

## **Actitudes y percepciones de estudiantes de 5º y 6º de primaria sobre la inclusión de alumnos con discapacidad en actividades de educación física y deportes tradicionales.**

**Joaquín Martínez Serrano**  
Universidad de Murcia

Recibido: 1 de abril de 2023

Aceptado: 30 de mayo de 2023

### **Resumen**

En la sociedad actual existen evidencias de exclusión hacia colectivos vulnerables como pueden ser las personas discapacitadas. Para evitar tal exclusión es necesario fomentar una educación y unos valores que permitan la normalización en todos los ámbitos de personas discapacitadas. En el ámbito educativo, la Educación Física es un área que puede facilitar tal inclusión y evitar posibles situaciones de acoso escolar por la condición participativa del alumnado que presenta dicho área, y más concretamente los juegos y deportes tradicionales. El objetivo de este estudio es conocer el grado de percepción que tiene el alumnado de 5º y 6º de Educación Primaria sobre la discapacidad y su inclusión en Educación Física a través de los juegos y deportes tradicionales. Para ello se ha realizado un cuestionario a un grupo de alumnos y alumnas de estos cursos pertenecientes a dos centros públicos de la Región de Murcia para su posterior análisis, del que se extrajo la importancia de basar la educación en valores de respeto y empatía hacia las personas con discapacidad en los centros escolares, ya que permite la creación de una ciudadanía más inclusiva. Con este estudio se ha permitido conocer como sienten y aprecian la discapacidad el alumnado normalizado, y a su vez, ha servido como herramienta en los diversos centros implicados para concienciar a la comunidad educativa sobre la necesidad de normalizar la discapacidad.

**Palabras clave:** Discapacidad, Educación Primaria, Percepción, Inclusión, Educación Física y Juegos y Deportes Tradicionales.

### **Abstract**

In today's society, there is evidence of exclusion towards vulnerable groups such as people with disabilities. To prevent such exclusion, it is necessary to promote education and values that allow for normalization in all areas of life for people with disabilities. In the educational field, Physical Education is an area that can facilitate such inclusion and prevent possible situations of school bullying due to the participative condition of the students in this area, and more specifically through traditional games and sports. The objective of this study is to understand the level of perception that 5th and 6th grade Primary Education

students have about disability and its inclusion in Physical Education through traditional games and sports. For this purpose, a questionnaire was conducted with a group of students from these grades belonging to two public centers in the Region of Murcia for subsequent analysis, which extracted the importance of basing education on values of respect and empathy towards people with disabilities in schools, as it allows for the creation of a more inclusive citizenship. This study has enabled understanding how the mainstream student body feels and appreciates disability, and has also served as a tool in the various involved centers to raise awareness within the educational community about the need to normalize disability.

**Keywords:** Disability, Primary Education, Perception, Inclusion, Physical Education, Traditional Games and Sports.

## ***JUSTIFICACIÓN Y OBJETIVOS***

En la sociedad actual, se pueden encontrar numerosos obstáculos que provocan el alejamiento de las personas con discapacidad del resto de la comunidad. A menudo, este distanciamiento es causado por la ignorancia, la falta de empatía o incluso el miedo y el rechazo.

Ainscow (2004) identifica estos obstáculos dentro del sector educativo como barreras que impiden la inclusión al complicar o limitar el proceso de aprendizaje, la pertenencia y las oportunidades de participación igualitaria de todos los estudiantes a lo largo de su etapa educativa. De manera similar, Messiou (2006) señala que la exclusión puede ocurrir cuando un individuo es rechazado por sus compañeros o se le niega el derecho a la amistad, entre otras razones.

En los entornos escolares, una barrera significativa que las personas con discapacidades a menudo encuentran es el rechazo por parte de otros estudiantes, lo que puede conducir a casos de acoso escolar. Esta investigación tuvo como objetivo evaluar las percepciones de los estudiantes al final de la educación primaria respecto a sus compañeros con discapacidades y su participación dentro del grupo de clase ordinario, especialmente a través de su inclusión en educación física mediante juegos y deportes tradicionales. El estudio también buscó proporcionar a los participantes una comprensión de la inclusión socioeducativa dentro de las aulas regulares y la potencial participación de personas con discapacidad en deportes y juegos tradicionales, contribuyendo así a mitigar el riesgo de acoso escolar.

La iniciativa pretendió concienciar a los estudiantes convencionales sobre los desafíos que enfrentan diariamente aquellos con discapacidades, facilitando así su inclusión en las aulas regulares a través de la empatía generada en el cuerpo estudiantil y previniendo situaciones de exclusión y acoso escolar.

Esta investigación se llevó a cabo con un grupo de 223 alumnos de dos escuelas públicas de la Región de Murcia, que cursaban 5º y 6º grado. En estas edades, los individuos comienzan a desarrollar significativamente sus personalidades, y la inculcación de valores

como los discutidos en este estudio puede mejorar su comprensión de las diferencias entre las personas, la diversidad en la sociedad y promover tanto la inclusión social como educativa, minimizando la marginalización y exclusión en estos niveles, incluyendo el acoso escolar.

Como persona con discapacidades, este tema me ha llevado a reflexionar profundamente sobre el asunto. Aunque la discapacidad se convirtió en parte de mi vida en la adultez, entiendo que durante la infancia y preadolescencia, puede causar un trauma significativo. Por lo tanto, el final de la educación primaria es un momento óptimo para abordar este tema, ya que los estudiantes son capaces de razonar y comprender los posibles efectos negativos de las situaciones de exclusión.

Los hallazgos confirmaron si los estudiantes de educación primaria tenían una percepción adecuada respecto a la inclusión de compañeros discapacitados, los desafíos que enfrentan en la socialización y, específicamente, su participación en el área de educación física a través de juegos y deportes tradicionales.

La investigación se estructura en cuatro secciones. Primero, se presenta el marco teórico, que abarca una amplia gama de teorías relacionadas con los temas que se abordarán y los objetivos que se pretenden alcanzar. A continuación, se delinean la declaración del problema y los objetivos. Luego, se describe el diseño de la investigación y la metodología que se utilizará. Finalmente, se presentan los resultados y se llevan a cabo las discusiones finales.

Como objetivo y principal de esta investigación marcamos el conocer que percepción tienen los alumnos que cursan 5º y 6º de primaria sobre la discapacidad y sobre la participación del alumnado que posee discapacidad en la asignatura de Educación Física, y más concretamente en juegos y deportes tradicionales.

Por su parte, la Educación Física y el deporte inclusivo son áreas cuyo objetivo es promover la inclusión y la participación de todo individuo en actividades físicas y deportivas, independientemente de sus habilidades, discapacidades, género, edad, cultura, entre otros factores.

Por otro lado, los juegos y deportes tradicionales pueden ser una excelente opción para promover la inclusión en estas áreas, ya que son accesibles, sencillos y pueden ser adaptados para incluir a todas las personas además de facilitar el disfrute de sus participantes, tal y como indica Garzón (2011), que realiza una definición de juego como toda aquella actividad donde se relaciona el disfrute, la aplicación de diferentes elementos cotidianos para la diversión y el olvido de compromisos y obligaciones.

Atendiendo a la definición de Educación Física encontramos a Ríos (2009) que nos habla de ésta cómo esa asignatura o ese ámbito que posee un carácter socializador, y transmite enseñanzas mediante valores tales como la equidad. Anteriormente, Hernández et al. (2004) nos hablaron de la Educación Física como un valor al que todo el mundo tiene derecho, que da respuesta de forma positiva a las necesidades que aparecen, adaptándose a todas y cada una de las características individuales de cada persona.

Complementando esa definición, An y Meaney (2015), adhieren que la Educación Física propicia que todo el alumnado esté incluido debido a que es una materia que posee esas connotaciones inclusivas.

Además, estos mismos autores aportan que dentro de esta asignatura, los alumnos que poseen algún tipo de necesidad especial de atención educativa, se encuentran más cómodos y adaptados debido a que realizan actividades colaborativas con el resto de alumnado, y que este proceso es facilitador para la inclusión.

Según Nicoletti y García (2015), la Educación Física, y más concretamente en su proceso adaptado, se transforma en un útil que aumenta la unión entre los integrantes del grupo, y además elimina cualquier barrera social y prejuicio que pueda presentarse, sumando el beneficio a la salud individual tras su práctica.

Los juegos y deportes tradicionales, dentro del ámbito de la educación física, pueden ser utilizados para enseñar habilidades motoras básicas, promover la socialización y la cooperación entre los estudiantes, y fomentar de forma activa la participación total del alumnado. Estos juegos y deportes tradicionales pueden ser adaptados para incluir a personas con discapacidades físicas, visuales o auditivas, mediante la utilización de materiales y reglas adaptadas a sus necesidades.

Por otro lado, Salazar y Escós (2020) realizaron un estudio donde reflejaron lo importante que es la inclusión en los ámbitos deportivos y educativos, mostrando las características propias del concepto de inclusión y lo que engloba, y las incidencias que realiza en los procesos formativos.

Centrándonos en el deporte inclusivo, estos mismos autores lo clasifican dentro de un modelo humanista-comportamental, puesto que según ellos, se trata de un proceso utilizado para facilitar la inclusión de individuos mediante el deporte, evitando modelos deportivos-motrices y centrándose en el sujeto, convirtiéndolo en actor principal y permitiendo su participación sin ninguna forma discriminatoria o marginadora.

En el ámbito educativo, según Pérez et al. (2013) el deporte inclusivo en los centros educativos tienen como finalidad la promoción de la práctica deportiva inclusiva en dichos centros. En relación a esta aportación, Ocete et al. (2015) amplía la definición de deporte inclusivo en el colegio como un útil facilitador para el profesorado en cuanto a su función de concienciar y sensibilizar a todo el alumnado sobre aspectos y situaciones reales que se producen en personas con discapacidad al realizar prácticas deportivas.

Posteriormente, el deporte inclusivo es redefinido por Ocete (2016) como esa actividad física o práctica deportiva que facilita dicha práctica de manera conjunta a individuos que posean o no algún tipo de discapacidad y que logre mantener el fin de la misma.

Dentro del deporte inclusivo, los juegos y deportes tradicionales pueden ser utilizados para promover la involucración de toda la sociedad en actividades deportivas, independientemente de su habilidad o discapacidad.

## **MARCO TEÓRICO**

La relación entre la discapacidad y el acoso escolar es un tema importante a tener en cuenta, especialmente porque los niños con discapacidad pueden ser particularmente vulnerables a la intimidación y la exclusión social en el entorno escolar.

Según los datos proporcionados por UNICEF (2021), uno de cada 10 niños son discapacitados, y éstos más propensos a sufrir acoso escolar que sus compañeros sin discapacidad. De hecho, UNICEF informa que los niños con discapacidad tienen tres veces más probabilidades de ser víctimas de acoso escolar que los niños sin discapacidad.

Partiendo de la definición de discapacidad Padilla-Muñoz (2010), se refiere a ella como una limitación en la capacidad de una persona para realizar actividades cotidianas debido a una condición física, mental o sensorial, y nos indica que esta limitación puede ser temporal o permanente y puede tener un impacto en el desempeño de las actividades cotidianas, la movilidad, la comunicación y el aprendizaje.

Atendiendo a esas limitaciones que destaca Muñoz (2010), otros autores como Bickenbach, et. al, (2016), definen la discapacidad como un estado de la pluralidad dimensional de la vida que surge de la interacción entre las limitaciones físicas, mentales, emocionales y sociales de una persona y las barreras ambientales que le impiden participar plenamente en la sociedad. Estas barreras ambientales son obstáculos que limitan la participación plena y efectiva de las personas con discapacidad en la sociedad. Éstas pueden ser físicas, sociales o culturales, y pueden incluir desde la falta de accesibilidad en los edificios y el transporte, hasta las actitudes y prejuicios de la sociedad hacia las personas con discapacidad.

Continuando con la definición de discapacidad y atendiendo a la importancia de esas barreras ambientales, autores como Albrecht y Devlieger (2000) definen la discapacidad como esa experiencia compleja y dinámica, que depende de las interacciones entre las personas y su entorno, y se centra en cómo se vive la discapacidad en el día a día y en cómo se pueden superar las barreras para lograr una participación plena y efectiva en la sociedad. En la misma línea, Oliver (2013) indica que la discapacidad se considera una desventaja social debido a las barreras ambientales que la generan, pero también se agrava por las actitudes discriminatorias que la sociedad puede tener hacia las personas con discapacidad.

Dentro del ámbito del entorno social la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006) establece que la discapacidad es el resultado de la interacción entre las limitaciones personales y el entorno, incluyendo actitudes y barreras físicas, que impiden o dificultan la participación plena y efectiva en todos los aspectos de la sociedad, en igualdad de condiciones que las demás personas.

Por otro lado, atendiendo a la definición de acoso escolar, autores como Olweus (2013) lo define como un comportamiento negativo y agresivo, repetido y desequilibrado, en el que un alumno o un grupo de alumnos intenta dañar o humillar a otro alumno que no puede defenderse a sí mismo de manera efectiva. A esta definición, Smith et al. (2019) resaltan el contexto escolar y la existencia de una desproporción entre la figura del agresor y la figura de la víctima con respecto al poder. Rigby y Johnson (2006) complementan estas definiciones con la existencia de dolor y sufrimiento por parte de quien sufre el acoso.

Dentro del acoso escolar hay que mencionar que aparecen dos roles implicados según Méndez y Piñero (2021). Por un lado nos hablan del papel de víctima como el individuo que recibe el acoso, diciendo que es discriminado por motivos o razones tales

como género, etnia, religión, y por motivos de discapacidad entre otros, y por otro del acosador, que es el individuo que realiza dicho acoso.

Una vez definidos ambos conceptos de discapacidad y acoso escolar, podemos relacionar ambos y afirmar, tal y como indican Naylor et al. (2012), que el estudiantado con necesidades educativas especiales, incluyendo a aquellos que presentan algún tipo de discapacidad adquiere una posibilidad de entre dos y cuatro veces más de ser victimizado en acoso escolar si lo comparamos con alumnos que no poseen ese tipo de necesidades educativas especiales, ya que la vulnerabilidad aumenta por dicha condición. En esta línea, Rose y Gage (2017) resaltan que ser estudiante y poseer una discapacidad aumenta la probabilidad de sufrir acoso por tener mayores dificultades para defenderse.

En la misma línea se encuentran algunas investigaciones, como las realizadas por González Calatayud et al. (2021) y Prendes y González (2020), que han señalado que las personas con ciertos tipos de discapacidad suelen experimentar mayores niveles de acoso escolar.

Según el informe publicado en 2019 por la Fundación ONCE, la principal causa del acoso escolar es la percepción de ser "diferente" o tener una discapacidad, lo cual representa el 80.3% de los casos. En cuanto a la educación primaria, se observa que el 37% de los casos de acoso escolar suelen ocurrir durante los cursos de 5º y 6º, recogiendo además que dentro de las actuaciones de acoso sufridas por el alumnado con discapacidad destacan sobre las demás burlas y rechazo por los iguales, manifestando que los alumnos y alumnas con discapacidad de origen físico es el que más apartado queda.

Por otro lado, en la revisión teórica que realizaron Del Barrio y Van der Meulen (2016) sobre acoso y exclusión social del alumnado con discapacidad hacen resaltar que aumenta exponencialmente el número de víctimas en el alumnado que presentaban alguna discapacidad sobre quien no tenía esa característica.

Cabe destacar que existen dos diferentes modalidades dentro del acoso escolar, tal y como indican Caldero et al. (2011). Por un lado señalan el acoso físico, donde aparecen componentes agresivos hacia el acosado con la intención de hacer daño, y por otro lado definen el acoso psicológico, que se focaliza en disminuir la autoestima del acosado, aumentando temor e inseguridad en éste.

Para autores como Avilés (2006) este tipo de acoso psicológico se presenta en el acosador mediante insultos, burlas, humillaciones y chantajes. Siguiendo esta definición, Camargo (2008) añade que este tipo de acoso se reproduce a nivel social, reflejándose en el aislamiento de la víctima, provocando que ésta sea ignorada por todos, no participando en las mismas actividades que el resto y perdiendo las posibles relaciones con los iguales.

## **MÉTODO**

### **Diseño**

Para la realización de este proyecto de investigación nos hemos basado en un estudio descriptivo desarrollado mediante la modalidad de encuesta con preguntas cerradas con respuestas según escala de Likert de 5 puntos, y tal y como indican Hernández, Fernández y Baptista (2004), tiene como propósito realizar una descripción de las percepciones que tiene el alumnado en los últimos cursos de primaria. De dicho

cuestionario se extraen datos que permiten despejar la incógnita planteada en esta investigación.

### **Variables**

Para la cumplimentación del cuestionario se han utilizado dos modalidades de variables. Por un lado se han incluido variables del tipo predictivo que engloban edad, sexo y curso académico. Por otro lado se han utilizado variables de tipo criterio que conforman los 14 de los 19 ítems que engloba el cuestionario. Los resultados obtenidos de dichas variables van a dar respuesta a nuestra incógnita planteada para cumplir el objetivo marcado en este estudio.

### **Participantes**

Para realizar el estudio propuesto, y teniendo en cuenta sus características, se ha realizado un muestreo no probabilístico de carácter intencional por criterio (Arias, 2012; Bolaños Rodríguez, 2012; Icart et al., 2012; Kinnear y Taylor, 1998; Ludewig, 2014; Malhotra, 2004, citados en Corral, Y. 2015), es decir, se ha seleccionado una muestra acorde a unos criterios, como puede ser el curso académico que se está realizando en el momento de realizar la encuesta y vinculado a ello, la edad de los participantes.

Sin embargo, cabe destacar que a la hora de solicitar en los centros educativos la posibilidad de poder realizar el cuestionario y tener una muestra mayor, apareció el inconveniente de la negativa mostrada por algunas directivas de los centros a participar en la investigación alegando problemas anteriores con otras investigaciones, en la mayoría de casos.

El total de centros donde se ha solicitado la participación han sido 7, de los cuales solamente 2 se han prestado a realizarla previa consulta y autorización de las familias de los participantes implicados.

El total de participantes ha sido de 223, pertenecientes a esos dos centros educativos, que son de carácter público, y más concretamente a los cursos de 5º y 6º de primaria de dichos centros de la zona periférica de la capital de la Región de Murcia. De este alumnado participante 113 son de género masculino y 110 de género femenino.

**Tabla 1**

*Muestra de la Investigación*

Curso	Masculino	Femenino	Total
5º	57	56	113
6º	56	54	110
Total	113	110	223

Del total de los participantes, la franja de edad que más encontramos es la de 11 años, siendo la media de edad del total del muestreo 10,83 años, y 11 años como valor de la mediana y la moda.

**Tabla 2**

*Muestra de la Investigación*

Edad	Masculino	Femenino	Total	%
10	38	37	75	33,6
11	54	56	110	49,3
12	21	17	38	17,0
Total	113	110	223	100,0

**Tabla 3**

*Muestra de la Investigación*

N	Mínimo	Máximo	Media	Desviación	Mediana	Moda
223	10	12	10.83	,711	11	11

### **Instrumento de recogida de información**

Para nuestra investigación, utilizamos un cuestionario basado en el modelo de Rosenbaum, Armstrong y King de 1986 (CATCH Chedoke-McMaster Attitudes Towards Children with Handicaps scale), validado y ajustado para evaluar las actitudes de los estudiantes de 5º y 6º de primaria hacia sus compañeros discapacitados. El cuestionario incluye 19 ítems, que abordan desde las percepciones generales sobre la discapacidad hasta las actitudes específicas hacia la inclusión en Educación Física y deportes. Las respuestas se miden mediante una escala Likert de cinco puntos, que va de "muy en desacuerdo" a "muy de acuerdo". La fiabilidad del cuestionario, medida por el Alfa de Cronbach, es de .713, indicando una buena consistencia interna para estudios exploratorios y confirmatorios. Este instrumento ayuda a explorar en profundidad las percepciones y actitudes del alumnado respecto a la inclusión de compañeros con discapacidades en el contexto educativo y deportivo.

### **Procedimiento**

El procedimiento de esta investigación comenzó con la compilación y análisis de una variedad de fuentes documentales, incluyendo libros, artículos y trabajos previos tanto en formatos físicos como digitales. Este proceso facilitó la construcción de un marco teórico sólido para el estudio.

Con el marco teórico establecido, se definieron los objetivos del estudio, que se evaluaron mediante un cuestionario basado en el modelo de Rosenbaum, Armstrong, y King de 1986, conocido como la escala CATCH (Chedoke-McMaster Attitudes Towards Children with Handicaps). Este instrumento, que había sido adaptado al español, permitió abordar las preguntas de investigación planteadas.



Sin embargo, la selección de la muestra enfrentó desafíos ya que algunos centros educativos declinaron participar, lo que resultó en una muestra más pequeña de lo previsto. A pesar de esto, la muestra obtenida cumplió con los criterios necesarios para el estudio.

Finalmente, se administró el cuestionario en dos centros que aceptaron participar, y se procedió a analizar estadísticamente los datos recogidos. Esta etapa culminó con la formulación de conclusiones que respondieron a los objetivos iniciales del estudio.

### Análisis de datos

Una vez obtenidos los resultados del cuestionario utilizado para esta investigación, se procedió a realizar el análisis de los mismos a través de la herramienta informática IBM SPSS Statistics 22.0.0.0. Con la utilización de ese programa hemos podido proceder a realizar análisis tanto estadísticos descriptivos necesarios para obtener frecuencias, porcentajes, medias y desviaciones típicas de todas y cada una de las cuestiones planteadas en dicho cuestionario, como análisis estadísticos paramétricos utilizando variables de género, edad y curso académico con el objetivo de determinar la ausencia o no de diferencias significativas que aporten datos en la consecución del objetivo de dicho estudio. Las pruebas realizadas han sido las siguientes:

- T-Student para analizar muestras independientes como pueden ser la el curso académico y el género de los participantes.
- Anova de un factor en el caso de tres o más muestras independientes como es el caso de la edad.

En la realización de ambas pruebas se daría como valor aceptable con respecto a la existencia de significación entre las variables si el valor p era inferior a .05 ( $p < .05$ )

### RESULTADOS

A continuación se recoge la tabla 1 con los resultados obtenidos tras el análisis de los resultados obtenidos en los cuestionarios

**Tabla 1**

*Resultados*

Descripción del ítem	Muy en desacuerdo (%)	En desacuerdo (%)	Ni acuerdo ni en desacuerdo (%)	De acuerdo (%)	Muy de acuerdo (%)	Media	Desviación estándar
Las chicas y los chicos con discapacidad pueden practicar juegos y deportes	0.9	6.3	34.	39.	19.	3.	0.

Descripción del ítem	Muy en desacuerdo (%)	En desacuerdo (%)	Ni acuerdo ni desacuerdo (%)	De acuerdo (%)	Muy de acuerdo (%)	Media	Desviación estándar
tradicionales por sí mismos.							
No sabría qué decirle a un chico o chica con discapacidad.	77.1%	22.9%	0.0%	0.0%	0.0%	1.23	0.421
A las chicas y los chicos con discapacidad les gusta jugar.	2.2%	0.9%	11.7%	20.2%	65.0%	4.45	0.898
Sienten o pena por los chicos y las chicas con discapacidad.	3.6%	3.6%	16.1%	34.1%	42.6%	4.09	1.025
Los chicos y las chicas con discapacidad requieren mucha atención de los adultos al practicar juegos o deportes tradicionales.	1.3%	3.6%	6.7%	71.7%	16.6%	3.99	0.707
Tendría miedo de un chico o chica con discapacidad.	6.7%	43.9%	49.3%	0.0%	0.0%	2.43	0.617
Me gustaría tener un chico o una chica con discapacidad en mi equipo.	4.9%	5.8%	36.3%	35.4%	17.5%	3.55	1.007
Las chicas y los chicos con discapacidad sienten	0.0%	0.0%	62.8%	21.1%	16.1%	3.53	0.758

Descripción del ítem	Muy en desacuerdo (%)	En desacuerdo (%)	Ni acuerdo ni desacuerdo (%)	De acuerdo (%)	Muy de acuerdo (%)	Media	Desviación estándar
lástima por sí mismos.							
Me gustaría tener un chico o una chica con discapacidad como amigo especial.	5.8%	6.7%	28.7%	35.4%	23.3%	3.64	1.090
Me mantendría lejos de un chico o una chica con discapacidad practicando juegos o deportes tradicionales.	20.2%	30.0%	49.8%	0.0%	0.0%	2.30	0.784
Las chicas y los chicos se lo pasan tan bien como yo practicando juegos o deportes tradicionales.	4.5%	7.2%	15.7%	17.5%	55.2%	4.12	1.180
Me gustaría que una chica o un chico con discapacidad me invitara a su casa.	3.1%	6.7%	38.1%	30.5%	21.5%	3.61	0.998
Las chicas y los chicos con discapacidad no se divierten mucho al participar en un juego o deporte tradicional.	19.7%	24.2%	56.1%	0.0%	0.0%	2.36	0.793

Descripción del Ítem	Muy en desacuerdo (%)	En desacuerdo (%)	Ni acuerdo ni desacuerdo (%)	De acuerdo (%)	Muy de acuerdo (%)	Media	Desviación estándar
Invitaría a una chica o un chico con discapacidad a dormir a mi casa.	4.9	11.2	33.6	29.6	20.6	3.50	1.090

Los resultados de la investigación revelan aspectos variados sobre la percepción de los alumnos de 5º y 6º de primaria hacia la discapacidad en el contexto de la Educación Física:

**1. Empatía y Confortabilidad:**

- La mayoría de los estudiantes expresan una actitud positiva hacia la inclusión de compañeros con discapacidad en juegos y deportes (Ítem 3 y 11), lo que indica una percepción favorable hacia la participación de todos en actividades recreativas.
- Sin embargo, una considerable proporción de estudiantes todavía siente lástima por sus compañeros con discapacidad (Ítem 4), un sentimiento que puede reflejar una visión paternalista más que una verdadera empatía.

**2. Integración Social:**

- Hay una disposición general a incluir a compañeros con discapacidad en equipos deportivos (Ítem 7) y en amistades (Ítem 9 y 12), mostrando que los estudiantes están abiertos a relaciones sociales más profundas con sus compañeros con discapacidad.
- A pesar de esto, una fracción significativa de los estudiantes indicó que se mantendría alejada de compañeros con discapacidad durante las actividades físicas (Ítem 10), lo que puede señalar barreras subyacentes de incomodidad o desconocimiento sobre cómo interactuar adecuadamente.

**3. Percepciones de Capacidad y Disfrute:**

- Muchos estudiantes reconocen que los niños con discapacidad disfrutan participando en juegos y deportes (Ítem 11), y creen que pueden practicar deportes por sí mismos (Ítem 1).
- Sin embargo, el alto porcentaje de respuestas neutrales en varios ítems sugiere incertidumbre o falta de conocimiento claro sobre cómo los estudiantes con discapacidad experimentan y participan en deportes.

#### 4. Necesidad de Atención Adulta:

- Una gran mayoría cree que los compañeros con discapacidad requieren mucha atención de adultos para participar en deportes (Ítem 5), lo cual puede indicar una percepción de dependencia o vulnerabilidad.

Este análisis sugiere que mientras hay avances positivos hacia la inclusión y percepción positiva de los estudiantes con discapacidad en actividades físicas, todavía existen áreas de mejora, particularmente en cambiar percepciones paternalistas y aumentar la interacción cómoda y natural entre todos los estudiantes. Educación adicional, actividades inclusivas bien diseñadas, y formación docente en técnicas inclusivas son esenciales para avanzar hacia una integración completa y efectiva en el ambiente escolar.

### ***DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES***

Los hallazgos indican diferencias de género significativas en la percepción y actitudes hacia los compañeros con discapacidad. Las estudiantes femeninas demuestran mayor empatía y una participación más segura en las actividades académicas y deportivas, reflejando una mayor habilidad social, como lo sugiere Suberbiola (2019), que destaca desde la infancia una predisposición del género femenino hacia mayores habilidades sociales en comparación con el género masculino. Por otro lado, los estudiantes masculinos, aunque no discriminan, tienden a mostrar una reluctancia a interactuar naturalmente con compañeros con discapacidad.

Desde la perspectiva del curso académico, los estudiantes de 5º de primaria muestran mayor sensibilidad y percepción de vulnerabilidad hacia las personas con discapacidad, mientras que los de 6º grado tienden a normalizar la participación de estos compañeros tanto en el ámbito escolar como en su vida cotidiana, beneficiados por una convivencia extendida que promueve la aceptación natural.

Con respecto a la edad, los resultados revelan que los estudiantes más mayores (12 años) muestran una madurez avanzada y están más dispuestos a interactuar y participar con compañeros con discapacidad en diversas actividades, sin mostrar emociones como vergüenza o miedo. En contraste, los más jóvenes (10 años) expresan empatía pero también una sensación de lástima hacia sus compañeros con discapacidad.

Enfocando en el objetivo principal, se observa que la percepción general de los alumnos sobre la discapacidad es que no debería ser un obstáculo para una vida normal durante estas edades. Los estudiantes abogan por la inclusión de todos en actividades escolares y extracurriculares, aunque muestran preocupación por las necesidades individuales que podrían surgir. Esta percepción está alineada con la visión de Nicoletti y García (2015) sobre cómo la educación física puede fomentar la unidad y superar barreras sociales.

De manera general, los estudiantes de 5º y 6º de Educación Primaria muestran una alta capacidad empática y toman medidas activas para evitar la exclusión de sus compañeros con discapacidad, facilitando su plena inclusión en todos los ámbitos escolares y considerando cualquier limitación más como una oportunidad que como un problema.

Finalmente, es crucial destacar la importancia de la educación recibida desde las primeras etapas escolares, la cual debe basarse en la normalización de la diversidad como la discapacidad. El estudio revela que una educación que no vea la discapacidad como una barrera, sino como una oportunidad de aprendizaje y aceptación, puede prevenir el acoso escolar y la exclusión. Si bien el estudio fue limitado por el tiempo y el alcance, las conclusiones sugieren la necesidad de continuar investigando en esta área, especialmente extendiendo el estudio a más escuelas para implementar y mejorar la integración de estudiantes con discapacidad en el entorno educativo.

### **BIBLIOGRAFÍA**

- Abdulahobov, P., & Cornu, C. (2022). Violencia y acoso en entornos educativos. La experiencia de niños, niñas y jóvenes con discapacidad.
- Abellán, J., Sáez- Gallego, N. M. y Reina, R. (2017). Evaluación de las actitudes hacia la discapacidad en Educación Física: Efecto diferencial del sexo, contacto previo y la percepción de habilidad y competencia.
- Ainscow, M. (2004). El desarrollo de sistemas educativos inclusivos: ¿Cuáles son las palancas de cambio?. *Journal of educational change*, 5(4), 1-20.
- Akin, D., & Huang, L. M. (2019). Perceptions of College Students with Disabilities. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 32(1), 21-33.
- Albrecht L., Devlieger J. (2000). Disability Assumptions, Concepts and Theory: Reply to Tom Koch. *Social Science & Medicine* 50.6: 761-62. PsycINFO.
- Alcedo Rodríguez, M. Á., Gómez Sánchez, L. E., Aguado Díaz, A. L., Arias Martínez, B., & González García, 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.
- Álvarez-Delgado, J., León-del-Barco, B., Polo-del-Río, M. I., López-Ramos, V. M., & Mendo-Lázaro, S. (2021). Improving adolescents' attitudes towards persons with disabilities: An intervention study in secondary education. *Sustainability*, 13(8), 4545.
- An, J., y Meaney, K. (2015). Inclusion Practices in Elementary Physical Education: A Social-cognitive Perspective. *International Journal of Disability, Development and Education* 62(2),143-157. 10.1080/1034912X.2014.998176.
- Angulo, B., Estévez, A., Iriarte, L., Troyas, I. (2019). Empatía y mindfulness como factores mentalizadores intervinientes en las relaciones entre el apego y la sensibilidad interpersonal en mujeres. *Ansiedad y Estrés*, 25(1), 42-48. <https://doi.org/10.1016/j.anyes.2019.04.004>
- Antoniadou, N., & Kokkinos, C. M. (2018). Empathy in traditional and cyber bullying/victimization involvement from early to middle adolescence: A cross sectional study. *Journal of educational and developmental psychology*, 8(1), 153-161.
- Arias, E., Arce, R., & Vilariño, M. (2013). Batterer intervention programmes: A meta-analytic review of effectiveness. *Psychosocial intervention*, 22(2), 153-160.
- Arnaiz Sánchez, P. (2019). La educación inclusiva: mejora escolar y retos para el siglo XXI. *Participación educativa*.
- Avilés Martínez, J. M. (2006). Bullying: el maltrato entre iguales: agresores, víctimas y testigos en la escuela.

- Beschorner, B., & Hall, A. (2021). Building Inclusivity and Empathy Through Writers' Workshop. *The Reading Teacher*, 74(5), 631-634.
- Buitrago Muñoz, D. A., & Herrera Ortigoza, C. R. (2015). La inteligencia emocional y el tratamiento de las conductas disruptivas en el aula de clase.
- Caldero, M., Salazar, I. C. y Caballo, V. E. (2011). Una revisión de las relaciones entre el acoso escolar y la ansiedad social. *Behavioral Psychology/Psicología Conductual*, 19, 393-419
- Camargo-Escobar, I. T. A. L. A., & Pardo-Adames, C. (2008). Competencias docentes de profesores de pregrado: diseño y validación de un instrumento de evaluación. *Universitas Psychologica*, 7(2), 441-457.
- Carpena, A. (2016). *La empatía es posible*. Editorial Desclee de Brouwer.
- Castellanos Díaz, M. J. (2023). La empatía del docente y sus implicaciones para las prácticas de aula. Sistematización de una experiencia.
- Castro-Álvarez, R., Gómez-Marí, I., & Tárraga-Mínguez, R. (2023). Mamá, me quiero ir de este colegio. Un análisis de las experiencias de acoso escolar de estudiantes con diversidad funcional. *Educatio Siglo XXI*, 41(1), 107-128.
- Cecchetti, M. et al. (2021). Evaluating the longitudinal impact of a disability education intervention on medical students' attitudes towards persons with a disability. *Disability and Health Journal*, 14(3), 101092. <https://doi.org/10.1016/j.dhjo.2021.101092>.
- Chiner, E. (2011). *Las percepciones y actitudes del profesorado hacia la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales como indicadores del uso de prácticas educativas inclusivas en el aula*. Universidad de Alicante.
- Corral, Y. (julio-diciembre 2015). Procedimientos de muestreo. *Revista Ciencias de la Educación*, 26 (46), 151-167.
- Cortina, J. M. (1993). What is coefficient alpha? An examination of theory and applications. *Journal of applied psychology*, 78(1), 98.
- Cuadros Niño, A. F., & Otálora Peñaloza, B. C. (2019). *Implementación de juegos y deportes alternativos que permitan la inclusión deportiva en niños y niñas entre las edades de siete a doce años de la fundación (FUNDAR), ubicada en la localidad de Suba de la ciudad de Bogotá* (Doctoral dissertation).
- Cuyer, N. (2020) Aprendizajes y emociones en tiempo de cuarentena <https://www.unicef.org/paraguay/comunicados-prensa/aprendizajes-y-emociones-en-tiempo-de-cuarentena>
- Díaz-Aguado Jalón, M. J., Martínez Arias, M. R., & Martín Seoane, G. (2004). Prevención de la violencia y lucha contra la exclusión desde la adolescencia.
- Flores Quispe, S. (2023). Clima escolar y empatía en educandos del VI Ciclo de la institución educativa, Camaná, 2022.
- Freer, J. R. (2022). The effects of the tripartite intervention on students' attitudes towards disability. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 22(1), 18-30. <https://doi.org/10.1111/1471-3802.12512>.
- Frías-Navarro, D. (2022). *Apuntes de estimación de la fiabilidad de consistencia interna de los ítems de un instrumento de medida* [Archivo PDF]. <https://www.uv.es/friasnav/AlfaCronbach.pdf>
- Fundación, O. N. C. E. (2019). El acoso y el ciberacoso escolar en el alumnado con discapacidad. *Recuperado de <https://www.cermi.es/sites/default/files/docs/colecciones/Estudio%20Acoso%20Escolar.pdf>*
- González Filgueira, M. M., & Rojas Delgado, A. (2020). El derecho a la educación en las personas con discapacidad.

- González Hernández, J., & Baños Audije, L. M. (2012). Estudio sobre el cambio de actitudes hacia la discapacidad en clases de actividad física. *Cuadernos de Psicología del deporte*, 12(2), 101-108.
- González, J., y Baños, L. M. (2012). Estudio sobre el cambio de actitudes hacia la discapacidad en clases de actividad física. *Cuadernos de Psicología del deporte*, 12(2), 101-108. Doi.org/10.4321/S157884232012000200011
- González, J., y Cortés, R. (2016). Actitudes y creencias hacia la discapacidad en clases de educación física. Una cuestión educativa. *Psychology, Society & Education*, 8(2), 105-120.
- Hernández Garre, C. M., Fernández Martínez, M. D. M., Carrión Martínez, J. J., & Avilés Soler, B. (2019). La inclusión socioeducativa en la Universidad de Minho: percepciones y actitudes sobre el alumnado con discapacidad. *Revista Complutense de Educación*.
- Hernández, J. L., Devís Devís, J., Peiró Velert, C., Trigueros, C., Rivera García, E., Generelo Lanaspá, E., Julián, J.A., Soler, J., Zaragoza, J., Ríos, M., Velázquez, R., Santos, M. L., Guillén, R., Castañer, M., Camerino, O., Sicilia, A., López, V. M., Fraile, A., Fernández, J.M (2004). *Didáctica de la Educación Física: una perspectiva crítica y transversal*. Madrid: Biblioteca Nueva, 2004.
- Herrera, L., Buitrago, R. E. (2015). Educación rural en Boyacá, fortalezas y debilidades desde la perspectiva del profesorado. *Praxis & Saber*, 6(12), 169-190.
- Hutzler, Y., Meier, S., Reuker, S. y Zitomer, M. (2019) Actitudes y autoeficacia de los profesores de educación física hacia la inclusión de niños con discapacidades: una revisión narrativa de la literatura internacional, *Educación Física y Pedagogía del Deporte*, 24: 3, 249-266 DOI: 10.1080 / 17408989.2019.1571183
- Jenkins, L. N., & Fredrick, S. S. (2017). Social capital and bystander behavior in bullying: internalizing problems as a barrier to prosocial intervention. *Journal of youth and adolescence*, 46, 757-771
- Jiménez-Hernández, D., González-Calatayud, V., Martínez-Mayoral, M. A., & Morales-Socuéllamos, J. (2021). La mejora de la competencia digital de los futuros docentes de secundaria: una experiencia en la Universidad Miguel Hernández. *Aloma: Revista de Psicología, Ciències de l'Educació i de l'Esport*, 39(2), 53-62.
- Maldonado Recio, M. T., & Barajas Esteban, C. (2018). Teoría de la mente y empatía. Repercusiones en la aceptación por los iguales en niños y niñas de Educación Infantil, Primaria y Secundaria. *Escritos de Psicología (Internet)*, 11(1), 10-24
- Martínez-Sitjes, S., Casellas, C. E., & García, A. C. (2023). Papel de la empatía en los agresores y las víctimas del acoso escolar: un estudio transversal.
- Messiou, K. (2006). Understanding marginalisation in education: The voice of children. *European journal of psychology of education*, 21, 305-318.
- Mitsopoulou, E., & Giovazolias, T. (2015). Personality traits, empathy and bullying behavior: A meta-analytic approach. *Aggression and violent behavior*, 21, 61-72.
- Moreno Pilo, M. I., Morán Suárez, M. L., Gómez Sánchez, L. E., Solís García, P., & Alcedo Rodríguez, M. Á. (2022). Actitudes hacia las personas con discapacidad: una revisión de la literatura. *Revista Española de Discapacidad. Redis*.
- Naylor, P. B., Dawson, J., Emerson, E., Tantam, D., & Walters, S. J. (2012). *Prevalence of Bullying in Secondary School by SEN type: Analysis of Combined NPD and LSYPE Data Files*. ESRC End of Award Report, RES-000-22-3801. Swindon: ESRC.



- Nicoletti, J. A., & García, G. (2015). El derecho humano a la educación física adaptada. *EmásF: revista digital de educación física*, (35), 70-78.
- 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. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 27, 140-145.
- Ocete, C., Lamata, C., Coterón, J., Durán, L. J., & Pérez-Tejero, J. (2017). La percepción de los alumnos de Secundaria y Bachillerato hacia la inclusión de compañeros con discapacidad en Educación Física.
- Ocete, C. (2016). *"" Deporte inclusivo en la escuela"": diseño y análisis de un programa de intervención para promover la inclusión del alumnado con discapacidad en Educación Física* (Doctoral dissertation, Universidad Politécnica de Madrid).
- Olivencia, J. J. L., & Hernández, A. S. J. (2012). La Educación Inclusiva en la Universidad del siglo XXI. Un proceso permanente de cambio. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)*, (8).
- Oliver, M. (2013). The social model of disability: thirty years on. *Disability & Society*, 28(7), 1024-1026. <http://dx.doi.org/10.1080/09687599.2013.818773>
- Olweus, D. (2013). School bullying: Development and some important challenges. *Annual review of clinical psychology*, 9, 751-780.
- Smith et al. (2019)
- ONU, C. (2006). Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad. *Art. 30; Numeral, 2*.
- Pavarino, M. G., Del Prette, A., & Del Prette, Z. A. P. (2005). O desenvolvimento da empatia como prevenção da agressividade na infância. *Psico*, 36(2), 3.
- Perolli Shehu, B. (2019). Social Competence and attitude towards school in relation to academic achievements of students in Kosovo
- Piñero Ruiz, E., & Méndez Mateo, I. (2021). Acoso escolar: análisis y propuestas de intervención: máster universitario en psicología de la educación. *Acoso escolar*, 1-145
- Polo, M. T. y Aparicio, M. (2018). Primeros pasos hacia la inclusión: actitudes hacia la discapacidad de docentes en educación infantil. *Revista de Investigación Educativa*, 36(2), 365-379. <https://doi.org/10.6018/rie.36.2.279281>.
- Prendes, M. P., Solano, I. M., González, J. y Cerdan; F. (2020). Competencia de emprendimiento en educación secundaria: percepción del profesorado sobre el estado actual y las posibilidades futuras en el contexto europeo. *Bordón*, 72(2), 153-172
- Purkey, W. W., & Novak, J. M. (2016). Fundamentals of invitational education. International Alliance for Invitational Education.
- Rello, C. F., & Puerta, I. G. (2014). Actividad físico-deportiva en programas de cambio de actitudes hacia la discapacidad en edad escolar: Una revisión de la literatura. (Review of programs aimed at awareness of disability through physical activity and sport in school-aged children). *Cultura, Ciencia y Deporte*, 199-210.
- Rello, C. F., Puerta, I. G., & Tejero-González, C. M. (2020). Cambiando las actitudes hacia la discapacidad: diseño de un programa de sensibilización en Educación Física. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (37), 713-721.
- Richaud, M. C., & Mesurado, B. (2016). Las emociones positivas y la empatía como promotores de las conductas prosociales e inhibidores de las conductas agresivas. *Acción psicológica*, 13(2), 31-42.
- Rigby, K y Johnson, B. (2006) Expressed readiness of Australian Schoolchildren to act as bystanders in support of children who are being bullied. *Educational Psychology*. Vol 26, nº 3. Pág. 425-440
- Ríos Hernández, 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*.

- Rizzo, T. L., Davis, W. E., & Toussaint, R. (1994). Inclusion in regular classes: breaking from traditional curricula. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 65(1), 24-47.
- Rodríguez Gudiño, M., Jenaro Río, C., & Castaño Calle, R. (2022). La percepción de los alumnos como indicador de inclusión educativa. *Educación XX1: revista de la Facultad de Educación*.
- Rose, C. A., & Gage, N. A. (2017). Exploring the involvement of bullying among students with disabilities over time. *Exceptional Children*, 83(3), 298-314.
- Rose, R., & Shevlin, M. (2017). A sense of belonging: Childrens' views of acceptance in "inclusive" mainstream schools. *International Journal of Whole Schooling*, 13(1), 65-80.
- Rubio, J. G. (2017). Evolución legislativa de la educación inclusiva en España. *Revista de Educación Inclusiva*, 10(1), 251-264.
- Ruiz Martín, M. C. (2022). Programa de intervención para abordar la problemática del acoso escolar en las víctimas.
- Salazar-Arбуés, J., & Escós-Julián, A. (2020). El Deporte inclusivo en las aulas. *Universidad de Zaragoza*.
- Schwab, S., Sharma, U., & Hoffmann, L. (2022). How inclusive are the teaching practices of my German, Maths and English teachers?—psychometric properties of a newly developed scale to assess personalisation and differentiation in teaching practices. *International Journal of Inclusive Education*, 26(1), 61-76.
- Sherrill, C. (1998). *Adapted physical activity, recreation and sport: Crossdisciplinary and lifespan*. WCB/McGraw Hill, 2460 Kerper Blvd., Dubuque, IA 52001.
- Steger, A., Evans, E., Wee, B. (2021). Emotional cartography as a window into children's well-being: Visualizing the felt geographies of place. *Emotion, Space and Society*, 39, 100772. <https://doi.org/10.1016/j.emospa.2021.100772>
- Stewart, S. M., Byrne, B. M., Lee, P. W., Ho, L. M., Kennard, B. D., Hughes, C., & Emslie, G. (2003). Personal versus interpersonal contributions to depressive symptoms among Hong Kong adolescents. *International Journal of Psychology*, 38(3), 160-169.
- Suberviola, I. (2019). Diferencias en competencias emocionales desde la variable género. *Variables Psicológicas y Educativas para la intervención en el ámbito escolar*, 3, 281-286.
- Tomczyszyn, D., Pańczuk, A., & Szepeluk, A. (2022). Attitudes of Students of Social Sciences and Humanities towards People with Physical Disabilities (MAS-PL). *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(3), 1544
- UNESCO. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2009). Directrices sobre políticas de inclusión en la educación. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001778/177849s.pdf>
- Unicef. (2021). *Informe Anual 2021*.
- Van-Rijn, J., Quiñones, E. J., Barham, B. L. (2019). Empathic concern for children and the gender-donations gap. *Journal of behavioral and experimental economics*, 82, 101462. <https://doi.org/10.1016/j.socec.2019.10146>
- Weisz, E., & Cikara, M. (2021). Strategic regulation of empathy. *Trends in Cognitive Sciences*, 25(3), 213-227