o la lejanía, la incapacidad y el temor a equivocarse no son impedimento para disfrutar de un ocio de calidad en los universitarios de forma general, presenten o no algún tipo de discapacidad.

La tercera de las conclusiones principales a reseñar, es que los universitarios con o sin discapacidad difieren de forma estadísticamente significativa en cuanto a las atribuciones que realizan del papel que le otorgan a la familia y a la propia universidad como agentes promotores del ocio inclusivo. Así pues, aunque la familia ha sido reconocida como el principal agente impulsor del ocio, tanto por los adultos como por los menores de las unidades familiares (XXXXXX, 2020; XXXXXXXXXX., 2021; Steinhardt et al., 2021), los resultados obtenidos en este estudio muestran que, de las diez acciones familiares contempladas, tan solo sobresale estadísticamente en el acompañamiento en la práctica del ocio, el aporte de seguridad ante las dificultades y la dotación de poder de decisión.

En contraste con la bibliografía previa, son muchos los estudios previos sobre ocio que constatan que conforme se avanza en edad la frecuencia de las experiencias de ocio acompañadas por las familias van disminuyendo (XXXXXXXX, 2020), en contraposición, en personas con diversidad funcional suele mantenerse más o menos estable (Callus et al., 2019), hasta el punto de que se da, un exceso de sobreatención y control que puede ser contraproducente (Steinhardt et al., 2021). Afortunadamente, en lo referente a la toma de decisiones autónoma de las experiencias de ocio a integrar en el tiempo libre, al tratarse de adultos, pues todos ellos son estudiantes universitarios, los resultados obtenidos entran en contradicción con lo expuesto por Doistua et al. (2020) o Eldeniz y Cay (2020) quienes reconocen que mayoritariamente las familias de personas con diversidad funcional son las responsables de planificar el ocio.

Finalmente, los resultados señalan que los estudiantes sin discapacidad consideran que la universidad como agente promotor del ocio cuenta con un profesorado preocupado y concienciado con la necesidad de ocio de forma significativamente mayor que el colectivo con diversidad funcional. En este sentido, en contraposición a lo expuesto por Lorenzo-Lledó et al. (2020), cabe señalar que el colectivo del alumnado discapacitado se siente menos atendido por el profesorado que aquellos que no presentan discapacidad. A pesar de que, tal y como señala el estudio de Roth et al. (2018), reciben una formación específica y aplican metodologías más inclusivas, las medidas no tienen el alcance emocional esperado.

Por otra parte, este contexto institucional aporta a los estudiantes universitarios sin o con discapacidad una significativa y diferente percepción del estado la seguridad y el sentimiento de pertenencia e integración con sus compañeros de aula, de modo que los primeros valoran más positivamente a la universidad en el logro de estos aspectos que los segundos. De ahí la necesidad que demandan Moraña y Biagiotti (2021) de poder lograr la integración no sólo académica sino también social, una dimensión de la inclusión educativa que aún no se ha asentado en las bases de la universidad, al contrario de otras instituciones como los colegios o institutos. Cabe mencionar también el logro alcanzado por la universidad en lo que respecta a la oferta suficiente y adaptada de ocio y a la difusión que se hace de la misma, así como a la compatibilidad de horarios y al servicio de orientación disponible, ya que ha sido valorado positivamente por ambos colectivos.

Los resultados obtenidos de este estudio de investigación sirven como soporte para constatar los aciertos y errores que aún persisten en el plano socioeducativo de la minusvalía y el ocio, declarando que aún queda un importante camino para lograr la tan ansiada inclusión de este colectivo. Para eliminar el sesgo en la diversidad de las prácticas de ocio disfrutadas por la sociedad, se ha establecer acciones formativas e integradoras que eduquen digitalmente, integren en el ambiente festivo e introduzcan el arte como espacio de recreación en la población discapacitada, permitiendo que las formas de ocio deportivo o cultural coexistan con otras tipologías igual de beneficiosas. Además, se ha de focalizar la construcción de políticas verdaderas que atiendan una necesidad dual: por un lado, la creación de nuevas infraestructuras puesto que, a pesar de los avances, aún resultan inaccesibles para estos y, por otro lado, en la dotación de partidas económicas específicas para el consumo del ocio por este colectivo, desterrando la economía como un obstáculo. Por último, puesto que se conoce que los estudiantes discapacitados no ejercen actividades de ocio por falta de ánimo o compañía, se subraya la necesidad de atender lo emocional y lo social desde programas de mentorización en el ámbito del ocio, otorgando el cariño y afecto que estos necesitan.

El papel de la familia y la universidad también resulta otro de los hallazgos obtenidos desde esta investigación, escasamente abordados en relación al ocio y la discapacidad. Por un lado, desde el ambiente familiar, primer agente de referencia, se pone de manifiesto la necesidad de realizar un acompañamiento real, no una sobreprotección y limitación del quehacer, de manera que el hijo o hija con discapacidad sea agente activo de su ocio, dejando atrás los modelos de imposición. Para ello, resulta positivo la creación de talleres formativos para las familias de manera que éstas sean educadas en cómo gestionar el ocio y la vivencia del mismo con los menores. Por otro lado, en el caso de la universidad, entorno educativo en el que el término inclusividad resulta aún reciente, se hace necesario poder extender este fenómeno de integración de lo académico a lo social pues la

EL OCIO INCLUSIVO EN UNIVERSITARIOS. UNA PERSPECTIVA COMPARADA

universidad no sólo supone un entorno curricular, este incorpora una vida en el campus que aún se vive de forma diferenciada si tienes discapacidad o no. Para ello, al igual que con los nuevos alumnos extranjeros, resultaría positivo ejecutar acciones de tutorización con sus compañeros o, también, desde el rol del profesorado, ejecutar dinámicas de acción tutorial para sensibilizar a los iguales al respecto.

El presente estudio no ha estado ausente de limitaciones que más que verse como obstáculos se consideran mejoras evaluativas de cara a futuras intervenciones. En este caso, el tamaño muestral, aunque es reducido, se considera relevante por alto volumen alumnado universitario con discapacidad ya que resulta complicado acceder a este colectivo. También se ha de evidenciar el escaso bagaje científico que vincule directamente ocio y discapacidad en el ambiente universitario. Finalmente, se ha de señalar la dificultad para poder conseguir una muestra de 10 expertos en materia de ocio y discapacidad y que cumplieren un instrumento cualitativo, que requiere de más tiempo. De esta forma, ante la incursión en esta línea de investigación, aún joven, se extrae una serie de frentes nuevos que abordar en futuras intervenciones, estos son: comparar con otras realidades universitarias, contrastar los datos en función de la rama de conocimiento del estudiante, conocer la perspectiva del profesorado e implementar y evaluar procesos de mentorización entre el alumnado universitario.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AUTOR. (2022). XXXXXXXXX

AUTOR. (2020). XXXXXXXXX

Anderson, S. L., & Johnson, M. R. (2022). Gamer identities of video game live streamers with disabilities. *Information, Communication & Society, 25*(13), 1900-1915.

<https://doi.org/10.1080/1369118X.2021.1907433>

Antúnez, N., Albar, P. J., & Morla, J. (2022). Encuentros creativos: experiencia colaborativa entre artistas con y sin discapacidad intelectual. *Utopía y praxis latinoamericana: revista internacional de filosofía iberoamericana y teoría social, 27*(96), 6.

<https://produccioncientificuluz.org/index.php/utopia/article/view/e5790245>

Apostolidis, K., Mezaris, V., Papadogiorgaki, M., Bei, E. S., Livanos, G., & Zervakis, M. E. (2022). Content and Other Resources Recommendations for Individuals with Intellectual Disability: A Review. *Electronics, 11*(21), 3472. <https://doi.org/10.3390/electronics11213472>

Bañuelos, J. (2009). YouTube como plataforma de la sociedad del espectáculo. *Razón y palabra, (66)*, 1-12. <http://www.razonypalabra.org.mx/N/n66/>

Belmonte, M. L., Mirete, L., & Galián, B. (2020). Evaluación de la pertinencia del título universitario "Todos Somos Campus" dirigido a personas con discapacidad intelectual. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 34*(1), 263-279. <https://doi.org/10.47553/rifop.v34i1.77724>

AUTOR. (2021). XXXXXXXXX

Brasiliano, M., Santos, D., & Ferreira, P. (2022). Leisure for people with disability: perceptions of undergraduate students in physical education. *Journal of Physical Education, 33*(1), e-3316. <https://doi.org/10.4025/jphyseduc.v33i1.3316>

Callus, A. M., Bonello, I., Mifsud, C., & Fenech, R. (2019). Overprotection in the lives of people with intellectual disability in Malta: Knowing what is control and what is enabling support. *Disability & Society, 34*(3), 345-367. <https://doi.org/10.1080/09687599.2018.1547186>

Chao, P. C., Chou, Y. C., & Cheng, S. F. (2019). Self-determination and transition outcomes of youth with disabilities: findings from the special needs education longitudinal study. *Advances in Neurodevelopmental Disorders, 3*(2), 129-137. <https://doi.org/10.1007/s41252-019-00105-1>

Cohen, J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences*. Hillsdale.

Cole, S., Zhang, Y., Wang, W., & Hu, C. M. (2019). The influence of accessibility and motivation on leisure travel participation of people with disabilities. *Journal of Travel & Tourism Marketing, 36*(1), 119-130. <https://doi.org/10.1080/10548408.2018.1496218>

- Cuenca, J. y Ahedo, R. (2016). *Efectos sociales del ocio y las industrias creativas y culturales: Una mirada desde diversos ámbitos, colectivos y contextos*. Universidad de Deusto.
- Debord, G. (1995). *La sociedad del espectáculo*. La marca.
- Devile, E., & Kastenholz, E. (2018). Accessible tourism experiences: the voice of people with visual disabilities. *Journal of Policy Research in Tourism, Leisure and Events*, 10(3), 265-285. <https://doi.org/10.1080/19407963.2018.1470183>
- Doistua, J., Lazcano, I., & Madariaga, A. (2020). Self-managed leisure, satisfaction, and benefits perceived by disabled youth in northern Spain. *Frontiers in Psychology*, 11, 716 <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00716>
- Edwards, B. M., Smart, E., King, G., Curran, C. J., & Kingsnorth, S. (2020). Performance and visual arts-based programs for children with disabilities: A scoping review focusing on psychosocial outcomes. *Disability and Rehabilitation*, 42(4), 574-585. <https://doi.org/10.1080/09638288.2018.1503734>
- Eldeniz, M., & Cay, E. (2020). Examining Leisure Activity Engagement of Students with Intellectual Disability. *International Journal of Educational Methodology*, 6(1), 57-66. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1246891>
- Ellison, C. J., & White, A. L. (2017). Exploring leisure and retirement for people with intellectual disabilities. *Annals of Leisure Research*, 20(2), 188-205. <https://doi.org/10.1080/11745398.2015.1122535>
- Fraguela, R., Varela, L., & Sanz, E. (2016). Ocio deportivo, imagen corporal y satisfacción vital en jóvenes españoles. *Revista de psicología del deporte*, 25(4), 0033-38. <https://www.rpd-online.com/article/view/v25-n4-fraguela-vale-varela-et-al>
- Grund, A., Brassler, N. K., & Fries, S. (2014). Torn between study and leisure: How motivational conflicts relate to students' academic and social adaptation. *Journal of Educational Psychology*, 106(1), 242. <https://doi.org/10.1037/a0034400>
- Han, B-C. (2012). *La sociedad del cansancio*. Herder.
- Hillier, A., Goldstein, J., Tornatore, L., Byrne, E., Ryan, J., & Johnson, H. (2018). Mentoring college students with disabilities: experiences of the mentors. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, 7(3), 202-218. <https://doi.org/10.1108/IJMCE-07-2017-0047>
- Hillier, A., Goldstein, J., Tornatore, L., Byrne, E., & Johnson, H. M. (2019). Outcomes of a peer mentoring program for university students with disabilities. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 27(5), 487-508. <https://doi.org/10.1080/13611267.2019.1675850>
- Lipovestky, G. (2007). *La felicidad paradójica. Ensayo sobre la sociedad de hiperconsumo*. Anagrama.
- Lazcano, I., & Madariaga, A. (2018). La experiencia de ocio en las personas jóvenes con discapacidad. *Pedagogía social: revista interuniversitaria*, (31), 109-121. https://doi.org/10.7179/PSRI_2018.31.09
- Lim, S. M., Leet Tan, B., Lim, H. B., & Goh, Z. A. G. (2018). Engaging persons with disabilities as community teachers for experiential learning in occupational therapy education. *Hong Kong Journal of Occupational Therapy*, 31(1), 36-45. <https://doi.org/10.1177/1569186118783877>
- Longo, E., Regalado, I. C. R., Galvão, E. R. V. P., Ferreira, H. N. C., Badia, M., & Baz, B. O. (2020). I Want to play: children with cerebral palsy talk about their experiences on barriers and facilitators to participation in leisure activities. *Pediatric Physical Therapy*, 32(3), 190-200. <https://doi.org/10.1097/PEP.0000000000000719>
- Lorenzo, A., Lorenzo, G., Lledó, A., & Pérez, E. (2020). Inclusive methodologies from the teaching perspective for improving performance in university students with disabilities. *JOTSE*, 10(1), 127-141. <http://dx.doi.org/10.3926/jotse.887>
- Lundbäck, B., & Fållth, L. (2019). Leisure-time activities including children with special needs: A research overview. *IJREE—International Journal for Research on Extended Education*, 7(1), 7-8. https://doi.org/10.3224/ijree.v7i1.03open_in_new
- Maroñas, A., Martínez, R., & Gradañlle, R. (2019). Educación del ocio en y con la comunidad. Aportes desde la pedagogía social. *Perfiles educativos*, 41(163), 111-126. <https://doi.org/10.22201/iissue.24486167e.2019.163.58686>

EL OCIO INCLUSIVO EN UNIVERSITARIOS. UNA PERSPECTIVA COMPARADA

- Martin, S., & Griffiths, C. (2016). The leisure experiences of university students with physical disabilities in Ireland. *Leisure/Loisir*, 40(4), 447-467. <https://doi.org/10.1080/14927713.2016.1273130>
- Molina, C. (2019). Ocio inclusivo para personas en el espectro del autismo: algunas experiencias en museos. *Eikón/Imago*, 8(1), 259-284. <https://doi.org/10.5209/eiko.73439>
- Moriña, A., & Biagiotti, G. (2022). Academic success factors in university students with disabilities: a systematic review. *European Journal of Special Needs Education*, 37(5), 729-746. <https://doi.org/10.1080/08856257.2021.1940007>
- Moriña, A., Lopez, R., & Molina, V. M. (2017). What if we could imagine an ideal university? Narratives by students with disabilities. *International Journal of Disability, Development and Education*, 64(4), 353-367. <https://doi.org/10.1080/1034912X.2016.1228856>
- Planella, J., & Martínez, O. (2021). Los Disability Studies y el Acompañamiento a Estudiantes con Discapacidad en la Universidad Española. *Rev. bras. educ. espec*, 27, e0185-e0185. <https://doi.org/10.1590/1980-54702021v27e0185>
- Roth, D., Pure, T., Rabinowitz, S., & Kaufman-Scarborough, C. (2018). Disability awareness, training, and empowerment: A new paradigm for raising disability awareness on a university campus for faculty, staff, and students. *Social inclusion*, 6(4), 116-124. <https://doi.org/10.17645/si.v6i4.1636>
- Sanches, M., Alves, S., Gomes, M., Santos, B., & Lopes, P. (2019). Participation in Leisure Activities as an Indicator of Inclusion: A Comparison between Children with and without Disabilities in Portugal. *European Journal of Educational Research*, 8(1), 221-232. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.8.1.221>
- Steinhardt, F., Ullenhag, A., Jahnsen, R., & Dolva, A. S. (2021). Perceived facilitators and barriers for participation in leisure activities in children with disabilities: perspectives of children, parents and professionals. *Scandinavian journal of occupational therapy*, 28(2), 121-135. <https://doi.org/10.1080/11038128.2019.1703037>
- Sweet, K. S., LeBlanc, J. K., Stough, L. M., & Sweany, N. W. (2020). Community building and knowledge sharing by individuals with disabilities using social media. *Journal of computer assisted learning*, 36(1), 1-11. <https://doi.org/10.1111/jcal.12377>
- Vilaseca, R., Rivero, M., Ferrer, F., & Bersabé, R. M. (2020). Parenting behaviors of mothers and fathers of young children with intellectual disability evaluated in a natural context. *Plos one*, 15(10), e0240320. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0240320>
- Zengin, S. (2019). Determination of Attitude Levels of Teachers Working in School for Disabled Students toward the Sportive Activities of Mentally Disabled Individuals (Mus Province Example). *International Education Studies*, 12(10), 22-26. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1228284>