

**TRABAJO FIN DE MÁSTER**

2020-2021

**TÍTULO**

**ACTITUDES HACIA LA INCLUSIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA  
SECUNDARIA. REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA**

Nombre Apellidos

FRANCISCO OCHOA FERRA

Tutor/a:

DR. ALFONSO TRINIDAD MORALES

Especialidad:

EDUCACIÓN FÍSICA

Máster Universitario en Formación del Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional, Enseñanza de Idiomas y Enseñanzas Deportivas

UNIVERSIDAD EUROPEA DE MADRID

## ÍNDICE

<b>1.-INTRODUCCIÓN.....</b>	<b>3</b>
<b>1.1. Justificación.....</b>	<b>3</b>
<b>1.2. Planteamiento de investigación Variables.....</b>	<b>7</b>
<b>2.-MARCO TEÓRICO.....</b>	<b>7</b>
<b>2.1. Conceptos de integración e inclusión. Diferencias.....</b>	<b>7</b>
<b>2.2. La inclusión en el sistema educativo.....</b>	<b>8</b>
<b>2.3. La inclusión en el área de Educación Física.....</b>	<b>9</b>
<b>2.4. Actitudes del profesorado hacia la inclusión.....</b>	<b>9</b>
<b>2.5. Principales estudios sobre la actitud del profesorado         de Educación Física .....</b>	<b>10</b>
<b>2.5.1. Experiencia previa con alumnado con Necesidades             de Apoyo Educativo.....</b>	<b>12</b>
<b>2.6. Principales estudios sobre la actitud del alumnado         hacia la inclusión.....</b>	<b>12</b>
<b>3.-METODOLOGÍA.....</b>	<b>13</b>
<b>3.1. Pregunta de investigación.....</b>	<b>13</b>
<b>3.2. Objetivos.....</b>	<b>14</b>
<b>3.2.1. Objetivo general.....</b>	<b>15</b>
<b>3.2.2. Objetivos específicos.....</b>	<b>15</b>
<b>3.3. Tipo de trabajo.....</b>	<b>16</b>
<b>3.4. Estrategias de búsqueda.....</b>	<b>15</b>
<b>3.4.1. Bases de datos empleadas.....</b>	<b>16</b>
<b>3.4.2. Palabras clave, frase de búsqueda y op. Booleanos...</b>	<b>16</b>

<b>3.5. Criterios de selección.....</b>	<b>17</b>
<b>3.6. Diagrama de flujo.....</b>	<b>18</b>
<b>3.7. Relación de artículos seleccionados.....</b>	<b>20</b>
<b>4. RESULTADOS.....</b>	<b>23</b>
<b>5. DISCUSIÓN.....</b>	<b>32</b>
<b>6. CONCLUSIÓN.....</b>	<b>40</b>

## **ÍNDICE DE FIGURAS**

<b>1.-Figura 1.- Distribución de alumnos NEE en centros ordinarios.....</b>	<b>6</b>
<b>2.-Figura 2 -Diagrama de Flujo.....</b>	<b>19</b>

## **ÍNDICE DE TABLAS**

<b>Tabla 1.- .....</b>	<b>15</b>
<b>Tabla 2.-.....</b>	<b>18</b>
<b>Tabla 3.-.....</b>	<b>20</b>
<b>Tabla 4.-.....</b>	<b>23</b>
<b>Tabla 5.-.....</b>	<b>24</b>
<b>Tabla 6.-.....</b>	<b>25</b>
<b>Tabla 7.-.....</b>	<b>26</b>
<b>Tabla 8.-.....</b>	<b>27</b>
<b>Tabla 9.-.....</b>	<b>30</b>

## **Resumen**

La actitud hacia el alumnado con distintas capacidades en educación y concretamente en la clase de Educación Física ha evolucionado de forma positiva desde su implantación hasta la actualidad, pero no ha sido igual en la práctica real, donde se puede observar que las actitudes hacia la inclusión no ha sido totalmente de aceptación por diferentes motivos. Este es uno de los motivos de la realización de esta revisión bibliográfica, donde se pretende comparar opiniones, estudios e informaciones distintas dentro del material seleccionado.

El trabajo va a estructurarse desde un planteamiento general hasta concretarse en alumnado y docentes en Educación Física. En los trabajos objeto de estudio se ha podido observar que la actitud general es de aceptación de la inclusión pero observando que se detectan ciertos obstáculos para lograrla totalmente.

Palabras clave: Educación Física, actitudes, discapacidad, inclusión.

**Abstract**

The attitude towards students with different skills in education and specifically in the physical education class has evolved positively from its implementation to the present day, but it has not been the same in real practice, where it can be observed that attitudes towards inclusion have not been entirely acceptance for different reasons. This is one of the reasons for the realization of this bibliographic review, where it is intended to compare different opinions, studies and information within the selected material.

The work will be structured from a general approach to being realized in students and teachers in Physical Education. In the work under study it has been observed that the general attitude is acceptance of inclusion but noting that certain obstacles are detected to achieve it fully.

Keywords: Physical education, attitudes, disability, inclusion.

## **1.-INTRODUCCIÓN**

### **1.1. Justificación**

Es de gran importancia conocer la evidencia que hay actualmente en lo referido a los alumnos con Necesidades Específicas de Apoyo Educativas (a partir de ahora NEAE) y su actividad en las clases de Educación Física, ya que este tipo de alumnos muchas veces no realiza la clase con el resto de compañeros.

Asimismo, no parece que los centros educativos, ni el profesorado tengan capacidad para realizar adaptaciones significativas personalizadas para cada alumno, teniendo en cuenta que, la inclusión debe apostar por un planteamiento curricular que sirva desde el centro educativo a las dificultades del alumnado, adaptándose el centro al alumno/a y no al revés (Lledó, 2010). Por tanto, el presente trabajo pretende estudiar, a través de una revisión bibliográfica, cuál puede ser el origen de estas situaciones, claramente lejanas a la inclusión, tanto en la Educación Física y centros escolares como en la sociedad en general, tomando como referencia y objetivo principal de nuestra investigación cuáles son las actitudes hacia la inclusión en esta asignatura, ya sea por parte de profesores, que no saben lidiar con este tipo de situaciones, el propio centro, o el alumnado implicado, el cual puede ser uno de los principales conductos para la inclusión de alumnos con necesidades debido a su interacción con ellos.

Se puede comprobar que son pocos los casos de alumnos con diversidad funcional motora o discapacidad física que, aunque están matriculados en secundaria ordinaria, en ocasiones, no asisten a clase de Educación Física, utilizando este periodo para terapias externas, lo que dificulta cualquier tipo de inclusión. Del mismo modo, se observa que, en muchas ocasiones, a mayor interacción, no hay mayor inclusión, escuchando frases como: “¿Por qué tiene que ir él en mi equipo?” “no sabe jugar” etc. Creemos que haciendo una revisión

sobre este tipo de actitudes estaremos más cerca de saber cómo eliminar esa barrera social aún existente, no solo en la clase de Educación física, sino en la sociedad. Cambiar estas actitudes en el aula puede ser el principio de una sociedad inclusiva e igualitaria. Ante esto, podemos observar cómo la actitud docente, del alumnado y del centro hacia la inclusión educativa quizá marque una diferencia en el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado y en su inclusión educativa y social.

Mediante esta revisión bibliográfica acerca de las actitudes de profesorado y alumnado hacia la inclusión de alumnos con distintas capacidades, (NEAE) en el sistema educativo y concretamente en la clase de Educación Física, se pretende hacer una reflexión en torno a los estudios realizados, no solo sobre inclusión educativa, sino sobre las actitudes hacia la misma que implican a toda la comunidad educativa. Asimismo, se aportarán datos actuales sobre las distintas situaciones que se pueden presentar en secundaria, llevando a la prácticas ideas para trabajarlas durante el transcurso de esta.

Se necesita una escuela inclusiva que se concrete también en una sociedad inclusiva, que sea capaz de valorar la diferencia como algo positivo. Aún queda lejos conseguirlo, pero la escuela debería ser la avanzadilla de cualquier transformación de la sociedad (García, 2017).

Por otra parte, otro aspecto que justificaría este estudio es que actualmente la educación inclusiva supone un fenómeno de gran transcendencia en el plano de la educación (Cano y Pappous, 2013). La intención es observar la verdadera perspectiva que tienen los agentes implicados, y si verdaderamente esta puede llegar a ser una situación normal o por el contrario no avanzará con respecto a la situación actual.

Un aspecto que ha servido como punto de inflexión para aumentar el interés por este tema ha sido el debate y posterior aprobación de la nueva ley de educación, LOMLOE. Uno de los temas que más polémica ha suscitado ha sido el de la Educación Especial, con un intenso debate sobre la conveniencia o no de escolarizar a alumnos de distintas capacidades en colegios e institutos de enseñanza ordinaria.



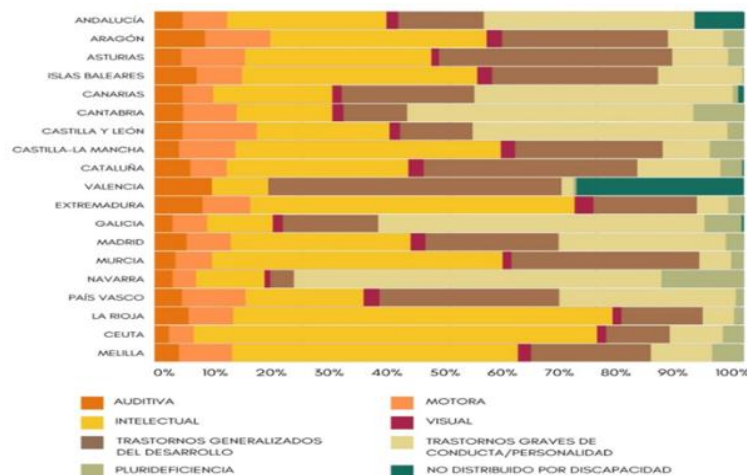
La LOMLOE determina que la escolarización del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo debe regirse por los principios de inclusión, calidad, participación, equidad, no discriminación e igualdad efectiva en el acceso y permanencia en el sistema educativo y accesibilidad universal para todo el alumnado.

En este tema la voz que más se ha oído ha sido la de las familias, por eso la actitud del resto de la comunidad educativa parece que debe ser estudiada a partir de la bibliografía ya existente. Las opiniones al respecto han sido muy variadas ya que son muchas personas de todos los ámbitos sociales las que temen que la inclusión educativa no tenga éxito y estos alumnos puedan ser marginados por sus compañeros. También se teme que tanto el centro como los docentes no tengan la preparación necesaria.

Caparrós et al. (2021), en una entrevista a Ángeles Parrilla, especialista en inclusión educativa, comenta que los miedos ante la inclusión actualmente son los mismos que antes, en el origen de la integración, cuando se enfrentaban el profesorado y la misma comunidad educativa.

Desde una perspectiva general, podemos observar que la inclusión en etapas formativas donde el alumnado es mayor, la actitud favorable aumenta. Empiezan a surgir dudas en la preadolescencia y adolescencia, para irse disipando después. Por esto se considera más complicada la inclusión en la ESO que en ciclos superiores (Suriá, 2011).

En la figura 1, podemos observar la distribución de alumnos con Necesidades Educativas Especiales durante el curso 2018/19 por Comunidades autónomas en centros ordinarios de enseñanza. El porcentaje va aumentando conforme se dota a los centros de los medios necesarios.



Fuente: Observatorio de la Infancia en Andalucía a partir de "Enseñanzas no universitarias. Alumnado con necesidad específica de apoyo educativo. Curso 2018-2019". Ministerio de Educación y Formación Profesional

Figura 1 Distribución del alumnado con NEE integrado en Centros ordinarios según Comunidad Autónoma y tipo de discapacidad

Por ello, una vez establecidos los objetivos que se pretenden alcanzar, haremos una revisión bibliográfica sobre los estudios realizados acerca de este tema en la literatura científica, para cotejar las distintas informaciones extraídas de esos estudios.

An y Meaney (2015) se refieren a la Educación Física como una materia que contribuye en gran medida a la inclusión del alumnado. Por esto, es fundamental la revisión de artículos y trabajos que hayan estudiado este proceso en los últimos años, intentando extraer qué motivos marcan la actitud de docentes y alumnado a la hora de valorar la inclusión en las aulas (González y Cortés, 2016).

Por otra parte, Abellán (2017) considera que la relación entre las actitudes hacia alumnado con discapacidad y Educación Física (EF) ha levantado el interés de diversos estudios en los últimos años (Felipe y Garoz, 2014; González y Baños, 2012; González y Cortés, 2016).

De acuerdo con esto, se puede afirmar que las actitudes determinan, en gran parte, qué atención educativa recibe el alumnado con otras capacidades por lo que sería necesario determinar cómo generar actitudes positivas del profesorado hacia la inclusión (Cano y Pappous, 2013).

## **1.2. PLANTEAMIENTO DE LA INVESTIGACIÓN**

Esta revisión bibliográfica e investigación surge del interés por conocer la actitud hacia la inclusión de alumnos de distintas capacidades en las clases de Educación Física. También se realizará una búsqueda de la bibliografía existente sobre este aspecto, intentando concretar los estudios sobre actitud del alumnado y del profesorado de Educación Física. En base a esto, la presente investigación pretende dar respuesta a una pregunta:

¿Qué actitud existe en docentes y alumnos de Secundaria hacia la inclusión en Educación Física?

Por esto, buscaremos entre la bibliografía publicada sobre este tema las variables de estudio, así como los aspectos que pueden influir en la actitud de los miembros de la comunidad educativa.

Como marco teórico, se revisará la bibliografía sobre las siguientes variables:

- Diferencias entre integración e inclusión
- La inclusión en educación en secundaria
- La inclusión en Educación Física en secundaria
- Actitud del profesorado. Variables
- Actitud del alumnado. Variables

Posteriormente, se trabajará la metodología, en la que se incluirá el diseño, la selección de artículos para su revisión.

Y para finalizar, se aportarán datos sobre resultados (distribuidos en tablas), discusión y conclusión.

## **2.-MARCO TEÓRICO**

### **2.1.-Conceptos de integración e inclusión. Diferencia**

Son muchas las definiciones que se han realizado de estos términos aunque es difícil ceñirse a una en concreto. Según Chiner (2011) la inclusión surge

del deseo de que exista una educación común para todos y no solo para unos pocos. Stainback y Stainback (1999) afirman que al hablar de educación inclusiva, la intención es principalmente atender por igual a todos los alumnos y que su aprendizaje sea posible dentro del mismo centro educativo. Asimismo, y según opina Torrego (2011), debemos conseguir que todos los alumnos logren el objetivo que esté a la medida de sus posibilidades y no tiene por qué ser para todos el mismo.

Por otra parte, Özer et al., (2013) diferencian el concepto de integración y de inclusión, afirmando que esta última, supone reestructurar el entorno de la educación para que se puedan afrontar las necesidades de alumnos que tienen diferentes capacidades. Sin embargo, la integración consiste en normalizar la vida del alumnado con NEAE, proporcionándole apoyos y todo tipo de recursos.

Y por el contrario, la inclusión presenta la valoración de la diversidad como uno de los derechos humanos (Cano y Pappous, 2013). Por consiguiente, y vista alguna de las definiciones que propone la literatura, en las aulas del siglo XXI se debe aceptar el reto de enseñar a una población estudiantil diversa, incluyendo aquellos con discapacidad (Hogde et al., 2017), ya que la inclusión de estos alumnos es claramente el futuro de educar a este colectivo (Block et al., 2016).

## **2.2.- La inclusión en el sistema educativo**

La educación inclusiva surge de una idea clave que es que la educación es un derecho básico que ayuda a conseguir una sociedad más igualitaria (UNESCO, 1994). El modelo educativo español actual se basa en la “atención a la diversidad”, combinando el principio de equidad con el de calidad (Santamaría et al., 2016).

La legislación educativa respecto al tema de inclusión ha ido cambiando paralelamente con la entrada en vigor de las distintas leyes de educación. Según García (2017), podemos hablar de dos momentos claves para plantearse el tema de la inclusión en el plano educativo: el Real Decreto de 1985 y la promulgación en 2006 de la LOE. La ley actual (LOMCE) recoge en su artículo 79 bis que a la hora de escolarizar a alumnos con dificultades de aprendizaje, se tendrá en cuenta

su derecho a la inclusión sin permitir que se produzcan discriminaciones ni desigualdades.

Huete (2017) reflexiona sobre la idea de que no es suficiente que exista una legislación educativa, porque sigue existiendo a veces discriminación por discapacidad. Por consiguiente, este autor afirma que existen algunas barreras para conseguir una verdadera inclusión.

### **2.3. La inclusión en el área de Educación Física**

La inclusión de alumnos con NEAE en las clases, ha constituido un gran reto para los docentes que han pretendido cubrir las necesidades de estos sin descuidar al resto (Elliot, 2008). Según An y Meaney (2015) los alumnos con NEAE se encuentran mejor en la asignatura de Educación Física, ya que pueden realizar más actividades en las que colaboren con el resto de compañeros, lo que facilita su inclusión.

De la misma manera, Ocete (2016) piensa que, en principio, la Educación Física se muestra como idónea para el trabajo en intervención educativa de manera que ayuda a conseguir la inclusión de alumnos con discapacidad, pero se necesita mayor formación del profesorado (Santamaría et al., 2016). Por ello, y según afirman Fernández y Espada (2017), la Educación Física ayuda a la inclusión de alumnos NEE porque la materia conlleva cooperación y un grado alto de implicación de todos ellos. Asimismo, Hernández et al. (2019) afirman que la mayoría de los trabajos sobre la enseñanza inclusiva en Educación Física hablan de la necesidad de evaluar el contexto educativo, docentes, alumnado, centros de enseñanza, e implantar formación para los implicados en el proceso de inclusión. Por ello, afrontar la realidad existente en el ámbito educativo en la práctica permitirá un mejor conocimiento de las necesidades.

### **2.4.-Actitudes del profesorado hacia la inclusión.**

Según Palomares (2011) no es posible avanzar en lo referente al cambio del modelo institucional, en materia de inclusión, si no es partiendo del trabajo sobre las representaciones de los profesores, pues la herramienta más poderosa para cambiar es desde el profesorado y con el profesorado.

Granada et al. (2013) afirman que en el proceso de inclusión en el marco educativo, uno de los pilares fundamentales es la actitud del profesor. Esta, que podríamos definirla como una serie de creencias o de sentimientos a favor o en contra ante la posición educativa, pero centrándose en lograr los aprendizajes de todos los alumnos (Granada et al., 2013).

Suriá (2011) afirma que determinados profesores no se sienten totalmente cómodos, sobre todo en secundaria, cuando tienen que trabajar en clase con alumnos con discapacidad. Jiménez et al., (2016) atribuyen estas sensaciones a desinformación, falta de recursos y de preparación para organizar actividades y estrategias de inclusión. Según Castro et al. (2016) la mayoría de profesores (84%) no ha estado nunca con alumnos de un aula de Educación Especial. De ahí que, aunque lleve mucho tiempo como docente no estaría favoreciendo la inclusión educativa, mientras que la experiencia específica en educación inclusiva impactaría positivamente su actitud (Angenscheidt y Navarrete, 2017). Por ello, la inclusión educativa da respuesta independientemente de las características del alumnado, lo que supone cambios metodológicos y actitudinales (Garzón, 2015).

El modelo educativo que se basa en la inclusión pone de manifiesto la existencia de necesidades sociales y tiene su base en educar en calidad, para todo el alumnado atendiendo a cada uno según sus necesidades. Por consiguiente, el papel de los docentes es determinante para desarrollar métodos de inclusión y su actitud será determinante para lograr estos objetivos (Solís y Borja, 2020). En esta línea, Pegalajar y Colmenero (2020) concluyen que, según el estudio realizado, los docentes de secundaria no se muestran satisfechos con la formación que reciben sobre educación inclusiva porque consideran esto fundamental para el éxito de su trabajo y por lo tanto, para mejorar su actitud.

## **2.5. Principales estudios sobre la actitud del profesorado de Educación Física.**

La mayoría de estudios sobre este tema en los últimos años enfocan la evolución de la inclusión en Educación Física, en torno a dos factores fundamentales (Castro et al., 2016; Solís et al., 2020). El primero de ellos es la actitud del profesorado de esta asignatura, el conocimiento de las opiniones y

actitudes del profesorado ante las propuestas educativas que presentan los centros escolares (Domínguez et al., 2015; Torres & Fernández, 2015) Por eso, a pesar de los diversos elementos que concurren en la inclusión, es importante estudiar la actitud del profesor y los elementos que influyen en la misma.

Huztler et al. (2019) explican que, si partimos de una perspectiva práctica, los profesionales de la inclusión educativa deberían ser conscientes de los factores que influyen en las actitudes, ya que participan en la inclusión del alumnado con discapacidades en Educación Física: Si ha tenido o no experiencia previa, factores individuales, formación y preparación.

Gran parte del profesorado desarrollan diseños de sesiones integradoras pero no inclusivas (Hodge et al., 2017). Esto puede ser uno de los motivos por los que la formación y experiencias positivas previas del profesorado son fundamentales para que ellos mismos se sientan como competentes y presenten una actitud positiva, hacia la inclusión de alumnos con discapacidad en el área de Educación Física (González y Baños, 2012; Reina et al., 2016). Por otra parte, no faltan quienes piensan que, para un profesor de Educación Física, es más fácil la inclusión de alumnos NEE que la de alumnos con problemas de conducta. Cano y Pappous (2013) deducen de su estudio bibliográfico que, conseguir una inclusión educativa total es, actualmente, un enorme reto para el sistema educativo.

No menos importante, es la opinión de Núñez et al. (2018) que consideran un factor positivo para la inclusión en clase de Educación Física las habilidades personales de los profesores/as. En la misma línea, afirma Abellán (2015) que generalmente la actitud que presentan los docentes son totalmente positivas, lo que sugiere que se podría establecer una relación entre esta actitud y la efectividad del proceso de inclusión. Por último, hay que tener en cuenta que un factor que contribuye fundamentalmente a la inclusión educativa es el conocimiento de la actitud y opiniones del profesorado hacia esta, teniendo en cuenta los medios de que disponen (Solís y Borja, 2020; 2021).

### **2.5.1. Preparación académica y actitud hacia la inclusión en Educación Física**

La preparación académica ejerce gran influencia en la actitud del docente hacia la inclusión, Meegan y MacPhail (2006), así como los medios con los que cuenta (Hernández et al. 2009).

Hay que estudiar a fondo si los centros de enseñanza, en este caso de secundaria, proporcionan al docente los medios que necesita para su preparación y para conseguir que la inclusión no sea una ficción. En este sentido, Cano y Pappous (2013) consideran que la escasez de infraestructuras, así como la falta de formación continúan siendo percibidas por el profesorado como una dificultad para el desarrollo de prácticas inclusivas. A pesar de esto, los docentes son optimistas sobre la inclusión de estudiantes con discapacidad en sus clases, aunque la falta de apoyo recibido por los centros educativos se perfila como una barrera importante en el proceso. La experiencia del docente, así como el tipo de discapacidad del alumno, fueron factores influyentes en las actitudes (Greguol et al. 2018). Sin embargo, nos encontramos con situaciones en las que los docentes de la asignatura de Educación Física no se sienten seguros, ni totalmente preparados para llevar a cabo la inclusión con garantías de éxito (Block et al., 2016; Hutzler et al., 2019). En este sentido, Reina (2016) considera que la formación y experiencias positivas son fundamentales para una percepción de competencia y actitud positiva, sobre la inclusión de alumnos con discapacidad en Educación Física. Por otra parte, muchos docentes consideran que la inclusión es muy difícil de conseguir por la falta de competencia y también la ausencia de recursos adecuados a las necesidades (Valencia et al., 2020).

### **2.6. Principales estudios sobre la actitud del alumnado hacia la inclusión en Educación Física**

La relación existente entre la actitud hacia el alumnado con diversas capacidades y la Educación Física ha favorecido el interés de algunos autores (Felipe y Garoz, 2014; González y Baños, 2012; González y Cortés, 2016). A veces, analizar a algún grupo de alumnos/as se ha mostrado como importante para la realización de programas en los que se trata el cambio de actitudes hacia



la inclusión. En estos, se ha presentado como idónea la asignatura de Educación Física.

Por otra parte, no podemos esperar que solo por estar en contacto compañeros con y sin discapacidad, sea suficiente para que surjan de manera natural actitudes positivas de tolerancia y ayuda mutua, lo que sí es fácil que ocurra en un contacto más continuado como el de un familiar (Abellán et al., 2017). Inclusión significa la asignación de servicios y apoyos adicionales, el cambio de actitudes, y el desarrollo de un sentido de la responsabilidad, lo que sugiere que en lugar de tener a un niño con discapacidad listo para la clase regular, la clase regular ha de estar preparada para acoger a los niños con discapacidad (Hutzler et al., 2019).

Según Alcedo et al. (2013) las actitudes de los iguales son las más importantes para tener en cuenta, ya que son los iguales los que pueden ayudar al niño a acceder al mayor número de actividades posibles para lograr su inclusión. Del mismo modo, las actitudes de los compañeros sin discapacidad son determinantes en este proceso (Ocete et al., 2017). En esta línea, González y Baños (2012) concluyen en su estudio que los alumnos mejoran su actitud después de tener experiencias con compañeros con algún tipo de diversidad, sobre todo en el área de Educación Física. Por lo tanto, sería lógico intentar una reflexión sobre la necesidad de trabajar programas educativos que se dirijan al alumnado para conseguir que sepan incluir a sus compañeros con distinta capacidad (Felipe, 2017). González y Cortés (2016) afirman que las alumnas son más receptivas a la hora de aceptar la inclusión educativa. De la misma forma, Obrusnikova et al. (2011) desarrollaron una escala que medía las intenciones de los niños sin discapacidad, a la hora de participar, junto con compañeros con discapacidad física en Educación Física, utilizando la teoría del comportamiento planificado. Los resultados revelaron el potencial de la escala para medir la intención de comportamiento.

En conclusión, las actitudes generales hacia la discapacidad de los docentes y alumnado, después de la revisión de estos estudios, son moderadamente positivas (Solís y Borja, 2021).

### **3.-METODOLOGÍA**

Para la realización de este trabajo, se ha empleado la metodología de revisión bibliográfica sistemática, con la que es posible la obtención de información relevante en el área objeto de estudio, que es de gran utilidad actualmente por la enorme cantidad de información que existe a disposición del interesado (Gómez et al., 2014).

Del mismo modo, se permite la posibilidad de mantener y actualizar la información que se tiene de ese plano de conocimiento (Ramos, 2019).

#### **3.1. Pregunta de investigación**

Una revisión sistemática pretende responder con rigor y profundidad a cuestiones que deben estar basadas en pruebas, que son susceptibles de analizar estadísticamente.

La pregunta de investigación es el aspecto medular en una investigación. Su planteamiento es producto de la idea de investigación, profundización en la teoría del fenómeno de interés y revisión de estudios previos, entre otras.

La pregunta a la que se pretende responder es qué actitud existe en el alumnado y los docentes hacia la inclusión en las clases de Educación Física en secundaria, según la literatura publicada al respecto.

A partir de aquí se organiza la búsqueda para intentar comprobar qué opiniones existen actualmente sobre el tema en la bibliografía.

#### **3.2. Objetivos**

##### **3.2.1. Objetivo general:**

- Analizar las actitudes de profesorado y alumnado hacia alumnos/as con diversas capacidades en las clases de Educación Física en Secundaria.

A partir del objetivo general, se desglosan diferentes objetivos secundarios para la consecución del mismo.

### **3.2.2. Objetivos específicos:**

- Examinar las distintas variables que influyen en estas actitudes (experiencia, formación, medios...).
- Realizar un análisis comparativo de los distintos estudios revisados.

### **3.3. Tipo de trabajo**

Silamani y Guirao (2015) definen revisión sistemática como un resumen de evidencias, que normalmente son realizadas por un experto o panel de expertos en un tema determinado, que utiliza un riguroso proceso y que identifica, evalúa y sintetiza los estudios para contestar a una pregunta específica y sacar conclusiones sobre los datos recogidos. Puesto que están constituidas por muchos artículos y amplias fuentes de información, representan el nivel más elevado de evidencia dentro de la jerarquía de la evidencia (Moreno et al. 2015).

### **3.4. Estrategias de búsqueda**

Con el objeto de realizar la búsqueda sistemática en bases de datos electrónicas, se utilizó descriptores y palabras clave tanto en español como en inglés.

La búsqueda de información se llevó a cabo entre noviembre de 2020 y enero de 2021, siguiendo la guía propuesta por la declaración PRISMA para el reporte de revisiones sistemáticas (Moher et al., 2009).

Los criterios de inclusión y exclusión aplicados se encuentran especificados en la Tabla 1.

Tabla 1. *Términos y palabras de búsqueda.*

Educación Física	Physical education
Actitudes	Attitudes
Secundaria	Secondary Education
Inclusión	Inclusion
Profesorado	Teachers
Alumnado	Student body
Discapacidad	Disability

Se realizó una búsqueda preliminar para explorar la evidencia existente, afinar el algoritmo de las palabras claves, y poder así identificar revisiones realizadas por otros autores que fueran similares. Esta búsqueda fue efectuada en las bases de datos que se adjuntan a continuación. Como resultado de esta inmersión inicial se incorporaron palabras claves adicionales para aumentar la sensibilidad de la búsqueda y, con base en esos resultados, se decidió expandir la búsqueda a otras bases de datos y sitios web de revistas de relevancia para así aumentar la especificidad de la revisión.

#### **3.4.1. Bases de datos empleadas**

La búsqueda se comenzó teniendo en cuenta los criterios a partir de las bases de datos que nos proporcionarían artículos y estudios para la realización del trabajo, en este caso, se hizo uso de las siguientes bases de datos:

Scopus, ERIC, Google Scholar, Dialnet y Scielo.

#### **3.4.2. Palabras clave, frase de búsqueda y operadores booleanos**

Para realizar una búsqueda sistemática en las bases de datos, se utilizaron diferentes términos y palabras clave, tanto en inglés como en español. Se trata de vocabulario relacionado con la actitud hacia la inclusión en Educación Física.

Para la realización de la búsqueda sistemática, esta se realizó en primer lugar con artículos publicados en revistas científicas y divulgativas, así como capítulos de libros que trataran de forma rigurosa el tema que nos ocupa.

La importancia de este proceso radica en la continua actualización que existe en materia de educación, tanto a nivel legislativo, como a nivel operativo.

Asimismo, se introdujeron los booleanos AND y OR para centrar la búsqueda en dos idiomas: español e inglés.

En primer lugar, se introdujeron los términos de búsqueda: Educación Física AND inclusión AND discapacidad. De esta forma, se pueden descartar muchos estudios que pueden hablar de inclusión pero fuera del marco de la educación y también hablar de inclusión desde el punto de vista de incorporación tardía al sistema educativo, desconocimiento del idioma o altas capacidades.

En principio, la búsqueda arrojó múltiples resultados tanto en inglés como en español en lo referente a artículos, libros y trabajos, por eso, se añadieron términos de búsqueda para restringir los resultados.

A partir de aquí, los términos clave nuevos en la búsqueda fueron: actitud AND educación secundaria.

Posteriormente, para restringir más la búsqueda, se introdujeron también, educación AND alumnado AND profesorado (teachers AND students).

Por último, se construyó la frase completa” actitud AND profesorado AND alumnado AND inclusión AND educación física AND secundaria.

El segundo paso consistió en delimitar unos años de publicación. Estos años fueron entre 2005 a 2020, aunque luego se expandió a 2021 y también se utilizaron estudios que, a pesar de ser muy anteriores, resultaron de interés para nuestro trabajo. Estos se aceptaron, en primer lugar, tras la lectura de título y resumen.

A continuación, se valoró el acceso a la lectura del pdf en su totalidad. Esto supuso excluir a aquellos artículos a los que no podíamos acceder íntegramente, por lo tanto, quedaron fuera de la selección. A partir de aquí, se realizó una lectura de títulos, resúmenes, palabras clave y conclusiones de los artículos seleccionados según los criterios anteriores, para poder evaluar la pertinencia o no del estudio. Y finalmente, se procedió a una lectura intensiva del pdf completo de los estudios seleccionados para confirmar su interés.

### **3.5.-Criterios de exclusión e inclusión**

Para llevar a cabo esta revisión se ha trabajado con información de artículos científicos. Se ha centrado en estos porque presentan datos muy actualizados, lo que es fundamental debido a las continuas novedades que se presentan en este tema. Para que se valore su inclusión, se tienen en cuenta investigaciones que respondan a razones de índole temporal, idiomático y palabras clave. Se tuvieron en consideración los estudios que respondieron de manera afirmativa a las preguntas siguientes:

- a) ¿El estudio trata sobre la inclusión educativa?

- b) ¿El estudio se centra en actitudes hacia la inclusión
- c) ¿El estudio se centra en actitudes hacia la inclusión en Educación Física

A continuación, se puede ver reflejado en la tabla 2 los criterios de inclusión y exclusión de los trabajos estudiados. En la misma, se observa cuál ha sido la prioridad, puesto que el marco temporal incluido ha sido de 2005 en adelante, así como la elección de textos a los que tuviéramos acceso íntegramente.

*Tabla 2. Criterios de inclusión y exclusión*

<b>Criterios de inclusión</b>	<b>Criterios de exclusión</b>
1.-Marco temporal 2005-2021	1.- Estudios publicados antes de 2005, con las excepciones anteriormente citadas
2.-Acceso al texto íntegro	2.- Aquellos a los que no se pueda acceder a su texto íntegro
3.-Idiomas no indicados	3. Idioma utilizado (preferentemente se aceptó inglés y español).
4. Inclusión fuera de centros educativos	4. Estudios no centrados en entorno educativo
5.Estudios con resultados y conclusiones concretas	5. Estudios que no presentaran resultados ni conclusiones
6. Centrados en actitud de docentes y alumnado Educación Física	6. Estudios que no se refieran a actitud en Educación Física (Se admiten algunos para enmarcar la investigación).
7. Estudios sobre actitud hacia la inclusión en educación	7.- Estudios que no se enfoquen a la actitud hacia la inclusión en educación.

Las referencias seleccionadas en esta revisión pertenecen a aquellas publicaciones que están especializadas en: Educación Física, Pedagogía, Inclusión, Discapacidad, Enseñanza.

Las publicaciones sobre este tema han aumentado a partir de 2012 lo que refleja el interés por el tema, pero observaremos que la perspectiva se ha ido modificando en los últimos años.

### **3.6. Diagrama de Flujo**

Con el objeto de clarificar el proceso seguido de selección de textos, se utilizó un diagrama de flujo. Es este un instrumento muy útil de cara a representar procesos lineales, siendo utilizado por primera vez por Frank Gilberth en 1921 en Estados Unidos (Sáenz y Martínez, 2014).

Según Quindemil y Rumbaut, el flujograma o diagrama de flujos consiste en la representación gráfica que puede ser de movimientos, acciones, de tipos variados mediante símbolos. Puede contener una información suplementaria sobre el método para ejecutar las operaciones, distancias y tiempo.

Según Pimienta (2012), el diagrama de flujo permite al lector observar todo el proceso desarrollado en una sola imagen.

En la figura 2, se representa todo el proceso que se ha seguido.

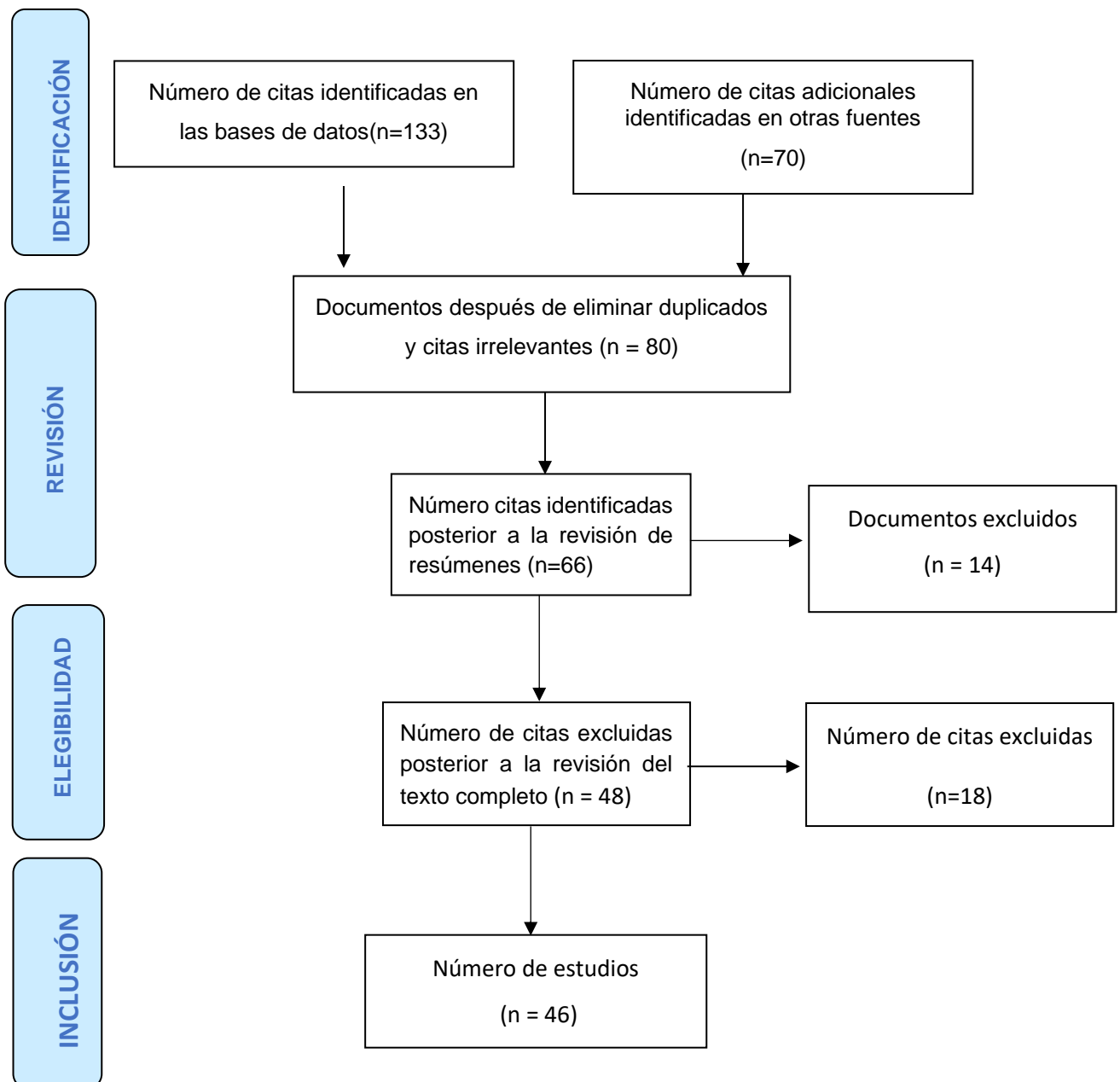


Figura 2. Diagrama de flujo

Partiendo de la lectura inicial, se limitó la selección al término que más nos interesa, que es la actitud hacia la inclusión en clase de educación física. A pesar de todo, no falta interés por conocer algo de la actitud ante la inclusión en los centros de enseñanza tal y como se puede observar en el marco teórico.

Posteriormente, se realizó una comprobación de duplicidades para concretar los necesarios para la investigación. Finalmente, seleccionamos 40 artículos que cumplieran con los requisitos que buscábamos.

Todo el proceso se ha organizado por medio de un diagrama de flujo.

A continuación, vamos a reflejar en las siguientes tablas los artículos que seleccionamos para realizar este estudio.

### 3.7. Relación de artículos seleccionados

A continuación, se muestra en las tablas 3 a, 3 b y 3 c los principales estudios revisados e incluidos en la revisión. Esta relación está organizada en orden alfabético, recogiendo también la fecha de publicación y el título del trabajo.

*Tabla 3 a. Principales estudios incluidos en la revisión*

AUTOR	AÑO	TÍTULO
Abellán et al.	2015	Evaluación de las actitudes hacia la discapacidad en Educación Física: Efecto diferencial del sexo contacto previo y la percepción de habilidad y competencia
Alcedo et al.	2013	Eficacia del contacto e información como técnicas de cambio de actitudes hacia personas con discapacidad en niños de Educación Primaria. U
An & Meaney	2015	Inclusion Practices in Elementary Physical Education: a social-cognitive Perspective.
Angenscheidt & Navarrete	2017	Actitudes de los docentes hacia la educación inclusiva
Block et al.	2016	Preparing future physical educators for inclusion: Changing the physical education teacher training program
Cano & Pappous	2013	Actitudes de los profesionales de educación hacia la Educación Física: una revisión bibliográfica.
Caparrós et al.	2021	Educación inclusiva hoy: sentido y sensibilidad. Entrevista a Ángeles Parrilla.
Carrizo	2015	Inclusión educativa y educación física. Estrategias para favorecer actitudes positivas e interacción.
Castro et al.	2016	Inclusión educativa. Actitudes y estrategias del profesorado.



En la tabla 3b, se continúa con la relación de artículos incluidos en nuestro estudio por orden alfabético.

*Tabla 3b. Principales estudios incluidos en la revisión*

<b>AUTOR</b>	<b>AÑO</b>	<b>TÍTULO</b>
Chiner	2011	Las percepciones y actitudes del profesorado hacia la inclusión del alumnado con necesidades educativas como indicadores del uso de prácticas educativas inclusivas en el aula.
Domínguez et al.	2015	Integración o inclusión: El dilema educativo en la atención a la diversidad.
Elliot	2008	The effect of teachers' attitude toward inclusión on he practice and success levels of children with and whithout disabilities in physical education
Felipe et al.	2014	Actividad físico- deportiva en programas de cambio de actitudes hacia la discapacidad en edad escolar. Una revisión de literatura.
Felipe et al.	2020	Cambiando las actitudes hacia la discapacidad: diseño de un programa de sensibilización en Educación Física
Fernández& Espada	2017	Evaluación de la actitud del profesorado de Educación Física ante alumnos con Necesidades Educativas
Gamonales	2016	La Educación Física como herramienta de inclusión.
García	2017	Evolución legislativa de la educación inclusiva en España.
Garzón	2015	Inclusión educativa. Actitudes y estrategias del profesorado
González & Baños	2012	Estudio sobre el cambio de actitudes hacia la discapacidad en Educación Física
González & Cortés	2016	Actitudes y creencias hacia la discapacidad en clases de educación física. Una cuestión educativa.
Granada et al.	2013	Actitud de los profesores hacia la inclusión educativa
Greguol et al.	2018	Inclusao de alunos com deficiência nas aulas educaçao física: atitudes de profesores nas escolas regulares
Hernández et al	2009	Las actitudes del profesorado de Educación Física hacia la inclusión educativa: revisión
Hernández et al.	2019	Revisión de estudios sobre inclusión en Educación Física.
Hodge et al.	2017	Brazilian physical education teachers' beliefs about teaching students with disabilitie
Huete	2017	Las personas con discapacidad en la escuela. Luces y sombras del proceso de inclusión educativa en España
Hutzler et al	2019	Actitudes y autoeficacia de los profesores de educación física hacia la inclusión de niños con discapacidades: una revisión narrativa de la literatura internacional.
Jaarsma et al.	2015	Barriers and facilitators of sports in children with physical disabilities: a mixed-method study
Jiménez et al.	2018	Construcción del discurso en torno a la Educación Inclusiva

En la tabla 3 c, se continúa con la relación de artículos incluidos en nuestro estudio por orden alfabético.

*Tabla 3 c.- Principales estudios recogidos en la revisión*

AUTOR	AÑO	TÍTULO
Meegan & Macphail	2006	Inclusive education: Ireland's education provision for children with special educational need
Núñez et al.	2018	Prácticas pedagógicas que favorecen u obstaculizan la inclusión educativa en el aula de educación física desde la perspectiva del alumnado y profesorado
Obrusnikova et al.	2011	Intenciones de estudiantes de secundaria de jugar con compañeros con discapacidades en educación física: uso de la teoría del comportamiento planificado
Ocete et al.	2017	La percepción de los alumnos de Secundaria y Bachiller hacia la inclusión de compañeros con discapacidad en Educación Física.
Ocete et al.	2017	Validación de la versión española del cuestionario: Actitudes de los alumnos hacia la integración en Educación Física (CAIPER-R)
Özer et al.	2013	Physicl education teachers' attitudes toward children with intellectual disability:the impact of time in service, gender,and previous acquaintancejir.
Palomares	2011	El modelo docente universitario y el uso de nuevas metodologías en la enseñanza, aprendizaje y evaluación
Pegalajar & Colmenero	2017	Attitudes and Teacher Training with Regard to inclusión in Compulsory Secondary Education
Reina et al.	2016	Autoeficacia de profesores de educación física para la inclusión de alumnos con discapacidad y su relación con la formación y el contacto previo
Santamaría et al.	2016	Inclusión en las aulas de Educación Física. Estudio de casos
Solís y Borja	2020	Profesorado de educación física: sus actitudes y creencias hacia la inclusión. Revisión de la literatura
Solís y Borja	2021	Actitudes del profesorado de Educación Física hacia la inclusión de alumnos con discapacidad
Stainback& Stainback	1999	Aulas inclusivas: un nuevo modo de enfocar y vivir el currículo
Suriá	2012	Discapacidad e integración educativa: ¿qué opina el profesorado sobre la inclusión de estudiantes con discapacidad en sus clases
Torrego	2011	Alumnos con altas capacidades y aprendizaje cooperativo. Un modelo de respuesta educativa
Torres y Fernández	2015	Promoviendo escuelas inclusivas: análisis de las percepciones y necesidades del profesorado desde una perspectiva organizativa, curricular y de desarrollo profesional
Valencia et al.	2020	La formación inicial del profesorado de Educación Física: una mirada desde la atención a la diversidad

#### 4.-RESULTADOS

Después de seleccionar los estudios finales, se realiza un análisis previo a la organización de las siguientes tablas. Las principales conclusiones se reflejan en ella teniendo en cuenta las más ajustadas a nuestro objeto de estudio.

Para favorecer la consulta, estos textos aparecen distribuidos en sucesivas tablas, según la temática y en la que se muestran autor, fecha de publicación, metodología y principal conclusión del área temática.

Se comenzará con las tablas 4 a y b donde se muestran los artículos cuya temática es la diferencia entre la **integración y la inclusión**, dos términos que a veces incurren en contradicciones.

*Tabla 4 a. Resultados de artículos integración e inclusión*

AUTOR	AÑO	INSTRUMENTO	MUESTRA	M. TIPO	CONCLUSIÓN
Block et al.	2016	Cuestionario	133 docentes	Experimental	Incluir a los alumnos con discapacidades en la enseñanza a distancia es la apuesta de futuro
Hodge et al	2017	Instrumentos de escalas de actitud y entrevistas.Grupo focal	6 docentes brasileños con experiencia en discapacidad.	Descriptiva-Cualitativa	Hay tendencia positiva por parte del profesorado en conseguir clases inclusivas
Özer et al.	2013	Cuestionario sobre la escala de actitudes de los docentes hacia los niños con discapacidad intelectual	729 docentes de EF en ESO	Cuantitativa mediante encuesta con TACIDS	Se muestran diversas actitudes hacia alumnos con ID. Los docentes con contacto con ID, aunque tengan menos experiencia, tienen una actitud más positiva.
Stainback & Stainback	1999	Cuestionarios	Alumnos/as diversas edades	Experimental	El desarrollo de las escuelas inclusivas va a plantear interrogantes nuevos y difíciles de solucionar, como el currículo y los contenidos

En la tabla 4b se continúa con la relación de estudios que comentan la distinción entre integración e inclusión

*Tabla 4b. Estudios sobre inclusión e integración*

<b>AUTOR</b>	<b>AÑO</b>	<b>INSTRUMENTO</b>	<b>MUESTRA</b>	<b>TIPO</b>	<b>CONCLUSIÓN</b>
Torrego	2011	Cuestionarios de nominación Raven-R escalas Renzulli	Alumnos con altas capacidades y tutores	Cuantitativo	Es fundamental potenciar todos los factores mediante estrategias metodológicas en el aula.

En la tabla 5, se puede observar cómo gestiona la legislación educativa la **inclusión de alumnos** en un aula ordinaria según los artículos incluidos. Los artículos recogen la evolución del concepto de inclusión y su valoración a lo largo de las diferentes legislaciones de los sistemas educativos.

*Tabla 5. Resultados artículos sobre inclusión de alumnos según el sistema educativo*

<b>AUTOR</b>	<b>AÑO</b>	<b>INSTRUMENTO</b>	<b>MUESTRA</b>	<b>TIPO</b>	<b>CONCLUSIÓN</b>
García	2017	Leyes educativas desde Moyano	Todas las leyes	Cualitativo	El devenir desde la exclusión y la discriminación ha sido arduo, pero se han conseguido derechos en lo que se refiere a inclusión importantes.
Huete	2017	Encuesta discapacidad. Estadísticas de las Enseñanzas universitarias.	Análisis de leyes educativas en las que se no legisla la inclusión educativa	Cuantitativo	Los alumnos con NEE necesitan una respuesta durante toda su escolarización para poder aprovechar al máximo sus capacidades.

En la tabla 6 se recogen los artículos referidos a la **inclusión en el área de Educación Física**.

*Tabla 6 Resultados de inclusión en Educación Física*

<b>AUTOR</b>	<b>AÑO</b>	<b>INSTRUMENTO</b>	<b>MUESTRA</b>	<b>TIPO</b>	<b>CONCLUSIÓN</b>
An & Meaney	2015	Entrevista semiestructurada fotografías, documentos escolares y notas de campo.	Cuatro docentes de edades distintas.	Cualitativa	En lo estudios no participaron profesores de educación intermedia por lo que el estudio puede no ser muy representativo. Sería importante estudiar en el futuro a profesores más diversos.
Elliot	2008	Cuestionario PEATID-III	20 docentes de Educación Física	Cuantitativa	Los docentes más positivos hacia la inclusión son más eficaces que los que tienen una actitud negativa.
Hernández et al.	2019	Revisión sistemática de referencias bibliográficas que abordan el tema de inclusión en EF	26 estudios sobre inclusión en EF	Cualitativa. sistemática	Revisión Predominio de los estudios teórico-descriptivos sobre los prácticos.
Santamaría et al.	2016	Entrevista semiestructurada	Dos alumnos con parálisis cerebral y 7 personas que forman parte del proceso inclusivo	Cualitativa.	El centro educativo marca una tendencia clara hacia la inclusión, para que todos los alumnos/as aprendan juntos sin separaciones a costa de su nivel de capacidad.

En las tablas 7 a y b, se muestran los estudios referidos a la **actitud del profesorado hacia la inclusión**, distribuidos por orden alfabético y especificando autor, año, instrumento, muestra, tipo y conclusión.

*Tabla 7a. Resultados de artículos sobre la actitud del profesorado*

<b>AUTOR</b>	<b>AÑO</b>	<b>INSTRUMENTO</b>	<b>MUESTRA</b>	<b>TIPO</b>	<b>CONCLUSIÓN</b>
Angenscheit & Navarrete	2017	Escala de Opinión acerca de la Educación Inclusiva. Instrumento de 23 ítems, y 5 alternativas de respuesta en la Escala de Actitudes tipo Likert.	Se trabajó con una muestra probabilística de 44 docentes de inglés y español	Experimental-transversal	Un proceso largo que necesita cambios en educación y prácticas innovadoras e inclusivas de docentes en atención a la diversidad
Castro et al.	2016	Cuestionario Actitudes y Prácticas del profesorado relativas a la inclusión,	82 docentes de varias áreas temáticas	Cuantitativa con un cuestionario actitud y práctica ante la inclusión.	El papel del profesorado es parte importante de la calidad educativa y del desarrollo íntegro del alumnado.
Chiner	2011	Una versión reducida del "Cuestionario de Percepciones del Profesor sobre la Pedagogía Inclusiva".	Muestra representativa del profesorado de la provincia. (N=10.672), la selección de la muestra se realizó en dos fases.	Investigación descriptiva, no experimental mediante encuesta.	La educación inclusiva exige transformarse de manera radical en la forma de entender los objetivos de la educación. Debe basarse en la igualdad de todos mediante el modelo de la colaboración.
Garzón	2015	El instrumento usado, Actitudes y Prácticas del profesorado sobre la Inclusión se compone de tres partes.	82 docentes de 53 centros educativos y 29 de grupos de Facebook.	Muestreo estratégico y el de bola de nieve	Según la hipótesis de inicio, los docentes que participaron en el estudio han mostrado una actitud positiva hacia la inclusión.
Granada et al.	2017	Revisión de estudios	26 estudios que muestran que los docentes tienen experiencia y capacidad para trabajar en ambientes inclusivos	Cualitativo	Un proceso inclusivo necesita el tiempo necesario, para integrar y asumir los cambios que se demandan. Implica llevar a cabo los cambios necesarios, para acoger la diversidad .

En la tabla 7b se continúa con los resultados de artículos sobre actitud del profesorado hacia la inclusión

*Tabla 7b. Resultados de artículos sobre la actitud del profesorado*

<b>AUTOR</b>	<b>AÑO</b>	<b>INSTRUMENTO</b>	<b>MUESTRA</b>	<b>TIPO</b>	<b>CONCLUSIÓN</b>
Jiménez et al.	2018	Técnica del <i>text mining</i>	85 profesionales sobre concepto de educación inclusiva.	Cualitativo	Los docentes muestran una actitud positiva hacia la inclusión. La consideran justa y un derecho, pero no se sienten con bastante formación recursos y apoyos necesarios.
Pegalajar & Colmenero	2017	Escala tipo Likert de elaboración propia con respuestas que oscilan entre 1 y 5 y 40 ítems.	407 docentes de Educación Secundaria Obligatoria.	Descriptivo	Las percepciones de los docentes de Educación Secundaria hacia la inclusión son positivas.

A continuación, en las tablas 8 a, b y c se detallan los estudios referidos a **la actitud del profesorado hacia la inclusión en Educación Física** concretando el instrumento, muestra, tipo y conclusión.

*Tabla 8a. Resultados de artículos sobre actitud del profesorado hacia la inclusión en EF*

<b>AUTOR</b>	<b>AÑO</b>	<b>INSTRUMENTO</b>	<b>MUESTRA</b>	<b>TIPO</b>	<b>CONCLUSIÓN</b>
Abellán	2015	Escala de Actitudes hacia las Personas con Discapacidad, Forma G (EAPD). Escala de Creencias a la atención a la discapacidad en actividad física	76 universitarios de Educación Física.	Cuantitativa.	Las actitudes que se han observado son positivas, pero la muestra era reducida como para verificar si la actitud entre hombres y mujeres difería demasiado. Sí que se observa una mejor actitud en aquellos que tenían conocimientos previos
Cano & Pappous	2013	Estudios	Relación de artículos científicos	Cualitativa	Alumnos discapacidad son integrados pero no incluidos en clase de EF

*Tabla 8 b. Resultados de artículos sobre actitud del profesorado hacia la inclusión en EF*

<b>AUTOR</b>	<b>AÑO</b>	<b>INSTRUMENTO</b>	<b>MUESTRA</b>	<b>TIPO</b>	<b>CONCLUSIÓN</b>
Elliot	2008	Un cuestionario PEATID-III	20 docentes de Educación Física	Cuantitativa	Los docentes más positivos hacia la inclusión son más eficaces que los que tienen una actitud negativa.
Felipe y Garoz	2014	19 estudios. El 84,2% utilizó el contacto directo como técnica de intervención, 42,1% la información, 42,1% el contacto indirecto, 31,6% la simulación y 26,3% los grupos de discusión.	Alumnado con y sin discapacidad que participan en el programa (número sin determinar).	Resultados Cuantitativos Cualitativos validación programa	El programa de sensibilización hacia los discapacitados constituye una herramienta válida, sencilla, práctica y versátil que pretende complementar la formación del profesorado en lo que respecta a la discapacidad, fortaleciendo al alumno
Fernández & Espada	2017	Cuestionario	40 profesores de la C. de Madrid	Cuantitativa transversal	El estudio concluye que aún existe cierto rechazo a la inclusión educativa de alumnos NEE.
Hernández et al.	2009	Cuestionarios	Estudios sobre la actitud hacia la inclusión (Número sin determinar)	Revisión bibliográfica	La preparación, experiencia, percepción de competencia así como trabajo previo con alumnado NEE son factores muy importantes en actitud hacia la inclusión.
Greguol et al.	2018	Cuestionario TIAQ	35 docentes de Educación Física	Cuantitativa	Las actitudes del profesorado hacia la inclusión son contradictorias. Por una parte, su actitud es positiva, pero temen no tener la competencia suficiente para afrontar el riesgo.



*Tabla 8 c. Resultados de artículos sobre actitud del profesorado hacia la inclusión en EF*

<b>AUTOR</b>	<b>AÑO</b>	<b>INSTRUMENTO</b>	<b>MUESTRA</b>	<b>M. TIPO</b>	<b>CONCLUSIÓN</b>
Hodge et al.	2017	Instrumento de escalas de actitud y entrevistas. Grupo focal	6 docentes con experiencia discapacidad	con Cualitativa en	La mayoría de profesores se encuentran motivados en lo referente a estudiantes con discapacidad. Se debe involucrar a los profesionales.
Núñez et al.	2018	Cuestionario tipo Likert	7 docentes Educación Física y 163 alumnos/as mixto	Metodología de tipo	La clase de EF cuenta con un enorme potencial como escenario favorable para la inclusión.
Özer et al.	2013	Encuesta con TACIDS.	729 profesores de EF de secundaria	Cuantitativo	El estudio presenta distintas actitudes hacia alumnos con ID
Reina et al.	2016	Escala de Autoeficacia en Profesores de EF Alumnos con discapacidad (SE-PETE-D)	102 docentes primaria y primer ciclo de ESO en el área de EF	Cuantitativa	La formación específica y la experiencia docente es una gran influencia de forma que los conocimientos del docente sobre discapacidad y adaptaciones va a influir en las decisiones que tome.
Solís & Borja	2020	Revisión sistemática	Artículos científicos sobre actitud del profesorado Educación Física	75%cuantitativa, del 21% es cualitativa, en un caso es mixta.	En líneas generales, las actitudes de los docentes de Educación Física son positivas hacia la inclusión y los hallazgos sugieren una relación entre la actitud del docente hacia la inclusión y la efectividad
Solís & Borja	2021	Cuestionario tipo Likert con 5 dimensiones con índices de ajuste.	72 docentes de Educación Física (60 % hombres y 40% mujeres).	de Metodología descriptiva expositiva	La actualidad y el futuro de la educación está unida a un modelo inclusivo basado en la calidad e igualdad de oportunidades para todo el alumnado.

Las siguientes tablas, 9 a/b, recogen las conclusiones a los que se han llegado en los estudios sobre **la actitud de los alumnos/as hacia la inclusión de compañeros con diversidad funcional en EF**, distribuidos por orden alfabético del autor, año, instrumento, muestra, tipo de método y conclusiones.

*Tabla 9a. Actitud del alumnado hacia la inclusión de compañeros con diversidad en EF*

<b>AUTOR</b>	<b>AÑO</b>	<b>INSTRUMENTO</b>	<b>MUESTRA</b>	<b>TIPO</b>	<b>CONCLUSIÓN</b>
<b>Abellán et al.</b>	2015	Los instrumentos que se utilizaron fueron AISDPE y la escala EAADEF.	294 estudiantes de secundaria de CLM.	Cuantitativa	Las alumnas tienen una actitud más positiva que sus compañeros. Haber tenido contacto previo no es signo de mejor actitud. Influye la edad y la competitividad
<b>Alcedo</b>	2013	Instrumento de evaluación (EAPD) en la muestra de estudio	100 alumnos/as de tres centros públicos.	Diseño experimental de grupo control	Si hay contactos personales, amigos o familia, la actitud hacia compartir aula o clases de Educación Física es más positiva.
<b>Felipe y Garoz</b>	2014	Cuestionarios	14 estudios comprenden una muestra de edad comprendida entre los 11-16 años. El número de estudios con edades entre los 6-11 años (n = 9) es inferior.	Descriptivo exploratorio	Existen muchos programas sobre la actitud hacia la inclusión. Resultados positivos

En la tabla 9 b, se continúa con la relación de estudios de estudios que analizan la actitud del alumnado hacia la inclusión de compañeros con algún tipo de discapacidad

*Tabla 9c. Actitud del alumnado hacia la inclusión de compañeros con diversidad en EF*

<b>AUTOR</b>	<b>AÑO</b>	<b>INSTRUMENTO</b>	<b>MUESTRA</b>	<b>TIPO</b>	<b>CONCLUSIÓN</b>
González & Baños	2012	.	Han participado 132 estudiantes (56 chicas y 66 chicos) de ESO y Bachillerato.	Método experimental con dos fases de medición de variables.	Los resultados obtenidos, muestran una influencia positiva del procedimiento experimental usado sobre el cambio de actitudes ante la discapacidad, y de una forma más específica en la educación física.
González & Cortés	2016	Cuestionario sociodemográfico, dos escalas -cuestionarios EAPD forma G ECAF.	La muestra fue de 71 alumnos y alumnas de secundaria y bachillerato.	Metodología mixta	Existen diferencias entre alumnos/as observando cómo hay más implicación por parte de las alumnas. Se observa una mayor aceptación cuando se llevan más años juntos.
Obrusnikova et al	2012	Cuestionario, la escala CBIPPDMPE y el TEOSQ-9	388 estudiantes de EEUU entre 11 y 15 años	Cuantitativa	El estudio revela que hay que incidir en el hecho de que una relación positiva entre alumnos, tengan alguna discapacidad o no, mejorará las fortalezas de cada una.
Ocete	2017	Seis murales de papel en los que los alumnos expresan su opinión sobre inclusión y deporte inclusivo	700 alumnos de 14 centros de ESO y bachillerato	Cualitativa	La percepción de los alumnos hacia sus compañeros con algún tipo de discapacidad presenta una tendencia hacia valores que se relacionan con el éxito personal.

## **5.-DISCUSIÓN**

El objetivo principal del estudio fue realizar una revisión bibliográfica sistemática para analizar la actitud que existe hacia la inclusión educativa en el aula de Educación Física. La mayoría de los estudios hacen referencia a actitudes y creencias que existen entre el profesorado y el alumnado, pero llama la atención el hecho de que, a pesar de que la convivencia es más activa y exhaustiva entre iguales, la mayoría de los estudios revisados estén dedicados a la actitud del profesorado, incidiendo en factores como preparación, experiencia etc.

Hay que resaltar que, dentro de esta línea, cada autor realiza valoraciones más específicas que consideran que puede influir en esa actitud.

La discusión se va a estructurar siguiendo los apartados del marco teórico para facilitar su lectura.

### *5.1. Diferencias entre integración e inclusión*

La mayoría de los estudios se han centrado en analizar la integración y la inclusión en Educación Física, encontrándonos con que son términos que, a veces, no se distinguen. Por tanto, esto puede llevar a un error terminológico, donde no se tiene clara la diferencia entre ambos. Según Domínguez et al., (2015), se entiende como escuela inclusiva aquella en la cual no haya espacio para currículos paralelos. El grupo y el centro educativo adoptan un nuevo estilo que de respuesta a todo el alumnado, y busque formas alternativas válidas para todos y no solo para un alumno/a determinado. En relación a esta investigación, Stainback y Stainback (1999) afirman que la intención de llevar a cabo la inclusión es trabajar por igual con todo el alumnado, sin tener que cambiar de centro educativo. De esta manera, intentaremos que consigan los alumnos/as el mismo objetivo de acuerdo a sus posibilidades.

Según Chiner (2011), la inclusión surge del deseo de que exista una educación común para todos y no solo para unos pocos. Estudios más recientes (Özer ,2013; Cano y Pappous, 2013) consideran que es fundamental hacer una distinción entre la idea de integración e inclusión, ya que si hablamos de inclusión

el centro, profesorado y alumnado son los que deben adaptarse a los alumnos/as con necesidades educativas.

Por consiguiente, y vista alguna de las definiciones que propone la literatura, en las aulas del siglo XXI, se debe aceptar el reto de enseñar a una población estudiantil diversa, incluyendo aquellos con discapacidad (Hogde et al., 2017), ya que la inclusión de estos alumnos es claramente el futuro de educar a este colectivo (Block et al., 2016). Podríamos concluir, que es importante distinguir entre integración e inclusión, en la línea de Özer (2013), ya que ciertamente hay que contar con este colectivo en educación, para lo que se necesita hablar de inclusión y no de integración.

### *5.2. La Inclusión en el sistema educativo*

Como se ha podido observar en el marco teórico, parece ser una referencia la declaración de la UNESCO sobre la inclusión educativa como un derecho fundamental. Esta habla explícitamente de la necesidad y los beneficios de escolarizar en centros ordinarios con apoyos específicos individuales. Según García (2017), se encuentran dos momentos claves para hacer un planteamiento del tema de la inclusión en educación: el Real Decreto de 1985 y la promulgación en 2006 de la LOE. La ley actual (LOMCE) recoge en su artículo 79 bis que en la escolarización de alumnos con dificultades de aprendizaje, se tendrá en cuenta su derecho a la inclusión sin que puedan producirse discriminaciones ni desigualdades. A pesar de esto, quedan sin especificar o concretar algunos aspectos que pretende cubrir la siguiente ley (LOGSE). La LOE pretende ahondar en los principios de calidad y equidad para favorecer la inclusión de todos los alumnos/as. La actual ley de educación, LOMCE, es considerada como una ley que no supone ningún avance. En la línea de lo expuesto por Huete (2017), es importante la existencia de una ley que defienda los principios de inclusión, pero hay una necesidad clara de que esta sea viable y llevada a la práctica.

Aunque ha habido una evolución positiva, y las sucesivas leyes de educación han supuesto un punto de inflexión en la consideración de la inclusión educativa, no consigue que esta se realice íntegramente.

Actualmente, la LOMLOE recoge la necesidad de que los centros de educación especial vayan cediendo terreno para que los alumnos NEE se escolaricen en centros ordinarios.

Los distintos cambios legislativos provocan desconcierto y confusión entre los distintos agentes implicados, padres, orientadores, profesorado y alumnado.

Por último, se puede concluir que el hecho de que se transfirieran las competencias en materia de educación a las Comunidades Autónomas, ha generado en este aspecto gran variedad de protocolos, legislaciones y coordinación demasiado grande para la realidad. Lo que en principio puede parecer favorecedor porque aporta más puntos de vista y un mayor dinamismo, encuentra como aspecto negativo una mayor posibilidad de que se originen desigualdades en algo tan importante como la atención a la diversidad, ya que en el decreto se contempla que serán las Administraciones educativas las que tendrán que adoptar las medidas necesarias en lo que a tratamiento de la diversidad se refiere (García, 2017). En esta línea, consideramos como Santamaría et al. (2016) que el sistema educativo español en la actualidad pretende combinar igualdad y equidad, dos factores fundamentales para conseguir la inclusión educativa.

### *5.3 La inclusión en el área de Educación Física en Secundaria*

La inclusión de alumnos con NEAE ha supuesto un enorme desafío para los docentes que han intentado abarcar las necesidades de estos alumnos sin descuidar a los demás (Elliot, 2008).

Uno de los factores influyentes en la inclusión es la necesidad de integrar un programa que clarifique la orientación (An y Meaney ,2015). El área de Educación Física favorece la inclusión de alumnos/as con discapacidad, ya que estos se sienten más respaldados y es más fácil que realicen las actividades con cierta normalidad. Posteriormente, tanto Ocete (2016) como Fernández y Espada (2017) consideran que los alumnos se sienten más cómodos en Educación Física y trabajan mejor, porque es una asignatura que implica cooperación, aprendizaje por proyectos e intervención. Los autores más recientes, Hernández et al. (2019)

consideran fundamental la preparación de los docentes para que la inclusión sea efectiva y se realice de forma positiva, añadiendo que es fundamental implantar un sistema de formación que beneficie a los propios alumnos/as, así como al profesorado. Por lo tanto, en la línea de Ocete (2016); Fernández y Espada (2017) consideramos que la asignatura de Educación Física, es muy adecuada para trabajar la inclusión, debido a las actividades realizadas y las metodologías que pueden utilizarse.

#### *5.4 Actitudes del profesorado hacia la inclusión*

A lo largo de la revisión, los estudios sobre la actitud del profesorado han llegado a diferentes opiniones, y el primer estudio que datamos es de Palomares (2011), donde se observa ya la importancia que debe concederse a la actitud del profesorado como herramienta fundamental. Estudios posteriores como Granada et al. (2013) consideran la actitud positiva del profesorado como un pilar fundamental. Prácticamente, los autores concluyen que hay una tendencia positiva hacia una inclusión real del alumnado con capacidades diversas, contrastando estas opiniones con Suriá (2011), que considera que en el ámbito de Secundaria, no hay una aceptación total del alumnado con algún tipo de discapacidad. Por esto, y en base al estudio, podemos afirmar que el modelo educativo que se basa en la inclusión pone de manifiesto la existencia de necesidades sociales y tiene su base en educar en calidad, para todo el alumnado atendiendo a cada uno según sus necesidades (Solís y Borja, 2021). Por ello, y como afirma Garzón (2015), la inclusión educativa debe dar respuesta a la inclusión, sea cual sea la situación. El papel de los docentes es determinante para desarrollar métodos de inclusión y su actitud será determinante para lograr estos objetivos (Solís y Borja, 2020).

Por otra parte, frente a la opinión de Suriá (2011), consideramos que la actitud del profesorado hacia la inclusión es positiva, y como afirman Solís y Borja (2021), es fundamental esta para lograr una inclusión de calidad, pero para eso hay que optimizar recursos de formación del profesorado, a la vez que potenciar el contacto con alumnos con diversas capacidades.

Las conclusiones posteriores de autores como Castro et al. (2016) y Jiménez (2018) se refieren a la necesidad del profesorado de recibir una formación que los prepare para trabajar con alumnado diverso, ya que la falta de experiencia y de preparación son limitantes y provocarían en el profesorado una actitud negativa hacia la inclusión educativa, mientras que la experiencia específica en educación inclusiva impactaría positivamente en su actitud (Angenscheidt y Navarrete, 2017).

En consecuencia, y según la presente investigación, podemos deducir que la percepción que los docentes tienen de su competencia, influye en su actitud hacia la inclusión de alumnos NEE.

Por otra parte, Pegalajar y Colmenero (2020) determinan que los docentes de ESO no se muestran satisfechos con la formación que reciben sobre educación inclusiva porque consideran esto fundamental para el éxito de su trabajo.

### *5.5 Actitudes del profesorado hacia la inclusión en Educación Física*

La actitud del profesorado de Educación Física, así como su autoeficacia son parámetros fundamentales para que la inclusión tenga éxito (Jovanovic et al., 2014).

El número de publicaciones sobre la actitud de los docentes de Educación Física hacia la inclusión del alumnado con cualquier discapacidad, ha ido aumentando en los últimos años.

En base a la revisión bibliográfica realizada, se puede deducir que los docentes de Educación Física no tienen generalmente ningún inconveniente para trabajar con alumnos que tengan algún tipo de discapacidad y coincidimos con los estudios de González (2017). La influencia que ejerce la preparación del profesorado es fundamental (González y Baños, 2012; Reina et al., 2016), aunque según Domínguez et al., (2015); Torres y Fernández, (2015) habría que conocer la actitud del profesorado ante las propuestas de los centros. En esta línea, podemos considerar que es muy importante conocer la opinión de los docentes, sobre las iniciativas de los centros en materia de inclusión, ya que esto contribuirá a crear una actitud más favorable. Por otra parte, algunos estudios como el de Fernández y Espadas (2017) concluyen que aún existe cierto rechazo a trabajar



con alumnos NEE en Educación Física a pesar de ser un área que favorece la inclusión. Habría que matizar, que en esa línea, se manifiesta Suriá (2011) que en su estudio llega a una conclusión similar, aunque lo extiende a otras áreas educativas.

En la línea de la importancia de la actitud, Cano y Pappous (2013) consideran un reto enorme para la educación trabajar para conseguir la inclusión de alumnos con diversas capacidades y como afirma Abellán (2015), la actitud que presentan los docentes es totalmente positiva, lo que sugiere que se podría establecer una relación entre esta actitud y la efectividad del proceso de inclusión. Por ello, según el estudio, llegamos a la conclusión de que es fundamental para que la inclusión sea real que el docente tenga una actitud positiva hacia la misma, porque sin esa colaboración, no podría llevarse a cabo eficazmente.

A pesar de esto, cada autor valora factores diversos y específicos que influirían en el comportamiento y la predisposición de los docentes de Educación Física. Meegan y MacPhail (2006) piensan que las profesoras tienen unas actitudes más favorables hacia la enseñanza del alumnado con necesidades educativas especiales que los profesores, sin embargo, Abellán (2015) opina que los profesores presentan una actitud más favorable para la inclusión en Educación Física. Comparando ambas corrientes, habría que considerar, que la variable de género no es un factor determinante en la actitud hacia la inclusión del profesorado.

Por otra parte, son muchos los estudios que consideran un factor primordial la preparación y según estos, los docentes no se consideran totalmente competentes para trabajar de forma inclusiva en sus clases. Esta observación ya la realizan autores como Meegan y MacPhail (2006), que afirman que la preparación del docente tiene gran influencia en su actitud. Siguiendo esta idea, Hernández et al. (2009) hablan de preparación académica y experiencia como elementos fundamentales para la actitud de los docentes.

En esta línea, coincidiendo con los estudios posteriores de Reina et al. (2016), que reconocen la importancia de la experiencia previa y conocimientos, así como la conclusión de la necesidad de programas formativos. Podríamos afirmar por tanto, que los docentes que ya han trabajado el tema de la inclusión, o han participado en proyectos o cursos de formación, se sienten más seguros, y por tanto su actitud es más positiva.

Para Cano y Pappous (2013) supone un reto enorme para la educación trabajar para conseguir la inclusión de alumnos con diversas capacidades. Del mismo modo, se considera una variable mencionada por la mayoría de estudios, la percepción de su competencia que hay en el profesorado de Educación Física y cómo influye esta en la actitud más positiva del docente, ya que probablemente le dará más seguridad.

No es menos importante la opinión de Núñez et al. (2018) que considera un factor favorable hacia la inclusión la habilidad personal del profesorado, como afirman también Block et al. (2016) y Hutzler et al. (2019).

Podríamos destacar la idea de que los docentes son positivos con respecto a la inclusión, pero, según su percepción, necesitarían mayor formación y apoyo por parte del centro educativo y la administración, para llevarla a cabo.

De igual forma, la influencia de la experiencia se considera muy importante como señalan también Greguol et al. (2018). En la línea con Valencia et al. (2020) podríamos afirmar que la dificultad de la inclusión radica en la falta de recursos y preparación, entre los que habría que priorizar los cursos de formación, apoyos educativos y desdobles. En este aspecto, consideramos fundamentales las afirmaciones de Hodge (2017), que afirma que los docentes realizan sesiones integradoras, pero no llegan a ser inclusivas.

Es evidente que la actualidad y el futuro de la educación va unida a la inclusión que se basa en el principio de igualdad de oportunidades para todo el alumnado sin tener en cuenta sus diferencias. El área de Educación Física realiza un papel fundamental en este proyecto, pero hay que tener en cuenta la

predisposición del profesorado de Educación Física, ya que su actitud se verá sin duda influida por su formación, recursos y experiencia (Solís y Borja, 2021).

Por ello, y en base al estudio, podemos afirmar que los docentes necesitan sentirse competentes en el trabajo con alumnos NEE, y recibir formación para que su actitud sea totalmente favorable a la inclusión educativa. Del mismo modo se observa la mejora de la actitud con la experiencia y la percepción de eficacia.

### *5.6 Actitudes hacia la inclusión de los alumnos.*

El primer estudio que encontramos es el de Suriá (2011) que presenta como resultado poca aceptación por parte del alumnado hacia compañeros con capacidades diversas, pero esto contrasta con estudios posteriores en los que se observa una tendencia distinta. Ya Obrusnikova et al. (2011) realizaron una escala para intentar medir las actitudes de los alumnos/as hacia sus compañeros con discapacidad en el área de Educación Física, aunque, obviamente, habría que adaptarlos a la realidad actual. Según Alcedo (2013), la actitud que tienen los iguales son las más importantes y por eso, hay que trabajar para lograr que acepten la inclusión. En la misma línea, Ocete (2017) en años posteriores, observa una tendencia a trabajar en este campo, lo que favorece que la actitud sea mucho más positiva. La percepción de los alumnos hacia la inclusión de compañeros con discapacidad refleja un intento de conseguir el bien del resto, la tolerancia y la igualdad, a la vez que se valora de forma positiva la inclusión de compañeros con discapacidad en las clases de Educación Física.

Por otra parte, González y Baños (2012) consideran en su estudio que existe una mejora actitudinal si ha habido experiencias previas con compañeros con algún tipo de diversidad, sobre todo en el área de Educación Física. Por lo tanto, consideramos importante reflexionar acerca de la pertinencia de programas educativos dirigidos al alumnado para mejorar su actitud hacia compañeros con necesidades educativas especiales (Felipe y Garoz, 2014; González y Cortés, 2016).

Aunque en algunos estudios se considera que no era suficiente el contacto entre compañeros para conseguir de forma natural actitudes positivas de tolerancia y ayuda mutua, sí es determinante el trato más personal con familiares o amigos con distintas capacidades (Abellán et al., 2017). Según la presente investigación, podríamos considerar que se estima conveniente el contacto y trabajo entre iguales para conseguir una inclusión total aunque esto, por sí solo, no es suficiente. Por otra parte, consideramos que no solo hay que preparar al profesorado para el proceso de inclusión, sino al alumnado que colaborará en el mismo. Los estudios que tratan la actitud del alumnado hacia sus compañeros con capacidades diversas son menos numerosos que los del profesorado, siendo igualmente importantes para lograr la inclusión de las actuaciones de los compañeros, para que el trabajo a realizar se haga en común. Inclusión significa la asignación de servicios y apoyos adicionales, el cambio de actitudes, y el desarrollo de un sentido de la responsabilidad, lo que sugiere que en lugar de tener a un niño con discapacidad listo para la clase regular, la clase regular ha de estar preparada para acoger a los niños con discapacidad (Hutzler et al., 2019).

En la línea de los autores citados, habría que concluir que el contacto directo entre alumnos, sean NEE o no, es fundamental para conseguir la inclusión educativa e incluso social, pero no podemos esperar que surja solo, más bien, en la línea de Felipe (2014), consideramos necesaria la formación y preparación del alumnado para formar parte del proceso de inclusión.

## **6.-CONCLUSION**

Se puede afirmar que la cantidad de estudios sobre actitudes de docentes y alumnado hacia la inclusión educativa del alumnado con Necesidades Educativas Especiales, han experimentado un considerable aumento en los últimos años, pero aún queda mucho camino por recorrer. Aunque, los docentes muestran en general una actitud positiva hacia la inclusión en las clases de Educación Física con alumnado con diversas capacidades, en este punto, cabe

destacar que se hace patente la necesidad de un refuerzo de la formación, materiales y recursos personales, para llevar a cabo el proceso de inclusión.

Del mismo modo, el alumnado NEE y sus compañeros presentan predisposición positiva a la cooperación y coparticipación en clase de Educación Física. A esto contribuye el carisma de socialización que supone la actividad física y el deporte, porque propugna la inclusión en los centros de enseñanza en el área de Educación Física.

Por otra parte, se evidencian carencias en la formación inicial y formación permanente del profesorado de Educación Física en relación con la diversidad del alumnado, añadiendo la necesidad de que la Administración proporcione los recursos formativos, materiales y humanos necesarios para dar respuesta a las necesidades del colectivo ACNEA.

Del mismo modo, la actitud del profesorado de Educación Física se ve influenciada por diversos factores, destacando, entre estos, la desinformación en cuanto a discapacidad y competencias docentes a la hora de hacer frente a las necesidades de sus alumnos y la falta de colaboración entre los distintos agentes implicados. De igual forma, se evidencia que el colectivo no tiene cubiertas sus necesidades en cuanto a formación y apoyo del entorno educativo.

### *6.1. Limitaciones del estudio*

No abundan las revisiones que hagan un enfoque general de la actitud hacia la inclusión en los centros educativos ya que algunos estudios van enfocados hacia la actitud del profesorado y otros hacia la del alumnado, siendo pocos los que engloban a ambos agentes. Por otra parte, se encuentran bastantes artículos dirigidos a otras áreas, así como a otros niveles educativos, sobre todo Primaria.

## 6.2. *Futuras líneas de investigación*

Otras posibles líneas de investigación que pueden generarse a partir de estos trabajos serían:

- Reunir y analizar prácticas inclusivas viables en Educación Física
- Fomento de proyectos de formación del profesorado de Educación Física en materia inclusiva, valorando el uso de TICs.
- Potenciar la investigación sobre actitudes ante la inclusión en todos los ámbitos de educación.

## **BIBLIOGRAFÍA**

- Abellán, J. (2015). Actitudes hacia la discapacidad mostradas por los futuros maestros de Educación Física. *Sportis Scientific Technical Journal of School Physical Education and Psychomotricity*, 1(3),207-219.
- 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.
- Aguado, A.L., Alcedo, M.A. y Arias, B.B. (2008). Cambio de actitudes hacia la discapacidad con escolares de primaria. *Psicothema*, 20 (4),697- 704
- 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.
- 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
- Angenscheidt, L., Navarrete, I. (2017). Actitudes de los docentes acerca de la educación inclusiva. *Ciencias Psicológicas*
- Arroyo, M.(2013). La educación intercultural: un camino hacia la inclusión educativa. *Revista de Educación Inclusiva*, 6 (2),144-159.
- Block M. E., Kwon, E. H. & Healy, S. (2016). Preparing future physical educators for inclusion: Changing the physical education teacher training program. *Journal of the Brazilian Society for Adapted Motor Activity*.17 (1), 9-12
- Cano, E. y Pappous, A. (2013). Actitudes de los profesionales de la educación hacia la educación física inclusiva: una revisión bibliográfica. *Revista digital de investigación educativa*.

- Caparrós, E., García, M., Sierra, J.E. (2021).  
Educación inclusiva hoy: sentido y sensibilidades. Entrevista a Ángeles Parrilla. *Márgenes, Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 2 (1), 226-230
- Carrizo, M. R. (2015). Inclusión educativa y educación física: estrategias para favorecer actitudes positivas e interacción
- Castro, P., Álvarez, M., Baz, B. (2016). Inclusión educativa. Actitudes y estrategias del profesorado. *Revista Española de Discapacidad REDIS*, 4 (2), 25-45. Doi:10.5569/2340-5104.04.02.02
- 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* (tesis doctoral). Universidad de Alicante, Alicante.
- Contreras, M. y Abellán, J. (2018). Mejorando las actitudes hacia la discapacidad en Educación Física a través del deporte adaptado. *Revista de Educación, Motricidad e Investigación*, 11
- Dias, P. C. & Cadime, I. (2016). Effects of personal and profesional factors on teachers' attitudes towards inclusion in preschool. *European Journal of Special Needs Education*, 31(1), 111-123. doi.org/10.1080/08856257.2015.1108040
- Elliott, S. (2008). The effect of teachers' attitude toward inclusión on the practice and success levels of children with and without disabilities physical education. *International Journal of Special Education*, 23 (3), 48-55
- Felipe, C. y Garoz, I. (2014). Actividad físico-deportiva en programas de cambio de actitudes hacia la discapacidad en edad escolar: Una revisión de la literatura. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 27(9), 199-210
- Fernández, M., Espada, M. (2017). Evaluación de la actitud del profesorado de Educación Física ante alumnos con Necesidades Educativas Especiales. *Sportis. Scientific Journal of School Sport, Physical Education and Psychomotricity*, 3 (3), 542-553. Doi.org/10.17979/sportis. 2017.3.3. 2051



- Gamonales, J. M. (2016). La Educación Física como herramienta de inclusión. *Publicaciones Didácticas*, 70(1), 26-33.
- García, J. (2017). Evolución legislativa de la educación inclusiva en España. *Revista de Educación Inclusiva*, 10(1), 252-264.
- Garzón, P. (2015). Inclusión educativa. Actitudes y estrategias del profesorado. Campus de excelencia internacional. Universidad de Salamanca.
- 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.
- Granada, M., Pomés, M. P., y Sanhueza, S. (2013). Actitud de los profesores hacia la inclusión educativa. *Papeles de trabajo-Centro de Estudios Interdisciplinarios en Etnolingüística y Antropología Socio-Cultural*, (25), 51-59
- Greguol, M., Malagodi, B., Carraro, A. (2018). Inclusao de alunos com deficiência nas aulas de educação física: atitudes de professores nas escolas regulares. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 24 (1), 33-44. Doi.org/10.1590/s1413-65382418000100004
- Hernández, F.J., Casamort, J., Bofill, A., Niort, J., Blázquez, D. (2009). Las actitudes del profesorado de Educación Física hacia la inclusión educativa: revisión. *Institut Nacional d'Educació Física de Catalunya*
- Hernández, A., Fernández, J.M., Álvarez, P., López, D. (2019). Revisión de estudios sobre inclusión en Educación Física. *Acción Motriz*, 23
- Hodge, S., Haegele, J., Gutierrez, P., & Rizzi, G. (2017). Brazilian physical education teachers' beliefs about teaching students with disabilities. *International Journal of Disability, Development de Education*, 65(4), 40847. doi.org/10.1080/1034912X.2017.1408896

- Huete, A. (2017). Las personas con discapacidad en la escuela. Luces sombras del proceso de inclusión educativa en España. *Panorama Social*, 93., 93-108.
- 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
- Jaarsma, E., Dijkstra, P., de Blécourt, A., Geertzen, J., y Dekker, R. (2015). Barriers and facilitators of sports in children with physical disabilities: a mixed-method study. *Disability and Rehabilitation*, 37(18), 1617-1622 doi.org/10.3109/09638288.2014.972587
- Jiménez, M., Rodríguez, H., Sánchez, S., Rodríguez, J. (2018). Construcción del discurso en torno a la Educación Inclusiva. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 21 (1), 185--217
- Meegan, S. y Macphail, A. (2006). - Inclusive education: Ireland's education provision for children with special educational needs. *Irish Educational Studies*
- Mendoza, N. (2009). La formación del profesorado en educación física relación a las personas con discapacidad. *Ágora para la EF y el Deporte*, 9, 43-56
- Molina, J., & Valenciano, J. (2010). Creencias y actitudes hacia un profesor de educación física en silla de ruedas: un estudio de caso. *Revista de Pedagogía del Deporte*, 19(1), 137-149.
- Moya-Mata, I., Ruiz, L., Martín, J., Pérez, P.M., y Ros, C. (2017). La representación de la discapacidad en las imágenes de los libros de texto de Educación Física: ¿inclusión o exclusión? *Retos: Nuevas Perspectivas de Educación Física, Deporte y Recreación*, 32 , 88-95

- Muñoz, A., Smith, E. & Matos, M. (2020). Una experiencia de inclusión educativa en el aula de Expresión Corporal con alumnado Universitario (An Educational Inclusion Experience in a Body Expression course with undergraduate students). *Retos: Nuevas tendencias en Educación Física, Deportes y Recreación*, 37, 702-705.
- Núñez, P., Aravena, O., Oyarzún, J., y Salazar, C. (2018). Prácticas pedagógicas que favorecen u obstaculizan la inclusión educativa en el aula de educación física desde la perspectiva del alumnado y profesorado. *Retos: Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 34, 212-217.
- Obrusnikova, I., Dillon, S., Block, M. (2011). Intenciones de estudiantes de secundaria de jugar con compañeros con discapacidades en educación física: uso de la teoría del comportamiento planificado. *J.Dev. Phys Disabil* 23, 113-127 . <https://doi.org/10.1007/s10882-010-9210-4>
- 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. *Psychology, Society, & Education*, 2017. Vol. 9(2), pp. 299-310
- Ocete, C, Pérez-Tejero, J. Franco, E. y Coterón, J.(2017). Validación de la versión española del cuestionario “Actitudes de los alumnos hacia la integración en educación física (CAIPE-R)”. *Psychology, Society, & Education*, 2017. Vol. 9(3), pp. 447-458
- Özer, D., Nalbant, S., Aglamis, E., Baran, F., Kaya Samut, P., Aktop, A., y Hutzler, Y. (2013). Physical education teachers' attitudes toward children with intellectual disability: the impact of time in service, gender, and previous acquaintance. *Journal of Intellectual Disability Research*, 57(11), 1001-1013. doi: 10.1111/j.1365-2788.2012.01596.x
- Palomares, A. (2011). El modelo docente universitario y el uso de nuevas metodologías en la enseñanza, aprendizaje y evaluación. *Revista de Educación*, 355, 591-605.

- Pegalajar, M.C. y Colmenero, M.J. (2017). Actitudes y formación docente hacia la inclusión en Educación Secundaria Obligatoria. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*.
- Reina, R., Hemmelmayr, I., & Sierra, B. (2016). Autoeficacia de profesores de educación física para la inclusión de alumnos con discapacidad y su relación con la formación y el contacto previo. *Psychology, Society and Education*, 2(8), 93-103. doi.org/10.25115/psye.v8i2.455
- Sánchez, M. (2017). Actitudes hacia la discapacidad en alumnos de magisterio de educación infantil. propuestas de formación para una educación inclusiva. *Revista de Educación Inclusiva*, 8(3), 137-152
- Santamaría, R., Ruiz, L., Puchalt, J.M., Ros, C., Martín, J. (2016). Inclusión en las aulas de Educación Física. Estudio de casos. *Sportis. Revista Técnico-Científica del Deporte Escolar, Educación Física y Psicomotricidad*.
- Silamani, J.A., Guirao, G. (2015). Utilidad y tipos de revisión de literatura. *Ene revista de enfermería*.
- Solís, P., Borja, V. (2020). Profesorado de educación física: sus actitudes y creencias hacia la. Revisión de la literatura como punto de partida. *Revista de Educación Física* 9(3).
- Solís, P., Borja, V. (2021). Actitudes del profesorado de Educación Física hacia la inclusión de alumnos con discapacidad (Physical Education teachers' attitudes towards the inclusion of students with disabilities). *Retos*, 39, 712
- Stainback, S., Stainback, W. (1999). *Aulas inclusivas: un nuevo modo enfocar y vivir el currículo*.
- Suriá, R. (2012). Discapacidad e integración educativa: ¿qué opina el profesorado sobre la inclusión de estudiantes con discapacidad en sus clases? *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía* 23 (3), 96-109
- Tárraga, R., Grau, C., & Peirats, J. (2013). Actitudes de los estudiantes del grado de magisterio y del máster de educación especial hacia la inclusión educativa. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 16(1), 55-72. doi.org/10.6018/reifop.16.1.179441

- Torrego, J. (2011). Alumnos con altas capacidades y aprendizaje cooperativo. *Un modelo de respuesta educativa*. Universidad de Alcalá.
- Torres, J.A., Fernández, J.M. (2015). Promoviendo escuelas inclusivas: análisis de las percepciones y necesidades del profesorado desde una perspectiva organizativa, curricular y de desarrollo profesional. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado* (8).
- Valencia, A., Mínguez, P. y Martos, D. (2020). La formación inicial del profesorado de Educación Física: una mirada desde la atención a la diversidad. *RETOS. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*