

Propuesta de un programa de intervención educativa para facilitar la inclusión de alumnos con discapacidad en educación física

Propose of an educative intervention program for inclusion of children with disability in general physical education

Carmen Ocete Calvo, Javier Pérez-Tejero, Javier Coterón López

Centro de Estudios sobre Deporte Inclusivo-Universidad Politécnica de Madrid

Resumen. En este trabajo se presenta el diseño y estructura de un programa de intervención educativa en Educación Física: «Deporte Inclusivo en la Escuela». La propuesta, destinada a profesores y alumnos de Secundaria y Bachillerato, persigue promover la práctica deportiva inclusiva en los centros educativos, dando a conocer los diferentes deportes paralímpicos, para concienciar sobre la situación de las personas con discapacidad en la práctica deportiva. El diseño está basado en las teorías del Contacto y del Comportamiento Planificado, ambas evidenciadas como eficaces para la formación de actitudes. La estructura que conforma el programa está compuesta por una serie de actividades y recursos didácticos como una charla de un deportista paralímpico, tres unidades didácticas (una por ciclo), material audiovisual de apoyo y un encuentro deportivo inclusivo con todos los centros participantes en el programa. Una de las características más relevantes de la propuesta es el uso de una metodología de carácter inclusivo, ya sea incluyendo a los alumnos con discapacidad presentes en los centros, o simulando la situación de discapacidad los alumnos que no la poseen. La exposición teórica se apoya en datos de la implementación llevada a cabo hasta el momento en 38 centros educativos de Madrid y Barcelona.

Palabras clave. actitud, inclusión, discapacidad, Educación Física, programa intervención, deporte inclusivo.

Abstract. In this paper, it's presented the design and structure of an educational intervention program in Physical Education: «Inclusive School Sports (ISS)». It's propose for teachers and middle and high school students, aims promote inclusive sports in schools and different Paralympics sports through an inclusive methodology and raising awareness about the situation of people with disability in sport practice. The design is based on the contact and of planned behavior theories, both are evidenced as effective in attitudes training. The structure program is composed of a series of activities and educational resources such as a talk by a Paralympics sportiest, three teaching units (one per cycle) and inclusive sporting event with all participants in the program centers. The newest program is the methodology propose by inclusive perspective, so including students with disabilities present in the centers, or simulating the situation of disabilities students. The program has been implemented in 38 educative centre of Madrid and Barcelona. It's present a approach to the evaluation and advances in the results.

Keywords: attitude, inclusion, disability, Physical Education, intervention program, inclusive sport.

Introducción

La problemática de la falta de conocimiento sobre la discapacidad influye directamente en las actitudes de los niños hacia sus compañeros con discapacidad (Ison et al., 2010; Nowicki, 2006), provocando actitudes negativas. Estas actitudes suelen conllevar la exclusión de las actividades del día a día en el centro educativo del alumno con discapacidad (Rillotta & Nettelbeck, 2007) y la baja aceptación por parte del resto de sus compañeros (Frese & Yun, 2007). El desconocimiento, los prejuicios y los malos entendidos a cerca de la discapacidad se han producido de manera habitual y generalizada, persiguiendo a las personas con discapacidad durante años (Wilson & Lieberman, 2000), pudiendo ser superados a través de actividades de sensibilización sobre la discapacidad. Por lo tanto, las ideas que los chicos tienen sobre sus compañeros van a depender en gran parte de cómo ellos entiendan la discapacidad (Cooper, 2004; Hurst, Coming, & Ferrante, 2012), siendo las actitudes de los compañeros una de las grandes barreras encontradas en la inclusión de alumnos con discapacidad en el ámbito educativo en EF (Xafopoulos, Kudlacek, & Evaggelino, 2009).

Las actitudes se muestran como un elemento fundamental en la inclusión de alumnos con discapacidad en contextos generales, actuando como posibles facilitadores u obstáculos para su éxito. Las personas implicadas, dependiendo de la actitud que muestren, buscarán o evitarán el contacto con las personas con discapacidad (Pettigrew, 1998). Una de las teorías más utilizadas en la explicación de la formación de las actitudes es la Teoría del Comportamiento Planificado (TPB) (*Theory of Planned Behaviour*), (Ajzen, 1991), siendo uno de los marcos de referencia más utilizados en ésta área. Sostiene que las actitudes están condicionadas por las creencias, producto de nuestras experiencias, conocimiento y la nueva información que adquirimos (Kowalski & Rizzo, 1996); y que a su vez interactúan e influyen en las intenciones, determinando en último extremo el comportamiento que manifestamos.

Una de las claves para facilitar la concienciación de la situación de las personas con discapacidad en el ámbito educativo, es promover actividades en las que las personas sin discapacidad experimenten y aprendan sobre la discapacidad. Distintos autores han analizado y definido las claves de los programas de intervención en EF para facilitar una inclusión exitosa desde el principio de la escolarización entre alumnos con discapacidad y los que no. La experiencia de los chicos con discapacidad en escuelas inclusivas pueden ser positivas si sus compañeros los aceptan (Hurst et al., 2012). Por este motivo, existen programas de intervención desarrollados para mejorar las actitudes de los chicos sin discapacidad hacia sus compañeros que sí la tienen (Loovis & Loovis, 1997), ya que el mero hecho de incluir a alumnos con discapacidad en el aula no implica una mejora de las actitudes de los compañeros sin discapacidad hacia la inclusión (Lindsay & Edwards, 2013). Sang, YOUNGHWAN, y BLOCK (2014) definen cuales son los factores que contribuyen a una EF inclusiva de éxito: a) servicios adicionales; b) actitudes positivas; c) apoyos; d) adaptaciones; e) tutoría por pares.

Siguiendo esta línea, el tipo de intervención variará en función de las posibilidades que ofrezca el entorno y de las características del centro educativo, determinando el desarrollo e implementación del mismo. Ya que los alumnos a menudo solo interactúan con los compañeros que tienen una discapacidad cuando se produce en ambientes estructurados y se les anima a hacerlo (Rillotta & Nettelbeck, 2007; TAVARES, 2011), se deben facilitar oportunidades donde puedan aprender sobre los beneficios de la inclusión social y, al mismo tiempo, que los alumnos con discapacidad disfruten de un aprendizaje en un entorno cooperativo (TAVARES, 2011). Los programas de intervención educativa proporcionan estas oportunidades, mejorando la comprensión de los estudiantes a través la educación, con la intención de promover la conciencia o un comportamiento específico (GÓMEZ, VALERO, & GUTIÉRREZ, 2007; Hurst et al., 2012), donde los niños aprendan sobre la discapacidad; y que su forma de actuar y pensar respecto a ellos tiene consecuencias (Favazza & Odom, 1997).

Este tipo de experiencias con el alumnado no se pueden dejar al azar, ya que para asegurarnos obtener resultados positivos es necesario controlar las características de las intervenciones. La «Teoría del Con-

tacto» (Allport, 1954) propugna que a través del Contacto Directo (CD) se puede reducir la discriminación y los prejuicios hacia un grupo minoritario. Los 4 postulados fundamentales que sustentan la teoría son: la igualdad de estatus dentro del grupo, los objetivos comunes, la cooperación entre individuos y el apoyo a nivel institucional y legislativo. Siguiendo las consideraciones del autor, las intervenciones diseñadas para provocar el cambio en las actitudes a través del CD han de tener en cuenta: los aspectos cuantitativos del contacto (frecuencia, duración, número de personas), el estado del contacto (inferioridad, igualdad, superioridad), rol dentro del contacto (competitivo o cooperativo), contexto social (real o artificial o voluntario u obligatorio), experiencias individuales personales (contacto previo con personas con discapacidad, por ejemplo) y ámbito del contacto (educativo, recreativo, etc.). Según Archie y Sherrill (1989) es fundamental que, para que el cambio de la actitud se produzca en un sentido positivo, las interacciones sean significativas y estructuradas. Además, las autoras describen una serie de condiciones que deben darse para asegurar que el contacto fomente las relaciones positivas entre los grupos implicados, debe ser gratificante, placentero y frecuente. El seguimiento y control de la interacción producida es otro factor determinante (Sherrill, 1998). En la Tabla 1, se muestra un resumen propuesto por Pérez-Tejero, Ocete, Ortega-Vila, & Coterón (2012), con las principales características, según distintos autores, que deben de reunir las intervenciones para el fomento del cambio de actitudes.

Tabla 1.
Características propuestas por autores para programas de intervención efectivos en el cambio de actitud hacia la discapacidad

Autores	Variables a considerar en el CD
“Teoría del Contacto” (Allport, 1954)	Aspectos cuantitativos del contacto: frecuencia, duración, número de personas Estado del contacto: inferioridad, igualdad, superioridad; Rol dentro del contacto: competitivo o cooperativo; Contexto social: real o artificial o voluntario u obligatorio; Experiencias individuales personales: contacto previo con personas con discapacidad, por ejemplo; Ámbito del contacto: educativo, recreativo, terapéutico ó competitivo.
Archie y Sherrill, (1989)	Debe ser estructurado y significativo.
Block y Zeman (1996)	Planificado y ejecutado cuidadosamente.
Sherrill (1998)	Debe promover el logro de objetivos comunes. Realizado con frecuencia. Gratificantes y placenteros. Deben tener carácter significativo. Realizar un seguimiento y control sobre la interacción producida.
Kalymon (2010)	Frecuente y de larga duración.

Tabla 2.
Contenidos de la UD por ciclo (Pérez-Tejero et al., 2013)

1er ciclo (1º y 2º eso)	2º ciclo (3º y 4º eso)	1º Bachillerato
Aletismo para ciegos (cameras)	Voleibol sentado	Rugby en silla de ruedas
Baloncesto en Silla de Ruedas	Baloncesto en Silla de Ruedas	Fútbol 5 para ciegos
Fútbol 7 para PC (parálisis cerebral)	Ruedas	Deportes para personas con discapacidad auditiva
Gimnasia rítmica	Goalball	Boccia

Antecedentes

La estructura de la propuesta que presentamos parte de la experiencia, con fundamentos similares, realizada en el ámbito del ocio y la recreación: «El Campus Inclusivo de Baloncesto» (Pérez-Tejero et al., 2012). Centrándonos en el ámbito educativo, el Comité Paralímpico Internacional mostró su apoyo e interés a la inclusión en EF creando e implementando en 2004 el programa educativo «Paralympic School Day» (PSD, Día del Deporte Paralímpico en la Escuela en español), con el objetivo de crear conciencia y comprensión sobre el movimiento paralímpico en el contexto educativo. Este evento, caracterizado por ser una experiencia puntual de un día, ha sido puesto en acción en distintos países, siendo motivo de investigación tanto a nivel europeo (Evaggelinou, Vanlandewijck, Bouramas, & Kippers, 2004; Kudláček, Ješina, & Janečka, 2009; Liu, Kudlacek, & Ondrej, 2010; Panagiotou, Kudláček, & Evaggelinou, 2006; Van Biesen, Busciglio, & Vanlandewijck, 2006; Xafopoulos et al., 2009; Zimmermann, 2006), como americano (Devine & Wilhite, 2000; Wilhite, Mushett, Goldenberg, & Trader, 1997). La mayor parte de los estudios coinciden en el impacto positivo del programa sobre la mejora en la actitud hacia la inclusión de compañeros con discapacidad.

Para que haya un cambio real de actitud, como se ha sugerido anteriormente, es necesario que el contacto sea estructurado y frecuente. Por este motivo se plantea el diseño de un programa de intervención educativa en el área de EF, basado en los deportes adaptados y

paralímpicos, que pueda servir como recurso didáctico al profesor de EF y replicado en cursos sucesivos a través de su inclusión en la programación docente.

Objetivos del programa

Los objetivos generales del DIE son promover la práctica deportiva inclusiva en los centros educativos, dar a conocer los diferentes deportes paralímpicos mediante una metodología con carácter inclusivo y concienciar sobre la situación de las personas con discapacidad en la práctica deportiva.

Participantes en el programa

Una de las claves del programa es el papel otorgado al profesor de EF de Secundaria y Bachillerato, ya que es él/ ella el que selecciona los contenidos e implementa las UDD, incluyéndolas en su programación de aula y adecuándolas a las características de su centro y alumnado.

Además, la acción recae sobre el alumnado de Secundaria y Bachillerato participante en el programa tanto con discapacidad como sin ella.

Recursos didácticos

El programa está compuesto por una serie de actividades y recursos didácticos complementarios:

- Visita al centro y charla de un deportista paralímpico.
- Implementación de una unidad didáctica de 8 sesiones por ciclo (primer y segundo ciclo de Secundaria, Bachillerato), compuesta cada una por 4 deportes paralímpicos (2 sesiones por deporte). Este aspecto se detalla en el siguiente apartado.
- Material audiovisual de apoyo en cada deporte (en formato DVD)
- Finalmente, un encuentro al que asisten todos los centros participantes en el programa.

Las unidades didácticas

Para cubrir la necesidad de formación e información del profesorado acerca de cómo incluir a los alumnos con discapacidad en las sesiones de EF, se desarrolló en primer lugar una publicación de carácter didáctico (Pérez-Tejero, Barba, García-Abadía, Ocete, & Coterón, 2013). Elaborada por un grupo de especialistas en el ámbito de la EF, la discapacidad y el deporte paralímpico, consta de una serie de recomendaciones y unidades didácticas, fundamentadas en una metodología de carácter inclusivo. Las unidades se adaptan a las directrices curriculares de la materia, por lo que pueden ser incluidas por el profesorado en su programación docente.

Los contenidos de las unidades didácticas propuestos por ciclo están recogidos en la Tabla 2.

Cada UD tiene su propia estructura en relación con el currículo para ese ciclo e incluye una serie de secciones básicas como son los objetivos propios de la UD, contenidos, metodología, recursos y evaluación. Además, las sesiones desarrolladas de cada deporte son acompañadas de unos apartados complementarios que detallaremos de forma más específica a continuación:

- Ficha técnica para el profesor: compuesta por una descripción detallada del deporte en cuestión, extracto del reglamento, relación con el movimiento paralímpico, consideraciones para una práctica inclusiva además de recursos en forma de bibliografía, webs, y vídeos. Se adjunta también el solucionario de la actividad propuesta en la ficha del alumno.

- Ficha técnica para el alumno: compuesta por una descripción detallada del deporte en cuestión, extracto del reglamento, relación con el movimiento paralímpico, consideraciones para una práctica inclusiva y una actividad de «sopa de letras».

- Recursos complementarios en un soporte digital (DVD): introducción a los deportes de cada uno de las UD, con una duración de 3 minutos aproximadamente cada uno, muestra la estructura básica del deporte siguiendo la estructura de la ficha del profesor y del alumno. Para fomentar su accesibilidad, todos los videos están subtítulos en español y con voz en off.

Para el desarrollo óptimo de las UDD en los centros, se les facilita material deportivo adaptado para que el profesor cubra las necesidades de la práctica diaria. Este material es de dos tipos: material donado al centro (5 balones de goalball, 5 balones de fútbol para ciegos, 30 antifaces, 15 cuerdas guía y 50 pelotas de tenis) y material prestado al centro (10 sillas de ruedas deportivas y 2 juegos oficiales de boccia).

El profesor de EF es el encargado de atender al deportista paralímpico que visita al centro. De la imaginación, creatividad y motivación del profesor de EF depende el aprovechamiento del programa en mayor o menor medida. Además, la propuesta educativa desarrollada se basa y fundamenta en el currículum oficial para la EF en Secundaria Obligatoria y Bachillerato (en concreto, en el de la Comunidad de Madrid), presentándose como una herramienta facilitadora de la acción educativa del docente, utilizando contenidos originales para el desarrollo curricular.

Fases de implementación

Para facilitar la información de la manera más detallada y clara posible, se presentan a continuación las fases del programa, todas ellas llevadas a cabo durante un curso escolar completo, así como las acciones llevadas a cabo en cada una de ellas para su adecuado desarrollo e implementación (Figura 1):

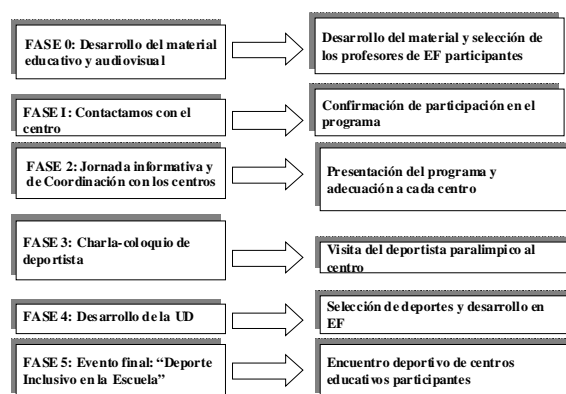


Figura 1. Resumen de las fases de la intervención

Fase 0: Desarrollo del material educativo y audiovisual. Un grupo de expertos trabaja en el desarrollo del material didáctico y de las sesiones, durante 5 meses y más de 40 reuniones de trabajo, realizando también tareas relacionadas con la selección y confirmación de los profesores de EF participantes en el programa. Esta fase tiene una duración del mes de septiembre al mes de diciembre.

Fase 1. Contacto y comunicación con los centros educativos. Tras mostrar su interés en participar en el programa, se presenta el programa a los 15 centros educativos seleccionados y confirmados. Esta fase tiene una duración de un mes.

Fase 2. Presentación del programa e información/coordinación con los profesores de EF de los centros participantes. Se realiza la presentación del programa en la Facultad de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte – INEF (Universidad Politécnica Madrid) a los profesores participantes, patrocinadores, instituciones colaboradoras y demás instituciones implicadas en el mismo. El fin de la reunión es coordinar la implementación del programa en cada centro, concretar el calendario de implementación y recoger sugerencias.

Fase 3. Visita de los deportistas paralímpicos a los centros educativos. El primer contacto para los alumnos con el ámbito del deporte inclusivo y los deportes paralímpicos durante el programa se realiza a través de los deportistas paralímpicos. Dependiendo de las características de los centros, la charla-coloquio es impartida por 1, 2 ó incluso 3 deportistas de distintas disciplinas deportivas, como judo para deficientes visuales, deporte para personas con discapacidad auditiva, ciclismo para discapacidad física o tenis de mesa para amputados. La duración es variable, dependiendo de la organización establecida previa-

mente con el centro; oscila entre 1 y 4 horas, distribuidas en sesiones de 50 minutos. Esta fase tiene una duración aproximada de un mes.

Fase 4. Desarrollo de las unidades didácticas en los centros educativos. El criterio del profesor es la clave en esta fase, ya que selecciona los cursos y contenidos a desarrollar en su centro. Se consensua su puesta en práctica con cada uno de ellos, determinando calendario, contenidos y material necesario.

Fase 5. Encuentro deportivo «Deporte Inclusivo en la Escuela». Para finalizar el programa se organiza un encuentro, eminentemente lúdico y práctico, donde los centros educativos participantes acuden con un máximo de 50 alumnos, seleccionados libremente por sus profesores de EF, aunque en el caso de los centros de atención preferente participantes (discapacidad motórica y auditiva), la prioridad la tienen las clases que tuvieron alumno/s con discapacidad. El encuentro tiene una duración aproximada de 4 horas. Se practican los deportes adaptados y paralímpicos del programa y otros adicionales seleccionados para el encuentro. Las 10 actividades propuestas son distribuidas por las instalaciones (Imagen 1): atletismo para ciegos, fútbol 7 para parálisis cerebral, baloncesto en silla de ruedas, rugby en silla de ruedas, boccia, fútbol 5 para ciegos, judo, voleibol sentado y una dinámica de grupo a modo de reflexión y mural. Para el buen desarrollo de la jornada, las clases se dividen en subgrupos en función de una serie de características (edad, curso y tener discapacidad o no), interactuando así con los subgrupos de otros centros educativos y facilitando el contacto entre los alumnos con y sin discapacidad. Cada 50 minutos los grupos rotan a un espacio y deporte distinto, practicando finalmente tres deportes en total al final la jornada. El encuentro concluye con una sesión de aeróbic inclusivo con todos los alumnos y profesores participantes. (Imagen 2).

Estrategias utilizadas para la concienciación y sensibilización

El programa DIE se presenta como una herramienta docente para sensibilizar y concienciar al alumnado sobre la situación de las personas con discapacidad. Por otro lado, pretende sensibilizar y concienciar a los alumnos sin discapacidad sobre la presencia de posibles compañeros con discapacidad en las sesiones de EF.

Entre las estrategias propuestas por Shaver (1987), destacaremos las utilizadas en el programa DIE para provocar el cambio en las actitudes:

- **La información:** cuando se informa sobre un grupo determinado, esto puede mejorar las actitudes (Pettigrew, 1998) hacia el mismo. Tal y como hemos visto anteriormente en la TPB, la información es la base sobre la que se forman las creencias y éstas a su vez, determinan el comportamiento, aunque no se define en ella ni la cantidad ni la precisión de la información facilitada, no produciéndose necesariamente que la desinformación conlleve a una mala decisión, ni una información concreta y amplia sea, por el contrario, garantía de juicios correctos (Ajzen, 2011). De esta manera, encontramos estudios como el de Morton y Campbell (2008) que, tras examinar los efectos sobre las actitudes cognitivas y del comportamiento de las distintas fuentes de información (visionado de vídeo, el maestro, médicos, madre y padre hipotético), se hizo patente la utilidad de la información para orientar las intervenciones educativas con el fin de mejorar las actitudes hacia el autismo, en este caso, aunque dependiendo de quién proporcionase dicha información se obtendrían mejores resultados que otros. Campbell y Gilmore (2003), tras la combinación de la información y la experiencias de campo estructuradas, alcanzaron que los alumnos adquirieran actitudes más positivas hacia la educación inclusiva de los niños con síndrome de Down, en este caso, y mejores actitudes hacia la discapacidad en general. Roeyers (1996), utilizó el visionado de videos de chicos con diferentes niveles cognitivos, proporcionado información sobre el autismo, aunque apoyándose en otras estrategias para asegurar el efecto. Sin embargo, Swaim et al. (2001) no obtuvieron resultados significativos en las actitudes o intenciones de comportamiento tras su intervención basada únicamente en la información con la única utilización de un visionado de video de manera puntual.

- **La simulación:** otra estrategia habitual utilizada en este tipo de intervenciones es la «simulación» de la discapacidad, descrito por Fishbein

y Ajzen (1972), como los cambios en el punto de vista de una persona sobre sí misma, sobre otras personas, o sobre alguna situación concreta. Sirve como recurso para alentar actitudes positivas mediante el aumento de la conciencia de la situación de las personas con discapacidad (Hurst et al., 2012), debido a que durante las simulaciones activas mejoran la autoeficacia, influyendo en las actitudes hacia la inclusión y mejorando la visión estereotipada de los compañeros con discapacidad (Hutzler, Fliess-Douer, Avraham, Reiter, & Talmor, 2007), contribuyendo con la ruptura de falsos mitos sobre discapacidad (Wright, 1980). Algunos autores han utilizado dicha estrategia para sus intervenciones como Ríos (1994), Flower, Burns, & Bottsford-Miller (2007), Goddard & Jordan (1998), Godeau et al., (2010), Ison et al.(2010), Loovis & Loovis (1997), McGowan (1999) y Roeyers (1996), describiendo en sus trabajos tanto las características de las mismas, como el efecto producido tras la intervención.

- **El contacto directo (CD):** esta estrategia utilizada entre los alumnos con y sin discapacidad es clave en la formación de actitudes (Manetti, Schneider, & Siperstein, 2001; Maras & Brown, 2000; Rimmerman, Hozmi, & Duvevany, 2000). Muchos han sido los autores interesados en describir este tipo de contacto entre el alumnado con y sin discapacidad (Archie & Sherrill, 1989; Bergman & Hanson, 2000; Block & Zeman, 1996; Manetti et al., 2001; Marom, Cohen, & Naon, 2007; Obrusniková, Váľková, & Block, 2003; Pérez-Tejero et al., 2012; Sherrill, 1998; Slininger, Sherrill, & Jankowski, 2000; Tripp, French, & Sherrill, 1995; Wong, 2008) en busca de las claves del éxito de la inclusión de alumnos con discapacidad en las sesiones de EF, ya que dependiendo de cómo sea este tipo de contacto, los resultados variarán, siendo el contacto estructurado en una situación favorable, crucial para que las actitudes positivas se respeten y las negativas puedan ser rectificadas (Wong, 2008). Además, cuando se produce en un entorno cooperativo, aumenta los efectos de la «entrega de la información» (Krahé & Altwasser, 2006; Rillotta & Nettelbeck, 2007).

En la Tabla 3 se muestra el tiempo dedicado a cada una de las estrategias en las distintas fases de implementación del programa en los centros.

Tabla 3.

Estrategias y acciones propuestas en el desarrollo del DIE

Estrategia utilizada en el DIE	Acción	Duración
Información	1.1 Charla del deportista paralímpico en las sesiones de EF	2 hrs
	1.2 Visionado de vídeos sobre deportes adaptados y paralímpicos en las sesiones de EF	1 hr
	1.3 Ficha del alumno en UD	1 hr
	1.4 Reflexión d'ante evento deportivo final	50 min
Tiempo total información		4hrs y 50min
Simulación de la discapacidad	2.1 Tareas propuestas de las distintas UD's en las sesiones de EF	8 hrs
	2.2 Evento final deportivo (CSD-INEF)	4 hrs
Tiempo total simulación		12 hrs
Contacto directo (CD)	3.1 Charla del deportista paralímpico en las sesiones de EF	2 hrs
	3.2 Tareas planteadas en las sesiones de EF	8 hrs
	3.3 Evento final deportivo	4 hrs
Tiempo total de CD		14 hrs
Tiempo total implementación DIE		16,5 hrs

Tabla 4.

Herramientas utilizadas para la evaluación del programa según agentes implicados

Muestra	Herramienta	Momento
Profesor de EF	"The self efficacy in teaching physical Education under inclusive conditions (SEIPE); (Hutzler, Zach, & Gafni, 2005)	Pre y post
	"Attitude toward inclusion of individuals with physical disabilities in Physical education (Kudláček, Váľková, Sherrill, Myers, & French, 2002)	Pre y post
	Diario del profesor	Durante la implementación
Alumnos sin discapacidad	"Children's Beliefs Toward Cooperative Playing With Peers With Disabilities in Physical Education"; (CBPPD-MPE); (Obrusnikova, Block, & Dillon, 2010)	Pre y post
	"Children Attitude Integrated Physical Education Revised" (Block, 1995)	Pre y post
Alumnos con discapacidad	Test escala de autoestima de Rosenberg (Vázquez, Jiménez, & Vázquez-Moreión, 2004)	Pre y post
	AIS-Autoconcepto forma 5 (García & Musitu, 2001)	Pre y post

Seguimiento y evaluación del programa

Para garantizar una recogida de datos fiable y válida se establece un procedimiento de seguimiento y evaluación de la implementación del programa que consta de los siguientes componentes:

- Seguimiento: con el fin de garantizar la correcta aplicación del programa y garantizar la calidad en el proceso, se lleva a cabo un seguimiento a través de un contacto regular con los centros. Además, este proceso se apoya en un diario de trabajo para los profesores y los investigadores donde recoger todas las cuestiones relacionadas con el desarrollo del programa.



Por otro lado, la evaluación de la implementación del programa se dirige a los distintos agentes implicados:

- Evaluación externa a la implementación: las instituciones. Las 5 federaciones nacionales de deporte para personas con discapacidad, instituciones colaboradoras y patrocinadoras y deportistas paralímpicos, evalúan a través de un cuestionario *ad hoc*, la pertinencia del programa, características de su diseño e implementación y cuestiones a mejorar. Se realizan reuniones de evaluación final para concluir el programa.

- Evaluación del impacto del programa en los participantes directamente implicados: profesorado de EF, alumnos sin discapacidad y alumnos con discapacidad. Para esta evaluación se seleccionan las herramientas a utilizar, validadas al contexto español previamente según el caso, y se administran en dos momentos del programa, antes y después en todos los casos (tabla 4).

Todos los padres, son informados de que sus hijos formarán parte del estudio antes del comienzo del programa a través de una carta, teniendo que firmarla antes del comienzo del mismo como requisito principal.

La exposición de los resultados obtenidos en las distintas puestas en práctica del programa llevadas hasta el momento no es objeto de este artículo. Serán tratadas en publicaciones posteriores, actualmente en fase de elaboración.

Conclusiones

Tras detectar la necesidad de programas de intervención en el ámbito educativo, se presenta esta propuesta para aquellos docentes interesados en avanzar en el área de la Educación Física Inclusiva, como herramienta para facilitar la inclusión de alumnos con discapacidad en sus sesiones de EF. El programa tiene una fundamentación teórica consolidada que clarifica la orientación que debe seguirse en su aplicación. Por otro lado, dispone de una serie de herramientas para recoger datos que informen sobre el impacto de su aplicación.

Siendo conscientes de que la realidad de cada centro educativo es distinta y viéndose influida por diversas variables (localización geográfica, tipo de centro, tipo de escolarización, ó características propias del profesorado y alumnado), la aplicación del programa puede encontrar en algunos casos algunas dificultades u obstáculos para su implementación. Una de las limitaciones a considerar es que para que el desarrollo de los contenidos propuestos se dé de manera óptima, es necesario contar con material adaptado, específico de cada deporte sin el que no es posible desarrollar las sesiones de manera óptima. Sin embargo, existen posibles alternativas de modificación de los deportes propuestos en función de la disponibilidad de recursos específicos, que permiten mantener la aplicación del programa respetando los principios teóricos y metodológicos en los que se fundamenta.

Los primeros resultados obtenidos de la aplicación que hemos realizado sugieren que el programa ha tenido una gran aceptación y éxito en los centros educativos, resultando ser, independientemente del im-



pacto sobre la actitud hacia la inclusión, una actividad con valores intrínsecos.

El programa descrito en este artículo ha contado con el apoyo de distintas instituciones nacionales relacionadas con el ámbito del deporte y las personas con discapacidad (Consejo Superior de Deportes, Comité Paralímpico Español, federaciones deportivas de deportes para personas con discapacidad y empresas patrocinadoras), siendo clave para el éxito del proyecto. Esta estructura nos ha permitido facilitar a los centros educativos su participación en el programa DIE sin ningún coste añadido, disfrutando de esta manera tanto de la charla del deportista paralímpico, los materiales didácticos (libro y DVD), como del material adaptado donado al centro, el material prestado para el desarrollo de las sesiones y su participación en el evento final.

Habiéndose desarrollado el programa DIE en centros educativos de Madrid y Barcelona, con esta línea de trabajo se pretende generar una estructura sólida y estable, de forma que el programa se pueda implementar en cursos sucesivos en otras zonas de país, facilitando la participación activa de los centros siendo coordinados formando parte del programa, asegurándose un rigor y calidad que no se da en las actividades puntuales tan habituales en el sector.

Siendo conscientes de las dificultades asociadas a este tipo de programas, tenemos la convicción tras la experiencia que esta estrategia es más eficaz que las experiencias puntuales y que es posible avanzar en esta dirección obteniendo resultados positivos.

Agradecimientos

Nuestro agradecimiento a los centros educativos de Secundaria y Bachillerato participantes, protagonistas fundamentales de este trabajo, junto con su alumnado y muy especialmente a su profesorado, por hacer suyo el programa. A la Fundación Sanitas y a Liberty Seguros, por apoyar este proyecto; a los alumnos y alumnas de la Facultad de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte-INEF de la Universidad

Politécnica de Madrid; a las instituciones colaboradoras en este proyecto como fueron: Consejo Superior de Deportes, Comité Paralímpico Español, Federación Española de Deportes para Personas con Parálisis Cerebral y Lesión Cerebral, Federación Española de Deportes para Ciegos, Federación Española de Personas con Discapacidad Física, Federación Española de Deportes de Sordos, Federación Española de Deportes para Personas con Discapacidad Intelectual, Centro Español de Subtitulado y Audiodescripción y Asociación Española de Deporte y Actividad Física Adaptada.

Referencias

- Ajzen, I. (1991). The Theory of Planned Behavior. *Organizational behavior and human decision processes*, 50, 179-211.
- Ajzen, I. (2011). The theory of planned behaviour: Reactions and reflections. *Psychology and Health*, 26(9), 1113-1127.
- Allport, G. (Ed.). (1954). *The nature of prejudice*. New York: Doubleday Books.
- Archie, V., & Sherrill, C. (1989). Attitudes toward handicapped peers of mainstreamed and nonmainstreamed children in physical education. *Perceptual Motor Skills*, 69(1), 319-322.
- Bergman, M., & Hanson, C. (2000). The relationship between participation in a sports camp and students' attitudes towards persons with disabilities. *Occupational Therapy in Health Care*, 12(4), 51-63.
- Block, M. (1995). Development and validation of the Children's Attitudes Toward Integrated Physical Education — Revised (CAIPE-R) inventory. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 12(1), 60-77.
- Block, M., & Zeman, R. (1996). Including Students With Disabilities In Regular Physical Education: Effects on Nondisabled Children. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 13(1), 38-49.
- Campbell, J., & Gilmore, L. (2003). Changing student teachers' attitudes towards disability and inclusion. *Journal of Intellectual and Developmental Disability*, 28, 369-379.
- Cooper, D. (2004). Promoting disability awareness in preschool. *Dissertation Abstracts International: Section B: The Sciences and Engineering*, 65(2-B), 641.
- Devine, M. A., & Wilhite, B. (2000). The meaning of disability: implications for inclusive leisure services for youth with and without disabilities. *Journal of Park and Recreation Administration*, 18(3), 35-52.
- Evagelinou, C., Vanlandewijck, Y., Bouramas, G., & Kippers, T. (2004). Attitudes toward integration of children with disabilities: the effect of the implementation of the paralympic education material on 5th and 6th grade primary school children in greece. In v. In klisouras (Ed.), *pre-olympic congress: proceedings: volume i: lectures-orals: sport science through the ages, 6-11 august 2004, Department of physical education and sport science* (pp. 189). Greece: thessaloniki/hellas, aristotle university campus, thessaloniki.
- Favazza, P., & Odom, S. (1997). Promoting Positive Attitudes of Kindergarten-Age Children Toward People with Disabilities. *Exceptional Children*, 63(3), 405-418.
- Fishbein, M., & Ajzen, I. (1972). Attitudes and opinion. *Annual Review of Psychology*, 23(1), 487.
- Flower, A., Burns, M., & Bottsford-Miller, N. (2007). Meta-Analysis of Disability Simulation Research. *Remedial and Special Education*, 28(2), 72-79.
- Frese, E., & Yun, J. (2007). Effects of disability awareness on general acceptance, acceptance of inclusive physical education, and knowledge of secondary level students in physical education. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 78(1), 98.
- García, F., & Musitu, G. (Eds.). (2001). *AF5: Autoconcepto Forma 5* (3 ed. Vol. 265). Madrid: Tea.
- Goddard, L., & Jordan, L. (1998). Changing attitudes about persons with disabilities: effects of a simulation. *The Journal of neuroscience nursing : journal of the American Association of Neuroscience Nurses*, 30(5), 307-313.
- Godeau, E., Vignes, C., Sentenac, M., Ehlinger, V., Navarro, F., Grandjean, H., & Arnaud, C. (2010). Improving attitudes towards children with disabilities in a school context: a cluster randomized intervention study. *Developmental Medicine & Child Neurology*, 52(10), 236-242.
- Gómez, M., Valero, A., & Gutiérrez, H. (2007). Desarrollo e integración de los niños con discapacidad visual a través de unas jornadas lúdico-

- deportivo-recreativas. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*(11), 37-42.
- Hurst, C., Corning, K., & Ferrante, R. (2012). Children's Acceptance of Others with Disability: The Influence of a Disability-Simulation Program. *Journal Genetics Counsel* (21), 873-883.
- Hutzler, Y., Fliess-Douer, O., Avraham, A., Reiter, S., & Talmor, R. (2007). Effects of short-term awareness interventions on children's attitudes toward peers with a disability. *International Journal of Rehabilitation Research*, 30(2), 159-161.
- Hutzler, Y., Zach, S., & Gafni, O. (2005). Physical education students' attitudes and self-efficacy towards the participation of children with special needs in regular classes. *European Journal of Special Needs Education*, 20(3), 309-327.
- Ison, N., McIntyre, S., Rothery, S., Smithers-Sheedy, H., Goldsmith, S., Parsonage, S., & Foy, L. (2010). 'Just like you': A disability awareness programme for children that enhanced knowledge, attitudes and acceptance: Pilot study findings. *Developmental Neurorehabilitation*, 13(5), 360-368.
- Kalymon, K., Gettinger, M., & Hanley-Maxwell, C. (2010). Middle school boys' perspectives on social relationships with peers with disabilities. *Remedial and Special Education*, 31, 305-316.
- Kowalski, E., & Rizzo, T. (1996). Factors Influencing Preservice Student Attitudes Toward Individuals With Disabilities. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 13(2), 180-196.
- Krahé, B., & Altwasser, C. (2006). Changing negative attitudes towards persons with physical disabilities: an experimental intervention. *Journal of Community and Applied Social Psychology*, 16(1), 59-69.
- Kudláček, M., Ješina, O., & Janečka, Z. (2009). Paralympic Education Programs. *Telesná kultura*, 32(1), 44-55.
- Kudláček, M., Válková, H., Sherrill, C., Myers, B., & French, R. (2002). An Inclusion Instrument Based on Planned Behavior Theory for Prospective Physical Educators. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 19(3), 280.
- Lindsay, S., & Edwards, A. (2013). A systematic review of disability awareness interventions for children and youth. *Disability and Rehabilitation*, Jul 25, 1-24.
- Liu, Y., Kudlacek, M., & Ondrej, J. (2010). The influence of paralympic school day on children's attitudes towards people with disabilities. *Acta Universitatis Palackianae Olomucensis. Gymnica* 40(2), 63-69.
- Loovis, E., & Loovis, C. (1997). A disability awareness unit in physical education and attitudes of elementary school students. *Perceptual and Motor Skills*, 84(3), 768-770.
- Manetti, M., Schneider, B., & Siperstein, G. (2001). Social acceptance of children with mental retardation: Testing the contact hypothesis with an Italian sample. *International Journal of Behavioral Development*, 25, 279-286.
- Maras, P., & Brown, R. (2000). Effects of different forms of school contact on children's attitudes toward disabled and non-disabled peers. *British Journal of Educational Psychology*, 70(3), 337-351.
- Marom, M., Cohen, D., & Naon, D. (2007). Changing Disability-related Attitudes and Self-efficacy of Israeli Children via the Partners to Inclusion Programme. *International Journal of Disability, Development and Education*, 54(1), 113-127.
- McGowan, J. (1999). *The effect of disability simulation on attitudes toward persons with disability* Doctor en Seton Hall University. Retrieved from [http://domapp01.shu.edu/depts/uc/apps/libraryrepository.nsf/resourceid/07ED408BD29F639D85256E1A006CEF77/\\$File/McGowan-John-Patrick.pdf?Open](http://domapp01.shu.edu/depts/uc/apps/libraryrepository.nsf/resourceid/07ED408BD29F639D85256E1A006CEF77/$File/McGowan-John-Patrick.pdf?Open)
- Morton, J., & Campbell, J. (2008). Information source affects peers' initial attitudes toward autism. *Research in Developmental Disability*, 2(3), 189-201.
- Nowicki, E. (2006). A cross-sectional multivariate analysis of children's attitudes towards disabilities. *Journal of Intellectual Disability Research*, 50(5), 335-348.
- Obrusnikova, I., Block, M., & Dillon, S. (2010). Children's Beliefs Toward Cooperative Playing With Peers With Disabilities in Physical Education. *Adapted physical activity quarterly*, 27(2), 127-142.
- Obrusniková, I., Válková, H., & Block, M. E. (2003). Impact of inclusion in general physical education on students without disabilities. *Adapted physical activity quarterly*, 20(3), 230-245.
- Panagiotou, A., Kudláček, M., & Evaggelinou, C. (2006). The effect of the implementation of the «paralympic school – days» program on the attitudes of primary school children towards the inclusion of children with disabilities in physical education. *The Scientific Journal for Kinanthropology*, 7(2), 83-87.
- Pérez-Tejero, J., Barba, M., García-Abadía, L., Ocete, C., & Coterón, J. (2013). *Deporte Inclusivo en la Escuela*. Madrid: Universidad Politécnica de Madrid.
- Pérez-Tejero, J., Ocete, C., Ortega-Vila, G., & Coterón, J. (2012). Diseño y aplicación de un programa de intervención de práctica deportiva inclusiva y su efecto sobre la actitud hacia la discapacidad: El Campus Inclusivo de Baloncesto. *Rycide. Revista Internacional de Ciencias del Deporte* 3(VI), 258-271.
- Pettigrew, T. (1998). Intergroup contact theory. *Annual Review of Psychology*, 49(1), 65.
- Rillotta, F., & Nettelbeck, T. (2007). Effects of an awareness program on attitudes of students without an intellectual disability towards persons with an intellectual disability. *Journal of intellectual and developmental disability*, 32(1), 19-27.
- Rimmerman, A., Hozmi, B., & Duvdevany, I. (2000). Contact and attitudes toward individuals with disabilities among students tutoring children with developmental disabilities. *Journal of Intellectual and Developmental Disability*, 25 (1), 13-18.
- Ríos, M. (1994). Los juegos sensibilizadores: una herramienta de integración social. *Apunts: Educación física y deportes*(38), 93-98.
- Roeyers, H. (1996). The influence of nonhandicapped peers on the social interactions of children with a pervasive developmental disorder. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 26(3), 303-320.
- Sang, P., Younghwan, K., & Block, M. (2014). Contributing factors for Successful Inclusive Physical Education. *Palaestra*, 28(1), 42-49.
- Shaver, J. (1987). The Modification of Attitudes Toward Persons with Handicaps: A Comprehensive Integrative Review of Research. Final Report. *Utah State Univ, Logan Bureau of Educational Research*.
- Sherrill, C. (Ed.). (1998). *Adapted physical activity, recreation and sport: crossdisciplinary and lifespan* (5th ed.). Dubuke: McGraw-Hill.
- Slininger, D., Sherrill, C., & Jankowski, C. (2000). Children's Attitudes Toward Peers With Severe Disabilities: Revisiting Contact Theory. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 17(2), 176-196.
- Swaim, K., Morgan, S., Lenhart, J., Hyder, K., Zimmerman, A., & Pevsner, J. (2001). Children's Attitudes and Behavioral Intentions Toward a Peer with Autistic Behaviors: Does a Brief Educational Intervention Have an Effect? *Journal of Autism & Developmental Disorders*, 31(2), 195.
- Tavares, W. (2011). An Evaluation of the Kids Are Kids Disability Awareness Program: Increasing Social Inclusion Among Children With Physical Disabilities. *Journal of Social Work in Disability and Rehabilitation*, 10(1), 25-35.
- Tripp, A., French, R., & Sherrill, C. (1995). Contact theory and attitudes of children in physical education programs toward peers with disabilities. *Adapted physical activity quarterly*, 12(4), 323-332.
- Van Biesen, D., Busciglio, A., & Vanlandewijck, Y. (2006). Attitudes towards inclusion of children with disabilities: the effect of the implementation of «A Paralympic School Day» on Flemish elementary children. *8th European Conference of Adapted Physical Activity* Retrieved 26 octubre de 2011, from <http://www.eufapa.upol.cz/index.php/eucapa/proceedings/eucapa-2006.html>
- Vázquez, A., Jiménez, R., & Vázquez-Morejón, R. (2004). Escala de autoestima de Rosenberg: fiabilidad y validez en población clínica española. *Apuntes de Psicología*, 22(2), 247-255.
- Wilhite, B., Mushett, C., Goldenberg, L., & Trader, B. (1997). Promoting inclusive sport and leisure participation: Evaluation of the Paralympic Day in the schools model. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 14(2), 131-146.
- Wilson, S., & Lieberman, L. (2000). Disability awareness in Physical Education. *Strategies*, 13(6), 29-33.
- Wong, D. (2008). Do contacts make a difference?: The effects of mainstreaming on student attitudes toward people with disabilities. *Research in Developmental Disabilities*, 29(1), 70-82.
- Wright, B. (1980). Developing constructive views of life with a disability. *Rehabilitation Literature*, 41, 274-279.
- Xafopoulos, G., Kudlacek, M., & Evaggelinou, C. (2009). *Effect of the intervention program «Paralympic school day» on attitudes of children attending international school towards inclusion of students with disabilities*. Paper presented at the Acta Universitatis Palackianae Olomucensis. Gymnica.
- Zimmermann, H. (2006). First Paralympic School Day in Saarland. *Sportunterricht*, 55(1), 23.