

Lafuente-Fons, I., Sarrió-Andrés, C., Capllonch Bujosa, M. & Teixidó-Vives, C. (2023). Jornadas deportivas sensibilizadoras. Una herramienta para la inclusión. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 26(3), 89-102.

DOI: <https://doi.org/10.6018/reifop.574651>

Jornadas deportivas sensibilizadoras. Una herramienta para la inclusión

Ingrid Lafuente Fons ⁽¹⁾, Clara Sarrió Andrés ⁽²⁾, Marta Capllonch Bujosa ⁽²⁾,
Carles Teixidó Vives ⁽¹⁾

¹ Federació Esportiva Catalana de Paràlisi Cerebral, ² Universidad de Barcelona

Resumen

Las jornadas sensibilizadoras para la inclusión de los niños y niñas con discapacidad están orientadas a modificar positivamente las actitudes hacia las personas con diversidad y son una opción para unir en un mismo espacio alumnado de primaria, docentes, voluntariado, estudiantes universitarios, entidades y asociaciones deportivas. En esta línea, la intervención que se presenta surge de la colaboración entre el Ayuntamiento de Cornellá, 13 escuelas de primaria, la *Federació Esportiva Catalana de Paràlisi Cerebral (FECPC)* y la Universidad de Barcelona. Con la intención de valorar el potencial de las jornadas sensibilizadoras se ha desarrollado un estudio de caso de carácter evaluativo. Los resultados reflejan, por un lado, la importancia de que el alumnado experimente a través del deporte las barreras con las que se enfrentan las personas con diversidad funcional, para así poder valorar sus capacidades y favorecer su inclusión. Y, por otro lado, la necesidad de formación del profesorado de educación física tanto para conocer el deporte adaptado, como para atender la diversidad en sus aulas. Las jornadas sensibilizadoras se pueden considerar como un buen referente para la transformación de actitudes y la formación del profesorado, siempre y cuando se encuentren inmersas en procesos de continuidad.

Palabras clave

Deporte; inclusión; sensibilización; actitudes

Contacto:

Ingrid Lafuente, projectes@fecpc.cat, Rambla Guipúzcoa, 23-25 1F, 08018 Barcelona

Awareness-raising events. A tool for inclusion

Abstract

The awareness-raising events for the inclusion of children with disabilities are aimed at positively modifying attitudes towards individuals with diversity and an opportunity to bringing together primary students, teachers, volunteers, university students, sports organizations and associations in the same space. In this regard, the intervention presented here arises from the collaboration between the City Council of Cornellá, 13 primary schools, the Catalan Sports Federation for Cerebral Palsy people (FECPC) and the University of Barcelona. In order to assess the potential of the awareness-raising days, an evaluative case study has been conducted. The results reflect, on the one hand, the importance of students experiencing through sports the barriers faced by individuals with functional diversity, in order to assess their capabilities and promote their inclusion. On the other hand, it highlights the need for physical education teachers to receive training, both to familiarize themselves with adapted sports and to address diversity in their classrooms. The awareness-raising days can be considered as a good reference point for attitude transformation and teacher training, as long as they are immersed in continuous processes.

Key words

Sports; inclusion; awareness-raising; attitudes

Introducción

La inclusión como concepto inicia su presencia en la sociedad de la mano de la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos celebrada en Jomtién (Tailandia), en 1990 (UNESCO, 1990). Pero no es hasta 1994 con la Declaración de Salamanca (UNESCO, 1994), que se establecen las bases de esta tendencia educativa orientada a dar respuesta a todos los niños y niñas, independientemente de su condición física, intelectual, social u otros, donde se crea el marco de acción que representa el punto de inflexión en el que la inclusión toma forma.

Las primeras experiencias hacia el deporte integrado que se conocen datan de los años 40. El neurólogo Ludwig Guttmann (1899-1980) defendió y puso en práctica la idea de utilizar el deporte como herramienta rehabilitadora para los heridos de guerra (Leardy & Sanz, 2018), y fue el impulsor de lo que hoy en día conocemos como deporte paralímpico.

En Cataluña, escenario de la propuesta de investigación, la inclusión educativa queda regulada según el Decreto 150/2017 de 17 de octubre, de atención educativa al alumnado en el marco de un sistema educativo inclusivo. La normativa no hace referencia expresa al potencial de la educación física o el deporte en el desarrollo de actitudes y valores inclusivos. Sin embargo, permite su versión modificada, apta para cualquier persona y, por lo tanto, contribuye a la participación activa de las personas y la eliminación de prácticas que puedan ser excluyentes (Kiuppis, 2018).

Las jornadas sensibilizadoras para la inclusión de los niños y niñas con discapacidad están orientadas a modificar positivamente las actitudes hacia las personas con diversidad (Felipe Rello et al., 2018) y, además, son una opción para unir en un mismo espacio a alumnado,

docentes, voluntariado, estudiantes universitarios, entidades y asociaciones deportivas sin importar las capacidades de los participantes (Gamonales et al., 2022).

En esta línea, la intervención que se presenta surge de la colaboración entre el Ayuntamiento de Cornellá (Barcelona), que coordina la propuesta; 13 escuelas de primaria, la *Federació Esportiva Catalana de Paràlisi Cerebral (FECPC)* y la Facultad de Educación de la Universidad de Barcelona, con objeto de transformar actitudes que favorezcan la creación de espacios inclusivos de aprendizaje en el aula. Un primer eje haría referencia a la escuela inclusiva como marco teórico en el que se fundamenta la propuesta. Un segundo eje sería el diseño e implementación de las sesiones de sensibilización, generada en colaboración con los agentes implicados. Como tercer eje, la necesidad de formar al profesorado en relación con la propuesta planteada.

Con todo ello, el objetivo de la investigación es evaluar las jornadas sensibilizadoras como una herramienta transformadora de actitudes hacia la inclusión del alumnado con discapacidad, a partir de la colaboración de todos los agentes implicados.

Marco teórico

La escuela inclusiva

La Sociedad vive inmersa en un constante cambio que dificulta poder ofrecer una propuesta adecuada para atender la diversidad de las aulas. Aunque las medidas legales ante la inclusión han favorecido a las personas con discapacidad, todavía estamos lejos de eliminar las barreras actitudinales que impiden la aceptación de todas y todos (Felipe Rello et al., 2020). La inclusión de los niños y las niñas con necesidades específicas de apoyo educativo no es una tarea exclusiva del profesorado, sino que incluye a toda la comunidad educativa en un compromiso expreso por la calidad. (ONU, 2016)

Uno de los retos de los sistemas educativos actuales es desarrollar escuelas inclusivas que acojan y den respuesta a la diversidad del alumnado, garantizando una educación de calidad para todos los niños y niñas (Marchesi et al., 2014). Según estos autores, entre los factores que influyen en la mejora de la calidad y la equidad, destacan las actitudes y las valoraciones positivas de la ciudadanía hacia la inclusión social y educativa, a la que añaden, como un rasgo necesario, la formación del profesorado para poder enseñar en aulas inclusivas atendiendo al ritmo de cada persona para favorecer el aprendizaje y el éxito de todo el alumnado. En esta misma línea, Ainscow (2020), advierte que el punto de partida debe ser el personal docente, con su capacidad de imaginar todo aquello que el alumnado puede conseguir atendiendo a sus capacidades y conductas.

Para Booth y Ainscow (2015), la educación inclusiva se alcanzará plenamente cuando se garanticen los principios de presencia, participación y aprendizaje. Presencia en cuanto acceso al aprendizaje, participación en tanto que reconocimiento y aceptación, y aprendizaje en tanto que posibilidad de alcanzar el éxito.

En la misma línea, se considera la educación física inclusiva, siempre y cuando todos y todas las niñas compartan el mismo espacio y cuando la enseñanza y su organización se consideren con el apoyo social y pedagógico necesario para mantener las más altas expectativas en el alumnado. De esta manera, hablar de educación física inclusiva implica tener en cuenta las principales barreras para la participación y el aprendizaje con las que se puede encontrar el alumnado con discapacidad y que podrían afectar a su proceso de inclusión (Ríos, 2009).

La formación inicial del profesorado

A pesar de la literatura existente en torno a la inclusión y de la incorporación en los planes de estudio de asignaturas como la Educación Física Inclusiva o el Deporte adaptado en las Facultades de Educación y de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, todavía nos encontramos con obstáculos para que la educación física inclusiva sea una realidad. Algunas barreras están en las propias limitaciones del profesorado (Almeida Pereira et al., 2023; Ríos, 2009; Valle-Ramírez et al., 2022), por ello, autores como Sales et al. (2001) defienden la necesidad de detectar las actitudes negativas del profesorado hacia la inclusión, con objeto de transformarlas.

Otro aspecto que cobra importancia en relación con las actitudes hacia el alumnado con discapacidad, según Hernández et al. (2011), es la percepción de competencia del profesorado. Y es que, cuando los y las docentes se perciben competente, sus actitudes hacia este colectivo son más favorables. Para Delgado et al. (2019), la autocompetencia, autoeficacia y autoconfianza del profesorado se desarrollan gracias a la formación inicial, que les permite enfrentarse y controlar situaciones de dificultad que puedan impedir el transcurso de la clase.

Entre las diferentes alternativas para la formación inicial, Hernández et al. (2011) apuestan por experiencias de enseñanza con alumnado con necesidades educativas especiales como un elemento importante para la transformación de las actitudes. Otros estudios, como los de Block y Rizzo (1995), Meegan y MacPhail (2006) o Nagata (2007), han demostrado que cuanto más experiencia tengan las y los docentes en este ámbito, más positivas serán sus actitudes hacia este colectivo. Naturalmente, sin olvidar la preparación académica y la formación del profesorado en educación física inclusiva.

Para Duran y Giné (2017), una de las acciones que mejoran la formación del profesorado orientada a la inclusión es la colaboración entre diferentes agentes. Esta es la intención con la que se ofrece al alumnado de la Facultad de Educación de la Universidad de Barcelona la posibilidad de participar en las Jornadas sensibilizadoras que aquí se presentan, y que buscan un espacio de reflexión y debate real sobre la educación de hoy en día desde diferentes ámbitos: horario lectivo y no lectivo, formal y no formal, como recurso para la formación del alumnado universitario en la línea de los requerimientos del Real Decreto 822/2021.

La sensibilización como herramienta para transformar actitudes

Las actitudes se pueden entender como una idea con carga emocional que nos predispone a actuar en diferentes situaciones sociales (Sherril, 2004), están influenciadas por las experiencias, las creencias y las nuevas informaciones que se van adquiriendo (Abellán et al., 2022). De esta manera, autores como Aguado et al. (2013) afirman que las actitudes cambian constantemente, pero que es durante el periodo escolar cuando se desarrollan y consolidan. Por ello, todas las intervenciones que tengan como objetivo transformar o modelar actitudes serán provechosas y fructíferas en estas edades.

Entre las diferentes estrategias orientadas a ofrecer nuevas experiencias que ayuden a transformar y a modificar actitudes, encontramos el contacto directo (Teoría del Contacto de Allport, 1954, en Abellán et al., 2022) o la simulación de la discapacidad en contextos de educación física (Abellán et al., 2022). De hecho, las sensibilizaciones se podrían equiparar a las simulaciones, ya que tienen como objetivo experimentar de manera lúdica las barreras o las limitaciones con las que se encuentran las personas con discapacidad para poder valorar así sus capacidades (Ríos, 1994). En este sentido, los programas deportivos de sensibilización para la inclusión de niños y niñas con discapacidad son jornadas lúdico-recreativas que tienen por objeto conseguir su aceptación por parte de compañeros y compañeras de clase (Abellán et al., 2022; Hernández & Martínez, 2016; Felipe Rello et al. 2020; Mansilla & Abellán, 2021).

No son una herramienta infalible para mejorar las actitudes hacia la inclusión (Abellán et al., 2022), pero sí son una herramienta óptima (Valencia-Peris et al., 2020).

Las jornadas sensibilizadoras son una opción para unir en un mismo espacio alumnado, docentes, voluntariado, estudiantes universitarios y técnicos de entidades y asociaciones deportivas sin importar las capacidades de los participantes (Gamonales et al., 2022), y en este sentido, tienen un triple cometido. Por un lado, promocionar y dar a conocer al alumnado de primaria y secundaria los beneficios y valores sociales del deporte adaptado e inclusivo, con la finalidad de conectarlo con la realidad social de cada momento y de cada sociedad. Por otro lado, ofrecer un espacio para vivenciar la inclusión de colectivos con diferentes capacidades. En tercer lugar, contribuir a la transformación de las actitudes.

Según la literatura científica (Calvo Varela et al., 2019; Felipe Rello et al., 2020; Maravé-Vivas et al., 2022; Ocete Calvo et al., 2019, entre otros), estas experiencias son una herramienta adecuada para promover aprendizajes, valores y sentimientos hacia la inclusión, e inciden directamente tanto en la formación como en la práctica diaria del profesorado de educación física que desee participar en una acción docente transformadora e inclusiva.

Metodología

Participantes

La propuesta que se presenta es un planteamiento pedagógico inclusivo basado en el desarrollo de 10 jornadas sensibilizadoras en las que participan 13 escuelas de la provincia de Barcelona (481 participantes: 246 niños y 235 niñas) de quinto y sexto de primaria, a excepción de un grupo de tercero. La mediana de edad del alumnado participante es de 10,24 años, procedentes de escuelas públicas de clase media, situadas en Cornellá de Llobregat, municipio del cinturón de Barcelona, con una densidad de población de 12.738 habitantes/km² (Idescat.cat, 2022).

Las jornadas surgen de la colaboración entre el Ayuntamiento de Cornellá de Llobregat (Barcelona), La *Federació Esportiva Catalana de Paràlisi Cerebral* (FECPC) y la Facultad de Educación de la Universidad de Barcelona. El Ayuntamiento es el responsable de buscar la entidad que creará e implementará la sesión de sensibilización en las escuelas, coordinarse con ella, distribuirlas en el calendario y reservar los espacios y materiales necesarios. La FECPC, como entidad experta, se encarga de proponer las actividades e implementar la sesión con cada una de las escuelas. La Facultad de Educación de la Universidad de Barcelona aporta y coordina con la FECPC los estudiantes interesados en esta formación específica.

Diseño de la propuesta

Cada una de las jornadas se estructuraba en dos partes: una teórica y una práctica o de experimentación. En la parte teórica, de 25 minutos, los técnicos de la FECPC introdujeron al grupo participante en los conceptos de educación inclusiva a través de la actividad física, el deporte y la educación física. La parte práctica se orientó a la experimentación de los juegos paralímpicos, en tres estaciones, para acercar al alumnado a la realidad del acceso al deporte. En la cuarta estación se plantearon juegos cooperativos, con objeto de fomentar la cohesión del grupo, teniendo en cuenta la atención a la diversidad. Para ello, se organizaron cuatro estaciones con una duración de 20 minutos, donde las niñas y los niños distribuidos en las diferentes estaciones, practicaban el deporte o actividad simulando al máximo posible las capacidades de sus deportistas. El planteamiento técnico de la jornada, parte de la FECPC como entidad experta en deporte de personas con discapacidad y se concreta y valida por del Departamento de Deportes, del Ayuntamiento de Cornellá.

Las estaciones que se llevan cabo son las siguientes:

1. Boccia: Deporte paralímpico que practican personas con discapacidad física severa. Sobre una pista rectangular, las y los jugadores tratan de lanzar unas bolas (azules y rojas) lo más cerca posible de la bola blanca.
2. Goalball: Deporte paralímpico que se orienta específicamente a personas con discapacidad visual. En equipos de tres miembros y basándose en el sentido auditivo (todos los componentes usan gafas opacas), el objetivo es introducir la pelota sonora en la portería contraria lanzándola con la mano.
3. Básquet en silla de ruedas: Deporte paralímpico que se practica con silla de ruedas y se basa en el reglamento del básquet convencional. La estación propone una versión mixta en la que el alumnado puede jugar con o sin silla.
4. Juegos cooperativos: Propuestas basadas en retos motrices de carácter sensibilizador que todo el grupo debe realizar de manera compartida. Cada reto presenta la simulación de un perfil funcional para uno o varios miembros del grupo.

Todas las estaciones contaron con sus propias fichas de retos y explicación del deporte. Entre estación y estación el alumnado podía escribir en una pizarra compartida todo aquello que le estaba suponiendo la experimentación de la sesión. Una vez realizadas todas las estaciones, el grupo compartía, a modo de cierre de la sesión, la reflexión a partir de todo lo vivido.

La propuesta que la FECPC hizo a la Universidad de Barcelona fue analizar las jornadas sensibilizadoras con objeto de comprobar su potencial transformador, que se concretó en el siguiente objetivo: Evaluar las jornadas sensibilizadoras como una herramienta transformadora de actitudes hacia la inclusión del alumnado con discapacidad, a partir de la colaboración de todas las partes implicadas.

Nos situamos, por tanto, frente a una investigación de carácter cualitativo, y en concreto un estudio de caso (Latorre et al., 1996), para dar respuesta al objetivo mencionado. El estudio de caso de carácter evaluativo persigue describir, explicar y valorar un proceso que está pasando, con la intención de mejorar el resultado de su implementación.

Instrumentos

Todas las técnicas de recogida de información son de carácter cualitativo. Se identifican las siguientes:

1. Entrevista semiestructurada a la técnica de la FECPC responsable del programa. (ET)
2. Observación participante: Incluye el diario de campo, las notas de voz y las entrevistas informales al profesorado de educación física. (DC)
3. Paneles que recogen los sentimientos del alumnado (P).
4. Preguntas abiertas del cuestionario de satisfacción que el Ayuntamiento de Cornellá de Llobregat pasa a las escuelas participantes (Q). Las preguntas se estructuran en: opiniones sobre la parte tórica (T), sobre la parte práctica (P) y sobre la parte final de reflexión (R). Cada uno de los cuestionarios se identifica numeralmente: (ej. QT3)

Procedimiento de análisis

Puesto que todos los datos son textuales, se utiliza la técnica de análisis de contenido de tipo descriptivo, en cuanto a su “fondo” o “sustancia” (García Jiménez et al., 1994). Una vez identificados los diferentes instrumentos y realizadas las transcripciones, se procede al tratamiento del documento para su análisis: numeración de líneas o párrafos según sea el caso, y se realiza una primera reducción de los datos consistente en la distribución de la información en segmentos o unidades singulares de análisis utilizando criterios temáticos.

Resultados y discusión

Para dar respuesta al objetivo planteado, se han definido 3 unidades de análisis que a su vez cuentan con diferentes variables e indicadores (anexo). Estas son: 1. Intención: recoge la intencionalidad de la jornada; 2. Organización: hace referencia tanto a la estructura como al contenido, duración, participantes y apoyo institucional; y 3. Impacto: repercusión de la jornada en la transformación de actitudes, aprendizajes y sentimientos.

Para la presentación de los resultados se va a partir de cada una de estas categorías y sus variables.

1. Intención de las jornadas:

1.1. Sensibilización.

Las Jornadas sensibilizadoras son propuestas lúdico-recreativas que tienen por objetivo conseguir la aceptación de la diversidad por parte del alumnado de primaria (Abellán et al., 2022; Hernández & Martínez, 2016; Felipe Rello et al., 2020; Mansilla & Abellán, 2021). Las que aquí se presentan, organizadas conjuntamente por la FECPC con el Ayuntamiento de Cornellà (Barcelona), tienen una doble misión, por un lado, dar a conocer al alumnado y a sus profesores y profesoras el deporte adaptado, y por otro, ofrecer una visión del mundo desde la capacidad y además son una excusa para unir, como proponen, Gamonales et al., (2022), en un mismo espacio alumnado, docentes, voluntariado, estudiantes universitarios y técnicos de entidades y asociaciones deportivas sin importar sus capacidades.

Sobre todo, que lleguen a ponerse en la piel y vivenciar de primera mano cuál es la situación de cada discapacidad, y, que conozcan los tipos de deportes adaptados que existen para todo tipo de discapacidad. Ya que para nosotros el deporte es inclusión (ET, 36-38).

1.2. Discapacidad.

Entre los objetivos de las jornadas está dar a conocer al alumnado las características de las discapacidades y los diferentes perfiles funcionales, como de las barreras con las que se encuentran, y cómo las superan, en la línea de lo que proponen Ríos (1994) y Abellán et al. (2020).

En estas jornadas hemos ofrecido y han podido conocer y vivenciar el deporte adaptado mediante la discapacidad visual, la parálisis cerebral y la discapacidad física, en este caso la diplejía. (ET, 27-30).

Una de las potencialidades de las jornadas es mostrar la cotidianidad de las personas con discapacidad “si todos conocemos un poco y nos involucramos mínimamente, sería más fácil convivir en sociedad” (ET, 43-45).

1.3. Sistemas de apoyo

Por otro lado, se dieron a conocer las ayudas técnicas que requieren las personas con discapacidad para su integración tanto en la vida diaria como en la práctica deportiva.

El deporte adaptado es igual que cualquier otro deporte, pero con diferencias y algunas adaptaciones: sillas de ruedas, prótesis o maneras de desplazarse. Igual que en su vida diaria pueden comer o conducir con los pies o tocar instrumentos con las manos. (DC, 5-7).

Otro aspecto que destacar es la posibilidad de ofrecer recursos al alumnado de cómo expresarse en las interacciones con personas con diversidad funcional: “No saben cómo

referirse a las personas con discapacidad: otras funciones, disfuncionales, con dificultades, con necesidades o con otras capacidades” (DC, 8-9).

Es importante conocer las herramientas mínimas para poder conversar o relacionarnos de una manera más cómoda tanto para la persona con discapacidad como para nosotros mismos. Eso nos ayudará a relacionarnos más adecuadamente con las personas con discapacidad (ET, 66-68).

2. Organización de las jornadas

2.1. Estructura

Las jornadas se estructuran de acuerdo con los criterios básicos definidos por Felipe Rello et al. (2020): información acerca de la discapacidad, contacto directo con personas con discapacidad, simulación sobre diversas discapacidades y discusión en grupo. Las Jornadas sensibilizadoras que la FECPC desarrolla con el ayuntamiento de Cornellá se inician con una charla previa en la que se dan a conocer los diferentes deportes adaptados y las diferentes discapacidades. A partir de aquí, se pasa a una parte vivenciada donde experimentan las actividades deportivas, y unos juegos cooperativos. Finalmente, tienen la oportunidad de expresar sus emociones en un panel, y compartirlas verbalmente con sus compañeros y compañeras.

La Federación cuenta desde hace años con un programa de sensibilización dirigido a escuelas (...). El proyecto de la Federación siempre tiene una parte de experimentación y una parte de reflexión. Una vez planteado al Ayuntamiento nuestro modelo, se creyó necesario añadir una charla previa sobre el deporte adaptado. (ET, 77-84).

La propuesta de juegos sensibilizadores que suponían retos al alumnado favorece el fortalecimiento, dentro del propio grupo, y sus relaciones entre ellos; por lo tanto, la empatía, valores de respeto y la cooperación que son fundamentales para un cambio de actitudes. (ET, 108-111).

2.2 Duración

Durante las jornadas lo más importante era la posibilidad de realizar todas las actividades, y que todo el alumnado pudiese experimentar situaciones de discapacidad. En consecuencia, el tiempo para la reflexión quedaba reducido: “hoy ha dado la sensación de que solo jugábamos y, salvo la parte teórica, hablar de discapacidad y reflexionar en torno a ella ha quedado un poco de forma anecdótica” (DC, 127-128). Otras opiniones recogidas sustentan la importancia de ampliar la parte práctica “Quizás se podría ampliar el abanico de actividades o la duración. La parte práctica queda un poco corta” (QP, 11).

2.3. Contenido

Entre las estrategias orientadas a ofrecer nuevas experiencias que ayuden a transformar actitudes se presentan las actividades seleccionadas como contextos de simulación de la situación de discapacidad (Abellán et al., 2022) que han sido valoradas, tanto por parte del profesorado asistente a las jornadas, como del alumnado participante: “El formato de la parte teórica lo seguiría manteniendo” (QT3). “También pensamos que las actividades eran acertadas” (QSP 6). “Me ha encantado todo, espero volver pronto y recordar que nunca hay que rendirse porque todo es posible” (P, 143-144). Según Felipe Rello et al. (2018), las propuestas que combinan el mayor número de técnicas (contacto y simulación) son las que presentan mejores resultados, como es el caso de la propuesta aquí presentada.

2.4. Participantes

Las jornadas se orientan al alumnado de ciclo superior de Educación Primaria, de acuerdo con Aguado et al., (2013) que exponen que, aunque las actitudes cambien de manera constante, se desarrollan y consolidan durante la etapa escolar. “Porque a nivel de capacidades, habilidades, madurez y reflexión del alumnado es la etapa ideal” (ET, 120-121). De manera excepcional en una ocasión participaron estudiantes de niveles inferiores, provocando cierta desorganización:

Ha habido un poco de descontrol, 50 niños y niñas de 3º, deportes demasiado estáticos y con poco movimiento, exceptuando el básquet en silla de ruedas. Los deportes cooperativos no han funcionado, hemos practicado voleibol sentados y les ha costado mucho mantenerse sentados y sentadas y siguiendo las reglas del deporte. (DC, 214-219)

El papel que juegan los docentes durante la jornada es acompañar al grupo en este aprendizaje. Según Block y Rizzo (1995) y Meegan y MacPhail (2006), o Nagata (2006), cuantas más experiencias tengan los docentes en relación con el deporte adaptado, más positivas serán sus actitudes hacia la discapacidad, y más recursos disponibles tendrán para atender al alumnado en sus aulas. Por ello es importante favorecer estas experiencias:

Nos hemos encontrado casos en que el docente se sienta en la grada y otros casos en el que es un alumno más de la actividad y ayuda a fomentar la cohesión del grupo y proyecta los valores de la actividad. (ET, 136-138).

Un aspecto que sorprende es el escaso conocimiento previo que tienen tanto docentes como alumnado sobre el deporte de personas con discapacidad: “No conocían ningún deporte adaptado o específico (alumnado), nunca los habían trabajado en el colegio” (DC10). “Los maestros me han explicado que nunca incorporan en sus programaciones deportes adaptados o específicos. De hecho, no conocían ninguno de los que se han practicado durante la jornada, a parte del Goalball”. (DC, 110-112). Los docentes mencionan que: “(...) cuando hay alguna persona con discapacidad, tratan de adaptar las sesiones como pueden. Si los alumnos tienen alguna lesión temporal (como un esguince), suelen pedirles que hagan algún trabajo de observación de la sesión” (DC113-116).

Un aspecto que parece que favorece el desarrollo de actitudes positivas, es la presencia de personas voluntarias deportistas con discapacidad:

Hoy ha venido un trabajador de la FECPC con parálisis cerebral (aparentemente no parece tener ninguna discapacidad) y antes de empezar preguntamos cómo es una persona con parálisis cerebral. Las respuestas de los niños y niñas son: va en silla de ruedas, habla distinto, no se mueve bien, tienen parado el cerebro, camina distinto. Cuando el trabajador explica que él tiene parálisis cerebral los niños y las niñas quedan sorprendidos porque no es lo que esperaban (DC, 232-238)

2.5. Apoyo institucional

Una parte importante del proyecto es la relación entre los diferentes agentes implicados, que permite crear una red de trabajo que enriquece la propuesta tal y como sostienen Durán y Giné (2017). En este sentido son de vital importancia tanto las personas técnicas, como el voluntariado, o el personal de las instalaciones. La educación inclusiva es un reto compartido y una necesidad si se pretende avanzar hacia sociedades más justas (Maravé-Vivas et al., 2022).

Gracias al ayuntamiento este proyecto se puede extender a muchas más escuelas y su visibilidad es mayor. De no ser por ellos, muchas de estas escuelas no hubieran podido acceder a esta actividad tan fácilmente dado que para las escuelas esta actividad es gratuita gracias a que el ayuntamiento cubre el coste de la actividad. (ET, 147-150).

3. Impacto de la jornada sensibilizadora

3.1. Actitudes

La transformación de actitudes representa una de las principales intenciones de las jornadas de sensibilización, sobre todo en lo referente a experiencias, creencias y nuevas informaciones que se van adquiriendo (Abellán et al., 2022): “¡Es agotador! Te imaginas ir todo el día empujando con las manos, poner cosas encima de ti, girar, ... esta gente es “super humanos”. (DC, 195-197). Las actitudes frente a la discapacidad se recogieron a lo largo de la jornada mediante paneles donde el alumnado de primaria podía expresar sus emociones y sentimientos hacia las situaciones vivenciadas. “Con estos paneles explicaremos a la escuela todo lo que hemos hecho hoy sobre discapacidad. Como que somos los mayores, lo podremos explicar a los más pequeños”. (DC, 204-205).

Otro aspecto que destacar sobre la transformación de las actitudes de los niños y las niñas sobre la discapacidad es la necesidad de propuestas de continuidad.

Considero que las jornadas tienen un impacto positivo en la transformación de las actitudes, pero no basta con solo una jornada que ofrecemos como Federación, sino que en la escuela puedan vivenciar más y experimentar más deportes adaptados, porque lo pueden practicar todos (...). (ET, 162-167).

Este tipo de jornadas no son infalibles para mejorar las actitudes hacia la inclusión, pero sí que contribuyen de manera óptima a la transformación de las actitudes. (Valencia-Peris et al., 2020).

3.2. Aprendizajes

Las jornadas han permitido generar nuevos espacios de debate y reflexión: “¡Que bien! Con estos comentarios de los alumnos podremos hacer muchas reflexiones (...) (DC, 157-158), mencionaba una maestra durante la jornada en relación con la posibilidad de seguir trabajando los paneles en clase, los temas de discapacidad e inclusión, en la línea de lo que proponen Abellán et al. (2022), Hernández et al. (2016), Felipe Rello et al. (2020) y Mansilla (2021).

Otro aspecto que se menciona en las diferentes técnicas de recogida de información es que se han alcanzado los objetivos de las jornadas relacionados con dar a conocer tanto los deportes adaptados, como experimentar situaciones de diversidad:

Desde lo que yo he podido vivenciar en las jornadas puedo decir que se ha conseguido gratamente el objetivo y, sobre todo, se iban conociendo algo nuevo y fuera de lo que suelen conocer y aprender en su día a día (ET, 159-161).

3.3. Sentimientos

Otro elemento que destacar es el trabajo sobre la conciencia emocional, que ha permitido verbalizar a través de los paneles y de las reflexiones finales, los sentimientos, sensaciones y opiniones individuales y colectivas del grupo. “El alumnado construyó su propio mural con sus reflexiones, emociones y pensamientos. Muy positivo” (QR,9). “Me ha gustado porque es como sentir que estás ciego” (P, 116). “Mis compañeros se han sentido como yo” (P, 414).

En esta línea algunas de las impresiones a las que llegaban los alumnos y alumnas son las siguientes:

“- ¿Cómo hacen las personas ciegas para hacer la compra? Un bote de tomate triturado es igual que otros botes. ¿Y los precios? ¿Cómo lo saben?

-Y la gente dice que no tiene capacidades... si lanzar una pelota sin ver es súper complicado.

-Bueno... y avanzar en silla de ruedas al mismo tiempo que quieres botar la pelota. Es prácticamente imposible y seguro que lo hacen como si nada”. (DC, 249-257)

Conclusiones

Las jornadas sensibilizadoras planteadas conjuntamente entre el ayuntamiento de Cornellá, la FECPC y la Facultad de Educación representan una apuesta válida para conseguir sensibilizar al alumnado de primaria hacia la discapacidad. La potencialidad del trabajo compartido entre diferentes agentes permite elaborar planteamientos más ricos y sostenibles para contribuir a una sociedad más justa.

Como aspectos a mejorar, se valora la necesidad de revisar la duración de las diferentes partes que constituyen la jornada, con objeto de ofrecer un mayor espacio a la reflexión. Por otro lado, se ratifica la necesidad de orientarse al alumnado de Ciclo Superior (10-12 años) para que los aprendizajes sean más significativos.

Como propuesta de futuro cabría introducir la formación del profesorado participante en el proyecto, previamente a la celebración de las sesiones, que contribuiría a una mejora sustancial de la jornada al favorecer el adecuado acompañamiento al alumnado.

En definitiva, las jornadas sensibilizadoras se pueden considerar como un buen referente para la transformación de actitudes, siempre y cuando tengan en cuenta, como contenido esencial, conocimientos sobre la discapacidad, contacto con la discapacidad, simulación de la discapacidad y reflexión sobre la vivencia. Además, incrementan los aprendizajes significativos del alumnado de primaria si se encuentran inmersos en procesos de continuidad, bien sea mediante nuevas situaciones de aprendizaje en las escuelas, bien mediante programas extraescolares más complejos.

Referencias

- Abellán, J.; Sáez-Gallego, N., & Reina, R. (2018). Explorando el efecto del contacto y el deporte inclusivo en Educación Física en las actitudes hacia la discapacidad intelectual de los estudiantes de secundaria. *RICYDE. Revista internacional de ciencias del deporte*, 53(14), 233-242. <https://doi.org/10.5232/ricyde2018.05304>
- Abellán, J., Segovia, Y., Gutiérrez, D. & García-López, L.M. (2022). Sensibilización hacia la discapacidad a través de un programa integrado de Educación Deportiva y Aprendizaje-Servicio. *Retos*, 43, 477-487. <https://doi.org/10.47197/retos.v43i0.86625>
- Aguado, A.L, Alcedo, M.A. & Arias, B. (2008). Cambio de actitudes hacia la discapacidad con escolares de Primaria. *Psicothema*, 20(4), 697-704.
- Ainscow, M. (2020). Promoting inclusion and equity in education: lessons from international experiences. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 6(1), 7-16. <https://doi.org/10.1080/20020317.2020.1729587>
- Almeida Pereira, A. M., Ferreira de Sousa, T., & Ribeiro, E. do R. J. (2023). Determinantes para una Educación Física Inclusiva: percepción de un grupo de docentes especialistas en inclusión. *Retos*, 47, 282–291. <https://doi.org/10.47197/retos.v47.94755>

- Block, M. E., & Rizzo, T. L. (1995). Attitudes and attributes of physical educators associated with teaching individuals with severe and profound disabilities. *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, 20(1), 80-87. <https://doi.org/10.1177/154079699502000108>
- Booth, T., & Ainscow, M. (2015). *Guía para la educación inclusiva: desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares*. FUHEM
- Calvo Varela, D., Sotelino Losada, A., & Rodríguez Fernández, J. E. (2019). Aprendizaje-Servicio e inclusión en educación primaria. Una visión desde la Educación Física. Revisión sistemática. *Retos*, 36, 611–617. <https://doi.org/10.47197/retos.v36i36.68972>
- Decret 150/2017 de 17 d'octubre, de l'atenció educativa a l'alumnado en el marc d'un sistema educatiu inclusiu. Departament d'Ensenyament. DOGC, 7477 de 19 de octubre de 2017.
- Delgado, B., Martínez-Monteaagudo, M.; Rodríguez, J., & Escortell-Sánchez, R. (2019). La autoeficacia académica y la inteligencia emocional como factores asociados al éxito académico de los estudiantes universitarios. *Gestión de las personas y tecnología*, 12(35), 46-60.
- Duran Gisbert, D., & Giné i Giné, C. (2017). La formación permanente del profesorado para avanzar hacia la educación inclusiva. *Edetania. Estudios Y Propuestas Socioeducativos*, 41, 31–44. <https://revistas.ucv.es/edetania/index.php/Edetania/article/view/260>
- Felipe Rello, C., & Garoz Puerta, I. (2014). Actividad físico-deportiva en programas de cambio de actitudes hacia la discapacidad en edad escolar: Una revisión de la literatura. *Cultura, Ciencia Y Deporte*, 9(27), 199-210. <https://doi.org/10.12800/ccd.v9i27.462>
- Felipe Rello, C., Garoz Puerta, I., & Tejero González, C. M. (2018). Análisis comparativo del efecto de tres programas de sensibilización hacia la discapacidad en Educación Física. *Retos*, 34, 258–262. <https://doi.org/10.47197/retos.voi34.59889>
- Felipe-Rello, C., Garoz Puerta, I., & Tejero-González, C. M. (2020). Cambiando las actitudes hacia la discapacidad: diseño de un programa de sensibilización en Educación Física. *Retos*, 37, 713–721. <https://doi.org/10.47197/retos.v37i37.69909>
- García Jiménez, E., Gil Flores, J. & Rodríguez Gómez, G. (1994). Análisis de datos cualitativos en la investigación sobre la diferenciación educativa. *Revista Investigación Educativa* (23), 17-21
- Gamonales, J. M., León, K., Moñino, J. F., Mancha-Triguero, D., & Muñoz-Jiménez, J. (2022). Eventos deportivos inclusivos en edad escolar, adultos y mayores: revisión sistemática. *Retos*, 45, 1031–1040. <https://doi.org/10.47197/retos.v45i0.93533>
- Institut d'Estadística de Catalunya (2022). Municipis en xifres. Cornellà de Llobregat. <https://www.idescat.cat/emex/?id=080734>
- Kiuppis, F. (2018). Inclusion in sport: Disability and participation. *Sport in society*, 21(1), 4-21. <https://doi.org/10.1080/17430437.2016.1225882>
- Latorre A.; Del Rincón, D., & Arnal, J., (2021). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Ediciones Experiencia.
- Learly, L., & Sanz, D. (2018). Historia sumaria del deporte de personas con discapacidad en España. En Comité Paralímpico Español. *Libro Blanco del Deporte de Personas con Discapacidad en España*, 27-36. Cermi, CPE y Fundación Once.

- Hernández Vázquez, F. J., Casamort Ayats, J., Bofill Ródenas, A., Niort, J., & Blázquez Sánchez, D. (2011). Las actitudes del profesorado de Educación Física hacia la inclusión educativa: revisión. *Apunts. Educació física i esports*, 103, 24-30.
- Hernández, J. A., & Martínez, A. H. (2016). Los juegos motores sensibilizadores y su efecto en las actitudes hacia la discapacidad mostradas por futuros maestros de Educación Física. *Sportis: Revista Técnico-Científica del Deporte Escolar, Educación Física y Psicomotricidad*, 2(1), 93-106. <http://revistas.udc.es/>
- Mansilla, P., & Abellán Hernández, J. (2021). Juegos cooperativos-sensibilizadores para mejorar las actitudes hacia la discapacidad en educación física en educación primaria. *Sportis. Scientific Journal of School Sport, Physical Education and Psychomotricity*, 8(1), 60-80. <https://doi.org/10.17979/sportis.2022.8.1.8640>
- Marchesi, A; Blanco, R.; & Hernández L. (Coord.) (2014). *Avances y Desafíos de la Educación Inclusiva en Iberoamérica. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura*. OEI
- Maravé-Vivas, M., Salvador-García, C., Gil-Gómez, J., & Chiva-Bartoll, Óscar. (2022). Promoción de la inclusión educativa en la formación docente a través de la aplicación de Aprendizaje-Servicio Universitario en el ámbito de la diversidad funcional. *Retos*, 45, 163-173. <https://doi.org/10.47197/retos.v45i0.92688>
- Hernández Vázquez, F. J., Casamort Ayats, J., Bofill Meegan, S., & MacPhail, A. (2006). Irish physical educators' attitude toward teaching students with special educational needs. *European Physical Education Review*, 12(1), 75-97. <https://doi.org/10.1177/1356336X06060213>
- Meegan, S., & MacPhail, A. (2006). Irish physical educators' attitude toward teaching students with special educational needs. *European Physical Education Review*, 12(1), 75-97. <https://doi.org/10.1177/1356336X06060213>
- Nagata, K. K. (2007). The measurement of the Hong Kong-based 'Baseline Survey of Students' Attitudes toward People with a Disability': cross-cultural validation in Lebanon. *International Journal of Rehabilitation Research*, 30(3), 239-241. <https://doi.org/10.1097/MRR.0b013e3282ab9601>
- Ocete Calvo, C., Pérez Tejero, J., & Coterón López, J. (2015). Propuesta de un programa de intervención educativa para facilitar la inclusión de alumnos con discapacidad en educación física. *Retos*, 27, 140-145. <https://doi.org/10.47197/retos.voi27.34366>
- Onu (2016). *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad: Observación general núm. 4 sobre el derecho a la educación inclusiva*. Organización de las Naciones Unidas. <https://www.ohchr.org/es/documents/general-comments-and-recommendations/general-comment-no-4-article-24-right-inclusive>
- Real Decreto 822/2021, de 28 de septiembre, por el que se establece la organización de las enseñanzas universitarias y del procedimiento de aseguramiento de su calidad. BOE, 233, de 29 de septiembre de 2021, páginas 119537 a 119578. Ministerio de Universidades.
- Ríos, M. (1994). Los juegos sensibilizadores: una herramienta de integración social. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 38, 93-98. <https://revista-apunts.com/los-juegos-sensibilizadores-una-herramienta-de-integracion-social/>

- Ríos, M. (2009). La inclusión en el área de Educación Física en España: Análisis de las barreras para la participación y aprendizaje. *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, 9, 83-114.
- Sales, A.; Moliner, O., & Sanchiz, M.L. (2001). Maestros y maestras críticos. *Cuadernos de Pedagogía*, 307,39-42.
- Sherrill, C. (2004). *Adapted Physical Activity, Recreation and Sport: Cross disciplinary and Lifespan*. McGraw-Hill Companies.
- UNESCO. (1994). *Informe final. Conferencia Mundial sobre necesidades educativas especiales: acceso y calidad*. UNESCO/ Ministerio de Educación y Ciencia.
- UNESCO. (1990). *Declaración Mundial sobre Educación para Todos y Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje*. UNESCO
- UNESCO. (2019). *Informe Mundial sobre Educación*. UNESCO.
- Valencia-Peris, A., Mínguez-Alfaro, P. & Martos-García, D. (2020). La formación inicial del profesorado de Educación Física: una mirada desde la atención a la diversidad. *Retos*, 37, 597-604. <https://doi.org/10.47197/retos.v37i37.74180>
- Valle-Ramírez, A. Sáenz-Gallego, N., & Abellán, J. (2022). Un estudio sobre la participación en Educación Física de una alumna con discapacidad física. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 44, 116-127. <https://doi.org/10.47197/retos.v44i0.83500>

Anexo

Relación de dimensiones, variables e indicadores para la elaboración de técnicas de recogida de información y su análisis

Dimensiones	Variables	Indicadores
Intención	Sensibilización	Papel de la sensibilización
	Discapacidad	Tipologías de discapacidad
		Capacidades para la vida diaria
		Capacidades para el deporte
	Sistemas de apoyo	Ayudas técnicas para facilitar la integración
Conductas sociales hacia la discapacidad		
Organización	Estructura	Parte teórica
		Parte práctica
		Reflexión final
	Duración	Parte teórica
		Parte práctica
		Reflexión final
	Contenidos	Deportes adaptados o específicos
		Retos cooperativos
	Participantes	Alumnado
		Colaboración de profesorado de Educación física
		Presencia de una persona con discapacidad
	Apoyo institucional	Ayuntamiento
FECPC		
Universidad		
Impacto	Resultados	Actitudes
		Aprendizajes
		Sentimientos