

Sensibilización de los futuros egresados y egresadas de Magisterio hacia la diversidad desde la Educación Física por medio de la propuesta de buena práctica «More Than Able»

Diversity awareness in university students from Physical Education with the proposal of good practice «More than able»

*Cristina Menescardi, *Isaac Estevan, ***Israel Villarrasa-Sapiña, ****Adrià Marco-Ahulló, *****Gonzalo Monfort-Torres, *María Teresa Pellicer

*Universidad de Valencia (España), **Universidad Internacional de La Rioja (UNIR), ***Institut de Recerca Vall d'Hebron (España), ****Florida Universitaria (España)

Resumen. El presente estudio describe y analiza la valoración del alumnado universitario ante la propuesta «More than able». Esta es una propuesta de buenas prácticas sobre la sensibilización hacia la diversidad funcional desde el área de Educación Física, y específicamente, mediante tareas relacionadas con las habilidades motrices básicas. El objetivo de este trabajo fue diseñar, aplicar y valorar una buena práctica que ofrezca una propuesta de sensibilización al alumnado basada en el uso de personajes de cómics como son los superhéroes y las superheroínas. Para valorar el grado de satisfacción de la propuesta, se empleó el cuestionario sobre la experiencia de buenas prácticas y el análisis de contenido sobre una pregunta abierta en relación a la experiencia. Los resultados mostraron que la práctica fue valorada como útil, innovadora, sostenible y transferible a su futura experiencia docente, así como una experiencia satisfactoria para el alumnado. Por tanto, el profesorado de las facultades de Magisterio o de otras que preparen a los/as futuros/as docentes, así como ellos mismos, deben ser conocedores de este tipo de propuestas y llevarlas a cabo en la formación reglada de los/as futuros/as egresados/as para acercar la escuela actual a una escuela inclusiva.

Palabras clave: diversidad funcional, educación física, superhéroes, sensibilización, alumnado.

Abstract. The present study describes and analyzes the assessment of university students with regard to the «More than able» proposal. This is a diversity awareness proposal from the area of Physical Education, and specifically, through tasks related to fundamental motor skills. The aim of this work was to design, apply, and evaluate a good practice offering a proposal for raising students' awareness based on the use of comic characters such as superheroes and superheroines. In order to assess the degree of satisfaction of the proposal, a questionnaire of good practices and an open question in relation to the experience were used. The results showed that the practice was valued as useful, innovative, sustainable, and transferable to their future teaching experience, as well as a satisfactory experience for students. Therefore, the teaching staff of this or other Schools that train future teachers, as well as currently employed teachers, must be aware of these types of proposals and carry them out in the formal training of future teachers to bring the current school closer to an inclusive approach.

Keywords: functional diversity, physical education, superheroes, diversity awareness, students.

Introducción

A nivel mundial, encontramos entre 93 y 150 millones de niños y niñas que viven con diversidad funcional (García-Oca & Arnau, 2011; García-Sotelo, 2016). En España, actualmente, hay 623.268 (7.8%) alumnos y alumnas con algún tipo de diversidad funcional (Ministerio de Educación y Formación Profesional, 2018) y, por tanto, presentan necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE).

La terminología utilizada para describir al conjunto de enfermedades o lesiones que hacen que nuestros alumnos/as requieran de NEAE es fundamental. Por ello, es importante añadir que, la utilización del término «diversidad funcional», frente al de «discapacidad» es primordial, puesto que el primero mantiene connotaciones más inclusivas, ya que: (a) reclama el respeto a la dignidad integral de la persona (Rodríguez & Ferreira, 2010) al considerar que todos somos diferentes y por tanto diversos; (b) el prefijo dis- del segundo término atribuye una negación a la capacidad de estas personas y, por tanto, la percepción de que son inferiores (Asún, 2016; Fitzgerald, 2005; Rodríguez & Ferreira, 2010).

Pese al porcentaje cada vez creciente de alumnado con NEAE, la realidad más crítica nos muestra que la participación de este alumnado dentro de la sociedad se ve obstacu-

lizada por barreras (e.g., institucionales, físicas y conductuales), generándose una exclusión e invisibilización de los mismos (Coe, 2013; Gómez-Galindo, Peñas-Felizzola & Parra-Esquivel, 2016; Ríos, 2017). Es, por tanto, alarmante la segregación y marginación de este alumnado en base a ideas y estereotipos negativos, fundamentados en una concepción poco precisa, subjetiva y poco fiel a la realidad; y que además, pone de manifiesto la falta de información y sensibilización hacia el alumnado con diversidad funcional (Pomares-Puig, 2014).

Para abordar esta problemática, la escuela actual debe pasar de un contexto de segregación a uno inclusivo, modificando la organización escolar, las políticas educativas y, especialmente, la cualificación y formación del profesorado (Pérez-Jorge, Alegre, Rodríguez-Jiménez, Márquez-Domínguez & De la Rosa, 2016). Son diversos los trabajos que han puesto sobre relieve que el profesorado no se siente competente en esta materia porque no dispone de la formación inicial necesaria (Caus & Santos, 2011; Chiner, 2011; Díaz del Cueto, 2009; Durán & Sanz, 2007; Fernández, 1999; Pérez-Jorge et al., 2016; Sánchez-Palomino, 2007) y, en muchos casos, no sabe cómo afrontar la atención a la diversidad, percibiéndola como un problema más que como un reto docente (Martos-García, 2018). Por tanto, es obvio que el profesorado actual así como los futuros y futuras docentes deben conocer cómo trabajar con alumnado con NEAE, especialmente en el área de Educación Física (EF) donde la

visión tradicional (elitista y de rendimiento) ha supuesto poca inclusión del alumnado con NEAE, conllevando la adquisición de roles pasivos (e.g., observar las clases sin participar) por parte de los mismos (Martos-García, 2018) y una experiencia negativa en las clases de EF que influirá en la actividad física que practiquen dentro y fuera del ámbito educativo (Petrie, Devcich & Firtzgerald, 2018).

Para favorecer la inclusión del alumnado con NEAE, es necesario concienciar tanto al alumnado como al profesorado de esta situación problemática y ofrecerles propuestas para encaminar la escuela actual hacia una escuela inclusiva, empezando por la familiarización y sensibilización del alumnado, para llegar a la inclusión en el aula (Yupanqui, Aranda, Vásquez & Verdugo, 2014). Estas actividades son especialmente relevantes para paliar los prejuicios negativos asociados a las personas con diversidad funcional (Alcedo, Gómez, Aguado, Arias & González, 2013; Pomares-Puig, 2014). Algunas de las propuestas, que se han llevado a cabo para tal fin, se basan en la concienciación del alumnado a través de programas de deporte inclusivo en la escuela (e.g., Paralympic School Day) (Ocete, 2016), así como de la información y contacto con personas con diversidad funcional (Alcedo et al., 2013; Gómez, Valero & Gutiérrez, 2007; Ocete, 2016; Pérez-Tejero et al., 2012); mientras que otras han empleado la simulación (Goddard & Jordan, 1998; Martos-García, 2018; Ríos, 1994) o una combinación de estas técnicas (Rello, Garoz & Tejero, 2018). Estas investigaciones mostraron que el alumnado mejoró sus actitudes hacia el alumnado con diversidad funcional. En todos estos casos se aborda el acercamiento y sensibilización hacia las personas con diversidad funcional; no obstante, en ningún caso se abordan las propuestas desde una perspectiva atractiva para el alumnado que presenta diversidad funcional.

Por ello, una forma de abordar la sensibilización de manera atractiva para el alumnado podría ser a través del empleo de cómics (Pomares-Puig, 2014). La idoneidad de este material se pone sobre relieve en los datos de diversas investigaciones que muestran como entre el 40 y el 50% del alumnado lee cómics (Neira, 2011, 2015); siendo un 14.20% quienes leen diariamente, un 27.47% alguna vez por semana, o un 33.97% alguna vez al mes (Neira, 2015). Por su atractivo, los cómics se han empleado en diversas áreas como lengua y literatura (Miravalles, 1994), EF (Fernández-Río, de las Heras, González, Trillo, & Palomares, 2020; García, Cuadrado, Del Amor & Argudo, 2011) o ciencias sociales (Gómez-Trigeros & Ruiz-Bañuls, 2019). Ante estos datos, parece que los cómics son un recurso motivante para el alumnado al integrar en sus historias, no sólo texto sino también imágenes que les resultan atractivas, posibilitando el trabajo de valores y permitiendo la reflexión del mundo que les rodea (Onieva, 2015).

Para reflexionar sobre el mundo que rodea al alumnado, en este trabajo se propone partir de la concepción de superhéroe y superheroína. Actualmente, el alumnado conoce diversos superhéroes incluso en las primeras etapas educativas (Castillo & Tornero, 2009; Puerta & González, 2013). En este sentido, los héroes son definidos por el propio alumnado como personas que realizan hazañas, modelos a imitar, que no se detienen ante las dificultades, etc. (Toledo & Sánchez, 2000). Estas características también se suelen relacionar con las personas con diversidad funcional. Sin

embargo, hasta la fecha no se han encontrado trabajos que hayan utilizado los cómics y el trabajo con superhéroes y superheroínas en el área de EF para sensibilizar al alumnado hacia la diversidad funcional.

Por ello, el objetivo de este trabajo es mostrar el diseño, aplicación y valoración de una propuesta de buenas prácticas basada en el uso de superhéroes y superheroínas de cómics para tratar la sensibilización a la diversidad funcional (*More Than Able*). En este sentido, se planteó el nombre «*More Than Able*» porque, tradicionalmente, se ha entendido la diversidad funcional como una construcción social en relación a la no habilidad de las personas (i.e., «*not able*», DePauw, 1997). Así pues, es necesario empoderar al alumnado y redefinir la creencia sobre la capacidad y habilidad que tienen las personas con diversidad funcional para realizar las tareas motrices que se les propongan. Esta propuesta trata de elevar el valor que se le da a la diversidad funcional (Goggin, 2008) al reformular el cuerpo como capaz (*able*), a través de la pedagogía crítica (Erevelles, 2000) y la simulación, cuestionando la realidad educativa para encaminar el proceso de cambio; en este caso, de mentalidad tanto del alumnado como del profesorado para que la escuela inclusiva sea una realidad.

La sensibilización del alumnado y de los/as futuros/as maestros/as hacia la diversidad funcional es una tarea fundamental en su formación que puede ayudarles a adquirir competencias de acuerdo con el marco legal educativo (Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria y el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato), en el que se establece la necesidad de favorecer la inclusión de toda persona con NEAE en el aula pertinente. Por ello, la programación y generación de experiencias docentes respetuosas, reproducibles y motivantes pueden servir de referencia para su aplicación con adaptaciones en su futura labor docente.

Material y método

Participantes

En esta experiencia de buenas prácticas participaron un total de 217 alumnos/as (76 chicos y 141 chicas, edad: $M = 20.12$, $DE = 2.11$ años) del segundo y tercer curso del Grado de Maestro/a en Educación Primaria de la Universidad de Valencia. Todos/as participaron voluntariamente en la citada buena práctica.

Procedimiento

Para llevar a cabo esta práctica, se diseñó una sesión expositiva para acercar al alumnado la sensibilización de la diversidad funcional, y recordar conceptos clave (e.g., deficiencia, discapacidad, minusvalía, diversidad funcional), así como el proceso a seguir para favorecer la inclusión del alumnado con diversidad funcional en las aulas escolares. El inicio de la sesión permitió presentar la propuesta, así como introducir la relevancia de los valores educativos en cuestiones de diversidad funcional. Posteriormente, se llevó a cabo la sesión práctica, de 60 minutos aproximadamente, estructurada en varias postas temáticas relacionadas con

superhéroes y superheroínas con un tipo de diversidad funcional. En cada posta se planteó un reto motriz asociado a diversas habilidades motrices (e.g., desplazamientos, saltos, giros, lanzamientos) a modo de circuito en el que el alumnado vivenciaba la diversidad funcional en cuestión (Tabla 1). Para ello, el grupo de clase fue dividido en cuatro subgrupos, de acuerdo a las postas creadas. Cada alumno/a empezaba vivenciando una posta manteniendo un rol concreto (e.g., alumno/a con diversidad funcional o alumno/a que ayuda) y, transcurrido un tiempo aproximado de 10-15 minutos, una vez se confirmaba que todo el alumnado había experimentado cada rol, se cambiaba de posta. Finalizada la sesión, durante aproximadamente 10 minutos, el alumnado cumplimentó un cuestionario para valorar la experiencia.

Tabla 1
Distribución espacial de las tareas motrices propuestas al alumnado.

Posta	Diversidad funcional	Representación gráfica
1	Alumnado con TDAH. Tareas para que el alumnado fije su atención y se concentre (Asún, 2016): seguimiento del camino marcado por los desplazamientos, cambios de dirección (saltos) y lanzamientos a un objetivo concreto (caja).	
2	Alumnado con diversidad funcional motriz. Tareas que puedan realizar de forma autónoma con la silla de ruedas (Cumellas & Estany, 2006). Para ello, se pintó un aro en el suelo para la tarea de saltos y se colocó un cilindro de espuma para que realizasen los giros.	
3	Alumnado con diversidad funcional auditiva. Se colocaron apoyos visuales en el suelo para indicar al alumnado la tarea a realizar (Asún, 2016), ya que se les privó de la audición gracias al empleo de tapones para los oídos o la escucha de música en los propios dispositivos móviles.	
4	Alumnado con diversidad funcional visual. Se les pidió que se tapasen los ojos con pañuelos para experimentar la diversidad funcional visual, debiendo realizar las tareas con la ayuda de una pica y un compañero/a guía que ofrecía el apoyo necesario para avanzar en las tareas (Cumellas & Estany, 2006).	

Para el desarrollo de las postas y motivar al alumnado de cara a la propuesta se creó una serie de cartas con la información procedente de los diversos personajes de cómics, tanto hombres como mujeres (Figura 1 y Tabla 2) con diversidad funcional. En este sentido, se puso especial relevancia en la inclusión de superheroínas, ya que las niñas con diversidad funcional se enfrentan a una mayor estigmatización y marginalización que los niños (Coe, 2013).

Tabla 2
Información sobre los superhéroes y superheroínas, su diversidad y superpoderes, aliados y actividad física recomendada.

Nombre	Diversidad	Superpoderes	Aliados	Actividad física recomendada
Superhéroes				
Ojo de Halcón	Auditiva. Sordera	Habilidad con el arco, visión más desarrollada y artes marciales	Vengadores	Deportes adaptados con estímulos visuales o táctiles
Profesor Xavier	Motriz. Paraplejía	Telepatía	X-Men	Deportes en silla de ruedas, adaptaciones para integrarlo/incluirlo
Daredevil	Visual. Ceguera	Ecocalización	The Punisher, Elektra, Viuda Negra, Foggy	Deportes para invidentes (atletismo, natación, etc.) con estímulos sonoros o táctiles
Hulk	TDAH	ADN Mutante, fuerza y capacidad regenerativa	Vengadores	Emocional, ritmos, relajación, control de la fuerza, guiadas
Ironman	Problemas de corazón (metralha)	Inteligencia, armadura	Vengadores	Periódica
Aquaman	Motriz (amputación de brazo)	Telepatía con animales marinos	Liga de la Justicia, Vengadores	Deportes donde se pueda integrar la prótesis (ciclismo, natación, buceo, surf, esquí, tenis, atletismo), en función de sus posibilidades.
Ciborg	Motriz. Falta de miembros amputados	Prótesis robóticas	Jóvenes titanes y Liga de la justicia	Equilibrio, fuerza, flexibilidad
Thor	Visual (pérdida de un ojo)	Martillo (Dios del Trueno) y fuerza	Vengadores	Uso de restos visuales. Disminución de la presión ocular
Superheroínas				
Echo	Auditiva	Reflejos fotográficos (copia de movimientos)	Daredevil, Vengadores	Deportes adaptados con estímulos visuales o táctiles
Batgirl	Motriz. Paraplejía	Oráculo	Batman y Robin	Deportes en silla de ruedas, adaptaciones para integrarla/incluirarla
She-Hulk	TDAH	Fuerza y resistencia sobrehumanas, longevidad, curación e inteligencia	Bruce Bunner (primo), Vengadores, 4 Fantásticos, S.H.I.E.L.D.	Emocional, ritmos, relajación, control de la fuerza, guiadas
Madame (Cassandra) Web	Visual. Ceguera	Telepatía, clarividencia y precognición	Spider-Man, Spider-Woman	Deportes adaptados con estímulos auditivos o táctiles

Instrumento

El alumnado cumplimentó el cuestionario sobre la experiencia de buenas prácticas (*Cuestionario sobre la experiencia de buena práctica y evaluación, CEBPE*) sobre el grado de satisfacción con la experiencia, que ya ha sido empleado previamente en otras experiencias innovadoras en el ámbito educativo superior (e.g., Rapún, 2018; Romero-Martín, Asún & Chivite, 2016). Este cuestionario consta de 7 ítems tipo Likert de 5 opciones (i.e., no/nada, algo, neutral, bastante, muy/mucho) donde se pregunta al alumnado por el grado de conocimientos adquiridos, utilidad, innovación,



Figura 1. Ejemplos de cartas utilizadas para la propuesta sobre los superhéroes y superheroínas y sus características. En la parte inferior de cada carta se aporta información que describe la diversidad y superpoderes de cada personaje. Ilustraciones creadas por Phil Cho ([www. http://www.philchoart.com](http://www.philchoart.com)). Los personajes pertenecen a DC Cómics (Oráculo y Ciborg) y Marvel Cómics (Daredevil).

efectividad, transferencia, valoración de las ayudas, dificultad y satisfacción global de la experiencia vivida. Este cuestionario es una adaptación del cuestionario sobre metodología y evaluación inicial en EF (Castejón, Santos, & Palacios, 2015), que constaba de 17 ítems. Finalmente, cabe señalar que se añadió una pregunta adicional «¿Quieres realizar alguna observación o comentario en relación a la experiencia o a este cuestionario?» para que el alumnado valorase aspectos adicionales sobre la buena práctica.

Análisis de datos

Por lo que respecta a los ítems del cuestionario, se obtuvieron los estadísticos descriptivos (media y desviación típica) de cada ítem (Romero-Martín et al., 2016) mediante el programa estadístico SPSS versión 21 (SPSS Inc., Chicago, IL, USA). Mientras que el análisis de contenido de la cuestión adicional añadida al cuestionario se realizó por medio de un análisis de contenido textual, identificando las unidades textuales de los comentarios de los/as estudiantes y dotándolas de sentido (Goetz & LeCompte, 1988; Huberman & Miles, 1994; Rodríguez, Gil & García, 1996).

Resultados

Los resultados mostraron que la mayoría del alumnado consideró que la experiencia vivida a través de la propuesta «More Than Able» (Tabla 3) les permitiría adquirir competencias profesionales (ítem 1: $M=4.53$, $DE=0.58$), siendo útil (ítem 2: $M=4.76$, $DE=0.47$), innovadora (ítem 3.1: $M=4.11$, $DE=0.87$), efectiva (ítem 3.2: $M=4.12$, $DE=0.88$), sostenible (ítem 3.3: $M=3.96$, $DE=0.94$) y replicable (ítem 3.4: $M=4.01$, $DE=0.98$). De igual forma, el alumnado consideró como muy buenas las ayudas percibidas tanto por el/la docente (ítem 4: $M=4.47$, $DE=0.76$) como por los/as compañeros/as (ítem 5: $M=4.37$, $DE=0.65$). Por ello, pese a que se percibió cierto grado de dificultad en la tarea (ítem 7: $M=2.77$, $DE=0.91$), la satisfacción global de la experiencia fue muy satisfactoria (ítem 6: $M=4.64$, $DE=0.54$).

Del análisis de contenido realizado sobre la pregunta en relación a la opinión por parte del alumnado sobre la experiencia, se destacan cuatro temáticas: (1) originalidad de la propuesta, (2) facilitación en la adquisición de competencias docentes no incluidas previamente en su formación reglada, (3) utilidad de la propuesta y (4) volumen de sesiones de esta tipología para continuar formándose.

(1) Así pues, el alumnado destacó la originalidad de la propuesta al relacionar el uso de los superhéroes y las superheroínas de los cómics con el trabajo de sensibiliza-

ción hacia el alumnado con diversidad funcional:

«La experiencia ha sido muy gratificante, ya que nunca hubiese imaginado que la temática de superhéroes se podría relacionar con las necesidades físicas, así como con el deporte» (A70).

«Resulta muy práctico, curioso e innovador el hecho de relacionar la diversidad funcional con los superhéroes de los cómics» (A13).

(2) Por otra parte, el alumnado mencionó que la propuesta les permitía la adquisición de competencias docentes no incluidas previamente en su formación:

«Me ha parecido una experiencia muy chula y efectiva, ya que no había recibido ninguna de este tipo» (A3).

«Me ha parecido una sesión muy interesante porque al ponernos en la piel de alumnos con necesidades he podido adquirir una visión más amplia de estos conceptos» (A8).

«Considero que es una buena experiencia por el simple hecho de abrir los ojos y ver con otra visión como se podrían realizar estas sesiones, una muy buena idea» (A21).

(3) A su vez, diversos alumnos mencionan la utilidad de esta propuesta, sobre todo de cara a su futuro profesional:

«Es una experiencia realmente provechosa para el futuro trabajo con niños a la hora de tratar las diversidades funcionales» (A15).

«Me ha parecido muy interesante y necesaria esta sesión, ya que conoces docentes debemos tener en cuenta las diversidades funcionales de nuestro alumnado» (A23).

«Esta iniciativa me ha parecido muy interesante y útil de cara a su aplicación en las clases de Educación Física. Conocer la diversidad de alumnos que tenemos y cómo adaptarse a cada uno en diferentes contextos nos beneficia tanto a nosotros como a ellos» (A33).

«Es preciso realizar este tipo de actividades para saber cómo actuar el día de mañana cuando seamos profesores» (A66).

(4) Finalmente, cabe destacar que el alumnado manifestó el deseo de continuar ahondando en estas cuestiones, recalando la idoneidad de aumentar el volumen de sesiones de la propuesta:

«Me ha gustado la experiencia, pero me gustaría repetirla con más oportunidades de adaptaciones y novedades» (A10).

«Es muy interesante, mantendría esta actividad e incluso ampliaría el número de sesiones ya que es un material de estudio que escasea en la carrera y se nos muestra desde la perspectiva práctica y no teórica» (A18).

«La experiencia ha sido muy efectiva, pero me gustaría

Tabla 3
Estadísticos descriptivos (frecuencia, porcentaje, media y desviación típica) de los ítems del cuestionario.

Ítems	Nada/ muy insuficiente		Poco/ insuficiente		Algo/ suficiente		Bastante		Mucho		No sabe/ No contesta		M	DE
	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%	Fr.	%		
1.- ¿Crees que esta experiencia te ha ayudado a adquirir competencias profesionales?	0	0	0	0	9	4.1	83	38.2	125	57.6	0	0	4.53	0.58
2.- ¿Consideras útil lo aprendido con esta experiencia?	0	0	0	0	4	1.8	43	19.8	170	78.3	0	0	4.76	0.47
3.1.- ¿Consideras que esta experiencia es innovadora porque desarrolla soluciones nuevas o creativas?	0	0	4	1.8	60	27.6	62	28.6	91	41.9	0	0	4.11	0.87
3.2.- ¿Consideras que esta experiencia es efectiva porque demuestra un impacto positivo y tangible de mejora?	0	0	6	2.8	54	24.9	64	29.5	93	42.9	0	0	4.12	0.88
3.3.- ¿Consideras que esta experiencia es sostenible porque se mantiene en el tiempo y puede producir efectos duraderos?	1	0.5	11	5.1	62	28.6	65	30.0	78	35.9	0	0	3.96	0.94
3.4.- ¿Consideras que esta experiencia es replicable porque es posible utilizarla como modelo para desarrollarla en otros contextos?	1	0.5	8	3.7	62	28.6	57	26.3	88	40.6	1	0.5	4.01	0.98
4.- ¿Cómo valoras las ayudas recibidas por el docente?	0	0	0	0	16	7.4	73	33.6	126	58.1	2	0.9	4.47	0.76
5.- ¿Cómo valoras las ayudas recibidas por los compañeros?	0	0	1	0.5	17	7.8	100	46.1	99	45.6	0	0	4.37	0.65
6.- Señala la satisfacción global en relación con la experiencia	0	0	1	0.5	4	1.8	67	30.9	145	66.8	0	0	4.64	0.54
7.- ¿Cuál es el grado de dificultad de la experiencia?	16	7.4	65	30.0	95	43.8	34	15.7	7	3.2	0	0	2.77	0.91

Nota: M = Media, DE = Desviación Estándar, Fr = Frecuencia, % = Porcentaje.

tener más clases sobre esta temática para poder aprender más adaptaciones para alumnos con necesidades especiales en diferentes contextos para en un futuro poderlo llevar a la práctica» (A39).

Discusión

La sensibilización de los/as futuros/as egresados/as de la facultad de Magisterio hacia las personas con diversidad funcional es una tarea fundamental desde las instituciones docentes, ya que les puede ayudar a adquirir competencias para respetar el marco legal educativo (Real Decreto 126/2014 y el Real Decreto 1105/2014), en el que se establece la necesidad de favorecer la inclusión de toda persona con NEAE en el ámbito educativo. Por ello, en línea con algunas propuestas previas (Alcedo et al., 2013; Ocete, 2016; Ríos, 1994; Yupanqui et al., 2014), se sugiere empezar por la sensibilización del alumnado generando así experiencias docentes respetuosas, reproducibles y motivantes de referencia para su aplicación en la futura práctica docente. Los resultados del presente trabajo evidencian que la propuesta de experiencia «*More Than Able*» fue considerada por la mayoría de los/as participantes como muy satisfactoria, donde las percepciones del alumnado se situaron en los valores más altos de la escala en cuanto a la utilidad, innovación, efectividad, sostenibilidad y reproducibilidad de la propuesta, así como las ayudas percibidas. Estos resultados van en la misma línea de los hallados previamente (Romero-Martín et al., 2016) en cuanto a la excelente acogida de la buena práctica. En este sentido, los/as futuros/as maestros/as agradecen que durante su formación se les ofrezcan experiencias innovadoras que mejoren sus competencias docentes en aspectos transversales como el tratamiento de la diversidad funcional.

Por lo que respecta a las aportaciones adicionales en relación a la valoración de la experiencia, el alumnado destacó la originalidad de la propuesta al relacionar el uso de los superhéroes y las superheroínas de los cómics con el trabajo de sensibilización hacia el alumnado con diversidad funcional. En este sentido, cabe destacar la sorpresa de los autores al no encontrar una mayor cantidad de trabajos que abordasen esta temática, pues es sabido que los superhéroes sirven para cuestionar la construcción social que se hace del cuerpo y la diversidad funcional (Alain, 2014; Foss, Gray & Whalen, 2016). Además, el empleo de estrategias de relación de la diversidad funcional con características positivas (i.e., superhéroes y superheroínas) permite que el alumnado con diversidad funcional encuentre modelos con los que poder identificarse y alegrarse por tener características comunes a ellos y ellas.

En cuanto a la propuesta de superhéroes y superheroínas, nos gustaría destacar la desigualdad de representación de hombres y mujeres con diversidad funcional dentro de este ámbito. Como se puede observar, el doble de los personajes de cómic que muestran algún tipo de diversidad funcional son hombres (superhéroes) mientras que sólo cuatro son mujeres (superheroínas). Esto pone sobre relieve los estereotipos de género ya mostrados previamente en investigaciones sobre el ámbito de los medios de comunicación (Núñez, 2016), y los libros de texto (Moya-Mata, Sanchís,

Martín, Pérez & Ros, 2017) que muestran una doble discriminación, la invisibilización de las mujeres y de la diversidad funcional. Se recalca la necesidad de los y las docentes por integrar modelos femeninos dentro del aula que posibiliten a las chicas sentirse identificadas y con referentes que les lleven a la práctica de actividad física y a su inclusión dentro de las clases de EF (Núñez, 2016). Esto es especialmente relevante en el caso de las chicas con diversidad funcional, puesto que se enfrentan a una mayor estigmatización y marginalización que los chicos (Coe, 2013), siendo nuestra labor paliar estas situaciones estableciendo acciones hacia una escuela inclusiva.

Por otra parte, el alumnado manifestó que la buena práctica les había servido para adquirir competencias docentes no incluidas previamente en su formación reglada. Diversos estudios (Caus & Santos, 2011; Chiner, 2011; Díaz del Cueto, 2009; Durán & Sanz, 2007; Fernández, 1999; Pérez-Jorge et al., 2016; Sánchez-Palomino, 2007), han puesto sobre relieve la escasez de conocimientos sobre cómo tender a la normalización (i.e, hacer normal la diferencia) e inclusión del alumnado con NEAE, manifestando creencias (e.g., el rendimiento de la clase bajará si se integra al alumnado con necesidades, influye en el orden y disciplina de la clase, etc.), que originan el rechazo por este alumnado (Sánchez-Palomino, 2007). En contrapartida, la propuesta presentada permite descubrir otras posibilidades de abordar la diversidad funcional desde el área de EF, solventando la falta de conocimiento inicial del profesorado. Esto, además, permitirá al alumnado aplicar dicha experiencia en su futura práctica docente, transfiriendo la teoría a la práctica (Alsina & Esteve, 2009).

Ante estos resultados, se sugiere a los y las docentes de las facultades donde se forme al alumnado para ser docente (de cualquier área y nivel educativo), la inclusión de sesiones de sensibilización para posibilitar que los futuros egresados y las futuras egresadas sepan cómo actuar con alumnado con NEAE. Asimismo, no se ha de olvidar que el alumnado sin NEAE, después de vivenciar estas actividades, es muy probable que muestre actitudes positivas y de valoración de las personas con diversidad funcional sin «compasión ridícula ni dramatismos exagerados» (Pomares-Puig, 2014, p. 816), normalizando la situación, y percibiendo al alumnado con NEAE como uno/a más, ayudándole e integrándole en el grupo/clase (Santamaría, Ruiz, Puchalt, Ros & Martín, 2016). Experimentar y vivir la diversidad permite conseguir actitudes solidarias y tomar conciencia de las barreras que debe superar el alumnado con diversidad funcional (Ríos, 1994), incrementando la apreciación de la diferencia y proporcionando un mayor entendimiento de los derechos y equidad de dicho alumnado (DePauw, 2000). En esta línea, la práctica de deportes adaptados permite el desarrollo de valores (e.g., respeto, igualdad), reflexión crítica y participación del alumnado en las sesiones de EF, resaltándose las virtudes de la EF como agente socializador y con potencial de promover cambios en las conductas de los alumnos y las alumnas participantes en dichas actividades, así como la promoción de valores para la convivencia pacífica (Medina & Reverte, 2019; Robles-Rodríguez, Abad-Robles, Giménez, & Benito-Peinado, 2017). Dichas actitudes positivas son imprescindibles para la plena inclusión educativa (Pomares-

Puig, 2014), las cuales son especialmente susceptibles de ser trabajadas junto con la inteligencia emocional desde el área de EF (Zamorano, Gil, Prieto-Ayuso & Zamorano, 2018). Por tanto, la formación del alumnado en las universidades debe cambiar para formar a los futuros y las futuras profesionales para afrontar estos retos docentes y adquirir la responsabilidad de conseguir la inclusión en sus futuras aulas (DePauw, 2000). Además, se sugiere al profesorado que esté llevando a cabo estas sesiones, hacerlas visibles y difundir tales acciones entre el colectivo docente, dada la escasa visibilidad de las mismas (Hardin, 2005; Martos-García, Pereira-García, Felis & Espi, 2016). Por todo ello, se anima a los y las docentes en activo a llevar a cabo acciones similares y proponer una oferta educativa deportiva inclusiva (Ríos, 2017).

Finalmente, cabe destacar que el alumnado mencionó el deseo de recibir un mayor número de sesiones para continuar ahondando en el trabajo de sensibilización y diversidad funcional. Teniendo en cuenta esto, futuras investigaciones y trabajos sobre la sensibilización y el abordaje de contenidos adaptados a la diversidad de nuestro alumnado, deberían tener en consideración una duración mayor, así como analizar la percepción del alumnado sobre la diversidad (Ocete, Lamata, Coterón, Durán & Pérez-Tejero, 2017), o llevarse a cabo en otros contextos (e.g., Educación Primaria, Educación Secundaria) y conocer la opinión del alumnado de dichas etapas educativas. Algunas propuestas de futuro, en este sentido, podrían ser: (a) la liga de los superhéroes únicos (Uniekies), donde cada superhéroe tiene un poder específico (Desmet, 2018), o (b) el trabajo y lectura de obras tales como supersorda (Bell, 2017) o superhéroes (Aliaga, 2011) que posibilitan un acercamiento de la diversidad funcional a través de una visión positiva de la misma, considerando la riqueza de la diversidad y las oportunidades de trabajo que plantea. Finalmente, se sugiere que esta propuesta (o similares) pueda abordarse de forma colaborativa e interdisciplinar (Caus & Santos, 2011), de manera que la experiencia de acercamiento a la diversidad funcional mediante el empleo de superhéroes y superheroínas resulte más significativa para el alumnado.

Conclusiones

A modo de conclusión, la experiencia «*More Than Able*» resultó positiva para el alumnado participante, quienes la consideraron una práctica innovadora, útil, reproducible, sostenible y satisfactoria. Además, el profesorado implicado en la experiencia considera que la idea y temática (i.e., personajes de cómic) son transferibles a otras etapas educativas (e.g., Educación Primaria y Secundaria), ya que versa sobre tendencias educativas actuales, que además son escasamente visibles y difundidas entre el colectivo docente. Por todo ello, se anima a los y las docentes en activo a llevar a cabo propuestas similares de sensibilización así como proponer una oferta educativa deportiva inclusiva sin limitaciones por características personales.

Agradecimientos

Quisiéramos agradecer a Phil Cho por facilitarnos las ilustraciones incluidas en el presente trabajo. Este trabajo forma

parte del proyecto de innovación UV-SFPIE_PID19-1095327 de la Universidad de Valencia.

Referencias

- Alaniz, J. (2014). *Death, Disability, and the Superhero: The Silver Age and Beyond*. Jackson, MS: University Press of Mississippi.
- Alcedo, M. A., Gómez, L.E., Aguado, A. L., Arias, B., & González, R. (2013). Eficacia del contacto e información como técnicas de cambio de actitudes hacia personas con discapacidad en niños de Educación Primaria. *Universitas Psychologica*, 12(2), 493-504.
- Aliaga, R. (2011). *Superhéroes*. Madrid: Anaya.
- Asún, S. (2016). *Actividad física y deporte adaptado a personas con discapacidad*. Zaragoza: Prensas de la Universidad de Zaragoza.
- Bell, C. (2017). *Supersorda*. Madrid: Maeva Young.
- Castejón, F. J., Santos, M. L., & Palacios, A. (2015). Cuestionario sobre metodología y evaluación en formación inicial en educación física. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 15(58), 245-267.
- Castillo, E., & Tornero, I. (2009). Análisis de los valores que transmiten los disfraces en la etapa de Educación Infantil y propuesta de modificación para su inclusión en clase de Educación Física. *EmásF, Revista Digital de Educación Física*, 3(14), 81-91.
- Caus, N., & Santos, E. (2011). Análisis de la labor docente en el proceso de inclusión de alumnado con discapacidad en el área de educación física. *Educación y diversidad: Revista inter-universitaria de investigación sobre discapacidad e interculturalidad*, 5(1), 119-130.
- Chiner, E. (2011). *Las percepciones y actitudes del profesorado hacia la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales como indicadores del uso de prácticas educativas inclusivas en el aula* (tesis doctoral). Alicante, Universidad de Alicante.
- Coe, S (2013). *Outside the circle: A research initiative by Plan International into the rights of children with disabilities to education and protection in West Africa*. Dakar: Plan West Africa.
- Cumellas, M., & Estany, C. (2006). *Discapacidades motoras y sensoriales en primaria*. Madrid: Inde.
- DePauw, K. P. (1997) The (In)Visibility of DisAbility: Cultural Contexts and «Sporting Bodies», *Quest*, 49(4), 416-430. doi:10.1080/00336297.1997.10484258
- DePauw, K. P. (2000) Social-Cultural Context of Disability: Implications for Scientific Inquiry and Professional Preparation, *Quest*, 52(4), 358-368. doi: 10.1080/00336297.2000.10491723
- Desmet, P. M. A. (2018). Uniekies: your disability as your superpower. In *Positive design: Delft students design for our well-being* (pp. 8-11). Delft, Delft University of Technology.
- Díaz del Cueto, M. (2009). Percepción de competencia del profesorado de Educación Física e inclusión. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 9(35), 322-348.
- Durán, D., & Sanz, A. (2007). Dificultades del Profesorado de

- Educación Física de Educación Secundaria ante el alumno con discapacidad. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 7(27), 203-231.
- Erevelles, N. (2000). Educating unruly bodies: Critical pedagogy, disability studies, and the politics of schooling. *Educational theory*, 50(1), 25-47.
- Fernández, H. (1999). *Las actitudes del profesorado de los centros ordinarios de Vizcaya hacia la integración escolar* (tesis doctoral). País Vasco. Universidad de Bilbao.
- Fernandez-Rio, J., de las Heras, E., González, T., Trillo, V., & Palomares, J. (2020). Gamification and physical education. Viability and preliminary views from students and teachers. *Physical Education and Sport Pedagogy*. doi:10.1080/17408989.2020.1743253
- Fitzgerald, H. (2005). Still feeling like a spare piece of luggage? Embodied experiences of (dis)ability in physical education and school sport. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 10(1), 41-59.
- Foss, C., Gray, J. W., & Whalen, Z. (2016). *Disability in Comic Books and Graphic Narratives*. New York, NY: Palgrave Macmillan.
- García, E., Cuadrado, J., Del Amor, M. J., & Argudo, M. (2011). El comic como recurso didáctico para el aprendizaje de las habilidades motrices en el 2º ciclo de Primaria de la región de Murcia. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 393(63), 35-47.
- García-Oca, M.A., & Arnau, S. (2011). Universidad y Diversidad Funcional. Pedagogía para una Vida Independiente. En UNIDIS (Centro de Atención a Universitarios con Discapacidad) (Coords.), *Jornadas: Inclusión de los estudiantes con discapacidad en la universidad. Necesidades y demandas*. (pp. 65-90). Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- García-Sotelo, G. M. (2016). *El camino hacia la educación inclusiva de las niñas y los niños con discapacidad en el Derecho Internacional de los Derechos Humanos* (tesis doctoral). Universidad Carlos III, Madrid.
- Goddard, L., & Jordan, L. (1998). Changing attitudes about persons with disabilities: effects of a simulation. *The Journal of Neuroscience Nursing*, 30(5), 307-313.
- Goetz, J. P., & Le Compte, M. D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.
- Goggin, G. (2008). Innovation and Disability. *M/C Journal: A journal of Media and Culture*, 11(3). Recuperado de <http://journal.media-culture.org.au>
- Gómez, M., Valero, A., & Gutiérrez, H. (2007). Desarrollo e integración de los niños con discapacidad visual a través de unas jornadas lúdico deportivo-recreativas. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 11, 37-42.
- Gómez-Galindo, A. M., Peñas-Felizzola, O. L., & Parra-Esquivel, E. I. (2016). Caracterización y condiciones de los cuidadores de personas con discapacidad severa en Bogotá. *Revista de salud pública*, 18(3), 367-378. doi:10.15446/rsap.v18n3.53048
- Gómez-Trigueros, I. M. & Ruiz-Bañuls, M. (2019). El cómic como recurso didáctico interdisciplinar. *Revista Tebeosfera*. 10. Disponible en: https://www.tebeosfera.com/documentos/el_comic_como_recurso_didactico_interdisciplinar.html
- Hardin, B. (2005). Physical Education teachers' reflections on preparation for inclusion. *The Physical Educator*, 62(1), 44-56.
- Huberman, A. M., & Miles, M. B. (1994). Data Management and Analysis Methods. En K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research*, pp. 428-444. California: Sage.
- Martos-García, D. (2018). Las diversidades funcionales en educación física: propuestas críticas para la provocación y la inclusión. En E. Lorente-Catalán y D. Martos-García (Eds.), *Educación Física y pedagogía crítica: Propuestas para la transformación personal y social* (pp. 141-160). Valencia: Publicacions de la Universitat de València.
- Martos-García, D., Pereira-García, S., Felis, M., & Espi, B. (2016). 'Huesos de cristal' y Educación Física. Una experiencia de simulación e imaginación hacia la inclusión. *Ciencia, Cultura y Deporte*, 11, 225-234.
- Medina, J. A., & Reverte, M.J. (2019). Incidencia de la práctica de actividad física y deportiva como reguladora de la violencia escolar. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 35, 54-60.
- Ministerio de Educación y Formación Profesional (2018). *Estadística de las enseñanzas no universitarias. Alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo. Curso 2017-2018*. Madrid: Ministerio de Educación, Subdirección General de Estadística y Estudios. Recuperado el 11-06-2019 de <http://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:59c7fa10-d640-4437-bacb-91a32793ba9f/notaresumen.pdf>
- Miravalles, L. (1994). La utilización del cómic en la enseñanza. *Comunicar*, 13, 171-174.
- Moya-Mata, I., Sanchís, L., Martín, J., Pérez, P.M., & Ros, C. (2017). La representación de la discapacidad en las imágenes de los libros de texto de Educación Física: ¿inclusión o exclusión? *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 32, 88-95.
- Neira, M.R. (2011). Hábitos de lectura de los alumnos de educación primaria: Análisis de la situación en un centro escolar asturiano. En *I Congreso Internacional Virtual de Educación Lectora*. Málaga, Universidad de Málaga.
- Neira, M.R. (2015). La lectura como actividad de ocio en escolares asturianos de 6º de Primaria. *Didáctica. Lengua y Literatura*, 27, 131-151.
- Núñez, T. (2016). Los prejuicios sexistas, el deporte y el cine. En A. Roman y T. Núñez (Eds.), *Cine, deporte y género* (pp. 15-17). Barcelona: Octaedro.
- Ocete, C. (2016). *Deporte inclusivo en la escuela: Diseño y análisis de un programa de intervención para promover la inclusión del alumnado con discapacidad en Educación Física* (tesis doctoral). Universidad Politécnica de Madrid, Madrid.
- Ocete, C., Lamata, C., Coterón, J., Durán, L.J., & Pérez-Tejero, J. (2017). La percepción de los alumnos de Secundaria y Bachillerato hacia la inclusión de compañeros con discapacidad en Educación Física. *Psychology, Society, & Education*, 9(2), 299-310. doi:10.25115/psye.v9i2.846
- Onieva, J. L. (2015). El cómic online como recurso didáctico

- en el aula: Webs y aplicaciones para móviles. *Filología y Didáctica de la Lengua*, 15, 105-127.
- Pérez-Jorge, D., Alegre, R.O., Rodríguez-Jiménez, M.C., Márquez-Domínguez, Y., & De la Rosa, M. (2016). La identificación del conocimiento y actitudes del profesorado hacia inclusión de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales. *European Scientific Journal*, 12(7), 64-81. doi:10.19044/esj.2016.v12n7p64
- Pérez-Tejero, J., Ocete, C., Ortega-Vila, G., & Coterón, J. (2012). Diseño y aplicación de un programa de intervención de práctica deportiva inclusiva y su efecto sobre la actitud hacia la discapacidad: El Campus Inclusivo de Baloncesto. *Ricyde. Revista Internacional de Ciencias del Deporte* 3(VI), 258-271. <http://dx.doi.org/10.5232/ricyde2012.02905>
- Petrie, K., Devcich, J., & Fitzgerald, H. (2018). Working towards inclusive physical education in a primary school: 'some days I just don't get it right'. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 23(4), 345-357. doi:10.1080/17408989.2018.1441391
- Pomares-Puig, P. (2014). Narración gráfica e inclusión. Un recorrido del álbum ilustrado al cómic para integrar la discapacidad. En M. T. Tortosa, J. D. Álvarez y N. Pellín (Coords.), *XII Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria. El reconocimiento docente: innovar e investigar con criterios de calidad* (pp. 815-827). Alicante, Universidad de Alicante.
- Puerta, S., & González, E.M. (2013). Reproducción de los estereotipos de género en Educación Infantil a través de los juegos y juguetes. *Revista de Investigación en la Escuela*, 85, 63-74.
- Rapún, M. (2018). CoRubrics como herramienta de aprendizaje y evaluación en la asignatura de Juegos y Deportes Tradicionales Aragoneses (pp. 17-22). En J. L. Alejandro (Coord.), *Buenas prácticas en la docencia universitaria con apoyo de TIC. Experiencias en 2017*. Zaragoza: Universidad de Zaragoza.
- Rello, C.F., Garoz, I., & Tejero, C.M. (2018). Análisis comparativo del efecto de tres programas de sensibilización hacia la discapacidad en Educación Física. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 34, 258-262.
- Ríos, M. (1994). Los juegos sensibilizadores: una herramienta de integración social. *Apunts*, 38, 93-98.
- Ríos, M. (2017). L'esport com a recurs educatiu en la inclusió social. *Educació Social. Revista d'Intervenció Socioeducativa*, 65, 44-56
- Robles-Rodríguez, J., Abad-Robles, M. T., Giménez, J., & Benito-Peinado, P. (2017). Los deportes adaptados como contribución a la educación en valores y a la mejora de las habilidades motrices: la opinión de los alumnos de Bachillerato. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 31, 140-144.
- Rodríguez, S., & Ferreira, M. (2010). Desde la Dis-Capacidad hacia la diversidad funcional. Un ejercicio de Dis-Normalización. *Revista Internacional de Sociología*, 68(2), 289-309. doi: 10.3989/ris.2008.05.22
- Rodríguez, G., Gil, J., & García, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe.
- Romero-Martín, M. R., Asún, S., & Chivite, M. T. (2016). La autoevaluación en expresión corporal en formación inicial del profesorado de educación física: un ejemplo de buena práctica. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 29, 236-241.
- Sánchez-Palomino, A. (2007). Investigación sobre la formación inicial del profesorado de educación secundaria para la atención educativa a los estudiantes con necesidades especiales. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 21(2/3), 149-181.
- Santamaría, R., Ruiz, L., Puchalt, J.M., Ros, C., & Martín, J. (2016). Inclusión en las Aulas de Educación Física. Estudio de Casos. *Sportis*, 2(3), 496-514. doi:<http://dx.doi.org/10.17979/sportis.2016.2.3.1511>
- Toledo, P., & Sánchez, J. M. (2000). El personaje del héroe en el comic. ¿Qué piensan nuestros alumnos? *Comunicar*, 15, 175-183.
- Yupanqui, A., Aranda, C. A., Vásquez, C. A., & Verdugo, W. A. (2014). Educación inclusiva y discapacidad: su incorporación en la formación profesional de la educación superior. *Revista de la Educación Superior*, 171, 93-115.
- Zamorano, M., Gil, P., Prieto-Ayuso, A., & Zamorano, D. (2018). Emociones generadas por distintos tipos de juegos en clase de educación física. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 18(69), 1-26. <https://doi.org/10.15366/rimcafd2018.69.001>

