



PRÁCTICA PROFESIONAL

COORDINADOR: FERNANDO GIMENO





Revista de Psicología del Deporte
2010. Vol. 19, núm. 1, pp. 137-149
ISSN: 1132-239X

Universitat de les Illes Balears
Universitat Autònoma de Barcelona

PRÁCTICA PROFESIONAL

CREENCIAS Y ACTITUDES HACIA UN PROFESOR DE EDUCACIÓN FÍSICA EN SILLA DE RUEDAS: UN ESTUDIO DE CASO

J. Pere Molina Alventosa, Javier Valenciano Valcárcel*

BELIEFS AND ATTITUDES TOWARD A PHYSICAL EDUCATION TEACHER IN A WHEELCHAIR: A CASE STUDY

KEYWORDS: Attitudes, Beliefs, Motor disability, Physical education.

ABSTRACT: This paper analyses the beliefs and attitudes towards a trainee PE teacher with a motor disability a. Interviews and a questionnaire were used in a qualitative case study. The results show a positive attitude by the students towards the disabled trainee's teaching. However, half of the students believed that his disability is a handicap in teaching physical activities, especially when presenting exercises. Only two students admitted that their beliefs and attitudes towards his teaching had changed in a positive way after the practicum.

Correspondencia: J. Pere Molina Alventosa. Facultat de Ciències de l'Activitat Física i l'Esport. Universitat de València. C/ Gascó Oliag, 3, 46010 Valencia. E-mail: juan.p.molina@uv.es

* E. U. de Magisterio de Toledo. Universidad de Castilla La Mancha.

Fecha de recepción: 13 de Octubre de 2008. Fecha de aceptación: 10 de Noviembre de 2009.





El estudio de los modos en que las personas y grupos sociales sienten, piensan e interiorizan distintos aspectos de la cultura cuenta con una larga trayectoria en las ciencias sociales. En el ámbito de la psicología, las creencias y las actitudes son dos constructos interrelacionados a partir de los cuales se han abordado esos procesos. Su estudio ha tenido gran interés y repercusión en las diferentes ramas de la disciplina (la Psicología social, política, del aprendizaje, del deporte...), donde pueden encontrarse posturas diversas, e incluso contrapuestas, a la hora de diferenciar dos términos tan vinculados.

En el marco de este trabajo, y siguiendo a Garzón (2006), entenderemos por creencia “un juicio psicológico que pone en relación dos proposiciones, sin que esa relación esté completamente verificada; es una inferencia o juicio psicológico con cierto nivel de incertidumbre” (p. 53). Y como actitud, la definición de Rokeach (1968): “una organización de creencias relativamente permanente sobre un objeto o situación que predispone al individuo responder de un modo determinado” (p. 112). Mientras las creencias son de orden cognitivo, las actitudes tienen un componente afectivo, indicando una disposición favorable o desfavorable hacia un objeto o situación (Fishben y Ajzen, 1975). Son, por tanto, respuestas evaluativas que se dan hacia algo y que, a diferencia de las creencias, expresan predisposiciones emocionales que implican sentimientos (Lamberth, 1982).

Dada la relación establecida, el estudio de las creencias puede integrarse dentro de la investigación sobre las actitudes. Los estudios realizados sobre las actitudes hacia la discapacidad son abundantes, sobre todo, durante las dos últimas décadas y de forma paralela al desarrollo de políticas y programas de integración social. En el contexto escolar, los trabajos pueden agruparse en varios focos básicos de atención reflejados, en el ámbito de la Educación Física, en cuatro líneas de investigación: (a) El estudio de las actitudes del alumnado hacia sus iguales con discapacidad (e.g. Downs y Williams, 1994; Heikinaro-Johansson y Vogler, 1996; Slininger, Sherril y Jankowski, 2000; Cid, 2003; Tripp, French y Sherrill, 1995); (b) El estudio de las actitudes del alumnado discapacitado relacionadas con su discapacidad (e.g. Brittain, 2004; Fitzgerald, Jobling y Kirk, 2003a, 2003b; Goodwin, 2001; Goodwin y Watkinson, 2000; Kristen, Patriksson y Frindlund, 2002); (c) El estudio de las actitudes del profesorado ante la integración del alumnado con discapacidad (e.g. Bekiari y Sakelariou, 2004; Block y Rizzo, 1995; Cassebolt y Rizzo, 2004; Lienert, Sherrill y Myers, 2001; Hodge, et al., 2004; Meegan y McPhail, 2006; Morley et al., 2005; Rizzo, 1984; Rizzo, 1985; Rizzo y Kirkendall, 1995; Rizzo y Vispoel, 1991; Thomas y Green, 1994; Tripp, 1988); y (d) El estudio del cambio de actitudes relacionadas con el desarrollo de programas de integración o inclusión escolar (e.g. Hodge et al., 2002, Folsom-Meek, Nearing y Kalakian, 2000; Jarvis y French, 1990; Taub y Creer, 2000).

La investigación educativa también se ha ocupado del estudio de las actitudes de los padres hacia la discapacidad y del estudio de las actitudes hacia el profesorado con discapacidad aunque, en el ámbito de la Educación Física, no se han localizado trabajos específicos de estas otras líneas. La aportación que presentamos pretende, justamente, contribuir al estudio de las actitudes hacia el profesorado con discapacidad. En este sentido, el artículo constituye una aproximación a las creencias y actitudes de los implicados ante la experiencia docente de un profesor de Educación Física con una discapacidad motora que le obliga a ir en silla de ruedas.

El interés de este trabajo se encuentra en la singularidad de la experiencia. Actualmente son muy pocos los casos de profesores de Educación Física con algún tipo de discapacidad motora. Y





más extraño resulta todavía ver a un profesor en silla de ruedas en una asignatura donde, precisamente, se valora la competencia motriz y donde se manifiesta con frecuencia una serie de estereotipos hacia su profesorado relacionados con su aspecto físico. La experiencia de este profesor supuso una excelente oportunidad para aproximarnos desde una situación real a las creencias y actitudes hacia labor docente de un profesor de Educación Física con discapacidad motora. Ante un caso así, los autores nos planteamos varias cuestiones de interés como, por ejemplo, la imagen previa que el alumnado tenía de este profesor; las actitudes y creencias que tendrían hacia la discapacidad motora de un profesor de esta asignatura; las repercusiones de la experiencia sobre las creencias y actitudes de sus participantes; o la propia vivencia del profesor. Con esta investigación hemos pretendido dar respuesta a estos interrogantes desde la perspectiva de los implicados.

Así pues, el propósito de este trabajo es estudiar las creencias y actitudes de los implicados en un contexto real de enseñanza hacia el desempeño docente de un profesor de Educación Física en silla de ruedas. En concreto, el trabajo se interesa por el contenido de las creencias y actitudes, en cuanto que concepciones o visiones hacia la discapacidad, más que por las características formales y estructurales de estos constructos.

La investigación sobre las creencias y las actitudes ha estado dominada por la perspectiva psicométrica, basada en la utilización de cuestionarios de respuesta cerrada y en escalas de medición. Sin embargo, en el ámbito escolar encontramos numerosos trabajos realizados desde un enfoque metodológico cualitativo. El interés por captar el contenido de las creencias y actitudes de los implicados y la singularidad de la experiencia, es decir, el carácter infrecuente en términos estadísticos del caso, nos llevó a adoptar una metodología cualitativa y a utilizar como estrategia de investigación el estudio de casos. Tal y como señalan diversos autores (Merriam, 1988; Patton, 2002; Stake, 1994, 1998; Yin, 1994), con esta estrategia de investigación se pretende conocer empíricamente un fenómeno contemporáneo dentro de su contexto de vida real buscando el detalle que se establece de esta interacción a través de distintas fuentes de evidencia. Según el interés y diseño, podemos encontrar diferentes tipos de estudio de casos (ver Stake, 1994, 1998; Yin, 1994). Esta investigación, concretamente, se corresponde con un estudio intrínseco de caso único, ya que se ha centrado en un solo caso que venía dado y su estudio permite aprender, no tanto sobre un problema general, como sobre el caso en particular.

Método

Participantes

El contexto de este estudio lo conforman las prácticas docentes de un estudiante de cuarto curso de la licenciatura en Educación Física con una discapacidad motora. Este estudiante es Santi y su discapacidad está ocasionada por una enfermedad neuromuscular degenerativa que, a partir de los 16 años, le llevó a utilizar definitivamente la silla de ruedas. Tres años antes había comenzado su práctica deportiva en el atletismo en silla de ruedas y su interés cada vez mayor por el deporte le llevó a cursar, más tarde, la licenciatura en Educación Física en la Universidad de Valencia. Como estudiante de esta licenciatura, durante el curso 2003-2004, tuvo que hacer frente a las prácticas docentes que recogía el plan de estudios. Santi escogió para el desarrollo de sus prácticas un Instituto de Educación Secundaria del interior de la Comunidad Valenciana y,





durante el 2º trimestre del curso referido, impartió Educación Física a un grupo de 16 alumnos de 1º de Bachillerato desde su silla de ruedas. Así pues, los participantes que se definieron en este estudio fueron: Santi, el profesor-tutor de prácticas que tuvo en el centro y el grupo de alumnos a los que impartió sus clases.

Instrumentos

Los instrumentos de recogida de datos se dirigieron a obtener en forma de opiniones información sobre las creencias y actitudes de los participantes definidos en el estudio. Para conocer las opiniones del profesor en prácticas y del profesor-tutor, se utilizó la técnica de la entrevista, y para conocer las creencias y actitudes del alumnado se utilizó el cuestionario.

Con Santi se desarrolló una entrevista en profundidad, cuyo diseño y realización estuvo orientado por las directrices que recogen Goetz y LeCompte (1988), en cuanto al tipo de preguntas y a su secuencia. Así, se confeccionó un guión que estructuraba el transcurso de la entrevista en cuatro grandes apartados. Un primer apartado para contextualizar la entrevista que incluía, por una parte, las indicaciones protocolarias respecto al propósito, desarrollo y utilización de la entrevista y, por otra, unas referencias descriptivas en torno a su situación actual, su discapacidad y su trayectoria en el ámbito de la actividad físico-deportiva. Un segundo apartado orientado a indagar lo que la actividad físico-deportiva había supuesto para él hasta ese momento. El apartado central de la entrevista, dedicado a conocer la experiencia y lo que había significado para Santi. Y una última parte, dirigida a conocer sus inquietudes y sus expectativas acerca de su futuro profesional.

Con el profesor-tutor la entrevista fue de carácter abierto y se utilizó como guión una adaptación del cuestionario elaborado para el alumnado, que se describe a continuación, y que también incorporaba un primer apartado protocolario.

Para conocer las opiniones del alumnado en torno a Santi y a esta experiencia se utilizó un cuestionario autoadministrado, diseñado al efecto. El cuestionario estaba encabezado por una breve información respecto a los objetivos del estudio y a su confidencialidad e incluía las instrucciones para rellenarlo. El cuestionario constaba de dos partes: una primera presentada después del enunciado '*Antes de conocer a Santi*', en la que se formulaban estas dos preguntas:

*Si tuvieras que contarle a una persona que nunca ha ido a la escuela o al instituto **cómo son** los profesores de Educación Física, ¿qué le dirías?*(negrita en el original), y

¿Pensabas que una persona discapacitada podría ser profesor de Educación Física? (Sí/No);

Y una segunda parte, encabezada por la condición '*Tras conocer a Santi*', en la que se planteaban estas cuestiones:

¿Cuál fue tu primera reacción cuando supiste que Santi te daría clase de Educación Física?,

Señala lo que crees que podría enseñarte Santi y lo que no (Podría enseñarme..., No podría enseñarme...) y

¿Ha cambiado tu opinión sobre cómo son los profesores de Educación Física? (Sí, ¿en qué ha cambiado?/No)

Procedimiento

El procedimiento comenzó con la solicitud de colaboración en el estudio del profesorado implicado, así como para acceder al centro y aplicar el cuestionario al alumnado. Después de obtener estos permisos, se concertaron las entrevistas y el día para aplicar el cuestionario. Tanto las entrevistas, como la aplicación del cuestionario fueron realizados por uno de los autores de este artículo y se efectuaron una vez concluida la estancia del profesor en prácticas en el centro.





Las entrevistas se desarrollaron siguiendo los guiones establecidos de antemano, se registraron en una grabadora de audio y, posteriormente, se transcribieron para facilitar su análisis. En cuanto a la aplicación del cuestionario, se realizó en el aula escolar del grupo en un periodo de descanso. El investigador proporcionó explicaciones accesorias a las instrucciones que contenía el cuestionario y estuvo presente durante su contestación, con el fin de garantizar en lo posible la calidad de los datos. Los datos obtenidos se transcribieron en archivos de texto y se tabularon por respuestas identificando el cuestionario de procedencia de cada una de ellas.

Análisis de datos

La perspectiva metodológica cualitativa adoptada y la naturaleza textual de los datos obtenidos, tanto del cuestionario del alumnado como de las entrevistas al profesor en prácticas y al profesor-tutor, condicionan el modo de analizarlos. Entre otras cosas, el análisis de los datos implica un tratamiento que preserve el carácter textual de la información. De esta manera, el proceso de análisis consistió en agrupar y clasificar los datos obtenidos en unidades temáticas, a través de un proceso de categorización y codificación inductivo, tal y como se indica en la literatura especializada (Huberman y Miles, 1994; Rodríguez, Gil y García, 1996).

Para analizar e interpretar los datos hay que tener en cuenta que la mayoría de las categorías de respuestas no estaban determinadas y estructuradas para que los implicados en la experiencia respondiesen sobre ellas, sino que han emergido de las opiniones particulares de éstos. En otras palabras, las categorías no han condicionado la opinión de los entrevistados sino que, al contrario, han sido sus opiniones las que han configurado muchas de las categorías de análisis. En este sentido, y en el marco de un análisis emergente y cualitativo de los datos, las categorías y subcategorías adquieren significado no tanto por su frecuencia absoluta, sino por el contenido o cualidad expresada y por su frecuencia relativa en cada categoría.

Resultados

Los resultados del análisis se han agrupado en tres apartados: (a) El primero de ellos está dedicado a las creencias y actitudes del profesor en prácticas sobre la experiencia. (b) En el segundo se recogen los resultados relativos a las creencias y actitudes del profesor-tutor. Y, por último, (c) en el tercero se presentan los resultados relacionados con las creencias del alumnado respecto al profesorado de Educación Física y su docencia.

Las creencias y actitudes del profesor en prácticas

Las creencias y actitudes del profesor en prácticas con respecto a su propia discapacidad revelan una superación total de las dificultades que puedan suponersele para su pleno desarrollo y desenvolvimiento. Según sus propias palabras, Santi se considera a sí mismo “uno más del conjunto social”, “un ser social”. Al tiempo que afirma comprender sus limitaciones físicas, no se reconoce con el término de discapacitado ni se siente relegado a un colectivo especial. Por el contrario, manifiesta con toda convicción que sus circunstancias no le impiden vivir como cualquier otra persona. Esta visión de sí mismo se deja entrever en varias ocasiones a lo largo de la entrevista pero, en algunos momentos, el propio Santi lo afirma con rotundidad:





“Es que yo ya te he dicho, lo de la minusvalía lo llevo muy por encima. Es decir, yo voy por ahí y no me considero un minusválido. Hay muchas veces que olvido que voy en silla de ruedas. ¡Es verdad!, suena así, muy fuerte, pero para mí ya es algo tan natural, que yo voy caminando, ¡bueno!, paseando, y hay veces que no veo minusvalía por ningún lado.”

Respecto al inicio de su labor docente, Santi no señala que viviera de una manera particular los momentos previos al periodo de prácticas por causa de la discapacidad. No deja lugar a dudas cuando afirma “que ir en silla de ruedas no me iba a limitar esta experiencia”. Como él mismo dice, no supuso una gran preocupación tener que hacer frente a esa tarea ni, en ningún caso, afloraron actitudes negativas o estados de ansiedad. Manifiesta, en cambio, que la única inquietud que sentía era aquella que le suscita cualquier experiencia novedosa, como seguramente también le ocurriría a cualquiera de sus compañeros:

“Creo que resulta algo inquietante tener que afrontar una serie de conocimientos teóricos y, vamos, plasmarlos ya, digamos, en lo que va a ser la práctica, ¿no? Entonces, pues sí, para mí, fue eso... inquietante. Pero... por otra parte tampoco me supuso algo que me produjera ansiedad ni malestar.”

Santi alude también a la buena acogida que tuvo en el centro y la actitud favorable que tanto el profesor-tutor como el equipo directivo le mostraron. Destaca el trato cordial que le dispensaron y el entendimiento que se produjo entre él y Ricard, su profesor-tutor. Subraya, especialmente, el hecho de que Ricard no anticipara a su alumnado que el profesor en prácticas que estaba por venir iba en silla de ruedas, como él mismo hace en su vida cotidiana. En cuanto a la reacción de los estudiantes, Santi no cree que su presentación les impactara en exceso, aunque comprende que en cierta medida les sorprendiera la imagen de un profesor de Educación Física como él:

“Creo que Ricard no les comentó nada. Es decir, una vez que me presenté allí, él dijo –yo creo que eso, por su parte, fue muy correcto– ‘Bueno, pues este es vuestro profesor de prácticas (...)’. Entonces, vi una postura muy acertada. A mí, por ejemplo, cuando hablo por teléfono, etcétera, no me gusta decir que voy en silla de ruedas. Me gusta presentarme y ya, pues, tener una impresión..., pues eso, cuerpo a cuerpo (...)

Yo creo que, evidentemente, al alumnado le impactó un poco, pero a mí también me impactaría, tengo que... ser sincero, pero, vamos, creo que no se le dio excesiva trascendencia. Al menos, a esa primera señal.”

En relación con su desempeño docente, Santi se muestra muy satisfecho con la labor que desarrolló como profesor. Experimentó sentimientos de competencia en su trabajo diario, en los contactos con otros profesores, que le llevaron a pensar que la enseñanza podría ser una de sus posibles perspectivas profesionales. No refiere ningún problema o conflicto relevante a lo largo de su estancia en el centro y, por el contrario, considera que las intenciones educativas planteadas se resolvieron satisfactoriamente.

De su capacidad para enseñar determinados contenidos de la Educación Física como, por ejemplo, algunas habilidades gimnásticas, considera que cuenta con limitaciones evidentes, pero aun así se cree competente si puede contar para su enseñanza con medios, recursos y equipamientos de calidad, haciendo especial referencia al vídeo.

Cuando hace una evaluación general de su experiencia, Santi no refiere ninguna cuestión relacionada con sus circunstancias. Por el contrario, alude a problemas relacionados con el estatus desfavorecido de la asignatura, la presencia dominante de contenidos o estructuras organizativas y





funcionales tradicionales y la consecuente necesidad de innovar. Por último, considera que su estancia en el centro y que su trabajo como profesor de esta materia ha repercutido en las creencias que los estudiantes tienen sobre el profesorado de Educación Física:

“Si te digo la verdad creo que, al menos, cambié la percepción de ver al profesor de Educación Física como el típico profesor vigoroso, fuerte, alto, etcétera”

Las creencias y actitudes del profesor-tutor

Las prácticas docentes eran concertadas por los propios estudiantes de la Licenciatura en Educación Física. Santi tuvo buena acogida por parte del equipo directivo del centro y del que sería su profesor-tutor, Ricard. Estos vieron su presencia en el centro como una experiencia positiva para el alumnado, que podría apreciar cómo una persona con sus limitaciones era capaz de luchar y superarse hasta el punto de ejercer una profesión como la del profesor de Educación Física.

Ricard no manifestó problema alguno en aceptar la participación docente de Santi en sus clases de Educación Física. Desde el principio mantuvo una actitud positiva, aunque sintió alguna preocupación inicial en torno a la posible reacción del alumnado que fue desapareciendo a medida que avanzaron las sesiones.

Después de esta experiencia, Ricard cree que las dificultades que un profesor como Santi puede tener para ejecutar demostraciones de las actividades son similares a las que él mismo reconoce ir encontrándose, hasta el punto de que a veces, se ayuda de estudiantes aventajados para mostrar algunas ejecuciones. Pero, además, considera que las personas discapacitadas “pueden, incluso, transmitir más cosas que nosotros”, debido a que han tenido que luchar más en la vida, reconociendo, de hecho, que “a muchos nos falta la fuerza espiritual y mental que tiene gente como Santi”.

Creencias y actitudes del alumnado

Cabe distinguir las creencias y actitudes del alumnado con respecto al profesorado de Educación Física y su docencia, por una parte, y las creencias y actitudes hacia la discapacidad motora de un profesor de Educación Física y su docencia.

Hacia el profesorado de Educación Física y su docencia

Sobre el contenido de las creencias del alumnado hacia el profesorado de Educación Física se han encontrado dos dimensiones básicas: las características personales del profesorado y su labor docente.

Entre las características personales del profesorado se agrupan referencias relativas al aspecto físico y al carácter de este colectivo. Al aspecto físico aludieron cuatro de los 16 estudiantes. Tres de ellos coincidieron en señalar el buen estado de forma física que caracteriza al profesorado. Uno de ellos se manifestó, además, en sentido contrario considerando que algunos son “viejos, bajos de forma, gordos, poco o nada ágiles” y que incluso había tenido una profesora embarazada. Y otra persona se refirió al atractivo físico del profesorado para describirlo. En cuanto al carácter, algo más de un cuarto del alumnado se refiere al profesorado de Educación Física como personas “agradables”, “buenas”, “abiertas, tolerantes y comprensivas”, no reflejándose ninguna consideración negativa.





La dimensión labor docente recoge contenidos de creencias sobre los conocimientos que enseña el profesorado y su actitud didáctica. La mitad del alumnado hace referencia a los conocimientos que imparte el profesorado de Educación Física y, la gran mayoría, los define como personas que enseñan contenidos exclusivamente motrices: “deportes”, “ejercicios físicos”, cómo “realizar actividades físicas”, “mover nuestro cuerpo” o “estar en forma”. Tres de estos alumnos, además, consideran que el profesorado de Educación Física es “exigente a nivel físico”, si bien uno de ellos matiza que “valoran mucho más tu esfuerzo que lo que bien (que) lo hagas”. Sólo dos estudiantes manifiestan que el profesorado de esta materia enseña algo más que contenidos motrices, al afirmar que “te enseñan todo lo que pueden” y que también “te enseñan a saber organizarte y a relacionarte con tus compañeros y amigos”. A la actitud didáctica se refirieron más de la mitad de los estudiantes, en concreto, nueve. Siete hacen manifestaciones sobre la actitud del profesorado en sentido positivo diciendo que son “buenos”, “te dan confianza”, “hacen las clases amenas”, “saben de su asignatura”, tienen “ganas de trabajar” y “mucho espíritu para enseñar”. Sólo dos estudiantes no encuentran nada particular en ellos al creer que los profesores de Educación Física son “normales, como los otros” o que “hay de todo”.

Hacia la discapacidad motora de un profesor de Educación Física y su docencia

En el caso de un profesor con discapacidad, las creencias y actitudes del alumnado son las que se describen a continuación. Once de los 16 estudiantes creían, antes de conocer a Santi, que una persona con discapacidad podía ser profesor de Educación Física. La mitad del alumnado expresó de alguna manera curiosidad o expectativa ante la llegada de un profesor como Santi, unidas a una actitud positiva frente a la experiencia. Sólo tres estudiantes manifestaron sentirse sorprendidos y otros cuatro declararon indiferencia o no sentir “nada en concreto”.

En cuanto a la docencia, la mitad del alumnado cree que un profesor como Santi tendría dificultades para enseñar actividades prácticas, precisando uno de los estudiantes que no podría hacer demostraciones de los ejercicios. Respecto a lo que podría enseñarles un profesor como Santi, seis estudiantes creen que aspectos relacionados con los contenidos teóricos de la asignatura y, seis más, consideran que podría enseñarles las actividades físico-deportivas de los discapacitados. Sólo tres creen que un profesor como Santi sería capaz de enseñar cualquier tipo de actividad físico-deportiva, argumentando uno de ellos que, aunque no pudiera demostrarlas con su ejecución, nada le impediría poder explicárselas y enseñárselas. Sólo dos personas aluden a otras cuestiones que no tienen que ver con los contenidos más distintivos de la asignatura, las actividades motrices. En este sentido, afirman que Santi podría enseñarle a “creer en ti mismo” o inspirarles “fuerza de voluntad”.

Tras la experiencia los estudiantes que consideraban que una persona con discapacidad podría ser profesor de Educación Física se reafirmaron en sus creencias. En cambio, dos de los cinco estudiantes que creían que una persona con discapacidad motora no podría ser profesor de esta materia cambiaron de opinión. Uno de ellos apuntó, concretamente, que había comprendido que una persona como Santi “puede saber Educación Física igual que otro profesor sin ningún problema físico”.





Discusión

En general, los resultados indican una actitud positiva entre los participantes en la experiencia hacia la discapacidad motora de un profesor (en prácticas) de Educación Física. Esta actitud se observa en el profesor tutor, en el equipo directivo del centro y, en términos generales, entre el alumnado. No obstante, algunos resultados relativos a las creencias de los estudiantes ponen de manifiesto un determinado estereotipo del profesorado de Educación Física: cerca de la mitad define al profesorado de Educación Física como personas que enseñan actividades motrices y, además, una cuarta parte de los estudiantes creen que ha de estar en buena forma.

Los estereotipos sirven de referencia para evaluar y comportarnos ante determinados fenómenos o situaciones. Se basan en una serie de creencias e informaciones que, organizadas de modo sintético, pueden resultar limitantes para interpretar e interactuar con nuestro entorno. En el ámbito de la Educación Física, los estereotipos responden a una representación hegemónica del cuerpo que ejerce una función discriminadora cuando es considerada de forma unívoca e indiferenciada (Vicente, 2005). En nuestro estudio, asociado al estereotipo del profesor de Educación Física cuya labor es enseñar una serie de actividades motrices y estar en una buena forma física, también aparece un prejuicio entre el alumnado hacia la discapacidad motora de este colectivo que se refleja en que la mitad del alumnado cree que un profesor como Santi tendría dificultades para enseñar actividades prácticas. De estos resultados, se desprende que los alumnos ven al profesorado de Educación Física como docentes con un dominio práctico sobre su materia en el sentido en que deben ser capaces de realizar físicamente lo que enseñan, y ante un profesor como Santi, aunque mayoritariamente manifestaron una actitud positiva ante la experiencia, lo hicieron con curiosidad e incluso sorpresa.

Sabemos que las actitudes, estereotipos y prejuicios son estables y persistentes, pero también sabemos que son aprendidos (Munné, 1989; Seoane, 1989) y que el contacto directo con personas con discapacidad facilita el cambio de creencias y actitudes hacia ésta (Cid, 2003, Hodge et al., 2002; Tripp, French y Sherrill, 1995). En este caso, dos de los cinco estudiantes que creían que un profesor como Santi no podría serlo en el área de Educación Física, cambiaron de opinión tras la experiencia.

El contraste entre estas opiniones de algunos estudiantes, por un lado, y las del resto del alumnado, profesor en prácticas, profesor-tutor, e incluso los datos referentes al equipo directivo, por otro, ponen también de manifiesto dos maneras distintas de entender la discapacidad. Mientras que para unos la discapacidad es una deficiencia que origina dificultades y problemas difícilmente sorteables, para otros la discapacidad no es más que una característica de las personas que, en este caso, se valora incluso como fuente de experiencias educativas significativas que traspasan el ámbito de lo motriz.

La experiencia debe hacernos reflexionar acerca de la identidad profesional en el ámbito de la Educación Física y preguntarnos por la predisposición a la inclusión de personas como Santi en el colectivo. Esto conllevaría la revisión algunos estereotipos y presupuestos tradicionales y dominantes de la cultura profesional adquiridos a lo largo de la socialización y de la formación en el campo, donde la posesión de una buena competencia motriz asociada a un cuerpo 'capacitado', equilibrado, delgado, fuerte y musculado son indicadores de valor y mérito en la cultura profesional (Barbero, 1996; Dewar 1993; Vicente, 2005). El reto consiste, en palabras de Dewar (1993), en pensar y practicar:





“una Educación Física que nos ayude a situar las formas en que pensamos, sentimos, nos movemos y comprendemos e interpretamos los movimientos de nuestros cuerpos, en relación con los sistemas y estructuras culturales en los que estos significados son creados y cuestionados. (...) el desafío consiste en mostrar el camino en estos cambios y crear formas de Educación Física que sean capacitantes y corpóreas para todos nosotros y para todos los alumnos que entren en nuestras clases” (p. 123)

Asimismo, el caso estudiado invita a la reflexión acerca de la inclusión de personas discapacitadas entre el profesorado de nuestras escuelas. Para ello, son especialmente interesantes las aportaciones de Keller (1992) que, tras estudiar las experiencias de 25 profesores con diferentes tipos de discapacidad, sugiere que deberíamos ampliar y diversificar nuestras concepciones y pensamientos acerca de la diversidad. En este sentido, deberíamos reflexionar sobre el lugar que la discapacidad ocupa en nuestra vida y en la vida de los demás. Para algunas personas, la discapacidad es aceptada y valorada como parte de su identidad, al igual que otros factores como el género, la raza o la religión. En este caso hemos visto que Santi no percibe su discapacidad como una condición determinante de su forma de vida. Al contrario, esta persona que no ve discapacidad por ninguna parte cuando habla de sí misma apenas se refiere a su condición cuando relata su experiencia como profesor en prácticas. Es curioso que esta característica, distintiva de la experiencia y rompedora en el contexto de una clase de Educación Física, no ha resultado en ningún momento relevante a la hora de interpretar las vivencias experimentadas por Santi. Y es que, al parecer, tendemos a sobredimensionar el significado de la discapacidad, de modo que le conferimos un protagonismo que ni siquiera las propias personas discapacitadas le otorgan. Mientras que algunos lanzan interrogantes alarmantes sobre cómo resolverían determinadas situaciones y plantean como insuperables algunas dificultades a las que les conduce su discapacidad, estas personas llegan a olvidar que van en silla de ruedas, encuentran menos problemas de los que los demás les suponemos o, simplemente, construyen una vida tan plena como la de sus padres, hijos, amigos, vecinos, etc.

Por otra parte, la presencia de profesores con discapacidad puede proporcionar una interpretación más completa de la inclusión en nuestras escuelas (Keller, 1992). La escuela inclusiva encontraría en estos profesores la mejor ilustración de su discurso, al reconocer las capacidades de estas personas e incluirlas entre los agentes dinamizadores de una nueva cultura escolar. Esta presencia constituye modelos para todos los estudiantes pero, en particular, es un estímulo valioso para aquellos que experimentan algún tipo de dificultad. El profesor-tutor de Santi lo admitió al considerar que estas personas podían contagiar esa actitud de lucha constante en la vida. El equipo directivo también encontró en la presencia de Santi un reflejo de esfuerzo y superación personal positivo para el alumnado y hasta un alumno manifestó que Santi podría enseñarle a creer en sí mismo. En efecto, estos profesores podrían representar la proyección de estudiantes con dificultades, alumbrarían una estela de tesón para el desarrollo, la realización y la superación personal. Además, estos profesores enriquecerían un contexto escolar que debiera educar al alumnado en la comprensión y el respeto de la diversidad, elementos imprescindibles de una sociedad solidaria y favorecedora de la participación social, política y económica de todas las personas, con independencia de sus características o circunstancias.





CREENCIAS Y ACTITUDES HACIA UN PROFESOR DE EDUCACIÓN FÍSICA EN SILLA DE RUEDAS: UN ESTUDIO DE CASO

PALABRAS CLAVE: Creencias, Actitudes, Discapacidad Motora, Educación física.

RESUMEN: En este trabajo se analizan las creencias y actitudes hacia un profesor de Educación Física en prácticas con discapacidad motora. Se trata de un estudio de casos cualitativo donde se utiliza la entrevista, para conocer las opiniones del profesor en prácticas y del tutor, y el cuestionario, para indagar las creencias y actitudes del alumnado. Los resultados revelan una actitud positiva del alumnado hacia la labor docente del profesor. No obstante, la mitad de ellos cree que su discapacidad es una dificultad limitante para enseñar actividades prácticas, especialmente para realizar demostraciones. Tras el practicum, solamente dos estudiantes reconocieron que sus actitudes y creencias respecto a la labor docente de un profesor con discapacidad motora habían variado en un sentido positivo.

CRENÇAS E ATITUDES FACE A UM PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA EM CADEIRA DE RODAS: UM ESTUDO DE CASO

PALAVRAS-CHAVE: Crenças, Atitudes, Incapacidade Motora, Educação Física

RESUMO: Neste trabalho foram analisadas as crenças e atitudes face a um professor de Educação Física com incapacidade motora. Trata-se de um estudo de caso qualitativo onde se utiliza a entrevista para conhecer as opiniões do professor e o questionário para indagar as crenças e atitudes dos alunos. Os resultados revelam uma atitude positiva dos alunos face ao trabalho do professor. Não obstante, metade dos alunos crêem que a sua incapacidade é uma dificuldade limitadora para ensinar as actividades práticas, especialmente no que diz respeito à realização de demonstrações. Apenas dois alunos admitiram que as suas crenças e atitudes face à forma de ensino deste professor mudaram positivamente depois das aulas práticas.

Referencias

- Barbero, J. I. (1996). Cultura profesional y currículum (oculto) en Educación Física. Reflexiones sobre las (im)posibilidades de cambio. *Revista de Educación*, 311, 13-49.
- Bekiari, A. y Sakelariou, K. (2004). Physical education teacher's opinions toward inclusion of students with disabilities. *Italian Journal of Sport Sciences*, 11, 10-15
- Block, M. E. y Rizzo, T. L. (1995). Attitudes and attributes of physical education teachers toward including students with severe and profound disabilities into regular physical education. *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, 20, 80-87.
- Brittain, I. (2004). The role of schools in constructing self-perceptions of sport and physical education in relation to people with disabilities. *Sport, Education and Society*, 9, 75-94.
- Casebolt, K. y Rizzo, T. L. (2004). Concurrent evidence of physical educators' attitude toward teaching individuals with disabilities. *Perceptual and Motor Skills* 98(1), 366-370.
- Cid, L. (2003). Actitudes de los niños y niñas de Primaria hacia sus compañeros con discapacidad en las clases de Educación Física. *Tándem. Didáctica de la Educación Física*, 11, 79-90.
- Dewar, A. (1993). El cuerpo marcado por el género en la Educación Física: una perspectiva feminista crítica. En J. I. Barbero (coord.), *II encuentro Unisport sobre sociología deportiva: investigación alternativa en Educación Física* (pp. 93-107). Málaga: Unisport.





- Downs, P. y Williams, T. (1994). Student attitudes toward integration of people with disabilities in activity settings: A European comparison. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 11, 32-43.
- Fishben, M., y Ajzen, I. (1975). *Belief, attitude, intention and behavior*. Boston: Addison-Wesley.
- Fitzgerald, H., Jobling, A. y Kirk, D. (2003a). Listening to the 'voices' of students with severe learning difficulties through a task-based approach to research and learning in physical education. *British Journal of Learning Support*, 18(3), 123-129.
- Fitzgerald, H., Jobling, A. y Kirk, D. (2003b). Valuing the voices of young disabled people: exploring experiences of physical education and sport. *European Journal of Physical Education*, 8, 175-201.
- Folsom-Meek, S. L., Nearing, R. J. y Kalakian, L. H. (2000). Effects of an adapted physical education course in changing attitudes. *Clinical Kinesiology*, 54 (3), 52-58.
- Garzón, A. (2006). Evolución de las creencias sociales en España. *Boletín de Psicología*, 86, 53-84.
- Goetz, J. P. y LeCompte, M. D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.
- Goodwin, D. L. (2001). The meaning of help in PE: perceptions of students with physical disabilities. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 18 (3), 289-303.
- Goodwin, D. L. y Watkinson, E. J. (2000). Inclusive physical education from the perspective of students with physical disabilities. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 17, 144-160.
- Heikanaro-Johansson, P. y Vogler, E. W. (1996) Physical Education: Including Individuals with Disabilities in School Settings. *Sports Science Review* 5, 12-25.
- Hodge, S. R., Ammah, J. O., Casebolt, K., Lamaster, K. y O'Sullivan M. (2004). High School General Physical Education Teachers' Behaviors and Beliefs Associated with Inclusion. *Sport, Education and Society*, 9, 395-419.
- Hodge, S. R., Davis, R., Woodard, R. y Sherrill, C. (2002). Comparison of practicum types in changing preservice teachers' attitudes and perceived competence. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 19, 155-171.
- Huberman, A. M. y Miles, M. B. (1994). Data Management and Analysis Methods. En K. Denzin y Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (pp. 428-444). California: Sage.
- Jarvis, K. C. y French, R. (1990). Attitudes of physical educators toward the integration of handicapped students. *Perceptual and Motor Skills*, 70, 899-902.
- Keller, C. E. (1992). Examining the experiences of educator who have disabilities. *Annual Meeting American Association Colleges Teacher Educators*.
- Kristen, L., Patriksson, G. y Fridlund, B. (2002). Conceptions of children and adolescents with physical disabilities about their participation in a sports programme. *European Physical Education Review*, 8, 139-156.
- Lamberth, J. (1982). *Psicología Social*. Madrid: Pirámide.
- Lienert, C., Sherrill, C. y Myers, B. (2001). Physical educators' concerns about integrating children with disabilities: a cross-cultural comparison. *Adapted Physical Education Quarterly*, 18, 1-17.
- Meegan, S. y MacPhail, A. (2006). Irish physical educators' attitude toward teaching students with special educational needs. *European Physical Education Review* 12, 75-97.
- Merriam, S. B. (1988). Doing case study research in education. En J. P. Goetz y J. Allen (Eds.), *Qualitative Research in Education: Substance, Methods, Experience* (pp. 84-90). Atenas: University of Georgia.





- Morley, D., Bailey, R., Tan, J. y Cooke, B. (2005). Inclusive Physical Education: teachers' views of including pupils with Special Educational Needs and/or disabilities. *Physical Education. European Physical Education Review*, 11, 84-107.
- Munné, F. (1989). Prejuicios, estereotipos y grupos sociales. En A. Rodríguez y J. Seoane (Coords.), *Creencias, actitudes y valores* (pp. 315-363). Madrid: Alhambra.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative Research & Evaluation Methods*. San Francisco, CA: Sage.
- Rizzo, T. L. (1984). Attitudes of Physical Educators Towards Teaching Handicapped Pupils. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 1, 267-274.
- Rizzo, T. L. (1985). Attributes related to teachers' attitudes. *Perceptual and Motor Skills*, 60, 739-742.
- Rizzo, T. L. y Kirkendall, D.R. (1995). Teaching students with mild disabilities: what affects attitudes of future physical educators? *Adapted Physical Activity Quarterly*, 12, 205-216.
- Rizzo, T. L. y Vispoel, W. P. (1991). Physical educators' attributes and attitudes toward teaching students with handicaps. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 8, 4-11
- Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe.
- Rokeach, M. (1968). *Beliefs, attitudes and values: a theory of organization and change*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Seoane, J. (1989). Creencias sociales contemporáneas. *Boletín de Psicología*, 22, 91-118.
- Slininger, D., Sherrill, C. y Jankowski, C. M. (2000). Children's attitudes toward peers with severe disabilities: Revisiting contact theory. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 17, 176-196
- Stake, R. E. (1994). Case Studies. En K. Denzin e Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (pp. 236-247). San Francisco, CA: Sage.
- Stake, R. E. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.
- Taub, D. E. y Greer, K. R. (2000). Physical Activity as a Normalizing Experience for School-Age Children with Physical Disabilities. *Journal of Sport and Social Issues*, 24, 395-414.
- Thomas, N. y Green, K. (1994). Physical education teacher education and the 'special needs' of youngsters with disabilities the need to confront PETE's attitude problem. *British Journal of Physical Education*, 25 (4), 26-30.
- Tripp, A. (1988). Comparison of attitudes of regular and adapted physical educators toward disabled individuals. *Perceptual and Motor Skills*, 66 (2), 425-6.
- Tripp, A., French, R. y Sherrill, C. (1995). Contact theory and attitudes of children in physical education programs toward peers with disabilities. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 12, 323-332.
- Vicente, M. (2005). El cuerpo de la Educación Física: dialéctica de la diferencia. *Revista Iberoamericana de Educación*, 39, 53-72.
- Yin, R.K. (1994). *Case study research: design and methods*. Londres: Sage.

Agradecimientos

A Santi y a su profesor-tutor, Ricard, por abrirnos las puertas de sus clases y por el tiempo que nos dedicaron.

