

Mariano Carrizo Páez² 

INCLUSIÓN EDUCATIVA Y EDUCACIÓN FÍSICA: ESTRATEGIAS PARA FAVORECER ACTITUDES POSITIVAS E INTERACCIÓN

INCLUSIVE EDUCATION AND PHYSICAL EDUCATION: STRATEGIES TO PROMOTE POSITIVE ATTITUDES AND INTERACTION

Resumen: El presente artículo aborda le temática de la inclusión educativa de alumnos con necesidades educativas especiales en las clases de educación física, centrándose en las actitudes de los alumnos compañeros de clase y la interacción social. Por lo tanto, en este trabajo se conceptualizarán una serie de estrategias (círculos de amigos, compañeros tutores y juegos de sensibilización) a través de las cuales se pueden favorecer actitudes positivas y aumentar la interacción entre los niños en las clases, eliminando de esta manera algunas barreras y favoreciendo la participación y aprendizaje de toda la comunidad educativa.

Palabras claves: Inclusión educativa; educación física; círculo de amigos; compañero tutor; juegos de sensibilización.

Abstract: This article deals with her theme of the educational inclusion of students with special educational needs in physical education classes, focusing on the attitudes of students classmates and social interaction. Therefore, this paper will conceptualize a series of strategies (circles of friends, fellow tutors and games of awareness) through which you can encourage positive attitudes and increase interaction between children in classes, thus eliminating some barriers and encouraging participation and learning of the educational community.

Key words: Inclusive education; physical education; circle of friends; fellow tutor; awareness games.

Introducción

Existe un creciente interés en todo el mundo por la "Educación Inclusiva", tal como se manifestó en la 48ª Conferencia Internacional sobre esta temática auspiciada por la UNESCO y el BIE en 2008 (Echeita & Ainscown, 2011). En tanto que en Iberoamérica, la preocupación por la inclusión surge de los altos niveles de exclusión y desigualdades educativas que persisten en la gran mayoría de los sistemas educativos (Echeita & Duk, 2008).

Echeita & Ainscown (2011) mencionan que aún existen países donde se considera la inclusión como una modalidad de tratamiento de niños con necesidades educativas especiales (en adelante NEE) dentro de un marco general de educación. Por NEE siguiendo a Martínez (2010) podríamos entender a una serie de condicionantes físicos, psicológicos y sociales que interfieren en el aprendizaje escolar de determinados alumnos que por sus características individuales necesitan un mayor seguimiento. Cabe aclarar que la noción de NEE se instituyó en la declaración de Salamanca (UNESCO, 1994) y actualmente existe un debate en torno a la pertinencia de este concepto. Si bien no es el objetivo del presente trabajo abordar esta discusión, se aclara que este término se utilizará porque da cuenta de una diversidad de condicionantes que pueden llevar a un alumno determinado a requerir de un apoyo educativo, es decir, que al hablar de alumnos con NEE no sólo nos referimos a niños con discapacidad, sino también a todos aquellos educandos que por factores internos o externos, permanentes o momentáneos requieran algún tipo de apoyo, ayuda o seguimiento.

A escala internacional la inclusión educativa es considerada de forma más amplia, acogiendo y apoyando la diversidad entre todos los alumnos:

La educación inclusiva puede ser concebida como un proceso que permite abordar y res-

2. Licenciado en Psicología Universidad Católica de Cuyo. Doctorando en psicología por la Universidad del Salvador. Becario del CONICET. Instituto de Investigaciones Socio-Económicas. Facultad de Ciencias Sociales Universidad Nacional de San Juan. Email. Nanojup27@hotmail.com

ponder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo. Lo anterior implica cambios y modificaciones de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias basadas en una visión común que abarca a todos los niños en edad escolar y la convicción de que es responsabilidad del sistema educativo regular y educar a todos los niños y niñas. El objetivo de la inclusión es brindar respuestas apropiadas al amplio espectro de necesidades de aprendizaje tanto en entornos formales como no formales de la educación. La educación inclusiva, más que un tema marginal que trata sobre cómo integrar a ciertos estudiantes a la enseñanza convencional, representa una perspectiva que debe servir para analizar cómo transformar los sistemas educativos y otros entornos de aprendizaje, con el fin de responder a la diversidad de los estudiantes. El propósito de la educación inclusiva es permitir que los maestros y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban no como un problema, sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer las formas de enseñar y aprender. (UNESCO, 2005, p. 14).

Desde esta concepción, el objetivo final de la educación inclusiva es contribuir a la eliminación de la exclusión social resultante de las actitudes y respuestas ante la diversidad. Se parte de la creencia de que la educación es un derecho humano elemental y la base de una sociedad más justa (Blanco, 2010). Avanzar hacia la inclusión en palabras de Echeita & Duk (2008) supone:

Reducir las barreras de distinta índole que impiden o dificultan el acceso, participación y aprendizaje, con especial atención en los alumnos más vulnerables o desfavorecidos,

por ser los que están más expuestos a situaciones de exclusión y los que necesitan de la educación, de una buena educación. (p.1).

Acceso, participación y aprendizaje corresponden a tres dimensiones o niveles de inclusión educativa. La sola presencia de un alumno con NEE en una escuela convencional corresponde a la dimensión de **acceso**. Los vínculos que estos alumnos logren establecer permitiéndoles acceder en igualdad de condiciones a las distintas actividades de la escuela, sería lo que llamamos dimensión o nivel de **participación**. En tanto que los aprendizajes que se espera alcancen los alumnos, es decir, su rendimiento académico, representa la dimensión de **aprendizaje**.

Actualmente, la Ley Nacional de Educación N° 26.206 garantiza la inclusión e integración de todos los estudiantes de la Argentina, abarcando a aquellos que poseen cualquier tipo de discapacidad.

El currículo de educación física constituye un espacio más dentro de la escuela ordinaria en la cual se debe respetar la diversidad de los estudiantes. Pero a su vez también constituye un espacio privilegiado para favorecer el acercamiento, interacción y colaboración entre todos los alumnos por apoyarse en el juego y la actividad física, ya que al decir de Garzarelli (2015) los juegos son el soporte de cualquier actividad deportiva o de educación física, y a través de estas actividades placenteras se le permitiría al niño apropiarse de la realidad que lo rodea bajo la forma cultural imperante y adecuarse a ésta en tanto normas de convivencia oportunas para sus sentimientos de seguridad y pertenencia.

Para muchos actores de la escuela convencional (docentes, auxiliares, directivos, etc.) hablar de inclusión en educación física sólo supone una presencia física y nunca una presencia participativa, relegando a los alumnos con NEE a roles poco activos, como llevar el resultado, ser cronometrador, ár-

bitro, entrenador o alentar a un equipo (Hernández, 2010; García de Mingo, 2004). Hernández, Bofill & Niort (2012) a partir de una revisión de los trabajos e investigaciones más relevantes sobre la educación física inclusiva, identifican una serie de factores que inciden en la inclusión del alumnado con discapacidad en dichas clases. Entre los factores encontramos el currículum, los recursos humanos, el entorno (inclusivo o no inclusivo), las actitudes del profesorado, las actitudes del alumnado sin discapacidad y la interacción social.

A los fines de este trabajo nos centraremos en las actitudes de los alumnos compañeros de clase y la interacción social, ya que a través de los círculos de amigos, compañeros tutores y juegos de sensibilización se pueden favorecer actitudes positivas y aumentar la interacción entre niños con y sin NEE, eliminando de esta manera el aislamiento y favoreciendo el acercamiento y la convivencia, necesarios para promover y fortalecer la participación y aprendizaje de toda la comunidad educativa.

Por lo tanto, este artículo procura conceptualizar una serie de estrategias para favorecer la interacción y sociabilidad hacia alumnos con NEE en las clases de educación física.

Desarrollo: Importancia de las actitudes para la inclusión del alumno con discapacidad en las clases de educación física

Las actitudes son definidas por Myers (1996) como: "Reacciones evaluativas favorables o desfavorables hacia algo o alguien, que se manifiesta en nuestras creencias, sentimientos o conductas proyectadas" (p.112). En otras palabras podríamos decir que las actitudes son la forma en que evaluamos las cosas o personas, nuestras creencias o pensamientos y el apoyo o rechazo que resultan de ello hacia un acontecimiento o persona. Los estudios nos revelan entre otras cosas que los compañeros tienen en gene-

ral actitudes favorables para incluir a los niños con NEE, que algunos niños tienen fuertes convicciones para la inclusión y finalmente que los alumnos sin NEE perciben el significado que otras personas tienen sobre la inclusión, como el profesor, padres, etc. (Hernández, 2010).

Tripp, Franch & Sherrill (1995) y Slininger, Sherril & Jankowsky (2000) mencionan que hay mayor predisposición (actitud positiva) en alumnas que en varones, esto podría deberse a que las niñas están menos interesadas en la competencia y valoran más la amistad. En este sentido Murata, Hodge & Little (2000) afirman que las relaciones entre alumnos con y sin discapacidad mejoran cuando los objetivos de aprendizaje no son competitivos, en tanto que Tripp et al. (1995) refieren que cuando los contenidos de enseñanza son juegos o deportes competitivos la inclusión es más difícil.

Respecto a la interacción social, la mayoría de las investigaciones se refiere a la presencia del alumno tutor (Hernández, Bofill & Niort, 2012). Place & Hodge (2001) en su estudio tuvieron en cuenta el tiempo en que interactúan los alumnos con y sin NEE, promediando en su mayoría del 1 al 5 % del total de la clase. Goodwin & Watkinson (2000) en otro trabajo comentan que los alumnos con NEE manifestaban tener buenos y malos días en las clases de educación física. Los buenos días tenían que ver cuando se encontraban incluidos en las actividades que proponía el profesor, en tanto, los malos correspondían a las clases en las que no estaban incluidos o tenían roles diferenciados y poco activos (árbitro, anotador). También Dunn (citado por Hernández, 2010) afirma que cuando la adaptación no es la adecuada o se resalta excesivamente el protagonismo del alumno con discapacidad, el niño se siente ridículo.

De lo que aquí hablamos es de la dimensión de participación en términos de Echeita & Duk (2008). Que

el alumno pueda estar presente en la clase, pero a su vez interactuando en igualdad de condiciones que el resto, para lo que se deberán realizar los ajustes razonables necesarios. Existen diferentes técnicas o estrategias que facilitarán el acercamiento mutuo entre los niños y la auténtica participación, entre ellas podemos mencionar al compañero tutor, círculo de amigos y los juegos de sensibilización.

Compañero tutor

Son los alumnos que teniendo la misma edad y compartiendo la misma clase que el alumno con NEE lo asisten en el proceso de enseñanza-aprendizaje luego de una formación básica previa (Hernández, Bofill & Niort, 2012). Hernández (2010) cita dos estudios (Houston-Wilson et al, Liberman et al) que muestran las mejoras del alumnado con dificultades motrices, síndrome de Down, autismo, alteraciones de la conducta y trastornos del desarrollo tras la intervención del alumno tutor, por ejemplo, incrementando al doble los tiempos de práctica real en las clases, tanto del alumno con NEE como del alumno tutor.

Hay que elegir muy bien a los alumnos tutores, ya que en ocasiones por la motivación propia de la actividad pueden olvidar a su compañero y dejarlo solo, sin la ayuda necesaria para que participe de la clase (Cumellas, 2009). Ríos (2005) sugiere rotar a los compañeros que actúan de tutores de los alumnos con dificultades motoras, ya que hay que evitar caer en la figura de lazarillo. En el caso de alumnos con autismo no es conveniente cambiar el tutor, ya que por las características propias de este trastorno se requiere de un ambiente estructurado y predecible lo más estable posible (Carrizo & Bastias, 2014).

Círculo de Amigos

Es una estrategia que consiste en trabajar directamente con el niño con NEE y un pequeño grupo de

compañeros de clase junto a un tutor o facilitador (preferentemente el maestro de apoyo o profesor tutor). Thomas (2002) sostiene que el círculo de amigos actúa como un grupo de apoyo para solucionar problemas y a su vez es fuente de apoyo emocional. La aceptación y amistad del círculo fomentarán el crecimiento y participación del niño con dificultades (Gallego, 2012), lo cual coincide Hernández Rodríguez (2010), aportará mejoras sociales y académicas.

Esta técnica consiste en convocar a niños en torno a la persona aislada para que lo ayuden a encontrar maneras de solucionar las dificultades que se presentan en las relaciones y actividades. Al ser una estrategia flexible se puede adaptar para que se aplica en cualquier entorno escolar (Hernández Rodríguez, 2010).

Taylor (1996) menciona los requisitos y etapas para constituir el círculo de amigos:

- 1) Establecer los requisitos previos:** en primer lugar hay que asegurarse el apoyo de la escuela para esta técnica, ya que les puede parecer demandante o despertar temores por las opiniones de los padres. Luego hay que definir quién será el facilitador o tutor, siendo el maestro de apoyo una primera opción a partir de la propia experiencia, ya que dispone de mayor tiempo y conoce a todos los alumnos por compartir gran parte de la jornada escolar. En tercer lugar, se debe asegurar con el profesor tutor el tiempo (30 a 40 minutos) de la reunión semanal del círculo. Es conveniente que se realice previamente a la clase. Tal como se señala en un trabajo previo (Carrizo, 2014) esta técnica se utiliza en casi todas las clases, no sólo las de educación física, por lo tanto, se puede utilizar el tiempo de otras clases de mayor carga horaria para llevar adelante las reuniones. Finalmente, se debe contar con el consentimiento del niño con NEE y de los padres de los niños participantes. Para este último punto es fundamental la

labor del gabinete escolar en las reuniones de padres, es allí y son ellos quienes deben explicar las estrategias y derribar prejuicios y temores.

2) Reunión y debate en la clase: se busca la concientización y empatía del grupo-clase con el niño. El facilitador debe realizar una dinámica sobre el papel de la amistad y los sentimientos de soledad. Serían un momento muy apropiado para utilizar algún juego de sensibilización.

3) Establecer el círculo: se deberán elegir de 6 a 8 compañeros entre los voluntarios. Es importante que estos niños sean sensibles y posean más habilidades sociales. Se realiza la primera reunión donde se aclaran las funciones de los voluntarios y las situaciones en que se desempeñaran.

4) Reuniones semanales del círculo: los niños y el facilitador se reúnen para revisar los progresos y dificultades, proponer acciones y soluciones. Es importante que el facilitador brinde apoyo a los niños para que sean ellos quienes asuman el control de su tarea con el alumno amigo (Hernández Rodríguez, 2010). El tiempo que se sugiere de duración del círculo es de 4 a 6 semanas, ya que pasado ese tiempo seguramente se establecieron lazos auténticos de amistad. Igualmente en mi experiencia el tiempo podría extenderse. El círculo no finaliza abruptamente, sino ampliando el tiempo entre reuniones y reflexionando todos juntos al final sobre la participación de cada uno. Se debe aclarar que los voluntarios no son responsables de las conductas de su compañero con discapacidad.

Tanto el alumno tutor como el círculo de amigos, se tratan de técnicas de ayuda entre iguales, es decir, con la participación activa de sus compañeros de clase. En cualquiera de los dos casos, podríamos establecer las siguientes funciones para ellos respecto de sus compañeros con NEE:

- Acompañarlo durante la clase y hacer las actividades con él.
- Llevarlo en la silla de ruedas.
- Ser parte de su equipo.
- Estar con él en los momentos de ocio de la clase.
- Explicarle la actividad si tiene dudas o indicarle con quien podría hablar.
- Advertirle cuando está por cometer alguna equivocación (insultar o golpear a alguien).
- Planear actividades fuera del colegio.
- Recordarle normas de cortesía (saludar, respetar turnos para hablar, despedirse, etc.).
- Comunicar al facilitador cualquier situación importante que se presente (positiva o negativa).
- Alentarlo y felicitarlo por sus logros.
- Explicarle comentarios, dichos o chistes que no comprenda (especialmente en los alumnos con autismo).
- Salir juntos de la clase o escuela.

Estas serían algunas de las funciones que podrían cumplirse en el círculo, pero como se mencionó anteriormente, al ser una técnica flexible se pueden ir incorporando más en la medida que fuesen necesarios o las nuevas situaciones lo ameriten.

Juegos de sensibilización

El reto del docente de educación física será posibilitar la asunción de roles activos por parte de todos los alumnos, independientemente de sus características y peculiaridades, siendo necesaria para ello la sensibilización del grupo para conseguir que las adaptaciones sean aceptadas de una manera natural como parte de la comprensión de una realidad social (Rios, 2005). En la misma línea Cumellas (2009) refiere como una de las actuaciones de los profesores: "Trabajar las actitudes de respeto, colaboración y aceptación de las diferencias mediante programas y proyectos sensibilizadores" (p. 84).

El proceso de sensibilización se basa en integrar

en las personas un contexto mental que permita la construcción de sus propios conocimientos mas allá de la reproducción de información que pudiera recibir del profesorado u otras fuentes, creando así un aprendizaje significativo (Caballero, 2013).

El juego promueve el desarrollo de capacidades físicas y motrices, pero también introduce al niño en el mundo y estimula la relación con sus pares, conformando un proceso de intercambio de experiencias y de socialización.

Ríos (1994, p.93) define los juegos sensibilizadores como: "Aquellos que con la presencia de personas con disminución o sin ella, hacen que los participantes vivan de manera lúdica las limitaciones de las personas con dificultades (...) y valoren sus capacidades". Por lo tanto, sostiene Ríos (1994) que el objetivo general de estos juegos consiste en sensibilizar a los participantes sobre la realidad del colectivo de personas con disminución, fomentando actitudes positivas y solidarias basadas en el respeto a la diversidad y evitando la aparición de actitudes negativas o no integradoras mediante el componente lúdico y participativo de la actividad. De este objetivo general, Ríos (2004) desprende tres objetivos específicos que deben estar presentes en todos los juegos sensibilizadores:

- Tomar conciencia de la realidad que vive una persona con dificultad, disminución y/o discapacidad.
- Experimentar y vivenciar las limitaciones que experimenta cotidianamente esa persona.
- Valorar las capacidades que la persona con dificultades posee.

García de Mingo (citado por Caballero, 2013) sostiene que gran parte del rechazo que sufren las personas con discapacidad por parte de la sociedad es porque se centran en sus limitaciones en lugar de ampliar su visión y observar detenidamente las

capacidades que poseen. Juzgar sin conocer provoca prejuicios que condicionan las actitudes y conductas, por ello el experimentar dichas dificultades, limitaciones y capacidades permitirá a los compañeros interiorizar nuevas experiencias y juicios positivos y realistas que favorecen la comprensión, apoyo, igualdad y cooperación hacia los pares.

Los juegos sensibilizadores como cualquier actividad creativa e innovadora puede resultar controvertida o despertar desconfianza o críticas por parte de distintos sectores. Es por ello que Cumellas (2011) sugiere en las clases de educación física que los profesores tomen las siguientes medidas a fin de evitar inconvenientes:

- Las actividades que se realicen deben estar incluidas en la unidad didáctica.
- Las unidades didácticas deberán estar fundamentadas en bibliografía actualizada y autorizada.
- Las unidades didácticas deben estar aprobadas y vigentes.

Aunque algunos alumnos tengan el mismo tipo de discapacidad no son para nada iguales y tienen sus propias características sobre las cuales deberán ser sensibilizados sus compañeros. Es por ello que para realizar un determinado ejercicio, el profesor deberá optimizar su creatividad y para ello podrá acudir al maestro de apoyo del niño, el profesional de gabinete o cualquiera de los recursos humanos.

Conclusiones

La inclusión escolar es un derecho de todos los niños y a su vez una obligación del sistema educativo y todos los que forman parte de él. La sola presencia en la escuela de un niño con NEE no es inclusión, pues debe garantizarse que participe en igualdad de condiciones que el resto de los niños y logre alcanzar aprendizajes de calidad. Es frecuente que en

las clases de educación física estos niños desempeñen roles poco activos, se encuentren solos o el docente no sepa qué hacer con ellos permitiéndoles que hagan lo que quieran.

Las actitudes hacia estos alumnos serán primordiales, ya que condicionarán la manera en que nos relacionemos con ellos, por lo tanto, es menester trabajar este aspecto que sin lugar a dudas favorecerá entre los niños el acercamiento, conocimiento, interés, empatía, compartir, aprendizaje, etc.

La participación de los compañeros de clase del alumno con NEE es fundamental por dos motivos, en primer lugar, porque uno de los objetivos de la inclusión educativa es favorecer la integración con los pares y de esta manera se estaría contribuyendo a ello, y en segundo lugar, porque la motivación intrínseca del alumno con NEE por rodearse de compañeros e interactuar con ellos lo predispondrá de mejor manera a participar y disfrutar de la clase. De cualquier modo, lo que aquí se trata es que los niños puedan ser parte activa del proceso de inclusión de sus propios compañeros.

Referencias Bibliográficas

- Blanco, R. (2010). El derecho de todos a una educación de calidad. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 4, (2), 25-153.
- Caballero, P. (2013). Proyecto de sensibilización hacia la discapacidad en el tiempo de ocio familiar. Universidad de La Rioja: España.
- Carrizo, M. (Mayo, 2014). Actividad física inclusiva y recursos humanos: las personas necesarias para un proceso exitoso. En S. Quiroga (Presidencia), II Congreso Nacional de Educación Física y Deporte Extraescolar. Ponencia presentada en Villa Mercedes, Argentina.
- Carrizo, M. & Bastias, F. (Junio, 2014). Educación física y diversidad: estrategias para favorecer la interacción y sociabilidad hacia alumnos con necesidades educativas especiales en la clase. En Onetto, F. (Presidencia), III Congreso Internacional sobre Violencia en las Escuelas "Bullying, maltrato, excesos, conflictos sociales. Prevención y modelos de intervención". Ponencia presentada en Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.
- Cumellas, M. (2009). La educación física adaptada para el alumnado que presenta discapacidad motriz en los centros ordinarios de primaria de Cataluña. Universidad de Barcelona.
- (2011). Disyuntiva de la educación física ante las actividades de sensibilización. *Revista Digital de Educación Física*, (13), 32-34.
- Cumellas, M. & Estrany, C. (2006). Discapacidades motoras y sensoriales en primaria. La inclusión del alumnado en educación física. Barcelona: INDE.
- Echeita, G. & Ainscown, M. (2011). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Tejuelo*, (12), 26-46.
- Echeita, G. & Duk, C. (2008). Inclusión Educativa. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6, (2), 1-8.
- Gallego Matellán, M. M. (2012). Guía para la integración del alumnado con TEA en educación primaria. Salamanca: INICO.
- García de Mingo, J. A. (2004). El deporte adaptado en el ámbito escolar. *Educación y futuro: revista de investigación aplicada y experiencias educativas*, (10), 81-90.
- Garzarelli, J. (2015). Introducción a la psicología del deporte. *Perspectivas en Psicología*, (2), 17-22.
- Goodwin, D. L. & Watkinson, E. J. (2000). Inclusive physical education from the perspective of students with disabilities. *Adapted Physical Activity Quarterly*, (17), 144-160.
- Hernández F. (Febrero, 2010). Educación física e inclusión educativa. En F. de Borbón (Presidencia), Innovación en la didáctica de la Educación Física. Conferencia presentada en el V Congreso Internacional de Educación Física, Barcelona, España.
- Hernández F. (Ed.). (2012). Inclusión en educación

física: Las claves del éxito para la inclusión del alumnado con capacidades diferentes. España: INDE.

Hernández Rodríguez, J. M. (Noviembre, 2010). Círculo de Amigos. En R. Doña Sofía (Presidencia), XV Congreso de AETAPI. Conferencia presentada en el XV Congreso Nacional Profesionales del Autismo, Zaragoza, España.

Ley Nacional de Educación Nº 26.206.

Martínez, P. (2010). La colaboración de los padres ante las necesidades especiales en secundaria y bachillerato. *Padres y Maestros*, (336), 23-26.

Murata, N. M., Hodge, S. R. & Little, J. R. (2000). Student's attitudes experiences and perspectives on their peers with disabilities. *Clinical Kinesiology*, (54), 56-59.

Myers, D. (1996). *Psicología social*. Madrid: Mc Graw Hill.

Place, K. & Hodge, S. R. (2001). Social inclusion of students with physical disabilities in general physical education: A behavior analysis. *Adapted Physical Activity Quarterly*, (18), 389-404.

Ríos, M. (1994). Los juegos sensibilizadores: Una herramienta de integración social. *Revista Apunts*, (38), 93-98

..... (2004). *Actividad física adaptada: El juego y los alumnos con discapacidad*. Barcelona: Paidotribo.

..... (2005). *La educación física como componente socializador en la inclusión de alumnos con discapacidad motriz. Estudio de casos en la etapa de educación primaria*. Universidad de Barcelona.

Slininger, D., Sherril, C. & Jankowsky, C. M. (2000). Childrens attitudes toward peers with severe disabilities: Revisiting contact theory. *Adapted Physical Activity Quarterly*, (17), 176-196.

Taylor, G. (1996). *Creating a circle of friends: A case study*. En C. Sharp (Ed.), *Peer Counselling in Schools*. Londres: David Fulton Publishers.

Thomas, G. (Ed.). (2002). *El Síndrome de Asperger: Estrategias prácticas para el aula: Guía para el profesorado*. Vitoria-Gasteiz: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.

Tripp, A., Franch, R. & Sherrill, C. (1995). Contact theory and attitudes of children in physical education programs toward peers with disabilities. *Adapted Physical Activity Quarterly*, (12), 323-332.

UNESCO. (1994). *Declaración de Salamanca de Principios, Políticas y Práctica para las Necesidades Educativas Especiales*. Salamanca: UNESCO. Recuperado de: http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF

..... (2005). *Guidelines for inclusión: Ensuring Access to Education for All*. París: UNESCO. Recuperado de: <http://unesco.org/educacion/inclusive>