



UNIVERSIDAD MIGUEL HERNÁNDEZ DE ELCHE

TRABAJO FIN DE GRADO – REV. BIBLIOGRÁFICA Y
PROPUESTA INTERVENCIÓN

GRADO DE SENSIBILIZACIÓN DE LOS ALUMNOS VIDENTES
CON LOS DISCAPACITADOS VISUALES EN EDUCACIÓN
SECUNDARIA OBLIGATORIA



Grado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte

Curso Académico: 2015-2016

Alumno: José Manuel Más Ramón

Tutor Académico: Manuel Peláez Pérez

ÍNDICE

Contextualización	2
Procedimiento de revisión	5
Revisión bibliográfica	6
Discusión	8
Conclusión	13
Propuesta de intervención	14
Bibliografía	16
Anexos	17
- Anexo 1: Unidad Didáctica “Goalball”	18
- Anexo 2: CAIPE-R	26
- Anexo 3: PRISMA	28



1. CONTEXTUALIZACIÓN

Se puede emplear la expresión “todos somos diferentes” para hablar de diversidad sin darle una connotación negativa. En un contexto educativo la atención a la diversidad se entiende como la atención a las necesidades educativas especiales que son propias de las dificultades de aprendizaje con sus diversas etiologías (físicas, psíquicas...) y sus entornos diferenciados.

Uno de los principios y fines básicos en los que se inspira el sistema educativo español: “La equidad”, la cual garantice la igualdad de oportunidades para el pleno desarrollo de la personalidad a través de la educación, la inclusión educativa, la igualdad de derechos y oportunidades que ayuden a superar cualquier discriminación y la accesibilidad universal a la educación, y que actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, con especial atención a las que se deriven de cualquier tipo de discapacidad” (Ley Orgánica 2/2006: Art.1).

Desde la Orden de 10 de Julio de 1995, que regula la adaptación del currículo de la Educación Física para los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales (B.O.E. Nº 168, de 15 de Julio 1995), no existe la exención en el área de Educación Física. La diversidad enriquece la labor docente, por lo tanto, se debe trabajar hacia una educación física inclusiva que atienda a todos los alumnos teniendo en cuenta sus capacidades y limitaciones.

En el entorno educativo de nuestro país fueron muy importantes los procesos de integración e inclusión a partir de la LOGSE (1990), el Real Decreto 696/1995, o la LOE (2006) donde las necesidades educativas que presentan los alumnos con discapacidad deben ser atendidas en los centros educativos ordinarios, basando el modelo de atención a la diversidad en las competencias del alumnado, y no tanto en los déficits que esté presente.

Podemos decir que las necesidades educativas especiales son los recursos educativos que el centro de enseñanza precisa para responder adecuadamente a las necesidades educativas que cualquier alumno pueda presentar a lo largo de su escolaridad. Además, gracias a la existencia de un currículo abierto y flexible en secundaria podemos realizar las adaptaciones curriculares para las personas y grupos sociales que las requieren.

Por lo tanto, deberían continuar la escolarización de secundaria en los centros ordinarios los alumnos con necesidades educativas especiales que se encuentren con una edad de escolarización obligatoria y que hayan cursado primaria en estos centros (con las adaptaciones pertinentes a sus características). Los alumnos con necesidades mayores, deberían acudir a centros específicos por presentar trastornos mentales, trastornos de desarrollo y problemas de comunicación (limitación mental severa y grave, limitación motriz grave, autismo y problemas graves de personalidad).

También me gustaría recalcar que la mayoría de los profesores de educación física de secundaria muestran actitudes positivas hacia la integración y pueden ser muchas las razones por las que determinados alumnos no pueden ser atendidos en sus necesidades educativas especiales (falta de conocimiento de las necesidades educativas, no saber elaborar adaptaciones curriculares, dar una respuesta pobre a la elaboración de tareas según necesidades, falta de material adecuado, instalación deportiva deficiente, investigación educativa para atender la diversidad, personal adecuado donde acudir que conozca el área conocimiento...). En relación con esto es relevante saber que una de las grandes barreras para la inclusión educativa de chicos con discapacidad en las clases regulares es la actitud de los compañeros hacia éstos (Xafopoulos, Kudlacek, y Evaggelidou, 2009).

Pasando a hablar de uno de los motivos de origen de este trabajo, podemos decir que se parte de la inquietud por conocer en nuestros alumnos qué grado de conocimiento de la discapacidad tienen y cómo influye éste en sus actitudes hacia la discapacidad.

Según Katz (1984; en Hernández y Morales, 2010), la intensidad de una actitud hace referencia a la fuerza del componente afectivo y, según este autor, los esfuerzos para el cambio de actitud deben dirigirse sobre todo al componente de creencias o al componente sentimental o afectivo. Partiendo de la premisa formulada por Eiser (1989; en Sarabia, 1992:137), según la cual: "Las actitudes son experiencias subjetivas internalizadas. Son procesos que experimenta el individuo en su consciencia aunque los factores que intervienen en su formación sean de carácter social o externos al individuo".

Partiendo, por tanto, de que la educación es un potente motor de cambio, vamos a intentar que desde un mayor conocimiento de la discapacidad y de los deportes adaptados, nuestros alumnos valoren y respeten a las personas con discapacidad en su justa medida, sin obviar, que desde el respeto a los demás se aprende a respetar uno mismo. Para ello debemos manejar y trabajar además la empatía, entendiéndola como la emoción espontánea y el sentimiento por el que alguien se pone en el lugar de otro, -en la piel- de otro. Además, es necesario tener en cuenta que a diferencia del niño y la niña vidente, la secuencia de aprendizaje del niño ciego o con deficiencia visual, va de lo específico a lo general ya que reconociendo las partes pueden integrar el todo (Sanz Rivas y Reina Vaíllo, 2012).

Así, para potenciar su desarrollo personal, hemos de buscar que se produzcan los cambios necesarios para que el proceso de normalización dentro de la escuela asuma: "Una nueva concepción de la discapacidad que implica comprender que la discapacidad de una persona es el resultado de la interacción entre la persona y su entorno y una visión transformada de lo que representan las posibilidades vitales de las personas con discapacidad. Esta visión incluye una especial atención a la autodeterminación, la inclusión y la equidad" (Schalock, 2001:83).

Pasando al apartado de la ley, queda encuadrada dentro de la ceguera legal y deficiencia visual toda persona cuya visión en ambos ojos reúna, al menos, una de las siguientes características (Junta de Andalucía, 2007): a) Agudeza visual igual o inferior a 0'1 (1/10 de la escala Wecker) obtenida con la mejor corrección óptica posible. b) Campo visual disminuido a 10 grados o menos.

Desde la perspectiva educativa las personas con deficiencia visual pueden clasificarse en dos grandes niveles generales de funcionamiento: Ceguera total, ausencia total de la visión y de la luz o si la perciben no pueden localizar su procedencia; y Déficit visual, poseen un resto visual que les permite al menos percibir masas, colores, formas y ver de lejos pero con limitaciones. Dentro de esta última población podemos distinguir dos tipos: a) Pérdida de agudeza: aquella persona cuya capacidad para identificar visualmente detalles está seriamente disminuida. b) Pérdida de campo: aquella persona que no percibe con la totalidad de su campo visual, que puede ser pérdida de la visión central o periférica (Junta de Andalucía, 2007). También es importante mencionar que el canal visual aporta el 80% de la información recibida del exterior (Barraga, 1992).

Un aspecto importante son las variables diferenciadoras que influyen en el desarrollo, como son: el grado de pérdida visual, la edad de comienzo de la ceguera, su etiología y los factores relacionados con el ambiente familiar y educativo. En la educación física el alumno con algún impedimento visual dependiendo de cómo le afecten estas variables, la inclusión podrá funcionar bien si se proporcionan las instalaciones y los recursos de apoyo adecuados. Hay que tener en cuenta que pueden hacer las mismas actividades físicas que sus compañeros videntes, tan sólo basta realizar las adaptaciones de acceso al currículo para que el alumnado con discapacidad pueda obtener una educación de calidad en igualdad de oportunidades.

A día de hoy, seguramente nunca había sido tan socialmente reconocido el deporte para personas con discapacidad en España. El área dentro de las ciencias del deporte que se ocupa del tema es la Actividad Física Adaptada (AFA), que incluye a los deportes adaptados.

La Actividad Física Adaptada (AFA) se define como *“todo movimiento, actividad física y deporte en los que se pone especial énfasis en los intereses y capacidades de las personas con condiciones limitantes, como discapacidad, problemas de salud o personas mayores”* (DePauw y Doll Tepper, 1989, pág. 96).

Se puede considerar que la AFA es un cuerpo de conocimientos interdisciplinar dedicado a la identificación y solución de las diferencias individuales en actividad física, adecuándolas al contexto en el que se desarrollan. Es una provisión de servicios y un campo académico de estudio que se basa en una actitud de aceptación de las diferencias individuales, la defensa del acceso a un estilo de vida activo y al deporte, promocionando la innovación y cooperación para ofertar programas y sistemas de auto-superación (*“empowerment”*); AFA incluye, pero no está limitada a, la Educación Física, el deporte, la recreación, la danza y artes creativas, la nutrición, la medicina y la rehabilitación (Hutzler y Sherrill, 2007).

El deporte adaptado, como una parte más de la AFA, engloba a todas aquellas modalidades deportivas que se adaptan al colectivo de personas con algún tipo de discapacidad, bien porque se han realizado una serie de adaptaciones y/o modificaciones para facilitar la práctica de ese colectivo, o porque la propia estructura del deporte permite su práctica (Hernández, 2000; Pérez, 2003b; Reina, 2010). De esta forma, algunos deportes convencionales han adaptado una serie de parámetros para poder ajustarse a las necesidades del colectivo que lo va a practicar (ej. baloncesto en silla de ruedas) y, en otros casos, el deporte se ha diseñado a partir de las necesidades y especificidades de la discapacidad (ej. Goalball para personas con discapacidad visual).

El deporte adaptado y el deporte inclusivo son los modelos de deporte para atender la diversidad, son procesos, en definitiva para adquirir la normalización deportiva. Este deporte inclusivo se puede conceptualizar *“como un proceso”* en el que se deben optimizar diversos factores, (factores históricos y situacionales) que facilitan que las personas discapacitadas o con necesidades especiales inicien, o bien, desarrollen el deporte en términos próximos a la normalidad.

Con los medios disponibles a día de hoy, la formación de los profesionales y la sensibilización institucional, el deporte para personas con discapacidad vive un momento de cambio en positivo. Este cambio viene avalado por la necesaria y adecuada promoción deportiva a todos los niveles y áreas de intervención (Pérez, 2009), así como el necesario apoyo y seguimiento institucional que haga efectivo el acceso real y democrático de las personas con discapacidad a una práctica deportiva de calidad (Ríos, 2009a).

Una de las teorías más utilizadas en la explicación de la formación de las actitudes es la **Teoría del Comportamiento Planificado (TPB)** (*Theory of Planned Behaviour*; (Ajzen, 1991). Sostiene que las actitudes están condicionadas por las creencias, producto de nuestras experiencias, conocimiento y la nueva información que adquirimos (Kowalski & Rizzo, 1996); y que a su vez interactúan e influyen en las intenciones, determinando en último extremo el comportamiento que manifestamos.

En la Tabla 1, se muestra un resumen propuesto por Pérez-Tejero, Ocete, Ortega-Vila, & Coterón (2012), con las principales características, según distintos autores, que deben reunir las intervenciones para el fomento del cambio de actitudes.

Tabla 1.
Características propuestas por autores para programas de intervención efectivos en el cambio de actitud hacia la discapacidad

Autores	Variables a considerar en el CD
"Teoría del Contacto" (Allport, 1954)	Aspectos cuantitativos del contacto: frecuencia, duración, número de personas Estado del contacto: inferioridad, igualdad, superioridad; Rol dentro del contacto: competitivo o cooperativo; Contexto social: real o artificial o voluntario u obligatorio; Experiencias individuales personales: contacto previo con personas con discapacidad, por ejemplo; Ámbito del contacto: educativo, recreativo, terapéutico ó competitivo.
Archie y Sherrill, (1989)	Debe ser estructurado y significativo.
Block y Zeman (1996)	Planificado y ejecutado cuidadosamente.
Sherrill (1998)	Debe promover el logro de objetivos comunes. Realizado con frecuencia. Gratificantes y placenteros. Deben tener carácter significativo.
Kalymon (2010)	Realizar un seguimiento y control sobre la interacción producida. Frecuente y de larga duración.

Tabla 2.
Contenidos de la UD por ciclo (Pérez-Tejero et al., 2013)

1er ciclo (1º y 2º eso)	2º ciclo (3º y 4º eso)	1º Bachillerato
Atletismo para ciegos (carreras) Baloncesto en Silla de Ruedas Fútbol 7 para PC (parálisis cerebral) Gimnasia rítmica	Voleibol sentado Baloncesto en Silla de Ruedas Goalball	Rugby en silla de ruedas Fútbol 5 para ciegos Deportes para personas con discapacidad auditiva Boccia

2. PROCEDIMIENTO DE REVISIÓN

El proceso se ha llevado a cabo desde el final del primer semestre (febrero) hasta mayo de 2016.

Para la búsqueda se ha recurrido inicialmente a las bases de datos con acceso desde la universidad, principalmente Scopus y ProQuest, pero ha sido en Redalyc la que ha facilitado la adquisición de textos completos. Aun así, la temática del trabajo ha hecho que haya sido difícil encontrar artículos en estas bases, debiendo recurrir a otras bases, como Pubmed o similares que no incurrieron en nuevos resultados o no en artículos completos, o en otros casos al propio Google o al Académico, realizando la búsqueda específica de artículos referenciados en los ya encontrados en ese momento. Además, adquirí el texto completo de algunos artículos en Researchgate. Las referencias de los artículos inicialmente encontrados han sido de gran ayuda a la hora de conseguir bibliografía, buscando artículos relacionados en los ya conseguidos. Cabe destacar que la ayuda del profesor ha sido de vital importancia para conseguir artículos que no se han encontrado por ninguna vía de las anteriormente citadas.

El trabajo habla de discapacidad, actitud, inclusión, educación física, con lo que inicialmente estos fueron los términos utilizados. Pero además no sólo se han utilizado esas palabras en la búsqueda sino que se ha añadido el término "visual impairments".

Este análisis ha seguido las recomendaciones de la lista de comprobación PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic review and Meta-Analyses) (Urrutia y Bonfill, 2010) (Anexo X). ¿Por qué este? Porque según comparan Urrutia, G., & Bonfill, X. (2010) (13), podemos ver:

- PRISMA contribuye más a la claridad y transparencia de la búsqueda que QUORUM.
- Elegí los siguientes artículos, guiándome de la lista de 27 ítems que PRISMA detalla, dónde, algunos ítems se interrelacionan para tener más consistencia en el informe que con los 18 de QUORUM.

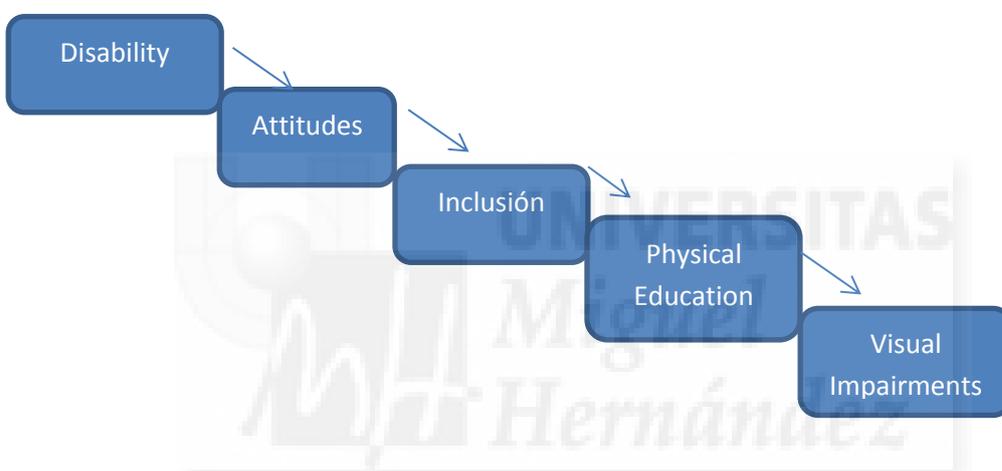
- Diagrama más detallado e informativo.
- Y deja claro que no valora la calidad de las revisiones.

Los criterios han sido los siguientes:

- Utilizar las siguientes palabras clave: disability, physical education, inclusion, attitudes, visual impairments.
- Se ha buscado tanto en inglés como en español.
- La práctica de actividad física y deporte ayude a este colectivo a trabajar los aspectos sociales inclusivos.

Se solicitaron al profesor algunos artículos no encontrados. La mayoría de artículos se han aprovechado o desechado por la lectura tanto del "abstract" como, en algunos casos, una lectura más amplia del mismo. Cabe destacar que las conclusiones o los resultados de los artículos ayudan a conocer la utilidad del mismo o no.

Creo que se han encontrado unos artículos de calidad que permitirán la comprensión de lo que se desea exponer.



3. REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA

A continuación se presenta las tablas que muestran los resultados de los estudios más característicos analizados.

ESTUDIO	MUESTRA	EDAD (Años)	DESARROLLO	CONCLUSIÓN
Reina et al. (2011)	344 (164 F; 189 M)	10-15	2 programas educativos: 6 días Vs 1 día	<ul style="list-style-type: none"> - Eficacia tanto en hombres como en mujeres de ambos programas de sensibilización. - Superior el efecto en 6 días de programa.
Santana Cansado, P., y Garoz Puerta, I. (2013)	82 (43 F; 39 M)	14-16	Investigación pre-experimental y sin grupo control. Un programa de intervención a través de los tres componentes actitudinales: el cognitivo (la idea), el afectivo (la emoción) y el conductual (la predisposición a la acción), en forma de Unidad Didáctica de Deporte Adaptado.	<ul style="list-style-type: none"> - Tras la intervención existe diferencia significativa en el cambio de actitud hacia las personas con discapacidad.
González Hernández, J., Y Baños Audije, L.M. (2012)	132 (56 F; 66 M)	13-18	Metodología experimental, dos sesiones con alumnos con deficiencias visuales junto con sus compañeros y dos fases de medición (pre y post).	<ul style="list-style-type: none"> - Cambio significativo de actitudes y creencias con respecto a compartir espacios y experiencias con alumnos con discapacidad visual.
Ocete et al. (2015)	Alumnado de secundaria y bachillerato	12-17	<p>Metodología con carácter inclusivo y concienciar sobre la situación de las personas con discapacidad en la práctica deportiva.</p> <p>PROGRAMA DIE</p> <ul style="list-style-type: none"> - Visita al centro y charla de un deportista paralímpico. - Implementación de una Ud. de 8 sesiones por ciclo (primer y segundo ciclo de Secundaria, Bachillerato), compuesta cada una por 4 deportes paralímpicos (2 sesiones por deporte). - Material audiovisual de apoyo en cada deporte (en formato DVD). - Encuentro al que asisten todos los centros participantes en el programa. 	<ul style="list-style-type: none"> - Gran aceptación y éxito en centros educativos. - Actividades con gran valor intrínseco.
Caus et al. (2012)	20 sujetos (jueces expertos de los cuales 15 finalizaron el proceso)		<p>Método Delphi</p> <p>Grupo A → Conocimiento teórico sobre la inclusión. Concluyeron 5 de 8</p> <p>Grupo B → Experiencia práctica como docentes en educación física y con alumnado con discapacidad. Concluyeron 11 de 12</p>	<ul style="list-style-type: none"> - El PAIADEF se muestra como un instrumento adecuado para la guía del profesorado en el proceso de atención a un alumno con discapacidad en el área de educación física.
Pérez-Tejero et al. (2012)	21 participantes sin discapacidad (17 M; 4F)	8-14	<p>Experimental</p> <p>“Cuestionario de actitudes hacia las personas con discapacidad” antes de la intervención, después y pasados 9 meses de la misma.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Prueba de Wilcoxon y ANOVA de medidas repetidas. - Nivel de confianza ($p < 0,05$) 	<ul style="list-style-type: none"> - Diseño completo y eficaz para la modificación en positivo de las actitudes hacia las personas con discapacidad. - Permanecen dichos cambios en el tiempo.

4. DISCUSIÓN

- Reina et al (2011):

En este estudio se trata de analizar la diferencia en cuanto a la eficacia en el tiempo si trabajamos con un programa de 6 días o con uno de 1 día. Como podemos observar en la tabla 2, tras analizar la cognición, la emoción y predisposición podemos decir que hay consistencias internas aceptadas entre estas dimensiones. Esto quiere decir que todos los ítems van mejorando conforme avanza el entrenamiento de conciencia. Se utilizan estos 3 aspectos porque quieren observar la visión que tienen los niños, respecto a si tuviesen la discapacidad, las reacciones emocionales, como preocupación, y la interacción que puede haber entre los niños con discapacidad y los demás alumnos de clase.

Table 2 Cronbach's α reliability coefficients for the pretests and posttests by subscale

Test time	Cognitive	Behavioral	Emotional
Pretest	0.73	0.78	0.64
Posttest	0.78	0.81	0.65

En este estudio también se analiza la Sensibilización (tabla 3) de los alumnos hacia las personas con discapacidad comparando situación pre y post aplicación de la unidad didáctica. Los resultados indican que las mujeres tuvieron resultados inferiores a los hombres, por lo tanto, más favorables en todos los aspectos. Y como era de esperar, la intervención didáctica de 6 días es más eficaz que 1 día de entrenamiento.

Entonces podemos concluir, que tanto para mujeres y hombres, los resultados demuestran claramente la eficacia de ambos programas de sensibilización/acomodación, pero más superior el efecto de 6 días de entrenamiento en la inclusión de estudiantes con discapacidad visual.

Table 3 Questionnaire means, SD, and ANOVA results for attitude's subscales, and sex

		Pretest				Posttest		
		Male	Female	Male	Female	$F(1,333)$	P	η^2
Cognition	6 days	4.68±1.51	3.87±1.25	3.31±1.35	2.56±1.08	140,100	<0.0001	0.230
	1 day	4.88±1.84	3.87±1.17	4.39±1.86	3.04±1.18			
Emotion	6 days	3.65±1.43	2.94±1.40	3.08±1.40	2.27±1.05	34,335	<0.0001	0.085
	1 day	4.26±1.97	3.44±1.75	3.74±1.90	3.14±1.56			
Behavior	6 days	3.68±1.69	2.66±1.41	2.95±1.60	2.28±1.23	31,703	<0.0001	0.080
	1 day	3.53±2.10	2.64±1.78	3.11±2.27	2.12±1.35			

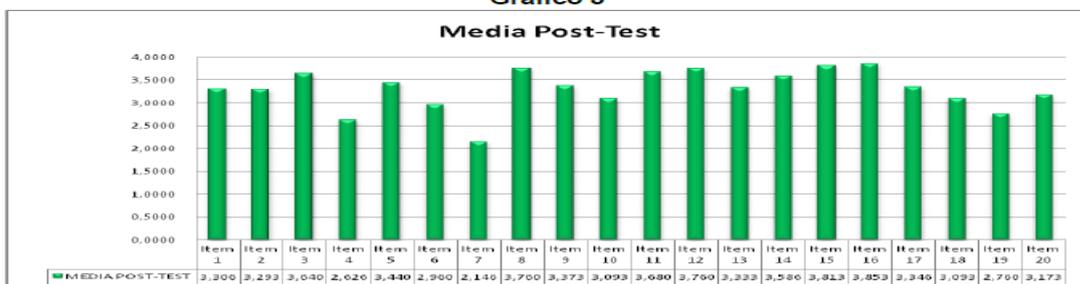
ANOVA, analysis of variance; SD, standard deviation.

- Santana Cansado, P., y Garoz Puerta, I. (2013):

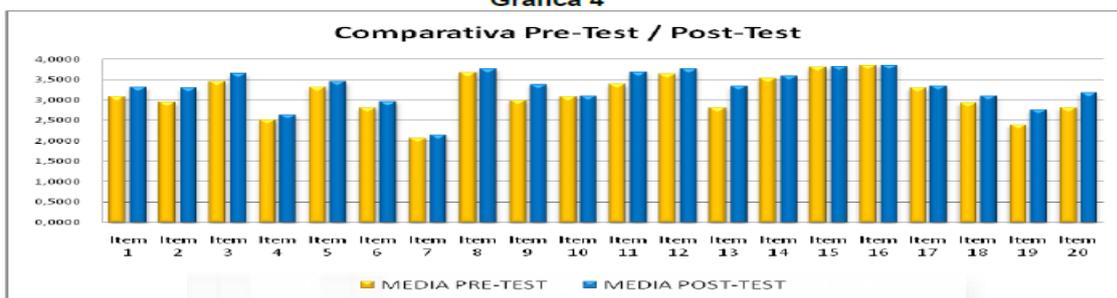
Este trabajo parte de la curiosidad por saber en los alumnos que grado de conocimiento de la discapacidad tienen y cómo influye éste en sus actitudes hacia la discapacidad. Se pretende analizar si las actitudes hacia las personas con discapacidad y sus posibilidades varían tras un programa de intervención sobre los tres componentes actitudinales: cognitivo, afectivo y conductual.

Para la obtención de los datos se utilizó, tanto en el pre-test como en el post-test, un cuestionario sobre actitudes hacia la discapacidad, y la intervención se realizó mediante una unidad didáctica de deportes adaptados.

Gráfico 3



Gráfica 4



En primer lugar, los resultados del post-test (gráfica 3) y su comparación con el pre-test (gráfica 4). En el pre-test la media de los ítems era de 2.9114, en el post-test ha sido de 3.302, lo que significa un porcentaje de incremento del 13,3%. Entre todos los ítems hubo uno, el número 7 (“La mayoría de las personas con discapacidad prefieren practicar actividad físico-deportiva con personas que tengan el mismo problema”), que tanto en el pre-test como en el post-test tiene la menor valoración. Esto, evidentemente, no puede ser una casualidad, quizás es este tipo de preguntas en las que la contestación no resulta fácil, ya que requiere ponerse en una situación muy concreta, muy en el lugar del otro.

El único ítem que redujo su media, aunque de forma insignificante, ha sido el número 16 (“Las personas con discapacidad deberían poder practicar actividad físico-deportiva si lo desean”), que varió su incremento en un $-0,01$. Hay que señalar que partía con la valoración inicial más alta, un 3,8 sobre 4.

En cuanto a sub-escalas, decir que ha quedado reflejado una mejora en la actitud hacia las personas con discapacidad, pasando de una media de 3,0 en el pre-test a 3,3 en el post-test, lo que significa un porcentaje de variación del 9,01%.

Las variaciones porcentuales de los diferentes ítems se pueden observar en la gráfica 5.

Gráfico 5



Para darle significado estadístico, o no, a estos resultados, realizan la prueba de los rangos con signo de Wilcoxon. El resultado da una probabilidad de 0,00, que al ser menor que 0,05 nos dice que existe diferencia estadísticamente significativa entre el pre-test y el post-test, es decir, la actitud hacia la discapacidad es más positiva después de la intervención (post-test) que antes de la intervención (pre-test).

En modo de conclusión respecto a este artículo podríamos decir que el conocimiento directo o indirecto de personas con discapacidad les resulta altamente impactante. Tras la intervención, disminuye el porcentaje de alumnos que consideran la discapacidad como impedimento y minusvalía. También se produce un porcentaje de incremento, entre el 0,65% y el 18,84%, en 19 de los 20 ítems del cuestionario, lo que demuestra un claro cambio de actitud hacia las personas con discapacidad. Y existe diferencia estadísticamente significativa en el cambio de actitud hacia las personas con discapacidad después de llevar a cabo la intervención.

- González Hernández, J., y Baños Audije, L.M. (2012):

El objetivo de este estudio será el de conocer las actitudes y creencias iniciales de los iguales ante alumnos con discapacidad, en este caso visual, además de comprobar si existen cambios en las mismas, ante una intervención experimental grupal en el contexto escolar.

Han utilizado una metodología experimental, con dos fases de medición de las variables objeto de estudio (pre y post). Como parte experimental propiamente dicha, han elaborado varias sesiones (dos en concreto), en las que han participado alumnos con deficiencias visuales junto a sus compañeros de clase, aprovechando las actividades realizadas en las sesiones de educación física.

Para la recogida de información han utilizado la Escala de Actitudes hacia las Personas con Discapacidad, Forma G (EAPD) de Verdugo, Arias y Jenaro (1995) y la Escala de Creencias hacia la atención a la discapacidad en actividad física (escala ad hoc).

Tabla 2. Indicadores acerca de las actitudes hacia las personas con discapacidad

		VCL	R-ND	IP	CG	AR
Pretest	Media	3,4157	2,9768	3,7683	3,3511	1,9998
	Desv. típ.	,67783	,56725	,79255	,99682	,95328
	N	72	72	72	72	72
Posttest	Media	3,1600	3,0288	3,4740	3,3800	2,5068
	Desv. típ.	,70841	,48450	1,01895	1,03108	,86145
	N	50	50	50	50	50
Total	Media	3,3269	2,9949	3,6661	3,3611	2,1758
	Desv. típ.	,69451	,53707	,88194	1,00166	,94800
	N	132	132	132	132	132

En la tabla 2 puede observarse, en referencia a las variables relacionadas con el cambio de actitudes, tanto en la primera fase (pretest) como en la segunda (posttest) puede observarse que hay un ligero aumento en la diferencia de medias del posttest con respecto al pretest.

En la tabla 3 se muestran los indicadores de las variables relacionadas con las creencias acerca de la atención de la discapacidad en las clases de educación física, en la misma puede observarse un aumento de los indicadores en la fase posttest con respecto a la fase pretest.

Tabla 3. Indicadores acerca de las Creencias hacia la atención a la discapacidad en las clases de actividad física

		Control percibido	Actitudes	Creencias	Intenciones	Normas subjetivas
Pretest	Media	2,9043	3,2474	2,8800	3,2128	3,2340
	Desv. típ.	,74555	,61748	,71025	,77841	1,23733
	N	72	72	72	72	72
Posttest	Media	2,9400	3,2436	3,0128	3,3800	3,2600
	Desv. típ.	1,04153	,68756	,51931	,90462	,96954
	N	50	50	50	50	50
Total	Media	2,9167	3,2461	2,9261	3,2708	3,2431
	Desv. típ.	,85271	,63783	,64965	,82196	1,14447
	N	132	132	132	132	132

Tabla 4. Indicadores prueba t sobre las actitudes hacia las personas con discapacidad

	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias
VCP	40,647	131	,000	3,32694
R-ND	47,316	131	,000	2,99486
IP	35,272	131	,000	3,66611
CG	28,473	131	,000	3,36111
AR	19,475	131	,000	2,17583

95% Intervalo de confianza para la diferencia

Tras los análisis correspondientes para obtener los indicadores t de student para una muestra, en la tabla 4 todas las variables referidas a las actitudes hacia la discapacidad son significativas.

En la tabla 5 todas las variables referidas a las creencias hacia la atención hacia la discapacidad en la educación en la educación física son significativas.

Tabla 5. Indicadores prueba t sobre las creencias hacia la atención a la discapacidad

	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias
Control percibido	29,024	131	,000	2,91667
Actitudes	43,184	131	,000	3,24611
Creencias	38,219	131	,000	2,92611
Intenciones	33,766	131	,000	3,27083
Normas subjetivas	24,045	131	,000	3,24306

95% Intervalo de confianza para la diferencia

En cuanto al análisis correlacional, debe destacarse que en la primera fase de evaluación (fase pretest), no se encontraron diferencias significativas entre ninguna de las variables objeto de estudio. Sin embargo en la segunda fase evaluativa, si se aprecian diferencias significativas en la relación entre algunas de las variables.

La tabla 6 indica las relaciones significativas entre las variables referidas a las actitudes hacia la discapacidad y a las creencias hacia la atención a la discapacidad en educación física. En las mismas, se evidencia que existen diferencias significativas, aunque con índices de correlación bajo entre calificación genérica y el control percibido ($r=254$), actitudes ($r=238$), creencias ($r=253$). De la misma forma, se describe también que existe diferencias significativas con un índice de correlación bajo entre Implicación personal y la variable Intenciones ($r=243$).

Tabla 6. Indicadores prueba t sobre las creencias hacia la atención a la discapacidad

		Control percibido	Actitudes	Creencias	Intenciones	Normas subjetivas
Implicacion personal	C. de Pearson	,117	,136	-,026	,243*	-,028
	Sig. (bilateral)	,329	,253	,827	,040	,817
Calificacion Genérica	C. de Pearson	,254*	,238*	,253*	-,200	-,210
	Sig. (bilateral)	,031	,044	,032	,093	,077
	N	132	132	132	132	132

Ante los resultados obtenidos, puede evidenciarse una influencia positiva del procedimiento experimental llevado a cabo para el cambio de actitudes ante la discapacidad, y de una forma más específica en la educación física.

En el presente estudio, y con una muestra reducida, han evidenciado un cambio significativo de actitudes y creencias con respecto a compartir espacios y experiencias con alumnos con discapacidad visual, al mismo tiempo que han encontrado correlaciones significativas y positivas ante variables relacionadas con la autoconcepción personal con respecto a la problemática en cuestión (capacidad de controlarse ante las relaciones, creencias hacia la problemática), núcleos actitudinales (implicación personal) y entornos o momentos de experiencias (facilitación de concepciones genéricas acerca de convivir y compartir con iguales con discapacidad) que generan un marco de integración y aceptación si se actúa sobre ello.

- Ocete et al. (2015):

El objetivo del DIE son promover la práctica deportiva inclusiva en los centros educativos, dar a conocer los diferentes deportes paralímpicos mediante una metodología con carácter inclusivo y concienciar sobre la situación de las personas con discapacidad en la práctica deportiva. Se evalúa mediante el seguimiento, evaluación externa a la implementación, evaluación del impacto del programa en los participantes directamente implicados.

Las fases de la intervención consistieron en:

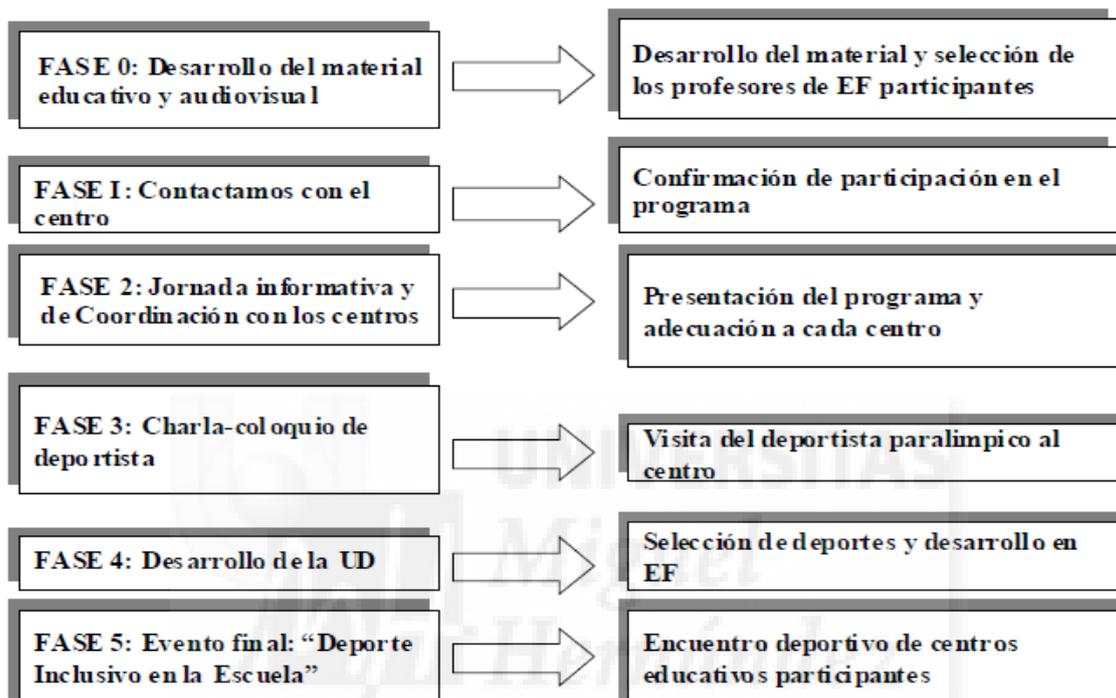


Figura 1. Resumen de las fases de la intervención

Los primeros resultados indicaron una gran aceptación y éxito en los centros educativos. Se consideraban actividades con valores intrínsecos. El programa tuvo el apoyo de distintas instituciones nacionales relacionadas con el ámbito del deporte y las personas con discapacidad.

Siendo conscientes de las dificultades asociadas a este tipo de programas, tenemos la convicción tras la experiencia que esta estrategia es más eficaz que las experiencias puntuales y que es posible avanzar en esta dirección obteniendo resultados positivos.

- Caus et al. (2012):

En esta investigación se trató de crear un instrumento que permitiera guiar la labor docente en la fase de programación de la atención al alumnado con discapacidad en el área de educación física.

Utilizando la técnica Delphi se alcanzó un amplio consenso en la estructura y los ítems que conformaron el Procedimiento de actuación ante la inclusión de alumnado con discapacidad en el área de educación física (PAIADEF).

Tras la tercera ronda se alcanzó un consenso superior al 91% en cada uno de los ítems que forman el PAIADEF. El PAIADEF refleja la interdependencia y dinamismo que deben tener los componentes educativos en el tratamiento a la diversidad.

En el apartado 1 de búsqueda de información el 80% de los expertos consideró que el caso A era adecuado para su incorporación al PAIADEF. En él, se recogían los diferentes estamentos y documentos oficiales del centro donde se debían recoger las necesidades del alumnado y la atención realizada.

El 100% de los panelistas apreciaron que el caso B y sus diferentes cuestiones eran idóneos.

En el apartado 2 referido a la programación didáctica se consideraron adecuados el 100% de los ítems. Se fusionan las particularidades de los contenidos y las tareas didácticas de la asignatura con las características del alumno o alumna.

Finalmente podemos decir que el PAIADEF se muestra como un instrumento adecuado para la guía del profesorado en el proceso de atención a un alumno con discapacidad en el área de educación física.

- Pérez-Tejero et al. (2012):

El objetivo del estudio fue diseñar una propuesta de intervención como modelo de práctica deportiva inclusiva. La mayoría se producen en contextos educativos al tener un acceso más fácil a la muestra debido a su carácter de obligatoriedad legislativa.

En la intervención de 4 días de intervención el apoyo institucional les permitió disponer de unas instalaciones y unos recursos materiales adecuados. También comentan que se deben promover políticas inclusivas reales y activas donde se atienda a la demanda social y así fomentar la normalización en el tratamiento de la discapacidad.

Medir el impacto de dicha intervención en la actitud hacia la discapacidad era el segundo objetivo, en este estudio se encuentra una tendencia general hacia una actitud más positiva tras la intervención, mostrando los participantes una mejor aceptación de la discapacidad.

Pese a los resultados obtenidos tras la intervención, se encontró menor disposición a participar en actividades competitivas de carácter inclusivo. También es de resaltar que al estudiar si los cambios se mantenían en el tiempo, tras 9 meses finalizada la intervención, se comprobó una consistencia significativa.

El modelo de intervención que han propuesto de práctica deportiva inclusiva parece ser un diseño completo y eficaz para la modificación en positivo de las actitudes hacia las personas con discapacidad. Por otro lado, demuestran el impacto favorable del Campus Inclusivo de Baloncesto sobre la actitud de los participantes sin discapacidad, permaneciendo dichos cambios en el tiempo. Queda patente la necesidad de una coordinación que facilite la inclusión de las personas con discapacidad en la práctica, no solo por parte de los profesionales del ámbito deportivo, sino también a nivel institucional, basadas en la formación específica de los técnicos y el acceso universal en espacios y materiales. De esta manera, el acceso a la práctica deportiva se convierte en una herramienta normalizadora y de inclusión social de primer orden.

5. CONCLUSIÓN

Tras haber revisado todos estos artículos voy a basar mi opinión sobre las consecuencias sufridas por las intervenciones adaptadas que se han llevado a cabo.

- En lo referido a sexo relacionado con la sensibilización de los alumnos hacia las personas con discapacidad, los resultados dicen que las mujeres tuvieron

resultados inferiores a los hombres, por lo tanto, más favorables en todos los aspectos. Pero podríamos concluir que tanto en mujeres como hombres se demuestra la eficacia de los programas de sensibilización/acomodación.

- Y como se concluye en el artículo de Reina et al (2011) (3), la intervención didáctica de 6 días es más eficaz que 1 día de entrenamiento. Por lo tanto, al hablar de tiempo destacaríamos que con 1 día de entrenamiento se mejora pero queda patente que con 6 días de entrenamiento hay diferencias más significativas por lo que es superior el efecto en la inclusión de estudiantes con discapacidad visual.
- Se consiguió que a través del conocimiento directo o indirecto de personas con discapacidad dejaran de considerar la discapacidad como un impedimento y minusvalía.
- Ante los resultados obtenidos, puede evidenciarse una influencia positiva en la mayoría de procedimientos experimentales llevados a cabo para el cambio de actitudes ante la discapacidad, y de una forma más específica en la educación física.
- Queda patente la necesidad de una coordinación que facilite la inclusión de las personas con discapacidad en la práctica, no solo por parte de los profesionales del ámbito deportivo, sino también a nivel institucional, basadas en la formación específica de los técnicos y el acceso universal en espacios y materiales. De esta manera, el acceso a la práctica deportiva se convierte en una herramienta normalizadora y de inclusión social de primer orden.

6. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

La idea sobre hacer esta propuesta viene durante mi periodo de prácticas en el IES Vega Baja de Callosa de Segura (Alicante), pude compartir la experiencia con una profesora de avanzada edad y que solía utilizar una metodología tradicional. Ella me reconoció sus escasos conocimientos sobre como poder hacer una correcta adaptación curricular ante un alumno que tenía en clase de 1º de ESO con discapacidad visual. En mi afán de ayudarla le propuse que me dejara realizar una “Propuesta Didáctica de Sensibilización” a través de llevar a cabo una “Unidad didáctica de Goalball”.

Antes de llevar a cabo mi propuesta de intervención le propuse a dicha profesora que en el futuro tuviera en cuenta que de acuerdo con Lieberman (2010), Sanz Rivas et al. (2012), y Cumellas Riera y Estrany Font (2006) utilizar las siguientes estrategias y recursos didácticos durante las clases de educación física inclusiva puede ayudar a conseguir el éxito en el aprendizaje de las habilidades motrices, fomentar la autonomía, la auto-superación, aceptar y valorar su propio cuerpo, y favorecer la socialización:

Conocimientos previos: Es muy importante contar con un informe médico oftalmológico en el que se indique el tipo de lesión que presenta el alumnado por si hubiera contraindicaciones para el movimiento. Por ejemplo, desprendimiento de retina, glaucoma, etc.

Transmisión de la información: Se recomienda informar previamente sobre lo que se va a tratar en clase para contextualizar al máximo las actividades. Si es posible, establecer contacto con el brazo, utilizar un tono de voz adecuado. La información debe ser concreta pero exhaustiva, acompañar las explicaciones verbales con estímulos cenestésicos y táctiles,

procurar hacer las demostraciones dentro del campo visual del estudiante. Evitar los contraluces, informar de lo específico a lo general para facilitar la comprensión de la globalidad de la actividad, incrementar la información que recibe el alumnado (feedback), crear un código verbal específico entre el alumnado y el profesorado.

Ayuda física u orientación y modelaje táctil: Advertir al estudiante antes de dar asistencia física con el fin de evitar asustarle, asistir físicamente a través del movimiento, movilizar las partes corporales del estudiante con deficiencia visual.

Espacio: Reconocer el espacio previamente a través del tacto, utilizar líneas táctiles o cintas adhesivas de color que permitan orientar la trayectoria del alumno durante la actividad y delimitar el área de juego. Con restos visuales potenciar el contraste de colores en las líneas de demarcación, realizar las sesiones siempre en el mismo lugar, minimizar las fuentes sonoras.

Material: Incentivar la exploración táctil de los objetos, adherir señales acústicas al material móvil convencional, utilizar materiales grandes y de colores contrastados, utilizar materiales de goma espuma cuando sea posible, utilizar material específico de deporte adaptado (balones sonoros, cuerdas de acompañamiento, barra direccional, etc.).

Tras tener esto en cuenta para llevar a cabo mi propuesta de intervención (desarrollada en Anexo 1). Esta consistiría en una Unidad Didáctica de Goalball para el curso académico de 1º ESO.

Objetivo de la intervención → Llevar a cabo una unidad didáctica de 6 sesiones de Goalball mejorará el grado de sensibilización de los alumnos videntes respecto a los alumnos discapacitados en la educación secundaria obligatoria tras la intervención.

Porque el Goalball y no otro, porque según el Real Decreto de 2015 (artículo 87) uno de los contenidos que se tienen que trabajar en 1º ESO es el de la preparación y práctica de juegos y deportes adaptados como p. ej. El Goalball para desarrollar comportamientos inclusivos entre el alumnado.

Instrumentos y/o materiales → Antes de empezar a realizar esta unidad didáctica se le pasará al alumno el cuestionario CAIPE-R y tras la realización de las sesiones habrá un examen final donde a través de una lista de control se evaluarán todos los aspectos técnicos, tácticos y reglamentarios aprendidos. Una vez finalizado el examen se les pedirá que realicen un trabajo que puede tratar sobre cualquier deporte adaptado independientemente de la discapacidad. De esta manera, los mejores trabajos se expondrán en el “hall” del instituto para que el resto de alumnos del centro puedan informarse de diversos deportes adaptados y discapacidades. Tras todo ello, se les pasará de nuevo el cuestionario CAIPE-R para poder evaluar si hay diferencia en el grado de sensibilización de los alumnos de secundaria (1ºESO) después de haber realizado la unidad didáctica.

Título de la Unidad Didáctica: “Goalball”

Instituto: IES Vega Baja de Callosa de Segura (Alicante)

Curso: 1º ESO

Trimestre: 3º Trimestre

Serian 6 sesiones que se organizarían de la siguiente forma:

- 1ª Sesión: Cuestionario CAIPE-R y video, en el cuál los alumnos puedan observar a personas con discapacidad visual practicando diferentes deportes.
- 2ª Sesión: Actividades de familiarización-sensibilización con la discapacidad visual.
- 3ª Sesión: Actividades para iniciarse en el Goalball.
- 4ª Sesión: Progresión de ejercicios para profundizar en aspectos del Goalball.
- 5ª Sesión: Actividades de perfeccionamiento del Goalball.

- 6ª Sesión: Examen final con lista de control, trabajo sobre un deporte de cualquier tipo de discapacidad y paso del cuestionario CAIPE-R.

Bloque de Contenidos→ Según el Real Decreto de 2015 esta unidad didáctica pertenecería al bloque de contenidos de juegos y deportes, se llevarán a cabo 6 sesiones en la tercera evaluación del curso académico de 1º ESO.

Contenidos→ Los contenidos que se trabajan son el de un movimiento coordinado para lanzamientos, práctica de actividades cooperativas y competitivas encaminadas al aprendizaje de los fundamentos técnicos, tácticos y reglamentarios además de la práctica de juegos y deportes adaptados.

Metodología→ Se tratará de emplear en función de las características de los alumnos y de la actividad la metodología que mejor se ajuste, puede ser, mando directo, asignación de tareas o descubrimiento guiado.

Criterios y/o instrumentos de evaluación→ Los criterios de evaluación van relacionados con los contenidos que se realizan, se va a llevar a cabo una evaluación continua a lo largo de las 6 sesiones. Finalmente se realizará como he dicho anteriormente un examen final en la que se evaluará a los alumnos con los ítems de una lista de control y un trabajo que deberán realizar.

Propuesta de mejora→ Se podría estudiar la unidad didáctica con detenimiento tras haberla puesto en práctica para modificar algunos aspectos que no hayan funcionado bien y mejorarla. También sería ideal poder trabajar diferentes deportes adaptados en los diversos cursos, por ejemplo, Goalball en 1º ESO, Fútbol sala para ciegos en 2º ESO, Voleibol sentados en 3º ESO, Judo para ciegos en 1º Bachiller, etc.

7. BIBLIOGRAFÍA.

(1) Rodríguez, E. (2015). Actividad física y discapacidad sensorial visual: una propuesta didáctica con estudiantes del grado en ciencias de la actividad física y el deporte. *Arte y movimiento*, 13, 9-26.

(2) Santana, P., y Garoz, I. (2013). Actitudes hacia la discapacidad e intervención docente desde el deporte adaptado. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 13 (49), 1-17.

(3) Reina, R., López, V., Jimenez, M., García-Calvo, T. & Hutzler, Y. (2011). Effects of awareness interventions on children's attitudes toward peers with a visual impairment. *International Journal of Rehabilitation Research*, 34 (3), 243-248.

(4) González, J., y Baños, L.M (2012). Estudio sobre el cambio de actitudes hacia la discapacidad en clases de actividad física. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 12 (2), 101-107.

(5) Ocete, C., Pérez-Tejero, J., y Coterón, J. (2015). Propuesta de un programa de intervención educativa para facilitar la inclusión de alumnos con discapacidad en educación física. *Retos*, 27, 140-145.

(6) Caus, N., Santos, E., Blasco, J., Vega, L., Mengual, S. y Yangüez, E. (2013). Procedimiento de actuación ante la inclusión de alumnado con discapacidad en el área de educación física (PAIADEF). *Apunts, Educación Física y Deportes*, 112, 37-45.

(7) Pérez-Tejero, J., Ortega-Vila, G. y Coterón, J. (2012). Diseño y aplicación de un programa de intervención de práctica deportiva inclusiva y su efecto sobre la actitud hacia la discapacidad: El Campus Inclusivo de Baloncesto. *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*, 8 (29), 258-271.

(8) Urrútia, G., & Bonfill, X. (2010). Declaración PRISMA: una propuesta para mejorar la publicación de revisiones sistemáticas y metaanálisis. *Medicina Clínica*, 135 (11) ,507-511.

(9) Pérez-Tejero, J., Reina, R., y Sanz D. (2012). La actividad física adaptada para personas con discapacidad en España: perspectiva científicas y de aplicación actual. *Calle libre*, 7, 213-224.

(10) Rector, K., Milne, L., Ladner, R. E., Friedman, B., y Kientz J. A (2015). Exploring the Opportunities and Challenges with Exercise Technologies for People who are Blind or Low-Vision. *ASSETS*, 15, (26-28).

8. ANEXOS

ANEXO 1: UNIDAD DIDÁCTICA “GOALBALL” _____ 18

ANEXO 2: CAIPE-R _____ 26

ANEXO 3: PRISMA _____ 28



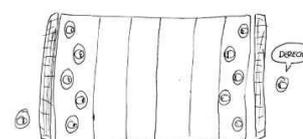
ANEXO 1: UNIDAD DIDÁCTICA “GOALBALL”

Título: U.D. Goalball						Sesiones: 6	Evaluación: 3ª
Bloque de contenidos	CF y S	J y D	AAM	EC y C	ET	Metodología:	
						<ul style="list-style-type: none"> - Mando directo - Asignación de tareas - Descubrimiento guiado 	
Contenidos							
<ul style="list-style-type: none"> - El movimiento coordinado: equilibrio y agilidad, como base para la experimentación de golpes, lanzamientos y recepciones de móviles con una y dos manos. - Práctica de actividades cooperativas y competitivas encaminadas al aprendizaje de los fundamentos técnicos, tácticos y reglamentarios de los juegos como el colpbol y deportes de colaboración-oposición como p.ej. el baloncesto y fútbol-sala y de oposición como p.ej. las actividades de lucha, etc. - Preparación y practica de juegos y deportes adaptados como p.ej. el Goalball para desarrollar comportamientos inclusivos entre el alumnado. 							
Evaluación	Criterios de Evaluación		BL. 2.1. Realizar habilidades individuales básicas implicadas en actividades físico-deportivas de cooperación, competitivas y no competitivas, y preservar la seguridad individual y colectiva mientras las realiza. BL.2.2. Resolver situaciones motrices que faciliten el aprendizaje de los fundamentos técnicos, tácticos y reglamentarios aplicando pautas estratégicas de ataque y defensa comunes a los juegos y deportes de oposición, colaboración o colaboración-oposición del nivel educativo.				
	Instrumentos de Evaluación		Cuestionario CAIPE-R y Lista de control.				
Objetivos Didácticos							
<ul style="list-style-type: none"> - Familiarizar con la discapacidad sensorial visual (Iniciación al Goalball). - Orientarse en el espacio con la privación del sentido de la vista. - Crear balones sonoros a partir de material convencional de Educación Física y otro material alternativo (cascabelas y bolsas de plástico). - Conocer las principales orientaciones metodológicas que deben tenerse a la hora de intervenir con personas con DSV en entornos normalizados, en cuanto a la transmisión del mensaje. - Conocer las reglas básicas del Goalball como deporte específico para ciegos y personas con DV. - Adquirir los aspectos técnicos específicos de este deporte en cuanto a la técnica de defensa y la acción de lanzamiento. 							
Recursos	Material:		30 antifaces, 2 bancos, conos, cuerdas, proyector.				
	Instalaciones:		Pista del pabellón del IES Vega Baja.				
Competencias Clave			SIEE	CSC	CAA		

U.D. I. NOS INICIAMOS EN EL GOALBALL		SESIÓN 1
<p>Nº alumnos: 30 Duración: 50min Instalaciones: Pista Curso: 1º ESO</p>		
<p>Objetivos: Familiarización con la discapacidad sensorial visual.</p>		
<p>Contenidos:</p> <p>- Orientarse en el espacio con la privación del sentido de la vista, a través de tareas de sensibilización hacia la DSV, y mediante el canal cenestésico-táctil y auditivo, crear balones sonoros a partir de material convencional de Educación Física y otro material alternativo (cascabelas y bolsas de plástico), conocer las principales orientaciones metodológicas que deben tenerse a la hora de intervenir con personas con DSV en entornos normalizados, en cuanto a la transmisión del mensaje, la organización del espacio y las tareas, así como el uso de los materiales.</p>		
<p>Metodología: Mando directo, Asignación de tareas y Descubrimiento guiado.</p>		
<p>Material: 30 antifaces, 2 bancos, conos, cuerdas y proyector Edades: 12-13.</p>		
Período	Descripción	
Calentamiento (10')	<ul style="list-style-type: none"> ■ Explicación breve de lo que vamos a dar en la siguiente clase, 2 vueltas a la pista, movilidad articular estática: Tobillos, rodillas, cadera, tronco, hombros, brazos, cuello, estiramientos: Gemelos, sóleo, cuádriceps, dorsal, lumbar, bíceps, tríceps, cuello.... 	
Parte Principal (40')	<ul style="list-style-type: none"> ■ Cuestionario CAIPE-R (pre-test). ■ Video de sensibilización hacia la discapacidad sensorial visual. Video de Goalball (USA vs Japón), final del campeonato del mundo de 2006. ■ ¿Me ayudas a orientarme?: Uno de la pareja llevará puesto el antifaz y el otro hará las funciones de guía. Iremos pasando de situaciones más dependientes, en las que la información sea a través del canal cenestésico-táctil, a otras más externas, donde la información provenga del canal auditivo. <p>- Primero uno hacía de guía y el otro de ciego e iban dando una vuelta por el patio del instituto esquivando los obstáculos. Y después cambiaban de rol.</p> <div style="text-align: right;">  </div> <ul style="list-style-type: none"> ■ El circuito: Uno hace de guía y otro de ciego. Por parejas van completando un circuito que consiste en que el ciego debe subir por el banco, bajarlo. Después el ciego debe salir de un conjunto de conos puestos en el suelo mientras el guía no puede tocarlo, solo puede guiarlo de forma auditiva. Una vez salido de aquí, pasar por un camino estrecho y con curvas formado por cuerdas. Finalmente habrán muchos conos aleatoriamente que deberá salir de ellos solo de nuevo solo con la ayuda de la voz. 	

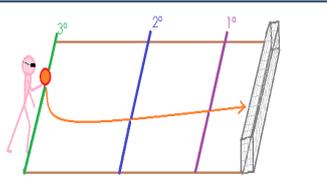
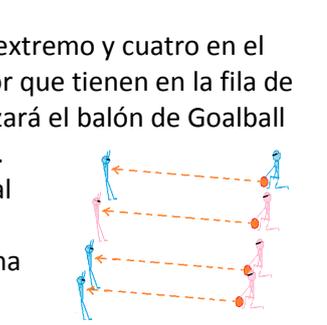
U.D. NOS INICIAMOS EN EL GOALBALL		SESIÓN 2
Nº alumnos: 30 Duración: 50min Instalaciones: Pista Curso: 1º ESO		
Objetivos: Familiarización con la discapacidad sensorial visual.		
Contenidos: <p>- Orientarse en el espacio con la privación del sentido de la vista, a través de tareas de sensibilización hacia la DSV, y mediante el canal cinestésico-táctil y auditivo, crear balones sonoros a partir de material convencional de Educación Física y otro material alternativo (cascabelas y bolsas de plástico), conocer las principales orientaciones metodológicas que deben tenerse a la hora de intervenir con personas con DSV en entornos normalizados, en cuanto a la transmisión del mensaje, la organización del espacio y las tareas, así como el uso de los materiales.</p>		
Metodología: Mando directo, Asignación de tareas y Descubrimiento guiado.		
Material: 30 antifaces, 2 bancos, conos, cuerdas y proyector		Edades: 12-13.
Período	Descripción	
Calentamiento (10')	<ul style="list-style-type: none"> ■ Explicación breve de lo que vamos a dar en la siguiente clase, 2 vueltas a la pista, movilidad articular estática: Tobillos, rodillas, cadera, tronco, hombros, brazos, cuello, estiramientos: Gemelos, sóleo, cuádriceps, dorsal, lumbar, bíceps, tríceps, cuello.... 	
Parte Principal (40')	<ul style="list-style-type: none"> ■ Torpedos: Los alumnos se colocarán en fila, cogidos con las manos por sus hombros. El último de la fila no llevará antifaz y deberá transmitir información acerca del recorrido a realizar a los compañeros de delante, quienes deberán transmitirla de uno a otro: a) apretar hombro derecho/izquierdo = girar derecha/izquierda; b) traccionar de hombros = frenar; c) palmada en la espalda = más rápido, y d) golpeo cabeza = disparo. Cuando el profesor diga “guerra” el conductor podrá dar la instrucción d) cuando calculo que puede golpear con el primer compañero otro tren que haya moviéndose por el espacio. Cuando se de esa circunstancia, el conductor deberá parar el tren y acompañar al compañero haciendo de sombra protectora. ■ La media luna: Un miembro de la pareja hará sonar el elemento sonoro delante de su compañero para que identifique el timbre del mismo. Seguidamente éste se separará 4 pasos hacia atrás, en línea recta y en un ángulo de 0 a 180º del semicírculo del plano frontal del compañero. El compañero con antifaz podrá dar hasta 5 pasos en la dirección en la que ha oído el balón, tratando de cogerlo una vez se detenga. S trabajan las nociones de orientación al sonido y cálculo de distancias. ■ El pañuelo: Dividimos la clase en dos grupos iguales, los cuales se subdividen a su vez en dos grupos más. Jugaremos al juego del pañuelo, pero antes de empezar los alumnos deberán presentar las ADAPTACIONES que crean oportunas para permitir la participación de los que llevan antifaz (e.g. dar la vuelta al grupo si se corre con el del antifaz, usar cuerda táctil, quitar recorrido de vuelta, etc.). 	

U.D. NOS INICIAMOS EN EL GOALBALL		SESIÓN 3
Nº alumnos: 30 Duración: 50min Instalaciones: Pista Curso: 1º ESO		
Objetivos: Iniciación al Goalball.		
Contenidos: - Orientarse adecuadamente en el espacio mediante referencias táctiles externas, y prepararse para la interceptación y lanzamiento de balones sonoros con privación de la vista (orientación espacio-temporal), conocer las reglas básicas en relación al Goalball como deporte específico para ciegos y personas con deficiencia visual, adquirir los aspectos técnicos específicos de este deporte en cuanto a la técnica de defensa y la acción de lanzamiento.		
Metodología: Mando directo, Asignación de tareas y Descubrimiento guiado.		
Material: 30 antifaces, 2 bancos, conos, cuerdas y proyector		Edades: 12-13.
Período	Descripción	
Calentamiento (10')	<ul style="list-style-type: none"> ■ Explicación breve de lo que vamos a dar en la siguiente clase, 2 vueltas a la pista, movilidad articular estática: Tobillos, rodillas, cadera, tronco, hombros, brazos, cuello, estiramientos: Gemelos, sóleo, cuádriceps, dorsal, lumbar, bíceps, tríceps, cuello... 	
Parte Principal (40')	<ul style="list-style-type: none"> ■ ¿Dónde está el balón?: Sentados en el suelo en círculo, los alumnos deben pasarse el balón en el sentido de las agujas del reloj. Las dos primeras vueltas deben decir su nombre para que los demás sepan la ubicación de cada uno de ellos. ■ La cadena: Los grupos se disponen en filas, separados a 2 metros entre sus componentes. Se trata de ver qué grupo hace antes un recorrido de ida y vuelta del balón entre todos sus miembros. Tras hacerlo sentados se pasará a hacer de pie, de rodillas, sentado, pasando la pelota por debajo de las piernas. ■ Lanzamientos enfrentados: Dos jugadores se pondrán enfrentados a una distancia de 8/9 metros, mientras que un tercero hará las funciones de guía para dar un mayor dinamismo a la actividad. Se trata de realizar lanzamientos (usando una referencia táctil del suelo) siguiendo la siguiente progresión: El lanzador indica si va a lanzar a la derecha o a la izquierda, el lanzador avisa cuando va a lanzar, pero no la dirección del lanzamiento, el lanzador no avisa nada. ■ Mini partidos: Ubicamos dos grupos en cada campo. Realizamos una especie de torneo en el que se hace un sistema de torneo donde se juegan partidos de 5´ de duración y, en caso de empate se resolverá al mejor en el lanzamiento de 3 penaltis. De esta forma, son 30 alumnos, 6 equipos de 5 alumnos donde hay dos mini-partidos donde hay 4 equipos jugando uno contra otro y se quedan fuera dos equipos que están esperando cada uno de ellos en cada campo para entrar y asumirán el rol de jueces tras las consignas iniciales dadas por el profesor. 	



U.D. NOS INICIAMOS EN EL GOALBALL		SESIÓN 4
Nº alumnos: 30 Duración: 50min Instalaciones: Pista Curso: 1º ESO		
Objetivos: Iniciación al Goalball.		
Contenidos: <p>- Orientarse adecuadamente en el espacio mediante referencias táctiles externas, y prepararse para la interceptación y lanzamiento de balones sonoros con privación de la vista (orientación espacio-temporal), conocer las reglas básicas en relación al Goalball como deporte específico para ciegos y personas con deficiencia visual, adquirir los aspectos técnicos específicos de este deporte en cuanto a la técnica de defensa y la acción de lanzamiento.</p>		
Metodología: Mando directo, Asignación de tareas y Descubrimiento guiado.		
Material: Balones de Goalball, antifaces y cintas para hacer las líneas del campo y la portería (con dos posters o conos). Edades: 12-13.		
Período	Descripción	
Calentamiento (10')	<ul style="list-style-type: none"> ■ Explicación breve de lo que vamos a dar en la siguiente clase, 2 vueltas a la pista, movilidad articular estática: Tobillos, rodillas, cadera, tronco, hombros, brazos, cuello, estiramientos: Gemelos, sóleo, cuádriceps, dorsal, lumbar, bíceps, tríceps, cuello.... 	
Parte Principal (40')	<ul style="list-style-type: none"> ■ Pásala y párala: Primeramente se colocan cuatro filas de colchonetas distanciadas entre sí a 2-3 metros. Se le asigna un número a cada alumno, del 1 al 4, y cada número será una fila. La fila uno y la dos, realizarán la actividad juntos, mientras que la tres y la cuatro también. Se formarán parejas, uno en cada fila, por ejemplo, un jugador de la fila uno con un jugador de la fila dos. Estas parejas están colocadas una delante de la otra. Un miembro de la pareja realizará un pase (rodando el balón por el suelo) y el otro, que estará con las piernas abiertas, la tiene que parar. Para pararla, no podrá moverse del suelo, solo podrá pararla en la posición inicial y con los brazos. Luego intercambian roles. ■ Uno contra tres: Se forma una fila detrás de la línea de fondo para realizar lanzamientos de balón de Goalball. En la línea de fondo opuesta a ésta, se colocarán 3 jugadores para intentar parar los lanzamientos. A la señal de ¡ya!, el primero de la fila saldrá y el profesor, le tirará, rodando por el suelo, el balón. Tendrá que dirigirse hacia el balón en cuadrupedia y cogerlo. Seguidamente, lanzará el balón hacia el otro medio campo, intentando los 3 jugadores que no se realice gol. Una vez lanzado, éste pasa al lado derecho del campo, y éste pasa en medio... y el jugador izquierdo recoge el balón y se dirige a la fila para poder lanzar. Los balones de Goalball, una vez los recogen, los dejan cerca 	

	<p>del profesor.</p> <p>■ Pase de Penaltis: Se ponen dos conos a una distancia de 3 metros entre ellos, simulando una portería, a cada línea de fondo del campo. En cada portería habrá un jugador que intentará parar los balones de Goalball que pasen los compañeros. Mientras que, en medio campo se pondrán dos filas, una mirando a la portería del campo derecho y la otra mirando a la portería del campo izquierdo. El primero de cada fila lanzará el balón, rodando por el suelo, hacia la portería y el jugador que está en ella, tiene que intentar parar el balón. El jugador que lanza sólo puede lanzar desde el suelo, con una rodilla mínimo apoyada en el suelo. Una vez lanzado, éste pasa a la portería y éste recoge su balón para dirigirse a la fila donde lanzan.</p> <p>■ Mini partidos: Ubicamos dos grupos en cada campo. Realizamos una especie de torneo en el que se hace un sistema de torneo donde se juegan partidos de 5' de duración y, en caso de empate se resolverá al mejor en el lanzamiento de 3 penaltis. De esta forma, son 30 alumnos, 6 equipos de 5 alumnos donde hay dos mini-partidos donde hay 4 equipos jugando uno contra otro y se quedan fuera dos equipos que están esperando cada uno de ellos en cada campo para entrar y asumirán el rol de jueces tras las consignas iniciales dadas por el profesor.</p>	
<p>U.D. NOS INICIAMOS EN EL GOALBALL SESIÓN 5</p>		
<p>Nº alumnos: 30 Duración: 50min Instalaciones: Pista Curso: 1º ESO</p>		
<p>Objetivos: Iniciación al Goalball.</p>		
<p>Contenidos:</p> <p>- Orientarse adecuadamente en el espacio mediante referencias táctiles externas, y prepararse para la interceptación y lanzamiento de balones sonoros con privación de la vista (orientación espacio-temporal), conocer las reglas básicas en relación al Goalball como deporte específico para ciegos y personas con deficiencia visual, adquirir los aspectos técnicos específicos de este deporte en cuanto a la técnica de defensa y la acción de lanzamiento.</p>		
<p>Metodología: Mando directo, Asignación de tareas y Descubrimiento guiado.</p>		
<p>Material: Balones de Goalball, antifaces y cintas para hacer las líneas del campo y la portería (con dos posters o conos). Edades: 12-13.</p>		
<p>Período</p>	<p>Descripción</p>	
<p>Calentamiento (10')</p>	<p>■ Explicación breve de lo que vamos a dar en la siguiente clase, 2 vueltas a la pista, movilidad articular estática: Tobillos, rodillas, cadera, tronco, hombros, brazos, cuello, estiramientos: Gemelos, sóleo, cuádriceps, dorsal, lumbar, bíceps, tríceps, cuello....</p>	

<p>Parte Principal (40')</p>	<ul style="list-style-type: none"> ■ Se establecen 3 líneas, una más cercana a la portería, una en el medio campo y otra, al otro extremo de la portería. Se realizan lanzamientos (que rueden por el suelo), y quién meta gol, lanza desde la siguiente línea más distante. ■ Pases en parejas: Se realizan grupos de 8, cuatro en un extremo y cuatro en el otro. Los primeros de cada fila harán parejas con el jugador que tienen en la fila de enfrente. El primero de la fila estará en cuadrupedia y lanzará el balón de Goalball (rodando por el suelo) al compañero de la fila de enfrente. Éste lo intentará parar, y una vez coja el balón, lo lanzará al de la fila de enfrente. Cuando el jugador lanza el balón, se pone detrás de su propia fila. Se lanzará de rodillas, con una rodilla en el suelo y la otra levantada. ■ Mini partidos: Ubicamos dos grupos en cada campo. Realizamos una especie de torneo en el que se hace un sistema de torneo donde se juegan partidos de 5' de duración y, en caso de empate se resolverá al mejor en el lanzamiento de 3 penaltis. De esta forma, son 30 alumnos, 6 equipos de 5 alumnos donde hay dos mini-partidos donde hay 4 equipos jugando uno contra otro y se quedan fuera dos equipos que están esperando cada uno de ellos en cada campo para entrar y asumirán el rol de jueces tras las consignas iniciales dadas por el profesor. 	 
<p>U.D. NOS INICIAMOS EN EL GOALBALL SESIÓN 6</p>		
<p>Nº alumnos: 30 Duración: 50min Instalaciones: Pista Curso: 1º ESO</p>		
<p>Objetivos: Iniciación al Goalball.</p>		
<p>Contenidos:</p> <p>- Orientarse adecuadamente en el espacio mediante referencias táctiles externas, y prepararse para la interceptación y lanzamiento de balones sonoros con privación de la vista (orientación espacio-temporal), conocer las reglas básicas en relación al Goalball como deporte específico para ciegos y personas con deficiencia visual, adquirir los aspectos técnicos específicos de este deporte en cuanto a la técnica de defensa y la acción de lanzamiento.</p>		
<p>Metodología: Mando directo, Asignación de tareas y Descubrimiento guiado.</p>		
<p>Material: Balones de Goalball, antifaces y cintas para hacer las líneas del campo y la portería (con dos posters o conos). Edades: 12-13.</p>		
<p>Período</p>	<p>Descripción</p>	
<p>Calentamiento (10')</p>	<ul style="list-style-type: none"> ■ Explicación breve de lo que vamos a dar en la siguiente clase, 2 vueltas a la pista, movilidad articular estática: Tobillos, rodillas, cadera, tronco, hombros, brazos, cuello, estiramientos: Gemelos, sóleo, cuádriceps, dorsal, lumbar, bíceps, tríceps, cuello.... 	

Parte Principal
(40')

■ **Examen de Goalball:** En este examen se evaluarán todos los conocimientos adquiridos a lo largo de las sesiones anteriores. El examen consistirá en realizar un partido en el que irán pasando los diferentes equipos de 3 personas y pondrán en práctica toda la reglamentación, aspectos tácticos y técnicos aprendidos. El profesor evaluará utilizando la siguiente lista de control:

Conducta a observar	Sí	No	Observaciones
1. Su colocación en el campo es la adecuada en función de donde se ponga.			
2. No se quita el antifaz en ningún momento del partido.			
3. Se coloca en el suelo para la recepción del balón.			
4. Se levanta para realizar el lanzamiento.			
5. Espera al silbato del árbitro para lanzar.			
6. Realiza el lanzamiento por el suelo sin demasiada elevación.			
7. El lanzamiento va dentro de los límites del campo.			

■ **Exposición:** Deberán realizar un material en relación con cualquier discapacidad para que indaguen sobre el Goalball (discapacidad visual) o otras discapacidades. Ej: Hacer un campo de baloncesto en silla de ruedas con madera, plastilina para hacer las líneas y donde se expliquen las reglas del deporte.

Los mejores trabajos obtendrán las mejores notas y serán expuestos en el hall del instituto para que puedan observarlo el resto de alumnos del centro.

■ **Cuestionario CAIPE-R (post-test).**

7. Si participo con personas con discapacidad en una actividad física o deportiva, estoy seguro de que voy a destacar.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
8. Los deportes para personas con discapacidad son aburridos.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
9. Los ciegos siempre han de llevar un guía que los acompañe de un lado para otro.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
10. Un alumno con discapacidad no debe participar en la clase de Educación Física ordinaria puesto que entorpecería el ritmo de los demás compañeros.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
11. Me molestaría que la presencia de alumnos con discapacidad en el aula alterara el desarrollo normal de las clases.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
12. Las personas con discapacidad deberían mantenerse apartadas de la sociedad "normal".	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
13. Siento lástima hacia las personas con discapacidad.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
14. Me disgusta estar cerca de personas que parecen diferentes o actúan de forma diferente.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
15. No creo que me enamorara nunca de una persona con discapacidad.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
16. No me gustaría que el profesor me dijera que tengo que ayudar a una persona con discapacidad durante toda la clase.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
17. Prefiero no relacionarme con personas con discapacidad.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
18. Si tuviera un familiar cercano con discapacidad, evitaría comentarlo con otras personas.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
19. No me sentaría en clase con un compañero con discapacidad.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
	Nada de acuerdo ---- Muy de acuerdo									
20. No elegiría para mi equipo a una persona con discapacidad.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
21. No participaría como voluntario en un campamento para personas con discapacidad, donde tuviera que estar asistiendo en las duchas, comidas, etc.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
22. Si llegara a tener una discapacidad, cambiaría totalmente mi forma de vida.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
23. No participaría en competiciones deportivas conjuntamente con personas con discapacidad.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

ANEXO 3: PRISMA

Tabla 1

Lista de comprobación de los ítems para incluir en la publicación de una revisión sistemática (con o sin metaanálisis). La declaración PRISMA

Sección/tema	Número	Ítem
<i>Título</i>		
Título	1	Identificar la publicación como revisión sistemática, metaanálisis o ambos
<i>Resumen</i>		
Resumen estructurado	2	Facilitar un resumen estructurado que incluya, según corresponda: antecedentes; objetivos; fuente de los datos; criterios de elegibilidad de los estudios, participantes e intervenciones; evaluación de los estudios y métodos de síntesis; resultados; limitaciones; conclusiones e implicaciones de los hallazgos principales; número de registro de la revisión sistemática
<i>Introducción</i>		
Justificación	3	Describir la justificación de la revisión en el contexto de lo que ya se conoce sobre el tema
Objetivos	4	Plantear de forma explícita las preguntas que se desea contestar en relación con los participantes, las intervenciones, las comparaciones, los resultados y el diseño de los estudios (PICOS)*
<i>Métodos</i>		
Protocolo y registro	5	Indicar si existe un protocolo de revisión al que se pueda acceder (por ej., dirección web) y, si está disponible, la información sobre el registro, incluyendo su número de registro
Criterios de elegibilidad	6	Especificar las características de los estudios (por ej., PICOS, duración del seguimiento) y de las características (por ej., años abarcados, idiomas o estatus de publicación) utilizadas como criterios de elegibilidad y su justificación
Fuentes de información	7	Describir todas las fuentes de información (por ej., bases de datos y períodos de búsqueda, contacto con los autores para identificar estudios adicionales, etc.) en la búsqueda y la fecha de la última búsqueda realizada
Búsqueda	8	Presentar la estrategia completa de búsqueda electrónica en, al menos, una base de datos, incluyendo los límites utilizados, de tal forma que pueda ser reproducible
Selección de los estudios	9	Especificar el proceso de selección de los estudios (por ej., el cribado y la elegibilidad incluidos en la revisión sistemática y, cuando sea pertinente, incluidos en el metaanálisis)
Proceso de extracción de datos	10	Describir los métodos para la extracción de datos de las publicaciones (por ej., formularios pilotado, por duplicado y de forma independiente) y cualquier proceso para obtener y confirmar datos por parte de los investigadores
Lista de datos	11	Listar y definir todas las variables para las que se buscaron datos (por ej., PICOS, fuente de financiación) y cualquier asunción y simplificación que se hayan hecho
Riesgo de sesgo en los estudios individuales	12	Describir los métodos utilizados para evaluar el riesgo de sesgo en los estudios individuales (especificar si se realizó al nivel de los estudios o de los resultados) y cómo esta información se ha utilizado en la síntesis de datos
Medidas de resumen	13	Especificar las principales medidas de resumen (por ej., razón de riesgos o diferencia de medias)
Síntesis de resultados	14	Describir los métodos para manejar los datos y combinar resultados de los estudios, cuando esto es posible, incluyendo medidas de consistencia (por ej., ítem 2) para cada metaanálisis
Riesgo de sesgo entre los estudios	15	Especificar cualquier evaluación del riesgo de sesgo que pueda afectar la evidencia acumulativa (por ej., sesgo de publicación o comunicación selectiva)
Análisis adicionales	16	Describir los métodos adicionales de análisis (por ej., análisis de sensibilidad o de subgrupos, metarregresión), en el caso de que se hiciera, indicar cuáles fueron preespecificados
<i>Resultados</i>		
Selección de estudios	17	Facilitar el número de estudios cribados, evaluados para su elegibilidad e incluidos en la revisión, y detallar las razones para su exclusión en cada etapa, idealmente mediante un diagrama de flujo
Características de los estudios	18	Para cada estudio presentar las características para las que se extrajeron los datos (por ej., tamaño, PICOS y duración del seguimiento) y proporcionar las citas bibliográficas

Tabla 1 (continuación)

Sección/tema	Número	Ítem
Riesgo de sesgo en los estudios	19	Presentar datos sobre el riesgo de sesgo en cada estudio y, si está disponible, cualquier evaluación del sesgo en los resultados (ver ítem 12)
Resultados de los estudios individuales	20	Para cada resultado considerado en cada estudio (beneficios o daños), presentar: a) el dato resumen para cada grupo de intervención y b) la estimación del efecto con su intervalo de confianza, idealmente de forma gráfica mediante un diagrama de bosque (<i>forest plot</i>)
Síntesis de los resultados	21	Presentar los resultados de todos los metaanálisis realizados, incluyendo los intervalos de confianza y las medidas de consistencia
Riesgo de sesgo entre los estudios	22	Presentar los resultados de cualquier evaluación del riesgo de sesgo entre los estudios (ver ítem 15)
Análisis adicionales	23	Facilitar los resultados de cualquier análisis adicional, en el caso de que se hayan realizado (por ej., análisis de sensibilidad o de subgrupos, metarregresión [ver ítem 16])
<i>Discusión</i>		
Resumen de la evidencia	24	Resumir los hallazgos principales, incluyendo la fortaleza de las evidencias para cada resultado principal; considerar su relevancia para grupos clave (por ej., proveedores de cuidados, usuarios y decisores en salud)
Limitaciones	25	Discutir las limitaciones de los estudios y de los resultados (por ej., riesgo de sesgo) y de la revisión (por ej., obtención incompleta de los estudios identificados o comunicación selectiva)
Conclusiones	26	Proporcionar una interpretación general de los resultados en el contexto de otras evidencias, así como las implicaciones para la futura investigación
<i>Financiación</i>		
Financiación	27	Describir las fuentes de financiación de la revisión sistemática y otro tipo de apoyos (por ej., aporte de los datos), así como el rol de los financiadores en la revisión sistemática

Tabla 2
Cambios más relevantes introducidos en la lista de comprobación de PRISMA

Sección/tema	Ítem	Comentario
Título		PRISMA solicita la identificación de la publicación como revisión sistemática, metaanálisis o ambos, mientras que QUOROM se refería exclusivamente a metaanálisis de ensayos clínicos
Resumen		Tanto QUOROM como PRISMA solicitan a los autores un resumen estructurado, pero PRISMA no especifica su formato, aunque sí hace recomendaciones
Introducción	Objetivo	Este nuevo ítem (4) se focaliza en la pregunta explícita que aborda la revisión utilizando el formato PICO (descripción de los participantes, las intervenciones, las comparaciones y las medidas de resultado de la revisión sistemática), así como el tipo de estudio (diseño); este ítem está interrelacionado con los ítems 6, 11 y 18
Métodos	Protocolo	Este nuevo ítem (5) solicita al autor que explique si un protocolo precedió la revisión y, en tal caso, cómo puede accederse a éste
Métodos	Búsqueda	PRISMA desdobra el ítem sobre la «búsqueda» de QUOROM en 2 ítems: a) fuentes de información (ítem 7) y b) búsqueda (ítem 8). Aunque la estrategia de búsqueda se reporta tanto en QUOROM como en PRISMA, éste solicita a los autores que proporcionen la descripción completa de, al menos, una estrategia de búsqueda electrónica (ítem 8), sin ésta no es posible reproducir la búsqueda
Métodos	Evaluación del riesgo desesgo en los estudios incluidos	En QUOROM este ítem aparecía como «evaluación de la calidad». Ahora, este ítem (12) se focaliza en la evaluación del riesgo de sesgo dentro de cada estudio incluido en la revisión. Además, este ítem está interrelacionado con otro nuevo ítem incorporado en PRISMA: la comunicación de esta información en los resultados (ítem 19). También se introduce el nuevo concepto de evaluación del sesgo al nivel de los resultados

PRISMA: Preferred Reporting Items for Systematic reviews and Meta-Analyses.