

# APRENDIZAJES Y PERCEPCIONES DEL ALUMNADO CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL SOBRE UN TALLER DE SALVAMENTO Y SOCORRISMO

Ismael Sanz-Arribas<sup>1\*</sup>, María Teresa Calle-Molina<sup>1</sup> y Raquel Aguado-Gómez<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Personal docente investigador del Departamento de Educación Física, Deporte y Motricidad Humana de la Facultad de Formación de Profesorado y Educación de la Universidad Autónoma de Madrid (España). Miembros de la Comisión de Deporte Inclusivo de la Real Federación Española de Salvamento y Socorrismo (RFESS).

## OPEN ACCES

### \*Correspondencia:

Ismael Sanz Arribas  
Departamento de Educación Física,  
Deporte y Motricidad Humana,  
Universidad Autónoma de Madrid.  
Av/ Tomás y Valiente, Campus de  
Cantoblanco,  
28049 Madrid  
[Ismael.sanz@uam.es](mailto:Ismael.sanz@uam.es)

### Funciones de los autores:

1 y 2 diseño, redacción y conceptualizaron del estudio y 3 analizó los datos obtenidos. 1, 2 y 3 interpretaron los datos. 1 preparó el primer borrador del documento y 2 y 3 lo revisaron críticamente. Todos los autores han aprobado esta versión final del texto.

**Recibido:** 20/09/2021

**Aceptado:** 16/12/2021

**Publicado:** 29/04/2022

### Citación:

Sanz-Arribas, I., Calle-Molina, M.T. & Aguado-gómez, R. (2022). Aprendizajes y percepciones del alumnado con discapacidad intelectual sobre un taller de salvamento y socorrismo. *Revista de Investigación en Actividades Acuáticas*, 6(11), 14-22.  
<https://doi.org/10.21134/riaa.v6i11.1672>



### Creative Commons License

Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento- NoComercial-Compartir-Igual 4.0 Internacional

## Resumen

**Antecedentes:** Las personas con discapacidad intelectual pueden estar expuestas a un mayor riesgo de ahogamiento que el resto de la población porque las enseñanzas que reciben no suelen desarrollar las competencias que lo previenen.

**Objetivo:** Los objetivos de este estudio han sido dos: el primero de ellos fue conocer los aprendizajes conceptuales que han adquirido un grupo de personas con discapacidad intelectual (DI) después de recibir un taller de salvamento y socorrismo. El segundo, fue conocer la opinión y los sentimientos que generó la impartición de este taller en el alumnado.

**Método:** 13 personas con DI leve y moderada (7 hombres y 6 mujeres) recibieron un taller teórico-práctico sobre seguridad acuática. El taller constaba de 2 sesiones y se desarrolló en una piscina climatizada. La metodología de investigación fue de tipo cualitativo y el instrumento empleado para la recogida de información fue el diario reflexivo.

**Resultados:** Los resultados muestran que el alumnado adquirió aprendizajes útiles para mejorar su seguridad acuática. Además, las personas participantes manifestaron que el taller les había gustado mucho porque se habían divertido mientras aprendían cosas nuevas y útiles para colaborar con sus compañeros y para ayudar a los demás.

**Conclusiones:** En definitiva, dotar a toda la población de experiencias controladas en las que pueda vivenciar la dificultad y el riesgo que implica realizar un rescate acuático es una herramienta útil para evitar que las personas traten de resolver los ahogamientos sin estar debidamente formadas para ello. Por tanto, se recomienda que las enseñanzas que cursan las personas con DI desarrollen competencias, recursos y experiencias que mejoren su educación acuática.

**Palabras clave:** diversidad funcional, rescate acuático, seguridad acuática, prevención de ahogamiento, educación acuática, aro salvavidas, tubo de rescate, justicia social.

## Learning and perceptions of students with intellectual disabilities about a lifesaving workshop

### Abstract

**Background:** People with intellectual disabilities may be exposed to a greater risk of drowning than the rest of the population because the education they receive does not usually develop the skills that prevent it.

**Goals:** The objectives of this study have been two: the first one was to know about the conceptual learnings acquired in the workshop. The second one was to know about the student's opinion and feelings brought out by this workshop. **Methodology:** 13 people with mild and moderate intellectual disability (ID) (7 men and 6 women) participated in a theoretical-practical workshop about water safety. The workshop consisted of 2 sessions and took place in an indoor pool. In this study, a qualitative methodology was applied and a reflective diary was used as an instrument to collect information.

**Results:** The results show that the students acquired useful learning to improve their aquatic safety. In addition, participants stated that they liked the workshop a lot because they had fun learning new and useful things to collaborate with their classmates and to help others.

**Conclusions:** In short, providing the entire population with controlled activities in which they can experience the difficulties and risks involved in a water rescue, is a useful tool to prevent people from trying to solve drowning situations without being properly trained to do it. So, it is recommended that people with intellectual disabilities education includes teaching skills, resources and experiences that help to improve their aquatic education.

**Keywords:** Intellectual disability, water rescue, water safety, drowning prevention, aquatic education, life ring buoy, rescue tube, social justice.

## Aprendizagem e percepções de alunos com deficiência intelectual sobre uma oficina de resgate

### Resumo

**Antecedentes:** Pessoas com deficiência intelectual podem estar expostas a um risco maior de afogamento do que o restante da população, pois os ensinamentos que recebem não costumam desenvolver as habilidades que o previnem.

**Objetivo:** Os objetivos deste estudo foram dois: o primeiro deles foi conhecer o aprendizado conceitual que um grupo de pessoas com deficiência intelectual (DI) adquiriu após receber uma oficina de resgate e salva-vidas. A segunda foi conhecer a opinião e os sentimentos gerados pelo ensino desta oficina nos alunos.

**Método:** 13 pessoas com DI leve e moderada (7 homens e 6 mulheres) receberam uma oficina teórico-prática sobre segurança aquática. O workshop consistiu em 2 sessões e decorreu numa piscina aquecida. A metodologia da pesquisa foi qualitativa e o instrumento utilizado para a coleta de informações foi o diário reflexivo.

**Resultados:** Os resultados mostram que os alunos adquiriram aprendizado útil para melhorar sua segurança aquática. Além disso, os participantes afirmaram que gostaram muito da oficina porque se divertiram enquanto aprendiam coisas novas e úteis para colaborar com seus pares e ajudar os outros.

**Conclusões:** Em suma, proporcionar a toda a população experiências controladas nas quais possam vivenciar a dificuldade e o risco de realizar um resgate na água é uma ferramenta útil para evitar que as pessoas tentem resolver o afogamento sem estarem devidamente treinadas para tal. Portanto, recomenda-se que os ensinamentos que as pessoas com DI levam desenvolvam habilidades, recursos e experiências que melhorem sua educação aquática.

**Palavras-chave:** diversidade funcional, resgate aquático, segurança aquática, prevenção de afogamento, educação aquática, bóia salva-vidas, tubo de resgate, justiça social.

## Introducción

La muerte por ahogamiento es la tercera causa de muerte por lesión no intencional en el mundo. Esta muerte es especialmente frecuente entre las personas que viven en países con rentas bajas o medias y entre la población que vive en contextos de marginalidad o exclusión social de los países con rentas altas. El especial impacto que produce el ahogamiento sobre la población desfavorecida se debe a una combinación de factores, pero uno de los más importantes es la mayor dificultad que tienen estas personas para acceder a la educación que lo previene (World Health Organization, 2014, 2021).

En este sentido, hay países que no tienen los recursos y la capacidad necesaria para que toda su población esté razonablemente protegida frente al ahogamiento. En cambio, aunque hay territorios que disponen de sistemas educativos capaces de dotar a toda su población de una buena educación acuática, sus enseñanzas básicas y de libre acceso no lo contemplan. Por lo tanto, cuando el derecho a la educación acuática no está garantizado por las enseñanzas básicas, es posible que determinados grupos de población queden mal protegidos frente al ahogamiento porque estas personas pueden encontrar dificultades para recibir la formación que lo previene fuera del ámbito escolar (Sanz-Arribas & Albarracín, 2021).

Cuando se habla de población desfavorecida y dificultad para acceder a la educación acuática se suele pensar en personas con pocos recursos económicos. No obstante, hay otros colectivos que, con independencia de su poder adquisitivo, también pueden encontrar serias dificultades para recibir esta formación. Este podría ser el caso de la población mayor (Ruíz, 2012) y el de las personas con discapacidad intelectual. Estos colectivos suelen quedar desprotegidos frente al ahogamiento porque la educación formal que reciben, rara vez desarrolla estas competencias y porque la oferta de actividades relacionadas con la seguridad acuática que la sociedad les ofrece es menor que la disponible para el resto de la población (Badía & Longo, 2009). Por lo tanto, cuando estas personas acceden al agua, se ven expuestas a un mayor riesgo de ahogamiento por sus carencias en educación acuática, por la falta de práctica y experiencia en este medio. Por ello, es necesario incrementar su nivel de conocimiento y práctica dentro de un contexto de aprendizaje controlado (Cañadas & Calle-Molina, 2020; Ruíz & Baena-Extremera, 2014; Paredes et al., 2012).

Además de las carencias formativas, la población con discapacidad intelectual puede verse expuesta a un mayor riesgo de ahogamiento porque la información que aparece en las instalaciones acuáticas no suele estar adaptada y contextualizada a las características y necesidades de este colectivo. Consecuentemente, la población con discapacidad puede encontrar serias dificultades para conocer e interpretar las normas de uso y las recomendaciones de seguridad de estas instalaciones (Gámez, 2021).

Por todo lo anterior, algunos autores recomiendan que los conceptos de educación, prevención y seguridad en el medio acuático sean incluidos en el marco educativo para que toda la población escolar sepa cómo comportarse en estos entornos y sepa también cómo actuar en caso de verse implicada en un accidente acuático (Albarracín & Moreno Murcia, 2018; Calvo et al., 2003; Palacios et al., 2012; Ortiz et al., 2021; Sanz-Arribas & Albarracín, 2021).

Los estudios que aportan información sobre el nivel de protección frente al ahogamiento que posee la población con discapacidad intelectual es muy limitado, pero en todos ellos se ha evidenciado que cuando este colectivo presencia el ahogamiento simulado de una persona conocida, actúa de forma incorrecta e intenta rescatar a la víctima sin adoptar las medidas de prevención necesarias. Estas conductas, comprometen seriamente la seguridad de estas personas y la de sus convivientes (Sanz-Arribas et al., 2019a; Sanz-Arribas et al.,

2019b; Sanz-Arribas, 2019c). En realidad, este comportamiento no es muy diferente del adoptado por el resto de la población. De hecho, la bibliografía especializada ha demostrado que cuando una persona presencia un ahogamiento, lo habitual es que trate de rescatar a la víctima con independencia de su competencia para desempeñarlo con éxito (Barcala-Furelos et al., 2021; Franklin & Pearn, 2011). Por ello, como se ha comentado en las líneas anteriores, es más que recomendable que toda la población reciba una formación acuática básica que ayude a disminuir las conductas imprudentes y las situaciones de riesgo en el medio acuático.

Con respecto al potencial de mejora que posee la población con discapacidad intelectual para protegerse frente al ahogamiento, se ha constatado que cuando estas personas participan en talleres teórico-prácticos relacionados con la seguridad acuática, son capaces de mejorar su seguridad acuática, porque recuerdan que deben llamar al socorrista y porque aprenden secuencias de rescate con materiales de salvamento que disminuyen los riesgos de su posible intervención (Sanz-Arribas et al., 2019a; Sanz-Arribas et al., 2019b; Sanz-Arribas et al., 2019c).

Sin embargo, no se tiene constancia de estudios que hayan valorado la adquisición de aprendizajes conceptuales relacionados con la seguridad acuática en población con discapacidad intelectual. Asimismo, tampoco se han encontrado trabajos en los que se recojan los sentimientos y opiniones que generan en esta población los talleres vinculados a la seguridad acuática.

Por todo lo anterior, los objetivos planteados para este estudio son los siguientes:

- Conocer los aprendizajes conceptuales que generó la impartición de un taller de seguridad acuática en alumnado con discapacidad intelectual.
- Conocer la opinión y los sentimientos que generó la impartición de un taller de seguridad acuática en alumnado con discapacidad intelectual.

## Método

### Participantes

13 personas con discapacidad intelectual leve o moderada (7 hombres y 6 mujeres) participaron en este estudio. Todas ellas eran mayores de edad y disponían de un alto grado de autonomía dentro y fuera del agua. El grupo seleccionado estaba matriculado en el primer curso académico del Programa Promotor de la Universidad Autónoma de Madrid (UAM). Este programa está integrado en la Cátedra de Patrocinio de la UAM-Fundación Prodis sobre inclusión sociolaboral de personas con discapacidad intelectual, que imparte el título propio denominado "Programa de Formación para la Inclusión Laboral de Jóvenes con Discapacidad Intelectual". El objetivo principal de este programa es dotar al alumnado con discapacidad intelectual de competencias profesionales necesarias para su inclusión en el ámbito laboral (Izuzquiza & Rodríguez, 2015).

Para llevar a cabo el estudio, se solicitó una autorización a la dirección del programa Promotor y se garantizó que toda la información sería tratada con una finalidad exclusivamente investigadora. Por lo tanto, en este documento no se han incluido datos personales que permitan la identificación de las personas implicadas en esta investigación. Consecuentemente, su anonimato queda totalmente garantizado. En definitiva, se han respetado todas las normas éticas de investigación, tanto nacionales como internacionales y en ningún caso se han invadido los límites de privacidad y respeto hacia las personas.

Además, se aclara que el desarrollo del taller y la recogida de los datos necesarios para la elaboración de este estudio se han llevado a cabo en presencia del profesorado del Programa Promotor de la UAM.

### Crterios de inclusión

Los criterios de inclusión necesarios para formar parte de este estudio fueron los siguientes:

- Estar matriculado en el primer curso académico del Programa Promotor de la UAM.
- Saber nadar.
- No haber recibido cursos de formación sobre seguridad acuática con anterioridad.
- Participar en las dos sesiones teórico-prácticas del taller de salvamento y socorrismo.

### Recursos humanos y materiales

Para la realización del estudio se necesitaron los siguientes recursos:

- Dos calles de un vaso de 25 metros de largo y una profundidad mínima de 180 centímetros. El vaso estaba ubicado en la piscina climatizada de la UAM y cuenta con la presencia de un socorrista.
- Siete aros salvavidas de material plástico y rígido.
- Siete tubos de rescate de material blando y flexible.
- Dos profesores de salvamento y socorrismo.
- Un técnico de actividades acuáticas.
- Material y ropa de baño adecuada para la piscina (bañadores, gorros, chanclas y gafas de natación).
- Cuadernos utilizados por el alumnado como diario reflexivo de las sesiones.

### Procedimiento

Las personas participantes del estudio recibieron dos sesiones teórico-prácticas de noventa minutos cada una. El lugar en el que se desarrollaron las sesiones fue una piscina climatizada con las características descritas anteriormente.

#### Primera sesión:

Todas las personas participantes se personaron en la piscina climatizada con la ropa y el material necesario para realizar actividad física en el agua. La instalación disponía de un socorrista y de seis aros salvavidas a la vista y alcance del alumnado.

Hechas las presentaciones, el alumnado se introdujo en el agua y realizó un calentamiento general. Después del calentamiento, cada participante fue requerido individualmente para que mostrase su comportamiento al presenciar el ahogamiento simulado de una profesora del programa que era conocida y apreciada por el grupo. Para evitar que el comportamiento adoptado durante el simulacro estuviese condicionado por la imitación, un técnico de actividades acuáticas mantuvo ocupado al resto del grupo mientras esperaba su turno de intervención.

La presentación y el desarrollo del simulacro de ahogamiento está basado en un test que ha sido empleado con anterioridad para evaluar la capacidad de las personas con discapacidad para resolver un ahogamiento (Sanz-Arribas et al., 2019a). El test, recoge información sobre los riesgos que asume la persona que trata de realizar el rescate (fig. 1).

**Figura 1.** Representación de la secuencia de rescate con aro salvavidas (extraído de Sanz-Arribas, 2019c).



Posteriormente, se inició la formación teórico-práctica. En primer lugar, se explicó al grupo que realizar un rescate acuático es una maniobra muy peligrosa. Además, se aclaró que si alguien presencia un ahogamiento debe avisar al socorrista. Después de insistir varias veces sobre estas cuestiones, se les dijo que, sólo en el caso de que no haya socorrista o una persona que esté mejor preparada que ellos para realizar el rescate, se puede intentar rescatar a la víctima con la ayuda de un aro salvavidas o de un tubo de rescate.

Antes de presentar la secuencia de intervención se les advirtió que lo que iban a aprender no les convertiría en socorristas. Aclarado este asunto, se explicó la secuencia de rescate con aro salvavidas y se puso el énfasis en la seguridad de la persona que trata de ayudar. El orden y los aspectos destacados de la secuencia fueron los siguientes y están basados en una hoja de observación que ha sido empleada en contextos similares anteriormente (Sanz-Arribas et al., 2019a):

1. Si veo a una persona que se ahoga, debo avisar al socorrista o a una persona que pueda ayudarme.
2. Si no hay socorrista, busco el aro salvavidas y lo cojo para ayudarme en el rescate.
3. Cuando llego al bordillo o a la orilla, debo entrar al agua con cuidado para no dañarme. Si estoy en una piscina, me siento y me deslizo hasta el agua con el aro salvavidas.
4. Me aproximo hasta la víctima sin perderla de vista y con el aro entre medias de la víctima y yo (rescatador/a).
5. Cuando llego hasta el lugar en el que se encuentra la víctima le digo que se tranquilice y mantengo la distancia que sea necesaria para que no me pueda agarrar. Desde ahí, hago entrega del aro.
6. Cuando la víctima se abalance sobre uno de los extremos del aro, le paso el otro extremo por encima de la cabeza para que la víctima quede dentro del material de rescate.
7. Después, coloco mis manos sobre las manos de la víctima y, sin dejar de mirarla, traslado a la víctima dentro del aro hasta la orilla.
8. Nunca debo dejar que la víctima me agarre o se abalance sobre mí. Si eso ocurriera, debo alejarme de la víctima inmediatamente.

Después de la explicación de la secuencia de rescate, se abrió el turno de preguntas. A continuación, se habilitó un tiempo de práctica para todo el grupo. El grupo se organizó por parejas y se asignó un aro salvavidas a cada una de ellas para que practicasen la secuencia de rescate presentada. Así, un participante esperaba en el bordillo con el aro salvavidas a su alcance mientras que el otro compañero pedía auxilio a unos 6 o 7 metros del bordillo. Todo el grupo recibió feedback docente basado en los puntos expuestos anteriormente.

Durante el tiempo de práctica, el alumnado pudo realizar la secuencia de rescate en reiteradas ocasiones. Tras la práctica, los docentes detuvieron la actividad e invitaron al alumnado a salir del agua para presentar un feedback grupal. En este feedback, se centró la atención sobre los errores que pudieran comprometer la seguridad del rescatador durante un rescate y sobre las correcciones necesarias para evitarlos. Para finalizar el feedback, se insistió en la necesidad de avisar al socorrista en caso de presenciar un ahogamiento y en los aspectos de seguridad que debían ser recordados por el alumnado durante la secuencia.

Posteriormente, se volvió a dejar tiempo para que el alumnado practicara la secuencia de rescate con el aro salvavidas mientras el profesorado seguía aportando feedback individualizado a los miembros del grupo. Cuando restaban algunos minutos para finalizar la sesión, el alumnado salió del agua y se le invitó a reflexionar y debatir conjuntamente. Por último, se da por finalizada la sesión y se pidió al alumnado que, cuando llegase a casa, escribiera en su diario las respuestas a las siguientes preguntas: ¿Qué has hecho? ¿Qué has aprendido? ¿Cómo te has sentido?

Dos días después de haber terminado la sesión, el alumnado entregó los diarios reflexivos a la profesora del proyecto para la posterior transcripción y análisis de los resultados a través del programa NVivo Release 1.5.2.

#### *Segunda sesión:*

Al igual que ocurrió en la primera sesión, todo el alumnado se personó en la piscina climatizada con la ropa y el material necesario para realizar actividad física en el agua. La instalación contaba con los mismos recursos humanos y materiales que había en la primera sesión, pero se sustituyeron los siete aros salvavidas por siete tubos de rescate.

Antes de entrar al agua, los docentes recordaron lo que se realizó en la sesión anterior y se volvió a destacar la necesidad de llamar al socorrista siempre que presenciemos el ahogamiento de otra persona. Además, se recordó que, en el caso de que no haya socorrista o una persona adulta que esté mejor preparada que ellos para realizar el rescate, se puede intentar rescatar a la víctima con la ayuda de un aro salvavidas o de un tubo de rescate. Finalizado el recordatorio, se adelantó que en esta segunda sesión se iba a enseñar rescatar a una persona con el tubo de rescate.

Aprovechando que todo el alumnado estaba sentado, se dio comienzo a la presentación y explicación del manejo del tubo de rescate. Una vez presentado el material y sus características, se explicó la misma secuencia de rescate que se empleó en la sesión dedicada al aro salvavidas (ver figura 1) pero, en esta ocasión, se explicó la secuencia con el tubo de rescate. Al igual que en la sesión anterior, se puso el énfasis en la seguridad de la persona que trata de ayudar. El orden y los aspectos destacados de la secuencia fueron los siguientes y están basados en una hoja de observación que ha sido empleada en contextos similares con anterioridad (Sanz-Arribas et al., 2019a):

1. Si veo a una persona que se ahoga, debo avisar al socorrista.
2. Si no hay socorrista, busco el tubo de rescate, me coloco el arnés sobre mi hombro de manera que el arnés cruce mi torso.
3. Antes de entrar al agua, debo comprobar que la cuerda del tubo de rescate está recogida para que no se enrolle o se líe con otros objetos o con mi cuerpo.
4. Cuando llego al bordillo o a la orilla, debo entrar al agua con cuidado para no dañarme. Si estoy en una piscina, me siento y me deslizo hacia el agua con el tubo de rescate agarrado con mis manos.
5. Puesto que la víctima está muy cerca, me aproximo hasta ella sin perderla de vista y con el tubo de rescate entre medias de la víctima y yo (rescatador/a).
6. Cuando llego hasta el lugar en el que se encuentra la víctima le digo que se tranquilice y mantengo la distancia que sea necesaria para que no me pueda agarrar. Desde ahí, le entrego el tubo de rescate.
7. Cuando la víctima se abalanza sobre el tubo de rescate, sin dejar de mirarla, me separo del material hasta que la cuerda y el arnés se tensen.
8. Traslado a la víctima hasta la orilla vigilando que no se resbale del tubo y/o que no trate de trepar por la cuerda para intentar agarrarme.
9. En el caso de que la víctima trate de agarrarme, me quito el arnés del tubo de rescate y me alejo rápidamente.

Después de la explicación de la secuencia de rescate con tubo, se abrió el turno de preguntas. A continuación, se habilitó un tiempo de práctica para todo el grupo. El grupo se organizó por parejas y se asignó un tubo de rescate a cada una de ellas para que practicasen la secuencia de rescate que fue presentada. Así, un participante esperó en el bordillo con el tubo de rescate a su alcance mientras que el otro compañero

pedía auxilio a unos 6 o 7 metros del bordillo. Todo el grupo recibió feedback docente sobre los puntos expuestos anteriormente.

Durante el tiempo de práctica, el alumnado pudo realizar la secuencia de rescate en reiteradas ocasiones. Tras la práctica, los docentes detenían la actividad e invitaban al alumnado a salir del agua para presentar un feedback grupal. En este feedback, se centró la atención en los errores vinculados a la seguridad que el alumnado había cometido durante la práctica y a las correcciones necesarias para evitarlos. Para finalizar el feedback, se insistió en la necesidad de avisar al socorrista en caso de presenciar un ahogamiento y en los aspectos de seguridad que debían ser recordados por el alumnado durante la secuencia.

Posteriormente, se volvió a dejar tiempo para que el alumnado practicara la secuencia presentada con el tubo de rescate mientras el profesorado siguió aportando feedback al grupo. Cuando restaban algunos minutos para finalizar la sesión, el alumnado salió del agua para reflexionar y debatir conjuntamente sobre la sesión. Por último, se da por finalizada la sesión y se pidió al alumnado que, cuando llegase a su casa, escribiera en su diario reflexivo las respuestas a las siguientes preguntas: ¿Qué has hecho? ¿Qué has aprendido? ¿Cómo te has sentido?

Dos días después de haber terminado la sesión, el alumnado entregó los diarios reflexivos a la profesora del proyecto para la posterior transcripción y análisis de los resultados a través del Software NVivo Release 1.5.2.

#### **Resultados**

Esta investigación trata de conocer los aprendizajes conceptuales y percepciones que se han generado en un grupo de personas con DI después de recibir un taller teórico-práctico de salvamento y socorrismo. Para ello, en los diarios reflexivos que escribió el alumnado después de cada sesión, se buscaron aquellos relatos y comentarios en los que se evidenciase lo que las personas participantes habían hecho y aprendido en la sesión. Además, se trató de identificar aquellas afirmaciones que ofreciesen algo de luz sobre los sentimientos, valoraciones y opiniones que les generó cada sesión.

Se ha realizado un proceso de análisis cualitativo, de carácter inductivo-deductivo utilizando el Software NVivo Release 1.5.2 para el análisis de la información de los diarios reflexivos. De este análisis surgió una codificación axial finalmente compuesta por dos categorías principales: (1) Aprendizajes (figura 2) y (2) Valoración personal (figura 3), de las cuales surgieron otras subcategorías, las cuales desarrollaremos a continuación.

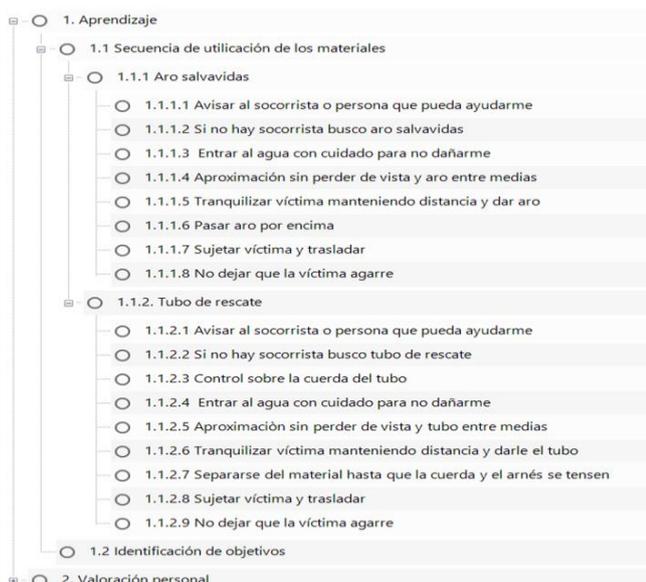


Figura 2. Árbol de la categoría "Aprendizajes".

El nombre de la primera categoría principal está relacionado con el primero de los objetivos del estudio, es decir, el aprendizaje adquirido durante las sesiones. Las subcategorías que se incluyen en ella hacen referencia a los siguientes aprendizajes: aprendizaje de una secuencia de rescate con la ayuda del aro salvavidas, aprendizaje de una secuencia de rescate con ayuda de un tubo de rescate y, por último, identificación de los objetivos y las tareas desempeñadas durante el taller.

Dentro de la subcategoría correspondiente a la secuencia de rescate con ayuda del aro salvavidas, se ha podido constatar que, varios participantes recordaron y escribieron en el diario que hay que avisar al socorrista cuando se presencia un ahogamiento:

"Teníamos que avisar al socorrista, coger el flotador y llevar el flotador entre medias de nosotros y el que se estaba ahogando. Participante 1" (P\_1).

"Luego nos han mandado hacer un caso práctico, el cual consistía en el que una persona (la profesora) simulaba que se estaba ahogando y había que llamar al socorrista para que le ayudase" (P\_2).

"Llamar al socorrista, en caso de que no esté pasamos a la acción nosotros" (P\_3).

Secuencia:

"-Avisar al socorrista

-Si vemos que no está le ayudamos con el aro

-Nos quedamos mirando a la víctima" (P\_4).

"El procedimiento era el siguiente:

-Avisar al socorrista

-Si no está el socorrista, coger el flotador..." (P\_12).

Por otro lado, ninguno de los trece participantes reflejó en los diarios la posibilidad de avisar a otra persona distinta del socorrista para que ayudase a resolver el ahogamiento. Es posible que no se insistiese lo suficiente sobre esta cuestión durante las explicaciones teóricas y/o que, durante el tiempo de práctica, el alumnado no centrase su atención en pedir la ayuda de otros usuarios. En ese sentido, quizá sería interesante ejemplificar esta situación en la presentación y en el desarrollo práctico de la secuencia de rescate.

En relación con la categoría correspondiente a la búsqueda del aro salvavidas en caso de que el socorrista no esté presente, se ha

constatado que la mayoría de las personas participantes han escrito que deben buscar el aro salvavidas:

"En el caso de que no lo hubiese tendríamos que utilizar un aro salvavidas en el cual dicha persona se tendría que agarrar al aro y así nosotros llevarla hasta el bordillo" (P\_2).

"El procedimiento era el siguiente:

-Avisar al socorrista

-Si no está el socorrista, coger el flotador..." (P\_12).

Respecto a la fase de aproximación a la víctima, algunas personas participantes han recordado que deben colocar el aro salvavidas entre medias de la víctima y el rescatador. En cambio, otras han recordado que no deben dejar de mirar a la víctima cuando nadan hacia ella:

"Nosotros hemos estrado con calma, pero ágiles con el salvavidas y nos hemos acercado a la profesora, la hemos mirado cara a cara y la hemos colocado en el salvavidas agarrándole las manos para que no nos ahogara a nosotros y siempre con la cabeza fuera del agua. Una vez que la teníamos dentro del salvavidas, hemos tirado de ella fuera del agua" (P\_7).

"Teníamos que avisar al socorrista, coger el flotador y llevar el flotador entre medias de nosotros y el que se estaba ahogando" (P\_1).

En relación con la fase del rescate en la que la víctima ya se encuentra dentro del aro salvavidas, se constata que seis participantes han recordado que el rescatador debe sujetar las manos de la víctima para que no intente agarrar al rescatador cuando la traslada hasta la orilla:

"Nos ha explicado es como se salva a una persona con un flotador y como tiene que ser el aro entre las dos personas y tienes que poner a la persona en el flotador ya que se ha puesto hay que ponérselo y agarrarle y mirándolo a los ojos hasta la orilla más cercana" (P\_6).

En general, los aprendizajes conceptuales que el alumnado ha reflejado en los diarios reflexivos referidos a la sesión dedicada al manejo del aro salvavidas han sido importantes y numerosos. Estos resultados coinciden con los obtenidos en los estudios previos en los que se ha valorado la competencia motriz de las personas con DI para resolver un ahogamiento (Sanz-Arribas et al., 2019a; Sanz-Arribas et al., 2019b; Sanz-Arribas et al., 2019c). Por lo tanto, se confirma la necesidad y utilidad de impartir este tipo de talleres a las personas con discapacidad intelectual.

Las acciones que han sido menos descritas en los diarios reflexivos fueron las siguientes: entrar al agua con cuidado, tranquilizar a la víctima cuando se llega hasta ella, mantener la distancia que sea necesaria para que la víctima no pueda agarrar al rescatador en el momento de entregar el aro, no dejar que la víctima agarre al rescatador y pasar el extremo del aro por encima de la cabeza de la víctima para que esta quede dentro del material cuando se realiza la entrega. Estos resultados hacen pensar que durante el taller no se insistió lo suficiente sobre los aspectos anteriores. Por otro lado, el hecho de que el alumnado no haya reflejado estas acciones sobre el papel no significa necesariamente que estos aprendizajes no se hayan producido. De hecho, cuando estos aprendizajes se han comprobado a nivel motriz en un contexto similar al del presente estudio, los aprendizajes sí que se evidenciaron (Sanz-Arribas et al., 2019a; Sanz-Arribas et al., 2019b; Sanz-Arribas et al., 2019c). Por lo tanto, es posible que el alumnado que ha participado en este estudio no haya descrito en los diarios acciones que sí que habría sido capaz de ejecutar motrizmente.

Con respecto a la subcategoría “secuencia de rescate con ayuda de tubo de rescate”, se ha constatado que existen bastantes coincidencias con las acciones descritas en la secuencia de rescate con ayuda del aro salvavidas.

Por tanto, los aprendizajes relacionados con el tubo de rescate que han sido más reflejados en los diarios reflexivos han sido los siguientes: avisar al socorrista cuando se presencia un ahogamiento, buscar el tubo de rescate cuando no haya socorrista, mantener el contacto visual con la víctima cuando me aproximo a ella, colocar el tubo de rescate entre medias de la víctima y el rescatador y, vigilar que la víctima no se resbale del tubo cuando la traslado hasta la orilla. Al igual que sucedió en los diarios reflexivos relativos a la sesión del aro salvavidas, los resultados encontrados en los diarios reflexivos referidos al tubo de rescate son coincidentes con los aspectos motrices que se observaron en estudios previos (Sanz-Arribas et al., 2019a; Sanz-Arribas et al., 2019b; Sanz-Arribas et al., 2019c). Por tanto, los resultados de este trabajo hacen pensar que el tubo de rescate es un material que también puede ser empleado por esta población.

De hecho, hay una acción que ha sido encontrada en muchos diarios reflexivos vinculados al tubo de rescate pero que no se ha encontrado en los diarios relacionados con la sesión del aro salvavidas. Este indicador, es el que hace referencia a evitar que la víctima pueda agarrar a la persona que rescata cuando se entrega el material:

“Tenemos que salir del agua y coger el tubo de rescate y cuando ya lo tenemos nos acercamos a la víctima e intentamos colocarla y sujetarla bien los brazos y las manos para que no nos ahogue a nosotros. Ponerle la cabeza fuera del agua, cuando la víctima intenta cogernos a nosotros, tenemos que ser ágiles y más rápidos para que no nos agarre la víctima, tiene que agarrarse al tubo de rescate” (P\_7).

“El profesor nos dio una explicación de cómo quitarse el arnés cuando una persona está nerviosa:

-Cuando llegas a la víctima hay que ponerle el tubo de rescate

-Si vemos que la persona está nerviosa, quitarnos el arnés rápidamente y echarse para atrás” (P\_12).

Puede que, las explicaciones dadas en el taller sobre esta cuestión y las características del tubo de rescate (un flotador unido a una cuerda con un arnés), haya hecho pensar al alumnado que es más factible que la víctima agarre al rescatador cuando se utiliza el tubo rescate que cuando se emplea el aro salvavidas. En cualquier caso, es evidente que el alumnado ha sido capaz de identificar las características específicas de cada material y adaptarse a ellas durante la práctica.

Con respecto a las acciones que no han sido descritas en los diarios reflexivos del tubo de rescate, se destaca la subcategoría que hace referencia a evitar que la cuerda del tubo de rescate esté recogida y controlada para que no se enrolle o se líe con otros objetos o con el propio cuerpo del rescatador. Verdaderamente, la posibilidad de tener problemas con la cuerda y el arnés del tubo de rescate es una de las cuestiones que deben ser cuidadas en la formación y manejo de este material (García. et al., 2015).

Respecto a la categoría relacionada con las reflexiones que evidencian que el alumnado era consciente de los objetivos que pretendían las sesiones y de las tareas que se desarrollaron para lograrlos, se han encontrado los siguientes relatos:

“La primera calle consistía en salvar a una persona de ahogarse en la piscina. Al principio nos salía mal, pero después de repetirlo varias veces aprendimos a salvar a una persona” (P\_12).

“La primera actividad ha sido como ayudar a una persona si está en peligro cuando no está el socorrista” (P\_2).

“Hoy hemos aprendido a cómo salvar vidas con un nuevo flotador, llamado tubo salvavidas” (P\_3).

“Hoy lo que hemos hecho en clase es como salvar a una persona” (P\_6).

“En esta sesión hemos aprendido a utilizar el tubo de rescate” (P\_8).

De hecho, algunas de las personas participantes llegaron a dar detalles bastante precisos de los objetivos que tenían cada una de las tareas planteadas en las sesiones:

“La primera calle consistía en salvar a una persona de ahogarse en la piscina. Al principio nos salía mal, pero después de repetirlo varias veces aprendimos a salvar a una persona...

...He aprendido a cómo salvar a una persona de ahogarse en una piscina...

...Lo primero que hicimos fue que el profesor dio una explicación de cómo salvar a una persona con el tubo de rescate...

...El profesor nos dio una explicación de cómo quitarse el arnés cuando una persona está nerviosa...” (P\_12).

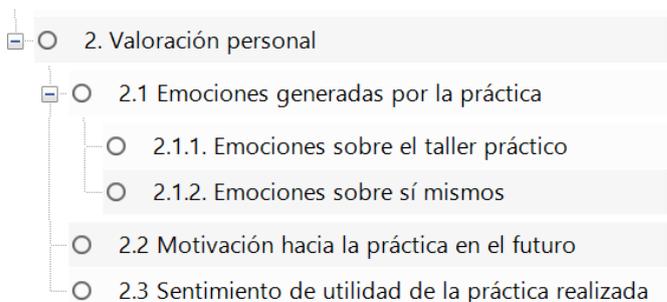


Figura 3. Árbol de la categoría “valoración personal”.

El segundo objetivo de este estudio fue conocer las opiniones y los sentimientos que generó el taller salvamento y socorrismo en el alumnado con DI. Por lo tanto, a la segunda categoría principal de análisis de los diarios reflexivos se denominó “valoración personal” (figura 3). Esta categoría se asocia a todas aquellas emociones y sentimientos que el alumnado manifestó que sintió durante la práctica. En este sentido, los sentimientos encontrados hacen alusión al interés o motivación que tenía el alumnado para realizar este tipo de talleres en el futuro y a la utilidad que le encontraron al contenido desarrollado en las sesiones.

En la subcategoría denominada “Emociones generadas por la práctica”, se han recogido los sentimientos que inducen a pensar que el alumnado disfrutó durante la práctica porque para las personas participantes, existieron aprendizajes nuevos y útiles. Además, algunos testimonios confirman que el alumnado consideró que el taller supuso una experiencia muy positiva porque se desarrollaron actividades en las que podían ayudar a otras personas y colaborar con los compañeros.

Todas las referencias encontradas en esta categoría hacen alusión a un sentimiento de gusto por la actividad y, en la mayoría de los casos, a que también había existido un aprendizaje nuevo:

“He aprendido como salvar en la piscina o en la playa, me ha gustado mucho la clase de hoy” (P\_1).

“A mi esta actividad me ha gustado mucho porque yo he aprendido” (P\_10).

“La clase de hoy me ha parecido muy interesante porque yo nunca había dado este tipo de materias. En esta clase he

podido sacar mucho rendimiento y ha sido una clase en la cual me ha ayudado saber cosas nuevas” (P\_2).  
 “Me ha gustado porque es una manera de aprender cosas nuevas” (P\_6).

Algunos testimonios manifiestan que el gusto por participar en las sesiones se debía a que sentían que habían aprendido algo nuevo y, que ese nuevo aprendizaje era todavía más gratificante porque les permitía “salvar a una persona”:

“Hemos aprendido otra forma de salvar a una persona” (P\_12).  
 “Y lo que más me ha gustado en la actividad ha sido la del compañero que se ahogaba y salvarle” (P\_4).

Se han identificado cuatro referencias que hacen alusión a que la experiencia fue gratificante porque se desarrolló en un clima de cooperación y ayuda entre los compañeros. Además, los testimonios descritos indican que esta actividad fomenta las relaciones sociales y el compañerismo:

“He aprendido a cómo salvar a una persona con el tubo de rescate, me ha gustado mucho la sesión porque hemos trabajado en equipo y hemos aprendido otra forma de salvar a una persona” (P\_12).  
 “Otra vez he podido colaborar con mis compañeros” (P\_12).  
 “Hoy es mi primera vez que hice natación en la UAM, me ha gustado mucho por colaborar en ayudar entre todos” (P\_5).  
 “Que ha de mejorar la rapidez en el agua, hoy ha estado bien porque he trabajado en grupo y lo hemos llevado bien” (P\_6).

También, se han encontrado relatos que evidencian la dificultad de algunas de estas personas para expresar por escrito sus sentimientos. Sin embargo, a pesar de lo breves y directos que llegan a ser algunos de estos testimonios, parece seguro que uno de los alumnos sintió que el taller fue útil porque pudieron ayudar a los demás:

“Todo genial, atento, escuchar profesor, ayudar” (P\_9).

Como puede observarse, estos testimonios demuestran que el alumnado con DI está interesado en practicar actividades que desarrollen sus habilidades sociales. Estos resultados coinciden con investigaciones previas (Muñoz-Jiménez et al., 2017).

En esta misma subcategoría “Emociones generadas por la práctica”, se ha localizado a cinco participantes que han manifestado sentimientos relacionados con la diversión, la comodidad, la calma, la alegría, la mejora de sí mismos, la superación, la sensación de esfuerzo y el deseo de mejora en algún aspecto motriz.

Una participante escribió en los diarios reflexivos correspondientes a ambas sesiones que debía mejorar su condición física para poder realizar la práctica de manera más adecuada. En concreto, señaló que debía mejorar “la resistencia y la rapidez”. Este hecho demuestra que, al igual que ocurre con el resto de la población, es imprescindible que las personas sean expuestas a este tipo de experiencias para que tomen conciencia de sus propias limitaciones y de aquellos aspectos que deben mejorarse para realizar un rescate acuático con un grado de seguridad mínimo. Por lo tanto, uno de los objetivos más importantes del taller fue evitar que las personas que no están preparadas para realizar un rescate acuático, lo hagan:

“He de mejorar un poco la resistencia” (P\_6).  
 “Que ha de mejorar la rapidez en el agua” (P\_6).

También se han encontrado testimonios que expresan satisfacción por sentir que el aprendizaje se había producido de forma progresiva. En

ellos, se señaló que, al tratarse de un aprendizaje nuevo, las actividades desarrolladas en la primera sesión habían sido difíciles de realizar pero que, en la segunda sesión, notaron la mejoría:

“Al principio me ha costado mucho porque era la primera vez que lo hacía, pero con la práctica he mejorado bastante” (P\_12).  
 “En mi opinión yo creo que me ha gustado mucho esta clase porque además de haberme divertido, pienso que, con respecto de la última vez, he dado lo mejor de mí mismo” (P\_11).

Otros tres participantes manifestaron que se habían sentido calmados, alegres y cómodos. Además, uno de ellos apuntó al sentimiento de “agilidad” con el aro salvavidas:

“Nosotros hemos estrado con calma, pero ágiles con el salvavidas” (P\_7).  
 “Muy contento” (P\_9).  
 “Hemos trabajado en pareja y me he sentido muy a gusto” (P\_12).

En definitiva, los comentarios literales presentados anteriormente indican que el alumnado mejora su percepción sobre sus propias capacidades y sobre la sensación de progresar en sus aprendizajes relacionados con la práctica. Estos hallazgos coinciden con la bibliografía revisada y confirman que la aparición de estos sentimientos mejora de la calidad de vida de estas personas (Carson & Raguse, 2014; Cervantes & Meaney, 2013; Muñoz-Jiménez, 2017, Schalock & Verdugo, 2007).

Con respecto a la segunda subcategoría “Motivación hacia la práctica en el futuro”, se han encontrado dos referencias que indican que el alumnado percibió que el contenido era novedoso e interesante y que estaría dispuesto a volverlo a trabajar en el futuro. De hecho, algunas personas participantes manifestaron interés por seguir formándose en el ámbito del salvamento y socorrismo:

“Yo nunca había dado este tipo de materias. Y me pareció muy interesante, lo volvería a realizar” (P\_2).  
 “Nos ha gustado mucho la sesión de hoy porque ha aumentado en mí la inquietud de hacer un cursillo de socorrismo” (P\_7).

Por último, en la subcategoría “Sentimiento de utilidad de la práctica realizada”, se han encontrado testimonios que demuestran que el alumnado percibió que los contenidos tratados en el taller son importantes y útiles:

“La experiencia fue muy positiva ya que nos ayudó mucho a saber cómo debemos actuar en este tipo de situaciones2 (P\_13).  
 “Me ha gustado mucho esta actividad y lo he visto necesario por si alguna vez vemos a alguien ahogándose y saber cómo lo tenemos que hacer” (P\_3).  
 “Me ha gustado mucho porque me ha parecido muy importante saber el procedimiento de salvar a una persona” (P\_12).  
 “Me he sentido bien porque he aprendido con esta sesión cómo poder ayudar a una persona que se está ahogando en el agua. Lo veo muy importante saber cómo ayudar a las personas que se están ahogando” (P\_7).

Además, se han identificado dos comentarios en los que se evidencia que esta era la primera vez que estas personas recibían formación sobre esta temática. De hecho, llegaron a escribir que todo el mundo debería

aprender estos conocimientos porque nunca se sabe cuándo se pueden necesitar:

“Me ha gustado porque es la primera vez que lo voy a practicar, nunca viene mal aprender estas cosas” (P\_6).

“Me ha parecido muy interesante porque yo no sabía nada de primeros auxilios. Creo que todo el mundo debería saber este tipo de cosas, nunca se sabe que puede pasar” (P\_8).

El hecho de sentir que la práctica desarrollada sirve para beneficiar a la persona que la desempeña y para ayudar a otras, incrementa la motivación hacia propia la actividad. Sin duda, ser consciente de la utilidad y el beneficio que ofrece la práctica de una actividad es una excelente forma de fomentar el interés por realizarla en el futuro (Cañadas & Calle-Molina, 2020; Pérez-Pueyo et al., 2019; Vázquez-Toledo et al., 2017).

## Conclusiones

Los resultados demuestran que las personas con DI que participaron en este estudio adquirieron aprendizajes conceptuales útiles para mejorar su seguridad acuática. Entre los aprendizajes adquiridos, se destaca la necesidad de avisar al socorrista en el caso de presenciar un ahogamiento y la identificación del aro salvavidas y el tubo de rescate como materiales útiles para realizar un rescate acuático más seguro. Además, buena parte de las personas participantes enumeraron las fases de una secuencia de rescate con la ayuda de estos materiales, identificaron las características más destacadas de cada material y las consideraciones que deben ser tenidas en cuenta para su utilización. No obstante, algunas cuestiones importantes como buscar la ayuda de otra persona distinta del socorrista para resolver un ahogamiento o evitar que la cuerda del tubo de rescate se enrolle con algún objeto o con el cuerpo del rescatador no fueron mencionadas.

Con respecto a las emociones manifestadas por las personas participante, se identificaron sentimientos positivos. En concreto, el alumnado manifestó que el taller les gustó porque aprendieron cosas nuevas y útiles para colaborar con sus compañeros o para salvar la vida de otras personas. Además, el alumnado identificó sus propias limitaciones motrices y la necesidad de mejorarlas para poder realizar un rescate acuático. En este sentido, algunas de las personas participantes explicaron que habían percibido una importante progresión en sus aprendizajes y que se sentían muy motivadas para continuar desarrollando competencias relacionadas con el salvamento y socorrismo. Por último, señalaron que los contenidos tratados en el taller eran muy importantes y que deberían enseñarse a toda la población.

En definitiva, se recomienda que las enseñanzas básicas que cursa toda la población desarrollen competencias, recursos y experiencias que ayuden a mejorar su educación acuática. Con esta medida, todas las personas tendrían la oportunidad de conocer las recomendaciones más esenciales para prevenir el ahogamiento. Además, la inclusión de este tipo de experiencias en las enseñanzas básicas, permitiría que todo el alumnado vivenciase la dificultad y el riesgo que implica realizar un rescate acuático. Por tanto, en el caso de que estas personas presencien un ahogamiento, las experiencias y conocimientos previos se convertirán en un valioso recurso para tomar las decisiones correctas y evitar las conductas imprudentes y temerarias.

## Limitaciones

Aunque los resultados del estudio demuestran que el alumnado con DI ha adquirido aprendizajes que mejoran su seguridad acuática, también se ha evidenciado que algunos contenidos relacionados con la seguridad del rescatador no se han consolidado o no han sido recordados por las personas que participaron en el estudio. Por ello, se considera necesario realizar investigaciones en las que la duración del

periodo formativo se prolongue en el tiempo y se compruebe la permanencia de estos aprendizajes a medio y largo plazo. Posiblemente, un periodo formativo más intenso y prolongado, aportaría un mayor nivel de protección frente al ahogamiento a las personas con DI.

## Agradecimientos

En este apartado se quiere agradecer la inestimable colaboración del Programa Promotor de la UAM para el desarrollo de esta investigación.

## Referencias

- Albarracín, A., & Moreno-Murcia, J. A. (2018). Natación a la escuela. Hacia una alfabetización acuática. *RIAA. Revista de Investigación en Actividades Acuáticas*, 2(3), 54-67. <https://doi.org/10.21134/riaa.v2i3.1307>
- Badía, M., & Longo, E. (2009). El ocio en las personas con discapacidad intelectual: Participación y calidad de vida a través de las actividades de ocio. *Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*, 40, 30-44.
- Barcala-Furelos, R., Graham, D., Abelairas-Gomez, C., & Rodríguez-Núñez, A. (2021). Lay-rescuers in drowning incidents: A scoping review. *The American Journal of Emergency Medicine*, 44, 38-44.
- Calvo, G. M., López, D., Barcala, R., Arufe, V., & García, J. L. (2003). Salvamento Acuático Deportivo: Etapas iniciales. In J. P. Fuentes & M. Bellido (Eds.), *I Congreso Europeo de Educación Física* (pp. 509 - 516). Cáceres: Instituto Cultural El Brocense.
- Cañadas, L., & Calle-Molina, M. T. (2020). Efectos de un programa de Educación Física en el aprendizaje de alumnado universitario con discapacidad intelectual. *Siglo Cero Revista Española Sobre Discapacidad Intelectual*, 51(4), 53-68. <https://doi.org/10.14201/scero20205145368>
- Carson, R.L., y Raguse, A. L. (2014) Systematic Review of Service-Learning in Youth Physical Activity Settings. *Quest*, 66(1), 57-95. <https://doi.org/10.1080/00336297.2013.814578>
- Cervantes, C.M., y Meaney, K.S. (2013). Examining Service-Learning Literature in Physical Education Teacher Education: Recommendations for Practice and Research. *Quest*, 65(3), 332-353. <https://doi.org/10.1080/00336297.2013.773533>
- Franklin, R. C., & Pearn, J. H. (2011). Drowning for love: the aquatic victim-instead-of-rescuer syndrome: drowning fatalities involving those attempting to rescue a child. *Journal of paediatrics and child health*, 47(1-2), 44-47.
- Gámez de la Hoz, J., Padilla Fortes, A., Padilla-Ruiz, M. (2021). Prevención del ahogamiento en la legislación española de piscinas. *Revista de Investigación en Actividades Acuáticas*, 5(10), 64-71. <https://doi.org/10.21134/riaa.v5i10.1473>
- García, A., García, J. L., y Díez, J. M. (2015). *Técnicas de rescate y lesión medular en el medio acuático* (Real Federación Española de Salvamento y Socorrismo ed.). España: Difusión Avances de Enfermería.
- Izuzquiza, D. y Rodríguez, P. (2015). Un análisis de resultados de la primera experiencia de formación en España para personas con discapacidad intelectual en el ámbito universitario. *Síndrome de Down. Vida Adulta Revista*, 19, 1-23.
- Muñoz-Jiménez, E. M., Garrote-Rojas, D. y Sánchez-Romero, C. (2017). La práctica deportiva en personas con discapacidad: motivación personal, inclusión y salud. *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 4(1), 145-152. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2017.n1.v4.1037>
- Ortiz, A., Pinto, R., Moreno-Murcia, J. A., & Albarracín, A. (2021). Educación acuática para la prevención. *Revista de Investigación En Actividades Acuáticas*, 5(10), 78-95. <https://doi.org/10.21134/riaa.v5i10.1448>

- Palacios Aguilar, J., & Barcala Furelos, R. (2012). Prevención de accidentes acuáticos y ahogamientos. *EmásF: Revista Digital de Educación Física*, 19, 50-64.
- Paredes, M., Fernández-Cid, M., & Ruíz, M. J. (2012). Prevención de riesgos laborales entre las personas con discapacidad intelectual en los centros especiales de empleo. *Cuadernos de Trabajo Social* (25), 249-260.
- Pérez-Pueyo, A., Hortigüela-Alcalá, D., González-Calvo, G., y Fernández-Río, J. (2019). Muévete conmigo, un proyecto de aprendizaje servicio en el contexto de la educación física, la actividad física y el deporte. *Publicaciones*, 49(4), 183-198. <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v49i4.11735>
- Ruíz, L. M. (2012). Competencia motriz acuática: una cuestión de edades. *RIAA. Revista de Investigación en Actividades Acuáticas*, 1(1), 16-22. <https://doi.org/10.21134/riaa.v1i1.390>
- Ruíz, P. J., & Baena-Extremera, A. (2014). Seguridad y salvamento acuático como contenido en una unidad didáctica de natación en la clase de educación física. *FEGUI. Revista de Salvamento Acuático y Primeros Auxilios* (4), 151-155.
- Sanz-Arribas, I., Calle-Molina, M. T., & Martínez-de-Haro, V. (2019a). Efectos de una formación inclusiva para la prevención del ahogamiento en personas con discapacidad. *Retos*, 35, 289-293. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i35.68653>
- Sanz-Arribas, I., Calle-Molina, M. T., Leyton-Román, M., & Ponce-Garzarán, A. (2019b). El entorno acuático como un riesgo laboral: trabajo preventivo con personas con discapacidad intelectual. *Emásf. Revista digital de educación física*, 59, 28-35.
- Sanz-Arribas, I., Calle-Molina, M. T., Aguado-Gómez, R., & Garoz-Puerta, I. (2019c). Adquisición de competencias para prevenir el accidente acuático: un proyecto ApS con estudiantes universitarios y población con diversidad funcional. *Publicaciones*, 49(4), 219-239. <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v49i4.11737>
- Schallock, R. L., y Verdugo, M.A. (2007). El concepto de calidad de vida en los servicios y apoyos para personas con DI. *Revista Siglo Cero*, 38(4), 21-36. Recuperado de <https://sid.usal.es/10366/8-2-6>
- Vázquez-Toledo, S., Liesa-Orús, M., y Lozano-Roy, A. (2017). Recreos Cooperativos e Inclusivos a través de la metodología de Aprendizaje Servicio. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20(1), 173-185. <https://doi.org/10.6018/reifop/20.1.213181>
- World Health Organization. (2014). Global report on drowning: preventing a leading killer. Geneva, Switzerland: WHO Press, World Health Organization. <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/251498/9789243564784-spa.pdf;jsessionid=E9D413BC23F22C687FB99DCF844D212E?sequence=1>
- World Health Organization (2021). World Drowning Prevention Day Guidance for Organizations. Geneva, Switzerland: WHO Press, World Health Organization. [https://cdn.who.int/media/docs/default-source/documents/drowning/wdpd\\_toolkit\\_aw\\_web.pdf?sfvrsn=34ed54f4\\_5](https://cdn.who.int/media/docs/default-source/documents/drowning/wdpd_toolkit_aw_web.pdf?sfvrsn=34ed54f4_5)