



CONSTRUYENDO LA JUSTICIA SOCIAL A TRAVÉS DE LA EDUCACIÓN FÍSICA Y EL DEPORTE

UN ENFOQUE SALUTOGÉNICO Y CRÍTICO

Editores:

Luis M. García López y Jorge Abellán

**Construyendo la Justicia Social
a través de la Educación Física y el Deporte**
Un enfoque salutogénico y crítico

Los capítulos 1, 2, 3, 7 y 8 de este libro sirvieron como base para el desarrollo de los programas dentro del proyecto Impacto de un programa salutogénico de actividad física en la salud y el bienestar de adolescentes en situación de vulnerabilidad (JoVeM) (PID2021-122886OB-C21), financiado por del Ministerio de Ciencia e Innovación/Agencia Estatal de Investigación/10.13039/501100011033 y los fondos “FEDER Una manera de hacer Europa”.



Departamento de Didáctica de la Educación Física,
Artística y Música



Construyendo la Justicia Social a través de la Educación Física y el Deporte

Un enfoque salutogénico y crítico

Editores:

Luis M. García López y Jorge Abellán

Autores:

Jorge Abellán, María J. Camacho-Miñano, Cláudio Farias,
Juan G. Fernández-Bustos, Luis M. García López, Irene González-Martí,
David Gutiérrez, David Kirk, Elena López Cañada, Carla Luguetti,
Nuria Martínez Palacios, Kimberly L. Oliver, Sofía Pereira García,
Lucía Reyes, Nieves M. Sáez-Gallego, Yessica Segovia, Marcos Seldas



Ediciones de la Universidad
de Castilla-La Mancha

Cuenca, 2024

CONSTRUYENDO la Justicia Social a través de la Educación Física y el Deporte : un enfoque salutogénico y crítico / editores, Luis M. García López y Jorge Abellán.– Cuenca : Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, 2024

163 p. ; 24 cm.– (Colección Atenea ; 55)

ISBN 978-84-9044-644-7 (edición electrónica)

ISSN 2792-4610 (Colección Atenea)

1. Educación física – Estudio y enseñanza 2. Justicia social 3. Promoción de la salud I. García López, Luis Miguel, ed. lit. II. Abellán Hernández, Jorge, ed. lit. III. Universidad de Castilla-La Mancha, ed. IV. Serie

796/799:37.02

364.614.8

613

YPWF SC KNXC (Thema)

© de los textos: sus autores, 2024.

© de las imágenes e ilustraciones: sus autores, 2024.

© Diseñadas por Freepik (www.freepik.com): 24, 56, 70, 158, 180 y cubierta.

© Luis Miguel García López: 38, 92, 108 y 120.

© Lucía Reyes: 134.

© Elena López Cañada: 144.

© Jorge Abellán: 170 y 192.

© de la edición: Universidad de Castilla-La Mancha, 2024.

Edita: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.

Colección ATENEA n.º 55.

I.S.B.N.: 978-84-9044-644-7 (edición electrónica).

D.O.I.: https://doi.org/10.18239/atenea_2023.53.00

I.S.S.N.: 2792-4610 (Colección Atenea)

une

UNIÓN DE EDITORIALES
UNIVERSITARIAS ESPAÑOLAS

Esta editorial es miembro de la UNE, lo que garantiza la difusión y comercialización de sus publicaciones a nivel nacional e internacional.

Diseño y maquetación: El Perchero Estudio de Diseño.

Diseño cubierta: CIDI – UCLM.

Hecho en España (U.E.) – *Made in Spain (E.U.)*



Esta obra se encuentra bajo una licencia internacional Creative Commons CC BY 4.0. Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra no incluida en la licencia Creative Commons CC BY 4.0 solo puede ser realizada con la autorización expresa de los titulares, salvo excepción prevista por la ley. Puede Vd. acceder al texto completo de la licencia en este enlace:

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.es>

Índice

Prólogo	17
Introducción	21
01. Un enfoque salutogénico y crítico de la Educación Física y el deporte: hacia las pedagogías del afecto	25
1. Un poco de autocrítica	25
2. Una perspectiva salutogénica para la Educación Física y el deporte	27
3. Pedagogías del afecto en la Educación Física	29
3.1. Pedagogías críticas del afecto	31
4. Relación entre la salutogénesis y la pedagogía crítica	31
4.1. Fundamentación teórica	31
4.2. Fundamentación pedagógica	32
5. Buscando la justicia social a través de la Educación Física y el deporte	34
6. Conclusiones	35
7. Referencias bibliográficas	35
02. Estrategias básicas para la educación para la justicia social: equipamiento de serie en Educación Física y Deporte	39
1. Equipamiento de serie	39
2. Ética del cuidado y la gestión emocional	40
2.1. La ética del cuidado	40
2.2. Gestión emocional	43
3. La modificación y el diseño de juegos por el alumnado	44
3.1. Trabajando la igualdad de género a través de la modificación del juego deportivo	48
3.2. Trabajando los modales a través de la modificación del juego deportivo	48
4. Las rutinas de pensamiento	48
4.1. Las tres Ys: el fair-play financiero	51
4.2. Paso dentro – paso fuera – paso atrás: el racismo en el deporte	52
4.3. ¿Cómo más y por qué?: resolver las diferencias	53
5. Conclusiones	54
6. Para ampliar	54
7. Referencias bibliográficas	54
03. Negociación curricular y pedagogía centrada en el alumnado: hacia la participación y el desarrollo de la autonomía	57
1. Justificación	57
2. Naturaleza de la negociación curricular en Educación Física	59
3. Algunos ejemplos de negociación curricular positiva que puede iniciar el docente	59

3.1. Dar voz al alumnado	60
3.2. Co-diseño de la Educación Física	64
4. Conclusiones	68
5. Para ampliar	68
6. Referencias bibliográficas	68
04. El Aprendizaje Social y Emocional como vehículo de conocimiento y adquisición de competencias intra e interpersonales	71
1. Introducción	71
2. Pero... ¿qué es el Aprendizaje Social y Emocional?	72
2.1. Enfoques de implementación del Aprendizaje Social y Emocional Sistémico	73
2.2. Áreas de competencia del Aprendizaje Social y Emocional Sistémico	74
3. Metodologías que favorecen la implantación del Aprendizaje Social y Emocional ecológico proximal desde la Educación Física	78
3.1. Modelos pedagógicos que favorecen la adquisición de las áreas de competencias del Aprendizaje Social y Emocional en Educación Física	80
3.2. Propuesta de actividades para el desarrollo de las áreas de competencias del Aprendizaje Social y Emocional en Educación Física	83
4. ¿Cómo puedo evaluar las áreas de competencias Aprendizaje Social y Emocional?	87
5. Experiencia docente en Educación Física. Integración de todos los elementos anteriores en la implementación de un programa de Aprendizaje Social y Emocional	88
6. Conclusiones	89
7. Para ampliar	90
8. Referencias bibliográficas	90
05. Educación Deportiva: de la equidad a la lucha contra la vulnerabilidad social	93
1. Justificación	93
2. Educación Deportiva	93
3. Hacia la equidad mediante la Educación Deportiva	95
3.1. <i>'Ningún estudiante se queda atrás'</i> : la participación equitativa para favorecer el aprendizaje mediante el diseño de las temporadas	95
3.2. Entorno seguro: la afiliación como punto de partida del desarrollo social positivo	97
3.3. Aprovechamiento de las oportunidades de enseñanza	100
4. La Educación Deportiva en contextos de vulnerabilidad social	100
4.1. Modificaciones en los elementos básicos de la Educación Deportiva	101
4.2. Roles	103
5. Conclusiones	104
6. Para ampliar	105
7. Referencias bibliográficas	105

06. Aprendizaje-Servicio en Educación Física y deporte. La experiencia del MED-ApS	109
1. Justificación	109
1.1. ¿Qué es el Aprendizaje-Servicio? Aprendizaje desde la experiencia	109
2. Cómo aplicar el Aprendizaje-Servicio	110
2.1. Preparación del proyecto	110
2.2. Planificación del proyecto con el alumnado	111
2.3. Ejecución con el grupo	112
2.4. Evaluación y celebración	112
3. La experiencia Modelo Educación Deportiva-Aprendizaje-Servicio	113
3.1. Preparación del proyecto	113
3.2. Planificación del proyecto con el alumnado	114
3.3. Ejecución con el grupo	114
3.4. Evaluación y celebración	117
4. Conclusiones	117
5. Para ampliar	117
6. Referencias bibliográficas	118
7. Financiación	119
07. El Enfoque Activista: un planteamiento empoderador para transformar la realidad social de los jóvenes vulnerables	121
1. Justificación	121
2. El Enfoque Activista: una pedagogía transformadora para jóvenes de contextos socialmente vulnerables	123
2.1. Origen del modelo	123
2.2. Fases del Enfoque Activista	124
2.3. Elementos esenciales	128
2.4. Aspiraciones de aprendizaje	130
3. Conclusiones	133
4. Para ampliar	133
5. Referencias bibliográficas	133
08. El Enfoque Activista para la enseñanza de la Educación Física y el Deporte: situando a las niñas y chicas adolescentes en el centro	135
1. Justificación	135
2. Un Enfoque Activista para las niñas y chicas adolescentes	136
2.1. Origen y evolución del modelo pedagógico	136
2.2. Elementos críticos de un Enfoque Activista	136
2.3. Fases en la aplicación de un Enfoque Activista	137
3. El caso de un equipo de fútbol femenino de chicas adolescentes: una experiencia práctica	138
3.1. Construcción de la Fundamentación	139
3.2. Ampliación de las perspectivas de las jugadoras	140
3.3. Co-creación del programa de enseñanza con las jugadoras	141
4. Conclusiones	142

5. Para ampliar	143
6. Referencias bibliográficas	143
09. Un baile <i>queer</i> como recurso práctico para trabajar la diversidad sexual y de género en Educación Física	145
1. Justificación	145
2. Orientaciones para trabajar la diversidad sexual y de género en Educación Física	146
3. El baile <i>queer</i> como propuesta práctica	148
3.1. Elementos esenciales de la metodología propuesta	149
3.2. Aplicación del baile <i>queer</i> paso a paso	150
3.3. Posible evaluación de la propuesta	152
4. Ejemplo práctico	153
5. Conclusiones	154
6. Para ampliar	155
7. Referencias bibliográficas	155
10. Desarrollando actitudes positivas hacia la discapacidad. Estrategias básicas y creación de programas en Educación Física	159
1. Justificación	159
2. Diseñando un programa de desarrollo positivo de actitudes hacia la discapacidad	160
3. Elementos clave para el diseño: estrategias y su relación con el diseño de actividades	161
3.1. Estrategias basadas en la simulación	161
3.2. Estrategias basadas en el contacto	164
4. Experiencia práctica: un programa de sensibilización hacia la discapacidad en Educación Secundaria por medio de los deportes paralímpicos	165
5. Consideraciones finales	166
6. Para ampliar	167
7. Referencias bibliográficas	167
11. Estrategias avanzadas de adaptación de tareas. El modelo TREE	171
1. Justificación	171
2. Reglas para la adaptación de tareas en Educación Física y deporte	171
3. El continuo de la inclusión en Educación Física y Deporte	172
3.1. Completamente integrado	173
3.2. Integrado con modificaciones	173
3.3. Actividades paralelas	173
3.4. Actividades adaptadas	174
3.5. Actividades individualizadas	175
4. El modelo TREE como referencia	175
4.1. Estilo de enseñanza	177
4.2. Reglas	177
4.3. Entorno	177
4.4. Material	177

5. Ejemplo práctico: el caso de Alba	177
6. Conclusiones	179
7. Para ampliar	179
8. Referencias bibliográficas	179
12. Hacia una Educación Física Universal	181
1. Justificación	181
2. Principios del Diseño Universal para el Aprendizaje	182
3. ¿Cómo aplicar el Diseño Universal para el Aprendizaje a la Educación Física?	183
3.1. Múltiples formas de implicación	184
3.2. Múltiples formas de representación	184
3.3. Múltiples formas de acción y expresión	184
4. Sugerencias para la puesta en práctica	184
4.1. Consideraciones generales	185
4.2. Consejos para la realización de un plan de acción	185
4.3. La importancia de partir de la detección de las barreras	185
5. Ejemplo práctico: enseñanza comprensiva universal del deporte	186
6. Conclusiones	188
7. Para ampliar	189
8. Referencias bibliográficas	189
13. Un ejemplo del diseño universal para el aprendizaje y la adaptación de tareas en la práctica	193
1. Introducción	193
2. Justificación	193
2.1. La Educación Deportiva y la atención al alumnado con Discapacidad Intelectual	193
2.2. La importancia del rol de árbitro en el modelo de Educación Deportiva	194
2.3. Asignación de roles al alumnado con discapacidad	195
3. Elección del contenido deportivo	195
3.1. Motivos para la elección de la categoría blanco y diana	195
3.2. Motivos para la elección de la boccia	196
4. Ejemplo práctico. Desarrollo del programa para la formación del rol de árbitro	197
4.1. Alumno-jugador	198
4.2. Alumno acompaña al docente	198
4.3. Alumno asistente del árbitro	198
4.4. Alumno árbitro con ayuda	200
4.5. Alumno árbitro	201
5. Conclusiones	203
6. Para ampliar	203
7. Referencias bibliográficas	203
Biografía autores	207

10.

Desarrollando actitudes positivas hacia la discapacidad. Estrategias básicas y creación de programas en Educación Física

Nieves M. Sáez-Gallego¹ y Jorge Abellán²

¹Facultad de Educación de Toledo, Universidad de Castilla-La Mancha

²Facultad de Educación de Cuenca, Universidad de Castilla-La Mancha

1. Justificación

Uno de los principales facilitadores para la **inclusión** de las personas con discapacidad en la escuela es la actitud positiva de los diferentes colectivos de la comunidad educativa. Se entiende la actitud como una idea con carga emocional que predispone a la acción en las diferentes situaciones (Triandis, 1971). Dada la interacción de sus tres componentes (cognitivo, afectivo y conductual), las ideas preconcebidas y/o las emociones suscitadas en las experiencias vividas influyen de manera determinante en la forma de comportarnos en situaciones nuevas.

A lo largo de la historia han existido prejuicios y estereotipos negativos que dificultan la aceptación y obstaculizan la plena participación de las personas con discapacidad en el entorno educativo y social. Por ejemplo, en el contexto deportivo, una actitud negativa hacia la discapacidad puede hacer que un deportista no le pase a su compañero con discapacidad cuando se encuentra solo delante de la canasta, por la idea previa de que seguramente falle, a pesar de que esa sea la primera vez que juega un partido con esa persona. Aunque somos conscientes que se ha avanzado mucho hacia una idea mucho más positiva de la discapacidad

en la sociedad, creemos que todavía es importante sensibilizar para avanzar hacia el desarrollo de actitudes más positivas hacia la diversidad.

Tradicionalmente, en el campo de la investigación en educación, sensibilizar ha supuesto el cambio de las actitudes negativas o el fomento de las actitudes positivas que una determinada persona tiene con respecto a algo. Sin embargo, desde este capítulo defendemos que se debería dar un paso más, en línea con el **enfoque por fortalezas**, en el que el objetivo debería ser directamente desarrollar actitudes positivas hacia las personas con discapacidad.

Teniendo en cuenta los diferentes componentes de la actitud, aumentar la información hacia un determinado tema o experimentar situaciones de las que se desprendan emociones positivas podría mejorar la tendencia a actuar de una manera concreta. Con esta idea se han llevado a cabo diferentes programas de sensibilización en el ámbito educativo, cuya inserción se justifica por la afluencia de alumnos con discapacidad escolarizados en centros ordinarios y por la idea de que durante la etapa escolar se desarrollan y consolidan gran parte de las actitudes, aunque estas permanezcan en constante cambio (Felipe-Rello et al., 2020).

Además, según Porter (2015), las **actitudes de los compañeros sin discapacidad** son el más importante de los ingredientes que él considera imprescindibles para lograr la inclusión, dentro de los cuales identifica también la capacidad y compromiso de los padres y profesores, la aplicación de estrategias inclusivas y la mejora del contexto escolar. Es por ello por lo que centramos el objetivo de este capítulo en **proporcionar claves para el desarrollo de programas de desarrollo de actitudes positivas hacia la discapacidad**, prestando especial atención al diseño e implementación de tareas sensibilizadoras en Educación Física.

2. Diseñando un programa de desarrollo positivo de actitudes hacia la discapacidad

Los programas de desarrollo de actitudes positivas hacia la discapacidad (o programas de sensibilización) se han desarrollado desde muchas perspectivas. En muchas ocasiones se han llevado a cabo dentro del

su carácter lúdico y vivencial y a las interacciones sociales que se producen durante su práctica (Felipe-Rello y Garoz, 2014). En este sentido, los programas de sensibilización han utilizado diferentes estrategias teóricas y prácticas, de forma aislada o combinada, para fomentar la adquisición de actitudes positivas. Las diferentes intervenciones podrían ser puntuales o continuadas en el tiempo.

Llegados a este punto, y teniendo en cuenta que suponemos que el lector está interesado en desarrollar su propio programa, nos adentraremos en algunas claves para su planificación. Existen múltiples enfoques a la hora de diseñar programas. Aportamos aquí el nuestro, cuyos pasos principales y una breve explicación de ellos se presentan en la siguiente tabla.

Aunque creemos que todos los pasos son necesarios e importantes en el proceso de elaboración del programa, nos detendremos en el tercero de ellos, dedicado al **diseño de la intervención**, ya que consideramos

Tabla 10.1.

Resumen de los principales pasos para diseñar un programa

Fases	Preguntas por resolver
Establecer los objetivos	¿Para qué se realiza el programa? ¿Existen otros objetivos además de la propia sensibilización? Se debería matizar y reflexionar sobre ellos (inclusión, salud, ocio...).
Elección de los participantes	¿A quién va dirigido el programa? ¿Cuáles son sus características? ¿Por qué son el público objetivo?
Diseño de la intervención	¿Qué estrategias utilizo? ¿Cómo diseño las actividades?
Puesta en práctica	¿Qué estilo debo adoptar como profesor?
Evaluación del proceso	¿Está funcionando el programa? ¿Se están desarrollando actitudes positivas?
Evaluación final	¿Se han cumplido los objetivos? ¿Qué cambiaría para la próxima puesta en práctica?

área de Educación Física, ya que es una materia que permite el desarrollo integral del alumnado (Martínez, 2001), y por el potencial del juego, la actividad física y del deporte para la educación en valores debido a

que con un diseño adecuado se puede generar el ambiente apropiado para el desarrollo de las actitudes positivas hacia la discapacidad. Además, su influencia impregna el resto de los pasos. Por ello, en el siguiente

apartado se desarrollan las estrategias más habituales que se pueden elegir, de manera aislada o combinada, y su relación con el diseño de las actividades concretas. El objetivo final de todo ello será el desarrollo de actitudes positivas hacia la discapacidad.

3. Elementos clave para el diseño: estrategias y su relación con el diseño de actividades

La Figura 1 presenta, de forma esquemática, las principales estrategias para el desarrollo de actitudes positivas hacia la discapacidad, que vamos a dividir en teóricas y prácticas. Por un lado, las estrategias teóricas se basan fundamentalmente en el aumento del conocimiento sobre las características de las personas con discapacidad y su interacción con el entorno, ya sea a través de la transmisión de información en clases magistrales, charlas, vídeos o textos. Por otra parte, en lo que respecta a las estrategias prácticas, estas podrían basarse en la simulación de los diferentes tipos de discapacidad (juegos sensibilizadores, deportes adaptados o cuentos motores) o en el contacto directo con personas con discapacidad (actividades físicas inclusivas, deporte inclusivo, visita de instalaciones especializadas, etc.).

Figura 10.1.
Elementos para configurar un programa de desarrollo de actitudes positivas hacia la discapacidad



En términos generales, aquellos programas de sensibilización que llevan a cabo una combinación de técnicas han tenido una mayor repercusión que la utilización de estrategias aisladas, así como una mayor perdurabilidad en el tiempo (Felipe-Rello et al., 2018). Los programas que incluyen intervenciones de dos a cuatro días obtienen mejores resultados en el cambio de actitudes que los que se desarrollaron en una sola jornada (Felipe-Rello y Garoz, 2014). Sin embargo, todavía no existe un consenso en la duración adecuada de los programas, por lo que es un aspecto que decidir por parte de la persona encargada de desarrollarlo, que podría adecuarlo a su contexto. Sí que nos animamos a sugerir que su desarrollo sea progresivo. Por ejemplo, la primera vez que se realicen este tipo de intervenciones se podría centrar su desarrollo en una sesión, para ir avanzando en las siguientes puestas en práctica hasta una intervención de ocho o diez sesiones, o incluso más, como en nuestra propuesta de trabajo de los modelos de educación deportiva y aprendizaje-servicio con orientación sensibilizadora (Abellán et al., 2022).

A continuación, se desarrollan más extensamente las principales estrategias prácticas destinadas a la sensibilización a la discapacidad, susceptibles de ser introducidas en el contexto educativo dentro del área de Educación Física. Estas se dividen en dos grandes grupos: las estrategias basadas en la simulación y las estrategias basadas en el contacto. Con esto no queremos desestimar la utilidad de las estrategias teóricas, cuyo éxito ha sido demostrado por ejemplo en los trabajos de McKay et al. (2019, 2022), en los que varios grupos de personas han mejorado sus actitudes hacia la discapacidad visualizando documentales y reflexionando sobre lo visionado. Sin embargo, las consideramos complementarias a las prácticas y animamos a los docentes a utilizarlas en combinación con estas.

3.1. Estrategias basadas en la simulación

Las estrategias basadas en la simulación englobarían todas aquellas acciones destinadas a que las personas sin discapacidad representen tenerla durante la práctica, lo que les permitiría valorar las capacidades de estas personas. Esto propiciaría el desarrollo de la empatía por parte del alumnado, al **conocer las dife-**

rentes realidades corporales, a la vez que consiguen valorar las capacidades de dichas personas en los diferentes contextos.

En este sentido, autores como Martos-García et al. (2021), situados en la perspectiva sociocrítica encaminada a la justicia social, pretenden fomentar la reflexión crítica del alumnado para cuestionar sus actitudes y creencias hacia la diversidad funcional a través de propuestas modestas y realistas que incluyen la experiencia corporal. Concretamente, Martos-García et al. (2016) plantean una propuesta de simulación de la Osteogénesis Imperfecta para mejorar la inclusión de Violeta (pseudónimo) en Educación Física, dentro del Máster de Educación Especial, mediante la colocación del snack denominado “rosquilletas” dentro de la sudadera con el que simular los huesos frágiles que caracterizan a las personas que con dicho trastorno. Los autores, a la vista de la interpretación de los resultados, concluyen que es idóneo utilizar las técnicas de simulación para la mejora de la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales y el conocimiento de las diferentes realidades corporales. Sin embargo, es necesario decir que **las simulaciones pueden tener sus límites**, especialmente cuando son diseñadas por personas sin discapacidad, los llamados *outsiders* (Anzaldúa, 2012; Valencia-Perís et al., 2020), y deben complementarse con **reflexión** sobre lo realizado.

En los siguientes subapartados desarrollaremos algunas ideas para el diseño de tareas empleando la simulación. Concretamente, nos centraremos en el desarrollo de las siguientes: juegos sensibilizadores, cuentos motores y deportes adaptados.

3.1.1. Juegos sensibilizadores

Los juegos sensibilizadores son aquellos juegos en los que, por sus características, los participantes representan tener discapacidad durante su práctica. Para ello, los participantes pueden tener anulado alguno de sus sentidos para la sensibilización hacia la discapacidad sensorial (p. ej. utilización de antifaces o diferentes tipos de gafas que dificultan la visión para simular la discapacidad visual, utilización de tapones o auriculares para reducir la audición y simular la discapacidad auditiva) o pueden tener inmovilizado

alguno de sus segmentos corporales para la sensibilización hacia la discapacidad física (p. ej. ubicar un brazo dentro de la camiseta o desplazarse a la pata coja para simular la amputación, limitar la movilidad de las piernas atándolas con una cuerda para simular la hemiplejía, utilizar sillas de ruedas para simular la paraplejía o la parálisis cerebral). Aunque la simulación de la discapacidad intelectual conlleva una mayor complejidad, y por ello se ha utilizado en menos ocasiones, se puede intentar crear la disonancia cognitiva de los participantes en juegos sin aparente complejidad. Esta disonancia cognitiva se puede propiciar utilizando palabras muy parecidas entre sí cuando se utilizan claves con las que realizar diferentes acciones o reduciendo la calidad de la explicación del juego (p. ej. omitir información o utilizar diferentes idiomas durante la explicación). El principal objetivo de ello es que los participantes tengan dificultades iniciales en la comprensión de la información.

Como en el resto de las técnicas de simulación, el objetivo fundamental de estos juegos es que los participantes valoren sus capacidades al tiempo que experimentan las limitaciones o dificultades de las personas con discapacidad (Ríos, 1994). La práctica de los juegos sensibilizadores permitiría conocer la realidad de las personas con discapacidad y fomentar las actitudes positivas y de apoyo basadas en el respeto a la diversidad (Ríos et al., 1998). Desde nuestra perspectiva, recomendamos encarecidamente enfocar su trabajo hacia la idea de **valorar las capacidades**. Para ello incluimos algunos consejos básicos de diseño e implementación.

En la puesta en práctica de los juegos sensibilizadores, se debe priorizar el **componente lúdico** para propiciar que la experiencia sea positiva, evitando el exceso de competición y el miedo que simular determinados tipos de discapacidad pueden ocasionar. En este sentido, para evitar el exceso de competición se pueden utilizar **juegos sensibilizadores cooperativos**, en los que todos los participantes tengan un objetivo común. Se puede encontrar un ejemplo de esta combinación en el trabajo de Mansilla y Abellán (2022). Otro aspecto fundamental para asegurar la sensibilización es la **reflexión** antes y después de la práctica, enfatizando las capacidades de las personas

con discapacidad. La importancia de la reflexión es inherente a cualquier tipo de actividad que pretenda un desarrollo positivo de actitudes, por lo que recomendamos buscar espacios adecuados para realizarlas con garantías: tiempo suficiente, tranquilidad, actitud de escucha de los participantes.

3.1.2. Deportes adaptados

Los deportes adaptados son prácticas deportivas que permiten la participación de personas con discapacidad, ya sea porque se han adaptado desde deportes normalizados, como el baloncesto en silla de ruedas, o porque se han creado específicamente para este colectivo, como el goalball para personas con discapacidad visual. El término habitual para denominarlos es deportes adaptados, aunque se está extendiendo la idea de llamarlos paralímpicos o para-deportes (Leardy, 2018), independientemente de que estén o no incluidos en los programas de los juegos paralímpicos.

Los deportes adaptados ofrecen oportunidades de práctica y progreso al estudiante y/o deportista con discapacidad, a la vez que permiten el trabajo de las actitudes negativas hacia las personas con discapacidad que se manifiestan con los discursos del bajo rendimiento y habilidad.

Algunos de los deportes adaptados incluidos en los programas de sensibilización han sido la boccia (Abellán et al., 2018), el fútbol sala para personas con ceguera o discapacidad visual (Reina et al., 2011) o la combinación de varios, ya sea en sesiones repartidas en varios días (Santana y Garoz, 2013) o en uno solo a modo de jornada paralímpica (McKay et al., 2015).

Además de la sensibilización hacia la discapacidad, la utilización de los deportes adaptados como contenido educativo puede cumplir otras funciones de la Educación Física, como son la del trabajo de los objetivos propios de la iniciación deportiva (elementos tácticos y técnicos de las diferentes categorías de deportes) y el conocimiento de deportes alternativos, con su consecuente carga motivadora derivada de la práctica novedosa (Abellán y Sáez-Gallego, 2017). En el capítulo siguiente se tratarán con mayor profundidad estas posibilidades.

3.1.3. Cuentos motores

Los cuentos motores suponen una herramienta pedagógica comúnmente utilizada en Educación Infantil y Primaria para que el alumnado explore sus posibilidades motrices y creativas dentro del área de Educación Física, ya que aúna una gran cantidad de movimientos, juegos y dramatizaciones (Iglesia, 2008). En general, el cuento motor es una variante del cuento hablado en la que la narración pasa a ser representada por los participantes que lo escuchan, lo que le confiere un carácter lúdico, y propicia el desarrollo integral del alumnado (García y Pérez, 2010).

En los últimos años, Monforte et al. (2021) han resaltado el potencial del cuento motor para promover los objetivos de la pedagogía crítica, defendiendo que el cuento motor es “una historia que mueve” tanto a nivel motor como de transformación social. Esta es la idea principal de la adaptación motriz del cuento “El pirata Pataxula” de Bertomeu y Empar Bou, publicada por Atienza et al. (2016), la cual pretende ser utilizada como pretexto crítico para generar emociones y pensamientos orientados hacia el ideal de la justicia social. A lo largo de la historia, los participantes se ven envueltos en diversas aventuras durante la búsqueda de un tesoro, algunas de las cuales se convierten en un hándicap para las personas que lo vivencian por cambiar momentáneamente su realidad corporal (p. ej. un tiburón les deja sin alguna de sus extremidades). En este sentido, el objetivo del cuento sería desarrollar la solidaridad y la empatía de los participantes para lograr la sensibilización hacia la discapacidad física y/o sensorial.

En la misma línea, otro ejemplo de cuento motor socio-crítico podría ser el “La Galaxia Diversa” (Sáez-Gallego et al., 2023). Su objetivo es visibilizar la desigualdad a la que se enfrentan las personas con discapacidad intelectual en Educación Física cuando no se atienden correctamente sus necesidades educativas.

Con la finalidad de contribuir al ideal de justicia social, y generar emociones y reacciones sobre las que reflexionar para propiciar el cambio educativo en esta línea, Monforte et al. (2021) describen las siguientes capacidades básicas que debe tener un buen cuento motor:

- La historia debe ser **interesante** y digna de ser contada. Dicho interés puede estar supeditado al contexto en el que se cuenta, por lo que puede ser decible en una situación determinada e indecible en otra (decibilidad o *tellability*)
- El cuento debe permitir ser **vivido**, evitando causar situaciones incómodas o desagradables para las personas que lo escuchan o lo vivencian (habitabilidad).
- El cuento debe guardar cierta **coherencia interna**, independientemente de que la historia sea realista o fantástica (autenticidad).
- La historia debe contener **tensión narrativa**, la cual ha de resolverse mediante la acción. Los autores recomiendan el planteamiento de un conflicto étnico, de clase, de raza o de discapacidad si se utiliza el cuento desde el ámbito de la pedagogía crítica (conflicto).
- El cuento debe permitir que los participantes se identifiquen con uno o varios personajes y **empatice** con ellos (identificación narrativa).
- Parte de la historia debe **quedarse en la memoria** de los participantes, ya sea un personaje o una situación concreta, y permitirles que piensen sobre ellas en otras situaciones de su vida cotidiana (resonancia).

Asimismo, los autores afirman que un cuento motor, además de la estructura básica de cualquier historia (introducción, nudo y desenlace), debe contener alguna de las dos líneas argumentales siguientes para poder ser considerado crítico y servir para abordar los conflictos sociales: (1) Situación de opresión – Situación de cooperación – Situación de emancipación; (2) Situación de privilegio o desigualdad – Visibilización del privilegio o desigualdad.

Por último, al igual que ocurre en el resto de las estrategias basadas en la simulación, una vez finalizada la experiencia se debe realizar una buena reflexión sobre lo ocurrido durante la misma. Esta podría estar orientada a profundizar en las emociones suscitadas y en los comportamientos o conductas desarrolladas por los diferentes participantes, en función de si simulaban o no tener algún tipo de discapacidad. El objetivo de esta sería ahondar en las capacidades de las dife-

rentes personas identificables en los protagonistas del cuento, reflexionar sobre la desigualdad y desarrollar la empatía.

En este sentido, animamos a los lectores a que desarrollen sus propias historias que conformen cuentos motores orientados a sus propios objetivos, y sugerimos familiarizarse con los cuentos motores sensibilizadores empleando las experiencias del “Pirata Pataxula” o de “La Galaxia Diversa”. Añadimos el trabajo de Martos-García et al. (2022) en el que se ofrecen claves adicionales para fomentar la cooperación, así como para realizar una evaluación de su aplicabilidad en diferentes contextos.

3.2. Estrategias basadas en el contacto

La teoría del contacto (Allport, 1954) indica que se pueden superar los prejuicios hacia un grupo con riesgo de exclusión social compartiendo tiempo y actividades con dicho grupo. Algunos de los objetivos de los programas que incluyen el contacto con personas con discapacidad se basan en aumentar el conocimiento y la reflexión sobre la vida de las personas con discapacidad que actúan de forma no estereotipada, practicar diferentes actividades físicas y/o modalidades deportivas junto a ellas y apreciar sus capacidades, mostrando actitudes de respeto y tolerancia hacia las mismas (Felipe-Rello et al., 2020).

Las características de las intervenciones que utilizan la técnica del contacto diferencian entre contacto directo o indirecto. Siguiendo la revisión realizada por Felipe-Rello y Garoz (2014), en relación con el contacto directo, las intervenciones se basan en la asistencia a charlas, eventos deportivos protagonizados por personas con discapacidad, práctica de juegos y actividades físicas junto a personas con discapacidad y la práctica de diferentes modalidades deportivas normalizadas o adaptadas junto con personas con discapacidad. Por otra parte, el contacto indirecto suele relacionarse con la visualización de situaciones en las que personas con discapacidad se desenvuelven: vídeos sobre los Juegos Paralímpicos, vídeos de personas con discapacidad practicando actividad física, vídeos de personas con discapacidad desarrollando una sesión de Educación Física e imágenes de personas con disca-

pacidad interactuando con sus compañeros sin discapacidad en clase. La técnica del contacto indirecto no se suele presentar aislada, sino en combinación con otras.

Cabe destacar la diferencia entre el contacto como estrategia teórica y el contacto como estrategia práctica. El contacto como estrategia teórica busca el aumento de información sobre la discapacidad, dentro de la que se ubicarían propuestas como las incluidas dentro del contacto indirecto (visualización de vídeos o imágenes de personas con discapacidad) y otras incluidas dentro del contacto directo pero que no requieren la implicación activa de los participantes (asistencia a charlas, demostraciones deportivas o eventos deportivos protagonizados por personas con discapacidad). El contacto como estrategia práctica, dentro de la que se ubicaría la práctica de actividad física, incluye juegos o modalidades deportivas adaptadas o normalizadas junto a personas con discapacidad. En relación con esta segunda estrategia, para que este tipo de iniciativas consigan el desarrollo de actitudes positivas hacia la discapacidad se deben tener en cuenta algunos aspectos clave (McKay, 2018):

- Fomentar la **igualdad de estatus** entre los participantes con y sin discapacidad, evitando que los que no la tienen cumplan continuamente con el rol de ayudantes. Para ello, se pueden realizar prácticas conjuntas de deporte adaptado.
- Enfatizar la **práctica cooperativa** a la competitiva, en la que todos los participantes tengan un objetivo común.
- Propiciar el desarrollo de **interacciones personales cercanas**, y si es posible, que se prolonguen en el tiempo.

Asimismo, en este tipo de estrategias también es fundamental dedicar tiempo a la reflexión, por lo que se deberán buscar los tiempos y espacios adecuados para su desarrollo. Las reflexiones iniciales pueden servir para presentar la actividad y ofrecer nueva información al respecto, mientras que las reflexiones finales se podrán utilizar para preguntar a los participantes por la experiencia, orientando el debate hacia la valoración de las capacidades de las personas con discapacidad.

4. Experiencia práctica: un programa de sensibilización hacia la discapacidad en Educación Secundaria por medio de los deportes paralímpicos

Teniendo en cuenta las diversas estrategias disponibles para el trabajo de la sensibilización en Educación Física, en este apartado se presenta un ejemplo concreto de cómo podría abordarse el mismo en un contexto educativo. La propuesta viene estructurada en función de los diferentes interrogantes a los que habría que dar respuesta durante todo el proceso, los cuales lo dotarán de coherencia.

El punto de partida para el diseño de un programa de sensibilización sería establecer los **objetivos** de este, intentando responder con ellos a la razón por la que se lleva a cabo y a los posibles objetivos asociados. En este sentido, el ejemplo práctico presentado tendría como objetivos valorar las capacidades de las personas con discapacidad y reducir los prejuicios y estereotipos hacia las mismas, favoreciendo con ello el desarrollo de la conciencia social del alumnado participante para contribuir al ejercicio de la ciudadanía democrática tanto dentro como fuera de las aulas. A su vez, al estar contextualizado en el entorno educativo, se pretende que el alumnado desarrolle otros objetivos específicos del área de Educación Física.

Una vez establecidos los objetivos del programa, se debería determinar quién es el **público objetivo**, profundizando en sus características y en la posibilidad y pertinencia de desarrollar el programa. Siguiendo con el ejemplo práctico presentado, los destinatarios del programa fueron 54 estudiantes de dos grupos de 2º curso de ESO de un centro de una ciudad de Castilla-La Mancha, con edades comprendidas entre los 13 y los 14 años. Teniendo en cuenta los objetivos del área de Educación Física para esta etapa, se estableció como objetivo específico del programa el conocimiento y práctica de los deportes paralímpicos.

Tras la contextualización de la propuesta, cabría reflexionar sobre qué estrategia o **estrategias** se podrían utilizar para lograr los objetivos de sensibilización, aspecto que guiaría el diseño de las actividades a incluir en el programa. Esta elección estaría condicionada por los medios y recursos disponibles, como el

tiempo, los conocimientos y experiencia del docente, el apoyo institucional, la disponibilidad de material adaptado o la posibilidad de acceso a personas con discapacidad. El programa de sensibilización que se utiliza como ejemplo tuvo un total de siete sesiones a modo de Unidad Didáctica sobre deportes paralímpicos. La extensión del programa y el apoyo del equipo directivo, los cuales acogieron el proyecto a nivel de centro y participaron en su difusión a través de los medios de comunicación locales, influyeron en la decisión de combinar diferentes estrategias teóricas y prácticas: información, simulación y contacto (indirecto y directo).

En relación con la información, el programa se centró en el aumento del conocimiento sobre las características y el estilo de vida de las personas con diferentes tipos de discapacidad, el descubrimiento de las posibilidades motrices de estas, así como en el aumento del conocimiento de diferentes modalidades deportivas adaptadas (boccia, voleibol sentado, atletismo adaptado y baloncesto en silla de ruedas).

Respecto a la simulación, el alumnado experimentó la realidad de las personas con discapacidad física y discapacidad visual. Por último, el contacto con personas con discapacidad se hizo posible gracias a la predisposición del cuerpo técnico y de los exjugadores de un club deportivo de la localidad en la que se encontraba el centro educativo, los cuales informaron al alumnado sobre las funciones y acciones que lleva a cabo una entidad deportiva dedicada a la inclusión de personas con discapacidad (contacto indirecto) y participaron junto con él en una sesión de baloncesto en silla de ruedas (contacto directo).

Por otra parte, durante la puesta en práctica de las diferentes sesiones, **el docente** adoptó un estilo participativo y dialogante para favorecer la creación de un clima positivo en el aula y el intercambio de impresiones profesor-alumno, aspectos necesarios para la consecución del objetivo de sensibilización. Además, se trató de garantizar un momento final de reflexión para profundizar en las impresiones y emociones experimentadas por el alumnado y evaluar si se están logrando los efectos deseados de sensibilización.

Como se ha mencionado anteriormente, en todas las sesiones se dedicó un momento final para la **reflexión** conjunta, en el que se priorizó el debate sobre las capacidades y posibilidades motrices de las personas con discapacidad, intentando con ello abandonar los prejuicios y estereotipos arraigados sobre las limitaciones y el bajo rendimiento de las mismas, así como los sentimientos de pena o compasión.

Por último, para la **evaluación final** del programa se utilizó un diseño mixto cuantitativo-cualitativo, en el que se combinó la información recogida mediante cuestionarios validados con la aportada por algunos de las y los participantes durante el desarrollo de dos grupos de discusión. Concretamente, los cuestionarios utilizados fueron la versión reducida y validada en español por Felipe-Rello et al. (2020) del cuestionario *Chedoke-McMaster Attitudes Towards Children with Handicaps* (CATCH) y la Escala de Actitud hacia el Alumnado con Discapacidad en Educación Física (EAADEF; Íñiguez-Santiago et al., 2017). Por último, cinco personas de cada uno de los dos grupos participaron en un grupo de discusión moderado por el docente. Durante el mismo, el alumnado aportó sus puntos de vista en relación con los siguientes temas: opiniones sobre los deportes adaptados practicados, conocimiento previo de los mismos, emociones experimentadas durante el programa y opinión sobre las personas con discapacidad.

La información cualitativa recogida mediante los grupos de discusión indicó que las actividades desarrolladas permitieron que el alumnado pudiera ponerse en el lugar de las personas con discapacidad, reducir las actitudes compasivas hacia ellas, desarrollar empatía y valorar sus capacidades, a la vez que descubrir diferentes modalidades deportivas adaptadas o profundizar en su conocimiento.

5. Consideraciones finales

A lo largo de este capítulo hemos desarrollado algunos de los aspectos más importantes, a nuestro juicio, para diseñar y poner en práctica programas de desarrollo de actitudes positivas hacia la discapacidad. Los resumimos aquí, a modo de receta para “cocinar”

un programa de desarrollo de actitudes positivas hacia la discapacidad en Educación Física.

Deberíamos comenzar fijando unos objetivos adecuados a nuestro contexto y dirigidos a los participantes. Si además del propio desarrollo de actitudes positivas hacia la discapacidad se van a añadir otros objetivos, estos deben incluirse en el diseño desde el primer momento.

Respecto a los participantes, el desarrollo de actitudes positivas hacia la discapacidad se puede realizar tanto en grupos en los que haya personas con discapacidad como en los que no. Si existen personas con discapacidad, se sugiere que las actividades de simulación no sean exclusivamente de su tipo de discapacidad, con el objetivo de no señalar en exceso la diferencia, y que se incluya a estos en las simulaciones con implementos (p. ej. si se decide reducir la movilidad de las piernas con una cinta para simular la discapacidad física, se le debe colocar también la cinta al alumno que va en silla de ruedas).

Para el diseño del programa y de las actividades recomendamos combinar estrategias de información, a modo de presentación del programa, con estrategias de simulación. El número y duración estará determinado por las posibilidades, aunque recomendamos avanzar de la jornada a la unidad didáctica. La posibilidad de completar los programas con actividades de contacto directo aportará un ingrediente diferencial a vuestros programas, por lo que, aunque somos conscientes de que existen dificultades logísticas, animamos a buscar las alianzas necesarias (con asociaciones o colectivos) para poder llevarlas a cabo, ya que serán muy enriquecedoras para todas las partes implicadas.

La elección del tipo de discapacidad o discapacidades a incluir dependerá de los objetivos. Nosotros animamos a explorarlas todas y, desde una perspectiva amplia, incorporar muchas realidades corporales distintas, tratando de movernos desde la sensibilización a la discapacidad al desarrollo de actitudes positivas hacia la diversidad.

La actitud del docente es un aspecto muy relevante a la hora de realizar este tipo de prácticas, por lo que es necesaria una actitud participativa, dialogante y

positiva para que las actuaciones previstas puedan surtir el efecto deseado.

Por último, subrayamos la importancia de la reflexión en todas las propuestas de tareas que presentamos, para ello sugerimos utilizar diferentes momentos y formatos de reflexión, por ejemplo: diarios, autoinformes, grupos de discusión, entrevistas o asambleas.

6. Para ampliar

Para encontrar más información sobre diferentes diseños de programas de desarrollo de actitudes hacia la discapacidad en Educación Física se recomienda consultar las siguientes referencias:

- Ocete, C., Pérez-Tejero, J., Coterón, J., & Reina, R. (2022). How do competitiveness and previous contact with people with disabilities impact on attitudes after an awareness intervention in physical education? *Physical Education and Sport Pedagogy*, 27(1), 19-31. <https://doi.org/10.1080/17408989.2020.1834527>
- Reina, R., Haegele, J. A., Pérez-Torrallba, A., Carbonell-Hernández, L., & Roldan, A. (2021). The influence of a teacher-designed and -implemented disability awareness programme on the attitudes of students toward inclusion. *European Physical Education Review*, 27(4), 837-853. <https://doi.org/10.1177/1356336X21999400>
- Reina, R., Íñiguez-Santiago, M. C., Ferriz-Morell, R., Martínez-Galindo, C., Cebrián-Sánchez, M. & Roldan, A. (2022) The effects of modifying contact, duration, and teaching strategies in awareness interventions on attitudes towards inclusion in physical education. *European Journal of Special Needs Education*, 37, 1, 57-73. <https://doi.org/10.1080/08856257.2020.1842973>

7. Referencias bibliográficas

- Abellán, J. y Sáez-Gallego, N.M. (2017). Los para-deportes como contenido de educación física en primaria: el ejemplo de la Boccia. *Didacticae*, 2, 134-142. <https://doi.org/10.1344/did.2017.2.134-142>
- Abellán, J., Sáez-Gallego, N. M. y Carrión, S. (2018). La boccia como deporte adaptado y sensibilizador en Educación Física en Educación Secundaria. *SPORT*

- TK: *Revista Euroamericana de Ciencias del Deporte*, 7(2), 109-114.
- Abellán, J., Segovia, Y., Gutiérrez, D., y García-López, L. M. (2022). Sensibilización hacia la discapacidad a través de un programa integrado de educación deportiva y aprendizaje-servicio. *Retos*, 43, 477-487. <https://doi.org/10.47197/retos.v43i0.86625>
- Allport, G. W. (1954). *The nature of prejudice*. Reading, MA: Addison Wesley.
- Armstrong, R., Rousenbaum, P., y King, S. (1987). A randomized controlled trial of a “buddy” programme to improve children’s attitudes toward the disabled. *Developmental Medicine and Child Neurology*, 29, 327-336.
- Atienza, R., Espí, B., Martos-García, D., García-Puchades, W., Monforte, J. y Valencia-Peris, A. (2016). El Pirata Pataxula. Un cuento motor como pretexto crítico hacia la inclusión. *Tándem. Didáctica de la Educación Física*, 54, 37-40.
- Anzaldúa, G. (2012). *Borderlands/La Frontera. The new mestiza* (4 ed.). Aunt Lute Books.
- Felipe-Rello C. y Garoz, I. (2014). Actividad Físico-Deportiva en Programas de Cambio de Actitudes hacia la Discapacidad en Edad Escolar: Una Revisión de la Literatura. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 9(27), 199-210.
- Felipe-Rello, C., Garoz, I. y Tejero-González, C. M. (2018). Análisis comparativo del efecto de tres programas de sensibilización hacia la discapacidad en Educación Física. *Retos*, 34(34), 258-262. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i34.59889>
- Felipe-Rello, C., Garoz, I. y Tejero-González, C. M. (2020). Cambiando las actitudes hacia la discapacidad: diseño de un programa de sensibilización en Educación Física. *Retos*, 37, 713-721. <https://doi.org/10.47197/retos.v37i37.69909>
- García, B. M. y Pérez, M. (2010). Cuento motor: “Una pizca de magia”. *Revista EFDeportes.com, Revista Digital*, 149. Recuperado de <https://efdeportes.com/efd149/cuento-motor-una-pizca-de-magia.htm>
- Iglesia, J. (2008). Los cuentos motores como herramienta pedagógica para la Educación Infantil y Primaria. *Revista ICONO*, 6(1), 96-111.
- Íñiguez-Santiago, M. C., Ferriz, R., Martínez-Galindo, M. C., Cebrián-Sánchez, M. M., y Reina, R. (2017). Análisis factorial de la escala de actitudes hacia el alumnado con discapacidad en educación física (EAADEF). *Psychology, Society, y Education*, 9(3), 493-504. <https://doi.org/10.25115/psye.v9i3.652>
- Learly, L. (2018). Cuestiones terminológicas referidas al deporte de personas con discapacidad. En J. L. Martínez, A. Jofre y L. C. Pérez (Eds.), *Libro blanco del deporte de personas con discapacidad en España* (pp. 21-26). Cinca.
- Mansilla, P. y Abellán, J. (2022). Juegos cooperativos-sensibilizadores para mejorar las actitudes hacia la discapacidad en educación física en educación primaria. *Sportis Scientific Journal*, 8(1), 60-80. <https://doi.org/10.17979/sportis.2022.8.1.8640>
- Martínez, M. E. (2001). Currículum de educación física y características de los materiales curriculares. *Tándem. Didáctica de la Educación Física*, 4, 7-17.
- Martos-García, D. y Pans, M. (2021). Aprender empatía: inclusión y ética en una experiencia de simulación. En *Soca-rel, Educación Física como herramienta de transformación social. Pretextos críticos* (65-88). INDE.
- Martos-García, D., Monforte, J., Espí, B., Atienza, R., Valencia-Peris, A. y García-Puchades, W. (2022). El cuento motor como recurso didáctico provocativo para fomentar la cooperación y la empatía. *Retos*, 44, 936-945.
- Martos-García, D., Pereira-García, S., Felis i Anaya, M. y Espí Monzó, B. (2016). “Huesos de cristal” y Educación Física. Una experiencia de simulación e imaginación hacia la inclusión. *Cultura, Ciencia y Deporte*, 33(11), 225-234.
- McKay, C. (2018). The value of contact: unpacking Allport’s contact theory to support inclusive education. *Palaestra*, 32(1), 21-25.
- McKay, C., Pate, J., Mirabito, T. y Anaza, E. (2022). Engaging with wheelchair basketball: analyzing viewer attitudes and actions toward ‘the rebound: a wheelchair basketball documentary’. *Sport in Society*, 25(5), 963-981.
- McKay, C., Walters, J. y Haegele, J. (2019). The Impact of a Disability Sport Documentary: Depicting the College Student Viewing Experience through Reflective Essays. *Palaestra*, 33(4), 27-32.
- McKay, C., Block, M. y Park, J.Y. (2015). The impact of paralympic school day on student attitudes toward inclusion in physical education. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 32(4), 331-348. <https://doi.org/10.1123/APAQ.2015-0045>
- Monforte, J., Úbeda-Colomer, J., Atienza-Gago, R. y Espí, B. (2021). Historias que mueven: el potencial del cuento motor en la Educación Física sociocrítica. En *Soca-rel, Educación Física como herramienta de transformación social. Pretextos críticos* (89-106). INDE.
- Porter, G. (2015). A recipe for successful inclusive education: three key ingredients revealed. *Interacções*, 10(33), 10-17. <https://doi.org/10.25755/int.6729>

- Reina, R., López, V., Jiménez, M., García-Calvo, T. y 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. <https://doi.org/10.1097/MRR.0b013e3283487f49>
- Ríos, M, Blanco, A., Bonany, T. y Carol, N. (1998). *El juego y los alumnos con discapacidad*. Paidotribo.
- Ríos, M. (1994). Los juegos sensibilizadores: una herramienta de integración social. *Apunts: Educación Física y deportes*, 38, 93-98.
- Sáez-Gallego, N. M., Abellán, J., y Segovia, Y. (2023). Un cuento motor para sensibilizar hacia la discapacidad intelectual: La Galaxia Diversa. *Retos*, 49, 1045-1055. <https://doi.org/10.47197/retos.v49.98584>
- 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 el Deporte*, 49(13), 1-17.
- Triandis, H.C. (1971). *Attitude and attitude change*. Wiley.
- Valencia-Peris, A., Mínguez-Alfaro, P. y Martos-García, D. (2020). La formación inicial del profesorado de Educación Física: una mirada desde la atención a la diversidad. *Retos*, 37, 597-604. <https://doi.org/10.47197/retos.v37i37.74180>



Biografía autores



Jorge Abellán. Profesor Titular en la Facultad de Educación de Cuenca. Su principal línea de investigación es la atención al alumnado con discapacidad en Educación Física, además de la formación del profesorado en este tema. Actualmente es el investigador principal del proyecto regional “Desarrollo de la autonomía del alumnado de centros de Educación Especial a través del modelo de Educación Deportiva” y del proyecto de innovación docente “Mejora de las competencias docentes en atención al alumnado con discapacidad en la formación inicial del profesorado de Educación Física”.



María José Camacho Miñano. Profesora en la Facultad de Educación de la Universidad Complutense de Madrid. Investiga sobre Educación Física y promoción de la actividad física y la salud desde una perspectiva crítica, frecuentemente con enfoque de género, tanto en jóvenes como en formación de profesorado. Sus intereses actuales de investigación se centran en los aprendizajes que realiza la gente joven a través de las tecnologías digitales para la promoción de la salud y en el desarrollo de metodologías creativas y participativas orientadas a desarrollar el nexo entre investigación y docencia.



Cláudio Farias. Profesor Asistente en la Facultad de Deporte de la Universidad de Oporto (FADEUP) e investigador en el Centro de Investigación, Educación, Innovación e Intervención en Deporte (CIFI2D). Imparte clases en Doctorado, en Máster de Educación Física y Entrenamiento Deportivo, y en el programa de Licenciatura en Ciencias del Deporte. Ha llevado a cabo investigaciones en pedagogía deportiva y entrenamiento deportivo.



Juan G. Fernández-Bustos. Profesor Titular de Universidad en la Facultad de Educación de Albacete (Universidad de Castilla-La Mancha). Responsable del grupo de investigación EDAF (Enseñanza del Deporte y la Actividad Física). Imparte asignaturas relacionadas con la actividad física y la salud en la Mención de Educación Física del Grado en Maestro en Educación Primaria y en el Máster Universitario en Educación Física en Educación Primaria y Deporte en Edad Escolar.

Luis M. García López. Catedrático de Universidad en la Universidad de Castilla-La Mancha. Su investigación y su enseñanza está centrada en las relaciones de la Pedagogía de la Educación Física y el deporte para la construcción de la justicia social, tanto en el ámbito escolar como en el comunitario. Luis está interesado en el empoderamiento de jóvenes de contextos socialmente vulnerables. Su investigación tiene un carácter cualitativo, implementando programas de enfoque salutogénico y crítico para la promoción de la salud y el bienestar.



Irene González-Martí. Licenciada en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte por la Universidad de Alcalá (2005) y Doctora en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte, con mención de Premio extraordinario de doctorado en Ciencias Sociales y Jurídicas, por la Universidad de Castilla-La Mancha (2012). Actualmente es Profesora Titular en la Facultad de Educación de Albacete y Coordinadora del Máster de Educación Física en Educación Primaria y Deporte en Edad Escolar, donde imparte contenidos relacionados con la imagen corporal, línea de investigación principal de la autora, así como, el Aprendizaje Social y Emocional. Cuenta con dos sexenios de investigación y seis premios y reconocimientos por su labor investigadora a nivel nacional e internacional. Ha codirigido 3 tesis doctorales y ha publicado más de 30 artículos de investigación (21 de ellos en revistas pertenecientes al Journal Citation Reports). Su labor docente e investigadora la complementa con estancias en Universidades Extranjeras, destacando la realizada en Loughborough durante seis meses.



David Gutiérrez. Catedrático en la Facultad de Educación de Ciudad Real. Sus principales líneas de investigación son la formación del profesorado, la implementación de modelos pedagógicos y recientemente la mejora del rendimiento y bienestar escolar mediante la integración de movimiento en materias de aula. Actualmente es el Director del Departamento de Didáctica de la Educación Física, Artística y Música y coordinador del programa conEFta, que forma parte de un convenio entre su Departamento y la Junta de Comunidades de Castilla-La Mancha.





David Kirk. Profesor de Educación en el Instituto de Educación de la Universidad de Strathclyde, Glasgow. Es un investigador educativo con intereses de enseñanza e investigación en innovación educativa, historia del currículum y pedagogía de la Educación Física y el deporte. Anteriormente, ocupó cargos académicos en universidades de Inglaterra, Australia, Irlanda y Bélgica, y actualmente es Profesor Honorario de Estudios del Movimiento Humano en la Universidad de Queensland. Su libro más reciente como autor único, *Precarity, Critical Pedagogy and Physical Education*, fue publicado por Routledge en 2020. Su libro más reciente como coautor, junto con el Profesor Ash Casey, *Applying Models-based Practice in Physical Education*, fue publicado por Routledge en 2024.



Elena López Cañada. Profesora ayudante doctora en el Departamento de Didáctica de la Educación Física, Artística y Música de la Universitat de València. Miembro en el grupo de investigación AFES (Actividad física, Educación y Sociedad) de esta misma universidad. También participa en ‘Soca-Rel’, un grupo colaborativo de investigación-acción sobre Educación Física crítica, y en la “Red de investigación en LGTBIQ+, educación física y deporte (LGTBIQ+EFD)”. Sus principales líneas de investigación se centran en las experiencias de las personas LGTBIQ+, y especialmente personas trans, en el ámbito de la educación y el deporte.



Carla Luguetti. Profesora de Educación Física y salud. Su investigación y enseñanza se centran en temas de pedagogía deportiva, justicia social y las voces de los jóvenes. Ha demostrado la capacidad de diseñar y llevar a cabo investigaciones con un fuerte compromiso para reducir las desigualdades sociales y promover cambios sociales positivos y sostenibles en y a través del deporte. Colaborativamente y en asociación con comunidades, su línea de investigación tiene como objetivo el co-diseño de currículos y/o programas con jóvenes diversos (de contextos socialmente vulnerables, cultural y lingüístico diverso y refugiados). La intención es ayudar a los jóvenes a tomar conciencia crítica de los problemas sociales de sus comunidades y empoderarlos para el cambio social. Carla tiene un historial significativo de publicaciones en colaboración con investigadores de todo el mundo (EE.UU., Reino Unido, Irlanda, Australia y América del Sur) en revistas revisadas por pares y artículos para conferencias internacionales.

Nuria Martínez Palacios. Maestra de Educación Primaria con especialidad en Educación Física y Pedagogía Terapéutica. Ha cursado el Máster Universitario en Educación Física en Educación Primaria y Deporte en Edad Escolar. Actualmente cursa un doctorado en Educación, siendo investigadora predoctoral en la Universidad de Castilla-La Mancha. Su principal línea de investigación es el trabajo con niños y niñas en situación de vulnerabilidad social con el Enfoque Activista, enmarcado dentro de la Salutogénesis.



Kimberly L. Oliver. Profesora en la New Mexico State University, donde dirige la especialización en Formación del Profesorado de Educación Física en el Departamento de Kinesiología. La investigación de Oliver se centra en el uso de un Enfoque Activista para la enseñanza en Educación Física, formación de profesores y programas de desarrollo profesional docente. Oliver y sus colegas han desarrollado un programa en línea de desarrollo profesional para profesores de Educación Física, *Youth on the Move*, dirigido a profesorado de secundaria.



Sofía Pereira García. Ha sido investigadora posdoctoral de la Universitat de València. Participa en esta universidad en el equipo de investigación AFES (Actividad Física, Educación y Sociedad), “Soca-Rel” un seminario de educación física crítica y también en una red de investigación europea denominada “Red de investigación en LGTBIQ+, educación física y deporte (LGTBIQ+EFD)”. Su trayectoria investigadora se centra en las experiencias de las personas trans y LGTB en el ámbito deportivo y de Educación Física, centrándose en los últimos años en el colectivo de menores trans.



Lucía Reyes. Personal investigador predoctoral en la Universidad de Castilla-La Mancha y su línea de investigación se centra en el uso de modelos pedagógicos, entre los que destaca el Enfoque Activista, para cuestionar y abordar las problemáticas de género en el ámbito de la Educación Física y el deporte.





Nieves M. Sáez Gallego. Doctora en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte. Profesora de la Facultad de Educación de Toledo. Miembro del grupo de investigación EDAF. Su investigación se centra en la atención a la diversidad en Educación Física, mostrando especial interés en la inclusión de las personas con discapacidad intelectual.



Yessica Segovia. Doctora en Educación. Profesora de la Facultad de Educación de Ciudad Real. Miembro del grupo de investigación EDAF. Su investigación se centra en la aplicación de modelos pedagógicos en Educación Física, prestando especial atención al modelo de Educación Deportiva.



Marcos Seldas. Maestro de Educación Física y apasionado de los deportes. Realiza su trabajo en diversos centros educativos promoviendo una práctica deportiva positiva.

COLECCIÓN ATENEA

Construir la justicia social a través de la Educación Física y el deporte no es algo que la propia Educación Física ni el deporte desarrollen y consigan por sí mismos (a pesar de la creencia popular). Son necesarios docentes comprometidos con esta tarea, formados en metodologías de contrastada eficacia, para que las pongan en práctica en función de las necesidades de los niñas, niños y jóvenes. Es necesario que pongamos a nuestro alumnado y a nuestros deportistas en el centro del proceso. Es necesario que los docentes asumamos que no somos más que un medio que la sociedad pone al servicio de ese alumnado, de esos y esas deportistas, para que se desarrollen de manera plena.

En este libro se traen los principales avances de investigación relacionados con la convivencia y la inclusión, pero centrándonos en la metodología de aplicación y ofreciendo múltiples ejemplos para la práctica. Tratamos de acercar la investigación a las pistas deportivas y a los patios de los colegios, con el objetivo de lograr contribuir a lograr una sociedad más justa. La finalidad es ofrecer a los docentes de Educación Física y deporte un conjunto de metodologías que poder aplicar en su práctica diaria para orientarla hacia la justicia social, desde los colectivos vulnerados con los que se encontrarán.