

**EDUCACIÓN FÍSICA INCLUSIVA A TRAVÉS
DEL APRENDIZAJE COOPERATIVO:
ANÁLISIS Y VALORACIÓN DE UN CASO EN
PRIMER CURSO DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

TRABAJO DE FIN DE GRADO 2018/2019



Universidad de Valladolid

Facultad de Educación y Trabajo Social

Grado en Educación Primaria

Mención de Educación Física

AUTORA: SARA GARCÍA MARTÍN

TUTOR: HIGINIO FRANCISCO ARRIBAS CUBERO

RESUMEN

En el siguiente Trabajo de Fin de Grado se presenta el análisis realizado y la propuesta de intervención llevada a cabo en un colegio de Valladolid.

La propuesta de intervención se realiza con un grupo de alumnos del primer curso de primaria en el cual encontramos a un alumno con discapacidad intelectual y auditiva y dos alumnas con hemiparesia. En dicha propuesta se apuesta por una metodología basada en el trabajo colaborativo, empleando además, diversas estrategias para intentar conseguir una Educación Inclusiva en el área de educación física.

PALABRAS CLAVE

Cooperación, Educación Física, Inclusión, discapacidad intelectual, discapacidad auditiva, hemiparesia.

ABSTRACT

In the following work of end of degree in primary education presents an analysis and a proposal for action worked up school in Valladolid.

The proposal for action is carried out with a group of pupils which belong to the first course of primary. In which group, we find a child with intellectual disability and hearing impairment and two pupils with hemiparesis. This proposal used a methodology based on collaborative work and various inclusive strategies to try an inclusive education on the area of Physical Education.

KEYWORDS

Cooperation, Physical Education, inclusion, hearing impairment, intellectual disability, hemiparesis.

ÍNDICE:

1.	INTRODUCCIÓN	4
2.	OBJETIVOS.....	5
3.	JUSTIFICACIÓN.....	6
4.	FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y ANTECEDENTES.....	8
4.1.	ANTECEDENTES. DIFERENCIAS ENTRE LOS TÉRMINOS INCLUSIÓN E INTEGRACIÓN.....	8
4.2.	APROXIMACIÓN AL TÉRMINO INCLUSIÓN	10
4.3.	LA ESCUELA ANTE LA DIVERSIDAD: LA ESCUELA INCLUSIVA	10
4.3.1.	BARRERAS PARA LA PARTICIPACIÓN Y EL APRENDIZAJE	12
4.4.	EDUCACIÓN FÍSICA INCLUSIVA: LA INCLUSIÓN EN EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA.....	14
4.5.	CAMINO HACIA LA INCLUSIÓN	17
5.	METODOLOGIA	20
5.1.	CONTEXTO.....	21
5.2.	PLAN DE TRABAJO	25
5.2.1.	Fase I: Elección del caso	25
5.2.2.	Fase II: Observación y análisis de los casos	26
5.2.3.	Fase III: Propuesta intervención y recogida de información.....	26
5.3.	INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN PARA LA RECOGIDA DE DATOS ..	28
6.	ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS.....	30
6.1.	Observación y análisis previo a la intervención	30
6.2.	Observación y análisis de los recreos	40
6.3.	Análisis de las barreras para la participación y el aprendizaje	41
6.4.	Análisis y valoración de la Unidad Didáctica Inclusiva.....	44

7.	CONCLUSIONES FINALES	53
8.	BIBLIOGRAFÍA.....	56
9.	ANEXOS.....	59
9.1.	ANEXO_: Unidad didáctica “ <i>En la cuerda floja</i> ”	59
9.2.	ANEXO 2: Instrumentos de evaluación de la unidad didáctica	81
9.2.1.	ANEXO: 2.1: Ejemplo evaluaciones Mario y Daniela (pictogramas, caras).81	
9.2.2.	ANEXO 2.2: Ficha de evaluación inicial.....	83
9.2.3.	ANEXO 2.3: Ficha evaluación final individual para el alumnado.	84
9.2.4.	ANEXO 2.4: Rúbrica	85
9.2.5.	ANEXO 2.5: Tabla individual para cada alumno	86
9.2.6.	ANEXO 2.6: Ficha de evaluación diaria dirigida al profesor	87
9.2.7.	ANEXO 2.7: Ejemplo ficha evaluación diaria del profesor.....	88
9.2.8.	ANEXO 2.8: Ejemplo de una alumna de la evaluación final.....	89
9.3.	ANEXO 3: Estrategias inclusivas.....	90
9.3.1.	ANEXO 3.1: Carnets “alumnos ayudantes”	90
9.3.2.	ANEXO 3.2: Contrato de normas	91
9.4.	ANEXO 4: Fichas utilizadas en la unidad didáctica	92
9.4.1.	ANEXO 4.1: Fichas Acrosport	92
9.4.2.	ANEXO 4.2: Tablero	95
9.4.3.	ANEXO 4.3: Tarjetas de puntos para cada grupo	96
9.5.	ANEXO 5: Diario de la profesora	97

1. INTRODUCCIÓN

A lo largo de todo este documento presento mi trabajo de fin de grado, correspondiente a la mención de educación física, y que supone el cierre a toda mi carrera universitaria.

En este documento muestro todo el proceso seguido para la elaboración de una propuesta de intervención destinada a un grupo de primero de primaria del que formaban parte un alumno con discapacidad auditiva e intelectual y dos alumnas con hemiparesia y, cuyo fin es conseguir la inclusión de estos tres alumnos con el resto de sus compañeros.

Para el diseño de la propuesta de intervención, tuve que proponerme, previamente, una serie de objetivos, es decir, tenía que tener claro lo que quería conseguir y el porqué. Por ello, en el apartado de justificación, enumero una serie de aspectos en los que explico la importancia de los objetivos que quiero lograr. Una vez establecidos los objetivos, era necesaria una fundamentación teórica sobre la que basar y construir mi trabajo y que, además, me ayudará a elaborar dicho diseño. Otros de los aspectos indispensables que hay que tener en cuenta y que aparece también en este documento, es la observación y análisis de los alumnos para poder obtener información sobre las dificultades, limitaciones y posibilidades que estos presentan.

A través de todo este proceso seguido, se llega al diseño de una propuesta de intervención en la que se pretende favorecer la inclusión de estos alumnos a través de una serie de orientaciones didácticas según las diferentes capacidades y, utilizando un metodología basada en el aprendizaje cooperativo con el fin de conseguir una educación inclusiva en el área de educación física. Dicho proceso de inclusión se evaluará mediante diversos instrumentos empleados durante la puesta en práctica de la unidad didáctica.

Considero que dicho proyecto ha sido muy beneficioso para todas las personas que han formado parte de él. Puedo decir que ha sido muy enriquecedor, tanto para el alumnado como para mí pero, sin olvidar, a mi tutor y a mi compañero de prácticas. Para ellos, también ha sido un periodo de aprendizaje en el que han estado presentes de manera más indirecta pero de la cual han podido observar muchos de los aspectos que surgían. Personalmente, me ha aportado muchos aprendizajes y conocimientos que me serán muy útiles en mi futura labor docente, concretamente como especialista en educación física.

2. OBJETIVOS

En este apartado se muestran los objetivos que pretendo alcanzar con el desarrollo de este trabajo:

1. Analizar el proceso de inclusión del alumnado con discapacidad en su grupo clase durante el desarrollo de las sesiones de Educación Física, en el curso de primero de primaria, así como las barreras percibidas para el aprendizaje y la participación
2. Elaborar una propuesta didáctica inclusiva y contextualizada en el aula de EF a través del análisis, puesta en práctica, evaluación y reformulación del caso.
3. Valorar un proceso de acción-intervención e investigación para una EF inclusiva, poniendo en valor los aprendizajes del grupo clase, el contexto y el mío propio.

3. JUSTIFICACIÓN

En este apartado argumento la elección del tema elegido para mi TFG. Las ideas sobre la temática de mi TFG han ido variando de unas a otras, aunque desde el principio tuve claro que quería trabajar la metodología basada en aprendizaje cooperativo. Partiendo de esta idea, se me dio la posibilidad de hacer mis prácticas en un colegio público de la ciudad de Valladolid, con un porcentaje de alumnos que presentasen algún tipo de discapacidad, en el cual poder realizar mi TFG sobre una propuesta de intervención para la inclusión de cualquier alumno con algún tipo de discapacidad. La idea me gustó bastante, como futura docente de educación física, defendiendo una educación inclusiva y, consideré que a través de dicho proyecto y realizando las prácticas en ese centro, iba a poder adquirir muchos aprendizajes en relación con ese tema ya que no había tenido muchas experiencias en contextos de ese tipo.

Pretendo trabajar este tema ya que, como futura docente, creo que es esencial que todos los profesores sean conscientes de que es necesario formar a nuestros alumnos en una sociedad inclusiva. Por lo tanto, la base de mi TFG es lograr la inclusión de todo el alumnado, en el área de educación física, a través del aprendizaje cooperativo. Uno de los principales aspectos para favorecer la inclusión del grupo clase es eliminar la competición. Las actividades cooperativas no presentan ningún grado de competitividad sino que todos los alumnos tienen un papel importante para conseguir ese objetivo común.

Como futura docente, me voy a encontrar con grupos de alumnos con una amplia diversidad. En un mismo grupo, nos podemos encontrar con alumnos que presentan diferentes barreras para la participación y el aprendizaje, es decir, podemos encontrarnos con alumnos que presenten diferencias a nivel social (como pueden ser niños en situaciones de riesgo social), a nivel étnico y cultural (niños que provienen de otras cultural), niños con baja autoestima, etc.

Por lo expuesto anteriormente, creo que es muy importante trabajar la inclusión en el aula y la igualdad de condiciones entre nuestros alumnos. Desde mi punto de vista, la metodología basada en el aprendizaje cooperativo, puede ser una buena opción para trabajar con esta amplia diversidad. Como señala Velázquez (2004) haciendo alusión a Deutsch, se da una situación cooperativa “cuando las metas están estructuradas de tal modo que cada individuo o subgrupo solo puede alcanzar sus propios objetivos si el resto de los individuos o subgrupos alcanzan los suyos.”

Para conseguir la educación inclusiva que deseo, considero que debo realizar un proceso de análisis previo al diseño de mi propuesta de intervención. Para ello, realizaré una pequeña

investigación acerca de todas las barreras para la participación y el aprendizaje que impide una completa educación inclusiva en alumnos con algún tipo de discapacidad.

Para el diseño de la propuesta que llevaré a cabo, además de utilizar una metodología centrada en el aprendizaje cooperativo, me basaré en una serie de estrategias inclusivas propuestas por Ríos (2009) pero adaptadas a los casos concretos sobre los que realizo mi propia intervención.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y ANTECEDENTES

En este apartado se muestra el marco teórico de este trabajo. Dicho de otro modo, el soporte sobre el que voy a ir construyendo mi proyecto.

4.1. ANTECEDENTES. DIFERENCIAS ENTRE LOS TÉRMINOS INCLUSIÓN E INTEGRACIÓN

Antes de iniciar cualquier otra fundamentación, dedicaré unos párrafos a aclarar de dónde viene la corriente de la inclusión y su diferencia con corrientes anteriores.

Como indica (UNESCO, 2009) partimos del siguiente concepto de *inclusión*:

“La inclusión es un proceso que intenta responder a la diversidad de los estudiantes incrementando su participación y reduciendo su exclusión dentro y desde la educación. Se relaciona con la asistencia, la participación y los logros de todos los estudiantes, especialmente de aquellos que, por diferentes razones, son excluidos o tienen riesgo de ser marginados”. (p.13)

Concretando el área en el que voy a trabajar y siguiendo con mi propósito, conseguir una educación física inclusiva, debo señalar la denominada, por Ríos (1996) falsa inclusión, la cual debemos evitar en todo momento. Esta consiste en:

1. Hacer exclusivamente acto de presencia.
2. La asunción de roles pasivos (dejar hacer).
3. Abusar del trabajo teórico.
4. La destinación del tiempo de clase a sesiones de fisioterapia.
5. La realización de actividades individualizadas al margen del resto de los compañeros de manera habitual.

No debemos confundir el término inclusión con el de integración, no significan lo mismo y ninguno es incorrecto, cada uno de ellos tiene su propio significado, el cual no debemos confundir. La integración educativa ha sido definida de diversas maneras, pero la más significativa es la mencionada por Plancarte (2017, p. 215): “la unificación de la educación ordinaria y la educación especial, con la finalidad de ofrecer a todos los alumnos los servicios educativos necesarios, en razón de sus necesidades individuales”

Es importante tener claro la diferencia entre los términos inclusión e integración. siguiendo la idea de Leiva (2013), podemos decir que, la integración trabaja desde las dificultades y las deficiencias. Los alumnos y las alumnas con necesidades específicas de atención educativa son

considerados una carga que hay que asumir y sobrellevar. En cambio, la inclusión no se centra en las deficiencias, sino en las potencialidades de cada estudiante, para partir de ellas y lograr que todos participen.

En la siguiente tabla podemos observar las principales diferencias entre los movimientos de integración e inclusión educativa según Puigdemívol (2014, p. 9):

	INTEGRACIÓN	INCLUSIÓN
ORIGEN	Décadas de los años 1950-1960.	Década de 1990.
ALCANCE	Países desarrollados, con recursos y estructuras de apoyo en los centros educativos.	Universal: evitando trasponer modelos sin considerar, en cada lugar, los propios modelos culturales recursos.
DESTINATARIOS	Alumnado con discapacidad y con necesidades educativas especiales.	Alumnado perteneciente a grupos vulnerables, con riesgo de exclusión del sistema educativo.
ENFOQUES / POSTULADOS	<ul style="list-style-type: none"> - Focalización en el individuo y sus posibilidades de adaptación. - Acción compensatoria y medidas adaptativas. - Adaptación (currículo). 	<ul style="list-style-type: none"> -Focalización en la propia instrucción o centro educativo. - Transformación del centro y de la dinámica del aula. - Apoyos integrados. - Planes individualizados.

Tabla 1: diferencias entre los movimientos de integración e inclusión educativa por Puigdemívol (2014, p. 9).

4.2. APROXIMACIÓN AL TÉRMINO INCLUSIÓN

En el apartado anterior se explica el origen del término inclusión y sus diferencias con el término integración. A lo largo de este apartado se muestra un análisis y una reflexión sobre el término inclusión educativa y los pilares necesarios para su desarrollo.

En 1990 y, partiendo del hecho de que la educación es un derecho humano básico y fundamental de una sociedad más justa e igualitaria, se aprobó una declaración en la que se considera a la educación inclusiva una estrategia clave para alcanzar la Educación para Todos (UNESCO, 2009).

Es importante señalar lo que expresa Plancarte (2017, p.216) refiriéndose al objetivo de la innovación en la inclusión, el cual “no es el niño sino, el sistema educativo, la escuela y la comunidad en general”. Por lo tanto, el progreso en el proceso de enseñanza- aprendizaje de un alumno, va a depender de una serie de barreras para la participación y el aprendizaje y no de sus características personales.

Echeita y Ainscow (2011), proponen los cuatro elementos clave que hay que tener en cuenta en cualquier definición de inclusión educativa:

1. La inclusión es un proceso en el que se aprende a vivir con las diferencias, las cuales son vistas positivamente para fortalecer el aprendizaje, incluso entre niño y adultos.
2. La inclusión se relaciona con la identificación y eliminación de barreras para el aprendizaje.
3. La inclusión se refiere a la presencia, participación y logros de todos los estudiantes.
4. La inclusión involucra un énfasis particular en aquellos grupos de aprendices, que pueden estar en riesgo de marginación, exclusión o desventaja.

La inclusión alude a la participación y a los valores de la comunidad y centra su atención en todos los alumnos sin distinción alguna de raza, discapacidad, nivel socioeconómico, género, religión, circunstancias familiares, personales, etc... (Plancarte, 2017).

4.3. LA ESCUELA ANTE LA DIVERSIDAD: LA ESCUELA INCLUSIVA

Tras la aplicación de la LOGSE, aún hay muchos docentes que asocian el término diversidad al alumnado con necesidades educativas especiales, concretamente al alumnado con algún tipo de discapacidad. Según Rios (2003, p.214) “asumir la diversidad significa reconocer el derecho a la diferencia como un valor educativo y social, es decir, se considera diversidad entre los

alumnos cuando observamos diferencias que pueden tener un carácter individual o social”. Como dice López Melero (2012) si cada uno de nosotros aceptáramos a cada persona como es y no como nos gustaría que fuera, aprenderíamos de las diferencias humanas.

“La escuela tiene un papel importante como agente transformador de la sociedad multicultural y pluralista cuyo objetivo principal será la aceptación de las diferencias y la heterogeneidad de las personas” (Rios, 2003, p.215).

Hoy en día, podemos decir que la escuela pública se encuentra en un momento muy valioso en relación con la educación inclusiva. Como futura docente y coincidiendo con López Melero (2011), me encuentro ante un nuevo reto en el que el respeto, la participación y la convivencia serán los pilares de los procesos de enseñanza y aprendizaje para conseguir una educación en valores.

Todos los niños y niñas tienen derecho a una educación de calidad. Debemos luchar por una educación en la que los niños con algún tipo de dificultad tengan, además del derecho a la educación, derecho a aprender y escribir, a hablar correctamente, a comportarse, a ser una persona autónoma, etc. Cuando exigimos este tipo de aprendizajes en todos los alumnos podemos decir que estamos luchando por una educación inclusiva. Mientras no se cambie la idea que se tiene sobre prácticas educativas y se siga creyendo en la idea de cambiar a las personas en vez de a los sistemas, estaremos muy lejos de conseguir esa educación inclusiva que estamos buscando. Como dice López Melero (2011, p. 42), “la educación inclusiva es un proceso para aprender a vivir con las diferencias de las personas”.

Concretando más, podemos decir que la educación inclusiva ha sido definida como un proceso que persigue responder a las necesidades de todo el alumnado y satisfacerlas mediante una mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades. Al mismo tiempo tiene como meta reducir la exclusión dentro de la educación y a partir de ella (Booth, 1996).

Considero muy importante señalar aquí, brevemente, las características de la escuela inclusiva según Stainback, S., Stainback, W. y Jackson, H.J. (1999):

1. Superación del término integración, ya que este término sitúa a alguien en un lugar donde ha estado excluido.
2. Utilización del término inclusión para atender a todo el alumnado, valorando la diversidad ya que “cohesiona al grupo y ofrece mayores posibilidades de aprendizaje a todos y todas”.
3. Facilitar autonomía e independencia en el alumnado a través de estrategias innovadoras.

4. Buscar nuevos sistemas de apoyos para mejorar la calidad docente.
5. Priorizar los aprendizajes por encima de las diferencias entre el alumnado.

Para conseguir esa educación inclusiva que la mayoría de los docentes buscamos, es importante saber cuáles son las barreras que impiden ese respeto, participación, convivencia y aprendizaje del que hemos hablado anteriormente.

4.3.1. BARRERAS PARA LA PARTICIPACIÓN Y EL APRENDIZAJE

Como dice Ríos (2009), es importante aclarar que cuando hablamos de Educación Física inclusiva, nos estamos refiriendo a un alumnado sin diferencias que comparte un mismo espacio y en el que las actividades segregadas no se consideran inclusivas. De esta manera, se ofrecen más posibilidades de aprendizaje para todos y todas ya que la diversidad cohesiona al grupo y lo enriquece.

Según Ríos (2009), los condicionantes del proceso de enseñanza aprendizaje se pueden agrupar en cuatro grandes categorías: infraestructurales, sociales, de los propios alumnos con discapacidad y de la práctica docente. A continuación, se explican todas las barreras para la participación y el aprendizaje que nos podemos encontrar en un centro educativo:

En relación con los **condicionantes infraestructurales** nos podemos encontrar con dos barreras para la participación y el aprendizaje: la escasez de recursos económicos y la accesibilidad y diseño para todos. Estas barreras hacen referencia a la escasa cantidad de recursos de los que disponen los centros educativos para atender a la diversidad, ya sean recursos materiales o recursos humanos (auxiliares, profesores de apoyo...). Muchos centros tampoco disponen de las instalaciones necesarias que estén correctamente adaptadas a este tipo de alumnado, ni cumplen con la normativa de accesibilidad.

En cuanto a los **condicionantes sociales** nos podemos encontrar con un desconocimiento de la población con discapacidad. Esta barrera hace referencia a actitudes de rechazo y evitación debido a la poca sensibilización, provocando además, conductas insolidarias. Todas estas actitudes tienen una gran repercusión ya que pueden influir negativamente en la actitud del resto del alumnado.

Otra de las grandes categorías con la que nos podemos encontrar en un centro educativo agrupa los **condicionantes de los propios alumnos que presentan NEE**. En cualquier centro nos podemos encontrar con alumnos que presenten problemas de automarginación, atención, dificultades en las relaciones sociales y bajo nivel de autoaceptación. Es importante señalar

que el proceso de inclusión de un alumno puede estar dificultado por el grado de aceptación de los efectos de su discapacidad, provocando en él una actitud de retraimiento y desmotivación.

Entre los **condicionantes de la práctica docente** nos podemos encontrar con siete barreras para la participación y el aprendizaje:

1. La infravaloración del área de Educación Física. En muchas ocasiones, el área de Educación Física queda ignorado en el proyecto educativo del centro, sin que se plantee reforzar las sesiones de esta área. Actitudes que no reconocen la necesidad de contar con la colaboración de profesores de apoyo o refuerzo al igual que en otras áreas.
2. La formación del profesorado. Un profesorado carente de formación o con temores a llevar a cabo el proceso de inclusión puede generar una falsa inclusión en la que el alumno con discapacidad adopta una participación más pasiva y de interacción más escasa con los compañeros. A continuación, se hace referencia a las prácticas más habituales ya indicadas por Ríos (1996):
 - Hacer exclusivamente acto de presencia.
 - Asunción de roles pasivos: dejar hacer, asumir el papel de anotador o árbitro de forma permanente.
 - Abusar del trabajo teórico, mientras que el resto del grupo participa en la clase.
 - Destinar el tiempo de clase a sesiones de fisioterapia (en todo caso, la fisioterapia debería tener lugar rotatoriamente en todas las asignaturas, no sólo en la nuestra).
 - Realizar actividades individualizadas al margen del resto de compañeros de manera habitual.
3. La propia idiosincrasia del profesorado. Esta barrera hace referencia a la actitud del profesor según su ideología y sus experiencias. La actitud del profesor hacia la búsqueda de solución de problemas o su capacidad de innovación puede condicionar el aprendizaje de todo el alumnado.
4. En cuanto al “factor familia”, nos encontramos con distintas situaciones. Todas las actitudes de la familia o del entorno que rodea al niño van a tener consecuencias en su inclusión.
5. La actitud del grupo clase es otras de las barreras a las que nos vamos a tener que enfrentar si no ha existido un trabajo previo de sensibilización. Esta barrera hace referencia a la actitud que muestra parte del alumnado que no es capaz de comprender

los efectos de las limitaciones que presentan alguno de sus compañeros. Teniendo como consecuencia el “rechazo inclusor” por parte del grupo clase.

6. El diagnóstico y los informes médicos. El hecho de que los centros no dispongan de los diagnósticos de sus alumnos o, los informes médicos sean muy poco concretos, aumenta el desconocimiento de los docentes provocando que no se mejora la calidad docente de ese tipo de alumnos.
7. Otra de las barreras con las que nos encontramos es, la opinión de los fisioterapeutas, los cuales realizan un trabajo interdisciplinar muy importante en centros como este. Esta barrera para la participación y el aprendizaje, hace referencia a que la mayoría de los fisioterapeutas tienden a coincidir sus sesiones con las de educación física. Muchos de ellos piensan que la sesión de Educación Física consiste en una clase de alto rendimiento.
8. La última de las barreras es, la ausencia de especialista en Actividad Física Adaptada en los Equipos de Asesoramiento Psicopedagógico o Equipos Multiprofesionales. Con la presencia regular de estas personas, se reforzaría la actitud inclusiva de los docentes aumentando la calidad docente.

En relación con los condicionantes de la práctica docente, también podemos hacer referencia a otro autor. Dentro de las barreras didácticas nos encontraríamos con una barrera que hace referencia a la organización espacio-temporal, que según López Melero (2011) alude a:

“Las dificultades en la organización de los centros y contradicciones en las actuaciones del profesorado, precisamente porque no hay consolidada una cultura educativa inclusiva. Esta cultura inclusiva debería comprender, al menos una adecuada formación en el equipo directivo con la inclusión y una buena formación en la educación participativa, una manera distinta de construir el conocimiento”. (p.46)

4.4. EDUCACIÓN FÍSICA INCLUSIVA: LA INCLUSIÓN EN EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA

El área de educación física es, seguramente el área donde mayor sociabilización se produce en los grupos. Por ello, no ha de obviarse el tema de la inclusión educativa sino que, como futura docente, considero que debemos potenciar todos los aspectos que estén en nuestras manos para conseguir dicha educación física inclusiva que tanto buscamos. Por el contrario, considero necesario señalar que, al igual que el área de educación física puede ser una vía para la inclusión, también lo puede ser para la exclusión si no trabajamos de la manera correcta.

En esta área, todos los miembros del grupo-clase comparten un mismo espacio sin diferencia alguna y siempre se espera que den lo mejor de sí. De este modo, no cabe esperar que las actividades que se realicen a parte del grupo tengan un carácter inclusivo Ríos (2009).

Huguet (2011) nos indica seis principios fundamentales que han de seguirse en el área de educación física para conseguir una verdadera educación física inclusiva:

1. Mantener la programación de referencia.
2. Propiciar la comprensión de la diversidad.
3. Seleccionar tareas inclusivas.
4. Adaptar tareas y juegos habituales.
5. Aplicar métodos inclusivos de enseñanza.
6. Introducir el deporte específico y adaptado para todos.

A pesar de poder aplicar y seguir estos principios para conseguir una educación física inclusiva, en la mayoría de las ocasiones, el docente se encuentra solo ante un grupo numeroso al que atender por completo. Al igual que en otras áreas de conocimiento, como son las troncales (matemáticas, lengua, ciencias), el alumnado con algún tipo de discapacidad y el propio docente de esa área, reciben el apoyo de un especialista, ¿por qué no es así en el área de educación física? Puigdemívol (2014, p.39) enumera tres razones que se suelen dar:

1. Falta de tiempo.
2. Especialización.
3. La dinámica y naturaleza del área de educación física permite un mejor manejo del alumnado con discapacidad.

Además añade otras dos que, a su modo de ver, son las más que tienen más peso:

1. Se sigue considerando al área de educación física como un área secundaria.
2. Las mal llamadas “exenciones” de educación física para algunos alumnos con discapacidad (Puigdemívol, 2014, p.40).

En contraposición a estos puntos anteriormente mencionados por Huguet (2011), podemos añadir los que propone el mismo Puigdemívol (2014, p. 40-41):

1. Normalizar la colaboración entre el profesorado priorizando el tipo de aprendizaje que necesita el alumnado en cada caso.
2. Destacar la importancia de la vertiente educativa de la fisioterapia.
3. Utilizar métodos y estrategias inclusivas en las sesiones de educación física.

4. Crearnos y creernos las expectativas respecto a nuestras acciones educativas.
5. Aumentar la oferta de deporte adaptado como medio de socialización.
6. Favorecer el desarrollo del alumnado con discapacidad mediante la colaboración de los profesionales del centro educativo trazando “proyectos o planes personalizados, que implique la máxima participación del alumno o alumna en su grupo y que se apoyen en sus capacidades más que en cualquier otra consideración”.

Una buena manera de conseguir gran parte de los aspectos mencionados anteriormente podría ser la introducción de juegos motrices sensibilizadores en el área de educación física. Según Ríos (2001) los juegos motrices sensibilizadores “son un medio hacia la normalización y el respeto a la diversidad”. Los juegos motrices sensibilizadores “son aquellos que, con la presencia de personas con discapacidad o no, hacen que los participantes vivan de manera lúdica las limitaciones de las personas con dificultades (físicas o sensoriales) y valoren sus capacidades” Ríos (2001, p. 153).

Es importante destacar que dichos juegos deben tener un componente lúdico con el fin de hacer la experiencia más gratificante y que los alumnos implicados obtengan conclusiones positivas de dicha actividad (Huguet, 2011). Además, los juegos motrices sensibilizadores permiten al alumnado conocer las limitaciones que pueden presentar ciertos compañeros y aprender a valorar las diferentes capacidades que estos presentan (Ríos 2001). En relación a lo mencionado anteriormente, considero muy necesario señalar la idea de Ríos (2001) en la que expresa la importancia de dar a conocer, sensibilizar. Muchas de las ideas preconcebidas son causa de la ignorancia por ello, no se puede juzgar aquello que no se conoce ya que eso provoca actitudes no-integradoras.

Como futura docente, me parece interesante señalar que, además de llevar a cabo juegos motrices sensibilizadores, existen otras posibilidades que, de igual forma, nos ayudan a sensibilizar al alumnado. Reina et al. (2016) nos indican que también es posible sensibilizar en tres momentos diferentes de la sesión:

1. Previo a la sesión: informarse sobre la discapacidad y qué grado de conocimientos tiene el resto de alumnado “sobre el tema y los materiales necesarios para llevar a cabo las actividades”.
2. Durante la sesión:
 - Adaptaciones necesarias de las actividades (ya sea material, tiempo de actividad, espacio, reglas, etc).

- “Variar el rol de la persona con discapacidad para que todos [...] puedan vivenciarlo y fomentar así su empatía.
3. Tras la sesión: analizar con el alumnado cómo se ha desarrollado la sesión y qué ideas o adaptaciones se pueden tener en cuenta para otras clases.

4.5. CAMINO HACIA LA INCLUSIÓN

Como ya hemos dicho en determinadas ocasiones, la inclusión supone un reto para los docentes de hoy en día. Ya hemos señalado en determinadas ocasiones que la Educación Física no es un área independiente en el que no hay lugar para trabajar la inclusión, todo lo contrario, es una de las áreas en las que más se puede utilizar estrategias para facilitar la participación activa y efectiva del alumnado con discapacidad. Entre esas estrategias, vamos a señalar las propuestas por (Ríos, 2004, 2005):

1. La educación en actitudes y valores.
2. El aprendizaje y las actividades cooperativas.
3. La adaptación de las tareas.
4. La compensación de las limitaciones en situaciones competitivas.
5. Compartir el deporte adaptados a las personas con discapacidad.
6. El asesoramiento y el apoyo.

Para mi propuesta de intervención, en la que intentaré favorecer la inclusión de varios alumnos con algún tipo de barreras para la participación y el aprendizaje en el área de educación física, me centraré en el aprendizaje a través de actividades cooperativas. Ríos (2009, p.102) señala la importancia del aprendizaje cooperativo a través de la expresión: “el aprendizaje cooperativo se presenta como una metodología inherente al movimiento de la escuela inclusiva con el fin de maximizar el aprendizaje de todos y todas y promover una educación en actitudes y valores desde nuestra área de intervención”.

Normalmente, en las sesiones de educación física se llevan a cabo actividades competitivas, “situaciones de acción motriz donde existen oposición por parte de uno o más participantes” Comité Paralímpico Español (2014). Es importante tener en cuenta lo que expresan Ríos (1986) y Rodríguez (2003) en relación con las actividades competitivas, y es que, este tipo de actividades puede provocar el deterioro de la cooperación convirtiéndose en una de las causas de la exclusión.

Como futura docente y, siendo mi objetivo conseguir la inclusión de todo el alumnado en nuestras sesiones de educación física, considero que debemos favorecer la interacción de todos los alumnos y alumnas en nuestras sesiones. Como señala el Comité Paralímpico español (2014) citando a Johnson, Johnson y Holubec (1999), “la cooperación es algo que hay que enseñar, podríamos decir que es <<contenido de aprendizaje>>, y hoy uno de sus contenidos fundamentales”. Dicho esto, considero que las estrategias metodológicas que favorezcan el aprendizaje cooperativo son un buen recurso para favorecer esa interacción que queremos conseguir. Como señala Pliego (2011), cuatro son los principios básicos que forman parte de los equipos cooperativos. Para mi propuesta de intervención, solo será necesario mencionar los propuestos por los hermanos Johnson (1985):

1. La interdependencia positiva: a través de este principio, el trabajo se reparte entre todos los miembros del grupo, de manera que todos tienen alguna responsabilidad adecuada a sus capacidades, aptitudes o habilidades. A través de este principio, se desarrolla en el alumnado la “conciencia de que con los demás somos capaces de ir más lejos que solos, a partir del esfuerzo individual de cada uno y de la colaboración con otros y otras” Comité Paralímpico español (2014).
2. Responsabilidad individual y corresponsabilidad: en los equipos cooperativos se produce un feedback, el cual reciben todos los miembros del grupo, relativo al propio proceso de trabajo, al de los demás y al del grupo en su totalidad (Pliego, 2011).

Como podemos ir observando, el aprendizaje cooperativo tiene una serie de beneficios en lo que respecta al desarrollo integral del alumnado pero, especialmente, al proceso de inclusión de todos ellos. A continuación, se señalan una serie de rasgos más característicos del aprendizaje cooperativo propuestos por (Velázquez, 2004):

1. Es un tipo de metodología activa.
2. Pretende que los estudiantes alcancen objetivos académicos, pero también metas sociales.
3. Utiliza la interacción del alumnado en grupos reducidos, y generalmente heterogéneos, como recurso didáctico, orientado a que todos los estudiantes alcancen los objetivos propuestos.
4. Se basa, por tanto, en el trabajo grupal pero estructurado con base en unos principios que deben promover el aprendizaje de todos los estudiantes sin excepción.

Me gustaría finalizar este apartado mostrando un cuadro comparativo en el que se muestran las características de los tres sistemas de enseñanza- aprendizaje propuestos por (Johnson y Johnson, 1985).

CARACTERÍSTICAS	INDIVIDUALISTA	COMPETITIVO	COOPERATIVO
Las metas que se proponen	1. Propio aprendizaje 2. Agrado social	Quedar el mejor	1. Conseguir algo útil 2. Contribuir al logro ajeno
Estructura de la meta	El alumno alcanza sus metas con independencia de los compañeros	El alumno alcanza sus metas sólo si los compañeros no las alcanzan	El alumno alcanza sus metas sólo si los compañeros del grupo las alcanzan
Las atribuciones que hacen de su éxito	1. Esfuerzo 2. Habilidad personal	Habilidades superiores a los demás	1. Esfuerzo propio 2. Esfuerzo del grupo
Interacción con los compañeros	No existe interacción	Interacción negativa	Interacción positiva
Cómo son los compañeros para mí	Indiferentes	Rivales	Colaboradores
Correlación entre mi meta y la del grupo	Sin correlación	Correlación negativa	Correlación positiva
Cómo es la recompensa por la tarea	Solo individual	Individual y no grupal	Individual y grupal

Tabla 2: Características de los tres sistemas de enseñanza- aprendizaje por Johnson y Johnson (1985).

Como se puede ver en el cuadro anterior, el sistema cooperativo parecer ser que es el que aporta mejores resultados a los alumnos en relación con sus aprendizajes.

5. METODOLOGIA

Brevemente explico el proceso metodológico que he ido siguiendo, el cual se mostrará más detalladamente en los apartados siguientes. Previamente quiero señalar que la elección del centro fue recomendada por mi tutor de TFG para poder realizar un proyecto de este tipo en dicho centro. Continuaré explicando el trabajo conjunto realizado con mi compañero de prácticas para justificar, así, el marco de referencia teórico compartido. La base del trabajo de ambos es similar y de ahí que hayamos trabajado conjuntamente en la elaboración de nuestra fundamentación teórica. Para ello, comenzamos observando los determinados grupos a los que se impartía clase y a partir de ahí, cada uno de nosotros decidió en que grupo iba a llevar a cabo su propuesta de intervención y en que niños y niñas nos íbamos a centrar. Mi compañero eligió cuarto de primaria y, en mi caso, elegí primero de primaria. A partir de esta decisión, seguimos trabajando juntos ya que, en el periodo de observación, yo llevé a cabo una unidad didáctica con cuarto de primaria para que mi compañero pudiese anotar todos los aspectos necesarios que él considerase oportuno. Al mismo tiempo, él desarrollaba una unidad didáctica con primero de primaria a través de la cual yo observaba diferentes aspectos y situaciones que iban surgiendo.

Como necesitaba mucha información antes de comenzar a diseñar mi propuesta, además de toda la información recogida en las observaciones propias, comienzo a tratar de comprender el contexto. Primeramente me reúno con la fisioterapeuta del colegio, para que me describiese las dificultades motrices que presentaban varias alumnas de dicho grupos y, con la tutora, quien me aporta más información sobre algunos niños y sus barreras para la participación y el aprendizaje, repasando las adaptaciones curriculares que presentan dichos alumnos.

Para conseguir más información sobre ellos, diseño unas tablas de observación que se irán completando, posteriormente, en las sesiones de educación físicas con aquellos aspectos observables que caracterizan a esos alumnos. Para el diseño de dichas tablas me baso en la información obtenida de la literatura según los diferentes tipos de discapacidad, especialmente de las referencias de Ríos (2003) en relación a la necesidad, dificultad y estrategias didácticas en función de la discapacidad. Al mismo tiempo que voy observando con estos parámetros a los alumnos en las sesiones de Educación Física realizo una serie de observaciones en los recreos.

Además, analizo las barreras para la participación y en aprendizaje, propuestas por Ríos (2009), identificando las que están presentes en este centro, para saber a cuales me voy a tener que enfrentar a la hora de llevar a cabo mi propuesta.

Me reúno en numerosas ocasiones con una de las participantes del proyecto INTELed¹, el cual va a aparecer en mi propuesta de intervención, y del cual voy a forma parte, en uno de sus aspectos. Dicho proyecto consiste en una aplicación del aprendizaje kinestésico o incorporado apoyado por dispositivos basados en gestos corporales (Kinect) para la atención a la diversidad del alumnado en entornos inclusivos.

5.1. CONTEXTO

En este apartado se presenta el grupo clase en torno al que gira todo mi TFG. A continuación, se muestran las características del grupo clase en general y se señalan las características específicas de cada uno de los tres alumnos con barreras para la participación y el aprendizaje en los que se va a centrar mi propuesta de intervención.

Características del alumnado en general:

El Colegio público Pedro Gómez Bosque, es un centro escolar de Integración preferente de alumnado que presenta dificultades motrices. Al ser un colegio de línea uno, solo presenta un grupo de primero de primaria. Dicho grupo está formado por 21 alumnos, tres de ellos con algún tipo de discapacidad.

A esta edad, la mayoría de los niños, presentan un gran nerviosismo, sobre todo a la hora de ir a la clase de educación física o de bajar al recreo, momentos en los que se producen discusiones por ser los primeros en la fila aunque sepan que tienen que bajar por orden de lista.

En relación a las sesiones de educación física, les cuesta atender a las explicaciones del profesor ya que como he dicho antes, son bastante movidos. A nivel motor son generalmente buenos. Destacar que no son capaces de dedicar mucho tiempo a una misma actividad porque se cansan. En cuanto a la participación en las actividades, he de decir que los alumnos son muy participativos y que cuando se plantean diferentes tareas, la mayoría comienza a realizarla.

¹ Proyecto en el que participo e incluyo en mi propuesta de intervención el cual consiste en la aplicación del aprendizaje kinestésico o incorporado apoyado por dispositivos basados en gestos corporales (Kinect) para la atención a la diversidad del alumnado en entornos inclusivos. Es un proyecto cofundado por el programa de Erasmus + de la Unión Europea.

Si hablamos de los hábitos de higiene podemos nombrar una serie de normas para el cuidado de la higiene tanto de los alumnos como de la clase. Los días que tienen educación física todos los alumnos deben traer un neceser con una camiseta de cambio y una toalla para cambiarse después de la clase de educación física.

Como ya he dicho antes, tres de los alumnos que forman parte de este grupo presentan barreras para la participación y el aprendizaje. A continuación, se explican las características específicas de cada uno de los alumnos obtenidas de las reuniones realizadas con la tutora, con la fisioterapeuta y con el profesor de educación física:

- **Mario²**: este alumno presenta discapacidad auditiva severa e intelectual. En relación con la discapacidad auditiva debemos de señalar que posee dos implantes cocleares, uno en cada oído. Aunque actualmente uno de ellos no le funciona. La toxoplasmosis que sufrió la madre en el embarazo, provocó una infección cerebral que causó la degeneración a nivel auditivo que sufre este alumno. En un comienzo, sufría hipoacusia pero, ha ido de hoy, este alumno ha perdido toda la audición. Según Miró (1998) podemos decir que se trata de una sordera prelocutiva ya que la pérdida de audición se ha producido antes que la adquisición del lenguaje. En este caso, el niño ha tenido un escaso contacto con el lenguaje, lo que le ha provoca un trastorno en el lenguaje (afasia) y una dificultad para comunicarse. Por todo ello, el alumno debe aprender un lenguaje totalmente nuevo ya que no ha llegado a desarrollar una estructura lo suficientemente sólida.

Por motivo de esa infección, este alumno también presenta una discapacidad intelectual. Dicha discapacidad provoca cierta dificultad para retener determinados conceptos tan simples como puede ser el nombre de un objeto. Todo esto proviene de un problema de procesamiento mental.

Por la discapacidad que presenta, este alumno tiene dificultad en los tres procesos para llevar a cabo una tarea: entender, retener y ejecutar. Además presenta un nivel curricular en torno a los 3/ 4 años. Por ello, las adaptaciones curriculares que tiene en las diferentes áreas (lengua, matemáticas, ciencias sociales y naturales) se corresponden con esas edades. Trabaja contenidos de infantil, lo más fundamental de esos cursos. Además la metodología que se suele utilizar para este alumno es la manipulativa. En

² Nombre ficticio para referirme al alumno con discapacidad auditiva e intelectual.

relación con el área de educación física, no presenta ninguna adaptación curricular. Aspecto que me llama la atención ya que, aunque su nivel motriz es similar al del resto de sus compañeros, su comunicación con ellos es nula.

Es importante señalar que no es capaz de trabajar en equipo debido a sus niveles de comunicación. Tiene dificultad a la hora de seguir instrucciones complejas y su nivel de abstracción es mínimo. Aunque es capaz de seguir una serie de rutinas y normas perfectamente.

Debido a sus dos tipos de discapacidad, algunas estrategias metodológicas que podemos utilizar con este alumno, para comunicarnos con él y que entienda la tarea es, a través de la imitación, o de un “alumno-tutor” encargado de acompañarle o darle indicaciones para que comprenda la tarea, o bien a través de pictogramas.

- **Mónica³**: esta alumna presenta una hemiparesia proveniente de una parálisis cerebral. En términos generales podemos definir parálisis cerebral como un trastorno del tono muscular y del movimiento secundario a una agresión no progresiva de un cerebro inmaduro (Fagoaga, 1998).

En términos más específicos, podemos decir que esta alumna ha sufrido una *isquemia cerebral*, es decir, un accidente cerebrovascular que impide la llegada de la sangre a una zona del cerebro, lo que la ha provocado esta patología motora, la hemiparesia en la mano derecha. Es importante señalar que, en este caso, no existe afectación cognitiva. La alumna acude a clase con una férula en la mano derecha para intentar separar el dedo pulgar del dedo índice. Todas las personas que sufren cualquier tipo de hemiparesia presentan una sensibilidad más disminuida en el lado afectado.

Algunas características a señalar y que hay que tener en cuenta a la hora de trabajar con esta alumna son las dificultades que presenta a nivel de atención, es muy dependiente y tiene poca autonomía para trabajar sola. Esta alumna no presenta adaptaciones curriculares en ninguna de las áreas, tampoco en el área de educación física. Aunque a la hora de evaluar esta área, no se tienen en cuenta los mismos estándares de aprendizaje que con el resto de compañeros sino que, los estándares a evaluar están adecuados a sus capacidades físicas.

³ Nombre ficticio para referirme a la alumna con hemiparesia.

Debido a su discapacidad física, esta alumna acude a fisioterapia tres veces a la semana, en sesiones de media hora, aunque es importante señalar que ninguna coincide con las sesiones de educación física.

- **Daniela⁴**: en este caso nos encontramos con una encefalomalacia quística secundaria. Dicho en términos más generales, nos encontramos con un tipo de secuela de parálisis cerebral infantil que, en este caso, según su localización anatómica, se trata de una triparesia. La triparesia es “la afectación de las extremidades inferiores y de una superior o de la musculatura de cara y cuello” (Comité Paralímpico Español, 2014, p.74). Debido a esto, podemos observar que esta alumna lleva un DAFO (órtesis dinámica de pie-tobillo que ayuda a la estabilidad y, además corrigen y controlan las variaciones en la posición del pie) en el pie derecho, y ortesis en la mano derecha.

Según el Comité Paralímpico Español (2014), se pueden producir trastornos asociados a dichas secuelas de parálisis cerebral como trastornos del lenguaje, dificultades de aprendizaje, problemas de atención, etc. En el caso de esta alumna, presenta también una discapacidad intelectual. Además, esta alumna posee mutismo selectivo que impide averiguar el nivel de dificultad intelectual que presenta. A día de hoy está diagnosticada de sufrir una discapacidad intelectual leve. Este mutismo selectivo se manifiesta, sobre todo, en su relación con los adultos, con los que apenas interactúa de forma verbal. En cambio, con el resto de sus compañeros, se comunica de forma verbal, les cuenta lo que siente o quiere hacer en ese momento con mayor espontaneidad. A nivel motor, presenta triparesia espástica derecha, por lo que podemos observar que al igual que Mónica, la alumna con hemiparesia, Daniela presenta también una sensibilidad más disminuida en el lado derecho.

Además, a través de las observaciones realizadas y la información contrastada con el profesor de educación física y con la fisioterapeuta, podemos afirmar que esta alumna sufre hemianopsia visual. Es decir, ausencia de la visión hacia un lado del campo visual, solo ve un lado del campo visual, causado por esa lesión en el cerebro.

Por la discapacidad que presenta, esta alumna posee un nivel curricular en torno a los 3/ 4 años. Por ello, las adaptaciones curriculares que tiene en las diferentes áreas (lengua, matemáticas, ciencias sociales y naturales) se corresponden con esas edades.

⁴ Nombre ficticio para referirme a la alumna con triparesia.

Trabaja contenidos de infantil, lo más fundamental de esos cursos. En relación al área de educación física, esta alumna no presenta ninguna adaptación curricular. Aunque a la hora de evaluar esta área, no se tienen en cuenta los mismos estándares de aprendizaje que con el resto de compañeros sino que, los estándares a evaluar están adecuados a sus capacidades físicas.

Como futuros docentes de educación física es importante saber que a la hora de realizar tareas, debemos insistir en el uso de la mano afectada ya que ella misma no la va a utilizar para que pase desapercibida. Además, debemos tratar de exigirle respuesta cuando trabaje, ya sea individualmente o en grupo, para mejorar su nivel de conducta ya que hay en determinados momentos que se aprovecha de la situación.

También debemos señalar y tener en cuenta que esta alumna acude a las sesiones de fisioterapia cuatro días a la semana aunque solo uno coincide con las sesiones de educación física. Los jueves, esta alumna solo tiene 30 minutos de educación física ya que la primera media hora se encuentra en fisioterapia.

5.2. PLAN DE TRABAJO

En este apartado se muestra todas las ideas y fases que se han ido llevado a cabo, desde el principio, en mi propuesta de intervención.

5.2.1. Fase I: Elección del caso

Durante las dos primeras semanas, observé a todos los grupos a los que imparte educación física mi tutor. Posteriormente, decidí el grupo con el que trabajar y llevar a cabo mi propuesta de intervención. Teniendo en cuenta el tema de mi TFG y la propuesta que quería llevar a cabo, el grupo que eligiese debía tener al menos algún alumno con alguna discapacidad. Las posibilidades que barajábamos tanto mi compañero como yo, no eran demasiadas. Los cursos en los que había algún alumno con barreras para la participación y el aprendizaje eran primero, tercero y cuarto. En el caso de tercero, debido al programa de natación que presenta el centro, no teníamos muchas sesiones para desarrollar dos unidades didácticas, por lo que descartamos esa opción. Solo nos quedaba decantarnos por uno de esos dos cursos, nos pusimos de acuerdo y la verdad que no tuvimos ningún problema ya que cada uno tenía preferencia hacia el grupo en que, finalmente, hemos desarrollado la unidad didáctica.

Como ya dije antes, el grupo por el que me decanté fue primero de primaria. Como he explicado anteriormente en el contexto, dicho grupo presenta tres alumnos con diferentes

discapacidades por lo que me parecía interesante poder llevar a cabo mi propuesta con este grupo e intentar lograr y analizar la total inclusión de estos tres niños con el resto de sus compañeros para mejorar así, su proceso de enseñanza-aprendizaje.

5.2.2. Fase II: Observación y análisis de los casos

Una vez me decanté por el grupo sobre el que quería llevar a cabo mi propuesta, decidí que sería necesario realizar un análisis de cada caso que me permitiese conocer más las dificultades, limitaciones y posibilidades de los alumnos en los que me voy a centrar. Aunque conocía el tipo de discapacidad de cada uno, consideré muy interesante analizar a cada uno de ellos en el área de educación física y descubrir las posibilidades y limitaciones que presentaban cada uno de ellos en las diferentes áreas: motriz, socio-afectiva y cognitiva.

Para llevar a cabo esa observación, la cual me iba a permitir obtener gran información sobre dichos alumnos, elaboré unas tablas, adecuadas cada una de ellas al alumno a observar y a su discapacidad. Para el diseño de dichas tablas me basé en las dificultades y necesidades, establecidas por (Rios, 2003), de un alumnado con discapacidad auditiva e intelectual y en un alumno con discapacidad física, añadiendo conductas observadas y un anticipo de estrategias inclusivas a tener en cuenta. Dichas tablas aparecen en el apartado 6, análisis de resultados.

Con el fin de ampliar las observaciones de estos alumnos y conocer más a fondo sus relaciones sociales, decido observarles en una serie de recreos para ver a que se dedican en este tiempo. La información recogida a través de estas observaciones, aparece en el apartado 6, análisis de resultados.

Además de las observaciones de los alumnos, he investigado acerca de las barreras para la participación y el aprendizaje que nos encontramos en este centro y que pueden influir en la calidad docente y en el proceso hacia una educación inclusiva. Al igual que con las observaciones de los recreos, el análisis de dichas barreras aparece en el apartado 6, análisis de resultados.

5.2.3. Fase III: Propuesta intervención y recogida de información

Una vez estudiados todos los datos recogidos en el proceso de análisis de los casos, comencé a diseñar mi unidad didáctica. Para el diseño de la propuesta de intervención tuve en cuenta la información recogida de la literatura, los datos obtenidos en el análisis previamente realizado, la información aportada, tanto por la tutora como por la fisioterapeuta, y el contexto en el que voy a llevar a cabo la unidad didáctica.

La unidad didáctica “*En la cuerda floja*”, que se muestra en los anexos (ver Anexo 1), va dirigida al alumnado de primero de primaria. En esta unidad didáctica se trabajan contenidos relacionados con el equilibrio y la coordinación. Como se muestra en el apartado de metodología de dicha unidad, he apostado por el aprendizaje cooperativo como vehículo hacia la inclusión. Ya que, como dice Ríos (2009, p. 134) “el aprendizaje cooperativo se presenta como una metodología inherente al movimiento de la escuela inclusiva, con el fin de maximizar el aprendizaje de todas y todas y promover una educación en actitudes y valores desde nuestra área de intervención”.

Además de este tipo de metodología, para lograr la máxima inclusión de estos tres alumnos, he utilizado numerosas estrategias inclusivas, recopiladas de la literatura. Todas ellas, ayudan a eliminar o minimizar determinadas barreras para la participación y el aprendizaje que presentan dichos alumnos. Entre esas estrategias puedo destacar el rol del “alumno ayudante” (encargado de ayudar a uno de los alumnos), el contrato de normas (a través del cual todos se comprometen a colaborar con sus compañeros), el uso de pictogramas (para mejorar la comprensión de la tarea de Mario y Daniela), el uso de materiales que faciliten la tarea para determinados alumnos (materiales más blandos) y, en dos de las sesiones, se contará con la presencia del maestro de apoyo (ver instrumentos Anexo 2).

Si volvemos al análisis de las barreras para la participación y el aprendizaje analizadas anteriormente, nos encontrábamos con la infravaloración del área de Educación física ya que no se reconoce la necesidad de contar con la colaboración de profesores de apoyo en el área de Educación Física. Ante esta barrera, intento realizar una comparación entre los objetivos conseguidos y el desarrollo de la sesión con la presencia de esta figura y, los resultados obtenidos y el desarrollo de la sesión sin su presencia.

Por último, quiero mencionar el proyecto en el que he participado y el cual ha estado presente en dos de las sesiones de mi unidad didáctica, el proyecto INTELed. Dicho proyecto consiste en la aplicación del aprendizaje, apoyado por dispositivos basados en gestos corporales (Kinect), para la atención a la diversidad del alumnado en entornos inclusivos. Este proyecto se centra en el uso de dispositivos TIC como herramientas de apoyo que permitan eliminar esas barreras para la participación y el aprendizaje, ofreciendo oportunidades educativas a todo el alumnado. Mi participación en el proyecto ha consistido en incluir dicho recurso en las sesiones de educación física, concretamente en la primera y última sesión, para analizar qué beneficios o inconvenientes se puede presentar a la hora de ponerlo en práctica, con el alumnado, en dicha área. Su objetivo principal es conseguir la máxima inclusión del alumnado con alguna

discapacidad. Más adelante, se muestra los resultados obtenidos, a través de la observación, de la utilización de este recurso y mi valoración como futura docente.

5.3. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN PARA LA RECOGIDA DE DATOS

A lo largo de todo este apartado se explican todos los instrumentos que he ido utilizando, desde el comienzo, para obtener los datos necesarios en cada una de las fases de este proyecto.

Para poder diseñar mi propuesta de intervención, previamente necesitaba una serie de datos para entender el contexto en el que se iba a desarrollar la unidad didáctica y, conocer al alumnado con el que iba a trabajar. Para ello, obtuve información de las reuniones que realicé con la tutora, con la fisioterapeuta y con el profesor de educación física y, de la información aportada por la literatura, lo que me facilitó la creación de unas tablas de observación para el alumnado con barreras para la participación y el aprendizaje y me aportó una serie de estrategias inclusivas que incluiría en el diseño de la unidad didáctica. Todo ello me facilitó la comprensión del contexto y el diseño de una propuesta de intervención inclusiva.

Una vez esbozada la unidad didáctica, diseñé, a su vez, los instrumentos necesarios para evaluar los aprendizajes de los alumnos, el proceso de inclusión y mi propia labor docente, parte esencial en mi TFG:

- Para la evaluación de los aprendizajes de los alumnos utilicé: **mi propia observación, una ficha de evaluación inicial y otra de evaluación final**, en las que se valoran todas las ideas acerca del equilibrio y del trabajo en equipo que tiene el alumnado y, una rúbrica que evalúa los estándares de aprendizaje de la unidad didáctica. (Ver anexo 2)
- Para evaluar el proceso de inclusión y mi propia labor docente utilicé: **mi propia observación, la de mi compañero de prácticas y la de mi tutor de prácticas, la ficha de evaluación diaria dirigida al profesorado** (Ver anexo 2.6) y la opinión del alumnado obtenida a través de las reflexiones finales realizadas en algunas sesiones.

Como se muestra en el apartado 7 de la unidad didáctica utilizo muchas estrategias inclusivas para el alumnado con barreras para la participación y el aprendizaje. Una de ellas tiene que ver con el proceso de evaluación a través del uso de pictogramas (ver Anexo 2.1) para conseguir esa evaluación de las actividades de dos alumnos que, por su nivel de comprensión, no pueden realizar las fichas de evaluación.

Todos los datos obtenidos en cada una de las sesiones, a través de todos estos instrumentos, quedaron recogidos en un documento denominado “*Diario de la profesora*” (ver Anexo 5). En

el apartado 6, análisis de los resultados, se muestra una conclusión de toda esa información recogida en dicho diario.

También, cuento con la información recogida, a través de la observación, por los investigadores que forman parte del proyecto INTEled. Dicha información enriquece y completa la recogida de datos de mi propuesta de intervención.

A continuación se muestra, a modo de resumen, un esquema con todos los instrumentos utilizados a lo largo de todo el desarrollo de la unidad didáctica:

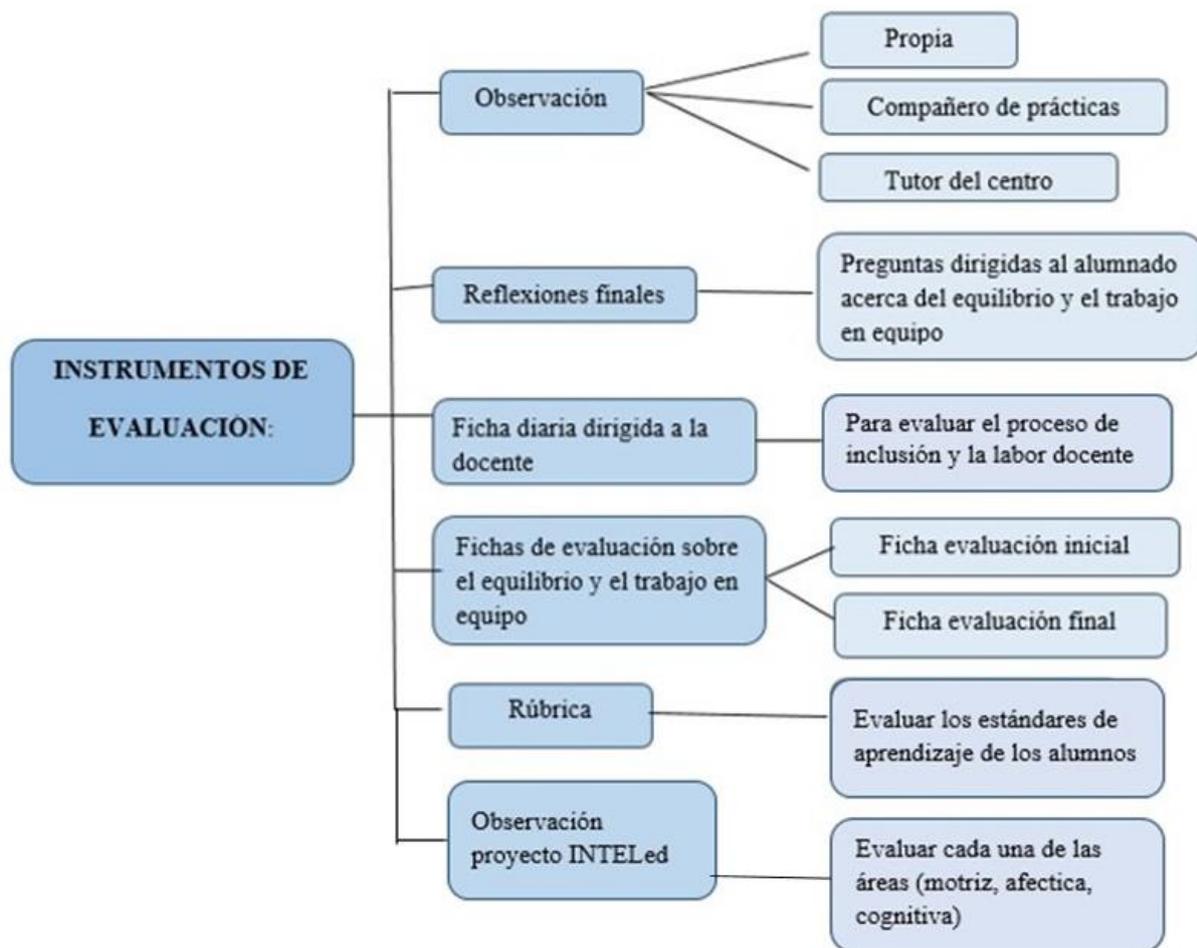


Figura 1: Instrumentos de evaluación de la Unidad Didáctica

6. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

En este apartado mostraré todos los resultados obtenidos a través de los instrumentos de evaluación utilizados durante el desarrollo de la unidad didáctica.

6.1. Observación y análisis previo a la intervención

El primero de los instrumentos utilizados, fueron las tablas de observación con las dificultades detectadas tanto del alumno con discapacidad auditiva e intelectual como de las dos alumnas con un tipo de parálisis cerebral. En ellas, se indican las acciones concretas que se han ido observando a lo largo del desarrollo de las primeras sesiones de educación física, que nos servirán para aprender a observar un aula en clave inclusiva y diseñar una intervención didáctica posterior en esa línea:

➤ Análisis de las acciones concretas de Mario, discapacidad auditiva e intelectual.

Área motriz		
Dificultades detectadas	Situaciones concretas observadas	Posibles estrategias inclusivas
Dificultades en el conocimiento del propio cuerpo.	No distingue entre derecha e izquierda ya que no retiene esos conceptos.	Introducir estímulos visuales en vez de sonoros como por ejemplo, pañuelos de colores que colocaremos en sus muñecas.
Nerviosismo permanente	Si está sentado, mueve mucho las piernas o juega con las manos. Mientras el profesor explica, de repente, se pone a correr. En actividades de relajación, por ejemplo dándose un masaje con un compañero, es capaz de estar tumbado pero pregunta a menudo que cuando se termina.	Situarle al lado del profesor durante las explicaciones y utilizarle de ejemplo.
Dificultades a la hora de alguna habilidad motriz (saltos, giros...)	No es capaz de realizar saltos a la pata coja.	Trabajar su equilibrio con una pierna con la ayuda de sus compañeros en los laterales.

Área socioafectiva

Dificultades detectadas	Situaciones concretas observadas	Posibles estrategias inclusivas
Problemas de comunicación con el profesor.	Cuando el profesor le explica algo no lo suele entender pero él dice “sí”. No tiene problemas en dirigirse al profesor y expresarle lo que le sucede pero, es muy difícil comprender lo que dice debido a su trastorno en el lenguaje.	Intentar establecer con él un código para poder comunicarnos. Ya sea a través de gestos o pictogramas.
Relación con los demás (le tienen en cuenta en las actividades).	Busca a sus amigos para jugar y que le persigan. No le suelen tener en cuenta, ya que suele hacer lo que quiere, excepto Daniela que siempre le busca.	Utilizar la estrategia de “alumno-tutor” que le acompañe a las explicaciones o a realizar la tarea para que no se aburra y busque a sus amigos para jugar.
Problemas al comunicarse con el resto de sus compañeros.	No habla con sus compañeros.	Crear situaciones que favorezcan y necesiten la comunicación entre el alumnado.
Dificultad de comprensión en actividades regladas y/o complejas.	No suele comprender la tarea, ni siquiera una norma simple.	Utilizar la repetición e imitación para facilitar la comprensión de la tarea.

Área cognitiva

Dificultades detectadas	Situaciones concretas observadas	Posibles estrategias inclusivas
Dificultades para atender a las explicaciones del profesor (se distrae).	Se distrae o no se acerca cuando el profesor les llama para explicarles la tarea.	Compañero- tutor que se encargue de acompañarle a las explicaciones del profesor.

	<p>En ocasiones hace como que escucha y mira al profesor.</p> <p>Respuestas incoherentes, le explicas algo individualmente y te dice “yo no”.</p> <p>No es capaz de entender tareas simples como ir por las líneas amarillas.</p>	
<p>Dificultades para comprender las indicaciones de la tarea.</p>	<p>No se entera de lo que tiene que hacer con explicaciones orales e individuales.</p>	<p>Para asegurar que el alumno ha entendido qué y cómo tiene que hacer el ejercicio podemos ayudarnos de una serie de ejemplos y demostraciones o, utilizar apoyos visuales.</p> <p>Asegurarnos de dar visibilidad de nuestra cara al alumno para que nos pueda leerle los labios. Para ello, podemos poner al alumnado en círculo o en forma de “U”.</p> <p>Dar por escrito o de forma visual cualquier norma.</p> <p>Usar gestos a la hora de contar o nombrar a alguien.</p>
<p>Dificultades para realizar la tarea adecuadamente.</p>	<p>Al principio no sabe lo que hay que hacer porque no lo ha entendido.</p> <p>Otras veces imita lo que hacen sus compañeros.</p>	<p>Utilizar la imitación para que sea capaz de realizar la tarea.</p>

Presencia de cansancio para seguir con la tarea (aguanta poco realizando la tarea).	No es capaz de estar mucho tiempo haciendo la misma tarea.	Refuerzo positivo para motivarle a continuar con la tarea.
Falta de concentración.	Si, por eso no es capaz de mantenerse mucho tiempo haciendo la misma tarea.	Adequar las tareas a un nivel que puedan realizarlas todos los alumnos.
Otras		
Dificultades detectadas	Situaciones concretas observadas	Posibles estrategias inclusivas
Escasa relación con sus compañeros.	En ocasiones juega con Daniela, separados del resto de sus compañeros. No participan en el juego. Nunca hace el calentamiento siempre busca a alguien para que le persigan.	Colocarle al lado del profesor y que le imite o, con un compañero para explicarle que tiene que ir haciendo.
Dificultades para entender la tarea con explicación grupal.	Por imitación sí que hace algunas tareas. Entre el cambio de una tarea a otra siempre busca la distracción.	Compañero encargado de llevarle a donde se coloca el resto de compañeros para la siguiente tarea.

Tabla 3: Dificultades observadas en el alumno con discapacidad auditiva e intelectual.

➤ **Análisis de las acciones concretas de Mónica, hemiparesia derecha**

Nivel motriz		
Dificultades detectadas	Situaciones concretas observadas	Posibles estrategias inclusivas
Dificultad en la utilización de las extremidades con esta patología.	Evita utilizar la mano afectada.	Como docentes, tenemos que animarles a utilizarla lo máximo posible.
Problemas generalizados de equilibrio.	Presenta dificultades para mantener el equilibrio ya que el lado afectado tiene más dificultades para llevar el peso del cuerpo, mala posición del cuerpo. No es capaz de mantenerse en equilibrio (estático) a la pata coja.	Diseñar actividades en las que se trabaja el equilibrio verificando que la posición del niño es correcta en todas las actividades y posturas.
Dificultad para el ajuste postural.	En ocasiones puede presentar dificultad para el ajuste postural cuando entra en juego el equilibrio ya que, como hemos dicho antes, el lado afectado tiene más dificultades para llevar el peso del cuerpo.	Producir situaciones que requieran un ajuste postural sencillo, en base plana, para aumentar su confianza y, de esta manera, poder trabajarlo con más frecuencia.
Problemas de coordinación.	Coordinación reducida. Dificultades en las habilidades motoras gruesas. Dificultades de coordinación visual y manual.	Favorecer actividades que posibiliten la exploración del cuerpo y de su entorno, estimulando los sentidos en general, desarrollando, en definitiva, la organización

		espacio-temporal y el esquema corporal: estructura corporal y la imagen de uno mismo, organización de sensaciones y percepciones, ajuste postural, equilibrio, control tónico y relajación, respiración, lateralidad.
Dificultades a la hora de alguna habilidad motriz (saltos, giros...)	<p>No es capaz de realizar un salto con los dos pies juntos a una altura normal, ni tampoco es capaz de pasar primero una pierna y luego la otra ya que no confía. Saltitos pequeños sí que es capaz de realizar.</p> <p>No es capaz de saltar a la pata coja.</p>	Si el juego consiste en saltar al compañero en posición de “bolita” y ella no puede, podemos hacer que el compañero se tumbe totalmente, o que esta alumna en vez de saltar le tenga que dejar un pañuelo al compañero o, incluso que tenga que meterse en un aro.
Dificultades a la hora de manejar objetos.	<p>No tiene prensión en la mano afectada por lo que hay veces que no puede agarrar ciertos objetos (no puede sujetar la cuerda de saltar).</p> <p>No puede realizar un movimiento de supinación del codo.</p> <p>Dificultades a la hora de lanzar y coger una pelota con la extremidad afectada.</p>	Utilizar pelotas de diferentes tamaños o pelotas con superficie rugosa. También es importante saber que a esta alumna le va a ser más fácil

		coger una pelota que viene de rebote que una pelota que lanzan directamente.
Dificultades en la carrera.	Corre relativamente normal aunque se puede apreciar cómo se la va quedando el lado afectado detrás.	Trabajar, de manera indirecta, la técnica de carrera para que se convierta en un movimiento automático.
Nivel socioafectivo		
Dificultades detectadas	Situaciones concretas observadas	Posibles estrategias inclusivas
Problemas de comunicación con el profesor. Relación con los demás.	No. Además se relaciona perfectamente con el profesor, en ocasiones le pregunta cosas. En cuanto a la relación con sus compañeros, no presenta ningún problema ya que en cuanto puede se desplaza y se junta con sus amigas.	
Nivel cognitivo		
Dificultades detectadas	Situaciones concretas observadas	Posibles estrategias inclusivas
Dificultades para atender a las explicaciones del profesor.	En ocasiones si presenta falta de atención a las explicaciones del profesor ya que está distraída jugando con sus compañeros.	Situarla en lugares concretos durante las explicaciones para evitar que se distraiga.

Otras		
Dificultades detectadas	Situaciones concretas observadas	Posibles estrategias inclusivas
Participativa. No presenta dificultades en el conocimiento del propio cuerpo.	Participa siempre en las tareas. Diferencia los termino delante-detrás, derecha-izquierda.	

Tabla 4: Dificultades observadas en la alumna con hemiparesia derecha.

➤ **Análisis de las acciones concretas de Daniela, triparesia derecha y discapacidad intelectual**

Nivel motriz		
Dificultades detectadas	Situaciones concretas observadas	Posibles estrategias inclusivas
Dificultad en la utilización de las extremidades con esta patología.	Evita utilizar la mano afectada	Como docentes, tenemos que animarles a utilizarla lo máximo posible.
Problemas generalizados de equilibrio.	En relación con el equilibrio, debemos saber que presentan dificultades para mantener el equilibrio ya que el lado afectado tiene más dificultades para llevar el peso del cuerpo, mala posición del cuerpo. No es capaz de mantenerse en equilibrio (estático) a la pata coja.	Diseñar actividades en las que se trabaja el equilibrio verificando que la posición del niño es correcta en todas las actividades y posturas.

<p>Dificultad para el ajuste postural.</p>	<p>En ocasiones puede presentar dificultad para el ajuste postural cuando entra en juego el equilibrio ya que, como hemos dicho antes, el lado afectado tiene más dificultades para llevar el peso del cuerpo.</p>	<p>Producir situaciones que requieran un ajuste postural sencillo, en base plana, para aumentar su confianza y, de esta manera, poder trabajarlo con más frecuencia.</p>
<p>Problemas de coordinación.</p>	<p>Coordinación reducida. Dificultades en las habilidades motoras gruesas. Dificultades de coordinación visual y manual.</p>	<p>Favorecer actividades que posibiliten la exploración del cuerpo y de su entorno, estimulando los sentidos en general, desarrollando, en definitiva, la organización</p>
<p>Dificultades a la hora de alguna habilidad motriz (saltos, giros...)</p>	<p>El salto a pies juntos no es capaz de hacerlo totalmente con los pies a la vez. Primero uno y luego el otro. Si es capaz de realizar un salto pequeño.</p>	<p>espacio-temporal y el esquema corporal: estructura corporal y la imagen de uno mismo, organización de sensaciones y percepciones, ajuste postural, equilibrio, control tónico y relajación,</p>
<p>Dificultades a la hora de manejar objetos.</p>	<p>Con la mano afectada no suele manejar muchos objetos, la usa de apoyo si se tiene que colocar algo en la mano no afectada. No tiene prensión en la mano afectada. No puede realizar un movimiento de supinación del codo ni mantenerlo.</p>	<p>respiración, lateralidad.</p>

	Dificultades a la hora de lanzar y coger una pelota con la extremidad afectada.	Utilizar pelotas de diferentes tamaños o pelotas con superficie rugosa. También es importante saber que a esta alumna le va a ser más fácil coger una pelota que viene de rebote que una pelota que lanzan directamente.
Dificultades de la percepción y control postural.	Si presenta dificultades de percepción debido a la hemianopsia visual que padece (no sigue el recorrido que hace una pelota cuando se lanza).	Utilizar colores vivos que pueda percibir mejor.
Nivel socioafectivo		
Dificultades detectadas	Situaciones concretas observadas	Posibles estrategias inclusivas
Problemas de comunicación con el profesor.	Mutismo, normalmente no le expresa nada. En ocasiones le dice algo que le interesa.	Decirla que cuando necesite algo se lo diga a un compañero y éste se lo diga al profesor.
Relación con los demás (le tiene en cuenta en las actividades).	Se aísla siempre con Mario. No la tienen en cuenta a la hora de ponerse en parejas o grupos.	Utilizar sistemas de signos y ayudas técnicas para la comunicación alternativa y aumentativa. Es importante que tanto el docente como el resto de los alumnos de clase conozcan dichos sistemas.
Problemas al comunicarse con el resto de sus compañeros.	Solo con algunos y cuando ella quiere. Con el compañero que más se relaciona es con Mario, siempre lo busca.	

Nivel cognitivo		
Dificultades detectadas	Situaciones concretas observadas	Posibles estrategias inclusivas
Dificultades para atender a las explicaciones del profesor.	Se distrae fácilmente ya que intenta buscar a Mario para jugar.	Compañero tutor que la guíe en las explicaciones del profesor.
Dificultades para comprender las indicaciones de la tarea.	A veces entiende las explicaciones pero tienen que ser simple. Por ejemplo, cuando correr hacia un lado o hacia el otro.	Utilizar informaciones concretas, precisas, organizadas y simplificadas.

Tabla 5: Dificultades observadas en la alumna con triparemia derecha y discapacidad intelectual.

6.2. Observación y análisis de los recreos

Otro de los instrumentos que utilicé, para seguir consiguiendo información acerca de las relaciones sociales que presentaban dichos alumnos, fue mi propia observación en los recreos. Observé a los alumnos durante varios recreos y la información obtenida fue la siguiente:

En relación con Mario, puedo decir que casi siempre suele estar jugando con otros tres niños de su clase, siempre suelen jugar al pilla-pilla. Es importante señalar que, estos tres compañeros con los que juega, son los mismos con los que se suele distraer y a los que suele buscar para jugar en las sesiones de educación física.

En cuanto a Mónica, puedo decir que siempre está con sus compañeras de su clase. La he visto corriendo y haciendo ejercicios por el patio con niños y niñas de su clase, viendo los cromos de una de sus compañeras, hablando debajo de la canasta de baloncesto con las niñas de su clase, etc.

Por último, Daniela sale todos los días más tarde al patio ya que almuerza dentro con las auxiliares del colegio y otros niños que presentan problemas motóricos. Al salir al patio, casi siempre acude a la zona de infantil, al arenero. En alguna ocasión si la he visto relacionarse con algún niño de infantil pero nunca con ningún niño de primaria.

En conclusión a lo que he mostrado anteriormente, puedo decir que tanto Mario como Mónica presentan buenas relaciones sociales con niños y niñas, ya no solo con los de su clase sino también con alumnos y alumnas de otros cursos. Sin embargo, Daniela solo se relaciona y, en ocasiones, con alumnos de infantil. Esto puede ser debido al mutismo selectivo que posee dicha alumna. Como es normal, el grupo clase se divide en varios subgrupos, entre los cuales Mario y Mónica están incluidos. Mario siempre pertenece al mismo, en cambio, a Mónica la he visto en varios grupos diferentes, aunque siempre con compañeros de sus clase. En el caso de Daniela no he observado ninguna situación diferente a la ya mencionada anteriormente, aunque quiero señalar que, en ocasiones, los profesores intentan que juegue con algún niño.

6.3. Análisis de las barreras para la participación y el aprendizaje

A partir de las barreras para la participación y el aprendizaje analizadas por Ríos (2009), muestro un análisis de dichas barreras en el centro en el que voy a llevar a cabo mi propuesta y que pueden afectar en el proceso de inclusión del alumnado con discapacidad en las sesiones de Educación Física:

En relación con los **condicionantes infraestructurales** nos podemos encontrar con dos barreras: la escasez de recursos económicos y la accesibilidad y diseño para todos. A través del análisis realizado, puedo decir que ninguna de estas barreras está presente en este centro ya que este dispone de los recursos necesarios para atender a la diversidad. El centro está libre de barreras arquitectónicas y dispone de numerosas adaptaciones que permiten una movilidad completa para todos los alumnos del centro. Este colegio cuenta con un ascensor interior de uso habitual para el alumnado con diferencias motrices y otro exterior para evacuación de emergencia, puertas y pasillos amplios para una adecuada movilidad de todo el alumnado, dos salas ignífugas, tanto en la primera planta como en la segunda, para poder evacuar al alumnado en caso de incendio, baños para los alumnos en todas las plantas y una sala de fisioterapia. Dicha sala está situada en la planta baja, es una sala amplia que cuenta con numerosos materiales para poder llevar a cabo las actividades que se realizan en las sesiones de fisioterapia como, por ejemplo: espalderas, una rampa con escaleras en el lado contrario, un columpio para trabajar terapia vestibular, etc. En cuanto a recursos humanos, el centro cuenta con una fisioterapeuta, dos auxiliares y transporte adaptado para estos alumnos.

En relación al área de educación física sí que podemos señalar un aspecto que sería conveniente mejorar y es que, al igual que en otras áreas se dispone de profesores de apoyo, sería necesario que, en el área de educación física, también existiese algún tipo de apoyo en

este sentido. Con todo esto nos estamos refiriendo a la barrera para la participación y el aprendizaje denominada: infravaloración del área de Educación física. En este centro sí que nos encontramos con esta barrera ya que no se reconoce la necesidad de contar con la colaboración de profesores de apoyo en el área de Educación Física. Una posible solución para reducir dicha barrera podría ser, diseñar el horario de tal manera que las horas libre de la profesora de educación especial coincidiera con la de este grupo para que pudiese realizar la labor de maestro de apoyo.

En cuanto a los **condicionantes sociales** nos podemos encontrar con un desconocimiento de la población con discapacidad. Creo que esta barrera no está presente en el centro y, si lo está, es en un porcentaje muy pequeño ya que la mayoría de los miembros que forman parte de la comunidad escolar (alumnado, claustro, asociaciones de madres y padres...) están bastante sensibilizados, principalmente, los alumnos. Por lo que he podido observar, en la mayoría de los casos, los compañeros de los alumnos con barreras para la participación y el aprendizaje, muestran una buena actitud hacia dicho alumnado, son conscientes de las habilidades que puede, o no puede hacer, respetan las adaptaciones que decida realizar el profesor para ejecutar dicha tarea y le incluyen en el grupo como un miembro más.

Es importante señalar que, como es normal, cada caso es diferente. Sería conveniente observar a cada uno de esos alumnos ya que, hay veces que se dan situaciones en las que un niño está totalmente integrado en el aula y, en concreto, en el área de educación física, pero luego a la hora del recreo, no esté incluido como en clase.

Pasaremos ahora a analizar los **condicionantes de los propios alumnos que presentan NEE**. Según la información recogida a través de mis observaciones, puedo afirmar que esta barrera no está presente en el contexto en el que se realiza la propuesta. Considero que esta barrera está relacionada con la barrera anterior ya que los condicionantes sociales pueden afectar en gran medida, a la propia imagen de uno mismo y, en consecuencia, a su actitud.

Por último, pasaremos a analizar los **condicionantes de la práctica docente**, siete barreras para la participación y el aprendizaje forman parte de esta categoría aunque, no todas están presente en este centro.

Comenzaremos analizando la formación del profesorado. En el contexto que nos atañe, esta barrera no es habitual encontrarla. El claustro está totalmente implicado en la inclusión de todo el alumnado del centro. En el área de educación física, los alumnos con mayor grado de discapacidad acuden a sesiones de fisioterapia durante la mitad de la clase. Pero, una vez

regresan de su sesión de fisioterapia, se incorporan a la actividad que se esté realizando en ese momento, efectuando las adaptaciones necesarias para que su participación sea lo más completa e inclusiva posible.

En relación con la barrera anterior, nos podemos encontrar con la propia idiosincrasia del profesorado que también puede ser un factor a tener en cuenta. Esta barrera hace referencia a la actitud del profesor según su ideología y sus experiencias. La naturaleza de este centro hace que todos y cada uno de los docentes se impliquen en la inclusión de cada alumno escolarizado por lo tanto, puedo decir que esta barrera tampoco está presente en este centro.

En cuanto al “factor familia”, nos encontramos con distintas situaciones. Por un lado, nos vamos a enfrentar a casos cuyas familias presentan una actitud sobreprotectora hacia sus hijos que, junto a su baja disposición a colaborar con la escuela trae como consecuencia la falsa inclusión (Ríos 2009). Por el otro, nos encontraremos con familias que, por simple dejadez o despreocupación, hacen un flaco favor a estos alumnos restringiendo su desarrollo. Ambas situaciones están presentes en este centro educativo.

Otra de las barreras que nos podemos encontrar en un centro, es la actitud del grupo clase. En este centro, al igual que ocurre con el claustro, el alumnado tiene normalizada la presencia de alumnado con discapacidad en sus grupos. Aunque, como es lógico, en algunos casos, nos encontraremos alumnos con actitudes irrespetuosas en las que no acepten determinadas adaptaciones que diseñe el profesor para facilitar la participación activa y efectiva. En este centro, la gran mayoría, están dispuestos a facilitar la participación de los alumnos con discapacidad. A lo largo de mis observaciones, he podido ver en los alumnos, actitudes muy positivas hacia su compañero con discapacidad. Considero que todo esto se debe a un gran trabajo previo de sensibilización de toda la comunidad educativa que forma parte de este centro.

La siguiente barrera a analizar es la opinión de los fisioterapeutas, los cuales realizan un trabajo interdisciplinar muy importante en centros como este. Esta barrera para la participación y el aprendizaje, si está presente en muchos de los casos que encontramos en este centro. Muchos alumnos acuden 30 minutos a la sesión de fisioterapia coincidiendo con la sesión de educación física. Es importante señalar que, en algunos casos, puede ser beneficiosos para el alumnado ya que, acudir la hora entera a la sesión de educación física puede ser algo desfavorable para ellos como por ejemplo, si sufren distrofia muscular de Duchenne pero, en otros muchos, la actuación de la fisioterapeuta se limita a realizar un trabajo individualizado sin pensar en una posible colaboración con el maestro de educación física. Para reducir esta

barrera se me ocurre que, a la hora de organizar el horario de la fisioterapeuta solo se hiciera coincidir la sesiones de fisioterapia con las de educación física en los casos que fuera un inconveniente que el alumno acudiera a las clases de educación física.

Al igual que la información que nos aportan los fisioterapeutas puede ser algo muy favorable y con grandes ventajas para el alumnado, también lo es el diagnóstico y los informes médicos. Por suerte, esta barrera de aprendizaje no está presente en este centro, ya que este solicita a las familias el diagnóstico y los informes médicos necesarios para mejorar de la calidad educativa y el trabajo con este tipo de alumnos.

La última de las barreras con la que me he encontrado en este centro es, la ausencia de especialista en Actividad Física Adaptada en los Equipos de Asesoramiento Psicopedagógico o Equipos Multiprofesionales. Con la presencia regular de estas personas, se reforzaría la actitud inclusiva de los docentes aumentando la calidad docente.

6.4. Análisis y valoración de la Unidad Didáctica Inclusiva

Durante el desarrollo de la propuesta de intervención, se han ido utilizando los instrumentos ya explicados en el apartado anterior. A través de todos esos instrumentos, en cada una de las sesiones se han obtenido diversos resultados. Por todo ello, al finalizar cada una de las sesiones, se ha ido narrando todo lo sucedido en las mismas, elaborando un diario que recoge todos esos resultados. En el “*Diario de la profesora*” (ver Anexo 5) se muestra el análisis de todos los datos obtenidos en relación con el proceso inclusivo, el desarrollo de la sesión y la labor docente, diferenciados en cada una de las sesiones. A continuación, se muestra el resultado final de cada uno de los aspectos a evaluar, obtenido a partir del análisis de todo lo ocurrido en las seis sesiones llevadas a cabo en la propuesta de intervención.

➤ Adaptaciones y estrategias inclusivas realizadas

En este epígrafe muestro una valoración del proceso inclusivo a través del análisis de las adaptaciones y estrategias inclusivas utilizadas. Para ello, indago en los aspectos más destacables en relación con el rol de “alumno ayudante”, la figura del maestro de apoyo y los recursos utilizados para favorecer la comunicación con algunos alumnos.

En cuanto al rol de “alumno ayudante” quiero decir que, desde mi punto de vista y basándome en lo experimentado en la propuesta didáctica, considero que es una buena estrategia para organizar y observar mejor a todo el alumnado y mejorar así, la calidad docente. Pienso que esta estrategia presenta una serie de ventajas para todos los agentes que están

presentes durante el desarrollo de la sesión. Como ya he dicho antes, al profesor le aporta una serie de beneficios que mejora la organización de la clase, al alumnado con barreras para la participación y el aprendizaje le permite realizar las tareas con el resto de sus compañeros y no estar separado del grupo y, en cuanto al niño que efectúa dicho rol, le otorga una gran responsabilidad que, en la mayoría de los casos, les hace estar más motivados. En ello me baso ya que, a la hora de repartir dicho papel, al comienzo de las sesiones, muchos de los alumnos insistían en ser ellos los “alumnos ayudantes”. Continuando con las ventajas de este último agente de la comunidad educativa, considero muy importante el sentimiento de empatía que se produce en el “alumno ayudante”. Además, permite un mayor contacto con las diferencias de cada uno de sus compañeros. Considero que gracias a este acercamiento que se produce entre compañeros, se favorece el conocimiento de las posibilidades y limitaciones que presentan algunas personas, fomentando el respeto hacia la diversidad. Como es normal, había alumnos que eran más responsables cumpliendo sus funciones y que consiguieron que ambos alumnos con barreras para la participación y el aprendizaje estuviesen durante toda la sesión con sus compañeros y, en el caso de otros alumnos, tuve que insistir más con las funciones que debían de realizar ya que en determinados momentos se olvidaban de ellas. Durante el desarrollo de la unidad didáctica he intentado que el “alumno ayudante” fuera algo responsable pero, todos los alumnos deben pasar por este rol. Como futura docente, a la hora de hacer el reparto de los dos “alumnos ayudantes”, debo tener en cuenta las relaciones sociales de los alumnos e intentar agruparles de la manera en la que todos se sientan cómodos ya que creo que eso facilitaría la relación. Considero muy importante realizar reflexiones grupales en las que se haga ver al alumnado las situaciones que se producen en ciertos momentos y, compararlas con otras. Creo que, en dichas reflexiones, la docente debe de ser una moderadora ya que son los propios alumnos los que tienen que darse cuenta y comentar todo lo sucedido en clase, ser conscientes de las mejoras que han ocurrido y como intentar conseguir la situación que ellos consideren adecuada. Creo que de esta manera ellos mismos se darán cuenta de sus propios aprendizajes y se les da la oportunidad de que sean ellos los que aporten ideas para mejorar el desarrollo de las sesiones. Como futura docente, debo controlar la sobreprotección que tienen ciertos alumnos respecto al alumnado con algún tipo de discapacidad ya que en muchos casos, esas actitudes no ayudan al alumno. Para evitar esto, los “alumnos ayudantes” deberán tener claras sus funciones y no estar todo el rato pendientes de sus compañeros. Considero que el hecho de realizar actividades cooperativas puede favorecer este aspecto ya que cada uno de los alumnos

tendrá un papel fundamental en la actividad, lo que impedirá que un mismo alumno este todo el rato pendiente de su compañero ya que él también deberá de realizar su labor en la tare.

En relación con la figura del maestro de apoyo, quiero mostrar mi opinión acerca de esta experiencia. Como ya he dicho, en dos de las sesiones he contado, explícitamente, con la presencia de un maestro de apoyo. Considero que la participación de esta figura, al igual que en otras áreas, facilita la labor del profesor y lo que es más, mejora la calidad docente. Considero que con dicha figura, se puede responder mucho mejor a todas las necesidades de los alumnos y no solo a las de los alumnos con barreras para la participación y el aprendizaje. Desde mi opinión, la labor de esta figura no tiene que estar destinada solo a los alumnos con algún tipo de discapacidad sino que su labor se debe complementar con la de maestro “principal”, por llamarlo de alguna manera. El maestro de apoyo debe colaborar también en el diseño y organización de las sesiones. Cuando un maestro diseña cada una de las sesiones que va a desarrollar con su alumnado, muchas de las actividades que se puede plantear finalmente, no se llevan a cabo ya que considera que no va a poder responder a todas las necesidades de sus alumnos debido a las características de estos. Considero que con un maestro de apoyo, la idea anteriormente explicada se reduciría en la mayoría de los casos. La labor de cada uno de los docentes puede complementarse pasar obtener así, una mejor calidad docente en relación con el alumnado que forma el grupo-clase.

Continuaré valorando alguna de las estrategias y adaptaciones utilizadas en el desarrollo de la unidad didáctica. La primera de las estrategias que llevé a cabo fue la de colocar, tanto a Mario como a Daniela, un pañuelo diferente en cada una de las manos como ayuda visual en la actividad. Con esa ayuda visual y la ejecución de los movimientos determinados realizados por su compañero al que tenían que imitar, se facilitó la realización de la tarea para dichos alumnos. Otra de las estrategias pensadas para desarrollar en la unidad didáctica fue la orden de “paso de hormiga”, utilizada en juegos de pillar. Consideré que esta variante me podría ser muy útil en el momento en el que los alumnos, con algún tipo de barrera, iban a ser pillados. Creo que es muy importante dar la oportunidad, a todo el alumnado, de participar en el juego. Además, creo que la utilización de dicha estrategia favorece también a los alumnos que siempre quieren superarse y que, en determinadas ocasiones, un juego simple les puede parecer aburrido. En relación a esta estrategia debo decir que la utilicé en muy pocos momentos ya que no vi necesaria su utilización. La siguiente adaptación tiene que ver con el juego de “puentes y ríos”, decidí asignar conscientemente a Mario, Mónica y Daniela como “ríos” ya que por el contrario, si eran “puentes” podrían llegar a tener dificultades a la hora de saltar al compañero.

En relación con esta estrategia, quiero decir que según se fue desarrollando el juego fui observando cómo estos tres alumnos participaban en el juego y me atreví a cambiar de roles para ver si eran capaces de saltar a sus compañeros. El resultado fue bastante positivo ya que al cambiar de roles, estos tres alumnos representaban el rol de “puentes” y fueron capaces de saltar a sus compañeros sin ningún problema. Otra de las adaptaciones utilizadas y la cual consideré muy necesaria para favorecer el desarrollo de la actividad fue la de pasar la pelota a través de un bote ya que, a las alumnas con hemiparesia les iba a resultar más fácil que la pelota les llegase a través de un bote, en vez de que se la pasasen lanzando. Las pelotas utilizadas en esta actividad eran más blandas, de esta manera eran más fácil de coger. La última de las adaptaciones a la que voy a hacer referencia es la utilizada en el juego de encestar los aros en las picas. Para Mónica y Daniela, las picas estaban cerca ya que para ellas el objetivo era ir lanzando el aro con las dos manos evitando la no utilización de la mano afectada.

Para finalizar, respecto a los recursos utilizados para favorecer la comunicación con algunos alumnos, considero necesario resaltar algunos aspectos. Por un lado, creo que la utilización de pictogramas puede ser una buena opción para ayudar a alumnos con discapacidad auditiva o intelectual. Sin embargo, la estrategia que más he utilizado y considero que mejor resultados me ha dado ha sido la imitación/ repetición. Me ha resultado bastante complicado comunicarme con Mario y Daniela sin utilizar la repetición. En muchos de los casos, les situaba a mi lado para que me imitasen o, les utilizaba de ejemplo en las explicaciones para que comprendieran la tarea. El grupo-clase también ha tenido un papel fundamental ya que he intentado hacer comprender al resto del alumnado la dificultad que presentan sus compañeros para entender la tarea y favorecer, así, la ayuda entre ellos. Por otro lado, considero que no he conseguido lograr que en todas las actividades comprendiesen la tarea desde un primero momento. Por ello, considero necesario la utilización de otro tipo de estrategia, como puede ser elaborar un sistema de signos o palabras clave que hagan referencia a diferentes opciones y que sea utilizado para comunicarse por todo el alumnado.

➤ **Valoración de la metodología cooperativa como estrategia inclusiva**

En este epígrafe quiero realizar una valoración del progreso de cada alumno y del papel que ha tenido el grupo-clase durante la propuesta. Además muestro la evolución, como grupo, que se ha producido en el alumnado.

En relación al grupo-clase, quiero realizar un análisis general de todo lo sucedido a lo largo de la propuesta didáctica. Uno de los objetivos principales de la misma era mejorar la situación

en el aula de los alumnos con algún tipo de barrera para la participación y el aprendizaje. Ante este objetivo, puedo decir que si se ha conseguido mejorar, en algunos aspectos, la situación de los alumnos. El aspecto más destacable en relación a lo expuesto anteriormente es que, ni Mario ni Daniela han estado separados de sus compañeros ni un solo momento. Se ha conseguido que, dichos alumnos, sean capaces de realizar las mismas actividades que sus compañeros. Además se ha acabado con la situación inicial de la que se partía en la que, dos de los alumnos se separaban de sus compañeros sin realizar las tareas indicadas por el profesor. Por lo que se ha conseguido que, dichos alumnos estén con el resto de los compañeros durante toda la sesión. También considero que se ha producido, en el resto de los alumnos, un sentimiento de responsabilidad y empatía hacia sus compañeros, lo que ha permitido favorecer el trabajo en equipo y la ayuda mutua. Para afirmar lo anteriormente redactado, me baso en la responsabilidad que han mostrado los alumnos en cuanto al cumplimiento de las funciones de la figura del “ayudante del profesor”. Además, en la ficha de evaluación final, he podido ver como se han sentido el resto de los compañeros ayudando a los demás (ver ejemplo Anexo 2.3). En dichas fichas puedo ver como la mayoría del alumnado afirma que se ha sentido muy bien cuando ha ayudado a alguno de sus compañeros y que se han sentido ayudados cuando han pedido ayuda. En resumen y, desde mi punto de vista, considero que se ha producido una mejora en relación a la situación de estos alumnos aunque, considero que aún hay algún aspecto que mejorar. A esto me estoy refiriendo a uno de los propósitos que me propuse y que no he podido conseguir. Me propuse que, dos de los alumnos, Mario y Daniela, entendiesen a la perfección todas mis indicaciones y, ante este propósito solo lo he conseguido cuando se trataba de imitación, a través de la imitación y de la observación a sus compañeros sí que han sido capaces de entender la mayoría de las indicaciones. Considero que habría que buscar alguna que otra estrategia para poder hacer entender, a estos alumnos, las indicaciones de cada tarea. Por último, quiero señalar los resultados de la evaluación realizada a estos dos alumnos a través de los pictogramas (ver Anexo 2.1) en los que los alumnos me han señalado, en todas las actividades a las que he hecho referencia, la cara feliz, en vez de la triste. Por lo que puedo deducir que han estado a gusto realizando dichas tareas con el resto de sus compañeros.

Antes de finalizar este apartado considero necesario realizar una breve valoración de los aprendizajes, según los estándares, adquiridos por el alumnado durante el desarrollo de la unidad didáctica. Para la evaluación de los estándares de aprendizaje se utiliza una rúbrica (ver Anexo 2.4) creada por la docente. A lo largo de la unidad didáctica, se han ido anotando los aspectos oportunos de cada uno de los alumnos según los diferentes estándares de aprendizaje

que se evalúan. Una vez terminada la unidad didáctica, cada alumno tendrá todos los estándares evaluación y a través de la media de todas las calificaciones se tendrá la nota final de dicha unidad didáctica. El método seguido ha sido el siguiente: en la sesión 2 se han calificado, a cada alumno, los estándares 1.5 y 2.2, en la sesión 4 se han calificado los estándares 1.8 y 3.3 y en la sesión números 5 se han calificados los estándares 1.4 y 3.2. Una vez terminada la unidad didáctica, se han sumado dichas calificaciones y se han dividido entre 6 para obtener la nota media de la unidad didáctica. Esa nota corresponderá al 70% de la nota final. La nota final de la unidad didáctica estará formada por ese 70 % correspondiente a los contenidos desarrollados en la unidad didáctica, por un 10% que corresponderá a la implicación del alumnado en relación con el área (lleva ropa adecuada, trae el neceser...) y, por un 20% que corresponde con la ficha de autoevaluación final realizada por el alumnado en la última sesión (ver ejemplo de esta autoevaluación en el Anexo 2.8). Considero que, con el desarrollo de esta unidad didáctica los alumnos han puesto en práctica su equilibrio, tanto estático como dinámico. La mayoría de los alumnos es capaz de adecuar su desplazamiento variando el sentido y las direcciones en función del objetivo o de los obstáculos con los que cuente. Sí que es verdad que donde más dificultades han presentado los alumnos ha sido en las actividades en las que se varía su base de sustentación pero, en relación con el equilibrio estático y dinámico la mayoría es capaz de resolver dichas situaciones en las que interviene el equilibrio, tanto de una forma como de otra.

➤ **Análisis individual de cada uno de los alumnos con barreras para la participación y el aprendizaje**

A continuación se realiza un breve análisis individual de la evolución de cada uno de los alumnos con barreras para la participación y el aprendizaje.

En el caso de Daniela puedo decir que he apreciado un gran cambio. Desde un comienzo en el que la mayor parte del tiempo de la sesión de Educación Física se dedicaba a buscar a su amigo Mario para jugar y no realizar ninguna de las actividades con el resto de sus compañeros, hasta realizar todas las actividades propuestas para cada sesión con el resto. Me llama mucho la atención que en todas las sesiones que he desarrollado y en las cuales Daniela ha estado totalmente incluida con sus compañeros no haya buscado en ningún momento a Mario. Siempre se ha mostrado dispuesta a realizar todas las actividades y nunca se ha negado a realizar alguna. Creo que el proceso de inclusión ha favorecido su situación en el área de Educación Física ya que me atrevería a decir que, al ver que sus compañeros la ayudan y que puede realizar las mismas actividades que ellos, su confianza en relación a esta área ha aumentado. El ejemplo

más claro que me ha podido transmitir esta alumna ocurrió al comienzo de una de las sesiones. Recordemos que Daniela sufre mutismo selectivo y no suele comunicarse con los profesores. Pues en una de las sesiones, nada más entrar grita mi nombre muy sonriente al verme.

En el caso de Mario, la situación es bastante parecida. Inicialmente solo se dedicaba a “picar” a sus amigos para que le persiguieran y poder correr todo el tiempo. Durante mis sesiones, no ha ocurrido en ningún momento. Creo que dicho comportamiento podría deberse al hecho de no comprender ninguna de las tareas. En todas mis sesiones Mario se ha comportado como el resto de sus compañeros, creo que el hecho de que estos le ayuden le beneficia bastante ya que le motiva a realizar la tarea. Al trabajar en equipo ha podido ver que puede realizar las mismas tareas que sus compañeros ya que en muchas ocasiones se comparaba con ellos. Me atrevo a decir esto ya que en el momento que yo otorgaba algún objeto a algún compañero Mario decía: “yo también” o me preguntaba si él también lo iba a tener: “¿y yo?”.

Por último, en el caso de Mónica he de decir que en relación al proceso inclusivo no ha habido mucha diferencia ya que ella, desde un primer momento, presentaba muy buenas relaciones sociales con el resto de sus compañeros. En relación a las actividades propuestas, al igual que Daniela y Mario, ha sido capaz de realizarla junto a sus compañeros y, en las cuales podía presentar algo más de dificultad sus compañeros no han tardado en ayudarla.

➤ **Experiencia con INTELED**

Para finalizar este apartado, quiero mostrar una síntesis de la información aportada por los observadores que participan en el proyecto INTELED. Sus observaciones se centraron en describir los aspectos cognitivos, corporales y emocionales identificados en la estación correspondiente a la Kinect, en la primera y última sesión, donde los estudiantes iban pasando en grupos de 4 o 5 niños para ejercitar la motricidad gruesa, control corporal, lateralidad y realización de equilibrios a través del juego Do like. A continuación, se muestran las anotaciones de cada uno de los alumnos con barreras para la participación y el aprendizaje y, las anotaciones generales en relación al grupo clase:

- Mónica: realiza bien la acción para comenzar el juego (levantar la mano izquierda). Tiene problemas en la acción que indica que debe poner la mano izquierda en la rodilla derecha pero por su falta de atención, no ha escuchado bien.
- Mario: cuenta con la ayuda de una de sus compañeras a la que imita. En la primera de las indicaciones, levanta la mano que no es, por lo que el resto de sus compañeros intenta ayudarlo y le dicen que se fije en el pañuelo. La segunda de las indicaciones la

realiza perfectamente. Baila con la música de fondo que tiene el juego y, cuando acierta, también baila.

- Daniela: la cuesta entender las indicaciones debido a su nivel de comprensión por lo que se utiliza la misma estrategia que con Mario, la imitación de sus compañeros. A través de la imitación, logra realizar algunas de las posturas indicadas pero no todas.
- Grupo-clase: casi todos los estudiantes han tenido problemas al realizar los movimientos, no distinguen entre derecha e izquierda. Tan solo seis estudiantes han realizado bien a la primera todos los movimientos (a veces el error ha sido la falta de tiempo, el tiempo máximo que se puede poner en estas edades no es suficiente para que lo piensen). En otras ocasiones el problema han sido ciertos movimientos que la cámara no detecta bien (tocar el suelo).

Como conclusión de todas estas anotaciones quiero destacar varios aspectos. El error más común en el alumnado ha sido la equivocación entre la derecha y la izquierda, a esta edad, el alumnado no tiene aún un dominio de su lateralidad por lo que sería recomendable trabajarlos en unidades didácticas posteriores. En relación al proceso inclusivo podemos decir que con este tipo de recurso todos los alumnos son capaces de realizar la actividad ya que se puede adaptar a las limitaciones y posibilidades de cada uno de ellos. Hay que señalar que, muchas de las posturas que no han conseguido los alumnos han sido por fallos de la cámara. Por último destacar que, de la manera en la que se ha planteado la actividad, se ha favorecido el trabajo en equipo lo que reduce la competitividad y el objetivo de todo es conseguir pasar el reto ayudándose los unos a los otros.

Para finalizar quiero dar una pequeña opinión sobre el proyecto INTEed en el que he participado. Considero que, en el punto en el que se encuentra ahora el proyecto, tiene una serie de aspectos positivos y beneficios para el alumnado pero también, una serie de aspectos que hay que mejorar. Desde mi punto de vista, si buscamos una educación inclusiva en la que los alumnos trabajen en equipo, dicho recurso limita al alumno a realizar la tarea individualmente. Esto supone para el profesor, buscar alguna estrategia para que, aunque el alumno que realiza la tarea sea uno, el resto de compañeros también colaboren. Además, al igual que pasa con otros recursos tecnológicos, corremos el riesgo de que en un determinado momento dejen de funcionar, como nos ha pasado en algunas de las intervenciones. Algunos de los juegos no están totalmente adaptados para todos los niños ya que, uno de los juegos que utilizamos, el tiempo que se podía seleccionar para dejar al alumno pensar, no era suficiente para los alumnos de primero de primaria. En contraposición con estos aspectos a mejorar, también tiene

numerosos beneficios para el alumnado, ya que es un recurso bastante motivante, el cual permite al docente diseñar el juego de tal manera que todos los alumnos puedan realizar las mismas tareas. Es un recurso que te permite realizar las adaptaciones necesarias para cada alumno y que, además, sirve como instrumento de evaluación.

➤ **Mis propios aprendizajes como docente “inclusiva”**

En relación a mi propia evaluación, como ya he mencionado en varias ocasiones, mi compañero rellenaba una ficha (ver Anexo 2.6), diseñada por mí, en la que yo señalaba una serie de ítems a conseguir al finalizar la sesión. Como es normal, existían días en los que los resultados eran más satisfactorios que otros. Aun así, los aspectos a mejorar suelen coincidir en las mismas sesiones, debía haber fomentado más la ayuda entre compañeros y el uso de comentarios positivos hacia los demás, en algunas sesiones no he sabido controlar adecuadamente el tiempo, debía haber insistido más en las funciones del “alumno ayudante” y, no he conseguido que Mario y Daniela entendiesen a la perfección todas las explicaciones. Ver ejemplo de esta ficha en el Anexo 2.7.

Tengo que señalar en este apartado que gracias a la puesta en práctica de esta propuesta de intervención he adquirido una serie de aprendizajes en relación al proceso inclusivo. Previamente señalar que he conocido a fondo las limitaciones y posibilidades que presentaban cada uno de los alumnos con barreras para la participación y el aprendizaje. A través de la búsqueda de estrategias para trabajar con estos alumnos, he adquirido muchas de estas y las he sabido adaptar a cada situación. A estas edades, desde mi punto de vista, considero fundamental que la docente sea quien realice los grupos, no siendo siempre los mismos pero si reflexionando la manera en la que se va a agrupar al alumnado para asegurarnos de que se produce la ayuda en equipo. En relación con el aspecto anteriormente señalado también quiero añadir que es importante que, en cada uno de los grupos exista cierto “líder”, sin que lo sepan los alumnos, encargado de saber lo que hay que hacer y de guiar un poco a sus compañeros.

7. CONCLUSIONES FINALES

Quiero finalizar mi trabajo de fin de grado con este apartado, en el que muestro mis experiencias vividas y aprendizajes adquiridos durante todo este proyecto.

Antes de comenzar con mis aprendizajes quiero realizar una valoración de los objetivos establecidos al comienzo de todo este proceso. En relación con el objetivo de analizar el proceso de inclusión del alumnado con discapacidad en su grupo clase durante el desarrollo de las sesiones de Educación Física, puedo decir que he llegado a algo más. Además de analizar las situaciones de los tres alumnos con discapacidad, he examinado cada una de las barreras para la participación y el aprendizaje con las que nos encontramos y he realizado una observación fuera del área de Educación Física, el tiempo de recreo. El segundo de los objetivos consistía en elaborar una propuesta didáctica inclusiva y contextualizada en el aula de Educación Física a través del análisis anteriormente realizado. Según los resultados obtenidos a través de los instrumentos de evaluación puedo decir que dicha propuesta ha estado adecuada a las características del alumnado. El último de los objetivos consistía en realizar una valoración del proceso de acción-intervención e investigación para una EF inclusiva, poniendo en valor los aprendizajes del grupo clase, el contexto y el mío propio, todo ello se muestra en el apartado anterior.

A continuación, reflexiono sobre todos los aprendizajes que he ido adquiriendo a lo largo de mi TFG. Como ya comenté en los primeros apartados, las ideas de mi TFG fueron cambiando por momentos. Una vez que se me planteó esta temática para mi trabajo, me pareció muy interesante y consideré que me podría aportar una serie de aprendizajes y conocimientos que me serían muy útiles en mi futuro como docente y así fue.

Las primeras sensaciones que tuve fueron normales, al principio no sabía muy bien como encaminar este proyecto pero tenía muchas ganas de ir avanzando poco a poco. La primera de las fases era el análisis del contexto, ante dicha fase sí que me dio un poco de miedo el hecho de tener tres alumnos que observar ya que no se si iba a ser capaz de “especializarme”, por así decirlo, en cada uno de ellos y lograr ese exhaustivo análisis de limitaciones y potencialidades que necesitaba. A través de dicho análisis he podido percibir todas las barreras que nos podemos encontrar en un centro a la hora de lograr una educación inclusiva y cómo podemos superarlas.

A la hora de elaborar la propuesta de intervención, intenté diseñar una unidad didáctica completamente inclusiva en la que todo el alumnado pudiera realizar todas las actividades

preparadas. Ante ese aspecto puedo decir que conseguí mi objetivo. También he de decir que algunos aspectos que me propuse conseguir con dicha propuesta, no se han conseguido. Con ello me estoy refiriendo a la manera de comunicarme con el alumno que presentaba un trastorno de comunicación debido a su discapacidad auditiva e intelectual. Considero que he respondido a muchas de sus necesidades pero quizás, en ese aspecto debería buscar otro tipo de estrategia. Como ya he dicho antes, una posible estrategia podría ser establecer, entre todos los alumnos, un código de signos o gestos para poder comunicarnos con él.

A la hora de valorar el proceso de acción- intervención, en un principio, me resultó bastante complejo ya que debía evaluar una serie de aspectos y no sabía muy bien que instrumentos utilizar. A pesar de ello creo que he podido valorar muchos aspectos de todo lo ocurrido y que, gracias a ellos, me han aportado la información necesaria para finalizar dicho proyecto. Quiero señalar que la evaluación de Mario y Daniela me costó bastante ya que no podían realizar la misma ficha que sus compañeros. Muchos de los aspectos en los que me basé para valorar el proceso inclusivo, fueron las emociones que ellos expresaban. En el caso de Daniela, muchos días acudía a clase mucho más contenta, por ejemplo, un día nada más entrar me saludo muy sonriente. Otros días, en alguna de las actividades me llamaba para que me fijara en cómo era capaz de realizar las actividades igual que sus compañeros. Esos hechos para mí son bastante importantes a la hora de valorar mi propuesta ya que, anteriormente, no solía realizar dichas acciones a causa de su mutismo selectivo. En el caso de Mario, puede decir que durante las sesiones desarrolladas no tuvo, en ninguno momento, la necesidad de apartarse del grupo y evadirse del resto de sus compañeros ya que estaba totalmente metido en la tarea. En muchas ocasiones, cuando me acercaba a su grupo Mario siempre decía “yo” y creo que podía deberse a que él también quería hacer lo mismo que sus compañeros.

En resumen, considero que este trabajo ha supuesto para mí una gran experiencia a través de la cual he aprendido muchos contenidos y aprendizaje que enriquecen mi formación como maestra de Educación Primaria.

Antes de finalizar con este punto quiero tratar un aspecto de gran importancia. En un supuesto de que esta “pequeña investigación” tuviera que continuar, quiero realizar una serie de propuestas que llevaría a cabo. Continuaría con muchas de las estrategias inclusivas que he utilizado durante mi intervención ya que considero que pueden favorecer los objetivos establecidos en un primer momento. Aunque también, probaría con otras estrategias para mejorar en esos aspectos que no he podido conseguir. A estas estrategias me estoy refiriendo a buscar una manera de comunicarme tanto con Mario como con Daniela. Otro de los aspectos

en los que seguiría buscando estrategia estaría relacionado con la sensibilización del resto de los alumnos hacia sus compañeros con discapacidad. Intentaría conseguir esa ayuda mutua, por parte de los compañeros, de manera espontánea. Intentaría fomentar el uso de comentarios positivos hacia el resto de los compañeros y una resolución de conflictos desde el respeto.

Por último quiero mostrar mi opinión acerca de las adaptaciones curriculares que presentan estos tres alumnos con barreras para la participación y el aprendizaje. Como ya señalé anteriormente, Mario no presenta ninguna adaptación curricular en relación al área de educación física. En el caso de Mónica y Daniela, a la hora de evaluarlas, los estándares están adecuados a sus capacidades físicas. Este aspecto me llama la atención ya que por un lado, no hay adaptaciones curriculares explicadas teóricamente en un documento oficial pero, por otro lado, si hay adaptaciones de los estándares en relación con el ámbito físico. Desde mi punto de vista, y haciendo referencia a los tres alumnos con barreras para la participación y el aprendizaje que forman el grupo, en el cual desarrollo mi propuesta de intervención, considero necesario establecer una serie de adaptaciones curriculares, con su respectiva adaptación de los estándares de aprendizaje, adecuadas al nivel de cada alumno pero, no solo en el ámbito motriz. Considero que tanto el área socioafectiva como el área cognitiva deben desarrollarse también en las sesiones de educación física y por ello requieren de adaptaciones al nivel de cada alumno.

8. BIBLIOGRAFÍA

- Booth, T. (1996). A perspective on inclusion from England. *Cambridge Journal of Education*, 26(1), 87-99.
- Cansino, P. A. Pl. (2017). Inclusión educativa y cultura inclusiva. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 10(2), 213–226.
- Comité Paralímpico Español (2014). *La inclusión en la actividad física y deportiva*. Badalona: Paidotribo.
- Echeita, G. y Ainscow. M. (2011). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Tejuelo Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 12, 26-46.
- Fagoaga, J. (1998). Descripción de patologías más frecuentes en la discapacidad física. En Ríos, M. et al., *Actividad Física Adaptada. El juego y los alumnos con discapacidad* (pp. 11-19). Barcelona: Paidotribo.
- Fernández de Haro, E. (2013) El trabajo en equipo mediante aprendizaje cooperativo. Recuperado el 7 de abril de 2019, de [http://calidad.ugr.es/tutoria/materiales_asistentes/aprendizaje-cooperativo-en-grupos/!](http://calidad.ugr.es/tutoria/materiales_asistentes/aprendizaje-cooperativo-en-grupos/)
- Huguet, D. (2011). Estrategias inclusivas en Educación Física. *Didáctica de la Educación Física*, p. 83-103. Barcelona: Graó.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T. (1985). Joining together. Group theory and group skill. *Journal of social psychology*, 108.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., y Holubec, E. J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.
- Leiva, J.J. (2013). De la integración a la inclusión: evolución y cambio en la mentalidad del alumnado universitario de educación especial en un contexto universitario español. *Actualidades Investigativas En Educación*, 13, 1–27. Recupera el 10 de abril de 2019, de <http://www.redalyc.org/pdf/447/44729878025.pdf>.
- López Melero, M. (2011). Barreras que impiden la escuela inclusiva y algunas estrategias para construir una escuela sin exclusiones. *Innovación Educativa*, 21, 37–54.
- López Melero, M. (2012). La escuela inclusiva: una oportunidad para humanizarnos. *Revista Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 74 (26.2), 131–160.

- Miró, J. (1998). El déficit auditivo. En Ríos, M. et al., *Actividad Física Adaptada. El juego y los alumnos con discapacidad* (pp. 26-30). Barcelona: Paidotribo.
- Plancarte, P. (2017). Inclusión educativa y cultura inclusiva. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 10, 213-226.
- Pliego, N. (2011). El aprendizaje cooperativo y sus ventajas en la educación intercultural. *Hekademos: Revista Educativa Digital*, 8, 63–76. Recuperado el 7 de abril de 2019 de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3746890>.
- Puigdellívol, I. (2014). La inclusión: aproximación conceptual. En Ríos, M., Sánchez, P. y Carol, N. (2014). *La inclusión en la actividad física y deportiva*, p. 5-19. Barcelona. Paidotribo.
- Reina, R., Sierra– Marroquín, B., García–Gómez, B., Fernández–Pacheco, Y., Hemmelmayr, I., García–Vaquero, M. P., Campayo–Piernas, M., y Roldán, A. (2016). "*Incluye-T*". *Educación Física y deporte inclusivo*. Elche: Limencop.
- Ríos, M. (1986). La actividad físico-deportiva en una prisión de mujeres. *Apunts*, 4, 52-59.
- Ríos, M. (1996). La Educación Física y las necesidades educativas especiales. *Aula Comunidad*, 8.
- Ríos, M., y Payà, M. (2001). Los juegos motrices sensibilizadores y la educación moral. *Tándem*, 2, 51-61.
- Ríos, M. (2003). *Manual de educación física adaptada al alumnado con discapacidad*. Barcelona: Paidotribo.
- Ríos, M. (2004). La Educación Física y la inclusión del alumnado con discapacidad. En Actas del III Congreso Vasco del Deporte. Vitoria: Diputación Foral de Álava.
- Ríos, M. (2005). La Educación Física como componente socializador en la inclusión del alumnado con discapacidad motriz. Estudio de casos en la etapa de educación primaria. Tesis Doctoral. Barcelona: Universitat de Barcelona. <http://www.tesisenxarxa.net/TDX-0104106-085807/>
- Ríos, M. (2009). La inclusión en el área de Educación Física en España. *Ágora Para La EF y El Deporte*, 9, 83–114.
- Ríos, M., Blanco, A., Bonany, T., Carol, N. (2003). *Actividad física adaptada, el juego y los alumnos con discapacidad*. Barcelona: Paidotribo.

- Rodrigues, D. (2003). A Educação Física perante a Educação Inclusiva: reflexões conceptuais e metodológicas. *Revista da Sociedade Portuguesa d'Educação Física*, 24-25, 73-80.
- Stainback, S., y Stanback, W. (1999). *Aulas inclusivas*. Madrid: Narcea.
- UNESCO. (2009). Defining an Inclusive Education Agenda: Reflexions around the 48th. session of the International Conference on Education. Ginebra, International Bureau of Education.
- Velázquez, C. (2004). *Las actividades físicas cooperativas. Una propuesta para la formación en valores a través de la educación física en las escuelas de educación básica*. México: Secretaria de Educación Pública.

9. ANEXOS

9.1. ANEXO_ : Unidad didáctica “*En la cuerda floja*”

ÍNDICE DE LA UNIDAD DIDÁCTICA:

Introducción/ justificación	60
Objetivos y competencias	61
Contenidos, criterios y estándares	61
Metodología	63
Atención a la diversidad.....	65
Sesiones	68

1. INTRODUCCIÓN/ JUSTIFICACIÓN

En la mayoría de las acciones cotidianas que realizamos, está presente el equilibrio. En acciones cotidianas como andar, correr, intentar alcanzar algún objeto, saltar... debemos ajustar nuestro cuerpo mediante el movimiento de los brazos y la tensión de muchos de nuestros músculos, todo ello relacionado con el equilibrio y el ajuste postural.

En esta unidad didáctica se trabaja el equilibrio y la coordinación ya que considero que son fundamentales para lograr el desarrollo integral del niño. Además, como está demostrado, a través del movimiento y de la relación con el entorno, el niño aprende. Dicho de otro modo, a través del movimiento el niño explora su entorno más cercano y se mantiene atento a lo que pueda suceder. En ocasiones, nos podemos encontrar con alumnos que presenten dificultades a la hora de mantener la atención, esto puede estar relacionado con problemas motrices. Muchos estudios afirman que, la capacidad que tiene un niño para centrarse y estar atento se puede ver afectada por problemas de equilibrio.

Indagando más en el tema puede decir que la parte del cerebro, a través de la cual adquirimos conocimiento y aprendemos a hacer las cosas, se activa cuando nuestro cerebro se da cuenta de que estamos perdiendo nuestro equilibrio.

A lo largo de toda la unidad didáctica se realizan ejercicios en los que se pone en práctica el equilibrio. Existen situaciones en las que se trabaja el equilibrio estático, variando el número de apoyos y, en otras, en las que se trabaja el equilibrio dinámico, variando la base de sustentación trabajando en diferentes alturas, portando objetos... Las tareas que se proponen van teniendo más complejidad a medida que se va desarrollando la unidad didáctica.

La metodología que se propone para el desarrollo de esta unidad didáctica está basada en el aprendizaje cooperativo. En todas las actividades, el alumnado va a tener que trabajar en equipo. Los alumnos se darán cuenta de que, para lograr superar las actividades planteadas, es necesaria la ayuda entre compañeros y que todos ellos tienen un papel fundamental en cada una de las situaciones planteadas.

Por último, señalar que la unidad didáctica va destinada a los alumnos de primero de primaria. Me parece importante trabajar el equilibrio y la coordinación a edades tempranas para que, a lo largo de toda la educación primaria, el alumnado vaya mejorando su control postural.

2. OBJETIVOS Y COMPETENCIAS

En este apartado se muestra, en forma de tabla, los objetivos, las competencias que se desarrollan en la unidad didáctica y la relación que existe entre ellos.

OBJETIVOS DE LA UNIDAD	COMPETENCIAS
<ol style="list-style-type: none">1. Realizar movimientos ante cualquier estímulo (objeto o compañero).2. Coordinar los movimientos de brazos y piernas en las formas básicas de desplazamiento, variando sentidos y direcciones en función de obstáculos.3. Realizar acciones sencillas en las que interviene el equilibrio.4. Participar en actividades conjuntas colaborando con el resto de sus compañeros.5. Respetar las ideas de los demás y exponer sus propias ideas.6. Desarrollar una actitud de ayuda hacia los demás compañeros.	<p>Comunicación lingüística (CL) (Objetivo 4, 5 y 6)</p> <p>Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología (CMCCT) (Objetivo 1 y 2)</p> <p>Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor (SIEE) (Objetivo 1-6)</p> <p>Aprender a aprender (AA) (Objetivo 1 – 6)</p> <p>Sociales y cívicas (CSYC) (Objetivo 4, 5 y 6)</p>

3. CONTENIDOS, CRITERIOS Y ESTÁNDARES

A continuación se exponen, en forma de tabla, los contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje, clasificados por bloques, que se trabajan en esta unidad didáctica. Además, al final de algunos estándares se muestra entre paréntesis que competencia se está trabajando con dicho estándar. También, en la última de las columnas, se puede apreciar una serie de indicadores que nos permiten ver, de forma más clara, la relación de las actividades con cada uno de los contenidos.

BLOQUE	CONTENIDOS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE	INDICADORES
BLOQUE 3. HABILIDADES MOTRICES	<p>Experimentación de formas y posibilidades de movimiento a través de diferentes formas de ejecución de desplazamientos, saltos giros, equilibrios y manejo de objetos.</p> <p>Control y dominio del movimiento: resolución de problemas que impliquen selección y aplicación de respuestas basadas en la aplicación de patrones básicos.</p> <p>Experimentación de situaciones sencillas de equilibrio estático y dinámico.</p>	<p>1. Resolver situaciones motrices con diversidad de estímulos y condicionantes espacio-temporales, seleccionando y combinando las habilidades motrices básicas y adaptándolas a las condiciones establecidas de forma eficaz.</p>	<p>1.4. Participa en actividades y juegos propuestos utilizando las habilidades básicas. (CL) (SIEE) (CSYC)</p> <p>1.5. Coordina los movimientos de brazos y piernas en las formas básicas de desplazamiento: marcha y carrera, variando sentidos y direcciones en función de obstáculos. (CMCCT) (SIEE) (AA)</p> <p>1.8. Resuelve acciones sencillas en las que interviene el equilibrio. (AA)</p>	<p>Utiliza habilidades básicas. Act: 3, 8, 11, 13, 14, 15.</p> <p>Coordinación en los desplazamientos. Act: 2-5, 8, 9, 11, 12, 17- 19.</p> <p>Resuelve acciones de equilibrio. Act: 1-19.</p>
BLOQUE 4. JUEGOS Y ACTIVIDADES DEPORTIVAS	<p>Aceptación de distintos roles en los juegos.</p> <p>Comprensión y cumplimiento de las normas de juego.</p> <p>Actitud de colaboración, tolerancia y no discriminación en la realización de los juegos.</p> <p>Identificación de los valores fundamentales del juego: el esfuerzo personal, la relación con los demás y la aceptación del resultado.</p>	<p>2. Participar y disfrutar en el juego ajustando su actuación, tanto en lo que se refiere a aspectos motores, como a aspectos de relación con los compañeros.</p> <p>3. Demostrar un comportamiento personal y social responsable, respetándose a sí mismo y a los otros en las actividades físicas y en los juegos, aceptando las normas y reglas establecidas y actuando con interés e iniciativa individual y trabajo en equipo.</p>	<p>2.2. Acepta desempeñar diferentes roles en las situaciones de juego. (CSYC) (AA) (SIEE)</p> <p>3.2. Acepta formar parte del grupo que le corresponda y el resultado de las competiciones con deportividad. (CSYC)</p> <p>3.3. Acepta las normas y reglas establecidas. (CSYC)</p>	<p>Acepta ser roles diferentes. Act: 4, 6, 8, 10, 12, 14.</p> <p>Acepta al grupo del que forma parte. Act: 1-3, 5, 7, 9, 10, 11, 13 -19.</p> <p>Acepta las normas y reglas. Act: todas.</p>

4. METODOLOGÍA

La metodología que presenta esta unidad didáctica es una metodología activa y participativa en la que los alumnos serán los protagonistas de su propio aprendizaje. Todas las tareas planteadas para el alumnado, se basarán en la búsqueda de soluciones mediante la toma de decisiones y el trabajo en equipo.

Para el desarrollo de esta unidad didáctica, se apuesta por una metodología basada en el aprendizaje cooperativo. Considero que este tipo de metodología aporta al alumnado un gran número de beneficios, además de favorecer la diversidad del alumnado. Podemos definir aprendizaje cooperativo como un conjunto de procedimientos de enseñanza en los que el alumnado trabaja, en pequeños grupos heterogéneos, conjuntamente y de forma coordinada para lograr resolver una tarea e indagar en su propio aprendizaje. Haciendo alusión a los hermanos Jonhson podemos decir que los objetivos de cada participante están estrechamente vinculados ya que, cada alumno va a poder conseguir sus objetivos solamente si sus compañeros consiguen los suyos. Por todo ello, la mayoría de las tareas planteadas en esta unidad didáctica, están pensadas para que el alumnado solo pueda conseguirlas trabajando en equipo. Este tipo de metodología ayuda a establecer relaciones positivas entre los alumnos, valorando ellos mismos la propia diversidad. Considero además que, con este tipo de metodología, se da la posibilidad de aumentar en el alumnado la motivación por la tarea y el desarrollo de actitudes de implicación y de iniciativa.

A continuación, quiero señalar algunos de los aspectos que forman parte de esta metodología y que se llevan a cabo en esta unidad didáctica:

- Existirán actividades iniciales de fácil realización para incrementar la confianza de los participantes.
- No se formarán grupos muy grandes y se tendrán en cuenta a determinados alumnos a la hora de formar esos grupos.
- Todos deberán ser conscientes de que tiene un rol fundamental, lo que conlleva una gran responsabilidad que deben cumplir ya que el éxito implica el trabajo de todos.
- Se ofrece la posibilidad de que todos se sientan importantes dentro del grupo.

- Se proponen situaciones que favorecen la toma de decisiones conjunta potenciando una democracia participativa.

Una vez explicados los aspectos más teóricos que forman parte de la metodología de esta unidad didáctica, pasaré a explicar cómo voy a llevar a cabo todas las sesiones de dicha unidad.

Para algunas sesiones contaré con el material ya preparado previamente. En otras, ofreceré la posibilidad al alumnado de tener la responsabilidad de colocar el material necesario para las actividades de la sesión a desarrollar. Creo que es importante ir trabajando, poco a poco, este aspecto con los alumnos para que, a medida que vayan pasando de curso, el tiempo que se dedique a la colocación del material sea menor y se cuente con mucho más tiempo para la actividad motriz.

Para todas las sesiones, la docente irá a buscar al alumnado a su aula para trasladarles al polideportivo. El alumnado bajará por orden de lista y en silencio, cada día se irá rotando para que todos sean los primeros en la fila. Una vez allí, el alumnado dejará su neceser en los vestuarios y formarán una fila antes de entrar a la pista.

En relación con el tipo de sesión que se va a llevar a cabo en esta unidad didáctica podemos decir que, según su estructura, no van a consistir en sesiones tradicionales sino sesiones innovadoras. A diferencia de las sesiones tradicionales, las cuales mantienen la tradicional división de tres partes (calentamiento, parte principal y vuelta a la calma), las sesiones innovadoras son aquellas que se dividen en 2 partes (por ejemplo, introducción a la actividad y parte principal) o sólo en 1 parte (por ejemplo, todos los ejercicios son parte principal y trabajan los objetivos específicos de esa sesión desde el principio).

En relación con las actividades que se llevaran a cabo en las sesiones, quiero destacar varios aspectos que se tendrán en cuenta. En cuanto a la formación de grupos, he de decir que no se realizará de manera aleatoria sino que será la docente quien realice los grupos, cada día diferentes pero, evitando que ciertos alumnos coincidan. De esta manera, se evitan conflictos y distracciones por parte de ciertos alumnos. El otro aspecto que quiero señalar está relacionado con la distribución de los grupos por el espacio. Cuando los grupos realicen la misma actividad, se les colocará en direcciones diferentes para evitar la competición entre ellos.

Todas las sesiones finalizarán con la recogida de material, en la que todos los alumnos deberán participar. En algunas de las sesiones, antes de recoger el material, se realizarán

reflexiones conjuntas en las que el alumnado tendrá la posibilidad de dar diferentes opiniones acerca del tema en cuestión. Una vez recogido el material, el alumnado se dirigirá al vestuario para asearse, cada día existirá un responsable de cada vestuario que se encargará de controlar que todos se han cambiado, de que todos respeten las normas y de que no se queden objetos dentro del mismo.

Considero importante resaltar la figura de maestro de apoyo con la que contará la docente para dos de las sesiones. La presencia de esta figura en las clases de educación física, será objeto de estudio de una pequeña investigación en la que se compararán los resultados obtenidos en sesiones que cuentan con esta figura y los resultados obtenidos en otras sesiones que no cuentan con la presencia de esta figura. Como cualquier profesor, el maestro de educación física también debe reunir las condiciones necesarias para atender a todo su alumnado y, tanto en este contexto como en muchos otros, necesita recibir apoyo. El profesor es el responsable del progreso de todos los alumnos y de aumentar la calidad de enseñanza que se proporciona. Por ello, para conseguir ambos aspectos es necesario recibir un apoyo. Hay que señalar que, la labor del maestro de apoyo no va a consistir en prestar atención solo a los alumnos con barreras para la participación y el aprendizaje sino que, ambos profesores estarán pendientes de todo el alumnado. El maestro de apoyo no tendrá un papel secundario dentro de las sesiones de educación física.

Por último, he de señalar la presencia de las TICs en varias de las actividades, las cuales se llevaran a cabo en la primera y última sesión. Para estas actividades es necesario un ordenador, el cual lleve instalado el programa “Kinems” y una cámara denominada Kinect. Más adelante se explica el tipo de actividades que se llevaran a cabo con estos recursos. Es importante señalar que estas actividades forman parte de un proyecto, el proyecto INTELed, el cual consiste en la aplicación del aprendizaje, apoyado por dispositivos basados en gestos corporales (Kinect), para la atención a la diversidad del alumnado en entornos inclusivos. Como ya he dicho, este proyecto se centra en el uso de dispositivos TIC como herramientas de apoyo que permitan eliminar esas barreras para la participación y el aprendizaje, ofreciendo oportunidades educativas a todo el alumnado.

5. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

Como ya hemos explicado anteriormente en el contexto, entre el alumnado que forma parte de este grupo clase, nos encontramos con un alumno que presenta discapacidad

auditiva e intelectual, Mario, con una alumna con una hemiparesia derecha, Mónica y, con otra alumna que presenta una triparesia derecha y un mutismo selectivo, Daniela. A continuación, explico todas las adaptaciones y estrategias de inclusión que se van a llevar a cabo en esta unidad didáctica:

Se aportarán, a Mario y a Daniela, informaciones concretas, precisas, organizadas y simplificadas.

Se utilizará la demostración y la imitación para facilitar la comprensión de la tarea tanto para Mario como para Daniela.

En muchos de los casos, cuando por imitación no comprendan las indicaciones de la tarea, se realizarán explicaciones individuales y más detalladas para estos alumnos.

Para facilitar la labor del profesor y fomentar la participación de estos alumnos se contará con el rol de “alumno ayudante”. Cada día habrá dos “alumnos ayudantes” diferentes encargados ayudar a Mario y a Daniela, cada uno ayudará a uno (ver Anexo 3.1). Las funciones de esos “alumnos ayudantes” son las siguientes: estarán pendientes de sus compañeros en todo momento, deberán ayudarles en todo lo que sea posible, prestarles atención en las actividades por si necesitan ayuda, darles las explicaciones necesarias en cada actividad, si se distraen en algún momento deberán acercarse con el resto de sus compañeros, serán los encargados de comunicar cualquier problema que surja a la docentes, etc...

Debido al problema de prensión que presentan Mónica y Daniela, se utilizará materiales blandos que facilitarán el dominio del objeto.

En alguna actividad de recepción de objetos, en vez de pasar la pelota lanzando se realizará botando ya que, para dichas alumnas, es mucho más fácil de recoger.

En dos de las sesiones se contará con la figura de un profesor de apoyo, cuyas funciones serán las mismas que las del profesor de aula. No será una figura secundaria ni solo prestará ayuda a los alumnos con barreras para la participación y el aprendizaje. Sino que, ayudará a mejorar la calidad docente y poder dar respuesta a todas las necesidades de todos los alumnos.

Se prestará atención a Mónica y a Daniela para controlar la utilización de ambas manos ya que ellas van a evitar utilizar la mano afectada. Además, en el caso de Daniela, debemos tratar de exigirle respuesta cuando trabaje, ya sea individualmente o en grupo,

para mejorar su nivel de conducta ya que hay en determinados momentos que se aprovecha de la situación.

A la hora de realizar cualquier reflexión o valoración con el alumnado a través de fichas o reflexiones, se utilizarán pictogramas con Mario y Daniela debido a la dificultad de comunicación que presentan ambos alumnos. Se enseñará a estos alumnos, a través de unos pictogramas, las tareas que han estado realizando durante esa sesión. Y, a través de dos emoticonos que representan felicidad y tristeza (ver ejemplo Anexo 2.1), el alumnado señalará dicho emoticono según como se haya sentido en cada una de las actividades.

Para favorecer el trabajo cooperativo, la ayuda entre el alumnado y el respeto a todos los compañeros, al comienzo de la unidad didáctica los alumnos crearán su propio “contrato” (ver Anexo 3.2). En él, ellos mismos elegirán que normas quieren cumplir y cuales no para sus sesiones de educación física. De esta manera, el alumnado sabrá cómo debe actuar en cada momento y se irá dando cuenta de que el trabajo en equipo favorece la resolución de tareas.

6. SESIONES

Planificación de las sesiones:

SESIÓN	DÍA	ACTIVIDADES	TIEMPO
1	25 de abril	Presentación Unidad didáctica	5 min
		Circuito (4 estaciones)	40 min
		Reflexión por grupos (ficha evaluación inicial)	10 min
2	30 de abril	Explicación inicial	10 min
		¿A qué no me pillas?	10 min
		¡Vamos a conseguirlo!	20 min
		Reflexión final	10 min
3	2 de mayo	Puentes y ríos	10 min
		Calentamiento específico	10 min
		Aguanto 1, 2,3	30 min
4	7 de mayo	Abrazados	10 min
		¡Con cuidado!	20 min
		Bolos humanos y Cruzando el río	20 min
5	8 de mayo	Las Cigüeñas	10 min
		Las 3 estaciones	30 min
		Reflexión final	10 min
6	9 de mayo	Explicación sesión	10 min
		Circuito (4 estaciones)	40 min
		Ficha final individual	10 min

Descripción de las sesiones:

SESIÓN 1: Evaluación inicial. Circuito

Estructura de la sesión:

Se diseña un circuito con diferentes estaciones en las que se ponen en juego tanto el trabajo cooperativo como las habilidades motrices relacionadas con el equilibrio. De esta primera sesión, se intenta obtener una opinión, tanto los propios alumnos como el profesor acerca de las habilidades relacionadas con el equilibrio y del trabajo en equipo.

Se comenzará explicando al alumnado lo que deben realizar en cada estación. La clase se dividirá en 4 grupos. En este caso, la docente elegirá quienes forman los grupos para evitar coincidencias entre alumnos que suelen buscar el juego entre ellos además, se intentará poner a un “responsable” en cada grupo para que guíe a los demás. Cada grupo comenzará en una estación diferente realizando la tarea correspondiente. Al cabo de los diez minutos cambiarán de estación, pasando todos por las 4 estaciones. En los últimos 10 minutos deberán rellenar, por grupos, una ficha (ver Anexo 2.2), la cual servirá al docente de evaluación inicial tanto de los contenidos relacionados con el área, como del proceso de inclusión.

A continuación, se explican las cuatro estaciones que formarán dicho circuito:

- **Actividad 1.** 1º estación: “Juego Kinems”. En esta estación el alumno, uno por uno, realizará diferentes posturas en relación al equilibrio del juego “Do like” (juego que consiste en realizar la postura indicada por el avatar). El resto de compañeros deberá encargarse de que la postura se haga correctamente, de manera que deberán aportar las indicaciones que sean necesarias.

Adaptaciones: además de las indicaciones de sus compañeros, para Mario se utilizará la imitación ya que no es capaz de comprender las indicaciones que le aporta el juego. En este caso, el alumno contará con la presencia del avatar, en el juego y, con la imitación de uno de sus compañeros para que dicho alumno le imite. En el caso de Daniela, se contará, además de la presencia de un compañero al que deberá imitar, con una ayuda visual a través de dos pañuelos de diferentes colores para ayudarla en la distinción entre derecha e izquierda ya que no es capaz de identificar cual es cada una.

- **Actividad 2.** 2º estación: Pasar al otro lado. Se colocaran en línea varios bancos suecos, el grupo se distribuirá en los dos lados, unos en un extremo y otros en el otro. Se dejará que sea ellos los que se dividan en cada lado del grupo. La tarea consiste en que los de un lado pasen al otro y viceversa. Comenzarán saliendo a la vez, uno de cada extremo y cuando se encuentren deberán colaborar y buscar la estrategia adecuada para seguir su camino. Se insistirá en el alumnado en que, para superar el reto,

deberán lograr pasar todos al otro lado por lo que no vale empujar al compañero. Si alguno se cae, todo el grupo deberá de volver a empezar. Es importante dejar tiempo al alumnado para que hagan una estrategia colectiva. Se les puede dejar que hagan apoyos entre ellos. Se insistirá mucho en que es un reto colectivo, diciéndoles: “si se cae uno es como si nos cayésemos todos”. Si consiguen el reto antes de los 10 minutos se complicará la tarea:

- Caminando a cuadrupedia
- Con algún obstáculo

- **Actividad 3. 3º estación: Equilibrio con “chinos”.** Todos los miembros del grupo comenzarán en el lado en el que se encuentren los “chinos”. Saliendo por parejas o tríos, deberán llevar el “chino en la cabeza” de un lado al otro, si se les cae deberán volver a empezar. Ellos son quienes controlan la velocidad de su marcha. Si antes de los 10 minutos consiguen pasar todos los “chinos” al otro lado, se complicará la tarea. A continuación, deberán volver a pasar los “chinos” al otro lado pero ahora, con el “chino” invertido sobre la cabeza. No deberán esperar a que llegue su compañero hasta el otro lado para evitar la presión del resto de compañeros, todos colaborarán llevando los “chinos” pero cada uno a su ritmo. No vale tocar en ningún momento el “chino” con las manos para colocarle.

- **Actividad 4. 4º estación: Fitball cooperativo:** todos los miembros del grupo deberán colaborar para llevar el fitball de un lado al otro. Para asegurarnos de que todos participan, se les explicará que para superar el reto, todos los miembros del equipo deben ir tocando la pelota, sea de la manera que sea.

- La primera indicación que se les dará es que no pueden tocar el fitball ni con los brazos ni con las manos. Se les deja pensar a ver como lo llevan al otro lado. Si no se les ocurre se les da la pista de que lo pueden dar con la cabeza.

- Si lo consiguen deberán llevarlo al otro lado solo con la espalda.
- Otra variante puede ser que lo transporten solo con los pies.

SESIÓN 2: Equilibrio con objetos

Estructura de la sesión:

Se comenzará explicando al alumnado las nuevas normas que se van a seguir en las sesiones de educación física, nuevas estrategias metodológicas del proceso de inclusión. Para ello, se les explica que, en cada sesión, dos alumnos deberán llevar un carnet en el que ponga “estoy para ayudarte” y su labor consistirá en ayudar a uno de los alumnos asignados (Mario o Daniela). Es decir, sus únicas tareas serán las siguientes:

- Acercar a dichos alumnos con el resto de compañeros cuando el profesor vaya a explicar algo.
- Si en medio de alguna actividad, se despista o deja de hacerla, buscarle para que vuelva.
- Si en algún momento le ocurre algo, el “alumno ayudante” se comunicará con él/ella para intentar entender que le pasa y comentárselo al profesor.

También se les explicará que a partir de ahora, en muchas actividades van a tener que trabajar en equipo y deberán respetar una serie de normas. Para que el alumnado se lo tome en serio, se les pedirá que, conjuntamente decidan cuales son las normas que quieren llevar a cabo en sus clases. Se les llevará una especie de “contrato”, en el que decidirán que normas se dejan en el contrato y cuales se quitan. Una vez que estén todos de acuerdo, al final de la sesión firmarán el contrato para en las sesiones posteriores todos estén obligados a cumplir las normas.

- **Actividad 4: ¿A qué no me pillas?**

Juego en el que ya se introduce algún material que se utilizará posteriormente en la sesión. La actividad consistirá en lo siguiente: todos los alumnos llevarán un “chino” en la mano, menos la persona que se la queda. Una vez pillados, se convertirán en pilladores pero con la dificultad de llevar el chino sobre la cabeza. De esta manera el juego terminará cuando todo el alumnado haya sido pillado y nos aseguramos de que todos los alumnos han participado en el juego.

Adaptaciones: la persona que pilla siempre va a ser la misma pero, cuando el alumno que va a ser pillado sean algunas de las alumnas con hemiparesia, la docente decidirá cambiar el ritmo diciendo “paso de hormiga” entonces la persona que pilla deberá ir andando rápido, sin correr. Esta variante se irá diciendo en más ocasiones, no solo en los casos de las alumnas con hemiparesia. De esta manera se fomenta más la participación de todos. Si la persona que se la queda, lleva mucho corriendo también se cambiará su rol.

- **Actividad 5: ¡Vamos a conseguirlo!**

Se dividirá al grupos clase en 4 grupos formados por 5/6 personas. Primero se explicará la tarea que tiene que realizar y luego se les colocará en espacios diferentes para que no compitan entre los grupos y se centren en el objetivo. La actividad consiste en que lleven de un lado a otro, agarrados todos de la cintura, diferentes objetos. La actividad se irá complicando por momentos. Comenzarán transportando una cuerda sobre la cabeza. Para llegar al otro lado, no se tiene que caer en ningún momento la cuerda sino, se volverá a empezar. Si logran hacerlo con la cuerda se irá complicando la tarea: cuerda, “chino normal”, “chino invertido”, ladrillos, pica, transportan una bandeja con una botella de agua sin que se caiga, no podrán agarrar la bandeja sino que solo la sujetarán con la palma de la mano. Otra de las variantes, si da tiempo, con los petos, deberán cooperan todo el equipo para ir pasan la pelota de uno a otro, sin que se caiga la pelota. En esta última variante sí que debería realizar una pequeña adaptación y es que, al no tener presión en la mano afectada, sujetaría en dicha mano en peto (con una goma) tanto a Mónica como a Daniela.

- **Reflexión final**

Para finalizar la sesión se realizará una reflexión final con los alumnos en la que se les hará una serie de preguntas acerca de lo llevado a cabo en la sesión. Esta reflexión final servirá a la docente para evaluar su propia sesión a través de las respuestas de los alumnos. Además, en estos minutos de reflexión los alumnos volverán a la calma y podrán expresar su opinión. Algunas de las preguntas que se realizarán son:

- ¿Habéis conseguido los objetivos propuestos? ¿por qué?
- ¿Crees que todos habéis colaborado lo mismo?
- ¿Pensáis que todos habéis colaborado de la misma manera?
- Y si alguno de vuestro equipo no estuviera, ¿creéis que hubieran conseguido hacer la actividad?
- ¿Qué aprendemos cuando colaboramos? ¿A quién beneficia?

SESIÓN 3

Estructura de la sesión:

Para esta sesión quiero destacar que se va a probar la figura de un maestro de apoyo en el área de educación física con Mario y Daniela. El maestro de apoyo estará pendiente de todos los alumnos, al igual que el profesor del aula. Aportará explicaciones individuales a los que lo necesiten hasta que comprendan la tarea y ayudará al alumnado en la ejecución del ejercicio cuando sea necesario.

- **Actividad 6. Puentes y ríos**

Juego introductorio de lo que se va a trabajar posteriormente. Se dividirá al grupo clase en dos equipos, uno serán los puentes y otros los ríos. Se darán petos de distinto color para cada equipo para facilitar el juego. En el momento que la docente diga “puentes”, el alumnado que forma parte de ese grupo deberá ponerse en forma de puente y, los que son “rio” deberán buscar a un compañero que esté en puente para pasar por debajo. Por el contrario, cuando diga “ríos”, los alumnos que formen parte de este grupo, se tumbarán en el suelo y los otros “puentes” saltarán por encima.

Adaptaciones: En este juego, el docente asignará conscientemente a Mario, Mónica y Daniela como “ríos” ya que por el contrario, si son “puentes” pueden tener dificultades a la hora de saltar al compañero. Así que, aleatoriamente irá realizando los grupos pero estos tres alumnos formarán parte del grupo de “ríos.” Recordar que a lo largo de esta sesión, la docente contará con la ayuda de la figura del profesor de apoyo para facilitar la actividad.

- **Calentamiento específico:** esta sesión requiere de un calentamiento específico de las articulaciones para evitar lesiones en la siguiente actividad. Mario y Daniela se colocarán al lado de la docente y realizarán el calentamiento por imitación. Para atraer la atención del alumnado, cada alumno dirá una parte del calentamiento.

- **Actividad 7: Aguanto 1, 2,3**

La siguiente tarea consiste en realizar posturas de equilibrio, tanto individualmente, como parejas o grupos. Se comenzará desde posturas sencillas hasta posturas más complejas. Cada alumno irá avanzando según su nivel. Empezarán trabajando por parejas o tríos, a cada pareja se les dará una ficha (ver Anexo 4.1) en la que aparecerán las posturas que deberán ir realizando. Según las vayan consiguiendo, marcarán en esa casilla un signo para pasar a la siguiente postura. Aunque las primeras posturas sean individuales, el hecho de que estén por parejas les sirva para ayudarse entre ellos, y si a un miembro de la pareja le sale y el otro tiene que modificar algún aspecto, su compañero debe darle alguna indicación. Cuando

ya hayan conseguido realizar tanto las posiciones individuales como las de por parejas, deberán acudir a la docente para formar grupos de 4 y seguir con el resto de posturas.

Adaptaciones: las posturas elegidas por el docente no requieren ninguna adaptación para ningún alumno, se han buscado posturas que puedas realizar todos los alumnos, con más ayuda o con menos. Sí que es necesario señalar que, Mario y Daniela trabajaran juntos como pareja y contarán con la ayuda del profesor de apoyo en todo momento para esta sesión. Mónica será supervisada por la docente pero requiere menos ayuda.

SESIÓN 4: Equilibrios variando la base de sustentación

Estructura de la sesión:

Para esta sesión quiero destacar que se va a probar la figura de un maestro de apoyo en el área de educación física con Mario, Mónica y Daniela. El maestro de apoyo estará pendiente de todo el alumnado, aportando las explicaciones necesarias hasta que todos comprendan la tarea y ayudando en la ejecución del ejercicio a los que lo necesiten. Se considera necesaria la presencia de esta figura ya que al aumentar la altura del centro de gravedad, la tarea se complica para todos los alumnos, en especial, para los alumnos que presentan problemas en el equilibrio. De esta manera, se facilita la mejora de la calidad de la labor docente.

- **Actividad 8: Abrazados**

Un miembro de la clase se la queda, para diferenciale, llevará un “chino” en la mano. Por el espacio habrá situados unos cuantos ladrillos que serán “casa” (aquí no pueden ser pillados), no habrá muchos por lo que en cada ladrillo podrán subirse dos personas, de tal manera que ninguno se caiga. En ocasiones, la docente decidirá cambiar el ritmo diciendo “paso de hormiga” entonces la persona que pilla deberá ir andando rápido, sin correr. Esta variante se empleará de vez en cuando pero sobre todo, en las ocasiones en las que el alumno que va a ser pillado sea Mónica y Daniela. Normas: no vale estar en “casa” más de 5 segundos, el que pilla no puede esperar a que los otros bajen del ladrillo, si nos pillan nos sentamos.

- **Actividad 9: ¡Con cuidado!**

Se dividirá al grupo clase en 4 grupos de 5/6 personas, cada grupo se colocará en un banco. La actividad consiste en que se ordenen todos según las indicaciones que de la docente. Algunas de las indicaciones que dará la docente puede ser: colocarse por orden de lista, según la altura, por la fecha de cumpleaños. De repensé se podrá decir cambio de banco, y cada alumnos escogerá otro banco y se seguirá jugando: ordenarse alfabéticamente por el nombre, chico-chica-chico-chica...

Este juego no tendrá ninguna adaptación para ningún alumno pero si los dos profesores estarán más pendientes de Mónica y Daniela

A continuación, se dividirá al grupo clase en dos. Unos pasarán a realizar la tarea de “bolos humanos” y otros “cruzando el río”. Pasado un determinado tiempo, cambiarán a la otra actividad.

- **Actividad 10: Bolos humanos**

La mitad de la clase se volverá a dividir en dos grupos de 5/6 personas. Todos se colocaran encima de un ladrillo, serán los “bolos” menos un alumno que cogerá la pelota de fitball e intentará dar a sus

compañeros que deberán esquivar la pelota encima del ladrillo. El alumno dado pasará a tirar la pelota y el alumno “tirador” pasará a ser “bolo”. Puede que el alumno que tire la pelota siempre tire hacia el mismo lado y que los alumnos de los extremos no participen en el juego, si eso sucede la docente dará la orden de “cambio de lugar” y los alumnos que son “bolos” cambiarán su posición.

Adaptaciones: no se necesitan adaptaciones para este juego pero si hay que explicar bien la tarea, tanto a Mario como a Daniela. El profesor de apoyo estará pendiente de ellos en todo momento, al igual que de Mónica por si presentan algún problema en el equilibrio.

- **Actividad 11: Cruzando el rio**

El objetivo principal de esta actividad es claro, tienen que pasar todos los alumnos de un lado al otro solo con el material que tiene y sin pisar fuera de ese material. Se insistirá en que tiene que pasar todo y para ello, se tiene que ayudar entre ellos. Los materiales que se les darán al comienzo para cruzar el rio serán: ladrillos, hojas de periódicos y cuerdas.

SESIÓN 5: Mezcla del equilibrio con otras habilidades motrices básicas

Estructura de la sesión:

- Actividad 12: Las cigüeñas

Esta actividad consiste en que un alumno se la queda, todos los demás se desplazan por el espacio evitando ser pillados. Cuando el resto del alumnado crea que le van a pillar podrán decir “cigüeña” y no podrán ser pillados, se quedarán en la postura de la cigüeña (brazos en cruz, pierna de abajo estirada y la otra pierna flexionada delante). Para ser salvados deberá venir otro compañero e imitar las postura durante dos segundos. Los alumnos que sean pillados se irán agarrando de la mano como en el juego de “cadena” y cuando sean 4 se dividirán en dos.

Adaptaciones: los “ayudantes de la docente” jugaran en parejas, uno con Mario y otro con Daniela. Se utilizará la estrategia ya utilizada en juegos como este, la docente decidirá cambiar el ritmo diciendo “paso de hormiga” pero, en este caso, las personas que pillan deberán ir marcha atrás. Esta variante se irá diciendo en más ocasiones, no solo en los casos de las alumnas con hemiparesia.

A continuación el grupo clase se dividirá en tres grupos para realizar las tres estaciones preparadas:

- Actividad 13. 1º estación: los alumnos se pondrán por parejas o tríos. Cada alumno se subirá en un ladrillo. A continuación, deberán pasarse la pelota entre los miembros de la pareja o trio a través de un bote. Tendrán que intentar dar el número de pases posibles sin que nadie se caiga del ladrillo.

Adaptaciones: se ha elegido que los alumnos se pasen la pelota a través de un bote ya que a las alumnas con hemiparesia les va a resultar más fácil que la pelota les llegue a través de un bote, en vez de que se la pasen lanzando. Las pelotas que utilizarán estas alumnas serán más blandas ya que serán más fácil de coger debido a su problema de prensión.

- Actividad 14. 2º estación: se colocarán dos bancos suecos, no muy separados, uno frente al otro. El alumnado, subidos en los bancos deberán realizar las siguientes tareas. Los de un lado del banco, lanzarán pelotas de tenis a sus compañeros, situados en el banco de enfrente. Estos tendrán un cono invertido y deberán ayudar a encestar en el cono las pelotas lanzadas por sus compañeros. Todo el grupo contará cuantas pelotas han conseguido encestar en el tiempo disponible.
- Actividad 15. 3º estación: los alumnos, subidos en un banco, deberán encestar aros pequeños en las picas situadas a una cierta distancia. Se dejará a los alumnos que ajusten ellos la distancia a la

que se encuentra la pica. De esta manera cada uno dará la complejidad que crea necesaria a la tarea.

Adaptaciones: para Mónica y Daniela, las picas estarán cerca ya que se las pedirá que vayan lanzando con las dos manos evitando la no utilización de la mano afectada.

Reflexión final/ vuelta a la calma: a través de unas preguntas que se hace al alumnado se sacará información acerca de la sesión planteada. La información que se pretende sacar es acerca del grado de complejidad de los ejercicios. Al haber trabajado, en sesiones anteriores el equilibrio, en esta sesión se le ha intentado dar más complejidad trabajando el equilibrio con otras habilidades motrices como el lanzamiento y la recepción. Las preguntas que se les hará al alumnado serán:

- ¿Todos habéis sido capaces de realizar todas las tareas?
- ¿Habéis participado todos en las tareas?
- ¿Os han parecido difíciles las actividades de hoy?
- ¿Cuál os ha resultado más difícil?
- ¿En qué pensabais más?, ¿en no caer y mantener el equilibrio o en pasar la pelota al compañeros?

SESIÓN 6: Evaluación final. Circuito

Estructura de la sesión:

Al igual que en la primera sesión, esta última consistirá en un circuito formado por 4 estaciones. Esta última sesión está preparada como un gran reto común que consistirá en lo siguiente: el alumnado, a través del trabajo en equipo, ira consiguiendo puntos en cada estación para avanzar en un tablero, preparado por la profesora (ver Anexo 4.2). En dicho tablero, se irán sumando todos los puntos que vaya consiguiendo cada grupo. Si los alumnos llegan a conseguir los puntos marcados por la docente, superarán el reto y conseguirá el premio, una clase de juego libre para la próxima semana. Serán los propios alumnos los que, una vez terminada cada estación, se otorgarán los puntos correspondientes, a través de una autoevaluación del propio grupo (ver Anexo 4.3). De esta manera, cada vez que se cambie de estación, todo el alumnado se reunirá, por grupos, en el tablero. Cada grupo se otorgará los puntos correspondientes y, se irá avanzando en el tablero tantas casillas como puntos hayan conseguido todos los grupos en dicha ronda. A continuación se explican las diferentes estaciones que formarán el circuito:

- **Actividad 16. 1º estación “Juego Kinems”.** Al igual que en la primera sesión, en esta estación el alumno, uno por uno, realizará diferentes posturas en relación al equilibrio del juego “Do like” (juego que consiste en realizar la postura indicada por el avatar). El resto de compañeros deberá encargarse de que la postura se haga correctamente, de manera que deberán aportar las indicaciones que sean necesarias.

Adaptaciones: además de las indicaciones de sus compañeros, para Mario se utilizará la imitación ya que no es capaz de comprender las indicaciones que le aporta el juego. En este caso, el alumno contará con la presencia del avatar, en el juego y, con la imitación de uno de sus compañeros para que dicho alumno le imite. En el caso de Daniela, se contará, además de la presencia de un compañero al que deberá imitar, con una ayuda visual a través de dos pañuelos de diferentes colores para ayudarla en la distinción entre derecha e izquierda ya que no es capaz de identificar cual es cada una.

- **Actividad 17. 2º estación: Cruzar el río.** En esta estación, todos los miembros del grupo deberán pasar de un lado al otro con el material propuesto para dicha actividad. Se insistirá mucho en que la tarea queda superada si logran pasar todos, para ello deberán trabajar en equipo y ayudarse entre ellos. El material con el que partirá será: unas hojas de periódico (4 hojas), 4 ladrillos y una cuerda. He decidido realizar, otra vez, esta actividad ya que me parece una de las que más trabajo en equipo requiere y, como ya tuvieron una toma de contacto el otro día, considero que, en grupos más pequeños, van a poder ayudarse mucho más y cooperar juntos.

- **Actividad 18.** 3º estación: Transporta la bola. En esta estación, el grupo contará con dos colchonetas, las cuales servirán para transportar las pelotas de un lado al otro. Tres alumnos sostendrán una de las colchonetas y, los otros dos la otra. La tarea consiste en que, los alumnos cuya colchoneta tenga la bola no podrán desplazarse, serán los otros, los que deberán colocar su colchoneta al lado para que el otro grupo les pase la bola y, de esta manera, vayan avanzando. La norma principal es que el grupo que tenga la bola en su colchoneta no podrá moverse del sitio.

Adaptaciones: esta actividad no requiere ningún tipo de adaptación ya que la norma que se pone es que las colchonetas deben sujetarse por abajo y no ser agarradas ya que, ni Mónica ni Daniela presentan la presión suficiente como para poder agarraras.

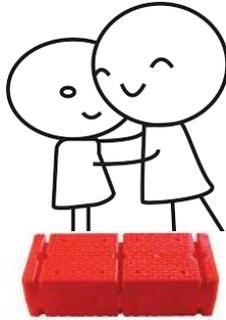
- **Actividad 19.** 4º estación: Puente desequilibrante. Para esta estación trabajarán por parejas o tríos. La actividad consiste en que un alumno comienza encima de un ladrillo y, su pareja deberá moverle el otro ladrillo, con el que cuentan, para ir avanzando y llegar al otro lado. Una vez en el otro lado, deberán cambiarse los roles y llegar al lugar de partida. Si todos los alumnos consiguen pasar de un lado al otro, la tarea estará superada.

Para finalizar tanto la sesión como la unidad didáctica, se entregará al alumnado una ficha que deberán realizar individualmente. En ella, la docente pretende obtener una autoevaluación, por parte del alumno, tanto de los contenidos relacionados con el equilibrio como del trabajo en equipo trabajado en esta sesión (ver Anexo 2.3).

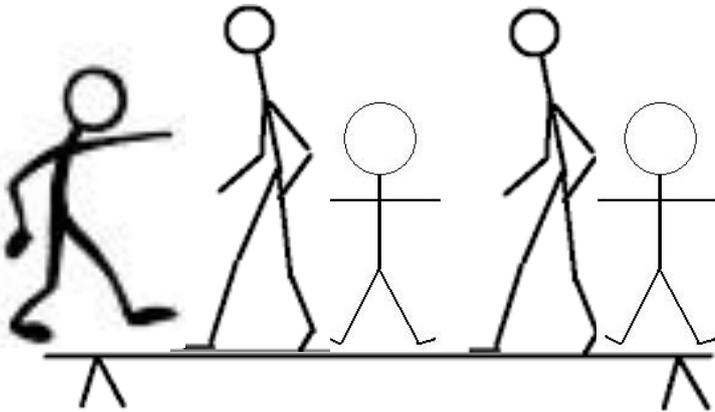
9.2. ANEXO 2: Instrumentos de evaluación de la unidad didáctica

9.2.1. ANEXO: 2.1: Ejemplo evaluaciones Mario y Daniela (pictogramas, caras)

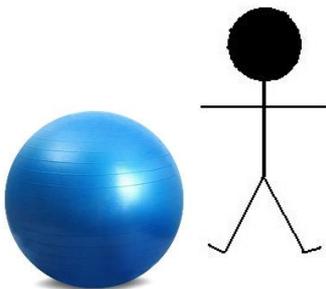
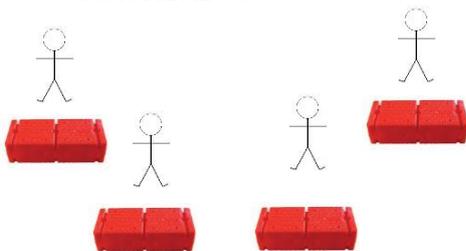
ACTIVIDAD 1:



ACTIVIDAD 2:



ACTIVIDAD 3:







9.2.2. ANEXO 2.2: Ficha de evaluación inicial

Nombre de los miembros del grupo:.....

.....

Contestad, entre todos, a las siguientes preguntas:

1.- *¿Habéis colaborado todos para conseguir cada una de las tareas?*

.....

.....

.....

.....

2.- *¿Es importante trabajar en equipo para conseguir el objetivo de la actividad?*

.....

.....

.....

.....

3.- *¿Creéis que tenéis que mejorar vuestro equilibrio?*

.....

.....

9.2.3. ANEXO 2.3: Ficha evaluación final individual para el alumnado.

Nombre: _____

1.- Lee las siguientes frases y marca con una X la casilla que consideres correcta.

	Siempre	Muchas veces	Pocas veces	Nunca
He escuchado a la profesora cuando hablaba				
He hecho lo que debía hacer en cada actividad				
He colaborado en mi grupo de trabajo				
He ayudado a los compañeros que necesitaban ayuda				
Me he enfadado en alguna actividad con algún compañero				
He escuchado las ideas de mis compañeros				
Me he sentido ayudado cuando he pedido ayuda a mis compañeros				
Cuando he ayudado a mis compañeros me he sentido "muy bien"				

2.- Ahora responde con si o no

	SI	NO
He mejorado mi equilibrio		
Me siento seguro haciendo ejercicios de equilibrio		
Aún tengo que mejorar más mi equilibrio		
Cuando estoy sobre un objeto mi equilibrio es peor		

9.2.4. ANEXO 2.4: Rúbrica

ÁREA	BLOQUE	ESTÁNDAR	PUNTUACIÓN			
			2,5	5	7,5	10
A. MOTRIZ	3	1.5. Coordina los movimientos de brazos y piernas en las formas básicas de desplazamiento: marcha y carrera, variando sentidos y direcciones en función de obstáculos.	No es capaz de coordinar los movimientos de brazos y piernas	Es capaz de coordinar movimientos en la marcha	Es capaz de variar su desplazamiento adecuadamente	Adecua su desplazamiento variando el sentido y las direcciones en función de obstáculos
	3	1.8. Resuelve acciones sencillas en las que interviene el equilibrio.	No es capaz de realizar ninguna acción en la que intervenga el equilibrio	Solo es capaz de realizar acciones de equilibrio estático	Realiza acciones de equilibrio estático pero con problemas en el equilibrio dinámico	Resuelve acciones en las que interviene tanto el equilibrio dinámico como el estático.
A. ACTITUDINAL	3	1.4. Participa en actividades y juegos propuestos utilizando las habilidades básicas.	No participa en actividades	Participa en actividades pero sin cooperar con sus compañeros	Participa y colabore utilizando las habilidades básicas	Participa, colabora y es capaz de emplear eficazmente las habilidades básicas
	4	2.2 Acepta desempeñar diferentes roles en las situaciones de juego.	No lo acepta y se niega a jugar molestando a compañeros	No lo acepta y es pasivo durante la actividad	Solo quiere ser uno de los roles y, en él, es donde se esfuerza	Acepta diferentes roles dentro del juego
	4	3.2 Acepta formar parte del grupo que le corresponda y el resultado con deportividad.	Se niega a pertenecer a un grupo	Acepta a su grupo pero si sus compañeros fallan, se enfada	Se enfada consigo mismo si el resultado no es satisfactorio	Acepta a su grupos y el resultado de la actividad con deportividad
	4	3.3 Acepta las normas y reglas establecidas.	No respeta las normas	-	-	Respeto las normas

9.2.5. ANEXO 2.5: Tabla individual para cada alumno

Alumno: _____

Estándares:	Observación 1	Observación 2	Observación 3	Suma
1.5. Coordina los movimientos de brazos y piernas en las formas básicas de desplazamiento: marcha y carrera, variando sentidos y direcciones en función de obstáculos.				
1.8. Resuelve acciones sencillas en las que interviene el equilibrio.				
1.4. Participa en actividades y juegos propuestos utilizando las habilidades básicas.				
2.2 Acepta desempeñar diferentes roles en las situaciones de juego.				
3.2 Acepta formar parte del grupo que le corresponda y el resultado con deportividad.				
3.3 Acepta las normas y reglas establecidas.				

Nota FINAL	
-------------------	--

9.2.6. ANEXO 2.6: Ficha de evaluación diaria dirigida al profesor

Sesión: _____

Fecha: _____

Aspectos a evaluar	Nunca	A veces	Muchas veces	Casi siempre
He conseguido que A1 y A3 entiendan mejor las indicaciones de las tareas a realizar				
He logrado que A1, A2 y A3 participen en las tareas igual que sus compañeros				
He fomentado la ayuda entre compañeros y, sobre todo, la ayuda hacia A1, A2 y A3.				
He conseguido que el alumnado se comunique más fomentando actitudes positivas				
He logrado que A1 y A3 no se separen del resto de compañeros en ninguna de las actividades				
He fomentado el trabajo en equipo en parte de las actividades.				
Los alumnos han sido capaces de tomar decisiones grupales para resolver la tarea				
He sabido controlar al grupo clase la mayoría del tiempo				
He sabido responder a la mayoría de las necesidades de los alumnos				
Los mensajes aportados han sido claros y entendidos por todo el alumnado.				
He logrado que el “alumno ayudante” cumpla sus funciones y ayude a sus compañeros				
Las adaptaciones propuestas han sido adecuadas han fomentado la participación de todos				
Observaciones:				

9.2.7. ANEXO 2.7: Ejemplo ficha evaluación diaria del profesor

ANEXO 5: Ficha de evaluación diaria dirigida al profesor

Sesión: 4 Fecha: 7/5/2019

Aspectos a evaluar	Nunca	A veces	Muchas veces	Casi siempre
He conseguido que A1 y A3 entiendan mejor las indicaciones de las tareas a realizar		X		
He logrado que A1, A2 y A3 participen en las tareas igual que sus compañeros			X	
He fomentado la ayuda entre compañeros y, sobre todo, la ayuda hacia A1, A2 y A3.		X		
He conseguido que el alumnado se comunique más fomentando actitudes positivas			X	
He logrado que A1 y A3 no se separen del resto de compañeros en ninguna de las actividades		X		
He fomentado el trabajo en equipo en parte de las actividades.			X	
Los alumnos han sido capaces de tomar decisiones grupales para resolver la tarea		X		
He sabido controlar al grupo clase la mayoría del tiempo		X		
He sabido responder a la mayoría de las necesidades de los alumnos			X	
Los mensajes aportados han sido claros y entendidos por todo el alumnado.			X	
He logrado que el "alumno ayudante" cumpla sus funciones y ayude a sus compañeros		X		
Las adaptaciones propuestas han sido adecuadas y han fomentado la participación de todos.			X	
Observaciones: A algunos alumnos les cuesta aún saber trabajar en equipo y tomar decisiones en común. Por eso se ha complicado la realización de uno de los juegos.				

9.2.8. ANEXO 2.8: Ejemplo de una alumna de la evaluación final

Nombre: Sejoo D. ...

1.- Lee las siguientes frases y marca con una X la casilla que consideres correcta.

	Siempre	Muchas veces	Pocas veces	Nunca
He escuchado a la profesora cuando hablaba	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
He hecho lo que debía hacer en cada actividad	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
He colaborado en mi grupo de trabajo	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
He ayudado a los compañeros que necesitaban ayuda	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Me he enfadado en alguna actividad con algún compañero	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
He escuchado las ideas de mis compañeros	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Me he sentido ayudado cuando he pedido ayuda a mis compañeros	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Cuando he ayudado a mis compañeros me he sentido "muy bien"	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

2.- Ahora responde con sí o no

	SI	NO
He mejorado mi equilibrio	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Me siento seguro haciendo ejercicios de equilibrio	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Aún tengo que mejorar más mi equilibrio	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Cuando estoy sobre un objeto mi equilibrio es peor	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

9.3. ANEXO 3: Estrategias inclusivas

9.3.1. ANEXO 3.1: Carnets “alumnos ayudantes”



ESTOY PARA
AYUDARTE

Mis funciones:

- Estar pendiente de _____
- Ayudar a cualquier compañero que lo necesite
- Comunicar a la profesora los problemas que sucedan

9.3.2. ANEXO 3.2: Contrato de normas

NUEVAS NORMAS PARA LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA:

- Me comprometo a cumplir mis funciones cuando sea el “ayudante del profesor”

- Tengo que animar y ayudar a mis compañeros

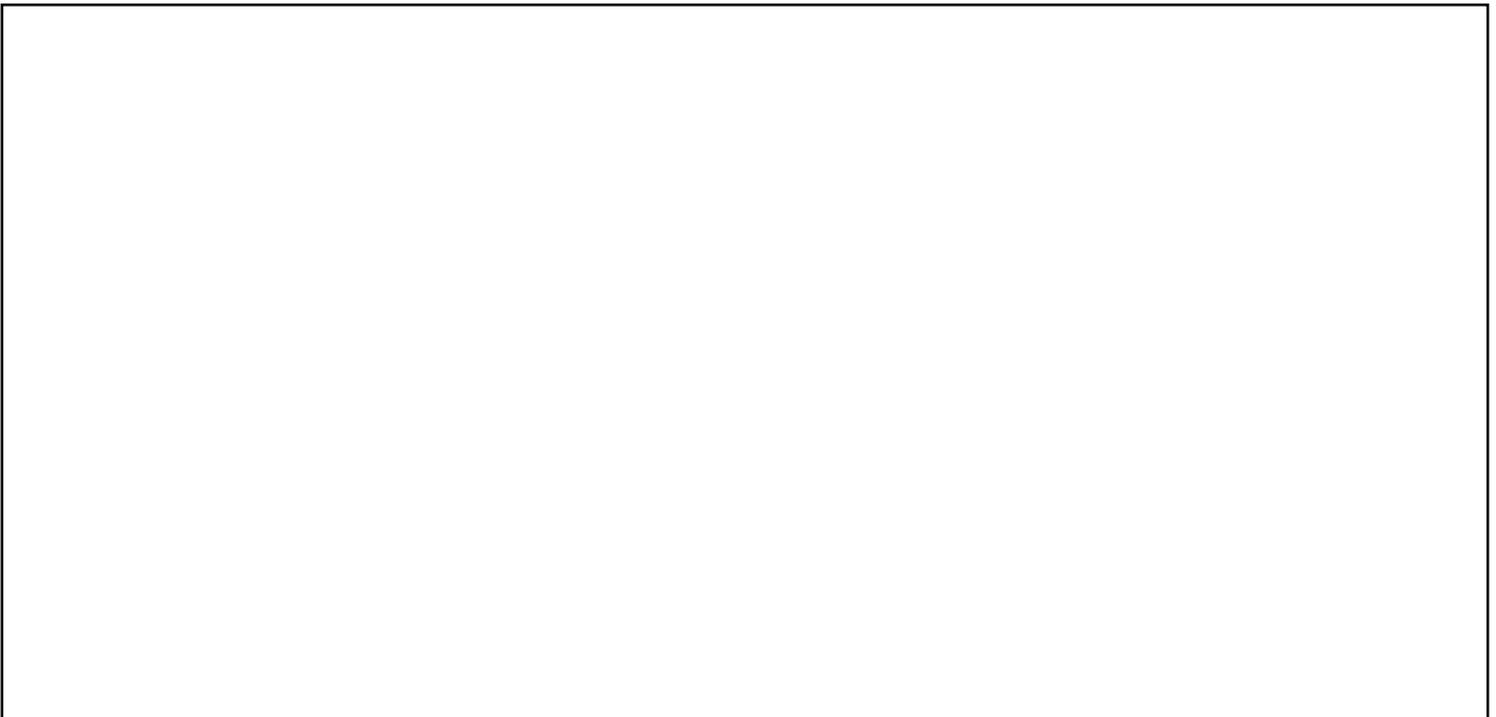
- Compito y juego yo solo hasta que consiga ganar

- Me comprometo a colaborar en todas las actividades

- No me importan los demás, no escucho a nadie. Solo son buenas mis ideas

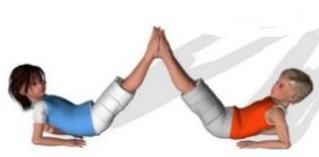
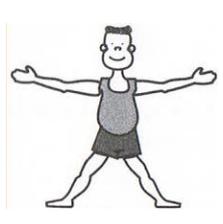
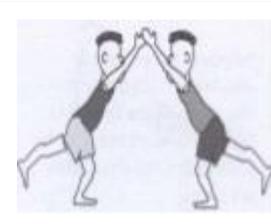
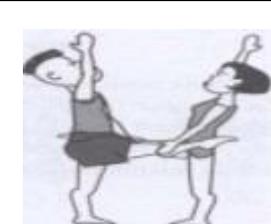
- Digo mis ideas pero también escucho las de mis compañeros

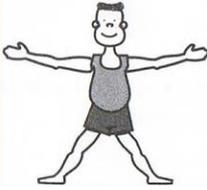
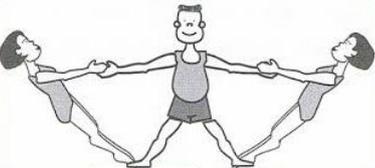
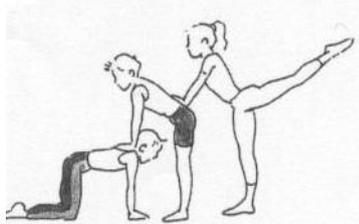
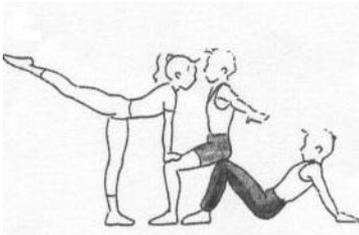
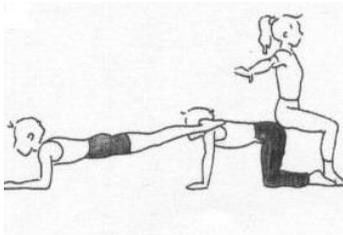
Estoy de acuerdo y me comprometo a cumplir todas estas formas:



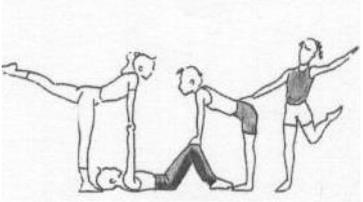
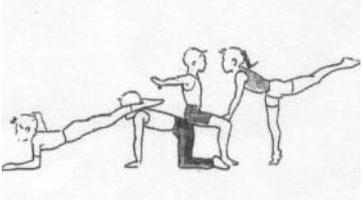
9.4. ANEXO 4: Fichas utilizadas en la unidad didáctica

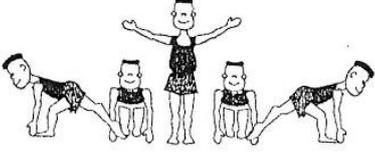
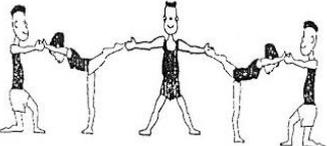
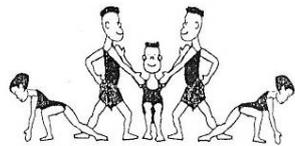
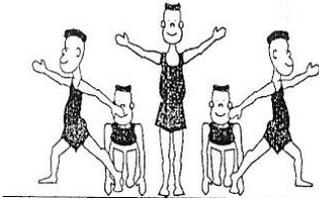
9.4.1. ANEXO 4.1: Fichas Acrosport

1			6		
2			7		
3			8		
4			9		
5			10		

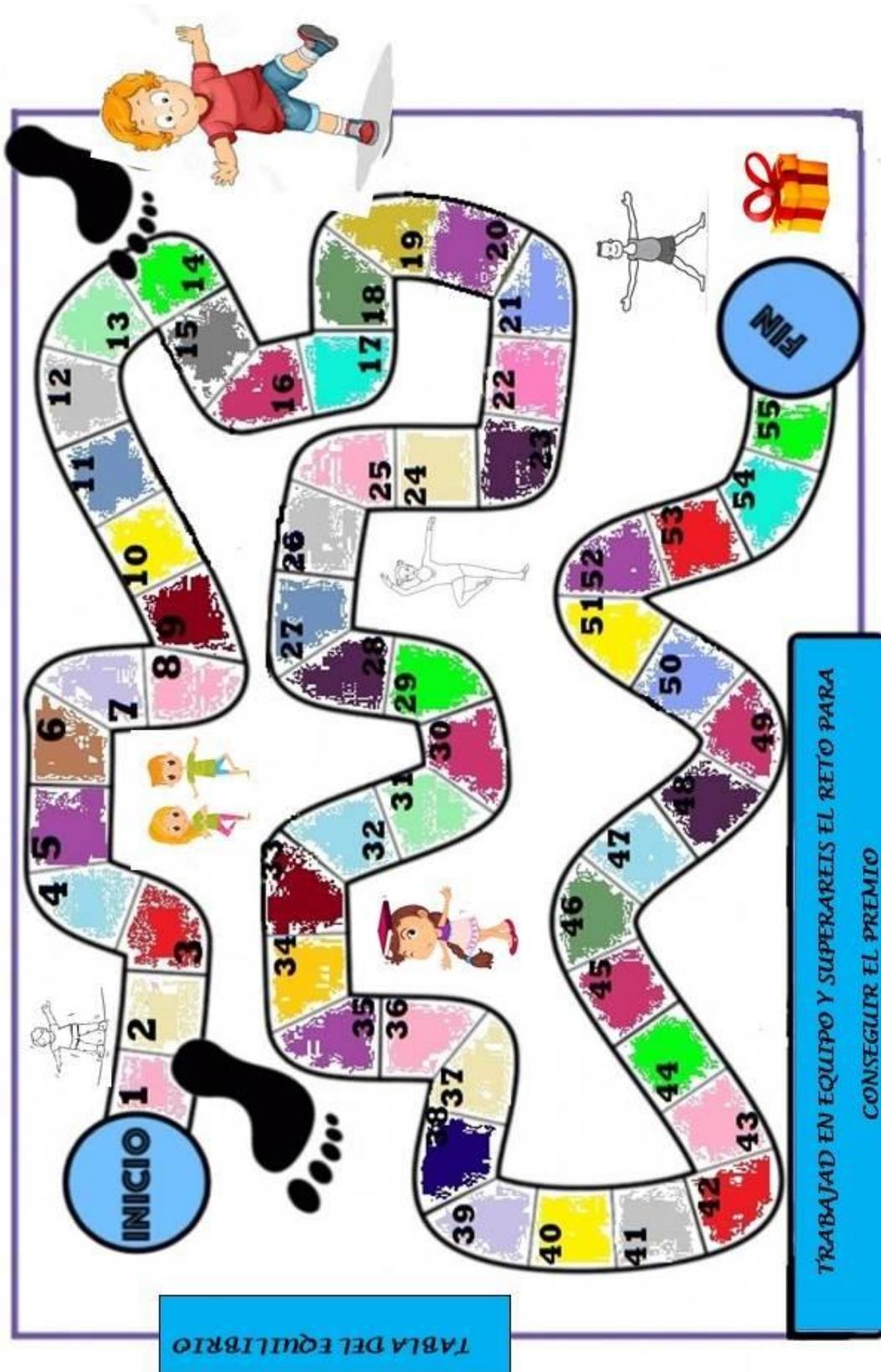
1		
2		
3		
4		
5		
6		
7		
8		

Intenta imitar las siguientes figuras:

1	
2	
3	
4	

5	
6	
7	
8	

9.4.2. ANEXO 4.2: Tablero



9.4.3. ANEXO 4.3: Tarjetas de puntos para cada grupo

GRUPO __			
OBJETIVO:		PUNTOS:	
<i>Hemos colaborado todos y hemos conseguido superar la actividad</i>		4	
<i>Hemos colaborado todos aunque no hemos conseguido superar la actividad</i>		3	
<i>No hemos colaborado todos pero sí hemos conseguido colaborar la actividad</i>		2	
<i>No hemos colaborado todos ni tampoco hemos conseguido superar la actividad</i>		0	
Anotad vuestros puntos:			
<i>Estación 1:</i>	<i>Estación 2:</i>	<i>Estación 3:</i>	<i>Estación 4:</i>

9.5. ANEXO 5: Diario de la profesora

DIARIO DE LA PROFESORA

En este documento se narra todo lo sucedido en cada sesión. A continuación, se analiza todos los aspectos relacionados con la estructura de la sesión y cómo se ha llevado a cabo y, también, todos los aspectos relacionados con el proceso inclusivo que estoy intentando conseguir. Toda la información recogida en cada una de las sesiones proviene de la observación de mi profesor, de la observación de mi compañero de prácticas, de mi propia observación, de la ficha de evaluación diaria y de las reflexiones de los alumnos al finalizar las sesiones.

PRIMERA SESIÓN:

Comenzaré redactando todo lo sucedido, desde mi punto de vista, a lo largo de esta sesión. Debo señalar que hoy Daniela no ha acudido a clase por lo que no ha estado presente en esta sesión.

He de señalar que, antes de que comience la sesión, ya había colocado el material necesario y señalizado cada estación para favorecer la calidad del contenido. Comienzo la sesión reuniendo al alumnado en una de las paredes y les indico que se sienten en el suelo. A continuación, comienzo a explicar al alumnado que hoy realizarán una sesión algo diferente en la que deberán trabajar en equipo. Para la explicación de cada una de las tareas que hay que realizar en cada estación, decido tener a mi lado a Mario para ejemplificar con él cada una de las actividades, de esta manera le ayudo a comprender las indicaciones de la tarea. Una vez explicadas las tareas de las estaciones comienzo a realizar los grupos, decido realizarlos yo para evitar la coincidencia de ciertos alumnos que, estando juntos, no van a realizar la tarea. Además, intento que en cada grupo haya un “alumno responsable” que pueda guiar al resto. Una vez hechos los grupos, cada uno de ellos se coloca en la estación que les haya indicado para comenzar la tarea. En relación al grupo clase, quiero señalar que todos los alumnos han participado en cada una de las actividades, me han sorprendido ya que se han tomado muy en serio el hecho de trabajar en equipo y no ha habido ningún conflicto entre los grupos. En un primer momento, pensé que no iba a ser capaz de abarcar todo lo que sucediera en cada estación pero la verdad que los grupos funcionaron muy bien y yo solamente iba aportando los feedbacks que fuesen necesarios. He de señalar que, en el grupo en el que se encontraba Mario tuve que insistir más sobre el trabajo en equipo. Aunque, aprovecho para decir que, Mario estuvo totalmente a la tarea, no se separó de su grupo ni un solo momento. Al igual que Mario, Mónica fue capaz de realizar todas las tareas igual que sus compañeros y en ningún momento tuvo conflictos con ellos, su grupo trabajó muy bien para conseguir los objetivos de cada actividad. Estoy muy satisfecha con la manera en la que han trabajado los alumnos aunque considero que hay que mejorar en algunos aspectos para conseguir fomentar actitudes positivas en los alumnos.

Uno de los objetivos que pretendía con esta primera sesión era que los alumnos adquirieran conciencia de la importancia de trabajar en equipo y de lo beneficioso que puede llegar a ser y, del papel tan importante que tiene el equilibrio en nuestra vida cotidiana. A través de las respuestas de los alumnos en la ficha creada como evaluación

inicial, se puede observar como los alumnos reconocen lo gratificante y necesario que puede ser trabajar en equipo. Además, son conscientes de que trabajando en equipo se permite la ayuda a los demás.

A continuación expongo las anotaciones y aspectos a mejorar extraídos de la observación de mi compañero de prácticas. En relación con el aspecto docente-alumnado mi compañero me señala que el control de la clase ha sido muy bueno y el ambiente muy participativo. Resalta positivamente la división de los grupos ya que, afirma que separando en distintos grupos a determinados alumnos, se ha conseguido que todos se centren en las actividades que había que hacer. La explicación inicial ha sido breve y clara para todos los alumnos y le ha parecido un buen recurso el hecho de quedarme con Mario para ejemplificar lo que había que hacer en cada tarea. En relación con mi actitud, manifiesta que durante la clase he estado atenta a todos los alumnos en las diferentes actividades planteadas y he ido resolviendo sus dudas. Además, afirma que me he mostrado muy predispuesta para que la sesión saliese lo mejor posible. En cuanto a la relación docente-contenido, según mi compañero, la sesión estaba bien estructurada tanto a nivel de organización del alumnado como del material. Me señala como positivo el hecho de que el alumnado participe en la recogida de material. En cuanto a la planificación de la sesión, he de decir que no he tenido un buen control del tiempo ya que me he excedido y he terminado con prisa la última parte de autoevaluación. Por último, destacar que sería muy gratificante comentar conjuntamente las diferentes opiniones surgidas después de la sesión.

A través de la observación de mi tutor de prácticas debo señalar varios aspectos a mejorar. Como ya he dicho antes, tengo que controlar mejor el tiempo ya que alargue 10 minutos más la sesión para que el alumnado pudiese acabar la ficha. Otro aspecto que puede ser interesante modificar en las estaciones, es el hecho de dar al alumnado el reto sin decirles la manera en la que lo puede realizar. Por ejemplo, en la estación de pasar de un lado al otro, por encima del banco, solo debería insistir en la norma de que ningún alumno puede tocar el suelo y que deben ayudarse entre ellos. Serán los alumnos los que deban pensar cómo pueden conseguir la tarea. Además, si la consiguen, se les podría preguntar cómo creen que se puede dar complejidad a la tarea y, que sean ellos mismos los que la pongan más difícil. De esta manera se genera aprendizaje a partir de lo que el alumnado ya sabe y se da la posibilidad de un progreso personal y de respuestas divergentes.

SEGUNDA SESIÓN:

Comenzaré redactando todo lo sucedido, desde mi punto de vista, a lo largo de esta sesión.

Normalmente el alumnado, según entra al polideportivo, tiene la rutina de sentarse en los bancos que hay colocados en la pared. Cuando salgo a buscarles al vestuario les comunico que hoy, según entren, se tiene que sentar en un círculo en medio de la pista. Al sentarnos todos en el suelo decido colocar a mi lado a Mario y a Daniela, para captar su máxima atención. Comienzo a explicar al alumnado las funciones del “alumno ayudante” y les enseño el carnet que deberán llevar dichos alumnos. Además, les explico las nuevas normas a seguir en las sesiones de educación física a través del contrato. Durante este tiempo de explicación, que no fue muy largo ya que intenté hacerlo breve y participativo, el alumnado me presta atención a lo que estoy explicando y participa en la elección de que normas mantenemos en el contrato y cuales “tachamos” y quitamos del contrato. Todos están de acuerdo en esas normas. Por último, les comunico que durante esta sesión tienen que pensar si se quieren comprometer a cumplir dichas normas ya que, al final de la sesión, deberán firmar ese contrato.

Como no iba bien de tiempo, decidí saltarme la primera actividad, un juego de iniciación de lo que se iba a trabajar posteriormente. Prefería pasar a la siguiente tarea, que era más completa, ya que incluía lo que se iba a trabajar en la primera a través del aprendizaje cooperativo. Así que, comienzo a realizar los grupos y les indico dónde se tiene que colocar cada grupo. Decido hacer yo los grupos ya que a través de la observación realizada en sesiones anteriores y por mi propia experiencia considero necesario separar a algunos niños que, cuando están juntos, no realizan la tarea y se dedican a jugar. También tengo en cuenta que, en cada grupo, esté presente un alumno más responsable que pueda guiar a los demás en caso de dudas con la tarea y, obviamente, no separo a Mario ni a Daniela con sus ayudantes correspondiente.

Comienzan a realizar la tarea, cada grupo tiene su espacio, situados intencionadamente de esa manera para no fomentar la competitividad entre los grupos. Durante el desarrollo de la actividad fui observando diferentes aspectos. En cuanto a la realización de las actividades puedo decir que todos los grupos trabajaron muy bien, cada uno se centraba en su objetivo y no estaban pendientes del resto de los grupos. Considero muy importante señalar que el alumnado entendió bastante la idea de trabajar en equipo ya que no hubo

conflictos a destacar en ninguno de los grupos. Aunque sí que hay que mencionar que, a uno de los grupos, le costó empezar a trabajar en equipo ya que sí que surgió algún que otro desacuerdo entre los miembros del grupo con comentarios como: “*es que no nos espera*”, “*él va muy rápido*”... En ese momento me acerqué y les recordé que habían firmado un contrato en el que se comprometían a apoyar y ayudar a los compañeros y, sobre todo, a trabajar en grupo. A partir de ahí se pusieron a trabajar y la verdad que no tuvieron más discusiones. En cuanto a las tareas planteadas, puedo decir que fueron adecuadas ya que todos los grupos consiguieron realizarlas sin problema. He de destacar que decidí que el alumnado no realizase la tarea de transportar la pica ya que no les daba tiempo y pasé a la de transportar la botella en un trozo de cartón, era algo diferente, tenía mayor dificultad y requería más trabajo en equipo. Quiero señalar que, no todos los aspectos van a ser positivos y que una de la tarea (transportar un ladrillo en la cabeza), tenía bastante dificultad y al ver que durante varios minutos ninguno de los grupos lo conseguía se me ocurrió que lo intentasen con la espalda. Entonces, al decirles que lo transportasen con la espalda, alguno de los grupos sí que lo hicieron de forma cooperativa pero uno de ellos lo realizó de forma individual, llevando cada uno su ladrillo en la espalda.

En relación con el proceso inclusivo, puede decir que, en esta sesión estoy muy satisfecha con lo que ha ocurrido aunque hay aspectos que mejorar. Como era el primer día que dos alumnos iban a tener el rol de “alumno ayudante” otorgué ese papel a dos alumnos en los que estaba segura de que iban a cumplir sus funciones para que también sirvieran de ejemplo al resto de sus compañeros. La verdad que estos dos alumnos se tomaron muy en serio su papel porque en varias ocasiones pude ver como cumplían sus funciones. Un ejemplo: Daniela se iba de su grupo en un determinado momento y la “alumna ayudante”, que es este caso tenía que estar pendiente de ella, fue a buscarla. Siguiendo con Daniela, puedo decir que estuvo la mayor parte del tiempo participando con su grupo y que entre ellos no hubo reproches si no salía la tarea, de hecho quiero destacar un momento determinado en el que tenían que llevar el “chino” en la cabeza y, como a Daniela se la había caído varias veces, decidieron colocar el “chino” en la coleta de la alumna para conseguir la actividad. También me llamó mucho la atención que, dicha alumna no suele comunicarse con el docente en la mayoría de las sesiones ya que sufre mutismo selectivo y, en dicha sesión se me acercó hasta en dos ocasiones para decirme que había conseguido llevar los objetos como los demás. Al igual que Daniela, Mario

estuvo todo el tiempo con su grupo realizando la tarea con sus compañeros. En este caso tengo que señalar que, en un determinado momento tuve que recordar al “alumno ayudante” que debía explicar a Mario la tarea sino la había entendido ya que en dos ocasiones Mario me vino a decir que sus compañeros iban muy rápido. Considero que este aspecto es muy positivo ya que significa que había comprendido la tarea. También quiero señalar un aspecto que me pareció muy importante y es que, durante esta sesión, ni Mario ni Daniela se buscaron entre ellos. Es decir, en otras ocasiones se buscan el uno al otro para jugar juntos y separarse del resto de sus compañeros. Sin embargo, en esta sesión eso no ocurrió. Por último, señalar que Mónica⁵ no suele necesitar ningún tipo de adaptación en las actividades ya que siempre participa en la tarea igual que el resto de sus compañeros.

Sobre la reflexión grupal realizada al final de la sesión quiero destacar varios aspectos. Comienzo haciéndoles preguntas en relación a las tareas planteadas y su dificultad. Me dicen que han conseguido todas las tareas pero que la más difícil ha sido la de la botella y la de los ladrillos. Ante estas respuestas puedo decir que, la intención que tenía de ir aumentando la complejidad a medida que iban superando las diferentes tareas, se ha cumplido. Aunque también tengo que decir que, la actividad planteada en la que tenían que llevar los ladrillos sobre la cabeza ha sido demasiado difícil para ellos por lo que debería adaptarla a su nivel. En relación a las preguntas sobre el trabajo en equipo, el alumnado me comunica que han colaborado todos los miembros del grupo, ante esa respuesta les planteo la siguiente pregunta: “¿Qué habéis aprendido colaborando todos juntos?”. Ante esta pregunta, me responden con comentarios bastante interesantes, los cuales cito textualmente a continuación:

- *“Que algunos compañeros no eran nuestro amigos, pero al hacer tú los grupos, hemos trabajado y ahora somos amigos”.*
- *“Que a mí no me gusta trabajar con **Juan**⁶ porque no suele trabajar pero como hoy sí que lo ha hecho me ha gustado trabajar con él”.* Ante esta respuesta hago un feedback positivo a Juan ya que normalmente no suele trabajar mucho con

⁶ Nombre ficticio de un alumno que, normalmente, no suele colaborar en las tareas con el resto de sus compañeros.

sus compañeros y me parece muy positivo para él el comentario que le ha hecho su compañera.

- *“Hemos jugado todos y hemos hecho amigos”*.

Por último pregunto a los “alumnos ayudantes” que tal se han sentido ayudando a sus compañeros a lo que me responden que muy bien. Hago esta pregunta delante de sus compañeros para realizar un feedback positivo a su labor y que todos los alumnos tomen conciencia de la importancia que tiene dicho rol.

A continuación expongo las anotaciones y aspectos a mejorar extraídos de la observación de mi compañero de prácticas. En relación con el aspecto docente- alumnado, me señala como positivo las estrategias de reunir a todos los alumnos en un círculo y el rol de “alumno ayudante” para fomentar la participación de todos los alumnos. Considera que la administración del espacio ha sido buena ya que cada grupo tenía su espacio y no compiten entre ellos. En cuanto al ambiente de la clase, mi compañero ha observado que todos los alumnos han estado muy motivados y activos casi todo el tiempo. Un aspecto que me llama la atención y del que no he sido consciente es que, en uno de los momentos en el que estaba explicando, bajo el volumen de voz para que todos me escuchen. Me comenta que mi actitud ha sido positiva, que los mensajes han sido claros y que en ocasiones me río con el alumnado y apporto feedbacks positivos. En relación con el aspecto docente-contenido me señala que la sesión ha estado muy bien planteada, ajustada al grupo y ha sido inclusiva ya que han participado todos. También me señala que ha sido una sesión motivadora ya que he ido poniendo retos a los alumnos. En cuanto a la utilización de materiales didácticos que favorecen el aprendizaje me señala el contrato con normas en las que ellos deciden cuáles quieren cumplir y cuáles no. Por último, en relación con el aspecto contenido-alumnado, me señala que hay posibilidad de ayuda a los demás ya que esta sesión se desarrolla a través del aprendizaje cooperativo. Añado también un breve análisis de la tabla completada por mi compañero en la que se me evalúa con serie de ítems que considero necesario conseguir y que en esta sesión he conseguido bastante (ver ficha Anexo 2.6). A continuación, voy a señalar los aspectos en los que debo mejorar ya que no he conseguido cumplirlos al máximo. Debo insistir más en las funciones del “alumno ayudante”, conseguir que alumnos sean capaces de tomar decisiones grupales para resolver la tarea, lograr que existan comentarios de ánimo entre los alumnos y conseguir que tanto Mario como Daniela no se separen de los demás compañeros en ningún momento.

A través de la observación de mi tutor de prácticas debo señalar varios aspectos a mejorar. Comienza señalando como algo positivo el “contrato” realizado con los alumnos aunque considera que podría ser más satisfactorio realizarlo al principio de curso por lo que se plantea hacerlo el curso que viene. Una observación que me ha parecido bastante interesante y que tendré en cuenta en sesiones posteriores es, plantear a los alumnos el reto y que sean ellos mismo los que busquen la manera de realizarlo. Por ejemplo, en el de los ladrillos, podría haber propuesto a los alumnos llevar uno o dos ladrillos al otro lado con la única norma de tocar todos los miembros del grupo el ladrillo pero sin usar las manos. De esta manera se genera aprendizaje en los alumnos y se les da la posibilidad de progreso personal, respuestas divergentes y resolución de tareas.

TERCERA SESIÓN:

Comenzaré redactando todo lo sucedido, desde mi punto de vista, a lo largo de esta sesión. Es necesario recalcar que hoy no ha acudido al colegio Mario, por lo que no ha estado en esta sesión de educación física.

Al igual que en la sesión anterior, decido reunir al alumnado en círculo, en medio de la pista. Aprovecho para recordarles las normas del contrato que se han comprometido a cumplir y las funciones de los “alumnos ayudantes”. Me ha llamado la atención que los alumnos estuviesen tan entusiasmados por tener este rol ya que varios de ellos me han preguntado que quienes iban a ser hoy los “alumnos ayudantes”. He asignado dichos roles y he recalcado que aunque hoy no estuviera Mario las funciones de ese “alumnos ayudante” iban a ser las mismas. A continuación, explico la primera actividad y voy realizando los grupos, a uno de los grupos decido ponerles petos para que tengan una ayuda visual y, entre ellos, se diferencien mejor. La actividad se ha desarrollado a la perfección, todos los alumnos han entendido la tarea y han estado muy participativos. Propongo la norma de que solo vale pasar por encima o por debajo de un compañero para que todos estén obligados a salvar a sus compañeros y participen en la actividad. Intencionadamente, Mónica y Daniela, formaban parte del grupo de ríos ya que de esta manera no tenían que saltar por encima de ningún compañero, debido a su dificultad de saltar con los pies juntos en algunas ocasiones. Pues bien, he decido cambiar los roles de los dos grupos, es decir, ahora los puentes pasaban a ser ríos y viceversa. Mi sorpresa ha llegado cuando a Mónica y Daniela las ha tocado saltar a uno de sus compañeros y han realizado un salto a pies juntos igual que sus compañeros y sin dudar ningún instante.

Finalizada la primera actividad, sitúo al alumnado en el centro, les indico que se quiten los petos y comenzamos a calentar. Para captar la atención de los alumnos decido que sean ellos quienes vayan indicando las partes del cuerpo que vamos a ir calentando. Terminado el calentamiento, explico la siguiente actividad, les coloco por parejas y tríos y les agrupo para que vayan sacando las colchonetas necesarias. Situados todos los alumnos en las colchonetas con sus respectivas tareas comienzo a repartir las fichas con las figuras que deben realizar. Todas las parejas van participando y realizando las figuras indicadas, hay parejas que avanzan más rápidamente y tengo que recordarles que de lo que se trata es de realizar bien la figura no de acabar los primeros. En cuanto a Daniela y Mónica he de decir que han estado totalmente participativas realizando la tarea aunque, quiero señalar que, en el caso de Daniela y su pareja, he visto que en su ficha, dos de las figuras no han sido capaces de realizarlas. Sin embargo, dichas figuras sí han sido realizadas por Mónica y su compañera. Cuando varias parejas iban terminando la ficha, les he ido agrupando en grupos de cuatro para que intentasen realizar figuras con cuatro miembros en el grupo. En el caso del trio, las he agrupado con una pareja para que realicen figuras compuestas por cinco miembros. Mientras el alumnado iba trabajando de forma autónoma, he aprovechado para evaluar varios estándares de la rúbrica. En relación al grupo clase he de decir que todos los alumnos han colaborado con sus compañeros, han participado en las tareas y no ha habido conflicto entre ellos a lo largo de la sesión, tampoco he tenido quejas a la hora de hacer las parejas y los grupos por ninguno de los alumnos, algo que me parece bastante interesante. En relación con el proceso inclusivo y centrándome en Daniela, quiero señalar que ha estado totalmente inmersa en la tarea e incluso, dos veces que me he acercado a su grupo se ha expresado con una sonrisa diciéndome que la había salido. Lo mismo ha sucedido con Mónica, quien ha estado en todo momento trabajando con su compañera. El único aspecto que me ha llamado la atención ha sido que dos de las figuras sí que han sido realizadas por Mónica pero no por Daniela.

A continuación, expongo las anotaciones y aspectos a mejorar extraídos de la observación de mi compañero de prácticas. Un aspecto a mejorar, relación con la administración del espacio, sería el hecho de colocar una serie de conos para delimitar el espacio disponible en la primera actividad ya que al principio muchos de ellos sobrepasaron la línea que delimitaba el campo. Otro de los aspectos señalado por mi compañero, ha sido el uso de materiales didácticos que favorecen la claridad de contenido,

es decir, para esta sesión he contado con una ficha en la que se mostraba al alumnado las figuras que debían realizar junto a sus compañeros. Sin embargo, hay que señalar que con este tipo de fichas, no se da al alumnado la posibilidad de progreso personal ni de respuestas divergentes.

Al igual que en la sesión anterior, voy a realizar un breve análisis de la tabla en la que se evalúa mi actuación docente y el proceso inclusivo (ver ejemplo de ficha Anexo 2.7). Debo mejorar en una serie de aspectos ya que no se han cumplido a lo largo de toda la sesión. En un determinado momento, como fue el calentamiento, no supe controlar a todo el alumnado. También, tengo que fomentar más la ayuda entre compañeros, concretamente la ayuda hacia Mario, Daniela y Mónica ya que en una de las figuras, Mónica viene a decirme que sus compañeras han pasado a la siguiente figura y ella no ha participado en la anterior. Y por último, quiero conseguir que los alumnos se comuniquen entre ellos, solucionen sus propios conflictos y lleguen a tener actitudes positivas. En relación con el rol de “alumno ayudante”, las dos alumnas encargadas de realizar las funciones correspondientes han sido muy responsables y, en todo momento, han estado pendientes de sus compañeros. En cuanto al grupo clase, en general, puedo decir que han estado muy participativos y centrados en la tarea, no se ha fomentado competitividad y las relaciones entre los alumnos han sido muy buenas.

A través de la observación de mi tutor de prácticas debo señalar varios aspectos a mejorar. Como ya he mencionado antes, en el calentamiento, la mayoría de los alumnos han estado en círculo calentando conmigo salvo tres alumnos que, mientras calentaban, se iban moviendo por el espacio para llamar la atención de sus compañeros. En cuanto a la actividad de realizar figuras, debería haber realizado una explicación conjunta en la que incidiera en la importancia de la seguridad y se explicara, claramente, cuáles deben ser los puntos de apoyo a la hora de subirse encima de un compañero. Señalar que, por grupos, sí que se han explicado cuales eran esos puntos de apoyo pero, con el entusiasmo de querer hacer la segunda ficha, los alumnos no lo han dado la importancia que en realidad tiene. Además, mi profesor me señala que, junto a esa explicación de los puntos de apoyo, puede ser interesante que el alumno tome conciencia de actividades más complejas que requieren una actitud más seria por su parte ya que si no se realizan adecuadamente pueden hacerse daño. Por último, señalar un apunte en el que se ha fijado mi tutor y es que, como es normal, existían grupos en los que su objetivo era realizar todas

las figuras lo más rápido posible y, por el contrario, existían grupos en los que su objetivo era realizar las figuras a la perfección.

Para finalizar esta observación, considero necesario realizar un análisis de la figura del profesor de apoyo con la que he contado para el desarrollo de esta sesión. Desde un primer momento, a la hora de diseñar la sesión, me pareció imprescindible la presencia de un profesor de apoyo para el buen desarrollo de la misma. Una vez finalizada la sesión, puedo decir que, esa figura de profesor de apoyo no ha sido imprescindible en esta sesión debido a la actitud de los alumnos. Quiero recalcar que, aunque en esta sesión no haya sido necesaria, no quiere decir que no se necesite en ninguna otra sesión, simplemente que por la manera de desarrollar la sesión, de la toma de conciencia del alumnado y del “alumno ayudante”, ambos profesores solo han tenido que realizar los feedback adecuados a cada situación.

CUARTA SESIÓN:

Comenzaré redactando todo lo sucedido, desde mi punto de vista, a lo largo de esta sesión. Comienzo mi sesión con el material ya colocado, previamente, por el espacio. Como en la mayoría de las sesiones, reúno al alumnado en el centro de la pista para recordar las normas del contrato que firmaron y repartir los roles de “alumno ayudante”. A continuación, explico la primera tarea “abrazados”, he de señalar que esta explicación se alargó un poco ya que varios alumnos no prestaban atención y me quedé callada varias veces durante unos segundos. Durante el desarrollo de esta actividad, he observado que el alumnado ha entendido la tarea y todos se muestran muy participativos. Decido parar dos veces el juego para insistir en que para no ser pillados tienen que estar perfectamente situados en el ladrillo, ya que en ocasiones el “pillador” no pillaba a sus compañeros por tener solo un pie en el ladrillo cuando, en ese caso, sí que podía ser pillado. Antes de explicar la siguiente actividad, indico al alumnado que sitúen los ladrillos en una de las paredes ya que serán utilizados posteriormente. Explicando la siguiente tarea, sucede lo mismo que antes, tengo que llamar la atención a varios alumnos y la explicación se hace más larga. Una vez explicada la actividad, voy realizando los grupos y les indico en que banco deben situarse. En cuanto al desarrollo de esta actividad, he de decir que no me ha dado tiempo a realizar todas las variables que tenía preparadas pero, de las que si he realizado, puedo decir que a dos de los grupos les constaba respetar la norma de no bajarse de los bancos en las primeras indicaciones, por lo que me he acercado a ellos y he insistido en que no se podían bajar y que para conseguirlo debían colaborar en equipo y ayudarse

entre ellos. El hecho de tener dividido al alumnado en 4 grupos, me facilita la distribución para las siguientes tareas. Según están, dos de los grupos pasan a la actividad de “cruzar el río” y los otros dos grupos pasan a “bolos humanos”, a estos dos últimos grupos les comento que esperen donde está colocado el material pero sin empezar a jugar en lo que explico la tarea al otro grupo. Para explicar la tarea, les indico que dejen los materiales y me presten atención ya que cada uno estaba cogiendo diferentes materiales sin saber el objetivo de la tarea. En la explicación insisto mucho en que el objetivo es que pasen todos al otro lado, que no sirve de nada si solo llega una parte del grupo. En relación con el desarrollo de esta actividad, quiero señalar varios aspectos. He de decir que, el material con el que contaba el alumnado para superar la prueba, era demasiado. Es decir, el número de folios con el que contaban los alumnos eran muchos, lo que facilitaba mucho la actividad. El maestro de apoyo, ha decidido reducir el número de hojas mientras se desarrollaba la actividad. Siguiendo con el análisis de esta actividad, el primer grupo que realiza la tarea sí que logra conseguirla aunque me he dado cuenta de que les cuesta mucho trabajar en equipo, compartir ideas y buscar una estrategia común pero, por lo general, sí que han estado pendientes de todos los compañeros para logran pasar al otro lado. Al contrario de este grupo, el segundo grupo no ha conseguido superar la prueba ya que ha habido ciertos alumnos que han cogido los materiales y no se han preocupado del resto de compañeros. Ante estas actitudes, se ha insistido en el trabajo en equipo para superar la prueba pero, aunque el desarrollo de la actividad ha mejorado, no han conseguido pasarla. Por último, el desarrollo de la actividad de “bolos humanos” ha sido muy satisfactorio. Un aspecto a mejorar en esta actividad sería el hecho de buscar alguna estrategia para que el alumnado participase más en el rol de tirar la pelota ya que, les ha llamado mucho la atención lanzar la pelota de fitball y estaban más pendientes de lanzarla que de mantener el equilibrio y esquivar la bola.

En relación con el proceso inclusivo quiero señalar varios aspectos. Antes de comenzar la clase, voy a buscar al alumnado. En ese momento, Daniela, que sufre mutismo selectivo y no suele comunicarse con los profesores, grita mi nombre muy sonriente al verme. Señalo este aspecto como algo positivo ya que no suele producirse con normalidad, por lo que me anima a seguir con este proceso inclusivo que estoy realizando. Respecto a la primera actividad, he de decir que los tres alumnos con algún tipo de discapacidad participaron igual que sus compañeros, no tuvieron ningún tipo de problema a la hora de subirse a los ladrillos o de mantener el equilibrio. No he utilizado la estrategia de “paso

de hormiga” ya que no lo he visto necesario. En el momento que Mario es pillado y le pasan el cono, le recuerdo que ahora debe pillar a alguno de sus compañeros, entiende la indicación y pilla a un compañero. En cuanto al desarrollo de la segunda actividad, Mario y Mónica no tienen ningún problema a la hora de participar en esta actividad ya que dentro de sus grupos se ayudan entre ellos. Sin embargo, en el grupo de Daniela, tengo que insistir más, recuerdo varias veces que deben ayudarse entre ellos y, sobre todo, a Daniela. Insisto en que no conseguirán el objetivo si alguno de los miembros del grupo toca el suelo. Continuando con el análisis del proceso inclusivo, a los “alumnos ayudantes” les ha costado mucho llevar a cabo sus funciones. He observado que, en el momento de cambiar de actividad no prestaban atención al compañero del que tenían que estar pendiente o, incluso en el desarrollo de las actividades, no se han ayudado entre ellos. A diferencia con otras sesiones, he tenido que insistir mucho sobre estos alumnos para recordarles que papel tenían durante la clase de hoy. Considero necesario comentar que ha sucedido con estos tres alumnos en la actividad de “cruzar el río” ya que era una de las actividades más colaborativas de la sesión de hoy. En el caso de Mónica, trabajó con una de sus compañeras para intentar conseguir el objetivo de la actividad. Mario fue ayudado por una de sus compañeras durante el desarrollo de esta actividad ya que, como he dicho antes, su “ayudante” iba el primero y su único objetivo era pasar al otro lado. Por último, Daniela comienza la actividad separada de sus compañeros, su “ayudante” se encuentra colaborando en la actividad con el resto de sus compañeros por lo que no la presta atención. El maestro de apoyo decide emparejar a Daniela con otro compañero. A partir de este momento, Daniela trabaja y participa con su compañero para intentar conseguir el objetivo.

Para esta sesión, decido evaluar el proceso inclusivo a través de la opinión de Daniela y Mario. Por un lado, decido realizar una ficha en la que se observan pictogramas en relación a lo desarrollado en la sesión, actividad por actividad (ver Anexo 2.1). Por otro lado, realizo una cara que exprese alegría y otra que exprese tristeza (ver Anexo 2.1). Una vez terminada la sesión, me reúno con estos dos alumnos y les pregunto cómo se han sentido en cada una de las actividades. Ambos coinciden en las mismas respuestas, no sé si por querer responder lo mismo o porque de verdad se han sentido así. Para que no vuelva a suceder esto, en la siguiente sesión, les haré las preguntas por separado. Los dos alumnos me responden sonrientes señalando, en todas las actividades, la cara sonriente.

Por lo que deduzco que todas las actividades les han gustado y, lo más importante, se han sentido a gusto.

Como en las sesiones anteriores, también evalué mi actuación docente y el proceso incluso a través de un análisis de la tabla completada por mi compañero (ver ejemplo de ficha Anexo 2.7). En esta sesión, el resultado no ha sido tan satisfactorio como en alguna de las anteriores por lo que debo mejorar en una serie de aspectos, los cuales están relacionados con el trabajo en equipo. Debo mejorar la ayuda entre compañeros y, sobre todo, hacia los tres alumnos con discapacidad, conseguir que Mario y Daniela no se separen en ningún momento del resto de sus compañeros, que los alumnos sean capaces de tomar decisiones grupales para resolver la tarea y conseguir que los “alumnos ayudantes” cumplan sus funciones.

A continuación, expongo las anotaciones y aspectos a mejorar extraídos de la observación de mi compañero de prácticas. Comenzaré señalando algunos aspectos sobre la relación docente-alumnado. Como estrategias para controlar y llevar adecuadamente al grupo durante la clase, siento a los alumnos en el suelo a la hora de realizar las explicaciones, las cuales son breves y claras. Mi compañero me señala que, durante las actividades, mantengo una actitud relajada y un tono de voz suave y amable, aunque si es necesario, para llamar la atención, utilizo un tono de voz más alto. Destacar como algo positivo el hecho de mantener a los alumnos motivados en los juegos que se están llevando a cabo. También, me destaca que he estado pendiente tanto de los alumnos con algún tipo de discapacidad como de sus “ayudantes” ya que si no cumplían sus funciones se lo recordaba. En cuanto a la relación docente-contenido puedo decir que he tenido un buen control del tiempo y he podido realizar todas las actividades que tenía previstas. Durante toda la sesión, he estado pendiente de que dichas actividades se realizaran adecuadamente y, por ello, mi compañero me señala que, cuando una de ellas no se estaba desarrollando correctamente, he parado la actividad para aclarar lo que había que realizar. Un aspecto a mejorar en relación con las explicaciones de las dos últimas actividades es que dejo apartados a la mitad del grupo mientras explico al resto lo que hay que hacer. Mi compañero me señala como posible solución, explicar las dos actividades seguidas a todo el grupo-clase y después hacer las rotaciones.

A través de la observación de mi tutor de prácticas debo señalar varios aspectos a mejorar. Como ya he dicho antes, debo insistir más sobre el cumplimiento de las funciones del “alumno ayudante”. Mi tutor me señala que la segunda actividad ha sido un

poco corta, aunque sino no daba tiempo a realizar el resto pero, sería más adecuado que dicha actividad fuera un poco más larga. También, debo mejorar sobre la colocación previa del material ya que, para esta sesión, ya había colocado el material antes de que llegaran los alumnos.

Para finalizar el análisis de esta sesión, considero necesario comentar varios aspectos sobre la figura del profesor de apoyo con la que he contado para el desarrollo de esta sesión. A diferencia con la anterior, para esta sesión sí que ha sido necesaria esta figura. Es verdad que para la primera actividad no ha sido necesaria ya que la actividad se ha desarrollado a la perfección. En la segunda de las tareas, sí que había que estar pendiente de ciertos alumnos que, en ocasiones, sin darse cuenta bajaban del banco, o a la hora de desplazasen por encima había que animarles a colaborar entre ellos. Pero, sin duda, ha sido fundamental su presencia en las dos últimas actividades ya que, al ser dos actividades diferentes y estar separados en dos grupos, era necesario que estuviese uno en cada actividad para poder atender todas las necesidades de todos los alumnos y mejorar, así, la calidad docente.

QUINTA SESIÓN:

Comenzaré redactando todo lo sucedido, desde mi punto de vista, a lo largo de esta sesión. Como en las sesiones anteriores comienzo reuniendo al alumnado en el centro de la pista. Reflexiono sobre lo ocurrido en la sesión pasada en relación a los “alumnos ayudantes”, les recuerdo que deben cumplir sus funciones para ayudar a sus compañeros y que ello conlleva una gran responsabilidad. A continuación, decido no realizar la primera actividad ya que no disponía del tiempo suficiente así que, paso a la segunda tarea, formada por tres estaciones. Primero realizo los grupos y, acto seguido, indico al alumnado que material deberán sacar cada uno y dónde deberán colocarlo. La verdad que los alumnos han sido bastante responsables, han sido capaces de sacar y colocar el material según mis indicaciones. Una vez colocado el material necesario para cada estación, me dispongo a explicar la tarea que hay que realizar en cada una de las estaciones. He de señalar que me cuesta un poco captar la atención de los alumnos ya que se distraen con el material, tengo que levantar un poco la voz y repetir varias veces las indicaciones pero, en general, la explicación no se ha hecho muy larga y el alumnado ha entendido lo que debe hacer en cada estación. A continuación, comento los aspectos a mejorar en cada una de las estaciones. En cuanto a la distribución de las estaciones, considero que hubiera sido mejor colocar los bancos de la estación de los conos en la otra

dirección para que las pelotas de tenis no llegasen al alumnado que se encontraba realizando la tarea sobre los ladrillos ya que, en algunas ocasiones, los otros alumnos se distraían con las pelotas de tenis que llegaban del otro grupo. Continuando con esta estación, he tenido que insistir varias veces en que tuvieran cuidado a la hora de lanzar las pelotas ya que, en ocasiones, lanzaban la pelota a la cara de su compañero. He de señalar que, en esta tarea, creo que han estado más pendiente de ver quien lanzaba más pelotas que de meter canasta en el cono y mantener el equilibrio. En relación con la actividad de las picas, muchos de los alumnos sí que han ido regulando la distancia a la que se encontraba su pica, otros la han puesto demasiado lejos y luego han tenido que rectificar. Un aspecto a mejorar sería, utilizar conos en vez de las picas para evitar que, al encestar dos aros, la pica se vuelque, como ha pasado en este caso. Por último, en relación con la estación, en la que los alumnos están subidos en los ladrillos y deben botar la pelota al compañero, considero que debería haber realizado más variantes para aumentar la complejidad según se va desarrollando la actividad.

Para finalizar la sesión, los últimos 5 minutos, decido reunir al alumnado para hacer una reflexión conjunta. En esta reflexión aprovecho para hacerles entender que hay que cuidar el material ya que, durante el desarrollo de la sesión, uno de los aros se ha roto ya que varios alumnos se han dedicado a lanzarlos contra la pared. Les hago entender que si les gusta trabajar con el material, deben cuidarlo para poder realizar más sesiones como la de hoy. Durante la reflexión, el alumnado me ha escuchado atentamente. Aprovecho también para preguntarles sobre la complejidad de las tareas. Ante este tipo de preguntas, la mayoría de los alumnos me ha comentado que les han parecido fáciles las actividades. Al igual que en la sesión anterior, realizo una valoración individual a Mario y a Daniela sobre cómo se han sentido en las diferentes actividades, a través de los pictogramas creados para que entienda la actividad a la que me refiero y su respuesta a través de la cara feliz o triste.

En relación con el proceso inclusivo quiero señalar varios aspectos. En esta sesión, los “alumnos ayudantes” han estado muy pendientes de sus compañeros y les han ayudado en todo momento. Considero que esto ha favorecido la participación de todos en todas las tareas. En el caso de Mario, he de decir que, en varias ocasiones, al irle a buscar su compañero, se pensaba que estaba jugando y se ha puesto a correr para que le pillaran. En esos momentos, me he acercado a Mario y le he dicho que ahora no estábamos jugando. Mario no ha tenido ningún problema a la hora de realizar ninguna de las tareas

aunque, en la actividad de los aros, le he tenido que recordar lo que debía hacer. En el caso de Mónica, como en la mayoría de sesiones, no ha tenido ningún problema en la relación con sus compañeros, los cuales siempre la tienen en cuenta y están dispuesta a ayudarla. A la hora de realizar las tareas, no ha presentado ningún problema de equilibrio ni de manejo de los objetos. Por último, en el caso de Daniela quiero señalar varios aspectos. Tanto en la actividad de lanzar las pelotas como en la de lanzar los aros, he observado que solo ha utilizado la mano no afectada aunque ha participado adecuadamente en las actividades. Como futura docente, creo que debo insistir más en la utilización de ambas manos ya que no la favorece realizar todas las actividades con la mano no afectada. En relación a la actividad de pasar la pelota subidos en dos ladrillo, en un primer momento la daba miedo subirse pero, con la ayuda de su “compañera ayudante”, logra subirse y participar sin ningún problema en la actividad. También quiero señalar que, cuando Daniela se bajaba de los ladrillos por perder el equilibrio, sus compañeras la ayudaban para que volviese a subir. Daniela no ha tenido ningún problema al recepcionar la pelota ya que, a través del bote, la coge sin ningún problema. Pero, a la hora de lanzar la pelota, no logra llegar a su compañera.

Como en las sesiones anteriores, también evalué mi actuación docente y el proceso inclusivo a través de un análisis de la tabla completada por mi compañero. En relación al proceso inclusivo, el resultado de esta sesión ha sido más satisfactorio que el resultado de la sesión anterior. He conseguido que todos los alumnos participen de la misma manera en todas las actividades, las cuales estaban adecuadas a todas sus necesidades. El ambiente durante la sesión ha sido bueno, no ha habido conflictos y han participado correctamente. En esta sesión, he logrado que los “alumnos ayudantes” cumplieren sus funciones y ayudasen a sus compañeros. Debo mejorar en el control de la clase para conseguir que durante las explicaciones, estén callados y no se pierda tiempo en repetir las cosas varias veces. De esta manera, el momento de actividad motriz sería mayor.

A continuación, expongo las anotaciones y aspectos a mejorar extraídos de la observación de mi compañero de prácticas. Mi compañero me señala como un aspecto positivo el hecho de ejemplificar las actividades con los propios alumnos, para una mejor comprensión, por todos, sobre lo que hay que realizar. Haciendo referencia a mis recursos personales, me indica que, cuando el alumnado no me está prestando atención durante las explicaciones, elevo el tono de voz y adopto una actitud más seria. En cuanto a la relación docente-alumnado, me señala como aspecto a mejorar que debería de haber insistido,

durante la explicación, en que todos iban a realizar todas las estaciones ya que, los alumnos solo atendían a la explicación de la estación que habían colocado ellos. A pesar de eso, consigo que todos los alumnos entiendan las explicaciones y participen adecuadamente. En cuanto a la relación docente-contenido, me señala que la planificación era adecuada y se ajustaba a todo el grupo. En las actividades se trabajaba el contenido principal de la unidad didáctica, el equilibrio, a través de la metodología de aprendizaje cooperativo. A mi compañero le parece muy adecuada la manera de finalizar la sesión a través de una reflexión final sobre el cuidado del material y la importancia de escuchar y atender a las explicaciones.

A través de la observación de mi tutor de prácticas debo señalar varios aspectos a mejorar. Me señala también la utilización de conos en lugar de ladrillos para la actividad de lanzar los aros a las picas ya que, de esta manera, pesan más y tienen mayor estabilidad. Me recomienda utilizar la estrategias que usa él de levantar la mano y quedarme callada para atraer la atención de los alumnos a la hora de realizar las explicaciones, en las cuales debería dejar claro que todos vamos a realizar todas.

SEXTA SESIÓN:

Comenzaré redactando todo lo sucedido, desde mi punto de vista, a lo largo de esta sesión. Comienzo la sesión con el alumnado en clase, allí aprovecho para explicarles que la sesión que van a realizar va a consistir en un reto común que deberán conseguir entre todos. Allí les enseño el tablero y les explico cómo van a ir avanzando sobre él, a través de los puntos que se otorgue cada grupo. Aprovecho para asignar los roles de “alumnos ayudantes” de la sesión de hoy. A continuación, bajamos al polideportivo donde ya dispongo de todo el material necesario para esta sesión. Lo primero que hago es explicar cada una de las estaciones, incido en que van a ir rotando y que todos realizaran todas las estaciones. Recuerdo que, una vez que terminen cada estación, deberán poner en sus tarjetas los puntos que se otorgan según lo sucedido en cada estación y el objetivo conseguido. Una vez explicadas, realizo los grupos y les voy colocando en cada una de las estaciones. A continuación, voy a ir comentando lo sucedido en cada estación y los aspectos a mejorar en cada una de ellas. En relación a la estación de cruzar el río, quiero comentar que el material con el que contaban los alumnos era el necesario. Las dificultades que he encontrado en el alumnado a la hora de realizar esta actividad han sido: no ponerse de acuerdo y no buscar una estrategia común. Ante esta actividad he actuado de la siguiente manera, una vez que llegaba el grupo les insistía en que primero

hablasen entre ellos, compartiesen sus ideas e intentasen buscar la manera de conseguir el reto. Al ver que el alumnado no conseguía la tarea, insisto mucho en que pueden llevar materiales en las manos e irlos pasando de unos a otros. Uno de los principales errores que he visto en la mayoría de los grupos es que construían primero todo el camino para posteriormente pasar al otro lado. Respecto a la actividad en la que deberían avanzar por encima de los ladrillos, que iban colocando sus compañeros, creo que la actividad era muy adecuada ya que todos los grupos han logrado realizarla a la perfección. En la actividad de transportar las pelotas a través de las colchonetas, he tenido que insistir mucho en que la pareja o el trio que tuviese la pelota en su colchoneta no podían avanzar, era el otro grupo el que debía de moverse hacia el otro lado para ir avanzando poco a poco entre todos. Por último, en relación con el desarrollo de la estación de la Kinect, quiero señalar que los alumnos han trabajado de manera cooperativa y se han ayudado entre ellos. Muchos de los alumnos tenían problemas para entender las indicaciones que se les iba dando ya que presentaban un trastorno de la lateralidad.

En relación con el proceso inclusivo, quiero señalar varios aspectos. Comenzaré comentando todo lo sucedido a Daniela. En la estación de la Kinect, Daniela presenta problemas en la lateralidad por lo que, a través de la ayuda de su grupo y de la imitación, consigue realizar las posturas de equilibrio adecuadas. La actividad de cruzar el río, Daniela la desarrolla sin ningún problema ya que el resto de sus compañeros la ayudan y la van guiando. Sin embargo, en la estación de avanzar sobre los ladrillos, he tenido que intervenir ya que dos de sus compañeras me comenta que Daniela no quiere subirse a los ladrillos. Hablo con ellas y las comento que la tienen que ayudar que, seguramente, sea porque la de miedo. Indico a las compañeras de Daniela que una puede darla la mano, para ayudarla en el equilibrio, y la otra puede ser la que va colocando los ladrillos. A través de mis indicaciones, Daniela y su grupo logran superar la tarea. Por último, en la estación de llevar las pelotas al otro lado utilizando las colchonetas sucede un conflicto entre Daniela y una de sus compañeras. Lo sucedido es lo siguiente: llevan ya varios intentos y no consiguen trasladar ninguna de las pelotas al otro lado, en este caso están a punto de llegar pero a Daniela se la resbala la colchoneta y la pelota cae al suelo, el resto de los compañeros no comenta nada y lo vuelven a intentar pero, una de las compañera dice: “Jobar Daniela por tu culpa”. En ese momento intervengo, decido apartar un poco a esta alumna y hablo con ella. La hago entender que falle quien falle no debe decir esos comentarios a sus compañeros ya que, a veces fallarán otros pero, en otros casos, puede

que sea ella la que falle. Hablo con ella y la hago reflexionar sobre cómo se sentiría si esos comentarios van hacia ella. Una vez solucionado el conflicto siguen intentando superar el reto. En el caso de Mario, no ha tenido ningún problema con sus compañeros aunque hay que señalar que en un cambio de estación, su “compañero ayudante” no se ha dado cuenta y no le ha llevado a la estación correspondiente por lo que he intervenido y le he llevado con su grupo. En relación con las actividades, Mario no ha presentado ningún problema para realizarlas salvo la de la Kinect. En dicha estación, al igual que Daniela, ambos alumnos presentan problemas de comprensión por lo que Mario ha realizado la tarea a través de la imitación a uno de sus compañeros. Por último, como en las demás sesiones, Mónica ha participado en la sesión como sus compañeros. No ha tenido ningún problema a la hora de realizar las distintas tareas y ha sabido colaborar con el resto de sus compañeros para superar los retos.

Como en las sesiones anteriores, también evalué mi actuación docente y el proceso inclusivo a través de un análisis de la tabla completada por mi compañero. En esta ocasión, la mayoría de los ítems que me he intentado conseguir, han sucedido muchas veces. Uno de los aspectos sobre el que debo seguir trabajando es en la comunicación con Mario y Daniela, debo mejorar la forma en la que les transmito las indicaciones ya que, en ocasiones, no acaban de entenderlas. El trabajo en equipo y la actitud de los alumnos por ponerse de acuerdo e intentar superar el reto ha predominado a lo largo de esta sesión. Por último, teniendo en cuenta, tanto el trabajo del grupo clase como lo sucedido en relación al proceso inclusivo y a mi labor docente, puedo decir que la sesión se ha desarrollado como estaba planteada y el resultado ha sido muy satisfactorio.

A continuación, expongo las anotaciones y aspectos a mejorar extraídos de la observación de mi compañero de prácticas. En cuanto a la relación docente-alumnado he de señalar que el control de la clase ha sido bueno ya que, el hecho de trabajar en grupos pequeños, facilita el control del grupo clase. Además, los grupos están formados conscientemente para favorecer el trabajo dentro del grupo. Respecto a la comunicación, las explicaciones son cortas y cuentan con un refuerzo de la explicación ejemplificando la tarea con alguno de los alumnos. Aunque debo señalar que, a pesar de insistir en lo necesario que es prestar atención, hay algunos alumnos que se distraen. Durante el desarrollo de la sesión, mi compañero me señala como un aspecto positivo el hecho de ir grupo por grupo comprobando que las actividades se realizan adecuadamente y, dando feedback tanto grupal como individual. Según mi compañero, en todo momento, muestro

una actitud distendida y alegre. En cuanto a la relación docente-contenido, me señala que el contenido está claro y definido y que la estructura y organización de la sesión se ajusta al grupo. Para esta sesión se cuenta con una serie de materiales didácticos, algunos novedosos para el alumnado, como el uso de la Kinect, cuya función es favorecer la claridad de contenido y el aprendizaje. Por último, en cuanto a la relación contenido-alumnado, he de decir que en algunas de estas actividades el alumnado ya utiliza el aprendizaje que ya sabe aunque, en otras tareas, se da la posibilidad de respuestas divergentes. Pero, sobre todo, hay posibilidad de ayuda a otros, algo esencial para el desarrollo de esta sesión. Como aspecto a mejorar me señala que he ido un poco justa de tiempo ya que la recogida de material ha sido fuera de tiempo.

A través de la observación de mi tutor de prácticas debo señalar varios aspectos a mejorar. Le parece un recurso bastante acertado la idea del tablero, sobre el cual tiene que avanzar el alumnado superando una serie de retos. Me aconseja que hubiera sido más positivo llevarlo a cabo durante toda la unidad didáctica y no solo en esta última sesión. Relacionado con lo sucedido en la sesión y, haciendo referencia a la actividad de avanzar sobre los ladrillos, me aconseja que en el grupo de seis alumnos, hubiera sido más acertado haberla realizado en parejas y no por grupos de tres ya que así cada uno tiene un rol a desempeñar. A través de la actividad de la Kinect, se da cuenta de que el alumnado presenta muchos fallos relacionados con la lateralidad por lo que me señala que hubiera sido favorecedor que, en las actividades propuestas, hubiera alguna relacionada con la lateralidad.

Para finalizar esta sesión y como broche final de mi unidad didáctica, entrego al alumnado una ficha (ver ejemplo Anexo 2.8) en la que realizo una evaluación del proceso inclusivo y una evaluación de los contenidos trabajados en dicha propuesta. A través de las respuestas de los alumnos, puedo decir que la mayoría se ha sentido muy bien ayudando a los demás y consideran importante trabajar en equipo.

Como ya he dicho en varias ocasiones, con Mario y Daniela realizo otro tipo de evaluación. En este caso, al igual que en sesiones anteriores, evalúo como se han sentido en cada actividad a través de las emociones que despiertan los pictogramas relacionados con las actividades que ellos han desarrollado. Al igual que en sesiones anteriores, me señalan la cara feliz en todas las ocasiones.