



Universidad de Valladolid



**ANÁLISIS DE UNA EXPERIENCIA
PRÁCTICA EN EDUCACIÓN FÍSICA:
*LOS JUEGOS TRADICIONALES DESDE UN
ENFOQUE INCLUSIVO***

Autora:

Elena García Páez

Tutor académico:

Nicolás Bores Calle

Grado en Educación Primaria

Mención: Educación Física

Curso académico: 2012/2013

RESUMEN

El presente trabajo nos permite conocer la importancia de los recursos metodológicos utilizados por el docente para lograr atender a la diversidad del alumnado en el área de Educación Física. Mediante la elaboración del mismo se pretende aproximar al lector hacia una Educación Física inclusiva, tratando de conocer los antecedentes de la atención a la diversidad en el sistema educativo español que nos llevan a entender la Educación Inclusiva de la que hablamos hoy en día, centrada en crear una educación de calidad para todos y todas, donde la diversidad sea vista como un aspecto beneficioso para toda la comunidad educativa, no como un problema. A lo largo de este documento, se expone el análisis sobre una experiencia práctica en Educación Física, llevada a cabo durante varias sesiones de una Unidad Didáctica de Juegos Tradicionales, lo cual me va a permitir presentar, a modo de conclusión, una serie de estrategias metodológicas que favorezcan la inclusión del alumnado en Educación Física a través del juego motor.

Palabras clave: Educación Física, inclusión, Educación inclusiva, atención a la diversidad.

ABSTRACT

This work allows us to get to know the importance of methodological resources used by the teacher to be able to cater to diversity of students in the area of Physical Education. It is aimed at getting the reader closer to Physical Education and by using all prior knowledge of diversity in the Spanish Educational system it will help us understand Inclusive Education which is discussed nowadays, focused on quality for all, along with diversity considered beneficial rather than on issue. This document exposes the analysis based on practical experience in Physical Education carried out during a number of sessions using a lesson plan of traditional games, which will enable me to conclude with a series of strategies that favour the inclusion of students in Physical Education through motor skill games.

Keywords: Physical Education, inclusion, Inclusive Education, diversity.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	4
2. OBJETIVOS.....	6
3. JUSTIFICACIÓN	6
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	8
4.1. LA EDUCACIÓN INCLUSIVA: UNA ESCUELA ABIERTA A LA DIVERSIDAD	8
4.1. 1. <i>La evolución de la atención a la diversidad y las N.E.E. en el Sistema Educativo Español: breve recorrido hacia la inclusión</i>	8
4.1.2. <i>De la integración a la inclusión.....</i>	10
4.1.3. <i>Aproximación conceptual de la Educación Inclusiva.....</i>	11
4.2. LA EDUCACIÓN FÍSICA EN LA ESCUELA INCLUSIVA	13
4.2.1. <i>La Educación Física desde una perspectiva inclusiva.....</i>	14
4.2.2. <i>El juego motor como fuente de inclusión.....</i>	16
5. ANÁLISIS DE UNA EXPERIENCIA: LOS JUEGOS TRADICIONALES DESDE UN ENFOQUE INCLUSIVO.....	18
5.1. PRESENTACIÓN DE LA INTERVENCIÓN.....	18
5.1.1. <i>Justificación</i>	18
5.1.2. <i>Contextualización.....</i>	19
5.1.3. <i>Planteamiento de la Unidad Didáctica.....</i>	23
5.2. INTERVENCIONES PLANTEADAS	24
5.2.1. <i>Sesión 1</i>	25
5.2.1.1. <i>Plan de intervención</i>	25
5.2.1.2. <i>Narración de la intervención.....</i>	26
5.2.1.3. <i>Análisis y replanteamiento de la intervención.....</i>	28
5.2.2. <i>Sesión 2</i>	29
5.2.2.1. <i>Plan de intervención</i>	29
5.2.2.2. <i>Narración de la intervención.....</i>	30
5.2.2.3. <i>Análisis y replanteamiento de la intervención.....</i>	33

5.2.3. Sesión 4	34
5.2.3.1. Plan de intervención	34
5.2.3.2. Narración de la intervención.....	35
5.2.3.3. Análisis y replanteamiento de la intervención.....	39
5.3. VALORACIÓN GLOBAL DE LOS APRENDIZAJES OBTENIDOS.....	40
6. CONCLUSIÓN GLOBAL.....	42
7. BIBLIOGRAFÍA	44
8. ANEXOS	47

1. INTRODUCCIÓN

El presente trabajo es una aproximación a la inclusión del alumnado en el contexto escolar de Educación Física, a través de un enfoque pedagógico basado en un modelo integrador que trata de abrirse camino hacia una educación inclusiva.

La inclusión es un tema que pese al largo camino que le queda por recorrer, ha ido evolucionando a lo largo de los años dentro del ámbito educativo, atravesando una línea que nos ha llevado de la exclusión social a un cambio de mentalidad opuesto, donde actuamos bajo la necesidad de crear una sociedad inclusiva.

Esta necesidad me ha conllevado a centrar mi atención en la inclusión del alumnado que presenta necesidades educativas especiales en el área de Educación Física, ofreciéndoles la oportunidad de desarrollar cualquier actividad, adaptando las mismas a las características de todos y todas, y sin dar cabida a la discriminación.

Por esto, para la elaboración de este escrito, he intentado seguir una progresión que nos vaya acercando a la temática que queremos abordar, partiendo de una visión general de la atención a la diversidad dentro del sistema educativo hasta alcanzar una perspectiva específica sobre este tema en el área de Educación Física.

Además, para el desarrollo de este trabajo, he contado con la ventaja de poder poner en práctica lo analizado, coincidiendo su elaboración con el Prácticum II, lo cual resulta interesante ya que me permitirá enlazarlo con el marco teórico y, por lo tanto, tendré ocasión de elaborar unas conclusiones finales más veraces.

Todo lo mencionado anteriormente me ha llevado a dividir el trabajo en dos partes principales:

La primera parte está compuesta por el marco teórico, a través del cual podemos obtener una noción básica acerca diferentes conceptos que se van a tratar a lo largo del trabajo, como el de Necesidades Educativas Especiales, los principios de inclusión y normalización o el de Educación Inclusiva, observando la trayectoria que han seguido estos términos respecto al marco legal establecido por el sistema educativo, aspecto que nos servirá para situarnos hoy en día.

De manera más específica, nos centraremos en el área de Educación Física para señalar, a través de un enfoque inclusivo, diferentes recursos metodológicos que podemos tener en cuenta para lograr un adecuado desarrollo de nuestras intervenciones, de las cuales pueda participe todo el alumnado.

Como broche final, para concluir esta primera parte del trabajo, se hará alusión al juego motor como fuente de inclusión, prestando atención a diversos aspectos a través de los cuales se manifiesta la importancia de su desarrollo en el área de Educación Física. A través de este último apartado, enlazamos el marco teórico con el análisis de mi propia experiencia, ya que durante el desarrollo de la misma, vamos a tratar de alcanzar el propósito de una Educación Física inclusiva a través del desarrollo de diversos juegos populares y tradicionales.

La segunda parte consta de una propuesta de intervención realizada durante mi período de prácticas en el colegio “Alfonso X El Sabio” de San Adrián, en el cual he tenido la oportunidad de abordar el tema de la inclusión durante las sesiones de Educación Física, en un grupo en el que contaba, entre otras peculiaridades, con la presencia de una niña con Necesidades Educativas Especiales.

Los apartados que componen esta segunda parte son tres: *presentación de la intervención*, a través del cual pretendo orientar al lector sobre aquello que va a leer, mostrándole aspectos de los diferentes contextos que considero relevantes a tener en cuenta para mi posterior intervención; *el desarrollo de la intervención*, donde aparece lo ocurrido durante algunas de las sesiones puestas en práctica, así como su posterior análisis y replanteamiento; y *la reflexión global de la intervención*, mediante la cual pretendo destacar los aprendizajes obtenidos durante mi actuación, elaborando una serie de estrategias metodológicas que debe tener en cuenta el docente de Educación Física para lograr una adecuada inclusión del alumnado.

A modo de conclusión del presente escrito, aparecen las consideraciones finales, a través de las cuales se pretende realizar una reflexión global del trabajo, relacionando las partes que componen el mismo para elaborar diferentes conclusiones, como, por ejemplo, qué es lo que ha supuesto este trabajo en mi formación: como estudiante de magisterio con mención en Educación Física y, por lo tanto, cómo puede influir en mi futuro como maestra especialista en Educación Física.

2. OBJETIVOS

La elaboración del presente trabajo ha sido fruto del planteamiento una serie de propósitos que pretendo alcanzar durante la realización del mismo. El afán por conseguir una sucesión de aprendizajes que resulten prácticos para abordar una Educación Física inclusiva me ha hecho plantearme como objetivo principal:

- **Conocer diferentes recursos metodológicos de la Educación Física que favorezcan la inclusión del alumnado con Necesidades Educativas Especiales.**

En relación a este objetivo principal, y cuyo conjunto nos permite alcanzar el mencionado anteriormente, aparecen los siguientes objetivos específicos:

- Analizar la trayectoria de la atención a la diversidad y las N.E.E. en el Sistema Educativo Español que nos permite abordar la inclusión educativa hoy en día.
- Identificar los retos educativos que plantea la atención a la diversidad, así como los beneficios que aporta su inclusión en un centro ordinario.
- Desarrollar una propuesta de intervención concorde al marco teórico elaborado que atienda la diversidad del alumnado dentro del área de Educación Física.

3. JUSTIFICACIÓN

El interés por conocer diferentes recursos metodológicos que ofreciesen las mismas oportunidades al alumnado que por motivos físicos, psíquicos, sensoriales o sociales, no son capaces de seguir el ritmo de aprendizaje del resto del grupo, fue la razón por la que fue propuesto el tema de las Necesidades Educativas Especiales en el contexto escolar de Educación Física para abordar el Trabajo de Fin de Grado.

Este interés comenzó a ser evidente durante mi estancia en el C.P. “Marqués de Santillana”, donde llevé a cabo el Prácticum I en el aula de Audición y Lenguaje. Durante este período de tiempo fui consciente de las necesidades que presentaba cada uno de los/as alumnos/as que acudía a esta aula, las cuales eran muy diversas, presentando necesidades de tipo intelectual, motriz y social. Dado que mi interés particular se centraba en Educación Física, la curiosidad de conocer su inclusión en esta área me llevó a acudir a alguna sesión, donde pude

observar la dificultad que presenta el tema de la inclusión durante la práctica de Educación Física.

Esta situación, me hizo reflexionar acerca de la importancia de desarrollar una “educación para todos y todas”, a través de la cual, el docente en particular y la comunidad educativa en general, sean capaces de atender a la diversidad del alumnado que forma parte del centro educativo. Para ello, comprendí que era necesario olvidarse del concepto de homogeneidad del alumnado, que tantas veces he podido escuchar durante mi formación, y emprender un nuevo camino hacia la heterogeneidad, de manera que no la veamos como un problema singular sino como un beneficio común.

Bajo la idea de una “escuela abierta a la diversidad”, he tratado de centrar este documento en la importancia de la inclusión en el área de Educación Física a través del juego motor, recopilando información para poder abordar el marco teórico, que será la base del posterior análisis sobre mi propia experiencia.

Al realizar el marco teórico, he podido comprobar que la bibliografía que podemos obtener sobre la inclusión en el área de Educación Física es escasa, aspecto que ha supuesto un reto para mí a la hora de abordar el documento, a la vez que me ha animado más a continuar, por el hecho de poder desarrollar mis propias ideas y conclusiones al respecto, a través del análisis de mi experiencia.

El desarrollo global de este documento, a través del cual puedo aprender de ciertos autores que han investigado sobre este tema, así como de mis propios errores, me permitirá obtener ciertos aprendizajes sobre la inclusión en el área de Educación Física, aspecto que puede ser útil con vistas a un futuro profesional centrado en la enseñanza de la Educación Física.

Por último, comentar que los apoyos recibidos por la Maestra Especialista en Educación Física y la profesora del Aula de Transición del centro “Alfonso X El Sabio”, donde he realizado el Prácticum II, han sido cruciales para poder llevar a cabo la Unidad Didáctica que se expone en este escrito así como los posteriores replanteamientos, ya que mi escasa formación académica sobre el tema de la atención a la diversidad requería la ayuda de profesionales de este ámbito, quienes, al igual que el tutor universitario, me han orientado en determinadas ocasiones para conseguir abordar el presente trabajo.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

4.1. LA EDUCACIÓN INCLUSIVA: UNA ESCUELA ABIERTA A LA DIVERSIDAD

4.1.1. La evolución de la atención a la diversidad y las N.E.E. en el Sistema Educativo Español: breve recorrido hacia la inclusión

La atención a la diversidad en el ámbito educativo es un concepto que surge ante la necesidad de ofrecer las mismas posibilidades educativas a la totalidad del alumnado presente en un centro, quienes por razones motrices, psíquicas, sensoriales o de carácter social, no son capaces de seguir el ritmo normal del resto de compañeros/as.

Para atender estas necesidades de carácter individual y, de este modo, conseguir el desarrollo integral de todo el alumnado, los centros educativos han de facilitar los medios y recursos necesarios que estos requieran, lo cual conlleva a adaptarse a un modelo curricular abierto y flexible, al que poco a poco nos hemos ido acercando.

Si queremos realizar un breve recorrido por la evolución de la atención a la diversidad y las necesidades educativas especiales en el Sistema Educativo Español, tenemos que remontarnos a la **Ley General de Educación (LGE)** de 1970, donde se reconoció, por primera vez, la Educación Especial dentro de la legislación. La LGE, estableció que la atención a los niños con discapacidad se llevaría a cabo en centros especiales cuando la profundidad de sus minusvalías lo hiciese absolutamente necesario, y en unidades de Educación Especial en centros ordinarios, cuando la discapacidad fuera de carácter leve.

Siguiendo esta idea de la Educación Especial, muchas han sido las modificaciones que se han ido llevando a cabo en la legislación española, hasta que en 1990, a través de la **Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE)**, se sustituye el término Educación Especial por el de Necesidades Educativas Especiales (*Figura 1*), designando con éste a

“los alumnos con necesidades educativas especiales, temporales o permanentes, cuyo origen puede atribuirse, fundamentalmente, a la historia educativa y escolar de los alumnos, a condiciones personales de sobredotación o a condiciones igualmente personales de discapacidad psíquica, motora o sensorial”.

Por lo tanto, con la LOGSE, nos encontramos ante un modelo curricular más abierto y flexible, que atiende a las necesidades de cada individuo a través de las adaptaciones curriculares, que permiten ajustar el currículum ordinario a las características de cada uno.

Posteriormente, tras una aproximación a la atención a la diversidad y varias modificaciones sobre el término de necesidades educativas especiales, realizadas en las sucesivas leyes: **Ley Orgánica de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes** (LOPEGCE, 1995) y **Ley Orgánica de Calidad de la Educación** (LOCE, 2002), aparece la **Ley Orgánica de Educación** (LOE, 2006), donde se introduce el término de Alumnado con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (ACNEAE), como aquella que se refiere a:

“...alumnos y alumnas que requieran una atención educativa diferente a la ordinaria, por presentar necesidades educativas especiales, por dificultades específicas de aprendizaje, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo, o por condiciones personales o de historia escolar...”.

Educación Especial		Necesidades Educativas Especiales
Término restrictivo cargado de múltiples connotaciones peyorativas.	↔	Término más amplio, general y propicio para la integración escolar.
Suele ser utilizado como etiqueta que hace referencia al problema del alumno.	↔	Se hace eco de las necesidades educativas temporales o permanentes del alumnado.
Se aleja de los alumnos considerados como “normales”.	↔	Las NEE se refieren a las necesidades globales del alumno y, por tanto, incluyen el término educación especial.
Predispone a la ambigüedad, arbitrariedad y al error.	↔	Su característica fundamental es la relatividad conceptual.
Presupone una etiología estrictamente personal de las dificultades de aprendizaje y/o desarrollo.	↔	Admite como origen de las dificultades de aprendizaje y/o desarrollo una causa personal, escolar o social.
Tiene implicaciones educativas de carácter marginal y segregador.	↔	Con implicaciones educativas de marcado carácter positivo para la integración.
Conlleva referencias específicas de currículos especiales y, por tanto, de escuelas especiales.	↔	Se refiere al currículo ordinario e idéntico sistema educativo para todos los alumnos.
Hace referencia a los Programas de Desarrollo Individual (PDI), los cuales parten de un diseño curricular especial.	↔	Fomenta las adaptaciones del currículo ordinario.

Figura 1: Comparación entre Educación Especial y Necesidades Educativas Especiales. Gallardo y Gallego (1993).

Partiendo de este breve recorrido sobre la atención a la diversidad y las N.E.E. en el marco legislativo, actualmente, la LOE (2006) establece que “la escolarización del alumnado que presenta necesidades educativas especiales se regirá por los principios de normalización e inclusión y asegurará su no discriminación y la igualdad efectiva en el acceso a la permanencia en el sistema educativo...”.

Por lo tanto, es a partir de la LOE cuando comienza a aparecer de manera más evidente el modelo educativo que se pretende alcanzar durante el desarrollo de este escrito: un modelo educativo basado en la inclusión. Siguiendo a Stainback (2001), entendemos el **principio de inclusión** como:

El proceso por el cual se ofrece a todos los niños, sin distinción de la discapacidad, la raza o cualquier otra diferencia, la oportunidad para continuar siendo miembro de la clase ordinaria y para aprender de sus compañeros, y juntamente con ellos, dentro del aula. (p.18).

Por otra parte, el **principio de normalización**, responde a un proceso que se centra, tal y como comenta Wolfensberger (citado por Verdugo Alonso, 2003, p.5) en “la utilización de medios, culturalmente tan normativos como es posible, en orden a establecer y/o mantener conductas y características personales que son tan culturalmente normativas como es posible”. De acuerdo con este principio, el proceso educativo de las personas con deficiencias se realizará en el sistema educativo ordinario, y solo en casos excepcionales se escolarizará fuera de él.

A partir de este proceso de normalización surge la **integración**, que es el método de trabajo por el cual se pretende conseguir que todo aquel alumnado que posea cierta discapacidad pueda obtener unas condiciones de vida semejantes a las del resto de alumnado que forma parte de un centro ordinario.

Comenzamos a observar que existen ciertas diferencias entre los principios de normalización, el cual se basa en la integración del alumnado que presenta necesidades educativas especiales, y el de inclusión, el cual atiende a la diversidad de todo el alumnado, con independencia de las características y diferencias que presente cada uno.

4.1.2. De la integración a la inclusión

En relación al apartado anterior, podemos observar que integración e inclusión son términos que, semánticamente hablando, pueden conducirnos a confusión y por ello, en muchas ocasiones son utilizados como sinónimos, pero en el marco educativo presentan filosofías claramente diferenciadas (*Figura 2*¹), pese a que el objetivo principal de ambas sea atender a la diversidad en los centros ordinarios.



Figura 2: Diferencia entre exclusión, separación, integración e inclusión.

¹Diferencia entre exclusión, separación, integración e inclusión, obtenida del siguiente enlace: <http://www.plazasparatodos.com/2012/10/plazas-para-ninos-con-discapacidad.html>

El principio de integración escolar responde a lo que entendemos como normalización del alumnado con Necesidades Educativas Especiales, manteniendo las barreras entre los “normales” y los “no normales”, atendiendo sus necesidades como si el estudiante fuese el problema y proponiendo adaptaciones curriculares como programas específicos de aprendizaje.

Hay que reconocer, que este principio condujo a grandes cambios en cuanto a la percepción y actuación ante los ACNEE en los centros escolares, ya que remontándonos a 1978, el Informe Warnock (citado en Galofre Ferrer y Lizán Cejudo, 2005, p.31) ya establecía que “todos los niños tienen derecho a asistir a la escuela ordinaria de su localidad, sin posible exclusión”. Pese a esto, el principio de integración ha ido dejando paso libre al de inclusión, el cual surge en la Conferencia Mundial sobre NEE organizada por la UNESCO en Salamanca en el año 1990, en la que se impulsó la idea de una “Educación para todos”. Como señala Ainscow (2001):

“{...} se ha producido un abandono de la idea de “integración” en beneficio de “inclusión” {...}. “Integración” suele utilizarse para aludir a un proceso de asimilación, en el que se apoya a cada niño para que pueda participar en el programa vigente (y prácticamente sin cambios) de la escuela, mientras que la palabra “inclusión” indica un proceso de transformación en el que las escuelas se desarrollan en respuesta a la diversidad de los alumnos que asisten a ellas. (p.202).

De este modo, la inclusión supone un avance respecto a la integración, mediante el cual se resalta la equidad por encima de la diferencia. Esto conlleva a presentar la inclusión como un derecho humano, a través del cual se establece la misma educación para todos, entendiendo la heterogeneidad del aula, del centro educativo y de la sociedad en general, como un factor que resulta enriquecedor para todos. De acuerdo con Ainscow (2001, p.44), entendemos la escuela inclusiva como “una escuela que no solo acepta la diferencia, sino que aprende de ella”.

4.1.3. Aproximación conceptual de la Educación Inclusiva

La equívoca concepción que tenían los profesionales de la enseñanza acerca del alumnado con necesidades educativas especiales, ha ido cambiando a lo largo de las décadas, tal y como hemos visto durante el desarrollo de este escrito, hasta hoy en día, donde vemos la diversidad y su inclusión en el ámbito educativo como un aspecto positivo y beneficioso para todos y todas.

La idea de “inclusión” aparece en 1990, cuando se promovió el ideal de una Educación para todos, durante la Conferencia de la UNESCO. Unos años después, en la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas realizada en Salamanca, en 1994, se aprobó la llamada Declaración de Salamanca, a través de la cual se reafirmó la necesidad de impartir la misma

enseñanza a todas las personas, sin excluir a nadie. A través de la Declaración de Salamanca (1994), se presentaba la Educación Inclusiva como:

El medio más efectivo de combatir las actitudes discriminatorias, creando comunidades de bienvenida, construyendo una sociedad inclusiva y alcanzando la educación para todos; además, proporcionará una educación eficaz para la mayoría de los niños, mejorará la eficacia y, en último término, la relación coste-efectividad de todo sistema educativo. (XI).

De acuerdo con lo mencionado anteriormente, la Educación Inclusiva tiene como propósito educar a todos y todas por igual, rechazando cualquier matiz que resulte excluyente, así como potenciando la participación de todo el alumnado para conseguir su éxito dentro del sistema educativo.

Una escuela diversa donde el aprendizaje es equitativo, es una escuela repleta de valores, aceptando a todos los individuos sean cuales sean sus necesidades. Esta idea la refleja Arnaiz Sánchez (1996) en su interpretación acerca de la Educación Inclusiva:

Es una actitud, un sistema de valores, de creencias, no una acción ni un conjunto de acciones [...]. Se centra, pues, en cómo apoyar las cualidades y las necesidades de cada alumno y de todos los alumnos en la comunidad escolar, para que se sientan bienvenidos y seguros y alcancen éxito. (p. 27-28)

De este modo, a través de la escuela inclusiva se trata de responder de la forma más adecuada posible a la diversidad ante la que nos encontramos, tratando de convivir con ella y aprender de ella, ya que puede determinar diversos aspectos de nuestra vida, tal y como presentan Pearpoint y Forest (1999):

Creemos simplemente que la inclusión es una forma mejor de vivir. Es lo opuesto a la segregación y el apartheid. La “inclusión” determina dónde vivimos, recibimos educación, trabajamos y jugamos. Tiene que ver con el cambio de nuestros corazones y valores.

El hecho de que integremos a todos no es una cuestión de ciencia ni de investigación. La inclusión es un juicio de valor. Nuestros valores son claros. Los educadores tenemos que reclamar y luchar por un sistema público de educación que proporcione una educación de calidad y la igualdad para todos. Tenemos que aceptar este reto. Ya no podemos “suavizar” la cuestión. (p. 15)

Por lo tanto, la Educación Inclusiva es un nuevo reto educativo que alcanzar, cuyo propósito principal es construir una educación basada en la diversidad como aspecto enriquecedor, donde todos y todas podamos aprender juntos, rechazando cualquier tipo de exclusión. Pese a orientarse a la totalidad del alumnado, la inclusión pone especial énfasis en aquellos alumnos con posibilidad de exclusión, fracaso escolar o que pudiesen ser marginados, adoptando las medidas necesarias para potenciar una participación activa, lejos de actitudes segregadoras.

En este sentido, se requiere una implicación activa por parte de toda la comunidad educativa y de la sociedad en general, quienes tenemos que cambiar de mentalidad y dirigir nuestra atención en lograr una educación eficaz y de calidad para todos y todas.

4.2. LA EDUCACIÓN FÍSICA EN LA ESCUELA INCLUSIVA

La Educación Inclusiva, tal y como hemos observado, tiene como propósito fomentar una educación de calidad para todos y todas, donde las dificultades presentadas por cada alumno/a sean una fuente de enriquecimiento para los demás.

Siendo así, la escuela inclusiva debe atender a la totalidad del alumnado dentro de todas y cada una de las áreas que se imparten en el centro educativo, aunque la importancia de la inclusión no solo radica en el aula, sino en la comunidad educativa que conforma cada centro (familias, equipo directivo, docentes, personal no docente, alumnado, etc.). Partiendo de la idea de aulas inclusivas que nos presentan Stainback, Stainback y Jackson (1999, p.26): “las aulas inclusivas parten de la filosofía de que todos los niños pertenecen al grupo y todos pueden aprender en la vida normal de la escuela y de la comunidad”, entendemos que esta comunidad educativa debe presentar una actitud que favorezca la inclusión.

Si aprendemos a convivir con la diversidad, centrándonos en la heterogeneidad que presenta cada centro en general y cada aula en particular, podremos lograr como docentes aproximarnos a la inclusión educativa, a la cual le vamos a dar un valor especial en el área de Educación Física, donde trabajamos bajo la idea de fomentar un desarrollo íntegro del alumnado, que va más allá del ámbito motriz, tal y como nos indica Tierra Orta (2001, p.139): “la persona es una unidad tan completa y entrelazada que las actividades físicas inciden no sólo en el ámbito motriz, sino y sobre todo en el cognitivo, social y afectivo”.

4.2.1. La Educación Física desde una perspectiva inclusiva

Pese a que vayamos a centrar este apartado en la Educación Física inclusiva, debemos ser conscientes de que es un área curricular más y como tal, debe estar relacionada con las demás áreas, atendiendo a lo que entendemos como principio de inclusión educativa. Aunque, como bien sabemos, en muchas ocasiones es vista como una asignatura “maría”, debido al desconocimiento de la materia y de su importancia en el desarrollo evolutivo del alumnado.

A través de la Educación Física inclusiva se pretende garantizar la participación activa de todo el alumnado sean cuales sean sus características, ofreciéndoles diversos recursos según las dificultades que presenten. Por lo tanto, resulta imprescindible adaptar cada actividad a los ritmos de aprendizaje individuales, eliminando cualquier matiz que pueda ser excluyente. De acuerdo con Ríos Hernández (2005):

Cuando hablamos de una Educación Física inclusiva, todo el alumnado comparte el mismo espacio, sin diferencias, reconsiderando la enseñanza y su organización con el apoyo pedagógico y social que sea necesario, y manteniendo las más altas expectativas para el aprendizaje de todas y todos. Por tanto las actividades segregadas no serán consideradas inclusivas. La inclusión presupone siempre compartir con el grupo el proceso de aprendizaje y en este contexto la diversidad cohesiona al grupo y lo enriquece, ofreciendo más posibilidades de aprendizaje para todos y todas (p. 166).

Para ofrecerle a nuestro alumnado los recursos necesarios para una adecuada inclusión durante nuestras sesiones debe redundar la flexibilidad en todos los ámbitos. Tanto los objetivos, contenidos, competencias y criterios de evaluación procedentes del currículum como los propuestos por el docente en sus sesiones, deben ser abiertos y flexibles, de tal manera que cada alumno/a pueda alcanzarlos de acuerdo con sus posibilidades. De este modo, las actividades planteadas por el docente también deben ser flexibles y, al mismo tiempo, modificables, de tal manera que durante la práctica puedan adecuarse a las necesidades que plantea el alumnado. Ríos Hernández (2009), comenta la importancia de este aspecto:

La flexibilidad es un eje esencial para que ello sea posible. Adaptarse al cambio, renunciar a la rigidez, ser consciente de que no existe una respuesta única a los problemas que van surgiendo en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Ello exigirá del profesorado un alto nivel de adaptabilidad y para ello su actitud debe ser comprometida, aceptando a todos sus alumnos como miembros valiosos, con los derechos y obligaciones que implica su participación en el aula. Sólo una actitud de positiva acogida a todos los alumnos permitirá ejemplificar ante ellos la importancia de cada uno. (p. 17)

Por lo tanto, la Educación Física inclusiva requiere continuamente la realización de adaptaciones metodológicas por parte del docente, quien conociendo las particularidades de cada alumno y alumna, debe ser capaz de ajustar cualquier aspecto de su planteamiento a las necesidades de aprendizaje de los mismos. En muchas ocasiones, estos planteamientos se centran en el proceso de aprendizaje del alumnado que presenta mayores dificultades, ya que habitualmente requieren una atención más individualizada y son aquellos que presentan un riesgo de exclusión mayor. Uno de los métodos que podemos utilizar como docentes para fomentar esta atención personalizada, sin dejar de lado el proceso de aprendizaje del resto de compañeros/as, es mediante la distribución del alumnado en grupos reducidos, de tal modo, que se promueva el aprendizaje cooperativo de manera más singularizada, donde el propio alumnado es el encargado de ofrecer los apoyos necesarios a los compañeros y compañeras que lo requieren.

Son numerosas las estrategias metodológicas que podemos emplear para un adecuado desarrollo de las sesiones de Educación Física atendiendo a la diversidad del alumnado, aunque resulta complicado para el docente novel debido a la escasa formación que suele recibir respecto al tema de la inclusión en el aula. Atendiendo a Ríos, Bonany, Blanco y Carol (citado en Ríos Hernández, 2009), algunas de las estrategias que pueden facilitar la participación activa y efectiva del alumnado con discapacidad en el ambiente natural de la clase de Educación Física son:

- La educación en actitudes y valores.
- El aprendizaje cooperativo y las actividades cooperativas.
- La enseñanza multinivel.
- La adaptación de las tareas.
- La compensación de las limitaciones en situaciones competitivas.
- Compartir el deporte adaptado a las personas con discapacidad.
- El asesoramiento y el apoyo. (p. 19)

De todas estas estrategias, haré una mención especial a *la adaptación de las tareas*, a través de la cual se distinguen tres fases que debemos tener en cuenta como docentes para el planteamiento de cada actividad. Estas tres fases que nos ofrece Ríos Hernández (2009), son:

- Información como punto de partida.
- Análisis de la tarea.

-Adaptación de la tarea y su seguimiento.

Por lo tanto, el maestro especialista en Educación Física que pretende darle a sus sesiones un enfoque inclusivo, se encuentra ante un reto constante, que es el de realizar continuas adaptaciones de las tareas que atiendan a la diversidad del aula, ofreciendo la posibilidad de que todos y todas participen activamente en cada actividad asumiendo todos los roles posibles, independientemente de las características individuales que presenten. Pese a la gran dificultad que puede conllevar esta situación para el docente, los beneficios que aporta este proceso de inclusión a la larga pueden ser realmente gratificantes para toda la comunidad educativa.

4.2.2. El juego motor como fuente de inclusión

El hecho de considerar que el área de Educación Física tiene una especial relevancia en cuanto a las relaciones sociales y afectivas entre el alumnado, además de la importancia en el ámbito motriz, nos lleva a reflexionar acerca de la eficacia que tiene el desarrollo del juego motor en nuestro área para lograr la inclusión educativa.

A través del juego se establecen diversos vínculos entre las personas, ya que aprenden a relacionarse con los demás, a trabajar de manera cooperativa, a respetarse individual y colectivamente, etc., fomentando una interacción social positiva, imprescindible para una adecuada Educación Física inclusiva.

De este modo, tenemos que tener en cuenta que “en cada situación de juego existen tantos juegos como jugadores” (García Monge y Rodríguez Navarro, 2007, p. 96), por lo que la adaptación de las actividades a las posibilidades de todo el alumnado es un requisito imprescindible en la tarea del docente. A su vez, hay que incidir en la actitud del alumnado ante la diversidad, haciéndoles ver el beneficio que pueden obtener de la misma. “Una idea de gran valor como recurso en la enseñanza es someter al grupo a situaciones que les permita situarse en las sensaciones que viviría un alumno con discapacidad; este es el objetivo de los juegos sensibilizadores” (Ríos, Blanco, Bonany y Carol, 1998, p.5). Incluir este tipo de juegos sensibilizadores a lo largo del curso académico es un modo de que el alumnado sea consciente de la dificultad que tiene el desarrollo de determinadas actividades para los compañeros/as que presentan alguna dificultad.

Bien es cierto, que también existen juegos que pueden resultar excluyentes, sobre todo para el alumnado con dificultades, como son aquellos que presentan un nivel de competitividad notable. La cuestión no es acabar con estos juegos de manera drástica, sino utilizarlos como parte del proceso de aprendizaje, recalcando que la importancia no radica en quién gana o quién

pierde, sino en el buen funcionamiento del juego y en el respeto hacia todos los compañeros y compañeras. Respecto a la actuación del docente sobre el alumnado con déficits en este tipo de juegos, debe ser realizar las adaptaciones necesarias para lograr una equidad entre los compañeros: acortando distancias, ofreciendo distintos materiales que faciliten la práctica, solicitando apoyos de otros compañeros, etc.

Otro de los matices que ofrecen la mayoría de juegos y que debemos recalcar durante las sesiones de Educación Física, es el fomento de un estilo de vida saludable a través de la actividad física. Debemos ser conscientes de que todos y todas tienen derecho a conocer y poner en práctica este estilo de vida, por lo que es importante que el propio alumnado valore de forma positiva la actividad física, así como los hábitos higiénicos. Para ello, no debemos caer en la “falsa inclusión”, dejando a un lado a estas personas con déficits, realizando continuamente actividades diferentes a las de sus compañeros, ofreciéndoles roles de marcador, árbitro o similares, etc., sino todo lo contrario.

Por lo tanto, la adaptación de cualquier tipo de juegos durante nuestras sesiones, teniendo en cuenta las características del alumnado, es un aspecto esencial para tratar de alcanzar el propósito de una Educación Física inclusiva, a través de la cual garanticemos la participación activa de todos y todas, atendiendo a las necesidades individuales que presenten. Queda claro que “ni todos haremos la clase a oscuras por tener un alumno con baja visión ni a un alumno ciego le excluirémos porque no ve” (Ríos Hernández, 2005, p. 166), sino que se trata de crear un ambiente de interacción social positivo donde la equidad se antepone a la dificultad.

5. ANÁLISIS DE UNA EXPERIENCIA: Los juegos tradicionales desde un enfoque inclusivo

5.1. PRESENTACIÓN DE LA INTERVENCIÓN

5.1.1. Justificación

La Unidad Didáctica sobre Juegos Populares y Tradicionales que voy a presentar a continuación fue elegida de acuerdo con la Maestra Especialista en Educación Física, teniendo en cuenta varios factores: la elección de mi grupo de seguimiento, las Unidades Didácticas previstas por la Programación Anual del área de Educación Física, su temporalización y las fechas de mi estancia como alumna en prácticas en el centro Alfonso X El Sabio de San Adrián.

Durante el período de observación, es decir, las primeras semanas de estancia en el centro, pude observar los diferentes contextos de los 12 grupos con los que iba tratar estos meses y el primer paso era decidir cuál de ellos iba a ser mi grupo de seguimiento. Teniendo en cuenta que mi intervención iba a ser la base de este escrito decidí centrarme en el grupo cuyo contexto me permitiese aprender más sobre la inclusión en un aula y por esto, elegí uno de los grupos de 3º, que contaba con la presencia, entre otras peculiaridades que comentaré más adelante, de una niña con Necesidades Educativas Especiales.

Como hemos comentado, a través de la Educación Física inclusiva, pretendemos garantizar la participación activa de todo el alumnado sean cuales sean sus características, por lo que debemos adaptar cada juego tradicional que propongamos al ritmo de aprendizaje individual, ofreciendo los recursos necesarios según las dificultades que presenten, para lo cual, será necesario eliminar cualquier matiz que pueda resultar excluyente.

De este modo, vemos conveniente recuperar las tradiciones culturales a través de la práctica lúdica de juegos tradicionales que se han ido transmitiendo de generación en generación, pero para hacerlo desde un enfoque inclusivo deberemos realizar las modificaciones necesarias que nos alejen de determinados valores conservadores a los que van ligados, como la segregación de género, la exclusión de personas que presentan déficits, etc.

Según lo comentado hasta el momento, el carácter excluyente que pueden mostrar algunos juegos tradicionales así como las características presentadas por el alumnado del grupo al que impartir clase, serán dos fuentes primarias de atención sobre las que abordaremos esta Unidad Didáctica para tratar de darle un enfoque inclusivo. Por supuesto, son muchos más los aspectos sobre los que tendremos que hacer hincapié durante el desarrollo de cada sesión si queremos atender a la diversidad de nuestro alumnado garantizando una participación activa, aunque la

mayoría responden a estrategias metodológicas que subyacen de lo mencionado, como la modificación del reglamento de los juegos, la simplificación de las explicaciones, la adaptación de materiales y espacios, la distribución del alumnado, los apoyos requeridos del docente y de los compañeros/as, etc.

A modo de conclusión de esta introducción, veo conveniente hacer referencia al objetivo principal que se pretende abordar tras la elaboración de este trabajo: **conocer diferentes recursos metodológicos de la Educación Física que favorezcan la inclusión del alumnado con Necesidades Educativas Especiales**. Este objetivo es la esencia misma del trabajo y la razón por la cual ha sido planteado de este modo, realizando un análisis de la propia experiencia, que me permita aprender de los errores cometidos como alumna en prácticas y que sea relevante como aprendizaje desde el punto de vista profesional.

5.1.2. Contextualización

Antes de planificar la Unidad Didáctica es necesario que todo maestro, especialista o no, tenga en cuenta una serie de aspectos que pueden influir en el desarrollo de cualquier sesión. Estos aspectos corresponden a diferentes contextos que han sido analizados previamente durante la fase de observación del Prácticum II².

En el marco teórico hemos mencionado que la importancia de la inclusión no radica únicamente en el docente y su intervención en el aula, sino que alude a toda la comunidad educativa que conforma cada centro (familias, equipo directivo, docentes, personal no docente, alumnado, etc.). Por consiguiente, resulta relevante conocer la situación en la que me he encontrado durante mi estancia en este centro, la cual no corresponde con la idea que tenemos de Educación Inclusiva, donde toda la comunidad educativa presenta una actitud que favorece la inclusión.

En primer lugar, tener en cuenta que el funcionamiento del centro se desarrolla bajo el principio de normalización, a través del cual se pretende conseguir que el alumnado que presenta cierta discapacidad pueda obtener unas condiciones de vida semejantes a las del resto del resto del alumnado que forma parte del centro, pero esto resulta complicado cuando este alumnado pertenece a un aula diferente a la ordinaria, como es el Aula de Transición. Habitualmente, los alumnos y alumnas que pertenecen a esta aula se encuentran inmersos en la misma, y únicamente acuden con el alumnado del aula ordinaria varias horas semanales, que fueron establecidas a principio de curso, las llamadas “integraciones”.

² Durante las primeras semanas de la fase de prácticas tuvimos que elaborar un informe sobre los diferentes contextos que podían influir en el desarrollo de nuestras intervenciones: contexto socio-cultural; contexto educativo; contexto temporal, espacial y material; y contexto humano.

Por este motivo, tal y como comentábamos en la introducción, pese a que el centro mantenga un enfoque pedagógico basado en un modelo integrador, trataremos, desde nuestro aula, adaptarnos lo más posible a la diversidad de todo nuestro alumnado, y de este modo, ir abriendo camino hacia una Educación Física inclusiva, donde desaparezcan esas barreras existentes entre los “normales” y los “no normales”.

De este modo, si pretendemos atender a la diversidad dentro del aula, lo primero que tendremos que conocer será el **contexto humano** ante el que nos situamos. Es decir, tener en cuenta al alumnado en todos los ámbitos (psicomotriz, intelectual, afectivo, social y moral), puesto que es la base de nuestra intervención, y en ellos tenemos que centrar nuestra atención si queremos lograr una adecuada adaptación de aquellas actividades que queremos llevar a la práctica, así como de los objetivos, contenidos, criterios de evaluación, etc., que nos proponemos. Por ello, voy a tratar de realizar una presentación de los rasgos más característicos de mi grupo de seguimiento, los cuales nos permitirán entender mejor la experiencia que se va a mostrar a continuación.

Mi grupo de seguimiento es el de 3ºB, el cual cuenta con un total de 21 alumnos, de los cuales 13 son chicos y 8 son chicas.

Uno de los aspectos más importantes a tener en cuenta y la razón por la que he elegido este grupo de seguimiento, es por la presencia de una alumna con Necesidades Educativas Especiales a las clases de Educación Física (a lo largo del documento responderá a Lucía), la cual presenta un retraso mental moderado, por lo que será fundamental, considerar durante el desarrollo de esta Unidad Didáctica, que su nivel psicomotriz e intelectual corresponde con el de una niña Educación Infantil (4-5 años). Este aspecto me llevará a realizar las adaptaciones que considere oportunas durante el planteamiento de las actividades, por lo que a la hora de estructurar el plan de lección será imprescindible proponer actividades que permitan ser adaptadas a las características individuales del alumnado, en especial a Lucía, y además, tengan la posibilidad de ser realizadas por alumnado con diferentes niveles de destreza.

En cuanto a las características generales del grupo de alumnos, he observado que es un grupo bastante homogéneo en cuanto a actitud, cuyo comportamiento habitual durante las sesiones de Educación Física suele ser adecuado. Bien es cierto que se nota la presencia de más chicos que chicas, los cuales presentan una actitud más movida que ellas, quienes son más tranquilas, no alborotan y siempre atienden a las explicaciones.

Otro aspecto positivo que tiene el grupo es la relación personal que muestran entre ellos, ya que normalmente suelen ser respetuosos entre todos y todas, y responden adecuadamente a cualquier actividad que le planteas. Si tienen que organizarse en grupos, normalmente se ponen

con los de su mismo sexo, pero si estableces la norma de que sean mixtos no presentan ningún problema en organizarse de esta manera.

Sí que merece la pena destacar la presencia de un alumno que no mantiene la misma relación con el resto de compañeros y compañeras, pero es cierto que éstos no muestran una actitud de rechazo hacia él, sino que es el alumno quien tiende a distanciarse de los demás.

Según me ha comentado la tutora, desde que se integró a Lucía en el grupo, este alumno presenta un comportamiento de sobreprotección hacia ella, ya que suele estar atento siempre para ir a por ella al Aula de Transición, para ayudarle en las actividades, etc.

Esta situación de atención a Lucía se muestra presente en la clase en todo momento, ya que, durante las sesiones de Educación Física, suelen estar pendientes de ella unos 5 alumnos/as, lo cual corresponde con el 25% de la clase, un aspecto que resulta muy enriquecedor para ellos y para Lucía, ya que la atención y las ayudas que recibe por parte de sus compañeros le permite una adecuada inclusión. A parte de estos 5 alumnos/as, quienes presentan más interés por ayudar a Lucía sin que haga falta decirles nada, el resto del grupo suele mostrar actitudes de respeto adecuadas y si se les pide trabajar con ella, en general, no presentan inconvenientes.

Otro aspecto destacable es la presencia de un amplio abanico de culturas dentro del aula, ya que este grupo cuenta con 7 alumnos/as inmigrantes de diversas procedencias. Pese a esta elevada diversidad, no aparecen actitudes discriminatorias por parte del alumnado.

Además, hay dos alumnos de etnia gitana, cuya integración por parte de los compañeros/as también es adecuada pese a que uno de ellos comenzó el curso con atraso. A la otra compañera de etnia gitana le cuesta integrarse más en el grupo puesto que suele tener bastantes faltas de asistencia, habiendo suspendido la pasada evaluación por este motivo. Este absentismo escolar y la timidez que presenta, hacen que su relación con los compañeros/as no sea la más adecuada, aunque en ninguno de los casos aparecen faltas de respeto. Ambos alumnos están volcados en Lucía, ayudándole siempre que lo ven oportuno, contando con ella para organizar grupos, estando pendientes de que realice las actividades, etc.

Por último, puesto que estamos analizando la situación del alumnado dentro del aula de Educación Física, comentar que el nivel psicomotriz del grupo en general es adecuado, siendo que todos y todas se esfuerzan durante el desarrollo de las actividades sin presentar dificultades, y muestran una actitud participativa y dinámica.

Un dato destacable es la presencia de 4 alumnos/as con sobrepeso, aunque esto normalmente no influya en el planteamiento de las actividades, sí que debo tener en cuenta que puede presentarse alguna dificultad durante el desarrollo de las mismas dependiendo del nivel de

exigencia, aunque por lo que he podido observar, todos y todas participan de manera activa y los compañeros/as no presentan rechazo a la hora de trabajar con ellos.

Dentro del contexto humano también tengo que tener en cuenta las normas de funcionamiento y la metodología de intervención que lleva a cabo la profesora durante sus sesiones, intentando no variarlas demasiado, puesto que el alumnado está acostumbrado a trabajar de una determinada forma y puede ser perjudicial para el desarrollo de mis sesiones un cambio drástico en este aspecto.

En cuanto al **contexto temporal**, es importante tener en cuenta que las sesiones son de 50 minutos y por lo tanto, no podemos pretender incluir demasiadas actividades o juegos si queremos que los planteados se desarrollen correctamente. Por ello, en la mayoría de las sesiones programadas aparecerán como máximo 4 actividades o juegos populares, los cuales estarán planteados atendiendo al nivel de destreza motriz de cada alumno/a, siendo posible su adaptación de forma general o teniendo en cuenta casos específicos, como puede ser el de Lucía. También procuraré dejar el que menos me interese trabajar para el final, ya que en muchas ocasiones he observado que no da tiempo a ponerlo en práctica.

Respecto al **contexto espacial**, durante el desarrollo de esta Unidad Didáctica se van a utilizar tanto los espacios cubiertos como los descubiertos, siempre que las condiciones climatológicas estén a nuestro favor. Al tratarse de una Unidad Didáctica de juegos populares, el hecho de plantear algunas sesiones en el patio permitirá que el alumnado se sienta identificado con el entorno donde se practicaban estos juegos. Si la meteorología no nos permite realizar determinados juegos al aire libre, tendré que tener en cuenta al programar las sesiones, que se puedan realizar dentro del gimnasio.

Otro de los aspectos que he tenido en cuenta ha sido el **contexto material**, ya que tengo que programar cada sesión según el material del que dispongo en el gimnasio o bien sabiendo de antemano que puedo conseguirlo para llevarlo al centro el día que se necesite. Además del material del que dispone el centro y del que dispone el docente, se requiere también la búsqueda y elaboración de material por parte del alumnado, por lo que tengo que pensar en si es sencillo de conseguir, si resulta un gasto económico, si vamos a personalizarlo durante la sesión (ya que esto quita tiempo de práctica), si va a ser una tarea para casa, etc.

Teniendo en cuenta los aspectos que recoge cada uno de los contextos analizados he podido programar la Unidad Didáctica, ajustando todos los matices que me iban apareciendo durante la elaboración, a las singularidades que presenta cada contexto analizado.

5.1.3. Planteamiento de la Unidad Didáctica

La Unidad Didáctica de Juegos Populares y Tradicionales en la que se centra este documento consta de 6 sesiones, las cuales han sido previamente diseñadas con el apoyo de la tutora de centro y la profesora del Aula de Transición.

Teniendo en cuenta el carácter excluyente que pueden presentar algunos Juegos Populares y Tradicionales, las peculiaridades que presenta el alumnado, los materiales de los que disponemos, los espacios a los que nos podemos amoldar, los apoyos que nos pueden ayudar, etc., comencé a plantear mi intervención realizando una recopilación de diversos juegos para analizar si serían adecuados a la hora de llevarlos a la práctica (*Anexo 1*).

Tras descartar varios de estos juegos por diversas causas, como falta de material, reglamento complicado de comprender y retener, riesgo de lesión, carácter eliminatorio, escasa participación del alumnado, etc., empecé a agruparlos, de manera que pudiera realizar varios juegos durante cada sesión que correspondiesen con un mismo objetivo principal, y a través de los cuales el alumnado desarrollase determinadas habilidades motrices. Todo ello, teniendo en cuenta que los juegos planteados, desde un enfoque inclusivo, pueden ser realmente beneficiosos para las relaciones sociales entre el alumnado, a través de las cuales se fomente el respeto hacia uno mismo y hacia los demás.

Cuando tenía una estructura provisional de las sesiones, lo comenté con la tutora de centro y la profesora del Aula de Transición, para comprobar si eran viables y de este modo realizar las modificaciones necesarias, ya que me resultaba complicado saber si la hipótesis que contenía cada sesión podría acercarse todo lo posible a la realidad del aula, sobre todo teniendo en cuenta las características individuales de Lucía, quien no sabía cómo podría responder ante estos juegos.

De este modo, conociendo las peculiaridades de nuestro alumnado y sabiendo diversos recursos metodológicos que poder llevar a la práctica como docentes adecuándonos a éstas características, planteamos diversas adaptaciones para los juegos propuestos, diseñándolos de tal modo que existiera la posibilidad de ajustarse al nivel psicomotriz de cada individuo. Así, estaríamos más cerca de alcanzar el propósito de una Educación Física inclusiva, a través de la cual garanticemos la participación activa de todos y todas, atendiendo a las necesidades individuales que presenten.

5.2. INTERVENCIONES PLANTEADAS

Como he comentado, la Unidad Didáctica sobre Juegos Populares y Tradicionales que voy a desarrollar, está compuesta por 6 sesiones, de las cuales voy a escoger aquellas con las que he obtenido mayores aprendizajes, ya que por cuestiones de espacio no puedo desarrollar en este escrito cada una de las sesiones.

Sobre las sesiones elegidas, voy a realizar un análisis que me permita conocer diferentes estrategias metodológicas de intervención que se pueden llevar a cabo durante las sesiones de Educación Física, atendiendo a la diversidad del aula desde un enfoque inclusivo.

Resulta evidente que durante el desarrollo de esta Unidad Didáctica van a ir apareciendo diversos errores cometidos por mi propia inexperiencia, puesto que se trata de la primera Unidad Didáctica completa que llevo a la práctica en un centro educativo y más concretamente, en el área de Educación Física. Por ello, voy a tratar de exponer esta primera experiencia, planificando, relatando, analizando y replanteando todos aquellos aspectos que considere oportunos.

De este modo, el desarrollo de cada sesión va a estar compuesta por tres apartados:

- **Plan de intervención**, a través del cual expondré aquellos aspectos que voy a tener en cuenta como docente durante el desarrollo de la sesión.
- **Narración de la intervención**, donde relataré lo ocurrido durante las sesiones que he puesto en práctica, centrándome primero en el grupo en general y después en el caso particular de la niña que presenta Necesidades Educativas Especiales.
- **Análisis y replanteamiento de la intervención**, a través del cual realizaré un análisis sobre lo ocurrido en mi intervención y trataré de replantearla.

Antes de comenzar con el desarrollo de estas sesiones, podemos observar en el *Anexo 2*, los puntos principales de la Unidad Didáctica elaborada (justificación, objetivos, contenidos, metodología, atención a la diversidad...), así como la plantilla de cada una de las sesiones llevadas a cabo (*Anexo 3*), con los objetivos y contenidos de las mismas, los materiales e instalaciones que se requieren..., además de la explicación de cada uno de los juegos, su temporalización y su organización, entre otros aspectos.

5.2.1. Sesión 1

5.2.1.1. Plan de intervención

Durante el desarrollo de esta primera sesión se han planteado varios juegos tradicionales que atienden a un mismo objetivo principal: *Desarrollar actividades físicas artístico-expresivas a través de juegos populares y tradicionales.*

Los juegos propuestos (*el chocolate inglés, la comba, la gallinita ciega y la zapatilla por detrás*), han sido planteados teniendo en cuenta las características del alumnado, así como las Unidades Didácticas que han sido realizadas previamente, de manera que hipotéticamente todos y todas puedan llevarlos a la práctica.

Al comienzo de la sesión realizaré una presentación de la Unidad Didáctica que vamos a comenzar, comentando de cuántas sesiones va a constar y qué vamos a realizar durante las mismas. Comprobaré si saben qué son los juegos tradicionales y si conocen alguno, invitándoles a que los comenten con sus compañeros y compañeras.

A continuación, estableceré una nueva norma de funcionamiento a la que no están acostumbrados, que consiste en que cuando tenga que parar el juego, ya sea para explicar otro diferente o para comentar algún aspecto que vea conveniente en ese momento, levantaré la mano y les llamaré para que todos y todas se acerquen a mí y de este modo evitar levantar la voz demasiado o utilizar otros elementos para llamar su atención. Conforme vayan llegando a mi posición trataremos de realizar un círculo para dar la siguiente explicación, reflexionar o lo que esté previsto en ese instante.

Después de esto, les explicaré la ficha sobre juegos populares y tradicionales que he preparado para que realicen en casa, tratando de resolver todas las dudas que planteen en ese momento, y se la entregaré para que la guarden y así dar paso a la explicación de los juegos tradicionales que vamos a realizar durante esta primera sesión.

A la hora de realizar las explicaciones de cada actividad tengo previsto dar una explicación general a todo el grupo, resolver las dudas que pueda plantear cada juego y después, teniendo en cuenta que la capacidad de comprensión que tiene la alumna que presenta Necesidades Educativas Especiales es escasa, tendré que adecuar mi lenguaje a estas necesidades, tratando de transmitirle únicamente aquella información que resulte realmente importante. Por ejemplo, en el caso del “chocolate inglés”, le diré que cuando el compañero que está mirando a la pared (señalándole), diga “inglés”, tiene que quedarse quieta, como una estatua y que cuando no le mire puede moverse hacia donde él está.

En cualquier caso, en cada actividad se pueden desempeñar varios roles: en el “chocolate inglés” está por una parte quien se la queda y, por la otra, quienes tienen que quedarse inmóviles; en la “comba” está quien da movimiento a la cuerda y quien salta; en la “gallinita ciega” está quien tiene los ojos vendados y quienes están alrededor dando vueltas; y en “la zapatilla por detrás” está quien da vueltas alrededor con la zapatilla y quienes están sentados. Por lo tanto, trataré que la alumna que presenta NEE desempeñe todos los roles para que se sienta como una más, puesto que cabe la posibilidad de que no lo logre por su propia voluntad.

5.2.1.2. Narración de la intervención

Mi propio relato sobre lo ocurrido

Tras el desplazamiento desde el aula hasta el gimnasio y el cambio de calzado, el alumnado va entrando a la zona de práctica y se sientan por orden de lista en los bancos suecos, tal y como están acostumbrados, para pasar lista y comenzar la práctica.

En la sesión anterior, la profesora ya había comentado que íbamos a cambiar de Unidad Didáctica, aunque vuelvo a hacer una introducción sobre el desarrollo de la misma. Tras una explicación acerca de qué son los juegos populares y qué vamos a hacer durante las próximas sesiones, sigo con la explicación de la ficha que les voy a entregar sobre juegos populares, en la que cada uno tiene que preguntar a una persona mayor un juego popular, describirlo, representarlo gráficamente y rellenar algunos apartados (*anexo 4*). Algunos alumnos me plantean dudas sobre la ficha y les hago decirlas en voz alta para resolverlas entre todos, de manera que quede claro lo que hay que hacer. Reparto la ficha para que la guarden en las mochilas y así procurar que no las pierdan nada más salir del gimnasio.

Vuelven y se sientan de nuevo para continuar la sesión. Antes de comenzar con el primer juego, establezco una norma de funcionamiento a la que no están acostumbrados y me parece crucial para el desarrollo de mis próximas sesiones: *cuando vayamos a cambiar de actividad o bien para dar cualquier explicación nueva, levantaré la mano, les llamaré y esperaré a que se den cuenta y acudan a donde estoy, para hacer un círculo entre todos y continuar la clase.*

Doy la explicación del primer juego (*1, 2, 3, chocolate inglés*), el cual es conocido para la mayoría, pero así compruebo que todos juegan con las mismas reglas y evito conflictos. Divido la clase en dos ya que son muchos para realizarlo.

El espacio que tenemos de lado a lado del gimnasio no es muy amplio, por lo que tengo que hacer una modificación en el juego, acortando la frase del que se la queda, en vez de “1, 2, 3, chocolate inglés, sin mover los pies”, solo tienen que decir, “1, 2, 3, chocolate inglés”. Tras esta

modificación, veo que el funcionamiento del juego es mejor y que el alumnado lo practica de manera activa sin presentar problemas.

Cuando veo que ya dominan el juego y han podido participar todos, me sitúo en el centro del gimnasio, levanto la mano y les llamo, la mayoría acuden a donde estoy, pero alguno no me hace caso a la primera, por lo que tengo que llamarle la atención para que se acerque, mientras el resto de la clase espera impaciente a que venga para continuar con la práctica. Todos nos juntamos de la mano para hacer un círculo y comenzar la explicación pero veo que queda demasiado amplio y que comienzan a tirar de los compañeros soltándose unos de otros, por lo que opto por reunirlos alrededor mío sin formar círculo y, de este modo, puedo continuar con la explicación adecuadamente.

Explico los dos siguientes juegos: mientras un grupo iban a jugar a “la gallinita ciega”, el otro grupo iba a saltar a la comba. Al ser “la gallinita ciega” un juego más conocido por todos y más sencillo de llevar a la práctica, me centro en el grupo de la comba. Creía que el salto lateral con comba era un aspecto que iban a dominar más, pero me doy cuenta que no y empiezo con una canción de dar la vuelta completa a la comba, sin seguir una adecuada progresión, pudiendo haber comenzado con una canción de balanceo como es “al pasar la barca”. Al observar que este grupo no ha respondido bien, al cambiar de grupos, comienzo con el paso más sencillo, haciéndoles empezar desde el centro y con la cuerda sin movimiento. Al final de la sesión le dejo que sea el alumnado quien cante alguna canción conocida por ellos.

Debido a este imprevisto, el tiempo que tenía programado para esta actividad lo tengo que ampliar, por lo que no hago el último juego que me había planteado para finalizar la sesión.

Los últimos minutos de la sesión, el alumnado recoge el material y se va al aseo.

Relato centrado en la niña con Necesidades Educativas Especiales

Tras el cambio de calzado y pasar lista, comienzo las explicaciones sobre la U.D., tal y como he comentado. Durante estas explicaciones, Lucía permanece inquieta, lo cual hace que ni ella ni los demás presten atención, por lo que tengo que llamarle y sentarle a mi lado o bien cogerle de la mano mientras estoy de pie dando las explicaciones.

Después de explicar el primer juego y ver que han comenzado a trabajar bien, me centro en el segundo grupo, en el que está la niña con NEE. Viendo que estaba un poco desorientada me pongo a jugar con ella, le comento que cuando escuche “inglés” tiene que estarse quieta como una estatua, pero está descolocada y no presta atención a lo que digo, únicamente se dirige a la pared porque quiere ser ella la que se la quede. Agarrada de su mano, trato de jugar con ella

pero me resulta complicado ya que está obcecada en ser ella la que canta. Después de un rato, cambio de roles, mando a sus compañeros a la pared y me la quedo con ella, pero va más lenta que los demás y pronto llegan a la pared, yo me vuelvo con ella y le pregunto a quién ha visto moverse, se queda desconcertada y me contesta “todos”. Le echo una mano y mando para atrás a todos a los que he visto moverse para continuar el juego. Cuando uno de los compañeros llega a la pared volvemos a cambiar de rol y parece que ya está más centrada después de haberle dejado quedársela, así que le repito las indicaciones de juego y las lleva a cabo aunque no en todas las ocasiones.

Al cambiar de juego, levanto la mano y Lucía no acude donde estoy, si no que se queda jugando con un compañero, les llamo pero no hacen caso, por lo que tengo que ir a por ellos mientras el resto del grupo espera. Con Lucía a mi lado, puedo continuar la sesión explicando los dos siguientes juegos.

En la siguiente actividad, me quedo en el grupo de Lucía en el salto a la comba y al ver que la mayoría de los compañeros no dominan la actividad, me pongo a dar a la comba y a cantar con ella, mientras trato de que los demás salten adecuadamente, lo cual me resulta bastante complicado.

Al cambiarles de juego, reúno al grupo de Lucía en círculo para comenzar “la gallinita ciega”, le explico el juego de nuevo a ella y le comento al compañero que estaba a su lado que ella también tiene que hacer de *gallinita*, así que le dejo de encargado para que le ayude.

Los últimos minutos de la sesión, el alumnado recoge el material y se va al aseo.

5.2.1.3. Análisis y replanteamiento de la intervención

Tras el desarrollo de la sesión, me reuní con la tutora de centro para realizar un análisis sobre lo que había ocurrido durante mi intervención y así comentamos con detalle todos aquellos aspectos que habíamos observado tanto positivos como mejorables.

El primer aspecto que veo conveniente comentar es la equívoca hipótesis que había realizado durante el plan de intervención, ya que pensaba que todos los juegos propuestos iban a adecuarse a las características del alumnado. Por lo tanto, debería replantearme la idea de realizar la actividad de la comba, bien modificando la organización de la tarea, explicándoles y marcándoles cómo y cuándo saltar, y realizando actividades con un nivel de dificultad progresivo, o bien cambiándola directamente por otra actividad como la que no ha dado tiempo a llevar a la práctica (*la zapatilla por detrás*), puesto que necesitaría más tiempo para lograr una adecuada ejecución y no sé si lo conseguiría con la niña que presenta NEE.

Respecto a la comba, otro de los aspectos en los que tenía que haber hecho hincapié es en el carácter excluyente de las canciones, puesto que tratando de fomentar una educación inclusiva no puedo trabajar con canciones que demuestren todo lo contrario. De este modo, podría haber utilizado estas canciones si después hubiéramos reflexionado la letra de las mismas y trabajado con otras canciones que demuestren lo contrario.

Respecto al *Chocolate inglés*, debido al espacio he tenido que modificar la frase del juego para lograr su adecuado funcionamiento. En el caso de Lucía, debería haber acertado más aún esta frase puesto que tardaba más en decirla y los compañeros llegaban demasiado rápido a la pared. Además, en vez de ponerme a jugar con ella podría haber pedido a uno de los compañeros que ocupase mi lugar de ayudante, para fomentar una adecuada inclusión entre ellos.

En cuanto a la *Gallinita ciega*, podría haberle dado un enfoque más inclusivo, proponiendo el juego con un carácter sensibilizador, ya que sin darme cuenta, la persona que se encontraba en el centro con los ojos tapados estaba vivenciando una sensación que viviría un alumno con discapacidad visual, por lo que podría haber enfatizado esta idea, haciéndoles ver que es una situación ante la que nos podemos encontrar y que presenta ciertas dificultades durante el desarrollo de determinadas actividades.

Todos estos aspectos que he comentado, han dado pie a que las expectativas que tenía sobre la sesión no hayan sido del todo realistas, lo cual me sirve para plantear mis próximas sesiones teniendo en cuenta aspectos a los que no le había dado importancia en esta primera.

5.2.2. Sesión 2

5.2.2.1. Plan de intervención

Durante el desarrollo de esta sesión se han planteado varios juegos tradicionales que atienden a un mismo objetivo principal: *Desarrollar actividades de locomoción de carrera a través de juegos populares y tradicionales.*

Teniendo en cuenta lo ocurrido en la sesión anterior, he revisado de nuevo los juegos (*tula veneno, el pañuelito y las mazorcas*) y me he preparado explicaciones más sencillas y claras para Lucía, atendiendo únicamente a aquellos aspectos que veo especialmente relevantes para que pueda realizar adecuadamente el juego.

Antes de empezar la sesión delimitaré el espacio para realizar el primer juego (*tula veneno*), para buscar un mayor dinamismo al desarrollar la actividad, y que la mayoría de los alumnos y alumnas puedan desempeñar la función de pilladores.

Al comenzar la clase tengo previsto hacer mención a lo que realizamos durante la sesión anterior, preguntarles qué tipo de juegos son los que estamos realizando y comenzar a explicar en qué consiste la sesión de hoy.

Durante esta sesión organizaré al alumnado en gran grupo para realizar los juegos y trataré de distribuirlos de manera equitativa cuando tenga que crear equipos diferentes en situaciones competitivas como ocurre en *el pañuelito* o *las mazorcas*.

Para estos dos últimos juegos nombrados tengo previstas unas variantes que le dan un mayor dinamismo a la actividad, aunque también resultan algo más complicadas de comprender y ejecutar, por lo que se requerirá un mayor apoyo por parte del alumnado si pretendo conseguir que Lucía participe activamente en ambas variantes.

El pañuelito suele ser un juego conocido por la mayoría de alumnos pero tradicionalmente se jugaba eliminando, por lo que adquiriría un carácter excluyente. Por este motivo, lo plantearé modificando esta regla, de tal modo, que en vez de eliminar lo que haremos será puntuar.

Las mazorcas es un juego que imagino que no conocerán la mayoría de niños y niñas, por lo que antes de comenzar la actividad les comentaré de dónde procede el juego, por qué se llama así y si saben qué son las mazorcas. Además, trataré de ejemplificarlo para que resulte más sencillo comprenderlo, sobre todo, en el caso de Lucía.

Lo mismo ocurre con el primer juego (*tula veneno*), que no creo que lo conozcan con este nombre ya que su origen no es de nuestro entorno, por lo que también explicaré por qué recibe ese nombre, qué significa *tula* y comentaremos a ver si conocen algún juego parecido.

5.2.2.2. Narración de la intervención

Mi propio relato sobre lo ocurrido

Tras el desplazamiento desde el aula hasta el gimnasio y el cambio de calzado, el alumnado va entrando a la zona de práctica y se sientan por orden de lista en los bancos suecos, tal y como están acostumbrados, para pasar lista y comenzar la práctica.

Hacemos un recordatorio de lo que realizamos en la sesión anterior y les comento que la sesión de hoy va a centrarse en juegos populares y tradicionales que llevan carrera, a través de juegos de persecución y relevos.

El primer juego que explico es el de *tula veneno*, que alguno lo conocía como *la mancha*. Al explicarlo comento que es parecido al pilla-pilla, ya que “tula” viene de “tú la llevas”, y “veneno”, ya que en la zona donde me pillen tengo que colocarme una mano y pillar con la que me queda libre. Un voluntario decide quedársela, le doy un pañuelo para que los demás sepan quién es, y el resto comienza a correr por la zona que anteriormente había delimitado. Al observar que son muchos alumnos y un pillador es poco añadido otro más, dándole un pañuelo a otro compañero y de este modo, el juego transcurre de manera algo más fluida.

Cuando transcurre más o menos el tiempo que tenía programado para esta primera actividad, levanto la mano y todos acuden a donde estaba aunque más de uno no atiende, por lo que tengo que levantar la voz para llamar su atención.

El siguiente juego es *el pañuelito*, que es conocido por todos, por lo que hacemos dos grupos y un voluntario se encarga de decir los números en el centro. Conforme van jugando me doy cuenta que uno de los grupos gana todo el rato y se comienzan a burlar de los compañeros, por lo que veo conveniente parar el juego antes de tiempo, reunir a todos a mi alrededor y comentar los problemas que han surgido, haciéndoles reflexionar sobre su mal comportamiento, preguntándoles qué objetivos perseguimos cuando estamos jugando. Algunos de los que se habían burlado de los compañeros contestan rápidamente: “disfrutar”, “que todos participemos”, “que todos nos respetemos”. Recalco que aunque estemos en equipos diferentes seguimos siendo compañeros y no debemos burlarnos de los demás.

Después de haberles hecho reflexionar parece que están más tranquilos y comienzo a explicar el último juego: *las mazorcas*, el cual no lo conocen aunque es un juego tradicional de nuestro entorno. Pregunto si conocen qué son las mazorcas y explico por qué se llama así el juego. Después de esto, se colocan en dos filas en el lugar donde les he indicado y antes de comenzar el juego, un alumno sale de su fila gritando y diciendo palabrotas. Lo había visto en varias ocasiones molestar a algún compañero, por lo que le mando sentarse definitivamente en el banco por un inadecuado comportamiento.

Debido a la reflexión sobre el mal comportamiento en el juego anterior, ya habíamos sobrepasado el tiempo que tenía previsto para la actividad, por lo que la realizamos únicamente con una forma de desplazamiento, sin proponer variantes que era uno de los aspectos que más dinamismo le daba a esta última actividad y de este modo, repasábamos formas de desplazamiento diferentes, que ya habían dado en una Unidad Didáctica anterior.

Al realizar esta última actividad observo que, mientras atiendo a Lucía, los alumnos hablan entre ellos y deciden colocar las tablillas estratégicamente, así como sus propias posiciones en la fila, buscando una forma más rápida de colocación sobre las marcas del suelo, lo cual me pareció interesante.

Los últimos minutos de la sesión, el alumnado recogió el material y se fue al aseo.

Mientras el alumnado recogía y se iba al aseo, hablé con el alumno al que había castigado ya que no entendía su inesperada reacción. Este me pidió disculpas y comentó que había sido sin querer, pero que le estaban molestando en la fila. Le hice reflexionar si no hubiese sido más sencillo comentármelo a mí antes que ponerse a gritar diciendo palabrotas, ya que esa actitud no le ayuda para nada, sino al contrario, con eso solo consigue un negativo por mala actitud y quedarse sin práctica. Él asintió y seguí comentándole que yo también le había visto molestando a sus compañeros durante la sesión, por lo que no está bien que le eche la culpa a los demás cuando él también la tiene. Al final, le deje marchar al aseo y le pedí que no se volviera a repetir, aunque la profesora me comentó que no me preocupase, que tenía prontos de vez en cuando y lo mejor era dejarle reflexionar y luego hablar con él.

Relato centrado en la niña con Necesidades Educativas Especiales

Tras el cambio de calzado y pasar lista, comienzo el recordatorio y la explicación de la sesión, tal y como he comentado. Durante estas explicaciones, Lucía no permanece sentada como ocurrió en la sesión anterior, por lo que tengo que llamarle la atención.

Al comenzar la primera actividad, le explico a Lucía qué tiene que hacer de manera sencilla y comienza a jugar, pero al rato veo que está desorientada, por lo que le llamo, le pregunto qué tiene que hacer y me hace un gesto de correr, y le pregunto de quién y me contesta “del pañuelo”, así que parece que se ha enterado, aunque luego durante el juego no lo demuestra.

Durante el juego *del pañuelito*, cuando estaba el grupo de Lucía poniéndose los números me acerco y le comento a los compañeros que ella es el número 1. Entonces, le explico a ella que cuando el compañero diga el número 1 tiene que salir corriendo, coger el pañuelo y volver a su sitio. Le pregunto qué número es y me dice “el 1”; qué tienes que hacer cuando el compañero diga 1 y hace el gesto de correr; a dónde y me coge el pañuelo que tenía en la mano; y cuando tienes el pañuelo qué tienes que hacer y me vuelve a hacer el gesto de correr.

Aunque parece que ha entendido bien el juego, cuando se sitúan en fila para comenzar, le comento al compañero que tiene al lado que esté pendiente de ella para que no salga si no dice su número, y si ve que dice 1 y no sale, le haga un gesto para que vaya a por el pañuelo.

Empieza el juego y respeta las normas del mismo, aunque observo que ha intentado salir en algún número y el compañero le ha agarrado, aunque llega un momento que dice el número 7 y sale a por el pañuelo, a lo que su compañero sale detrás de ella diciéndole que no es su número. Cuando sale el número 1, Lucía sale corriendo, aunque como sus compañeros lo sabían le animan a salir, por lo que en esta primera ocasión no sé si ha salido porque se ha dado cuenta o porque le han animado los demás. Para la próxima ocasión le pido a los compañeros que no le digan nada y cuando sale el número 1 por segunda vez, Lucía sale a por el pañuelo y realiza bien el juego, así que le animamos y eso aún le motiva más.

En la última actividad, *las mazorcas*, cuando ya estaban colocados todos los compañeros, pongo a Lucía la primera de su grupo, le explico que cuando diga “ya”, tiene que coger la primera tablilla, dejarla en su aro y ponerse al final del grupo. Lo ejemplifico para que le quede claro y lo pueda hacer por imitación. Doy la salida y lo hace bien pero cuando deja la tablilla en el aro se queda en primera fila de nuevo, así que le retiro para que sus compañeros puedan continuar la práctica y se queda conmigo hasta que el resto de compañeros hacen los relevos.

Los últimos minutos de la sesión, el alumnado recoge el material y se va al aseo.

5.2.2.3. Análisis y replanteamiento de la intervención

Tras el desarrollo de la sesión, me reuní con la tutora de centro para realizar un análisis sobre lo que había ocurrido durante mi intervención y así comentamos con detalle todos aquellos aspectos que habíamos observado tanto positivos como mejorables.

En primera instancia debo comentar la equívoca organización del alumnado que he realizado durante el desarrollo de los juegos, ya que los podría haber distribuido en grupos más pequeños y de este modo hubiera conseguido mayor dinamismo y participación, aspectos imprescindibles si queremos darle a cada sesión un enfoque inclusivo. Por lo tanto, siempre que plantee cualquier actividad tengo que pensar en cuántos alumnos participan y cuántos se quedan inmóviles durante cierto tiempo, tratando de promover la fluidez en la acción.

Como he comentado, la participación activa de todo el alumnado durante el desarrollo de los juegos es esencial, no nos sirve con que simplemente estén presentes en el aula, por lo que durante el juego de *tula veneno*, al observar que Lucía estaba bastante desorientada, debería haberme apoyado en los/as compañeros/as, para que le ayudasen a llevar a cabo la práctica, tal y como he hecho después en *el pañuelito*, donde se ha intentado que acate las normas establecidas de forma autónoma pero con un compañero que ejercía la función de ayudante.

Durante el desarrollo del *pañuelito*, también hubiese sido oportuna la organización del alumnado en grupos más pequeños para una mayor participación. Además de esto, al ser un juego de carácter competitivo surge un conflicto entre ambos grupos, donde se faltan el respeto unos a otros, lo cual me lleva a parar el juego antes de tiempo para reflexionar acerca de la situación. Como comentaba en el apartado 4.2.2. del marco teórico, los juegos de carácter competitivo pueden resultar excluyentes, por lo que hay que recalcar, tal y como he hecho con el alumnado, que la importancia no radica en quién gana o quién pierde sino en el buen funcionamiento del juego y en el respeto hacia todos los compañeros y compañeras.

Estas situaciones son inevitables en muchas ocasiones, debido a la tensión que mantienen durante el juego, pero por un lado resultan beneficiosas para trabajar los aspectos mencionados, que ellos mismos se den cuenta de su mal comportamiento, que reflexionen y traten de evitarlo en futuras situaciones que puedan surgir.

Este imprevisto hace que el tiempo previsto para cada actividad se haya reducido, no pudiendo realizar las variantes que había planteado. Tras la reflexión con el alumnado, la última actividad (*las mazorcas*), también con un carácter competitivo, la ejecutan de manera adecuada, por lo que quizás hubiese evitado esta situación conflictiva si desde un principio les hubiera comentado, como recordatorio, que el respeto es la base de todo juego.

Las situaciones que se han dado durante esta sesión me permiten ser más consciente aún, entre otros aspectos, de la importancia que tiene la buena organización del grupo para un adecuado desarrollo de la sesión, ya que esta distribución puede ser crucial para lograr la inclusión en el aula. Del mismo modo, tengo que tener más en cuenta los apoyos del alumnado hacia los compañeros que lo necesiten, así como la resolución de conflictos y su tratamiento desde un enfoque inclusivo.

5.2.3. Sesión 4

5.2.3.1. Plan de intervención

Durante el desarrollo de esta sesión se han planteado varios juegos tradicionales que atienden a un mismo objetivo principal: *Conocer y practicar juegos populares y tradicionales de calle de forma autónoma.*

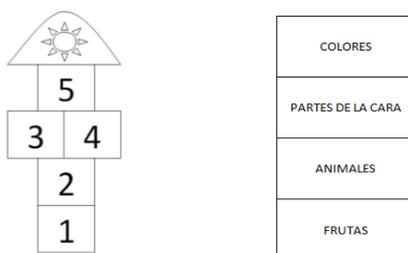
Con el planteamiento de los juegos que vamos a desarrollar durante esta sesión (*la rayuela y frutas, frutas, fuera*), se pretende que el alumnado sea capaz de realizarlos de forma autónoma, con el fin de poder ocupar su tiempo libre. Por ello, les explicaré los dos juegos y,

con una plantilla de ejemplo (*anexo 5*), ellos mismos serán los encargados de dibujar las figuras en el suelo y ejecutarlos.

Al explicárselos, en el caso de *la rayuela* utilizaré la plantilla para hacerlo más visual aunque supongo que a la mayoría les sonará como se juega. En el juego de *frutas, frutas, fuera*, tendré preparada una figura en el suelo, puesto que como no creo que lo conozcan les resultará más sencillo para comprenderlo si lo ejemplifico.

Para que exista mayor fluidez durante el desarrollo del juego, organizaré la clase en grupos reducidos de tres o cuatro alumnos y modificaré una de las reglas, comentándoles que cada vez que lancen la chapa y realicen el recorrido se tendrán que acordar por cuál recuadro van y dejarle paso al siguiente compañero, ya que si uno acierta continuamente, los demás permanecen inmóviles demasiado rato.

Por otro lado, teniendo en cuenta que Lucía no tiene la autonomía suficiente como para realizar estos juegos y que las reglas de los mismos le pueden resultar complicadas para efectuarlos, comenté con la tutora de centro y la profesora del Aula de Transición cómo podría adaptar estos juegos a sus capacidades. A la profesora del Aula de Transición le parecieron dos juegos muy interesantes para trabajar aspectos que habían abordado en su aula, como los números, los colores, las frutas, los animales, etc. Tengo que tener en cuenta que solo conoce los números hasta el 5, que no sabe leer, que no sabe escribir, que al dibujar realiza trazos sin sentido, etc. Por este motivo, decidimos adaptar ambos juegos realizando las siguientes figuras:



5.2.3.2. Narración de la intervención.

Mi propio relato sobre lo ocurrido

Esta sesión estaba preparada para llevarla a cabo en el patio, pero debido al mal tiempo tuvimos que realizarla dentro del gimnasio, por lo cual ya perdía parte del interés de la práctica, aunque por lo menos pudimos realizarla, ya que teníamos comprobado que la tiza se borraba fácilmente sobre este suelo de madera.

Tras el desplazamiento desde el aula hasta el gimnasio y el cambio de calzado, el alumnado va entrando a la zona de práctica y se sientan por orden de lista en los bancos suecos, tal y como están acostumbrados, para pasar lista y comenzar la práctica.

Comienzo a explicar en qué va a consistir la sesión de hoy, qué juegos vamos a realizar y cómo vamos a organizarnos.

Para explicar el primer juego (*la rayuela*), les muestro la plantilla que había preparado para hacerlo más visual y comienzo a explicárselo, aunque como la mayoría ya lo conoce, no plantean muchas dudas. Bien es cierto que les propongo alguna regla que no conocen ya que es menos usual, como que si lanzan la chapa y cae sobre una línea de la rayuela tengo otra oportunidad pero esta vez con los ojos cerrados. Ante esta regla parecen sorprendidos pero les motiva ya que presenta mayor dificultad.

Modifico una de las reglas para que exista mayor fluidez durante el desarrollo del juego, les comento que cada vez que lanzamos la chapa y realizamos el recorrido nos tenemos que acordar por cuál número vamos y dejarle paso al siguiente compañero, ya que si uno acierta continuamente, los demás permanecen quietos demasiado rato.

Al mostrarles la plantilla de *la rayuela*, una alumna me comenta que está mal y le pregunto por qué, a lo que me contesta que a ella le han enseñado a numerar los recuadros de diferente manera. Les explico que no es que esté mal, si no que una de las características de los juegos populares es que como se llevan practicando tantos años han ido modificándose y en cada lugar se puede jugar de forma diferente aunque tengan el mismo nombre.

Después de esto, sigo con la explicación del siguiente juego (*frutas, frutas, fuera*). Como imaginaba que no lo iban a conocer, había pintado en el suelo, antes de comenzar la sesión, un dibujo para poder ejemplificar mientras daba la explicación y además para que lo tomaran como ejemplo para pintar sus propios dibujos sobre el suelo.

Les explico el juego y les hago varios ejemplos para que lo entiendan, me plantean alguna duda, las resuelvo y una vez que parece que todos y todas lo han captado, les comento que se pongan en tríos y vayan acercándose a donde estoy para distribuirles por el espacio y repartirles entre ambos juegos.

A este segundo juego también le modifico la misma regla que en el anterior, pidiéndole que cuando realicen correctamente un recorrido pasen el turno a otro compañero.

Van acercándose a mí organizados en tríos y a tres de los grupos les doy una plantilla de la rayuela, una tiza para que la dibujen sobre el suelo y una chapa a cada uno para que lancen, mientras que a los demás grupos les doy una tiza y les comento que copien el dibujo de *frutas*,

frutas, fuera que ya había sobre el suelo y que pongan sobre los recuadros las palabras genéricas que ellos quieran, de más fácil a más difícil. Mientras están realizando los dibujos y comienzan a llevar a cabo los juegos, centro mi atención en Lucía.

De vez en cuando, me acerco a los grupos para comprobar que estaban respetando las normas establecidas en cada juego y puedo comprobar que no presentan problemas en el desarrollo de ambos juegos, así que cuando pasó el tiempo que había previsto, realicé la rotación.

Al realizar la rotación, uno de los grupos se queda frente al dibujo de *frutas, frutas, fuera* sin saber qué hacer y es que no se habían enterado de la explicación ya que no habían estado atendiendo, por lo que me planteo y les planteo, si dejarles seguir con la práctica o sentarles, haciéndoles ver lo que ocurre si durante las explicaciones no prestan atención. Al final, les vuelvo a explicar el juego y lo llevan a la práctica adecuadamente.

Uno de los grupos me comenta que les ha gustado más *la rayuela*, por lo que les propongo a todos los grupos, que jueguen a aquel que más les haya gustado durante los últimos 5 minutos de la práctica.

Los últimos minutos de la sesión, el alumnado recogió el material y se fue al aseo.

Relato centrado en la niña con Necesidades Educativas Especiales

Al comenzar la sesión, Lucía comenzó a pasar por los compañeros y compañeras diciéndoles sus nombres por lo que tuve que llamarle la atención y pedirle que se sentara formal en el banco, ya que no permitía que los demás estuvieran atentos.

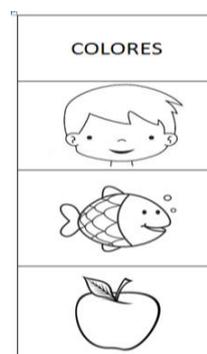
Mientras estaba dando las explicaciones de ambos juegos, la tutora se llevó a Lucía a dibujar una rayuela, ya que sabía las adaptaciones planteadas para ella.

Cuando terminé las explicaciones y repartí el material para que pudiesen realizar los dibujos sobre el suelo me dirigí a donde estaba Lucía e intenté que jugara a la rayuela que había dibujado con la tutora. Cogió la chapa y la lanzó al número 1, tal y como le había indicado, entonces comencé a explicarle cómo tenía que saltar dependiendo si había un cuadrado o dos cuadrados, ejemplificándoselo a la vez. *Cuando hay un cuadrado, salto con una pierna; cuando hay dos cuadrados, salto con las dos.* Pero por mucho que se lo repitiera, si empezaba a saltar a la pata coja, hacia todo el recorrido con este tipo de salto, y si lo hacía con los dos pies, lo mismo.

Intenté que lo realizase de manera pausada, saltando y parándose en cada recuadro, indicándole en cuál debía saltar con una pierna y en cuál tenía que saltar con las dos, pero aún así en cuanto comenzaba a saltar no lo hacía como le decía, por lo que acabamos realizándolo una vez con cada tipo de salto. Me di cuenta de que lo que le resultaba complicado era cambiar de tipo de salto durante el vuelo, ya que cuando paraba a la pata coja y le decía que en los siguientes recuadros tenía que saltar con los dos pies, necesitaba colocar los dos pies antes de volver a saltar.

Observando las dificultades que planteaba esta actividad decidí no incluir ninguna de las demás normas, ya que bastante nos estaba costando conseguir los primeros pasos.

Cuando cambiamos de juego, le hice un recuadro con tiza y se la deje a ella para que siguiese pintando los demás recuadros señalándole con el dedo por dónde tenía que pintar y aunque no hacía líneas rectas, la idea era que ella intentara hacer el dibujo al igual que sus compañeros y compañeras, pero con la ayuda necesaria. Dibuje la figura tal y como me había planteado para comenzar a jugar, pero antes de empezar la actividad la tutora me comentó que resultaría más enriquecedor a la vez que sencillo, si hiciese dibujos en vez de ponerle los nombres, ya que así ella misma sabía qué tenía que ir diciendo con algo de ayuda, puesto que no sabe leer.



Fue entonces cuando uno de los grupos me comentó que no se había enterado del juego de *frutas, frutas, fuera*, por lo que se quedó la tutora con Lucía mientras les atendía a estos.

Cuando volví, Lucía estaba pensando nombres de frutas para comenzar la actividad, ella decía cuatro nombres antes de saltar y cuando ya los había dicho podía empezar. Al igual que en el juego anterior, en cuanto comenzaba a saltar ya no paraba, por lo que había que frenarla en cada recuadro y preguntarle sobre una fruta para que pudiese saltar al siguiente. Por lo que el desarrollo del juego iba bastante pausado, aunque esto no me importaba siempre que fuese capaz de llevarlo a cabo a su ritmo.

Como había salido bien con estas adaptaciones, continuamos con la misma dinámica con los animales, las partes de la cara y los colores, hasta el final de la clase.

Los últimos minutos de la sesión, el alumnado recoge el material y se va al aseo.

5.2.3.3. Análisis y replanteamiento de la intervención

Tras el desarrollo de la sesión, me reuní con la tutora de centro para realizar un análisis sobre lo que había ocurrido durante mi intervención y así comentamos con detalle todos aquellos aspectos que habíamos observado tanto positivos como mejorables.

La idea de plantear a los alumnos y alumnas que elaborasen ellos mismos las figuras y comenzasen a jugar tal y como había explicado, me permitió centrarme en Lucía para elaborar las adaptaciones correspondientes de los juegos propuestos, ya que durante esta sesión, la atención que requería era muy individualizada.

Las diferentes adaptaciones que han sido realizadas, le han permitido desarrollar lo mismo que se ha planteado con el resto de los compañeros, pero ajustándonos a sus posibilidades de ejecución. Por lo tanto, no considero que haya sido una situación excluyente por el hecho de no haber podido desarrollar actividades idénticas a las de sus compañeros, puesto que, a veces, si la situación te lo permite, es preferible ajustar en la medida de lo posible su práctica, a que esté presente en otro grupo sin trabajar en su nivel y sin prestarle la atención que necesita.

Durante el desarrollo de la práctica he realizado alguna adaptación con la ayuda de la tutora que ha resultado muy enriquecedora para Lucía, como mientras dibujábamos la figura de *frutas*, *frutas*, *fuera*, que he ido a escribir los nombres genéricos y me ha dado la idea de realizar dibujos. Este aspecto ha permitido que Lucía sea capaz de participar de un modo más autónomo, puesto que no era necesario afirmarle lo que tenía que decir, sino que era ella quien lo adivinaba con el dibujo.

Otro de los aspectos que veo conveniente mencionar ha sido la organización del alumnado, puesto que la distribución del mismo en grupos reducidos (3-4) ha permitido un adecuado desarrollo de las actividades propuestas, ya que no aparecen tantas situaciones conflictivas como pueden darse en grupos más amplios y además, el docente puede observar de manera más precisa si se da una participación activa por parte de todo el alumnado, así como realizar ayudas más individualizadas si se requieren. El hecho de realizar grupos reducidos también permite que esta participación sea más fluida, puesto que no es necesario que el alumnado espere demasiado tiempo inmóvil. A este último aspecto también ha ayudado la modificación de la regla de pasar de turno cada vez que un compañero realizaba todo el recorrido.

5.3. VALORACIÓN GLOBAL DE LOS APRENDIZAJES OBTENIDOS

A través del análisis y replanteamiento de las sesiones presentadas en este escrito, así como de los pequeños matices que me han ofrecido el resto de sesiones y las observaciones realizadas durante la primera fase de mi estancia en el centro, he obtenido numerosos aprendizajes que me permiten abordar el objetivo principal planteado al comienzo del trabajo:

- **Conocer diferentes recursos metodológicos de la Educación Física que favorezcan la inclusión del alumnado con Necesidades Educativas Especiales.**

Los tres apartados elaborados sobre cada sesión nos permiten apreciar diferentes estrategias metodológicas de intervención que nos pueden ayudar como docentes de Educación Física a la hora plantear sesiones donde se pretenda atender a la diversidad del alumnado.

La presencia en el grupo de seguimiento de una alumna con discapacidad intelectual ha permitido que los aprendizajes sobre la inclusión del alumnado en el área de Educación Física sean realmente enriquecedores para mi formación, pudiendo plantear una serie de orientaciones didácticas a través de las cuales se fomente la participación activa de todo el alumnado:

- **Adecuar el lenguaje utilizado durante las explicaciones al nivel cognitivo que presente el alumnado**, ya que en ocasiones, no logran llevar a cabo la práctica debido a que no se han enterado de lo que hay que hacer, no porque no sean capaces.
- **Dar información concreta y precisa**, simplificando las explicaciones todo lo posible para centrarnos en lo verdaderamente importante, realizando frecuentes repeticiones.
- **Realizar una demostración de la actividad que se pretende llevar a la práctica**, complementando la verbalización con el apoyo visual para una mejor comprensión.
- **Comprobar que han captado adecuadamente la información transmitida**, haciendo que ellos mismos repitan lo que hay que hacer antes de comenzar la práctica.
- **Plantear actividades flexibles**, que presenten distintos niveles de dificultad y que permitan su adaptación a las características individuales del alumnado.
- **Organizar adecuadamente al alumnado en grupos que permitan la participación activa de todos y todas**, distribuyéndolos en grupos reducidos para una atención más individualizada.

- **Adaptar las actividades al alumnado que presente dificultades**, creando situaciones de aprendizaje ajustadas a las necesidades individuales de cada alumno/a, pero procurando que desarrollen las mismas capacidades que sus compañeros/as.
- **Ofrecerle materiales cuyo tamaño o forma faciliten la manipulación**, reduciendo el tamaño a medida que presenten mayor dominio.
- **Adecuar el espacio de acción de cada tarea**, acortando distancias, ajustando los límites...; **así como el tiempo**, ofreciéndole períodos de acción más largos, puesto que los procesos de aprendizaje son más lentos.
- **Realizar las modificaciones oportunas durante el desarrollo de la práctica**, ajustando las tareas de manera improvisada cuando los resultados no sean los esperados.
- **Procurar que el alumnado que manifiesta dificultades desempeñe todos los roles que presenta cada actividad**, incrementando sus posibilidades de participación.
- **Reforzar positivamente al alumnado que presenta dificultades durante la acción**, dinamizando las situaciones para fomentar su autoconfianza y seguridad.
- **Mostrar una actitud natural ante el alumnado con déficits**, intentando evitar situaciones de proteccionismo o infravaloración.
- **Promover los apoyos del resto de compañeros/as ante el alumnado que presente dificultades**, ayudándole a realizar alguna actividad más complicada, colaborando con el docente en las explicaciones, procurando que respete el reglamento, etc.
- **Intentar que la totalidad del alumnado forme parte en algún momento de los apoyos al alumnado con necesidades**, haciéndoles ver los beneficios que esto conlleva.
- **Promover actuaciones que favorezcan las relaciones interpersonales**, fomentando actitudes de respeto, sobre todo, en situaciones competitivas, en las que todo el alumnado pueda ser partícipe, evitando así la discriminación.

- **Proponer al alumnado que establezca determinadas normas de adaptación** que favorezcan el desarrollo de las actividades para el alumnado con dificultades.
- **Fomentar el desarrollo de actividades y juegos sensibilizadores**, a través de los cuales sean conscientes de la dificultad ante la que se encuentran las personas que presentan algún déficit.

Todas estas estrategias metodológicas mencionadas me han permitido, tal y como he comentado, obtener una elevada cantidad de nuevos aprendizajes, de los cuales no podría haber sido consciente sino hubiera tenido la oportunidad de trabajar ante un contexto que presentara unas características tan específicas como las comentadas.

Teniendo en cuenta estas orientaciones durante el desarrollo de las últimas sesiones de la Unidad Didáctica presentada, he conseguido ajustarme más a la realidad del aula, logrando una mayor participación en las actividades planteadas, por lo que puedo afirmar que el resultado de este análisis ha sido muy favorable para mi formación como docente.

6. CONCLUSIÓN GLOBAL

La proposición de abordar este tema para elaborar el Trabajo de Fin de Grado fue debida a la manifiesta necesidad en mi formación como docente de conocer estrategias para atender al alumnado con Necesidades Educativas Especiales en el contexto escolar de Educación Física.

Esta necesidad ha ido afianzándose durante mi estancia en el centro educativo y, sobre todo, durante la elaboración de este escrito, a través del cual he sido consciente de la importancia de la inclusión educativa, no solo en el área de Educación Física, sino en relación a toda la comunidad educativa que conforma cada centro (familias, equipo directivo, docentes, personal no docente, alumnado, etc.).

La importancia de esta inclusión educativa radica en la consecución de una educación de calidad para todos y todas, donde las diferencias que poseemos entre las personas sean vistas como un aspecto beneficioso del que podemos aprender y no como un problema que solventar.

Centrándonos en este documento, se puede observar, de principio a fin, la cantidad de aprendizajes que he obtenido a cerca de la inclusión en el área de Educación Física, gracias a los cuales, he podido presentar una serie de orientaciones didácticas que considero imprescindibles

para poder realizar un correcto planteamiento y una adecuada puesta en práctica de nuestras sesiones de Educación Física.

Algunas de estas orientaciones van dirigidas expresamente a alumnado que presenta discapacidad intelectual, puesto que ha sido el centro de mi atención durante las sesiones desarrolladas, aunque otras mantienen un carácter más general, ya que no sólo he tenido en cuenta esta peculiaridad que presentaba el contexto, sino a la diversidad de todo el alumnado.

Soy consciente de que estas estrategias metodológicas presentadas, son una pequeña parte del conocimiento que debe tener un especialista en Educación Física interesado por este tema, puesto que la diversidad ante la que nos podemos encontrar en cada aula es infinita y, por lo tanto, la posibilidad de recursos que puede utilizar el docente durante su intervención también.

Este hecho, hace que la idea de crear una Educación Física inclusiva, a través de la cual se atienda a las necesidades que presenta la totalidad del alumnado, sea un trabajo muy complejo, que requiere mucha atención por parte del profesorado pero, a su vez, que resulta realmente gratificante. Tengamos claro que, durante nuestra formación, nadie dijo que ser maestro fuera una profesión sencilla, sino más bien todo lo contrario.

A modo de cierre, comentar que la realización de este trabajo ha contribuido de manera muy positiva en mi formación como docente, puesto que no sólo ha servido para obtener una elevada cantidad de aprendizajes, sino que ha hecho que se acentúe mi interés por este tema, al ser consciente de la importancia que tiene para mi futuro, poder abordar el objetivo principal de este trabajo (*conocer diferentes recursos metodológicos de la Educación Física que favorezcan la inclusión del alumnado con Necesidades Educativas Especiales*) en otros contextos diferentes.

7. BIBLIOGRAFÍA

- Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de Escuelas Inclusivas: Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Madrid: Narcea.
- Arnáiz Sánchez, P. (2003). *Educación Inclusiva: una escuela para todos*. Málaga: Aljibe.
- Gallardo Ruiz, J.R. y Gallego Ortega, J.L. (1993). *Manual de logopedia escolar*. Málaga: Aljibe.
- Galofre Ferrer, R. y Lizán Cejudo, N. (2005) *Una escuela para todos: la integración educativa veinte años después*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- García Monge, A. y Rodríguez Navarro, H. (2007). Dimensiones para un análisis integral de los juegos motores de reglas. Implicaciones para la Educación Física. *Revista Educación Física y Deporte*. Universidad de Antioquia.
- Gomendio, M. *El profesor de Educación Física en la escuela inclusiva vasca: acción de los centros de formación y apoyo*. http://www.uam.es/personal_pdi/psicologia/agonzale/2008/dslllo/art/ProfEducFs.pdf (Consulta: 23 de mayo de 2013).
- Hernández Vázquez, F.J. *Educación Física e inclusión educativa*. <http://www.ub.edu/Vcongresinternacionaleducacionfisica/userfiles/file/MesasRedondas/MR3JavierHernandez.pdf> (Consulta: 23 de mayo de 2013).
- Ministerio de Educación y Ciencia. *Declaración de Salamanca y Marco de acción para las Necesidades Educativas Especiales*. http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF (Consulta: 22 de mayo de 2013).
- Ministerio de Educación y Ciencia. *Ley Orgánica 10/2002 de Calidad de la Educación (LOCE)*. De 23 de diciembre, Madrid: BOE.
- Ministerio de Educación y Ciencia. *Ley Orgánica 2 /2006 de Educación (LOE)*. De 3 de Mayo, Madrid: BOE 4 / 5 /06.
- Ministerio de Educación y Ciencia. *Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE)*. De 3 de Octubre, Madrid: BOE de 4/10/90.
- Ministerio de Educación y Ciencia. *Ley General de Educación (LGE)*. Madrid: BOE de 1970.

- Monge, M. y Monge, M^a.A. (2009). Innovación educativa. Cuerpos, mentes y aprendizajes diversos: la clase de Educación Física como modelo de una Educación Inclusiva en Costa Rica. *Ágora para la EF y el Deporte*, n^o 9, 115-136. http://www5.uva.es/agora/revista/9/agora9_monge_7.pdf
- Olayo Martínez, J.M., Vázquez Menlle, J., Alapont Hernández, A. (1996). *El alumnado con discapacidad. Una propuesta de integración. (I)*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- Pearpoint, J. y Forest, M. (1999). *Prólogo*. En Stainback, S. y Stainback, W.: *Aulas Inclusivas*. (15-18). Madrid: Narcea.
- Puigdemívol, I. (2001). El reto de la diversidad en la escuela de hoy. *Tándem*, n^o 5. 7-19.
- Quintero González, L.E. *Atención al alumnado con discapacidad en la Educación Física Escolar*. <http://www.competenciamotriz.com/2010/01/efdtenerife08.html> (Consulta: 28 de mayo de 2013).
- Ríos Hernández, M. (1994). Los juegos sensibilizadores. Una herramienta de integración social. *Apunts: Educación Física y Deportes*, n^o 38, 93-98. <http://jonhernandez.files.wordpress.com/2012/02/juegossensibilizadores.pdf>
- Ríos Hernández, M (2003). *Manual de Educación Física adaptada al alumnado con discapacidad*. Barcelona: Paidotribo.
- Ríos Hernández, 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: Universidad de Barcelona. <http://hdl.handle.net/10803/2904>
- Ríos Hernández, M. (2009) La inclusión en el área de Educación Física en España. Análisis de las barreras para la participación y aprendizaje. *Ágora para la EF y el Deporte*, n^o 9, 83-114. http://www5.uva.es/agora/revista/9/agora9_rios_6.pdf
- Ríos, M., Blanco, A., Bonany, T. y Carol, N. (1998). *El juego y los alumnos con discapacidad*. Barcelona: Paidotribo.
- Stainback, S. y Stainback, W. (2001). *Aulas inclusivas: un Nuevo modo de enfocar y vivir el currículo*. Madrid: Narcea.

-Stainback, S., Stainback, W. y Jackson, H.J. (1999). *Hacia las aulas inclusivas*. En Stainback, S. y Stainback, W. (21-35). Madrid: Narcea.

-Tierra Orta, J. (2001). Educación Física y alumnos con necesidades educativas especiales. *XXI, Revista de Educación*, 3, 137-147.
<http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/324/b11992955.pdf;jsessionid=099618A73E8E0A6BC58A850666F1B991?sequence=1>

-Verdugo Alonso, M.A. (2003). *De la segregación a la inclusión escolar*.
<http://campus.usal.es/~inico/publicaciones/segregacion.pdf.pdf> (Consulta: 13 de junio de 2013)

8. ANEXOS

ANEXO 1

RECOPIACIÓN DE JUEGOS POPULARES Y TRADICIONALES

- Chocolate inglés.
- Rayuela.
- Recogida de mazorcas.
- Zapatilla por detrás.
- El arrime.
- Circuito de chapas.
- 7 y medio.
- Txingas.
- El sultán.
- El sesclón.
- Churro, media manga, manga entera.
- Los toros.
- Las cuatro esquinas.
- Frutas, frutas, fuera.
- La comba.
- El pañuelo.
- El espantapájaros.
- La cadeneta.
- La peonza.
- Remolacha.
- El relojito.
- El desafío.
- El marro.
- El gua (canicas).
- Carrera de sacos.
- Carrera de carretillas.
- Carrera de caballito.
- Soka-tira.
- La rana.
- Los bolos.
- La petanca.
- El escondite.
- El pilla-pilla.
- Tula veneno (*la mancha*).
- La bomba.
- Sangre (*pies-quietos*).
- El chito.
- La tanguilla.

ANEXO 2

UNIDAD DIDÁCTICA (Juegos populares y tradicionales)

1. Título

2. Justificación

3. Extensión-temporalización

4. Competencias básicas

5. Objetivos

- *Objetivos de etapa*
- *Objetivos de área*
- *Objetivos de Unidad Didáctica*

6. Contenidos

- *Contenidos de área*
- *Conceptuales*
- *Procedimentales*
- *Actitudinales*

7. Recursos

- *Materiales*
- *Instalaciones*

8. Sesiones

9. Metodología

10. Conexión entre los aprendizajes

- *Interdisciplinariedad*
- *Educación en valores*

11. Atención a la diversidad

12. Evaluación

- *¿Qué?*
- *¿Cómo?*
- *¿Cuándo?*
- *Criterios de calificación*
- *Mecanismos de recuperación*

1. Título

“De regreso al pasado”

2. Justificación

La Unidad Didáctica sobre juegos populares y tradicionales que se presenta a continuación ha sido realizada teniendo en cuenta algunos de los criterios que marca la Programación Anual del área de Educación Física del Colegio Público Alfonso X El Sabio de San Adrián, tales como la fecha de realización, el número de sesiones y otros aspectos que han servido de base pero han sido modificados como objetivos, contenidos o criterios de evaluación.

Está elaborada para el alumnado de 2º ciclo de Educación Primaria (en concreto, para 3er curso, aunque también va a ser puesta en práctica en 4º curso con alguna modificación), y corresponde con la unidad número 10 de un total de 12.

Al estar centrada en el alumnado de 2º ciclo, he recurrido a los bloques de contenidos que establece el currículo oficial de Educación Primaria para esta etapa, prestando mayor atención al *Bloque V: Juegos y actividades deportivas*, ya que el tema principal de esta Unidad Didáctica es conocer y practicar diferentes Juegos populares y tradicionales, a través de los cuales podamos trabajar diversas habilidades motrices y otros contenidos abordados en los demás bloques.

Al referirnos a juegos populares y tradicionales, estamos hablando de juegos que han perdurado a lo largo de los años, gracias a la transmisión de los mismos de generación en generación, y que siguen manteniendo su esencia a pesar de las transformaciones que han podido sufrir. Por esta razón, es interesante que el alumnado conozca y practique estos juegos, procurando la conservación de los mismos y vinculando esta práctica lúdica con las tradiciones y costumbres del entorno en el que nos encontramos, ya que los diferentes tipos de juego que los niños y niñas practican son un reflejo de la cultura en la que viven.

Teniendo en cuenta las amplias posibilidades que brinda la práctica del juego, podemos hablar del mismo como una acción que permite un desarrollo integral del alumnado, centrándonos en tres niveles:

- **A nivel motor**, ya que las actividades de cada sesión están planteadas de manera que se trabajen diversas habilidades motrices que sirvan como recordatorio de Unidades Didácticas previas, y por lo tanto, de afianzamiento de las mismas.
- **A nivel cognitivo**, ya que desarrollan procesos cognitivos básicos de atención, concentración, comprensión y memoria, siendo estos necesarios si queremos llevar a cabo cada actividad correctamente.
- **A nivel socio-afectivo**, ya que se potencia la adquisición de habilidades sociales a través de la participación activa por parte del alumnado, fomentando valores como el respeto hacia uno mismo y hacia los demás, la cooperación, la igualdad, la autonomía, etc., es decir, trabajando en la mejora de las relaciones socio-afectivas a través de situaciones de carácter placentero y motivador.

De este modo, la función de esta Unidad Didáctica radica en llevar a cabo con éxito este desarrollo integral del alumnado a través de los juegos populares y tradicionales, favoreciendo la práctica de estos fuera del contexto escolar, dándole oportunidades para el desarrollo de estos de forma autónoma y mostrándole nuevos espacios donde realizar las actividades, aprovechando las instalaciones descubiertas que tiene el centro para la práctica de las mismas, además del gimnasio, donde están acostumbrados a desarrollar la práctica.

3. Extensión-temporalización

De acuerdo con la Programación Anual del área de Educación Física que corresponde al 2º ciclo de Educación Primaria, esta Unidad Didáctica está ubicada como segunda unidad de la tercera evaluación, por lo que la fecha de su realización es del 12 de abril al 7 de mayo, teniendo en cuenta los días no lectivos, así como los días que coinciden con la semana intercultural, en los que no hay clase de Educación Física debido a que concurren con otras actividades del centro.

Esta Unidad Didáctica está compuesta por 6 sesiones de 50 minutos de duración cada una, durante las cuales vamos a desarrollar diferentes juegos populares y tradicionales, a través de los que trabajaremos diversas habilidades motrices y fomentaremos las relaciones socio-afectivas entre el alumnado.

4. Competencias básicas

Durante el desarrollo de esta Unidad Didáctica se pretende que el alumnado adquiera determinados conocimientos que le permitan alcanzar las siguientes competencias básicas (R.D. 1513/2006):

- **Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico y natural**, siendo capaces de conocer, practicar y valorar los juegos populares y tradicionales que se propongan como acciones de mejora de sus posibilidades motrices.
- **Competencia social y ciudadana**, adquiriendo determinadas habilidades sociales a través de los juegos populares y tradicionales propuestos, que beneficien la práctica eficaz a través del respeto, la cooperación y la integración de todo el alumnado.
- **Competencia cultural y artística**, comprendiendo y valorando las manifestaciones culturales que se trabajan a través de los juegos populares y tradicionales que se desarrollen. Así como conociendo y elaborando diverso material relacionado con los juegos populares y tradicionales.
- **Competencia de la información**, recogiendo información acerca de juegos populares y tradicionales a los que jugaban sus familiares.
- **Competencia de autonomía e iniciativa personal**, permitiendo al alumnado una toma de decisiones propia en situaciones de juego o de organización individual y colectiva, dejándole como protagonista de la acción.

- **Competencia de aprender a aprender**, planteando situaciones de aprendizaje a través del juego en las que el alumnado tenga un conocimiento de sí mismo, de sus propias posibilidades y dificultades. Realizando su autoevaluación sobre el proceso y el resultado.
- **Competencia en comunicación lingüística**, utilizando el lenguaje como instrumento de comunicación durante la mayoría de los juegos planteados, solucionando de manera pacífica y dialogada los conflictos que surjan. Conociendo el vocabulario específico de la Unidad Didáctica y de cada juego (qué son los juegos populares, qué es el boliche en la petanca, qué es la chiva y el guá en las canicas, etc.).
- **Competencia matemática**, utilizando diversas angulaciones y trayectorias en los juegos de lanzamiento y golpeo, y usando estrategias de estimación y medida en las distancias de los lanzamientos.

5. Objetivos

Objetivos de etapa

a) Conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia, aprender a obrar de acuerdo con ellas, prepararse para el ejercicio activo de la ciudadanía respetando y defendiendo los derechos humanos, así como el pluralismo propio de una sociedad democrática.

b) Desarrollar hábitos de trabajo individual y de equipo, de esfuerzo y responsabilidad en el estudio así como actitudes de confianza en sí mismo, sentido crítico, iniciativa personal, curiosidad, interés y creatividad en el aprendizaje.

c) Desarrollar una actitud responsable y de respeto por los demás, que favorezca un clima propicio para la libertad personal, el aprendizaje y la convivencia, y evite la violencia en los ámbitos escolar, familiar y social.

h) Conocer y valorar su entorno natural, social y cultural, así como las posibilidades de acción y cuidado del mismo.

k) Valorar la higiene y la salud, conocer y respetar el cuerpo humano, y utilizar la educación física y el deporte como medios para favorecer el desarrollo personal y social.

m) Desarrollar sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como una actitud contraria a la violencia, a los prejuicios de cualquier tipo y a los estereotipos sexistas.

Objetivos de área

4. Adquirir, elegir y aplicar principios y reglas para resolver problemas motores y actuar de forma eficaz y autónoma en la práctica de actividades físicas, deportivas y artístico-expresivas.

7. Participar en actividades físicas compartiendo proyectos, estableciendo relaciones de cooperación para alcanzar objetivos comunes, resolviendo mediante el diálogo los conflictos que pudieran surgir y evitando discriminaciones por características personales, de género, sociales y culturales.

8. Conocer y valorar la diversidad de actividades físicas, lúdicas y deportivas como elementos culturales, mostrando una actitud crítica tanto desde la perspectiva de participante como de espectador.

Objetivos de Unidad Didáctica

- Conocer y practicar diversos juegos populares y tradicionales respetando el reglamento de los mismos.
- Valorar y disfrutar de la práctica de juegos populares y tradicionales de su entorno, fomentando la posibilidad de ocupar su tiempo de ocio.
- Favorecer la mejora de determinadas habilidades motrices a través de la ejecución de juegos populares y tradicionales.
- Recopilar juegos populares y tradicionales de diversas fuentes de información (madres, padres, abuelos/as...).
- Recopilar y elaborar materiales propios para la práctica de ciertos juegos.
- Promover valores de respeto, convivencia, compañerismo e igualdad durante el desarrollo de la práctica.

6. Contenidos

- Contenidos de área

Bloque 2. Habilidades motrices

-Utilización eficaz de las habilidades básicas en medios y situaciones estables y conocidas.

-Disposición favorable a participar en actividades diversas, aceptando las diferencias individuales en el nivel de habilidad.

Bloque 3. Actividades físicas artístico-expresivas.

-El cuerpo y el movimiento como instrumentos de expresión y comunicación.

-Participación en situaciones que supongan comunicación corporal. Valoración de las diferencias en el modo de expresarse.

Bloque 5. Juegos y actividades deportivas.

-Participación en juegos.

-Respeto hacia las personas que participan en el juego y rechazo hacia los comportamientos antisociales.

-Comprensión, aceptación y cumplimiento de las normas de juego y actitud responsable con relación a las estrategias establecidas.

-Valoración del juego como medio de disfrute, de relación y de empleo del tiempo de ocio y del esfuerzo en los juegos.

- Conceptuales

- Conocimiento de juegos populares y tradicionales de su entorno.

- Aprendizaje del reglamento de los juegos populares y tradicionales practicados.

- Recopilación de juegos populares y tradicionales a través de diversas fuentes de información.

- Procedimentales

- Realización de juegos populares que impliquen el desarrollo de actividades que favorezcan la mejora de determinadas habilidades motrices.

- Práctica de diferentes juegos populares y tradicionales de su entorno.

- Recopilación y elaboración de material para la ejecución de determinados juegos populares y tradicionales.

- Actitudinales

-Valoración de los juegos populares y tradicionales practicados con el fin de poder ocupar su tiempo libre.

-Respeto hacia el reglamento establecido en cada uno de los juegos planteados.

-Valoración de las propias posibilidades y de las de los demás.

7. Recursos

- Materiales

Pañuelos Cuerdas Tablillas de madera Tizas

Bolos Ladrillos Aros Chapas

Pelotas de diferentes tamaños Canicas

- Instalaciones

Espacios cubiertos: Gimnasio.

Espacios descubiertos: Patio.

- Didácticos

Ficha de recopilación de juegos populares y tradicionales.

Ficha de puntuación (3ª sesión).

Plantilla de la rayuela.

Ficha de autoevaluación.

8. Sesiones

Esta Unidad Didáctica está compuesta por 6 sesiones (*anexo 4*), a través de las cuales realizaremos diversos juegos populares y tradicionales, y trabajaremos simultáneamente diferentes habilidades motrices, así como habilidades sociales.

9. Metodología

Durante el desarrollo de esta Unidad Didáctica trataremos de llevar a la práctica un enfoque metodológico integrador, a través del cual se favorezcan distintos métodos de enseñanza-aprendizaje, en función de las necesidades de las diferentes fases de la lección, de las distintas tareas y situaciones que se den durante la práctica, de la diversidad del alumnado, de los diferentes tipos de agrupamientos, etc.

Para ello, es determinante que exista primero una adecuada selección y secuenciación de los contenidos que permita amplitud en cuanto a situaciones de aprendizaje, para favorecer de este modo un aprendizaje autónomo donde el alumnado se sienta protagonista del mismo.

A lo largo de la Unidad Didáctica vamos a basarnos en distintos estilos de enseñanza, puesto que considero importante que el docente no se centre en un único estilo, sino que trate de ajustar su intervención según los objetivos que se pretendan conseguir.

Por ello, voy a tratar de enfocar mi metodología de intervención a la clasificación de estilos de enseñanza de Muska Mosston, la cual recibe el nombre de “espectro”³, propugnando que ningún estilo es el mejor.

³ Las bases conceptuales del Espectro se fundamentan en la noción de “no controversia” que cada estilo tiene para la consecución de los objetivos: así, no hay ningún estilo que, por sí mismo, pueda considerarse como el mejor.

Puesto que la acción durante esta Unidad Didáctica se va a centrar en la sucesión de juegos populares y tradicionales, se va a procurar que estos tengan un reglamento claro y a la vez abierto, que implique autosuperación por parte del alumnado, buscando un mayor rendimiento motriz a través del desarrollo de determinadas habilidades motrices que ya han sido trabajadas en ocasiones anteriores. De esta manera, se procurará que las actividades no se conviertan en simple juego, sino que se trabajen otros contenidos simultáneamente que den pie a un aprendizaje más significativo.

10. Conexión entre los aprendizajes

- Interdisciplinarietà

Durante el desarrollo de esta Unidad Didáctica se trabajarán algunos aspectos interdisciplinares de manera indirecta, como son:

Lengua castellana, mediante la expresión oral a la hora de comunicarnos y la expresión escrita a través de la ficha de recopilación de juegos populares que tienen que entregar.

Matemáticas, a través del trazado de formas geométricas en determinados juegos (“la rayuela”, “frutas, frutas, fuera”), de la organización de grupos y del cálculo y la anotación de la puntuación en una ficha que se les va a entregar durante la 3ª sesión.

Educación artística y musical, mediante el trazado de un dibujo con tiza sobre el suelo en varios juegos, la elaboración de sus propios materiales para la sesión de las chapas, la representación gráfica del juego popular que tienen que rellenar en la ficha entregada y las canciones que vamos a aprender durante la 1ª sesión.

Conocimiento del medio, a través del conocimiento de diversos juegos populares y tradicionales que se llevan a cabo en diferentes entornos geográficos.

- Educación en valores

Respecto a este apartado, durante el desarrollo de esta Unidad Didáctica trabajaremos diversos valores educativos que son de especial relevancia si pretendemos conseguir una formación integral del alumnado:

Coeducación. A través de los juegos populares y tradicionales planteados durante esta Unidad Didáctica trataremos de trabajar la igualdad de sexos, con el fin de romper estereotipos que se han ido creando a lo largo de los años, ya que existen juegos que han atribuido a un sexo, como “la rayuela” a las chicas o “la sokatira” a los chicos. Por ello, algunos de los juegos que vamos a desarrollar pueden dar lugar a comentarios inadecuados y en ese caso, aprovecharemos para hacerles reflexionar sobre este tema. Además, se procurará que a la hora de realizar agrupaciones, estas sean mixtas.

Educación intercultural. A través de la práctica de juegos populares y tradicionales, podemos conocer las costumbres, las formas de relacionarse y otros aspectos sobre otras culturas que normalmente desconocemos y pueden ser muy enriquecedores para los niños y

niñas. Los diferentes espacios geográficos mantienen sus propias manifestaciones culturales y por ello es importante crear situaciones de respeto hacia todas las culturas, que en Educación Física se puede hacer a través del juego.

Educación para la paz. Es muy posible que durante el desarrollo de los juegos que he planteado aparezcan conflictos entre el alumnado, los cuales hay que tratar de regular haciéndoles ver que los conflictos no producen ningún beneficio, si no todo lo contrario. La no violencia, el respeto hacia uno mismo y hacia los demás y otros valores educativos del mismo estilo son cruciales para un correcto desarrollo de la práctica y hay que trabajarlos día a día, fomentando una convivencia pacífica entre todos y todas.

11. Atención a la diversidad

Durante el desarrollo de esta Unidad Didáctica procuraré favorecer la individualización de la enseñanza mediante la realización de las adaptaciones que sean necesarias, fijando como objetivo de intervención la inclusión del alumnado que presente necesidades educativas especiales.

En esta clase hay una alumna con Necesidades Educativas Especiales, que presenta un retraso mental moderado, por lo que se intentará en todo momento prestar una mayor atención, adaptando el plan de acción de cada sesión a sus necesidades, tanto a la hora de realizar las explicaciones como al desarrollar cada uno de los juegos propuestos. Para solventar las dificultades que pueda plantear a lo largo de las sesiones también utilizaremos como recurso las ayudas de los compañeros y compañeras, los cuales estarán encargados de estar pendiente de ella y ofrecerle la ayuda necesaria en determinados momentos.

Para la mayoría de juegos populares que se van a proponer no presentará dificultades en cuanto a su nivel motriz aunque si lo hará a nivel intelectual, ya que tiene una baja capacidad de retentiva y, por lo tanto, puede resultar complicado que comprenda y ponga en práctica el reglamento de cada juego.

12. Evaluación

La evaluación de esta Unidad Didáctica se va a regir en un proceso de aprendizaje del alumnado global y continuo, estableciendo las medidas de refuerzo educativo necesarias cuando sea visible un progreso por parte del alumno que no es el que se espera.

El carácter lúdico que presentan las sesiones de esta U.D. hace que los criterios que se planteen en cuanto a la evaluación, tengan una estrecha relación con el desarrollo de diversas habilidades sociales, centrándonos en una participación activa por parte del alumnado, siendo capaz de demostrar actitudes de respeto, compañerismo, coeducación, etc. De manera simultánea, trabajaremos aspectos motrices, fomentando un desarrollo evolutivo de diversas habilidades motrices que ya han sido puestas en práctica con anterioridad.

Para garantizar una adecuada evaluación y comprobar si se alcanzan o no los objetivos marcados desde un principio, responderemos a tres cuestiones:

- ¿Qué?

El proceso de evaluación nos va a permitir medir el grado de aprendizaje que se ha conseguido con cada alumno, siendo evaluable no solo el aprendizaje de estos, sino también nuestro proceso de enseñanza, analizando y reflexionando acerca del trabajo realizado por el docente durante el desarrollo de las sesiones, así como sobre la Unidad Didáctica llevada a cabo, modificando si se ve necesario determinados aspectos que nos acerquen a un nuevo replanteamiento.

Para tener claro qué queremos evaluar durante el desarrollo de esta Unidad Didáctica tendremos en cuenta los criterios de evaluación que nos presenta el decreto, así como los que corresponden a la propia Unidad Didáctica:

Criterios de evaluación

- De decreto

De acuerdo con los criterios de evaluación que establece el currículo para el área de Educación Física respecto al 2ª ciclo de Educación Primaria, aquellos que debe alcanzar el alumnado durante el desarrollo de cada sesión son:

4. Actuar de forma coordinada y cooperativa para resolver retos o para oponerse a uno o varios adversarios en un juego colectivo.
5. Participar del juego y las actividades deportivas con conocimiento de las normas y mostrando una actitud de aceptación hacia las demás personas.

- De U.D.

Conceptuales:

- Conoce diferentes juegos populares y tradicionales de su entorno.
- Conoce las reglas establecidas y la forma de uso de los diferentes materiales de los juegos populares propuestos.

Procedimentales:

- Colabora con los compañeros y compañeras para conseguir un objetivo común.
- Realiza la búsqueda de información sobre juegos populares que se le propone.
- Golpea y lanza diversos objetos con gesto coordinado.
- Crea su propio material para realizar determinados juegos.
- Participa de manera activa en el desarrollo de cada actividad.

Actitudinales:

- Muestra respeto por la normativa, el material y sus compañeros durante la práctica de los juegos.
- Muestra interés por aprender y compartir las situaciones de juego con los compañeros y compañeras.
- Desarrolla ciertas habilidades sociales que le permiten participar teniendo en cuenta valores de respeto, convivencia, compañerismo e igualdad.
- Acepta los diferentes niveles motrices que se aparecen entre los compañeros y compañeras, prestando la ayuda necesaria.
- Usa el diálogo de forma constructiva resolviendo diferentes situaciones.

- **¿Cómo?**

En cuanto a las técnicas e instrumentos de evaluación, al ser una Unidad Didáctica que se desarrolla a partir de diversos juegos y en la que prevalece por lo tanto el desarrollo de determinadas habilidades sociales, trataré de basarme en una **evaluación cualitativa**. Por lo tanto, esta evaluación se llevará a cabo mediante la **observación directa** de los alumnos y alumnas en el día a día de las sesiones, observando sus comportamientos ante las actividades propuestas, los compañeros y compañeras, el docente, el uso del material, etc.

Mediante este tipo de evaluación el alumnado no tiene conciencia de estar examinándose pero el docente tomará las decisiones oportunas si el comportamiento no es adecuado, de acuerdo con los criterios de evaluación de Unidad Didáctica establecidos en el apartado anterior, los cuales se encuentran estrechamente ligados a los objetivos previstos.

Al final de la Unidad Didáctica se le entregará una ficha de autoevaluación al alumnado que rellenará individualmente, así como al docente que lleva a cabo la práctica, a través de las cuales se analizarán diversos aspectos relacionados con el desarrollo de la práctica por parte del alumnado, del profesorado y de la Unidad Didáctica llevada a cabo.

- **¿Cuándo?**

La evaluación de esta área, al ser de carácter continuo durante todo el curso, me lleva a seguir los mismos criterios que se han establecido hasta ahora, evaluando cada sesión y esperando un progreso adecuado de cada uno de nuestros/as alumnos/as.

Esta evaluación de cada sesión la haré teniendo en cuenta los criterios de calificación ya establecidos por la tutora (*mirar criterios de calificación*), de manera que no impida el seguimiento individualizado que lleva a cabo día a día, a través del cual se rige la calificación final de cada alumno y alumna.

- **Criterios de calificación**

Durante el transcurso de cada sesión, se irán realizando las observaciones necesarias para evaluar negativamente si resulta necesario, según los tres ítems que se han establecido para evaluar:

Rendimiento Motor, que equivale a un 50% de la nota.

Este aspecto es el más importante y por ello es el que más vale. Si el comportamiento en el aula ha sido especialmente malo o ha ocasionado algún conflicto, se le pondrá negativo en este apartado. Al igual que si no ha realizado la práctica que se ha mandado o ha tenido una actitud muy pasiva durante la sesión.

Actitud, que equivale a un 25 %.

En este apartado se valorará el comportamiento del alumnado respecto al desarrollo de la práctica, siendo en esta Unidad Didáctica uno de los aspectos más observados durante el transcurso de cada uno de los juegos populares y tradicionales que se propongan.

Higiene, que equivale a otro 25%.

Si no se ha traído el material de Educación Física (zapatillas y camiseta de recambio) será evaluado negativamente en este apartado.

De todas formas, si la falta de ropa de recambio persiste, se comenta con el tutor/a de aula y si es necesario se pone en contacto con las familias para tratar de solucionarlo.

Estos tres ítems de evaluación se irán recogiendo en la tabla Excel, anotando un 1 a aquellos alumnos y alumnas que merezcan ser evaluados negativamente en uno de los tres apartados, de la siguiente forma:

	23 de Abril				26 de Abril			
	R.M	Act	Hig	Asist	R.M	Act	Hig	Asist
Apellidos, Nombre		1	1				1	

- **Mecanismos de recuperación**

Durante el desarrollo de la Unidad Didáctica realizaremos las actividades de refuerzo que se vean necesarias, realizando las adaptaciones que se requieran, con una atención más individualizada: adaptando los móviles, disminuyéndoles los recorridos, etc., con el objetivo de que al final de cada sesión todos y todas alcancen los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales que se hayan propuesto.

ANEXO 3: Plantillas de las sesiones

UNIDAD DIDÁCTICA: "Juegos populares y tradicionales"		Sesión: 1/6	Ciclo: 2º	Curso: 3º
Objetivo general/principal -Desarrollar actividades físicas artístico-expresivas a través de juegos populares y tradicionales.		Trimestre: 3º	Nº alumnos: 21	Tiempo: 50'
Objetivos específicos -Conocer y practicar juegos populares y tradicionales. -Conocer y respetar el reglamento de los juegos populares y tradicionales practicados. -Valorar y disfrutar de la práctica de juegos populares y tradicionales de su entorno.		Instalación: -Gimnasio	Material: -Comba -Pañuelo	
Conceptuales: -Conocimiento de juegos populares y tradicionales de su entorno. - Aprendizaje del reglamento de los juegos populares y tradicionales practicados. Procedimentales: -Práctica de diferentes juegos populares y tradicionales de su entorno. -Realización de juegos populares que impliquen el desarrollo de actividades físicas artístico-expresivas. Actitudinales: -Valoración de los juegos populares y tradicionales practicados con el fin de poder ocupar su tiempo libre.		Competencias: -C.C.I. -C.S.C. -C.C.A. -C.I. -C.A.I. -C.C.L.	Metodología: -Asignación de tareas -Resolución de problemas	
Actividades	Representación gráfica	Metodología	Organización	Tiempo
MOMENTO DE ENCUENTRO				
<ul style="list-style-type: none"> - Desplazamiento del aula al gimnasio. - Cambio de atuendo. - Paso de lista. - Presentación de la U.D. - ¿Qué son los juegos populares y tradicionales? - ¿Alguien conoce algún juego popular y tradicional? Ejemplos. - Establecimiento de algunas normas de funcionamiento. - Explicación y entrega de la ficha sobre juegos populares y tradicionales. - Explicación de la sesión. 		Asignación de tareas/Resolución de problemas	Gran grupo	10'
MOMENTO DE CONSTRUCCIÓN DEL APRENDIZAJE				
<u>Chocolate inglés</u> Un compañero cara a la pared dice la frase: "un, dos, tres, chocolate inglés, sin mover los pies", mientras los demás pueden avanzar desde la línea determinada. Al acabar la frase, el que se la queda gira la cabeza y los demás tratan de permanecer inmóviles. El que esté en movimiento tendrá que volver al comienzo. El que antes llegue a la pared se la queda.		Asignación de tareas	Dos grupos	10'
<u>La comba</u> Con una cuerda larga y gruesa, dos personas se ponen en los extremos de esta para hacerla girar o balancear, mientras que el resto son los que saltan. Cuando alguien se confunde se pondrá a dar y la que daba pasará a saltar. Mientras se salta, cantaremos canciones como "al pasar la barca" o "el cocherito leré".		Asignación de tareas	Dos grupos	10'
<u>La gallinita ciega</u> En un espacio delimitado (no muy amplio), los participantes forman un círculo con uno de ellos, "la gallinita ciega", en el centro del mismo y con los ojos tapados con un pañuelo o trapo. Los demás compañeros se mueven por el espacio para despistar a la gallinita ciega, y esta intentará localizar, tocar e identificar a algún compañero, en caso de adivinarlo, este pasará a ocupar su lugar.		Asignación de tareas/Resolución de problemas	Dos grupos	10'
<u>Zapatilla por detrás</u> Sale uno que se queda con la zapatilla y el resto, dándose la mano, hace un corro en el suelo sentados. El que tiene la zapatilla empieza a dar vueltas alrededor del corro y cantando esta canción: A la zapatilla por detrás, tris-tras. Ni la ves ni la verás, tris-tras. Mirar para arriba, que caen judías. Mirar para abajo, que caen garbanzos. ¡A dormir, a dormir, que mañana es San Fermín! Cuando termina la canción todos deben cerrar los ojos, y contar hasta el número 10. El que lleva la zapatilla debe dejársela en la parte de atrás a alguien. A los pocos segundos abren los ojos y comprueban a quien le ha dejado la zapatilla. El que la tiene, debe cogerla y salir corriendo detrás del que le dejó la zapatilla para intentar darle con la zapatilla. Si a las 3 vueltas no le pilla, será él, el que comience el juego de nuevo.		Asignación de tareas/Resolución de problemas	Dos grupos	5'
MOMENTO DE DESPEDIDA				
- Aseo y cambio de atuendo.			Gran grupo	5'

UNIDAD DIDÁCTICA: "Juegos populares y tradicionales"		Sesión: 2/6	Ciclo: 2º	Curso: 3º
Objetivo general/principal: -Desarrollar actividades de locomoción de carrera a través de juegos populares y tradicionales.		Trimestre: 3º	Nº alumnos: 21	Tiempo: 50'
Objetivos específicos: -Conocer y practicar juegos populares y tradicionales. -Conocer y respetar el reglamento de los juegos populares y tradicionales practicados. -Valorar y disfrutar de la práctica de juegos populares y tradicionales de su entorno.		Instalación: -Gimnasio	Material: -Pañuelos -Tizas -Tablillas de madera -Aros	
C o n te ni d o s Conceptuales: - Conocimiento de juegos populares y tradicionales de su entorno. - Aprendizaje del reglamento de los juegos populares y tradicionales practicados. Procedimentales: -Práctica de diferentes juegos populares y tradicionales de su entorno. -Realización de juegos populares que impliquen el desarrollo de actividades de locomoción de carrera. Actitudinales: -Valoración de los juegos populares y tradicionales practicados con el fin de poder ocupar su tiempo libre.		Competencias: -C.C.I. -C.S.C. -C.C.A. -C.A.I. -C.C.L.	Metodología: - Asignación de tareas -Resolución de problemas	
Actividades	Representación gráfica	Metodología	Organización	Tiempo
MOMENTO DE ENCUENTRO				
- Desplazamiento del aula al gimnasio. - Cambio de atuendo. - Paso de lista. - Explicación de la sesión (qué clase de juegos vamos a realizar, qué vamos a trabajar con estos juegos).		Asignación de tareas	Gran grupo	5'
MOMENTO DE CONSTRUCCIÓN DEL APRENDIZAJE				
<u>Tula veneno (la mancha)</u> Uno de los jugadores la lleva y tiene que perseguir al resto para pillarles, cuando pilla a uno de sus compañeros este pasa a llevarla con una de las manos colocadas en el lugar donde le han tocado al pillarle.		Asignación de tareas	Gran grupo	10'
<u>El pañuelito</u> Se forman dos equipos con el mismo número de jugadores y se colocan a una distancia determinada el uno del otro, situándose tras una línea. A cada jugador de cada equipo se le asigna un número en orden correlativo empezando por el uno. En el centro del campo de juego se coloca una persona que mantendrá un pañuelo colgando de su mano justo encima de una línea separadora. La persona con el pañuelo dirá en voz alta un número, y entonces, el miembro de cada equipo que tenga dicho número deberá correr para coger el pañuelo y llevarlo devuelta al lugar en el que estaba. El primero que lo consiga gana la ronda, quedando el participante del equipo contrincante sin punto. -Variante: <u>El espantapájaros</u> Se juega igual que al pañuelito salvo que con dos pañuelos. El jugador nombrado saldrá, cogerá uno de los dos pañuelos e irá a atárselo en el brazo a un jugador del otro equipo; después volverá a desatar el pañuelo atado a uno de sus compañeros de equipo por el rival y por último se lo atará en el brazo al profesor que espera en el medio. El primero en hacerlo consigue un punto para su equipo. <u>Las mazorcas</u> Se divide la clase en varios grupos y el juego consiste en recoger varias mazorcas o en su defecto otro objeto (como tacos de madera), colocadas en fila a un metro (un paso) una de otra, y meterlas en un cesto o aro. Cuando el profesor de la salida, saldrán los primeros que estén situados en cada fila, cogerán la mazorca, volverán, la meterán en la caja y darán el relevo al compañero. El segundo hará lo mismo y así sucesivamente. El objetivo del juego es recoger las mazorcas en el menor tiempo posible. -Variante: <u>Cambiar la forma de desplazamiento</u> (a la pata coja, marcha atrás, a cuadrupedia, deslizándonos por el suelo...).		Asignación de tareas/Resolución de problemas	Gran grupo	10'
		Asignación de tareas/Resolución de problemas	Gran grupo	10'
		Asignación de tareas/Resolución de problemas	Gran grupo	10'
MOMENTO DE DESPEDIDA				
-Aseo y cambio de atuendo. -Revisión del cambio de atuendo, preguntando a los responsables.			Gran grupo	5'

UNIDAD DIDÁCTICA: "Juegos populares y tradicionales"		Sesión: 3/6	Ciclo: 2º	Curso: 3º
Objetivo general/principal: -Desarrollar actividades de lanzamiento de precisión a través de juegos populares y tradicionales.		Trimestre: 3º	Nº alumnos: 21	Tiempo: 50'
Objetivos específicos: - Conocer y practicar juegos populares y tradicionales. - Conocer y respetar el reglamento de los juegos populares y tradicionales practicados. - Valorar y disfrutar de la práctica de juegos populares y tradicionales de su entorno.		Instalación: -Gimnasio	Material: -Bolos -Aros pequeños -Pelotas (dif. tamaños) -Tiza -Chapas -Ladrillos	
<p>C Conceptuales:</p> <p>o - Conocimiento de juegos populares y tradicionales de su entorno.</p> <p>nt - Aprendizaje del reglamento de los juegos populares y tradicionales practicados.</p> <p>e Procedimentales:</p> <p>ni -Práctica de diferentes juegos populares y tradicionales de su entorno.</p> <p>d -Realización de juegos populares que impliquen el desarrollo de actividades de lanzamiento de precisión.</p> <p>o Actitudinales:</p> <p>s -Valoración de los juegos populares y tradicionales practicados con el fin de poder ocupar su tiempo libre.</p>		Competencias: -C.C.I. -C.S.C. -C.C.A. -C.A.I. -C.C.L. -C.A.A. -C.M.	Metodología: -Asignación de tareas -Resolución de problemas	
Actividades	Representación gráfica	Metodología	Organización	Tiempo
MOMENTO DE ENCUENTRO				
- Desplazamiento del aula al gimnasio. - Cambio de atuendo. - Paso de lista. - Explicación de la sesión (qué juegos vamos a realizar, qué vamos a trabajar con estos juegos, las reglas de juego y de puntuación de cada uno, explicación de la ficha que hay que rellenar por grupos). - Realización de agrupaciones para comenzar la práctica.		Asignación de tareas/ Resolución de problemas	Gran grupo	10'
MOMENTO DE CONSTRUCCIÓN DEL APRENDIZAJE				
<u>Los bolos</u> Se colocan 9 bolos distribuidos en 3 filas paralelas de 3 bolos cada una. Desde una distancia determinada, se lanza una pelota para intentar derribar los bolos. Cada persona tiene dos tiradas para intentar derribar todos los bolos, si lo consigue en la primera tirada será pleno (10 puntos) y si lo hace en la segunda lo llamaremos semi-pleno (9 puntos, uno por cada bolo). Cada bolo que tiremos contará un punto (7 bolos=7 puntos).		Resolución de problemas	Tres grupos	12'
<u>El chito.</u> Se coloca el chito en el suelo (un ladrillo) con una moneda encima (una chapa) y se pinta alrededor del chito un círculo. Cada jugador tiene un disco (aro pequeño), que tiene que lanzar desde cierta distancia con el objetivo de derribar el chito. -Si derriba el chito y la chapa de encima cae dentro del círculo, son 3 puntos. -Si derriba el chito y la chapa de encima cae fuera del círculo, es 1 punto. -Si no logra derribar el chito pasa el turno al siguiente jugador.		Resolución de problemas	Tres grupos	12'
<u>La petanca</u> Cada grupo dispone de un boliche (bolita pequeña) y una bola por jugador. Para iniciar el juego, un jugador lanzará el boliche desde una línea ya marcada a la zona de campo de juego y seguidamente, estableciendo un turno de tirada, cada jugador debe lanzar su bola para conseguir acercarla lo más posible al boliche. El jugador que deje su bola más cerca del boliche conseguirá un punto. Al lanzar la bola se pueden desplazar las bolas de los compañeros e incluso el boliche.		Resolución de problemas	Tres grupos	12'
MOMENTO DE DESPEDIDA				
¿Qué juego os ha gustado más? ¿Y menos? ¿Por qué? ¿Cuál os ha parecido más difícil? ¿Y más fácil? ¿Por qué? -Se comenta que vayan buscando chapas y se reparten unas fichas preparadas para la personalización de las mismas. -Aseo y cambio de atuendo. -Revisión del cambio de atuendo, preguntando a los responsables		Descubrimiento guiado	Gran grupo	4'

UNIDAD DIDÁCTICA: "Juegos populares y tradicionales"		Sesión: 4/6	Ciclo: 2º	Curso: 3º
Objetivo general/principal: -Conocer y practicar juegos populares y tradicionales de calle de forma autónoma.		Trimestre: 3º	Nº alumnos: 21	Tiempo: 50'
Objetivos específicos: -Conocer y practicar juegos populares y tradicionales. -Conocer y respetar el reglamento de los juegos populares y tradicionales practicados. -Valorar y disfrutar de la práctica de juegos populares y tradicionales de su entorno.		Instalación: -Gimnasio -Patio	Material: -Tizas	
<p>Conceptuales:</p> <ul style="list-style-type: none"> o - Conocimiento de juegos populares y tradicionales de su entorno. nt - Aprendizaje del reglamento de los juegos populares y tradicionales practicados. <p>Procedimentales:</p> <ul style="list-style-type: none"> ni -Práctica de diferentes juegos populares y tradicionales de su entorno. d -Realización de juegos populares que se puedan llevar a cabo en la calle. <p>Actitudinales:</p> <ul style="list-style-type: none"> s -Valoración de los juegos populares y tradicionales practicados con el fin de poder ocupar su tiempo libre. 		Competencias: -C.C.I. -C.S.C. -C.C.A. -C.A.I. -C.C.L. -C.A.A.	Metodología: -Asignación de tareas -Resolución de problemas	
Actividades	Representación gráfica	Metodología	Organización	Tiempo
MOMENTO DE ENCUENTRO				
- Desplazamiento del aula al gimnasio. - Cambio de atuendo. - Paso de lista. - Explicación de la sesión (qué clase de juegos vamos a realizar, qué vamos a trabajar con estos juegos). -Realización de las agrupaciones para comenzar la práctica y reparto de la ficha de ejemplo y las tizas para realizar los dibujos sobre el suelo.		Asignación de tareas/Resolución de problemas	Gran grupo	15'
MOMENTO DE CONSTRUCCIÓN DEL APRENDIZAJE				
<u>Rayuela</u> Se traza en el suelo el dibujo típico de una rayuela, enumerando todas las casillas. El juego comienza cuando el primer alumno lanza la piedra, tejo u otro material a la casilla número 1, si cae dentro tiene que saltar a la pata coja todos los demás cuadros, excepto en aquellos que están juntos, en los cuales saltarán con ambas piernas, sin pisar en el que está la piedra, ni ninguna de las líneas de la rayuela. Cuando lleguen al final hay que volver del mismo modo que a la ida, recoger el objeto y regresar al punto de partida. Cuando haya completado este recorrido,		Resolución de problemas	Grupos reducidos	15'
hará lo mismo lanzando la piedra al número 2, y así sucesivamente con cada número. <u>Frutas, frutas, fuera</u> Se dibuja un rectángulo en el suelo y se divide en 6 cuadrados. En cada uno se escribe una palabra genérica: "frutas", "animales", "nombres", "ciudades", "oficios", "colores"... El primer jugador lanza una piedra, tejo u otro material a la primera casilla, si esta corresponde a la casilla de las frutas deberá saltar sobre ella diciendo "frutas, frutas, fuera", y recorrer cada una de las casillas diciendo una fruta diferente (repetiendo el nombre dos veces en cada casilla): "melón, melón", "naranja, naranja", etc. Repetir lo mismo con cada uno de los grupos que aparecen en cada cuadrado, cambiando las frutas por lo que corresponda. En caso de que la piedra no caiga en el rectángulo correcto, no se diga la palabra adecuada o se piense mucho lo que va a decir, pasará el turno al siguiente alumno.		Resolución de problemas	Grupos reducidos	15'
MOMENTO DE DESPEDIDA				
-Aseo y cambio de atuendo. -Revisión del cambio de atuendo, preguntando a los responsables. -Recordatorio de las chapas para la próxima sesión.				5'

UNIDAD DIDÁCTICA: "Juegos populares y tradicionales:"		Sesión: 5/6	Ciclo: 2º	Curso: 3º
Objetivo general/principal: -Desarrollar la motricidad fina a través de juegos populares y tradicionales.		Trimestre: 3º	Nº alumnos: 21	Tiempo: 50'
Objetivos específicos: - Conocer y practicar juegos populares y tradicionales. -Conocer y respetar el reglamento de los juegos populares y tradicionales practicados. -Valorar y disfrutar de la práctica de juegos populares y tradicionales de su entorno.		Instalación: -Gimnasio	Material: -Chapas -Tizas	
Conceptuales: - Conocimiento de juegos populares y tradicionales de su entorno. - Aprendizaje del reglamento de los juegos populares y tradicionales practicados. Procedimentales: -Práctica de diferentes juegos populares y tradicionales de su entorno. -Realización de juegos populares que impliquen el desarrollo de la motricidad fina. Actitudinales: -Valoración de los juegos populares y tradicionales practicados con el fin de poder ocupar su tiempo libre.		Competencias: -C.C.I. -C.S.C. -C.C.A. -C.A.I. -C.C.L. -C.A.A. -C.M	Metodología: -Asignación de tareas -Resolución de problemas	
Actividades	Representación gráfica	Metodología	Organización	Tiempo
MOMENTO DE ENCUENTRO				
- Desplazamiento del aula al gimnasio. - Cambio de atuendo. - Paso de lista. - Explicación de la sesión (qué clase de juegos vamos a realizar, qué vamos a trabajar con estos juegos). -Construcción/personalización de las chapas.		Asignación de tareas/Resolución de problemas	Gran grupo	15'
MOMENTO DE CONSTRUCCIÓN DEL APRENDIZAJE				
<u>El arrime</u> Consiste en lanzar la chapa desde una línea marcada en el suelo e intentar arrimarla lo más posible a la pared. La chapa que más se aproxime a la pared ganará las chapas que han lanzado el resto de jugadores. El juego termina cuando uno de los jugadores consiga quedarse con las chapas de todos los demás.		Asignación de tareas/Resolución de problemas	Grupos reducidos (3-4)	15'
<u>El bombardeo</u> Se traza un círculo en el suelo y cada uno de los participantes coloca igual número de chapas en el centro. Desde una línea marcada a cierta distancia, se inicia el juego, con el objetivo de bombardear las chapas agrupadas en el círculo, lanzando una chapa. Las chapas que salgan del círculo al recibir el impacto pasarán a ser propiedad del jugador que ha lanzado en esa tirada. El juego termina cuando el círculo queda vacío.		Asignación de tareas/Resolución de problemas	Grupos reducidos (3-4)	15'
MOMENTO DE DESPEDIDA				
-Aseo y cambio de atuendo. -Revisión del cambio de atuendo, preguntando a los responsables.				5'

UNIDAD DIDÁCTICA: "Juegos populares y tradicionales"		Sesión: 6/6	Ciclo: 2º	Curso: 3º
Objetivo general/principal: -Desarrollar la motricidad fina a través de juegos populares y tradicionales.		Trimestre: 3º	Nº alumnos: 21	Tiempo: 50'
Objetivos específicos: -Conocer y practicar juegos populares y tradicionales. -Conocer y respetar el reglamento de los juegos populares y tradicionales practicados. -Valorar y disfrutar de la práctica de juegos populares y tradicionales de su entorno.		Instalación: -Arenero	Material: -Canicas	
C Conceptuales: o - Conocimiento de juegos populares y tradicionales de su entorno. nt - Aprendizaje del reglamento de los juegos populares y tradicionales practicados. e Procedimentales: ni -Práctica de diferentes juegos populares y tradicionales de su entorno. d -Realización de juegos populares que impliquen el desarrollo de la motricidad fina. o Actitudinales: s -Valoración de los juegos populares y tradicionales practicados con el fin de poder ocupar su tiempo libre.		Competencias: -C.C.I. -C.S.C. -C.C.A. -C.A.I. -C.C.L. -C.A.A. -C.M	Metodología: -Asignación de tareas -Resolución de problemas	
Actividades	Representación gráfica	Metodología	Organización	Tiempo
MOMENTO DE ENCUENTRO				
- Desplazamiento del aula al gimnasio. - Cambio de atuendo. - Paso de lista. - Explicación de la sesión (qué clase de juegos vamos a realizar, qué vamos a trabajar con estos juegos y comentarles acerca de la ficha de autoevaluación que vamos a realizar al final de la sesión).		Asignación de tareas/Resolución de problemas	Gran grupo	10'
MOMENTO DE CONSTRUCCIÓN DEL APRENDIZAJE				
Chivas Consiste en tirar una canica desde detrás de una raya con el objetivo de acercarla lo más posible a un bolón (canica más grande). Está permitido golpear al bolón o a las canicas de otros compañeros para desplazarlas más lejos, llamándose este golpe "chiva".		Asignación de tareas/Resolución de problemas	Grupos reducidos (3-4)	10'
Gua (adaptado) Consiste en tirar una canica desde detrás de una raya con el objetivo de introducirla en el gua (hoyito). La distancia del hoyo a la raya puede modificarse según las dificultades que plantee el alumnado.		Asignación de tareas/Resolución de problemas	Grupos reducidos (3-4)	15'
MOMENTO DE DESPEDIDA				
-Aseo y cambio de atuendo. -Revisión del cambio de atuendo, preguntando a los responsables. -Realización de la ficha de autoevaluación en el aula.			Gran grupo	15'

EDUCACIÓN FÍSICA**JUEGOS POPULARES Y TRADICIONALES**

Nombre y apellidos :

Curso :

Nombre del juego :	
¿Dónde se jugaba? :	
¿Cuántos jugadores pueden participar?	¿Cuándo se jugaba? (año, época...)
¿Qué material se necesita?	¿Quién te ha contado el juego?
Descripción del juego:	
Representación gráfica del juego : (Dibujo)	

ANEXO 5: Plantilla de la rayuela

