



Programa de predeporte para el desarrollo moral en personas con discapacidad intelectual¹

M^a Pilar Vílchez²; Elisa Isabel Sánchez-Romero³; Cristina Reche⁴; Cristina De Francisco⁵

Recibido: Enero 2017 / Evaluado: Abril 2017 / Aceptado: Mayo 2017

Resumen. En este trabajo se presenta un programa para el desarrollo moral en personas con discapacidad intelectual a través de actividades predeportivas realizadas en un contexto educativo dirigido a su inserción sociolaboral. El programa diseñado, que se basa en la teoría del desarrollo moral de Kohlberg, tiene como objetivo incrementar el razonamiento moral de personas con discapacidad intelectual, trabajando distintos valores a través de la discusión de dilemas morales en actividades deportivas. Participaron 23 estudiantes (11 hombres y 12 mujeres) con edades comprendidas entre los 21 y los 31 años ($M = 25.96$; $DE = 3.15$) en un diseño cuasiexperimental de grupo control no equivalente. El instrumento de evaluación utilizado fue la adaptación al español para discapacidad intelectual del Test de Competencia Moral (MCT). El grupo experimental mostró un incremento en las medias del Índice C tras la aplicación del programa de predeporte, aunque no se detectaron diferencias estadísticamente significativas ($F = .16$; $p = .69$). Además, la comparación entre las medias del Índice C del grupo control y del grupo que recibió el programa muestra una mejora en las puntuaciones del último, aunque no se detectaron diferencias estadísticamente significativas ($F = .34$; $p = .56$). Resultados similares se observan en las puntuaciones de los niveles de desarrollo moral, ya que, tras la intervención hubo mejoras en las medias de los niveles preconvenional (estadio 1 y 2) y convencional (estadio 3 y 4), aunque el nivel postconvenional (estadio 5 y 6) presentó una media inferior. Comparando el grupo control y el grupo que recibió el programa, este último mostró mejoras en las puntuaciones de todos los estadios. Los resultados alientan a seguir investigando en esta línea en pro del desarrollo moral y condición física de estas personas.

Palabras clave: Discapacidad intelectual; educación moral; valores; educación física.

[en] Moral development in people with intellectual disabilities through pre sport program

Abstract. This work presents a program to development moral reasoning in people with intellectual disabilities through pre-sport activities in an educational context for their social integration into the workplace. The program is inspired principally by Kohlberg's theory. Its aim was increase the moral competence of the students with intellectual disabilities through the combination of motor skill tasks

¹ Este estudio ha sido realizado con el apoyo económico de la Universidad Católica de Murcia (PMAFI-PID-03-04).

² Universidad Católica de Murcia (España)
E-mail: mdpvilchez@ucam.edu

³ Universidad Católica de Murcia (España)
E-mail: eisanchez@ucam.edu

⁴ Universidad Católica de Murcia (España)
E-mail: creche@ucam.edu

⁵ Universidad Católica de Murcia (España)
E-mail: cdefrancisco@ucam.edu

with the discussion of moral dilemmas in sport. 23 students participated (11 males, 12 females) aged between 21 and 31 ($M = 25.96$; $SD = 3.15$) in a non-equivalent group quasi-experimental design. A Spanish version of the Moral Competence Test (MCT) was measurement instrument of moral reasoning. The experimental group showed an increase in the means of the C-Index after the application of the pre-sport program, although no statistically significant differences were detected ($F = .16$, $p = .69$). In addition, the comparison between means of the C-Index of the control group and the group that received the program showed an improvement in the score of the latter. Although no statistically significant differences were detected ($F = .34$, $p = .56$). Similar results can be observed in the scores of moral development levels. After intervention, there were improvements in the pre-conventional (stage 1 and 2) and conventional (stage 3 and 4) levels. Postconventional level (stage 5 and 6) had a lower mean. Comparing control group and group that received the program, the latter showed improvements in the scores of all stages. It encourages further research in the area of moral development and the physical condition of people with intellectual disabilities.

Keywords: Intellectual disability; moral education; values; physical education.

Sumario. 1. Introducción. 2. Objetivos. 3. Metodología. 3.1. Participantes. 3.2. Instrumento. 3.3. Procedimiento. 3.4. Diseño. 4. Resultados. 4.1. Descripción inicial de los niveles de competencia moral. 4.2. Comparaciones de grupos. 5. Discusión y conclusiones. 6. Referencias bibliográficas.

Cómo citar: Vílchez, M.P.; Sánchez-Romero, E. I.; Reche, C. y De Francisco, C. (2015). Programa de predeporte para el desarrollo moral en personas con discapacidad intelectual. *Revista Complutense de Educación*, 24 (1), 35-52.

1. Introducción

El concepto discapacidad lleva implícito, desde hace tiempo, una confusión terminológica que hace difícil la investigación con personas con discapacidad. Por ello, la Organización Mundial de la Salud (OMS), conocedora de esta problemática, lleva años desarrollando una clasificación a nivel internacional con el fin de proporcionar un marco conceptual estandarizado y unificado que ayude con los procesos de diagnóstico y valoración de las personas con discapacidad, así como la investigación con las mismas (Querejeta, 2004; OMS, 2001). Finalmente, en 2001 se aprueba la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF), entendiendo la discapacidad como un término que abarca “las deficiencias, limitaciones de la actividad o restricciones en la participación” (OMS, 2001, p.1). Situándose en el plano de la discapacidad intelectual, la quinta edición del Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-5; *American Psychiatric Association*, 2013) conceptualiza la misma como un trastorno del neurodesarrollo que conlleva déficits de tipo intelectual (razonamiento, resolución de problemas, pensamiento abstracto, planificación, aprendizaje, etc.). Por ello, las personas con esta discapacidad presentan un conjunto de limitaciones desde el punto de vista intelectual y de comportamiento social y adaptativo (Schalock, 2009).

La capacidad humana de elegir moralmente implica la posibilidad de vivir la vida propia de forma autónoma, a la vez que reconoce la igualdad de las personas en cuanto a su dignidad y valor como seres humanos que son (Turiel, 2012). En este sentido, las prácticas educativas, en relación a los jóvenes con discapacidad intelectual que se han ido implementado en los últimos años, han posibilitado que este alumnado haya conseguido cierto nivel de integración social, pero siguen necesitando medidas para una integración efectiva. De hecho, Langdon, Clare y Murphy

(2010) ponen de manifiesto que los alumnos con discapacidad intelectual no han sido, tradicionalmente, una población en la que se evalúe el nivel de desarrollo de competencia moral, ya que la investigación se ha centrado, mayoritariamente, en estudiantes de enseñanzas regladas del sistema educativo, sobre todo en secundaria, bachillerato y educación superior (Barba, 2004). Además, los estudios encontrados con personas con discapacidad en el contexto educativo, se han centrado, mayoritariamente en la investigación de las actitudes de las personas sin discapacidad hacia las personas con discapacidad (Flórez, León y Alcedo, 2009; Gómez e Infante, 2004; Luque-Parra y Luque-Rojas, 2015; Novo-Corti, Muñoz-Cantero y Calvo-Babío, 2015; Reina, 2003).

El estudio del desarrollo moral se remonta a la década de los sesenta, cuando Kohlberg comienza a investigar influenciado, fundamentalmente, por Dewey y Piaget (Díaz-Serrano, 2015). Coincide con Dewey en su enfoque cognitivo-evolutivo, en el que la educación moral tiene su base en la estimulación del pensamiento activo del niño acerca de los problemas morales a través de distintas etapas (Kohlberg, 1975). Como Kohlberg (1975) consideró este enfoque excesivamente teórico, se basó en estudios de Piaget para definir las etapas de razonamiento moral en niños a través de entrevistas reales y juegos de reglas. Posteriormente, amplió el rango de edad de los participantes, incluyendo en sus investigaciones la edad adulta con la finalidad de explicar de principio a fin el proceso de desarrollo moral (Basanta, Ormart y Brunetti, 2002).

La teoría kohlberiana sobre el desarrollo moral indica cómo este se desarrolla a través de tres niveles, englobando cada uno de ellos dos estadios (Barba, 2001; Kohlberg, 1992; 2000; Kohlberg y Hersh, 1977).

El primer nivel es denominado preconvencional, en el que el niño responde a las normas culturales de bueno y malo, correcto e incorrecto, en términos de consecuencias para él mismo. Lo que mueve al niño es su propio interés. Este nivel se divide, a su vez, en dos estadios: el estadio 1, orientado hacia el castigo y la obediencia; y el estadio 2, en el que el sujeto actúa de forma correcta cuando satisface sus necesidades. En el nivel 2, o nivel convencional, el niño tiene en cuenta las consecuencias de sus actos también para la familia, grupo o nación a la que pertenece. Dentro de este nivel, el estadio 3 indica que el niño orienta su conducta a ser bueno por él y por los demás y, en el nivel 4 la orienta por el sistema social de leyes. El último nivel, el postconvencional, también es denominado como el nivel de principios, en el que el sujeto define los valores morales y los principios que tienen validez para él y los aplica, independientemente de la autoridad o las tendencias sociales. Así, el sujeto que está en el estadio 5 actúa de forma correcta de acuerdo con los derechos que comparte la sociedad y el estadio 6 se rige por el propio reconocimiento de principios morales universales (Castejón, Gilar y Pérez, 2009; Linde, 2009).

Kohlberg para determinar en qué nivel de desarrollo moral está la persona utiliza la entrevista clínica, compuesta por una serie de dilemas morales. El entrevistado se sitúa ante una situación en la que dos valores entran en conflicto, teniendo que optar y explicar los motivos que le han llevado a elegir un valor y no otro (Cortés, 2001; Linde, 2009). Esta situación implica una construcción progresiva del significado de los valores, actuando de acuerdo con los mismos (Mestre, Pérez-Delgado y Samper, 1999).

Los valores morales pueden definirse, en esencia, como las convicciones profundas que guían la existencia humana, constituyendo lo más profundo del individuo

(Ortega y Gasset, 1973). En una dirección similar, Elzo (2007) plantea el valor como un criterio de acción que mueve al individuo, que se adhiere de forma emocional y no se cuestiona a corto plazo. Si bien el debate acerca de la vigencia de los valores no es un aspecto característico de nuestros días (Díaz, 2001; Marín, 1993; Torralba, 2004), desde hace unos años se evidencia un desmoronamiento de las tradiciones comunes que, en otros tiempos, ofrecían valores de referencia para orientar la conducta de las personas (Habermas, 2002; Ortega y Mínguez, 2003). Comienza entonces a hablarse de “crisis de valores” (Cortina, 2000; Elzo, 2002). En este sentido, la institución familiar juega un papel decisivo para el futuro establecimiento de una determinada escala de valores (Cánovas, 2008; Duch, 2002; Torralba, 2004). Sin embargo, desde hace ya algún tiempo, la familia ha delegado en otras instituciones, sobre todo en la escolar, su rol en la transmisión de valores (Bolívar, 2006). El contexto escolar se perfila entonces como un marco complementario idóneo para la enseñanza de valores (Marulanda, 2004), en el que, además de formar profesionales, se educa a las personas de manera integral. La educación en valores posee una vinculación inexcusable con la experiencia, que lo distingue de cualquier otro tipo de aprendizaje, ya que es, por sí misma, un contenido educativo, siendo educación y valores dimensiones que no pueden ir separadas (Ortega y Hernández, 2008; Touriñán, 2005). Las instituciones educativas deben ser agencias de cambio, en las que se promueva el desarrollo moral y la adquisición de valores, a través de un compromiso y esfuerzos diarios de sus integrantes (Hernández, González y Pérez, 2015; Ruíz-Corbella y Rivas Manzano, 2014).

En consecuencia, la educación en valores no puede ser fruto de la improvisación (Buxarrais y Martínez, 2009), debiendo organizarse otorgando a los alumnos una actitud activa ante su propia educación (Estrada, 2012). Diversas investigaciones muestran que, con una estimulación adecuada, el alumno puede desarrollar el razonamiento moral a través de sencillas tareas en grupo (Blatt y Kohlberg, 1975; Linde, 2009; Palomo, 1989).

La literatura científica avala que la actividad física, el ejercicio, la educación física y el deporte, es decir, la actividad físico-deportiva, en todos sus ámbitos favorece la adquisición de valores también en diferentes poblaciones objeto de estudio. Como no se ha encontrado hasta la fecha el trabajo de valores morales con personas con discapacidad intelectual, se ha realizado un análisis de la literatura en todas las áreas mencionadas de la actividad físico-deportiva, para partir de los conocimientos tangibles a la hora de diseñar el presente trabajo.

Concretamente la Educación Física, puede resultar un escenario idóneo para trabajar los valores. Según Pezdek (2012), los profesores de Educación Física pueden inculcar en el alumnado, a través de la actividad física, valores como perseverancia, dignidad, tolerancia, justicia, responsabilidad, solidaridad, lealtad, etc. Además, a través de actividades grupales en el aula de Educación Física, se fomenta el desarrollo de valores, puesto que en ella se producen situaciones de conflicto, en unos casos de competitividad y en otros de cooperación (Hernández-Mendo y Planchuelo, 2014). Añade Garoz-Puerta (2005) que entre la competición y la cooperación deportivas se establece una relación entre lo individual y lo colectivo, dotando al alumno de conductas y actitudes que lo prepararán para sus relaciones sociales fuera del escenario deportivo. Así, en las situaciones de competición en el deporte escolar, se precisa primar la educación en valores del alumnado a los resultados obtenidos (UNICEF España y CSD, 2010).

En el ámbito universitario, Kavussanu, Roberts y Ntoumanis (2002) analizaron el nivel de desarrollo moral y su relación con la agresividad en un contexto de actividad física-deportiva, a través de dilemas morales, concluyendo que la atmósfera moral del equipo tuvo un efecto directo sobre el funcionamiento moral individual de los estudiantes. Sin embargo, hay una laguna en el estudio e investigación en alumnos con discapacidad intelectual (Langdon et al., 2010), y también existe una necesidad de estudios más experimentales, pues la mayoría de estudios se basan en análisis teóricos sobre la construcción de valores morales y sociales (Freire y Miranda, 2014). Todos estos factores, que de forma más teórica influyen de manera positiva al desarrollo moral, se han puesto en marcha en el presente estudio en una población objeto de estudio poco investigada hasta la fecha, y donde se necesita evaluar los procesos de formación para la inserción socio-laboral. Por ello, el presente trabajo pretende incrementar el desarrollo moral en personas con discapacidad intelectual leve, que cursan un programa educativo de inserción sociolaboral en un centro de educación superior, a través de una propuesta de actividad física y predeportes.

2. Objetivos

1. Incrementar el desarrollo moral de alumnos con discapacidad intelectual través de la discusión de dilemas morales en actividades pre-deportivas.
2. Analizar las puntuaciones de juicio moral de los alumnos con discapacidad intelectual antes y después del programa de predeporte y dilemas morales.

Los criterios de evaluación son los que siguen:

- Aumento de las puntuaciones del Índice C en el alumnado tras la aplicación del programa de actividades pre-deportivas.
- Mejora de las puntuaciones medias de los niveles de razonamiento moral según Kohlberg (orientaciones morales).

3. Metodología

3.1. Participantes

El programa para el desarrollo del razonamiento moral fue aplicado a alumnos de la primera y segunda promoción del título en Formación para la Inclusión Sociolaboral de Personas con Discapacidad Intelectual, cuando cursaban su primer año. La muestra estaba constituida por 23 estudiantes (de los cuales 47.8 % eran hombres y 52.2 % mujeres), con una media de edad de 25.96 ± 3.15 años. Los alumnos presentaban una discapacidad reconocida del 33% o más (concretamente entre 33 y 84 grados de discapacidad), con una conducta social ajustada. Todos ellos pertenecían a asociaciones, siendo Fundown y Ceom las más recurridas. El nivel de estudios finalizados fue de un 5.7 % de estudios primarios, un 48.6 % de estudios de Enseñanza Secundaria Obligatoria (ESO) y/o Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI), y un 8.6 % finalizó un Ciclo Formativo de Grado Medio. Ningún estudiante padecía

enfermedades físicas relevantes para la práctica de actividad físico-deportiva, por lo que no hubo que adaptar sustancialmente las sesiones planificadas.

La primera promoción actuó como grupo control, no aplicándose a este grupo el programa. La muestra de este grupo fue de 12 participantes, de los cuales 41.7 % eran hombres y 58.3 % mujeres. La media de edad fue de 26.42 ± 3.15 años.

La segunda promoción fue el grupo que llevó a cabo el programa de actividad físico-deportiva. Este grupo estaba formado por 11 estudiantes, de los cuales 54.5 % eran hombres y 45.5 % mujeres. La media de edad fue de 25.45 ± 3.27 años. En este grupo las enfermedades físicas más relevantes que podían influir para la práctica físico-deportiva fueron escoliosis, problemas de visión, motores y enfermedades del pie, pero como se comentó anteriormente, no fueron necesarias adaptaciones de relevancia al respecto.

3.2. Instrumento

Se aplicó la adaptación para discapacidad intelectual del Test de Competencia Moral (MCT; versión española). El MCT ha mostrado validez en sus aplicaciones y ha sido traducido y validado a más de 12 idiomas. Mide la competencia moral como la habilidad para resolver conflictos sobre la base de principios morales (compartidos) mediante el pensamiento y la discusión (Lind, 2008; 2011). El MCT presenta dos historias, donde la persona queda atrapada en un dilema de comportamiento, puesto que cualquier elección le lleva a entrar en un conflicto con alguna norma de conducta, importando la calidad de la decisión y no la decisión en sí. Es un instrumento sensible para detectar efectos de programas educativos (Palacios, Palacios y Ruiz, 2003).

Este instrumento se compone de 24 ítems. La versión original tiene un rango de respuesta entre +4 y -4, pero para personas con discapacidad intelectual, el propio autor recomienda reducirla a +2 y -2 (Lind, 1999). La prueba debe evaluarse en su conjunto, ya que las respuestas o juicios aislados no aportan resultados fiables y/o válidos. Se obtiene el llamado Índice C, que mide la capacidad de juzgar los razonamientos de otros con relación a las pautas morales que los participantes han aceptado como válidos, y las orientaciones morales, es decir, las actitudes de cada persona hacia cada estadio de desarrollo moral establecidos por Kohlberg.

3.3. Procedimiento

El programa de juegos predeportivos para el desarrollo moral a través dilemas en situaciones reales de juego, se llevó a cabo durante 12 sesiones, de una hora cada una, enmarcadas dentro de la asignatura “Valores, tiempo libre y deporte” de un curso de inserción sociolaboral para personas con discapacidad intelectual leve. Todos los participantes de dicho curso y/o sus tutores legales, firmaron un consentimiento informado de uso de imágenes y datos personales para fines de investigación y difusión del mismo.

Los valores trabajados fueron compromiso, respeto, *fairplay*/honestidad y responsabilidad, a través de cuatros juegos predeportivos de voleibol, balonmano, bádminton y *acrosport*, respectivamente.

La primera sesión estuvo dedicada a la evaluación inicial del nivel de competencia moral de los alumnos y la última a la evaluación final. El primer valor, com-

promiso, se trabajó en tres sesiones, puesto que se consideró importante utilizar la primera sesión correspondiente al valor de compromiso como toma de contacto y análisis de las características físico-deportivas de los alumnos. Asimismo, al último valor, responsabilidad, se le dedicó tres sesiones, por la gran acogida que tuvo el predeporte *acrosport* entre el alumnado. Los demás valores, respeto y *fair play*/honestidad, se trabajaron durante dos sesiones.

Todas las sesiones se componían de tres partes (calentamiento, parte principal y vuelta a la calma). En el calentamiento siempre se realizaron estiramientos mientras se explicaba lo que se iba a desarrollar en la sesión, así como movimientos de movilidad articular y actividades de activación vegetativa, con el material que se iba a utilizar en la sesión de cada predeporte. En la vuelta a la calma, se realizaron siempre estiramientos pasivos. Los alumnos a los que se dirigía el programa, debido a sus características, precisaban directrices claras y precisas, por lo que se utilizó como principal técnica el mando directo, uno de los estilos de enseñanza más utilizados en Educación Física, proporcionando asimismo un mayor control a los alumnos (Hernández, 2009).

En general, las primeras sesiones de cada valor se dedicaban a la familiarización con el predeporte mediante actividades lúdicas, sobre todo desarrollando el aspecto físico y motor, partiendo de las habilidades motrices más básicas y en progresión de dificultad. Se trabajó cada valor en cuestión modificando las normas y condiciones de las situaciones lúdicas propuestas en parejas o pequeños grupos. Por ejemplo, para el valor de *fairplay*/honestidad, se puso la norma que los propios alumnos tenían que llegar a un acuerdo en bádminton en cada punto, diciendo si era fuera o dentro, si era válido sacar más lejos o más cerca, o cuántos puntos llevaban. El profesor actuaba de moderador, intentando que los alumnos reflexionaran sobre el valor trabajado.

La segunda sesión de cada valor, además de pequeñas situaciones lúdicas en la parte principal, se trabajaba con una situación jugada con todos los alumnos relacionada con el valor correspondiente. El profesor tenía el mismo rol, analizando los comportamientos de todos ellos. Al final de la última sesión, tras la vuelta a la calma, se leía el dilema moral y se hacía el debate con los alumnos, siendo el profesor una guía e invitando a la reflexión.

En la tabla 1 se muestra el valor trabajado con los contenidos predeportivos desarrollados en cada sesión.

En las sesiones de voleibol, se trabajaron habilidades técnicas individuales propias del predeporte (toque de dedos y de antebrazos), y se empezó con una organización individual, pasando por situaciones cooperativas “1 con 1”, actividades cooperativas de “2 con 2”, y terminando las actividades lúdicas más complejas con situaciones “2 x 2”. Se recuerda que, en el ámbito de la actividad física, se utiliza “con” cuando la situación es cooperativa y “x” cuando es competitiva, reflejando el número cuántos jugadores hay en cada extremo o campo. La situación final de las sesiones consistió en realizar dos equipos de seis jugadores, jugando cuatro mientras dos descansaban. Esos dos jugadores tenían que analizar el juego y aconsejar a sus compañeros sobre cómo jugar. Entre ellos tenían que ir pidiendo cambios, pudiéndose hacer por orden o conforme cada uno quería entrar a jugar. Se dispuso de dos breves tiempos muertos para hacer estrategias por equipos.

Tabla 1. Valores trabajados en cada sesión

Sesiones	Valor	Juego predeportivo
2, 3 y 4	Compromiso	Voleibol
5 y 6	Respeto	Balonmano
7 y 8	<i>Fairplay</i> /Honestidad	Bádminton
9, 10 y 11	Responsabilidad	<i>Acrosport</i>

En las sesiones de balonmano, se trabajaron primero los siguientes tipos de pases: pase con dos manos, con una mano (desde arriba, por fuera, etc.), pase picado, pase alto y pase de pecho. Al considerar que estas habilidades eran más sencillas y tenían mayor control motor, y teniendo en cuenta que se trabajaba el valor del respeto, desde la primera sesión ya se propusieron actividades competitivas. Para la situación final se determinaron dos porterías y dos áreas. Se formaron dos equipos de cuatro más el portero. Uno del equipo fue árbitro (había un árbitro de cada equipo). Para meter gol, la única condición o regla era que todos los jugadores tenían que haber tocado el balón.

En las sesiones de bádminton, también se empezó por situaciones individuales de manejo de la raqueta y el volante, pasando por situaciones cooperativas sencillas (1 con 1, 2 con 2) hasta competitivas de 2 x 2. La situación final consistió en dos equipos de seis jugadores, jugando cuatro mientras dos miraban el partido desde fuera y arbitaban. Al estar trabajando el *fairplay*/honestidad, debían analizar el juego y explicar por qué el punto debía ser para qué equipo cuando fuese dudoso. También se encargaron de observar las actitudes de los compañeros y vigilar que no tocaran la red o pisaran el campo contrario. Además, debían llevar la cuenta del marcador.

En las sesiones de *acrosport*, se enseñaron los diferentes tipos de agarre: presa mano a mano, presa de pinza, presa mano-muñeca, plataforma, presa brazo-brazo y presa mano-pie, y se realizaron ejercicios sencillos de familiarización y control postural. En adelante, se fueron proponiendo figuras y pirámides desde lo más sencillo en progresión de dificultad. Se enseñaron tres roles principales en todas las actividades: ágil (el que sube), portor (el que soporta en las pirámides al ágil) y ayudante (quien tiene en cuenta la seguridad de sus compañeros y dirige los montajes y desmontajes). Dado que se trabajaba el valor de la responsabilidad, se le dio mucha importancia a la figura del ayudante. La actividad final consistió en que los alumnos montaran una coreografía de dos minutos con al menos cuatro figuras de las aprendidas en clase. Se volvió a recalcar la importancia y el papel del ayudante durante la coreografía para que estuviese bien realizada y se valorase positivamente.

El debate de cada sesión final de cada predeporte oscilaba entre 10 y 15 minutos, estructurándose del siguiente modo:

1. Presentación del dilema moral en situación deportiva ficticia: una de las profesoras se encargaba de proporcionar el dilema de cada valor a través de una historia contextualizada en una situación deportiva.
2. Discusión del dilema deportivo en grupo: la docente incitaba el debate a través de preguntas generales del dilema presentado. Tras su discusión en grupo, se exponían las conclusiones y se ponían ejemplos de cómo actuar en consonancia o no con el valor tratado, basándose en la propia actuación de los alumnos durante la situación de juego de esa sesión.

3. Contextualización del dilema moral a otras áreas: tras asegurarse del correcto entendimiento por parte de los alumnos del valor en la situación deportiva (ficticia y real), se generaliza a situaciones de aula y un supuesto contexto laboral, puesto que la finalidad del programa es la inserción sociolaboral de personas con discapacidad intelectual.

3.4. Diseño

Se planificó un diseño cuasiexperimental con grupo control no equivalente, en concreto un diseño de cohorte puesto que los participantes forman grupos de personas que pertenecen a una institución formal en la que están sometidos a un determinado programa en un momento temporal concreto. De este modo se puede estudiar cómo el programa de predeporte afecta a la cohorte experimental (segunda promoción) comparándolo con un grupo del curso anterior (primera promoción) que ejerce de cohorte control. La ventaja fundamental de este tipo de diseños es que las cohortes permiten que la comparación de grupos sea equiparable a pesar de que no se llegue a una equivalencia similar a la obtenida a través de la aleatorización. En este diseño de cohorte existen tres momentos de medida, la primera realizada en la cohorte control y las dos siguientes en la cohorte experimental, antes y después del programa de predeporte.

4. Resultados

Inicialmente se realizaron estadísticos descriptivos de media y desviación típica de las puntuaciones de los estadios de razonamiento moral (orientaciones morales) y a continuación se ejecutó una ANOVA de medidas repetidas con un factor intersujeto (cohorte y/o promoción) y un factor intrasujeto (programa predeporte) sobre el Índice C como variable de medida.

4.1. Descripción inicial de los niveles de competencia moral

En la Tabla 2 se presentan las medias y desviaciones típicas de los estadios de razonamiento moral a través de las puntuaciones obtenidas en el MCT.

Tabla 2. Medias y desviaciones típicas de los niveles de razonamiento moral obtenidos a través del MCT en el pretest y el postest

Nivel desarrollo	Cohorte control		Pre cohorte experimental		Post cohorte experimental	
	N 12		N 11		N 11	
	Media	DE	Media	DE	Media	DE
Estadio 1	—,66	2.80	—,09	1.70	1.00	2.14
Estadio 2	.83	3.56	2.45	2.76	2.00	2.32
Estadio 3	.50	3.03	1.18	2.60	.81	3.09
Estadio 4	1.16	2.94	2.18	1.77	2.63	1.74
Estadio 5	—,16	3.06	1.18	2.85	.90	1.37
Estadio 6	—,41	3.23	1.27	2.72	—,54	3.11

La cohorte control presenta la media más elevada en el estadio 4 (1.16). La cohorte experimental presenta las medias más elevadas en los estadios 2 y 4, tanto en el pretest como en el postest. Concretamente, la media más elevada en el pretest fue en el estadio 2 (2.45), y en el postest en el estadio 4 (2.63).

Las puntuaciones medias en los niveles preconvenional (estadio 1 y 2) y convencional (estadio 3 y 4) ascienden tras la intervención, sin embargo, el nivel postconvencional (estadio 5 y 6) presenta una media inferior.

4.2. Comparaciones de grupos

Se analizó si se había producido cambios en los Índice C a raíz de la aplicación del programa de predeporte (Tabla 3). Aunque se observa un incremento en las medias del Índice C entre las medida pre y post (diferencia de medias = 1.55), los resultados no son significativos ($F = .16$; $p = .69$).

Resultados similares se observan en la comparación entre los grupos con un pequeño incremento en la media del Índice C del grupo que recibió la intervención (diferencia de medias = 2.79), pero sin ser significativo ($F = .34$; $p = .56$).

Tabla 3. Resultados prueba F

	Media	DE	F	p valor
Cohorte control	18.07	11.91	.34	.56
Pre cohorte experimental	19.32	9.43		
Post cohorte experimental	20.87	10.77	.16	.69

5. Discusión y conclusiones

El objetivo del presente trabajo fue incrementar el desarrollo moral de personas con discapacidad intelectual tras un programa de actividad física y predeporte. Los resultados obtenidos presentan una mejora en el índice de razonamiento moral (Índice C) tras el programa, aunque no llega a ser estadísticamente significativo. Los resultados muestran, además, un desarrollo de las capacidades que conforman la conciencia moral de los participantes, mejorando su nivel de razonamiento sobre dilemas morales, tras el programa de actividades físicas y predeporte. Los niveles preconvenional y convencional mejoraron tras el programa, viéndose disminuido el nivel postconvencional, presentando una mayor variabilidad en las respuestas. Estos resultados arrojan ideas sobre una mejora del comportamiento social de los participantes, a varios niveles. En términos de obediencia, para evitar el castigo y por la satisfacción de las necesidades individuales, pero además guiando su conducta hacia lo que se entiende que deben hacer por los demás, entendiendo que sus actos influyen en el grupo al que pertenecen, y generalizan sus comportamientos al sistema social de leyes, asumiendo la autoridad legal.

Por otro lado, la mejora en el razonamiento moral del grupo que participó en el programa de actividad física y predeporte (cohorte experimental) respecto a la cohorte control puede significar que un programa que únicamente se basa en nociones

teóricas de valores y desarrollo moral podría tener limitaciones. En este sentido, la intervención diseñada supone para el grupo el aporte de una experiencia práctica en situaciones de juego, que puede asemejarse a dilemas morales de la vida real o la sociedad. Esta idea está en consonancia con Pérez y Cabezas (2007) que aplicaron un programa de resolución de problemas prácticos en personas con discapacidad intelectual, coincidiendo en la necesidad de aplicar programas más específicos de habilidades motoras, cuyos efectos combinados con programas cognitivo-procesuales pueden resultar muy eficaces para esta población.

De hecho, hay autores como Gutiérrez y Vivó (2005) que afirman que los alumnos pueden mejorar en razonamiento moral a través del deporte escolar, si los docentes ocupan parte de sus clases en actividades destinadas a tal fin. Son numerosas las investigaciones centradas en el desarrollo moral y la adquisición de valores a través del deporte escolar, en todas las etapas del sistema educativo español. Así, Hernández-Mendo y Planchuelo (2012) construyeron y validaron una herramienta para ofrecer información sobre un programa de actividad física, cuyo objetivo era la mejora del crecimiento moral. Otras investigaciones (Barba, 2004) relacionan el nivel de desarrollo moral con la agresividad mostrada en un contexto de actividad física-deportiva, a través de la resolución de dilemas morales, revelando que las conductas agresivas son más frecuentes en sujetos cuyo nivel de desarrollo moral es menor y, cuanto mayores son los sujetos estudiados, las conductas agresivas que presentan son menos frecuentes.

Se puede concluir que, dada la composición de la muestra en términos numéricos (23 estudiantes), así como sus características de razonamiento (discapacidad intelectual), existe cierto grado de eficacia en el programa, debido a que, a pesar de no existir significatividad estadística (difícil de mostrar si su efecto es pequeño con una muestra tan reducida), los grupos a los que se les aplicó el programa mostraron puntuaciones más altas en los niveles preconventional y convencional. En la misma línea, se han llevado a cabo investigaciones que muestran un aumento del desarrollo moral de los participantes de un programa de educación moral con universitarios siguiendo la teoría de Kohlberg, aún sin obtener significación en todos sus resultados (Nuévalos, 2003; Mestre et al., 1999).

En el contexto escolar, se precisa, en líneas generales, desarrollar programas de razonamiento moral dirigidos a alumnado con discapacidad intelectual, a través de la actividad física desde niveles iniciales de enseñanza, siguiendo las indicaciones de Monjas, Ponce y Gea (2015), cuando plantean la necesidad de desarrollar acciones que promuevan los valores en el ámbito escolar, a través de sesiones en los centros, e incluso, encuentros entre alumnado de diversos centros educativos. Parte de los contenidos predeportivos del presente programa se trabajan a través de la competición y la cooperación, recordando lo expuesto por Garoz-Puerta (2005), al indicar que dichas situaciones fomentan actitudes y valores en el alumnado extrapolables a la vida real del mismo. También se han desarrollado contenidos predeportivos de contacto, pues las actividades y deportes de contacto, de acuerdo con Bogdan y Sabina (2015), facilitan la adquisición de valores morales y sociales, como el coraje, el juego limpio, el autocontrol y el respeto a las normas y los compañeros.

El fomento del desarrollo moral y la adquisición de valores en las aulas puede resultar un complemento imprescindible a una enseñanza centrada más en aspectos conceptuales y procedimentales. El sistema educativo sigue resaltando la necesidad de que los alumnos adquieran competencias sociales y cívicas, por lo que promover

programas como el que aquí se presenta implicaría ayudar al profesorado de todas las etapas educativas a cumplir una de las funciones recogidas en la actual legislación educativa “la atención al desarrollo intelectual, afectivo, psicomotriz, social y moral del alumnado” (Boletín Oficial del Estado, número 106, de 4 de mayo, p. 17183).

En líneas futuras, se contempla la necesidad de incorporar un análisis cualitativo de los resultados, realizado a partir de una evaluación continua del programa, con carácter formativo, con el objetivo de reorientar el proceso para la mejora del mismo.

Por último, a pesar de la limitación de número debido a las condiciones del programa educativo (enseñanza en grupos reducidos), sería interesante, para próximas investigaciones, disponer de un mayor tamaño muestral con el objetivo de rebatir la significatividad estadística de los datos.

6. Referencias bibliográficas

- American Psychiatric Association (2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (5th ed.) Washington, DC: American Psychiatric Publishing.
- Barba, B. (2001). Razonamiento moral de principios en estudiantes de secundaria y bachillerato. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 6(13), 501-523.
- Barba, B. (2004). *Escuela y socialización. Evaluación del desarrollo moral*. Aguascalientes: Universidad Autónoma de Aguascalientes.
- Basanta, E. M., Ormart, E. B. y Brunetti, J. (2002). La psicología del desarrollo moral (debates y problemas). *Revista Argentina de Psicología*, 45, 9-24.
- Blatt, M. M. y Kohlberg, L. (1975). The effects of classroom moral discussion upon children's level of moral judgment. *Journal of Moral Education*, 4(2), 129-161.
- Bogdan, V. y Sabina, M. (2015). Students' opinions about the socio-moral values developed by the practice of judo. *Science, Movement and Health*, 15(2), 191-196.
- Boletín Oficial del Estado (2006). *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación*. Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2006-7899>
- Bolívar, A. (2006) Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común. *Revista de Educación*, 339, 119-146.
- Buxarraís, M. R. y Martínez, M. (2009). Educación en valores y educación emocional: propuestas para la acción pedagógica. *Revista Electrónica Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 10(2), 263-275. Recuperado de http://campus.usal.es/~teoriaeducacion/rev_numero_10_02/n10_02_buxarraís_martínez.pdf
- Cánovas, P. (mayo, 2008). *Educando ciudadanía. La transmisión de valores éticos en la familia*. Comunicación presentada al I Congreso Familia y Valores. Universitat de Barcelona.
- Castejón, J. L., Gilar, R. y Pérez, N. (2009). Desarrollo intelectual, personal y social en la adolescencia. En J. L. Castejón y L. Navas, *Aprendizaje, desarrollo y disfunciones: implicaciones para la enseñanza en la educación secundaria* (pp. 207-205). Alicante: ECU.
- Cortés, A. (2001). La contribución de la psicología ecológica al desarrollo moral. Un estudio con adolescentes. *Anales de psicología*, 18(1), 111-134.
- Cortina, A. (2000). El universo de los valores. En Autor (Coord.), *La educación y los valores* (pp. 15-35). Madrid: Biblioteca Nueva.
- Díaz, C. (2001). *Las claves de los valores*. Madrid: Eiunsa.
- Díaz-Serrano, J. (2015). El desarrollo del juicio moral en Kohlberg como factor condicionante del rendimiento académico en ciencias sociales de un grupo de estudiantes de educación secundaria. *Revista Electrónica Educare*, 19(3), 1-14. <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-3.8>

- Duch, L. (2002). *Antropología de la vida cotidiana*. Madrid: Trotta.
- Elzo, J. (2002). Para una sociología del estudio de los valores. En J. Iglesias (Coord.), *La sociedad, teoría e investigación empírica: estudios en homenaje a José Jiménez Blanco* (pp. 819-840). Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Elzo, J. (2007). *Familia y valores ciudadanos hoy*. Madrid: Fundación de Ayuda contra la Drogadicción.
- Estrada, O. (2012). El profesor ante la formación de valores. Aspectos teóricos y prácticos. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 13(3), 240-267.
- Flórez, M.A., León, A. y Alcedo, M.A. (2009). Revisión y análisis de los programas de cambio de actitudes hacia personas con discapacidad. *Anuario de psicología clínica y de la salud*, 5, 85-98.
- Freire, E. S. y Miranda, M. L. J. (2014). The production of knowledge about the building of values in physical education at school: methods, methodology and epistemology. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 19(1), 35-47. <http://dx.doi.org/10.1080/17408989.2012.726978>
- Garoz-Puerta, I. (2005). El desarrollo de la conciencia de regla en los juegos y deportes. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 5(19), 238-269.
- Gómez, V. e Infante, M. (2004). Actitudes de los estudiantes de educación hacia la integración de personas con discapacidad y hacia la educación multicultural. *Cultura y Educación*, 16(4), 371-383.
- Gutiérrez, M. y Vivó, P. (2005). Enseñando razonamiento moral en las clases de educación física escolar. *European Journal of Human Movement*, 14, 1-22.
- Habermas, J. (2002). *Ciencia y técnica como "ideología"*. (4ª ed., 2ª reimpresión). Madrid: Technos.
- Hernández, B. (2009). Los métodos de enseñanza en la Educación Física. *Revista digital EFdeportes*, 132, 1-2. Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd132/los-metodos-de-ensenanza-en-la-educacion-fisica.htm>
- Hernández, M., González, V. y Pérez, M. (2015). El razonamiento moral, elemento de la competencia ética: dilemas reales e hipotéticos en la formación inicial del profesorado de Secundaria en México. *Revista Complutense de Educación*, 26(1), 183-201. http://dx.doi.org/10.5209/rev_RCED.2015.v26.n1.42900
- Hernández-Mendo, A. y Planchuelo, L. (2012). Una herramienta observacional para la evaluación del desarrollo moral en las clases de educación física en primaria. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, 7(2), 287-306.
- Hernández-Mendo, A. y Planchuelo, L. (2014). El incremento del desarrollo moral en las clases de Educación Física. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, 9(2), 369-392.
- Kavussanu, M., Roberts, G. C. y Ntoumanis, N. (2002). Contextual influences on moral functioning of college basketball players. *The Sport Psychologist*, 16, 347-367.
- Kohlberg, L. (1975). The cognitive-developmental approach to moral education. *Phi Delta Kappan*, 56(10), 670-677.
- Kohlberg, L. (1992). *Psicología del desarrollo moral*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Kohlberg, L. (2000). The cognitive-developmental approach to moral education. En P. K. Smith y A. D. Pelegrini (Eds.), *Psychology of Education. Mayor Thems* (Vol. III). *The school curriculum*. Londres: Taylor & Francis.
- Kohlberg, L. y Hersh, R. H. (1977). Moral Development: A Review of the Theory. *Theory into Practice*, 16(2), 53-59.

- Langdon, P. E., Clare, I. C. H. y Murphy, G. H. (2010) Developing an understanding of the literature relating to the moral development of people with intellectual disabilities. *Developmental Review*, 60(3), 273-293.
- Lind, G. (1999). *An Introduction to the Moral Judgment Test (MJT)*. Konstanz: Universidad de Konstanz. Recuperado de http://www.uni-konstanz.de/FuF/SozWiss/fg-psy/ag-moral/pdf/Lind-1999_MJT-Introduction-E.pdf
- Lind, G. (2008). The meaning and measurement of moral judgment competence. A dual-aspect model. En D. Fasko, Jr. y W. Willis (Eds.), *Contemporary philosophical and psychological perspectives on moral development and education* (pp. 185-220). Creskill: Hampton Press.
- Lind, G. (2011). Promoviendo las competencias morales y democráticas: expresarse y escuchar a otros. *Postconvencionales*, 3, 26-41.
- Linde, A. (2009). La educación moral según Lawrence Kohlberg: Una utopía realizable. *Praxis Filosófica*, 28, 7-22.
- Luque-Parra, D. J. y Luque-Rojas, M. J. (2015). Relaciones de amistad y solidaridad en el aula: un acercamiento psicoeducativo a la discapacidad en un marco inclusivo. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 20(65), 369-392.
- Marín, R. (1993). *Los valores. Un desafío permanente*. Madrid: Cincel.
- Marulanda, A. (2004). *Los padres frente al proceso de formación de sus hijos*. En Fundación de Ayuda contra la Drogadicción (Ed.), *II Congreso La Familia en la Sociedad del siglo XXI* (pp. 73-84). Madrid: Fundación de Ayuda contra la Drogadicción.
- Mestre, V., Pérez-Delgado, E. y Samper, P. (1999). Programas de intervención en el desarrollo moral: razonamiento y empatía. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 31(2), 251-270.
- Monjas, R., Ponce, A. y Gea, J. M. (2015). La transmisión de valores a través del deporte. Deporte escolar y deporte federado: relaciones, puentes y posibles transferencias. *Retos*, 28, 276-284.
- Novo-Corti, I., Muñoz-Cantero, J. M. y Calvo-Babío, N. (2015). Los futuros docentes y su actitud hacia la inclusión de personas con discapacidad. Una perspectiva de género. *Anales de Psicología*, 31(1), 155-171.
- Nuévalos, C. (2003). Prácticas para el desarrollo moral en universitarios. *Teoría de la educación*, 15, 95-127.
- Organización Mundial de la Salud (2001). *Clasificación internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud*. Ginebra: Organización Mundial de la Salud.
- Ortega y Gasset, J. (1973). *Obras completas*. (Volumen VI). Madrid: Editorial Revista de Occidente.
- Ortega, P. y Hernández, M. A. (2008). Lectura, narración y experiencia en la educación de los valores. *Revista Iberoamericana de Educación*, 45(4), 1-5.
- Ortega, P. y Mínguez, R. (2003). Familia y transmisión de valores. *Revista Interuniversitaria de Teoría de la Educación*, 15, 33-56.
- Palacios, S., Palacios, B. y Ruiz, S. (2003). Nuevas formas de medir el desarrollo sociomoral. *Revista de Psicodidáctica*, 14, 41-58.
- Palomo, A. M. (1989). Lawrence Kohlberg: Teoría y práctica del desarrollo moral en la escuela. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 4, 79-90.
- Pérez, L. y Cabezas, D. (2007). Programa de entrenamiento en solución de problemas prácticos aplicado a personas con discapacidad intelectual. *Psicothema*, 19(4), 578-584.
- Pezdek, K. (2012). Physical Education as a medium of communicating moral values. *Acta Universitatis Carolinae Kinanthropologica*, 48(1), 126-133.

- Querejeta, M. (2004). *Discapacidad/Dependencia. Unificación de criterios de valoración y clasificación*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- Reina, R. (2003). Propuesta de intervención para la mejora de actitudes hacia personas con discapacidad a través de actividades deportivas y recreativas. *Revista Digital EFdeportes.com*, 59. Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd59/discap.html>
- Ruíz-Corbella, M. y Rivas Manzano, R. (2014). Los valores vinculados a la competencia del trabajo en equipo en entornos virtuales de aprendizaje. Un estudio en la Universidad Técnica Particular de Loja (Ecuador). *Revista Complutense de Educación*, 26(3), 759-780.
- Schalock, R. L. (2009). La nueva definición de discapacidad intelectual, apoyos individuales y resultados personales. *Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*, 229, 22-39.
- Torralba, F. (2004). Los valores en la familia de tradición cristiana. En R. Buxarráis y M. P. Zeledón (Eds.), *La familia, un valor cultural. Tradiciones y educación en valores democráticos* (pp. 65-86). Bilbao: Desclée
- Touriñán, J. M. (2005). Posibilidad y necesidad de la educación en valores. *Revista galelga do Ensino*, 46, 819-840.
- Turiel, E. (2012). Moral reasoning, cultural practices, and social inequalities. *Innovación Educativa*, 12(59), 17-32.
- UNICEF España y Consejo Superior de Deportes (2010). *Guía para la práctica deportiva. Deporte para un mundo mejor*. Madrid: UNICEF España y Consejo Superior de Deportes.