

Análisis comparativo del efecto de tres programas de sensibilización hacia la discapacidad en Educación Física

Comparative analysis of the effect of three Physical Education programs on awareness toward disability

Carlos Felipe Rello, Ignacio Garoz Puerta, Carlos M^a Tejero González

Universidad Autónoma de Madrid (España)

Resumen. El objetivo del estudio fue analizar el efecto de tres programas educativos diseñados para sensibilizar o modificar positivamente las actitudes hacia las personas con discapacidad. Cada uno de los programas se implementó desde el área de Educación Física en ocho sesiones de clase. Con este fin se configuraron cuatro grupos: uno recibió una intervención basada en la técnica de *contacto* ($n = 87$), otro grupo en la técnica de *simulación* ($n = 97$), un tercer grupo recibió una intervención basada en *contacto* y *simulación* ($n = 93$) y un cuarto grupo hizo de testigo o control sin recibir intervención alguna ($n = 93$). Las actitudes hacia la discapacidad se midieron en tres ocasiones: antes de la intervención (pre), al finalizar la intervención (post) y cuatro meses después (seguimiento), utilizando para ello la traducción al castellano de la escala *Chedoke-McMaster Attitudes Toward Children with Handicaps* (CATCH). Los datos fueron analizados mediante un modelo lineal general de medidas repetidas y ajuste de variables (MANCOVA). Los resultados permiten concluir que el programa que combina un mayor número de técnicas (*contacto* y *simulación*) es más efectivo que el resto. Si bien, otros datos analizados en el presente trabajo indican que es conveniente diseñar programas con más de ocho sesiones de clase para garantizar una modificación de actitudes de efecto significativo y estable en el tiempo. Finalmente, se dan a conocer los tres programas educativos de sensibilización hacia las personas con discapacidad.

Palabras clave. Cambio de actitudes, educación inclusiva, Educación Física, programas de intervención, sensibilización.

Abstract. The aim of the study was to analyze the impact of three educational programs designed for the attentiveness and the positive modification of attitudes toward people with disabilities. Each of the programs was implemented from the area of Physical Education during eight class sessions. For this purpose, four groups were configured: one received an intervention based on the *contact* technique ($n = 87$); another group in the *simulation* technique ($n = 97$); a third group received an intervention based on *contact* and *simulation* ($n = 93$); and a fourth group was a witness or control without any intervention ($n = 93$). Attitudes towards disability were measured on three occasions: before intervention (pre), at the end of the intervention (post) and four months later (follow-up), using the Spanish translation of the *Chedoke-McMaster Attitudes Toward Children with Handicaps Scale* (CATCH). Data were analyzed using general linear model of repeated measures and adjustment of variables (MANCOVA). The results allow to conclude that the program that combines a greater number of techniques (*contact* and *simulation*) is more effective than the rest. However, other data analyzed in the present study indicate that it is convenient to design programs with more than eight class sessions to guarantee a modification of attitudes that have a significant and stable effect over time. Finally, the three educational programs to improve awareness of people with disabilities are presented.

Keywords. Change attitudes, inclusive education, Physical Education, intervention programs, awareness.

Introducción

Las actitudes negativas son una de las principales barreras que limitan la participación y plena inclusión de las personas con discapacidad en la sociedad (Organización Mundial de la Salud, 2011). Las personas con discapacidad siguen experimentando estereotipos negativos, que a menudo están cargados de prejuicios y falsas creencias, atribuyendo a este colectivo la etiqueta de dependientes, inferiores, antisociales, incapaces de participar en la vida diaria o emocionalmente inestables (Altman, 1981; Dixon, 1977; Hutzler, Zach & Gafni, 2005; Wilson & Lieberman, 2000). Creencias que son la base o resultan en actitudes negativas de discriminación, distanciamiento, indiferencia, negación de la ayuda o falta de respeto hacia las personas con discapacidad (Luque & Luque-Rojas, 2011). La presencia de estas actitudes negativas en la sociedad conduce a una restricción en los comportamientos y oportunidades de las personas con discapacidad, consolidándose como un verdadero obstáculo en el camino a la inclusión social (Aguado, Flórez & Alcedo, 2003; Altman, 1981; Lee & Rodda, 1994; Shannon, Schoen & Tansey, 2009). De este modo, las actitudes negativas de los alumnos sin discapacidad hacia sus pares con discapacidad se erigen como el principal obstáculo para la inclusión de estos últimos en la escuela (Flórez, Aguado & Alcedo, 2009; King, Rosenbaum, Armstrong & Milner, 1989; Loovis & Loovis, 1997; McDougall, DeWit, King, Miller & Killip, 2004; Roberts & Lindsell, 1997). Según el *Informe 2016 sobre el estado del sistema educativo*, durante el curso escolar 2014-2015 el alumnado con necesidades educativas especiales en España suponía un total de 173.805 personas, de las cuales 139.456 (80,2%) estaban integradas en centros ordinarios (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2017), lo que supone para la comunidad educativa un verdadero

reto de inclusión, no discriminación y derribo de barreras sociales y arquitectónicas.

Allport (1935), máximo exponente en el estudio de las actitudes, define actitud como: «un estado mental y nervioso de disposición, adquirido a través de la experiencia, que ejerce una influencia directa o dinámica sobre las respuestas del individuo a toda clase de objetos y situaciones con los que se relaciona» (p.810). Para muchos autores las actitudes están en constante cambio, se aprenden, especialmente durante los primeros años de vida, periodo donde las actitudes están menos arraigadas y en donde la educación a través de programas de sensibilización favorece cambios positivos en las actitudes mantenidas hacia la discapacidad (Aguado, Alcedo & Arias, 2008; Aguado, et al., 2003; Cameron, Rutland, Turner, Holman-Nicolas & Powell, 2011; Eagly & Chaiken, 1993; Guitart, 2002; Lindsay & Edwards, 2012; Morrison & Ursprung, 1987; Triandis, 1974).

Entre las principales posiciones teóricas que se han adoptado para explicar la adquisición y modificación de actitudes sobresalen las teorías de consistencia y la teoría de contacto. Las primeras se basan en el principio de que las personas se esfuerzan por mantener la coherencia entre sus creencias, actitudes y comportamientos (Briñol, Horcajo, Becerra, Falces & Sierra, 2003). La teoría de contacto, por su parte, aboga que el contacto entre grupos tiende a producir cambios de actitud (Allport, 1979). A partir de estas teorías han emanado una serie de técnicas para modificar las actitudes hacia las personas con discapacidad. Entre las más sobresalientes, Donaldson (1987) señala: (1) contacto indirecto o exposición a personas con discapacidad; (2) información sobre la discapacidad; (3) mensajes persuasivos; (4) simulación de discapacidad; y (5) grupos de discusión. Técnicas que de manera individual o conjunta han formado parte de diferentes programas educativos de sensibilización hacia las personas con discapacidad como medio eficaz para aumentar el conocimiento acerca de la discapacidad, promover la aceptación de las personas con discapacidad y, en definitiva, disminuir las actitudes negativas hacia las mismas. Claro ejemplo son

los programas de cambio de actitudes desarrollados dentro y fuera de nuestro país cuyos resultados nos sugieren que las actitudes hacia las personas con discapacidad no son todo lo positivas que cabría desear y que gracias a un programa de intervención convenientemente planificado se pueden mejorar (Aguado, et al., 2003; Aguado, Flórez & Alcedo, 2004; Alcedo, Gómez, Aguado, Arias & González, 2013; McKay, Block & Park, 2015; Pérez-Tejero, Ocete, Ortega-Vila & Coterón, 2012; Reina, López, Jiménez, García-Calvo & Hutzler, 2011; Santana & Garoz, 2013). Sin embargo, pese a la magnitud del tema, encontramos un número muy limitado de estudios acerca de programas de cambio de actitudes en población escolar que utilicen como guía fundamental de la intervención la actividad físico-deportiva (Felipe, 2017). Para muchos autores, la Educación Física en particular y la actividad físico-deportiva en general son unos de los contextos que más contribuyen a la inclusión social, fomentando la amistad, la cooperación y la ayuda entre grupos de iguales y desiguales (Grandisson, Tétrault & Freeman, 2012; Ocete, Pérez-Tejero & Coterón, 2015; Özer, Baran, Aktop, Nalbant, Aglamis & Hutzler, 2012; Seymour, Reid & Bloom, 2009). De la misma manera, no se ha llegado a un acuerdo sobre la eficacia de determinadas técnicas de cambio de actitudes (French, 1992; Herbert, 2000; Kiger, 1992) y son muy escasos los estudios que realizan un seguimiento en el tiempo de los cambios provocados por tales programas. Por tanto, una de las razones decisivas que justifican la realización de este tipo de estudios estriba en la necesidad de conocer qué técnicas, o combinación de las mismas, son las más adecuadas para llevar a cabo la modificación positiva de actitudes.

Así, en virtud de lo anteriormente expuesto, el objetivo del presente estudio fue analizar el efecto de tres programas educativos de sensibilización o modificación positiva de actitudes hacia las personas con discapacidad que combinaban diferentes técnicas de cambio de actitudes.

Métodos

Participantes

Participaron en el estudio 374 estudiantes (170 chicas) que cursaban primero o segundo de Enseñanza Secundaria Obligatoria, con edades comprendidas entre los 12 y los 17 años ($M = 13,12$; $DT = 0,97$) (véase Tabla 1). Los participantes fueron seleccionados entre ocho centros públicos de la Comunidad Autónoma de Madrid (España). La selección de los centros de enseñanza y los grupos de escolares atendió a una serie de criterios: (1) centros no catalogados como Centros de Escolarización Preferente, (2) centros de titularidad pública y (3) grupos o clases que no albergaban alumnos con necesidades educativas especiales substancialmente visibles o sobresalientes a «ojos de sus compañeros.» La participación fue anónima, voluntaria y consentida.

Tabla 1.
Características de los participantes.

	Grupo experimental I		Grupo experimental II		Grupo experimental III		Grupo de control		Total	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
<i>Sexo</i>										
Hombres	52	58,4	56	57,7	46	48,4	50	53,8	204	54,5
Mujeres	37	41,6	41	42,3	49	51,6	43	46,2	170	45,5
<i>Edad</i>										
12 años	24	27	38	39,2	28	29,5	16	17,2	106	28,3
13 años	39	43,8	36	37,1	36	37,9	48	51,6	159	42,5
14 años	19	21,3	20	20,6	21	22,1	17	18,3	77	20,6
15 años o más	7	7,9	3	3,1	10	10,5	12	12,9	32	8,6
<i>Curso</i>										
Primero	48	53,9	55	56,7	49	51,6	49	52,7	201	53,7
Segundo	41	46,1	42	43,3	46	48,4	44	47,3	173	46,3
<i>Contacto previo</i>										
Sí	49	55,1	62	63,9	48	50,5	57	61,3	216	57,8
No	40	44,9	35	36,1	47	49,5	36	38,7	158	42,2

n = Número de sujetos; % = Porcentaje.

Variables e instrumentos

Se estudiaron las siguientes variables: sexo, edad, contacto previo con la discapacidad antes del estudio (en adelante «contacto previo») y actitudes hacia la discapacidad. Para la medición de esta última variable se utilizó la traducción al castellano de la escala *Chedoke-McMaster Attitudes Towards Children with Handicaps* (CATCH) (Rosenbaum,

Armstrong & King, 1986a). La CATCH es un método directo para la medición de actitudes que fue diseñado específicamente para niños de nueve a 13 años. La CATCH es una escala de 36 ítems autoadministrada, contiene 12 ítems en cada componente o dimensión (dimensión cognitiva, dimensión afectiva y dimensión conductual) con un número igual de afirmaciones positivas y negativas. El componente afectivo se compone de declaraciones de sentimientos hacia los niños con discapacidad, valga como ejemplo: «Me dan pena los niños con discapacidad». El componente conductual incluye declaraciones de intención sobre lo que un niño haría con un niño con discapacidad, para muestra: «No presentaría a un niño con discapacidad a mis amigos». Finalmente, el componente cognitivo comprende declaraciones verbales de creencias sobre los niños con discapacidad, por ejemplo: «Los niños con discapacidad son tan felices como yo». Los sujetos responden en una escala tipo Likert de cinco puntos, con valores que oscilan de cero (fuerte desacuerdo) a cuatro (fuerte acuerdo). El rango de puntuación puede ir de cero a 40 (la puntuación total dividida por el número de ítems y multiplicado por 10), donde una puntuación más alta indica una actitud más positiva. El análisis de fiabilidad de la traducción al castellano de la CATCH mostró resultados apropiados, arrojando una consistencia interna (alfa de Cronbach) para el total de la escala de .908. La consistencia temporal (test-retest) para la traducción al castellano alcanzó una puntuación de .885.

Procedimiento

El estudio siguió un diseño pre-post con grupo control no equivalente (o cuasi control) de medidas repetidas (Campbell & Stanley, 2011; León & Montero, 2015). En concreto, los participantes fueron distribuidos en cuatro subgrupos. Cada subgrupo estuvo formado por cuatro aulas naturales de clase procedentes de dos centros de enseñanza (dos aulas o grupos por cada centro de enseñanza): grupo experimental I ($n = 87$), grupo experimental II ($n = 97$), grupo experimental III ($n = 93$) y grupo de control ($n = 93$). Cada uno de los grupos experimentales recibió un programa educativo de sensibilización hacia las personas con discapacidad, que consistió en una unidad didáctica de ocho periodos escolares, de aproximadamente 50 minutos de duración, impartida en la asignatura de Educación Física. Aunque los programas compartieron elementos comunes (información sobre discapacidad y discusión a lo largo del programa) fueron diseñados de distinta manera. El programa experimental I se fundamentó en técnicas de contacto directo e indirecto con personas con discapacidad. Para ello, el programa contó con la colaboración de distintas entidades deportivas que fomentan la práctica deportiva inclusiva entre niños con y sin discapacidad, y deportistas de diferentes especialidades deportivas, entre los que se encontraban deportistas anónimos y paralímpicos. El programa experimental II se fundamentó en técnicas de simulación de diversas discapacidades. Y el programa experimental III aunó las dos técnicas: contacto directo e indirecto con personas con discapacidad y simulación de diversas discapacidades. Además, a la hora de implementar cada una de las técnicas se tuvieron en consideración una serie de indicaciones y orientaciones que recoge la literatura (Felipe, Garoz & Díaz, 2014). Véase Apéndice 1 para un mayor conocimiento de los distintos programas. El estudio también contó con un grupo control, sin aplicación de programa específico de sensibilización y que siguió el currículo ordinario de Educación Física. La intervención se llevó a cabo en el último trimestre de un curso académico, de tal manera que las actitudes hacia la discapacidad fueron medidas en tres ocasiones: antes de la intervención (medición pre), después de la intervención (medición post) y cuatro meses después de la intervención, pasado el periodo vacacional de verano (medición de seguimiento).

Análisis de los datos

Con el fin de describir los datos de la muestra se estimaron medidas de tendencia central y de dispersión y se procedió con prueba *T* para muestras independientes. Con el fin de contrastar los niveles de actitud hacia la discapacidad de los diferentes grupos en los distintos momentos de medición (pre, post y seguimiento), se procedió con un modelo

Sesiones	Programa experimental I	Programa experimental II	Programa experimental III
	Conoce la discapacidad		
Primera	<ul style="list-style-type: none"> Definir y entender términos asociados a la discapacidad Reconocer los derechos de las personas con discapacidad Descubrir diferentes medios técnicos que facilitan a las personas con discapacidad su vida cotidiana 		
	Diseño universal		
Segunda	<ul style="list-style-type: none"> Conocer estándares básicos de accesibilidad y diseño universal Detectar barreras arquitectónicas del entorno Proponer medidas para hacer el entorno más accesible 		
	El deporte adaptado		
Tercera	<ul style="list-style-type: none"> Descubrir las posibilidades deportivas de las personas con discapacidad Valorar el esfuerzo y afán de superación de las personas con discapacidad Ser consciente de la capacidad de las personas con discapacidad en el ámbito deportivo y otros 		
	Mensajes visuales persuasivos	Simulación de modalidades deportivas específicas	Encuentro con un deportista con discapacidad
Cuarta	<ul style="list-style-type: none"> Enfrentar al alumnado a imágenes que transmiten una idea positiva, libre de prejuicios Identificar y analizar la información que nos llega a través de los medios de comunicación 	<ul style="list-style-type: none"> Conocer y practicar diferentes modalidades deportivas específicas para personas con discapacidad Experimentar las limitaciones que conllevan ciertas discapacidades 	<ul style="list-style-type: none"> Oír de primera mano cómo se convive con la discapacidad Superar ciertos tabúes a la hora de hablar de/con personas con discapacidad
	Encuentro con un deportista con discapacidad	Simulación de modalidades deportivas adaptadas	Practica conjunta
Quinta	<ul style="list-style-type: none"> Oír de primera mano cómo se convive con la discapacidad Superar ciertos tabúes a la hora de hablar de/con personas con discapacidad 	<ul style="list-style-type: none"> Conocer y practicar diferentes modalidades deportivas adaptadas para personas con discapacidad Reflexionar sobre las adaptaciones necesarias para la práctica deportiva de las personas con discapacidad 	<ul style="list-style-type: none"> Practicar actividades junto con personas con discapacidad Mostrarse dispuesto a ayudar a personas con discapacidad
	Práctica conjunta	Actividad física inclusiva	Simulación de modalidades deportivas
Sexta	<ul style="list-style-type: none"> Practicar actividades junto con personas con discapacidad Mostrarse dispuesto a ayudar a personas con discapacidad 	<ul style="list-style-type: none"> Reflexionar sobre la forma de adaptar diferentes deportes / juegos a las personas con discapacidad Potenciar la ayuda y colaboración entre compañeros con diferentes capacidades 	<ul style="list-style-type: none"> Conocer y practicar diferentes modalidades deportivas para personas con discapacidad Experimentar las limitaciones que conllevan ciertas discapacidades
	Colaboración de una entidad	Colaboración de una entidad	Actividad física inclusiva
Séptima	<ul style="list-style-type: none"> Conocer la función y características de las entidades dedicadas a luchar por la inclusión de las personas con discapacidad 	<ul style="list-style-type: none"> Conocer la función y características de las entidades dedicadas a luchar por la inclusión de las personas con discapacidad 	<ul style="list-style-type: none"> Reflexionar sobre la forma de adaptar diferentes deportes / juegos a las personas con discapacidad Potenciar la ayuda y colaboración entre compañeros con diferentes capacidades
	Jornada de reflexión		
Octava	<ul style="list-style-type: none"> Reflexionar y poner en común sentimientos y opiniones acerca de las personas con discapacidad Argumentar de manera razonada actitudes y creencias positivas que favorezcan el respeto y aceptación de las personas con discapacidad Valorar conjuntamente el programa de intervención 		

lineal general de medidas repetidas (MANCOVA), ajustando o controlando los posibles efectos de interacción de las variables sexo, edad y contacto previo, y, en el caso de significación estadística, comparando los efectos principales mediante ajuste de Bonferroni. Los cálculos se efectuaron con ayuda de la aplicación informática IBM SPSS Statistics 23 (IBM Corporation, USA). El nivel de confianza establecido fue del 95% ($p < .05$).

Resultados

Como se muestra en Tabla 2, antes de llevar a cabo ningún programa de sensibilización (medición pre), los adolescentes mostraron actitudes moderadamente positivas hacia las personas con discapacidad ($M = 27,60$, $DT = 4,76$). En relación con la variable *sexo*, se encontró una mejor puntuación de las mujeres frente a los hombres en las dimensiones conductual ($p = .030$) y cognitiva ($p = .034$) y en el total de la escala ($p = .022$). En relación con la variable *contacto previo*, se observaron diferencias estadísticamente significativas a favor de los sujetos que refirieron haber mantenido contacto previo con personas con discapacidad en la dimensión cognitiva ($p = .016$).

Como se detalla en Tabla 3, analizando el contraste entre la medición pre (antes de la intervención) y la medición de seguimiento (cuatro meses después de finalizar los programas), el grupo experimental III mejoró sus actitudes hacia la discapacidad en la dimensión afectiva ($p = .004$), la dimensión cognitiva ($p = .001$) y la valoración total ($p = .001$). El grupo experimental II mejoró en las dimensiones afectiva ($p = .019$) y cognitiva ($p = .007$). El grupo experimental I no mostró mejora estadísticamente significativa en ninguna dimensión (todas $p > .050$). El grupo de control mejoró de forma significativa en la dimensión cognitiva ($p = .014$).

Discusión

El objetivo del presente estudio fue analizar el efecto de tres programas educativos de sensibilización o modificación positiva de actitudes hacia las personas con discapacidad que combinaban diferentes técnicas de cambio de actitudes. Programas que quedaron incluidos dentro de la programación anual de la asignatura de Educación Física. Nuestros hallazgos demuestran que el programa que aunó el mayor número de técnicas, en nuestro caso el programa experimental III, tuvo un efecto ligeramente superior sobre las actitudes de los escolares hacia las perso-

Tabla 2.
Datos descriptivos de los adolescentes hacia las personas con discapacidad.

	Todos		Sexo				Contacto previo					
			Hombres		Mujeres		No		Sí			
	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT	M	DT	P	
Dimensión afectiva	27,13	5,58	26,70	5,36	27,64	5,81	.102	26,94	5,55	27,26	5,61	.585
Dimensión conductual	28,75	6,04	28,13	5,69	29,50	6,38	.030*	28,11	6,14	29,22	5,94	.077
Dimensión cognitiva	26,93	4,91	26,44	4,95	27,52	4,81	.034*	26,21	4,92	27,46	4,85	.016*
Escala Total	27,60	4,76	27,09	4,57	28,22	4,93	.022*	27,09	4,82	27,98	4,70	.072

M = Media aritmética; *DT* = Desviación típica; *P* = probabilidad de significación estadística en prueba *T* para muestras independientes. * $p < .05$. En negrita medias aritméticas estadísticamente distintas de forma significativa.

Tabla 3.
Contraste de mediciones Pre, Post y Seguimiento. Programas de sensibilización.

Condiciones de intervención (programas de sensibilización)	Mediciones						Contraste de mediciones	
	Pre		Post		Seguimiento		Pre-post	Pre-seguimiento
	M	DT	M	DT	M	DT		
Grupo experimental I								
Afectiva	28,03	5,44	29,31	5,43	29,32	5,54	.036*	.150
Conductual	29,18	5,57	29,03	5,17	29,23	5,29	1	1
Cognitiva	28,22	4,88	29,42	4,73	29,64	4,84	.090	.073
Total	28,48	4,67	29,25	4,46	29,40	4,79	.173	.225
Grupo experimental II								
Afectiva	26,06	6,12	27,00	6,09	28,01	5,69	.270	.019*
Conductual	27,44	6,45	27,61	5,92	27,82	6,25	1	1
Cognitiva	27,38	5,11	29,02	4,54	29,18	4,97	.001*	.007*
Total	26,96	5,10	27,88	4,87	28,34	4,81	.106	.061
Grupo experimental III								
Afectiva	27,45	5,75	29,81	5,93	29,53	5,10	< .001*	.004*
Conductual	29,49	6,08	30,75	6,19	30,64	5,00	.075	.202
Cognitiva	27,23	4,58	29,97	4,58	29,45	4,71	< .001*	.001*
Total	28,06	4,71	30,17	4,95	29,87	4,08	< .001*	.001*
Grupo de control								
Afectiva	27,20	5,29	27,93	5,97	27,69	5,68	.290	1
Conductual	28,36	6,26	28,88	6,39	27,94	6,59	.884	1
Cognitiva	26,77	4,96	28,33	4,90	28,41	4,69	.005*	.014*
Total	27,44	4,79	28,38	4,97	28,01	4,82	.039*	.769

M = Media aritmética; *DT* = Desviación típica. En el interior de las celdas de las columnas Pre-post y Pre-seguimiento se indican probabilidades de significación estadística. * $p < .05$. En negrita medias aritméticas estadísticamente distintas de forma significativa. Prueba ANCOVA de medidas repetidas con ajuste de las variables sexo, edad y contacto previo. $N = 279$.

nas con discapacidad, y una mayor perdurabilidad en el tiempo, que el resto de los programas. Por el contrario, fue el programa experimental I, programa cuya técnica fundamental fue el contacto, el programa con resultados menos positivos, no generando cambios significativos en las actitudes de los adolescentes. Resultados similares son los obtenidos por el programa experimental II, programa cuya técnica fundamental fue la simulación, y el grupo de control, carente de intervención. Nuestros resultados concuerdan con otros estudios, donde el efecto combinado de varias técnicas parece ser más efectivo a la hora de generar cambios positivos en las actitudes hacia las personas con discapacidad (Aguado, et al., 2003, 2004; Ison, et al., 2010; Krahe & Altwasser, 2006;

Reina, et al., 2011; Santana & Garoz, 2013; Xafopoulos, Kudláček & Evaggelino, 2009).

La calidad del contacto utilizado en los programas podría justificar la no mejora en las actitudes de los integrantes del grupo experimental I, no en vano, estudios como los llevados a cabo por McManus, Feyes & Saucier (2010) asocian actitudes más positivas con la calidad del contacto y no solo con la cantidad de contacto. Sin embargo, las actividades que se sirvieron de la técnica de contacto fueron muy similares a las empleadas en el programa experimental III, programa que sí produjo una mejora significativa en el nivel actitudinal de los adolescentes. Esto nos hace pensar que han existido ciertas variables extrañas sobre las cuales no se ejerció control alguno, y que podrían haber influido en nuestros resultados, como son las actitudes de los familiares y las actitudes del resto de los miembros de la comunidad educativa. Variables desconocidas que también han podido influir, y justificar en parte, que el grupo de control presente ciertas mejoras significativas en la dimensión cognitiva. Tampoco podemos obviar que en estudios longitudinales, como el aquí tratado, podemos encontrar el denominado *efecto de realización de pruebas o adaptación a las pruebas* (León & Montero, 2015), donde la administración de un test puede influir en los resultados de otro posterior, consecuencia del aprendizaje o excesiva familiaridad. Además, tal y como afirman estos autores, una mayor conciencia de qué respuesta es la más socialmente deseable puede influir sobre la índole del resultado. Este fenómeno es denominado por León y Montero como *deseabilidad social*.

Por otro lado, los resultados de este estudio indican que los jóvenes muestran actitudes moderadamente positivas hacia las personas con discapacidad ($M = 27,60$, $DT = 4,76$). Las puntuaciones observadas en la CATCH en nuestra población concuerdan con las observadas en otros estudios que utilizan la misma escala, como los llevados a cabo en Canadá (Rosenbaum, Armstrong & King, 1986b; Rosenbaum, Armstrong & King, 1988), Estados Unidos (Holtz & Tessman, 2007), Bélgica (Bossart, Colpin, Pijl & Petry, 2011) o Francia (Vignes, et al., 2009). Como puede observarse, las actitudes hacia las personas con discapacidad en diferentes partes del mundo y en diferentes momentos muestran cierta coincidencia, lo que nos lleva a pensar que las actitudes hacia este colectivo han permanecido prácticamente invariables a lo largo de 30 años, a pesar de los intentos que se han venido realizando desde las administraciones, como es el caso de España y otros países de nuestro entorno, con campañas de sensibilización o a través de medidas legislativas.

Centrándonos en la vinculación entre actitudes y sexo, tal y como esperábamos, fueron encontradas diferencias significativas entre chicos y chicas. Hallazgo que concuerda con la literatura actual, donde las chicas muestran actitudes más positivas (De Boer, Pijl, Post & Minnaert, 2012; Hutzler, Fliess-Douer, Avraham, Reiter & Talmor, 2007; Krajewsky & Flaherty, 2000; Liu, Kudláček & Jesina, 2010; Miller, 2010; Nowicki, 2006; Reina, et al., 2011; Sandberg, 1982; Tripp, French & Sherrill, 1995). Algunos autores, como Miller (2010), apuntan a la empatía como una posible explicación a esta diferencia de actitudes, al considerar que las mujeres tienden a imaginarse en la situación de la otra persona con mayor facilidad que los hombres.

A pesar de los resultados esperanzadores que se han obtenido y que ayudarán al diseño de programas de sensibilización que faciliten a los alumnos con capacidades diferentes una mejor inclusión y mayor participación en sus centros educativos, la investigación no estuvo exenta de ciertas limitaciones. En primer lugar, los sujetos no fueron seleccionados al azar de una población más grande, ni aleatoriamente asignados a las condiciones de tratamiento y de comparación. Limitaciones éstas inherentes al contexto escolar, donde los alumnos están agrupados en diferentes grupos en función de normas y parámetros educativos que difícilmente se pueden alterar. También se podría considerar como una posible limitación no valorar el comportamiento real que el alumno manifiesta hacia las personas con discapacidad. «No es lo mismo medir las actitudes del individuo que su disposición real. Una cosa es medir lo que los individuos dicen y otra bien distinta cómo se comportan» (Verdugo & Arias, 1991, p.97).

Más allá de las limitaciones en el diseño del estudio, la información obtenida mediante el análisis complementario de los diarios del profesorado involucrado en la aplicación de los programas experimentales y del alumnado partícipe del mismo, información no publicada en el momento de cierre de este trabajo, nos sugiere ciertas limitaciones en el diseño de los programas. A juicio del profesorado, el número de sesiones que conformaron los programas era insuficiente para abordar en profundidad los contenidos de cada una de las sesiones. De la misma manera, profesorado y alumnado manifestaron, como punto débil de la propuesta didáctica, el desarrollo de actividades poco dinámicas durante las tres primeras sesiones, las cuales fueron impartidas en el aula de referencia del grupo y cuya técnica mayoritariamente utilizada para modificar las actitudes fue la información.

Quedan muchos interrogantes por resolver. De especial importancia nos parece dar respuesta a una serie de preguntas: ¿qué efecto tendrá en el alumnado un programa de sensibilización que tenga continuidad a lo largo de toda la etapa educativa?; ¿cómo influirá dentro del ámbito escolar un programa de sensibilización abordado desde la multidisciplinariedad?; ¿qué repercusión tendrá en las actitudes un programa que centre sus esfuerzos no solo en las actitudes de los escolares, sino también en las actitudes de padres y profesores?

En base a los resultados obtenidos, la mejora significativa de actitudes hacia las personas con discapacidad no puede ser producto de un esfuerzo a corto plazo o de intervenciones puntuales. Sería muy conveniente, tal y como subrayan algunos autores, dar continuidad a estas intervenciones, a la vez que depurar y mejorar los programas una vez detectado el efecto positivo de los mismos (Campbell & Stanley, 2011; Verdugo & Arias, 1991). Sería muy deseable la implantación curricular de estos contenidos a lo largo de las etapas de enseñanza obligatoria, pues su aplicación sería uniforme sobre todos los estudiantes y sus efectos se irían acumulando en el tiempo. Pero para ello, primeramente el profesorado ha de estar convenientemente formado, solo de esta manera se atenderá correcta y satisfactoriamente la diversidad que encontramos en nuestras aulas (Mendoza, 2008).

Conclusiones

En conclusión, nuestros hallazgos demuestran que las actitudes hacia las personas con discapacidad se pueden modificar y sugieren la implementación de forma continuada de programas de sensibilización cuidadosamente planificados que aglutinen diferentes técnicas de modificación de actitudes. Además, los resultados de este estudio ratifican que la actividad físico-deportiva es una herramienta o contexto promotor para modificar las actitudes de nuestros escolares, con el fin de mejorar la inclusión y participación de los alumnos con capacidades diferentes en sus centros escolares.

Referencias

- Aguado, A. L., Alcedo, M. A., & Arias, B. (2008). Cambio de actitudes hacia la discapacidad con escolares de Primaria. *Psicothema*, 20(4), 697-704.
- Aguado, A. L., Flórez, M. A., & Alcedo, M. A. (2003). Un programa de cambio de actitudes hacia personas con discapacidad en entorno escolar. *Análisis y Modificación de Conducta*, 29(127), 673-704.
- Aguado, A. L., Flórez, M. A., & Alcedo, M. A. (2004). Programas de cambio de actitudes ante la discapacidad. *Psicothema*, 16(4), 667-673.
- Alcedo, M. A., Gómez, L. E., Aguado, A. L., Arias, B., & González, R. (2013). Eficacia del contacto e información como técnicas de cambio de actitudes hacia personas con discapacidad en niños de Educación Primaria. *Universitas Psychologica*, 12(2), 493-504.
- Allport, G. W. (1935). Attitudes. In C. A. Murchison (Ed.), *A handbook of social psychology* (pp. 798-844). Worcester, MA: Clark University Press.
- Allport, G. W. (1979). *The nature of prejudice*. Cambridge, Massachusetts: Perseus Books.
- Altman, B. M. (1981). Studies of attitudes toward the handicapped: the need for a new direction. *Social Problems*, 28(3), 321-337.
- Bossart, G., Colpin, H., Pijl, S. J., & Petry, K. (2011). The attitudes of Belgian adolescents towards peers with disabilities. *Research in Developmental Disabilities*, 32(2), 504-509.
- Briñol, P., Horcajo, J., Becerra, A., Falces, C., & Sierra, B. (2003). Equilibrio

- cognitivo implícito. *Psicothema*, 15(3), 375-380.
- Cameron, L., Rutland, A., Turner, R., Holman-Nicolas, R., & Powell, C. (2011). Changing attitudes with a little imagination: imagined contact effects on young children's intergroup bias. *Anales de Psicología*, 27(3), 708-717.
- Campbell, D., & Stanley, J. (2011). *Diseños experimentales y cuasiexperimentales en la investigación social* (2ª ed.). Buenos Aires: Amorrortu Editores.
- De Boer, A., Pijl, S. J., Post, W., & Minnaert, A. (2012). Which variables relate to the attitudes of teachers, parents and peers towards students with special educational needs in regular education? *Educational Studies*, 38(4), 433-448.
- Dixon, J. K. (1977). Coping with prejudice: attitudes of handicapped persons toward the handicapped. *Journal of Chronic Diseases*, 30(5), 307-322.
- Donaldson, J. (1987). Cambio de actitudes hacia las personas deficientes. *Siglo Cero*, 112, 30-38.
- Eagly, A. H., & Chaiken, S. (1993). *The psychology of attitudes*. Fort Worth, TX: Harcourt Brace Jovanovich.
- Felipe, C. (2017). *Actitudes hacia la discapacidad: análisis comparativo del efecto de tres programas de sensibilización en Educación Física* (Tesis doctoral no publicada). Facultad de Formación de Profesorado y Educación, Universidad Autónoma de Madrid.
- Felipe, C., Garoz, I., & Díaz, M. (2014). Determinantes de las técnicas de cambio de actitudes hacia la discapacidad en programas educativos: una revisión internacional. *Siglo Cero*, 45(3), 28-46.
- Flórez, M. A., Aguado, A. L., & Alcedo, M. A. (2009). Revisión y análisis de los programas de cambio de actitudes hacia personas con discapacidad. *Anuario de Psicología Clínica y de la Salud*, 5, 85-98.
- French, S. (1992). Simulation exercises in disability awareness training: a critique. *Disability, Handicap & Society*, 7(3), 257-266.
- Grandisson, M., Tétrault, S., & Freeman, A. R. (2012). Enabling integration in sports for adolescents with intellectual disabilities. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 25(3), 217-230.
- Guitart, R. (2002). *Las actitudes en el centro escolar. Reflexiones y propuestas*. Barcelona: Graó.
- Herbert, J. T. (2000). Simulation as a learning method to facilitate disability awareness. *Journal of Experiential Education*, 23(1), 5-11.
- Holtz, K. D., & Tessman, G. K. (2007). Evaluation of a peer-focused intervention to increase knowledge and foster positive attitudes toward children with Tourette syndrome. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 19(6), 531-542.
- 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.
- Kiger, G. (1992). Disability simulations: logical, methodological and ethical issues. *Disability, Handicap & Society*, 7(1), 71-78.
- King, S. M., Rosenbaum, P. L., Armstrong, R. W., & Milner, R. (1989). An epidemiological study of children's attitudes toward disability. *Developmental Medicine and Child Neurology*, 31(2), 237-245.
- Krahé, B., & Altvasser, C. (2006). Changing negative attitudes towards persons with physical disabilities: an experimental intervention. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 16(1), 59-69.
- Krajewski, J. J., & Flaherty, T. (2000). Attitudes of high school students toward individuals with mental retardation. *Mental Retardation*, 38(2), 154-162.
- Lee, T., & Rodda, M. (1994). Modification of attitudes toward people with disabilities. *Canadian Journal of Rehabilitation*, 7(4), 229-238.
- León, O. G., & Montero, I. (2015). *Métodos de investigación en psicología y educación. Las tradiciones cuantitativas y cualitativas* (4ª ed.). Madrid: McGraw-Hill.
- Lindsay, S., & Edwards, A. (2012). A systematic review of disability awareness interventions for children and youth. *Disability & Rehabilitation*, Epub Jul 25, 1-24.
- Liu, Y., Kudláček, M., & Jesina, O. (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. M., & Loovis, C. L. (1997). A disability awareness unit in physical education and attitudes of elementary school student. *Perceptual and Motor Skills*, 84(3), 768-770.
- Luque, D. J., & Luque-Rojas, M. J. (2011). Conocimiento de la discapacidad y relaciones sociales en el aula inclusiva. *Revista Iberoamericana de Educación*, 54(6), 1-12.
- McDougall, J., DeWit, D. J., King, G., Miller, L. T., & Killip, S. (2004). High school-aged youths' attitudes toward their peers with disabilities: the role of school and student interpersonal factors. *International Journal of Disability, Development Education*, 51(3), 287-313.
- Mckay, C., Block, M., & Park, J. Y. (2015). The impact of Paralympic School Day on student attitudes toward inclusion in physical education. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 32(4), 331-348.
- McManus, J. L., Feyes, K. J., & Saucier, D. A. (2010). Contact and knowledge as predictors of attitudes toward individuals with intellectual disabilities. *Journal of Social and Personal Relationships*, 28(5), 579-590.
- Mendoza, N. (2008). La formación del profesorado en educación física con relación a las personas con discapacidad. *Psychosocial Intervention*, 17(3), 269-279.
- Miller, S. R. (2010). Attitudes toward individuals with disabilities: does empathy explain the difference in scores between men and women? *Annals of Behavioral Science and Medical Education*, 16(1), 3-6.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2017). *Informe 2016 sobre el estado del sistema educativo. Curso 2014-2015*. Recuperado de http://ntic.educacion.es/cee/informe2016/16cee_informe.pdf
- Morrison, J. M., & Ursprung, A. X. (1987). Children's attitudes toward people with disabilities: a review of the literature. *Journal of Rehabilitation*, 53(1), 45-49.
- Nowicki, E. A. (2006). A cross-sectional multivariate analysis of children's attitudes towards disabilities. *Journal of Intellectual Disability Research*, 50(5), 335-348.
- Ocete, C., Pérez-Tejero, J., & Coterón, J. (2015). Propuesta de un programa de intervención educativa para facilitar la inclusión de alumnos con discapacidad en educación física. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 27, 140-145.
- Organización Mundial de la Salud. (2011). *Informe mundial sobre la discapacidad*. Recuperado de http://www1.paho.org/arg/images/Gallery/Informe_spa.pdf
- Özer, D., Baran, F., Aktop, A., Nalbant, S., Aglamis, E., & Hutzler, Y. (2012). Effects of a Special Olympics Unified Sports soccer program on psycho-social attributes of youth with and without intellectual disability. *Research in Developmental Disabilities*, 33(1), 229-239.
- 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. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 29(8), 258-271.
- Reina, R., López, V., Jiménez, M., García-Calvo, T., & Hutzler, Y. (2011). Effects of awareness interventions on children's attitudes toward peers with a visual impairment. *International Journal of Rehabilitation Research*, 34(3), 243-248.
- Roberts, C. M., & Lindsell, J. S. (1997). Children's attitudes and behavioural intentions towards peers with disabilities. *International Journal of Disability, Development and Education*, 44(2), 133-145.
- Rosenbaum, P. L., Armstrong, R., & King, S. (1986a). Children's attitudes toward disabled peers: a self-report measure. *Journal of Pediatric Psychology*, 11(4), 517-530.
- Rosenbaum, P. L., Armstrong, R., & King, S. (1986b). Improving attitudes toward the disabled: a randomized controlled trial of direct contact versus kids-on-the-block. *Journal of Developmental and Behavioral Pediatrics*, 7(5), 302-307.
- Rosenbaum, P. L., Armstrong, R., & King, S. (1988). Determinants of children's attitude toward disability: a review of evidence. *Children's Health Care and Development*, 17(1), 32-39.
- Sandberg, L. D. (1982). Attitudes of nonhandicapped elementary school students toward school-aged trainable mentally retarded students. *Education and Training of the Mentally Retarded*, 17(1), 30-34.
- Santana, P., & Garoz, I. (2013). Actitudes hacia la discapacidad e intervención docente desde el deporte adaptado. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 13(49), 1-17. Recuperado de <http://cdeporte.rediris.es/revista/revista49/artactitudes336.htm>
- Seymour, H., Reid, G., & Bloom, G. (2009). Friendship in inclusive physical education. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 26(3), 201-219.
- Shannon, C. D., Schoen, B., & Tansey, T. N. (2009). The effect of contact, context, and social power on undergraduate attitudes toward persons with disabilities. *Journal of Rehabilitation*, 75(4), 11-18.
- Triandis, H. C. (1974). *Actitudes y cambios de actitudes*. Barcelona: Toray.
- 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.
- Verdugo, M. A., & Arias, B. (1991). Evaluación y modificación de las actitudes hacia los minusválidos. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 44(1), 95-102.
- Vignes, C., Godeau, E., Sentenac, M., Coley, N., Navarro, F., Grandjean, H., & Arnaud, C. (2009). Determinants of students' attitudes towards peers with disabilities. *Developmental Medicine and Child Neurology*, 51(6), 473-479.
- Wilson, S., & Lieberman, L. (2000). Disability awareness in physical education. *Strategies*, 13(6), 12, 29-33.
- Xafopoulos, G., Kudláček, M., & Evaggelidou, C. (2009). Effect of the intervention program Paralympic School Day on attitudes of children attending international school towards inclusion of students with disabilities. *Acta Universitatis Palackianae Olomucensis Gymnica*, 39(4), 63-71.