



UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

**PROPUESTA DE INTERVENCIÓN
RELACIONADA CON LA INCLUSIÓN
EDUCATIVA EN EDUCACIÓN FÍSICA.**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN Y TRABAJO SOCIAL
TRABAJO DE FIN DE GRADO
CURSO 2021/22**

**ALUMNA: CARMEN GONZÁLEZ RODRÍGUEZ
TUTOR: ANTONIO DIEZ MARQUÉS**

RESUMEN

En mi Trabajo de Fin de Grado (TFG), voy a presentar una propuesta didáctica, planteada para el primer curso de Educación Primaria, en el colegio Apostolado del Sagrado Corazón de Jesús, para el área de educación física.

Con este trabajo se pretende que los niños, desde que empiezan educación primaria, tengan una idea cada vez más clara de la discapacidad, y de lo que ésta conlleva. Por tanto, en esta propuesta didáctica que voy a llevar a cabo con niños de seis y siete años, los alumnos van a ponerse en la piel de personas con discapacidad, fomentando así el respeto hacia estas personas y su inclusión en el ámbito educativo y, por tanto, social.

PALABRAS CLAVE: inclusión educativa, atención a la diversidad, educación física, discapacidad y necesidad educativa especial.

ABSTRACT

In this Final Degree Project (TFG), I am going to present a didactic proposal for the first year of Primary Education, in the school Apostolado del Sagrado Corazón de Jesús, for the area of physical education. The aim of this work is that children from a very young age, from the beginning of primary education, have an increasingly clearer idea of disability and what it entails. Therefore, in this didactic proposal that I am going to carry out with six and seven year old children, the students are going to put themselves in the shoes of people with disabilities, thus promoting respect for these people and their inclusion in the educational and, therefore, social environment.

KEYWORDS: inclusive education, attention to diversity, physical education, disability, special education need.

“Todo el mundo es un genio. Pero si juzgas a un pez por su habilidad para trepar un árbol, vivirá toda su vida creyendo que es un necio”

(Albert Einstein)

“La educación es el arma más poderosa que puedes usar para cambiar el mundo”

(Nelson Mandela)

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN
2. OBJETIVOS
3. JUSTIFICACIÓN
 - 3.1. Vinculación con las competencias del título
4. MARCO TEÓRICO
 - 4.1. Diferenciación de términos
 - 4.2. Evolución legislativa de la educación inclusiva en España
 - 4.2.1. La ley LOMLOE (CELAÁ)
 - 4.3. Características de las escuelas inclusivas
 - 4.4. La integración en el aula de educación física
 - 4.5. Evolución histórica y conceptual de la discapacidad
 - 4.5.1. Evolución de personas con discapacidad a nivel educativo
5. METODOLOGÍA Y DISEÑO
6. PROPUESTA DE UNIDAD DIDÁCTICA
 - 6.1. Introducción o justificación y contexto
 - 6.2. Fundamentación legal
 - 6.3. Contenidos
 - 6.4. Criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables
 - 6.5. Metodología
 - 6.5.1. Estrategias metodológicas
 - 6.6. Sesiones
 - 6.7. Técnicas e instrumentos de evaluación
 - 6.8. Contribución al desarrollo de las competencias básicas
 - 6.9. Interdisciplinariedad y transversalidad
7. RESULTADOS
 - 7.1. Resultados obtenidos después de la evaluación inicial
 - 7.2. Resultados obtenidos después de realizar las sesiones
 - 7.3. Resultados obtenidos en las encuestas
8. CONCLUSIONES
9. BIBLIOGRAFÍA
10. ANEXOS

1. INTRODUCCIÓN

“Donde hay educación, no hay distinción de clases” (Confucio)

El tema principal de este Trabajo de Fin de Grado es un asunto que no solo nos incluye a los docentes, sino a todos. Es cierto que los docentes somos los responsables de este tema en el ámbito educativo, de perseguir una inclusión educativa, que, por tanto, será la base de la inclusión social, es decir, si los niños desde pequeños se conciencian y se educan en unos valores de inclusión y respeto, la inclusión social será un trabajo más fácil.

La UNESCO dice textualmente que:

La lucha por una educación inclusiva y de calidad se basa en el derecho de todos y todas a recibir una educación que promueva el aprendizaje durante toda la vida. Un sistema educativo es de calidad cuando presta atención a los grupos marginados y vulnerables y procura desarrollar su potencial.

Para ello, dentro de este trabajo, planteamos cuatro partes principales. En la primera, el marco teórico, encontraremos teoría básica que debemos conocer para poder entender el trabajo y lo que se plantea; una diferenciación de términos; la evolución legislativa de la educación inclusiva en España, donde hablaremos también de la Ley Celaá; características de las escuelas inclusivas; la integración en el aula de educación física y una evolución histórica y conceptual de la discapacidad. En este apartado encontraremos la progresión de personas con discapacidad a nivel educativo.

La segunda parte es la propuesta didáctica, donde se van a desarrollar unas sesiones que se han puesto en práctica en el colegio Apostolado del Sagrado Corazón de Jesús, con niños de seis y siete años. Dentro de esta propuesta didáctica encontraremos puntos relevantes, como pueden ser la metodología o la evaluación.

La tercera y cuarta partes de este trabajo son los resultados que he obtenido gracias a la realización de la propuesta didáctica y las conclusiones que saco con este trabajo, así como si los objetivos que perseguía con él se han cumplido.

2. OBJETIVOS

El objetivo principal de este trabajo es intentar concienciar a los alumnos de las dificultades de las personas con discapacidad en orden a:

- Experimentar diversas situaciones relacionadas con discapacidades comunes.
- Fomentar en los alumnos la inclusión social mediante la unidad didáctica planteada.
- Provocar sensaciones e impresiones de empatía en los alumnos a la hora de realizar las actividades.
- Buscar detenidamente información sobre la escuela inclusiva.
- Conocer la opinión de los padres sobre su sensibilidad hacia el tema tratado.

3. JUSTIFICACIÓN

Según la Organización Mundial de la Salud (OMS), un 15% de la población, aproximadamente, sufre algún tipo de discapacidad, y este porcentaje de población aumenta con el tiempo. La mayoría de estas personas nacen con una discapacidad, un mínimo número de éstas, sufren un accidente o tienen una enfermedad que les provoca una discapacidad. La mayoría de estas personas son niños. Por tanto, me parece de suma importancia tratar un tema como este, para que así, las personas con discapacidad se sientan dentro de la sociedad en un plano de igualdad como el resto de la población.

Ríos (2003), sostiene que:

A raíz de la aplicación de la LOGSE, la escuela actual debe hacer frente a un nuevo reto: la atención a la diversidad, lejos de planteamientos homogeneizadores. La diversidad aparece como valor, como una cultura que respeta la diferencia, que impregna toda la comunidad escolar, sin excluir a ninguno de sus miembros: el alumnado, el profesorado, las familias y al propio centro como institución. (p.234)

Existen investigaciones que estudian la relación entre la educación inclusiva y la inclusión social. Y, como conclusión de estas investigaciones se sugiere que sí existe relación entre la educación inclusiva y la inclusión social en los ámbitos de la educación, el empleo y la vida en comunidad. Por tanto, este es un dato de suma importancia para mi TFG, ya que pretendo que esta inclusión no solo se lleve a cabo en el plano educativo, sino también en el social.

Voy a centrarme en el tema de la discapacidad en educación física, ya que son dos ámbitos que despiertan mi interés, y cuya investigación conjunta resulta interesante.

Me parece muy importante que los alumnos tomen conciencia de algunas de las discapacidades con las que muchas personas adultas y niños viven. Es importante que aprendan a respetar, incluir, integrar y ayudar a estas personas, y que además tengan la oportunidad de ponerse unos minutos en el papel de ellos para ver las dificultades que estas discapacidades conllevan.

Por tanto, creo que la Educación Física es la asignatura idónea para trabajar un contenido tan importante como es la inclusión educativa, que sentará las bases para la inclusión social, ya que, si un alumno es capaz de incluir a un compañero en el ámbito educativo, lo hará igual en el ámbito social. Creo que esto es trabajo de todos, y que con un poco que aportemos cada uno, podremos conseguir grandes resultados.

Además, cuido a un niño de cinco años, desde que tiene dos, con leucomalacia periventricular quística con parálisis cerebral y rigidez espástica, es decir, una lesión cerebral severa. Mi reto personal y diario es que este niño haga una vida "normal", asumidas sus limitaciones, y que todos sus compañeros le respeten y le ayuden a sentirse lo mejor posible, dentro de las frustraciones que sufre

al compararse con las habilidades de sus compañeros. Este niño según va creciendo y haciéndose mayor, es más consciente de sus limitaciones y más se frustra por no poder hacer lo mismo que la mayoría de los niños de su edad.

3.1.- VINCULACIÓN CON LAS COMPETENCIAS DEL TÍTULO

Que los estudiantes:	Se ve reflejado en:
1. Hayan demostrado poseer y comprender conocimientos en un área de estudio.	La evaluación de la unidad didáctica.
2. Sepan aplicar sus conocimientos a su trabajo o vocación de una forma profesional.	El desarrollo de todas las sesiones que forman la unidad didáctica.
3. Tengan la capacidad de reunir e interpretar datos esenciales para emitir juicios y reflexiones.	La hora de resolver conflictos que les puedan surgir entre ellos durante el desarrollo de las sesiones.
4. Puedan transmitir información, ideas, problemas y soluciones en público.	En la primera (evaluación de los conocimientos previos) y la última sesión de la unidad didáctica (evaluación final, compartir experiencias).
5. Desarrollen habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con autonomía.	La evaluación final de la unidad didáctica.
6. Desarrollen compromiso ético en su configuración como profesionales que potencie su educación integral y su actitud crítica y responsable.	El buen comportamiento con sus compañeros y profesoras durante el desarrollo de todas las sesiones que forman la unidad didáctica.

4. MARCO TEÓRICO

Dentro del marco teórico vamos a encontrar la diferenciación de términos relacionados con el tema, la evolución legislativa de la educación inclusiva en España y la Ley Celaá, características de las escuelas inclusivas, la integración de las discapacidades físicas en educación física y por último una evolución histórica y conceptual de la discapacidad y la progresión de las personas con discapacidad.

4.1.- DIFERENCIACIÓN DE TÉRMINOS

En este apartado vamos a definir algunos términos relacionados con el tema que nos compete, y ayudaremos a diferenciarlos. Definiremos deficiencia, discapacidad y minusvalía, y con estas definiciones veremos claramente la diferencia entre los tres términos. También definiremos necesidad educativa especial e inclusión social. Por último, definiremos, distinguiendo los tipos de discapacidad: discapacidad física motórica, sensorial auditiva y sensorial visual.

- Deficiencia: “toda pérdida o anomalía de una estructura o función psicológica, fisiológica o anatómica”. (OMS, 1980)
- Discapacidad: “toda restricción o ausencia (debida a una deficiencia) de la capacidad de realizar una actividad en la forma o dentro del margen que se considera normal para un ser humano”. (OMS, 1980)
- Minusvalía: “situación de desventaja para un individuo determinado, consecuencia de una deficiencia o una discapacidad que limita o impide el desempeño de un rol que es normal en su caso, en función de su edad, sexo o factores sociales y culturales”. (OMS, 1980)
- Necesidad Educativa Especial: “aquello que cualquier persona precisa para tener acceso a conocimientos, habilidades, sociabilidad, autonomía, etc., propios del grupo social en el que está inmerso y en el que ha de integrarse como persona”. (Luque, 2002, p.8)
- Inclusión social: “aceptación implícita de la diversidad como variable positiva y enriquecedora del grupo que crea sus propias relaciones dentro de un entorno multidimensional, configurado este concepto como un objetivo y un proceso”. (Serra, 2000, p.362)
- Discapacidad física motórica: “aquellas personas que presentan alguna alteración motriz, transitoria o permanente, debido a un mal funcionamiento del sistema osteoarticular, muscular y/o nervioso y que, en grado variable, supone ciertas limitaciones a la hora de enfrentarse a algunas de las actividades propias de su edad cronológica”. (CREENA, 2000).
- Discapacidad sensorial auditiva: “trastorno sensorial caracterizado por la pérdida de la capacidad de percepción de las formas acústicas, ya sea provocado por una alteración del órgano de la audición o bien de la vía auditiva”. (Ríos, 2003, p.288)

- Discapacidad sensorial visual: “término que engloba cualquier tipo de problema visual grave, ocasionado por patologías congénitas, accidentes de cualquier tipo o provocados por virus de diferentes orígenes”. (Cebrián, 2003, p.9)

4.2.- EVOLUCIÓN LEGISLATIVA DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN ESPAÑA.

En este apartado vamos a hacer un recorrido por diferentes leyes que han estado vigentes en España, buscando su relación con el tema de la discapacidad. Después de realizar este recorrido, analizaremos más detalladamente la última ley educativa vigente, la LOMLOE, también conocida como Ley Celaá.

LEY	AÑO	TRATAMIENTO DE LA DISCAPACIDAD
Ley de Instrucción Pública (Ley Moyano)	1857	Primera ley educativa que regula la totalidad del sistema educativo español de una forma integral.
Ley General	1970	Se organiza y se establece por primera vez la educación especial en nuestro país. Organiza la educación especial como un sistema educativo paralelo al ordinario, centrado en los colegios y unidades de educación especial.
Constitución Española	1978	Se prescribe la igualdad de todos y todas en la cuestión educativa, independientemente de sus características personales y sociales.
Real Decreto 334 de ordenación de la Educación Especial	1985	Se proponen las medidas para desarrollar un programa de integración escolar de alumnos y alumnas con discapacidad en el sistema educativo general.
Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE)	1990	Introduce la educación especial dentro del sistema educativo ordinario, con lo cual sólo existirá un sistema educativo único que englobará a la totalidad de los jóvenes.
Real Decreto de Ordenación de la Educación de los Alumnos con Necesidades Educativas Especiales	1995	Se estipula todo lo relacionado con la atención de este alumnado desde la perspectiva de la diversidad.

		No es solo el alumnado que presenta una discapacidad el que tiene necesidades educativas especiales.
Ley Orgánica de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes (LOPEG)	1995	Define lo que se entiende por alumnado con necesidades educativas especiales. No sólo se habla de discapacidades sino también de desigualdades en educación derivadas del entorno cultural o social del menor.
Ley de Calidad de la Educación (LOCE)	2002	No se llegó a aplicar, aunque en líneas generales seguía la línea prescrita en los años anteriores.
Ley Orgánica de la Educación (LOE)	2006	Se introducen nuevas categorizaciones entre el alumnado que se define como con necesidades específicas de apoyo educativo. No se trata únicamente de discapacidades sino también de alumnado que se incorpora tardíamente, que muestra dificultades específicas educativas, que presenta altas capacidades o que necesita apoyos por sus circunstancias sociales.
Convención internacional sobre Derechos de las personas con discapacidad	2006	Tiene como finalidad garantizar el disfrute efectivo de los derechos humanos de las personas con discapacidad. Se apuesta claramente por una educación inclusiva.
Adaptación normativa a la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad	2011	No cambia ninguna cuestión referida a la educación, ya que se incide en algunos cambios referentes a otros aspectos de la realidad social.
Ley de Educación para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE)	2013	Introduce pocas novedades significativas en el planteamiento general hacia la inclusión.

		Introduce un tratamiento más exhaustivo a las dificultades específicas de aprendizaje que tienen algunos alumnos.
--	--	---

García Rubio, J. (2017), p. 254-260.

4.2.1.- LA LEY LOMLOE (CELAÁ)

Según la LOMLOE, 2020:

El Gobierno, en colaboración con las Administraciones educativas, desarrollará un plan para que, en el plazo de diez años, de acuerdo con el artículo 24.2.e) de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de Naciones Unidas y en cumplimiento del cuarto Objetivo de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030*, los centros ordinarios cuenten con los recursos necesarios para poder atender en las mejores condiciones al alumnado con discapacidad. Las Administraciones educativas continuarán prestando el apoyo necesario a los centros de educación especial para que estos, además de escolarizar a los alumnos y alumnas que requieran una atención muy especializada, desempeñen la función de centros de referencia y apoyo para los centros ordinarios. (p.73)

*Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos. (Disposición adicional cuarta. Evolución de la escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales).

El Cuarto Objetivo de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030 tiene 10 metas que pretende conseguir de aquí en 8 años. Pero, hay dos de ellas que me interesan especialmente:

4.5. “De aquí a 2030, eliminar las disparidades de género en la educación y asegurar el acceso igualitario a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional para las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situaciones de vulnerabilidad”.

4.7.a. “Construir y adecuar instalaciones educativas que tengan en cuenta las necesidades de los niños y las personas con discapacidad y las diferencias de género, y que ofrezcan entornos de aprendizaje seguros, no violentos, inclusivos y eficaces para todos”.

Hay algunos titulares que indican que:

“El Ministerio de Educación niega que se vayan a cerrar los centros de educación especial y afirma que la ley pretende dar la posibilidad de escolarizar a los niños con discapacidad en centros ordinarios”.

“La Plataforma Educación Inclusiva Sí, Especial TAMBIÉN, considera que esta ley “abre la puerta” para transferir cada vez más alumnos desde la educación especial a la ordinaria”.

“El CERMI defiende que para hacer la educación especialmente inclusiva se deberían dar más garantías en la ley y traducirlo en los presupuestos”.

(Maldita Explica, 2020.)

4.3.- CARACTERÍSTICAS DE LAS ESCUELAS INCLUSIVAS

En este apartado, definiremos inclusión educativa y hablaremos sobre las escuelas inclusivas, cómo son y qué persiguen. Hablaremos sobre los servicios que ofrecen y los principios que persiguen, así como la importancia de dichas escuelas.

Según Dueñas (2010):

“La inclusión educativa al ser un proceso educativo y participativo en la comunidad escolar implica cambios tanto en la filosofía y en la práctica educativa, como en el currículo y en la organización escolar. Estos cambios no solo afectan a los alumnos con necesidades específicas de apoyo, sino que tienen un alcance general para todos los alumnos”. (p.363)

Siguiendo las pautas del trabajo de Stainback y Stainback (1922) y el de Daniels y Garner (1999), vamos a señalar las siguientes características de las escuelas inclusivas:

Planteamientos educativos amplios: esto quiere decir que todos los alumnos aprendan por igual, en un mismo lugar y desde la misma perspectiva. Cada uno con el tiempo que necesite y con las adaptaciones necesarias, pero sin separar a las personas por su condición.

Énfasis en el sentido de comunidad y de pertenencia: es importante que todas las personas que pertenecen y son partícipes de la educación, tengan opinión y se consigan resultados y acuerdos donde todas coincidan.

Servicios basados más en la necesidad que en el emplazamiento y los apoyos en el aula ordinaria: hay que darle más importancia a la calidad que a la cantidad. Por tanto, es mucho mejor asegurarnos de que un alumno aprenda correctamente que de que aprenda mucho, sin profundizar, en poco tiempo. Por tanto, hay que tener en cuenta que cada alumno demanda unas necesidades y es nuestro trabajo satisfacerlas.

Principio de proporciones naturales: tenemos que ser conscientes de las diferencias que hay en el modo de vida de muchas personas. Por tanto, es importante que la educación se ajuste a estas condiciones y modos de vida y satisfaga las necesidades de estas.

Enseñanza adaptada al alumno y estrategias instructivas reforzadas: lo ideal sería que no hubiese un currículo común para todos, con la necesidad de ir haciendo adaptaciones curriculares según lo vayan

necesitando ciertos alumnos. Sería mucho más enriquecedor y práctico educar según las necesidades de cada alumno, claramente, con unas bases sentadas que habría que seguir.

Evaluación no discriminatoria: no hay que evaluar a las personas con discapacidades o necesidades especiales según el mínimo que hacen el resto de los alumnos, sino evaluarlas de diferente forma, pero sin ser una evaluación mejor que otra, o más o menos válida. Esto no es: “con que lleguen al mínimo que exigimos al resto, vale”.

Según Dueñas, 1994:

El marco teórico de la educación inclusiva está constituido por toda una serie de creencias y valores sociales, tales como: la aceptación de la diversidad como elemento enriquecedor de la comunidad educativa, la participación de todos los alumnos en el currículum ordinario y en todas las actividades tanto escolares como extraescolares, la provisión a todos los estudiantes de iguales oportunidades para recibir servicios educativos efectivos, la atención diferencial y el eficaz a la diversidad. (p.365)

4.4.- LA INTEGRACIÓN EN EL AULA DE EDUCACIÓN FÍSICA

Este punto sería la clave de mi estudio, ya que lo que pretendo es la aceptación y el respeto de las discapacidades físicas en las aulas y, en mi caso, en las clases de educación física. Por tanto, es importante saber que opinan otras personas sobre este tema.

Aguado y Alcedo (1998), apuntan una cuestión esencial:

La accesibilidad en el aula. La adaptación del mobiliario escolar y la utilización de dispositivos y ayudas técnicas que faciliten el aprendizaje y desarrollo de las tareas escolares con requisitos necesarios y, en muchos casos imprescindibles, para el logro de los objetivos académicos (p.1).

Para ello, Aguado y Alcedo (1998), apuntan estas sugerencias:

- Fomento de interacciones que impliquen cooperación y reciprocidad.
- Desarrollo de actividades que sean gratificantes para ambos, tanto niños con discapacidad como sin discapacidad y que persigan metas y objetivos comunes.
- Experiencias extraescolares, como salidas, excursiones, juegos, etc.; con compañeros de clase. Al realizarse estas actividades fuera del horario escolar se potencia un contacto más intenso y persistente.
- Elegir zonas de juego, ocio y diversión que sean totalmente accesibles. Cualquier barrera arquitectónica, por mínima que sea, restringe y limita las oportunidades para interactuar y relacionarse.
- Entrenamiento a través de iguales para mejorar la competencia social del niño con discapacidad física.

- Proporcionar información sobre aspectos relacionados con la discapacidad enfatizado las semejanzas y cosas en común que presentan los niños con y sin discapacidad.

4.5.- EVOLUCIÓN HISTÓRICA Y CONCEPTUAL DE LA DISCAPACIDAD

En este apartado vamos a ver, ayudados por una tabla, la evolución histórica y conceptual del término discapacidad a través de tres modelos: tradicional, de rehabilitación y de derechos humanos. Veremos de cada modelo, dónde ha surgido, su denominador común y la concepción y definición de estas personas.

Cabe destacar tres modelos fundamentales en esta evolución histórica de la discapacidad:

<i>MODELO</i>	<i>SURGE EN:</i>	<i>SU DENOMINADOR COMÚN ES:</i>	<i>LAS PERSONAS:</i>
Tradicional	Marginación y aislamiento.	Sometimiento y dependencia.	Son concebidas como objeto de asistencia, protección o sujetos con problemas que requieren ser asumidos por el ámbito médico – sanitario o religioso.
De rehabilitación	Entre las dos guerras mundiales y se afianza después de la segunda.	Perseguir que la persona alcance el estado más cercano a la “normalidad” para luego incorporarse a la sociedad.	Tienen un papel pasivo, como receptor de servicios institucionalizados de rehabilitación, los cuales son liderados y decididos por los profesionales.
De derechos humanos	Finales del S. XX e inicios del S. XXI.	Romper con el modelo de dependencia y eliminar las barreras arquitectónicas, actitudinales y de comunicación.	Plantean su derecho a la toma de decisiones respecto a su vida, su autonomía y la elección de los apoyos que requieren.

Alteridad, Revista de Educación, 6(2) 2011: p.102.

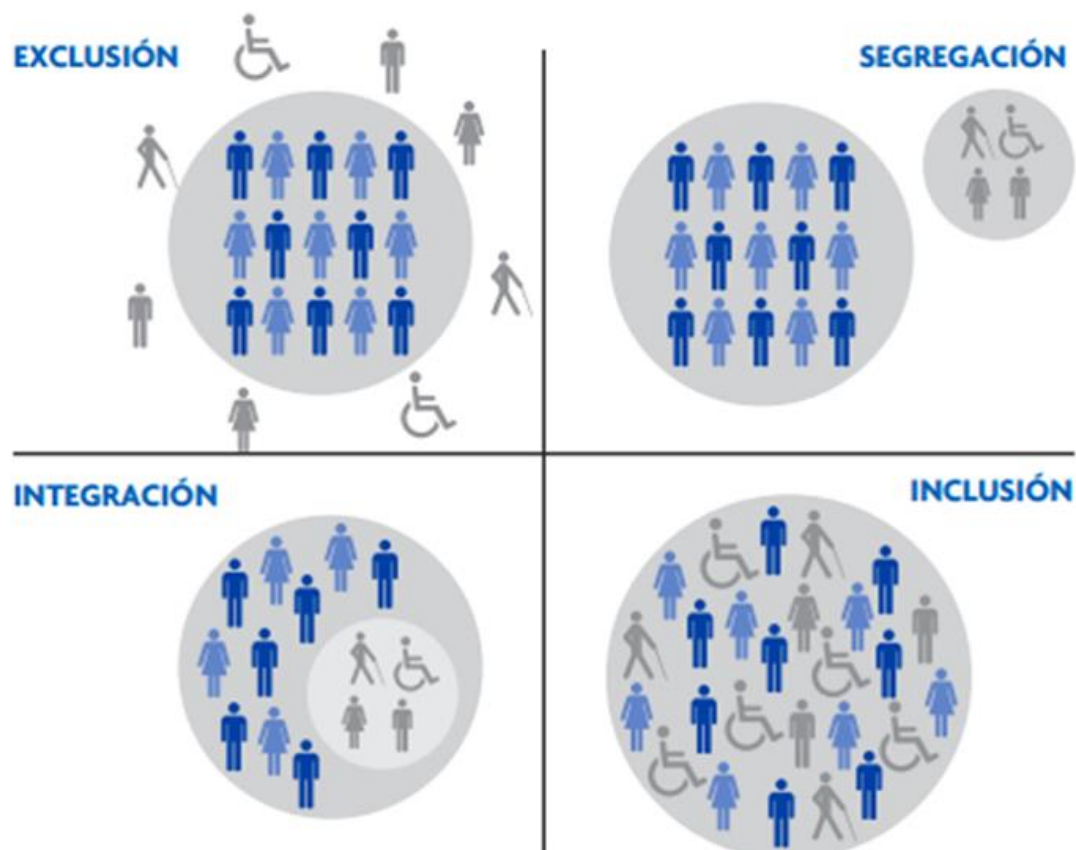
4.5.1.- EVOLUCIÓN DE PERSONAS CON DISCAPACIDAD A NIVEL EDUCATIVO

Este apartado sirve de apoyo a la tabla anterior, pero centrándose en el ámbito educativo. Con esta imagen vamos a ver una clara evolución del tratamiento de la discapacidad en educación, desde el término exclusión, pasando por segregación e integración, hasta el término inclusión, que es el objetivo principal de este trabajo: la inclusión educativa de las personas con discapacidad.

Existen tres modos de entender la diversidad dentro del sistema educativo: desde la perspectiva de la exclusividad, desde el enfoque integrador y/o desde el prisma de la exclusividad.

La escuela ha ido evolucionando hacia una escuela integradora cuya meta es alcanzar una educación de calidad para todos y todas (Muñoz y otros, 2004). Las nuevas perspectivas sobre la educación han dado lugar a un modelo más comprensivo e integrador de la escuela (Belmonte, 1998).

Este nuevo planteamiento de la atención a la diversidad ha dado lugar al concepto de escuela inclusiva o escuela para todos, que es definida por Arnaiz (1997) como: “un sistema organizativo que promueve la colaboración y que busca un sistema escolar más coherente en el que se persigue un beneficio común”. Este tipo de escuela tiene por objeto cambiarla para que en esta tenga cabida todo el alumnado.



ASDRA, 2011

Vamos a explicar de forma sencilla el progreso y evolución de estos cuatro términos que encontramos en la imagen.

Con **exclusión**, se refiere a que las personas que tenían algún tipo de discapacidad eran totalmente excluidas de la sociedad, se las trataba como personas diferentes y que no estaban al mismo nivel que el resto, y por tanto tenían menos derechos, recursos y capacidades básicas.

Más tarde, hubo un pequeño “avance”, con el término **segregación**, en el que estas personas que eran excluidas de la sociedad se dividían en otro grupo paralelo, incluyéndolas a todas ellas en el mismo grupo.

Ahora si que, podemos decir que hubo un avance mayor, sin tener que ponerlo entre comillas, y apareció el término **integración** donde estas personas ya podían ser miembros de la sociedad igual que el resto, pero con la condición de seguir perteneciendo dentro de la sociedad a un grupo diferente, donde se relacionaban solo entre ellos.

Y, por último, el gran avance vino con el término **inclusión**, con el que por fin se reconoce la pertenencia de estas personas a la sociedad en igualdad de condiciones, así como su participación. Cada una con sus limitaciones y destrezas, todas las personas somos iguales y tenemos los mismos derechos, recursos y capacidades básicas.

Por tanto, queremos que esto siga avanzando, que la inclusión sea aún mejor, que realmente no haya ninguna distinción, que todos seamos iguales para la sociedad, pero respetando nuestras diferencias.

Ainscow (1995):

Destaca el importante papel de los profesores en este proceso, siendo necesario que se les ayude a encontrar modos de avanzar en la práctica que tengan en cuenta a todos los alumnos, incluyendo a aquellos que experimenten dificultades de aprendizaje. Para ello, considera dos estrategias fundamentales: la oportunidad de considerar nuevas prácticas, y apoyo para experimentar y reflexionar sobre las mismas. (p.10)

5. METODOLOGÍA Y DISEÑO

TEMPORALIZACIÓN	
Planteamiento de la unidad didáctica	21/02/2022 – 7/03/2022
Puesta en práctica de la unidad didáctica en el centro escolar (desarrollo de las 6 sesiones).	7/03/2022 – 18/03/2022
Análisis y estudio de los resultados de la unidad didáctica. Encuesta a los alumnos en clase.	18/03/2022 – 21/03/2022
Encuesta a los padres y análisis de los resultados.	21/03/2022 – 7/04/2022

En primer lugar, voy a realizar una encuesta a los padres de mi clase de referencia, para hacerme una idea de algunos datos que serán relevantes en mi trabajo y que me servirán de mucha ayuda.

La encuesta (Anexo 1) se ha hecho con “google forms”, una herramienta de google, mediante la cual se pueden hacer formularios de forma gratuita y compartirlos con un enlace por WhatsApp u otras aplicaciones.

Además, recibo las respuestas directamente y de forma inmediata a medida que los padres responden. Es una forma rápida y sencilla de realizar encuestas. Es cierto que me habría gustado hacer más amplia la muestra para mejorar su fiabilidad estadística, pero mi tutora solo tenía acceso a los padres de su grupo porque, aunque diésemos clase a los otros dos grupos, la cercanía y confianza para poder mandar un cuestionario solo la teníamos con nuestro grupo de referencia.

Después, se va a llevar a cabo una propuesta didáctica, compuesta de seis sesiones, de treinta minutos dos de ellas y de una hora el resto.

Una vez realizadas las seis sesiones, se les hará una encuesta (Anexo 2), en clase de forma oral a los alumnos.

Durante todas las sesiones yo los iré evaluando, observándolos y valorando sus comportamientos y actitudes ante las clases. Me guiaré también de sus comentarios durante las sesiones. Por tanto, los estaré evaluando continuamente.

Mi tutora me evaluará a mi continuamente también, observando como llevo a cabo las sesiones y dándome un *feedback* continuo, si no es durante la clase para no interrumpirme, será después de ella.

Cuando me ha dado *feedback* durante las sesiones, ha sido para cambiar algo de forma instantánea porque no estaba funcionando. Pero, normalmente lo que no funcionaba con una clase lo cambiaba para la siguiente.

Por último, he hecho una evaluación personal de mi trabajo y mi puesta en práctica, lo que ha funcionado y lo que no, y los resultados que he conseguido con esto, con mis conclusiones correspondientes.

6. PROPUESTA DE UNIDAD DIDÁCTICA

6.1.- INTRODUCCIÓN O JUSTIFICACIÓN Y CONTEXTO

Esta unidad didáctica se va a realizar en el colegio concertado Apostolado del Sagrado Corazón de Jesús, que se encuentra en el Camino Viejo de Simancas. Voy a llevarla a cabo en el primer internivel de primaria, en el primer curso. El tema principal de esta unidad didáctica se centra en las discapacidades, las principales que podemos encontrarnos en nuestro día a día. Considero importante que los alumnos desde edades tempranas tomen conciencia de este tema. Por tanto, quiero que los alumnos se pongan en el papel de estas personas que tienen diversas discapacidades, con las que deben lidiar a diario. Cuento con dos clases de 25 alumnos y una de 26. Se imparten dos horas y media de Educación Física en este curso. Por tanto, esta unidad didáctica tendrá una duración de dos semanas, habiendo dos sesiones más cortas, de tan solo media hora. Sí es cierto que, a la hora de llevarla a la práctica, el desarrollo y los tiempos de esta no serán iguales para unas clases que para otras, ya que hay mucha diferencia de alumnos entre las tres clases.

En el caso de la clase de mi tutoría, los alumnos son mucho más tranquilos y obedientes que los de 1ºA y 1ºB, siendo a la vez 1ºB mucho más movidos y desobedientes que 1ºA, por tanto, las sesiones serán diferentes entre las tres clases, aunque la base sea la misma.

6.2.- FUNDAMENTACIÓN LEGAL

Para hacer esta unidad didáctica me he basado en la siguiente normativa:

- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo (LOE, modificada con la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa).
- Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria.
- DECRETO 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León.
- Orden EDU/1152/2010, de 3 de agosto, por la que se regula la respuesta educativa al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo escolarizado en el segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato y Enseñanzas de Educación Especial, en los centros docentes de la Comunidad de Castilla y León.
- II Plan de Atención a la Diversidad en Educación de Castilla y León 2017/2022.

Según el artículo 6 de la ley orgánica 2/2006 del 3 de mayo, el currículo está integrado por los objetivos, competencias, contenidos (ordenados por áreas), metodología, estándares de aprendizaje evaluables y criterios de evaluación.

6.3.- CONTENIDOS

BLOQUE	CONTENIDOS DEL BOCYL	CONTENIDOS PROPIOS DE LA U.D.
1	Estrategias para la resolución de conflictos: utilización de normas de convivencia, conocimiento y respeto de las normas y reglas del juego, y valoración del respeto a los demás.	Introducción y familiarización hacia el concepto de discapacidad.
2	Posibilidades sensoriales: Experimentación, exploración y discriminación de las sensaciones: visuales, auditivas, táctiles, olfativas y cinestésicas. Utilización de la percepción auditiva, visual y táctil en la realización de actividades motrices.	Experimentación con diversas discapacidades a través de juegos.
	Valoración y aceptación de la propia realidad corporal aumentando la confianza en sus posibilidades, autonomía y autoestima.	
3	Refuerzo de la autoestima y la confianza en sí mismo.	Fomento de valores como la empatía y el respeto, hacia sí mismo y los demás.
4	Aceptación de distintos roles en los juegos.	Refuerzo de una buena actitud en clase con sus compañeros, ya sea en grupo o de forma individual.

6.4.- CRITERIOS DE EVALUACIÓN Y ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE EVALUABLES

CRITERIOS DE EVALUACIÓN DE LA U.D.	RELACIÓN CON CRITERIO DE EVALUACIÓN LEGAL
Entender y reflexionar sobre el video cuento relacionado con las discapacidades y la inclusión de las personas que las tienen.	Opinar coherentemente con actitud crítica, tanto desde la perspectiva de participante como de espectador, ante las posibles situaciones conflictivas surgidas, participando en debates, y aceptando las opiniones de los demás. (B1.1)

Experimentar diferentes tipos de habilidades motrices, incluyendo limitaciones y, por tanto, dificultades.	Resolver situaciones motrices con diversidad de estímulos y condicionantes espaciotemporales, seleccionando y combinando las habilidades motrices básicas y adaptándolas a las condiciones establecidas de forma eficaz. (B2.1 y B3.1)
Conocer diferentes discapacidades y ponerse en los zapatos de las personas con discapacidad.	Conocer, aceptar y respetar la propia realidad corporal y la de los demás, mostrando una actitud reflexiva y crítica. (B2.4)
Provocar situaciones de reflexión y empatía en los niños. Además, de mostrar una buena actitud durante las sesiones.	Demostrar un comportamiento personal y social responsable, respetándose a sí mismo y a los otros en las actividades físicas y en los juegos, aceptando las normas y reglas establecidas y actuando con interés e iniciativa individual y trabajo en equipo.
ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE DE LA UD	RELACIÓN CON LOS ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE LEGALES
Se muestra flexible y razonable ante cualquier problema que pueda surgir en clase.	Muestra buena disposición para solucionar los conflictos de manera razonable. (B1.1.3) (S1, S2, S3, S4 S5) (OS)
Realiza movimientos precisos con ayuda de un compañero, que le imparte orden y direcciones.	Efectúa una serie de acciones siguiendo un orden propuesto, guiándose por el sonido, con ojos tapados, para llegar a un punto establecido. (B2.1.1) (S2) (OS)
Se mueve en silencio siguiendo el movimiento de sus compañeros, esquivando al resto.	Realiza movimientos acordes a la trayectoria de un objeto o un compañero. (B2.1.4) (S2) (OS)
Respeto a sus compañeros y les acepta tal y como son.	Respeto la diversidad de realidades corporales y de niveles de competencia motriz entre los niños y las niñas de clase. (B2.4.1) (S1, S2, S3, S4, S5 y S6) (OS y E)
Muestra una actitud dispuesta y participativa.	Participa en la recogida y organización de material utilizado en las clases. (B4.3.1) (OS)
	Acepta las normas y reglas establecidas. (B4.3.3) (OS)
COMPETENCIAS	
<ul style="list-style-type: none"> • Comunicación lingüística: S1, S6. • Competencia digital: S1. • Aprender a aprender: S2, S3, S4 y S5. 	

S: Sesión

C: Competencia

OS: Observación Sistemática

E: Encuestas

6.5.- METODOLOGÍA

- Sinéctica corporal (CR): concebida como teoría, comporta la acción integrada de varias personas que, desde una configuración grupal, abordan el planteamiento y la solución de diversos problemas. Se apoya fuertemente en la creatividad del ser humano y hace un uso consciente de mecanismos mentales preconscientes. Persigue un incremento de la probabilidad de resolver problemas de forma exitosa. (Navarro, 2019)

Esta metodología se lleva a cabo en todas las sesiones prácticas, es decir, de la segunda sesión a la quinta, ambas incluidas. Ya que, los alumnos deben, en cada sesión, resolver sus propios problemas, y buscando soluciones o estrategias para resolverlos. Son sesiones nuevas para ellos por lo que no tienen aún las herramientas suficientes, por lo que se les complicará aún un poco más.

- Aprendizaje cooperativo (AC): es una metodología que se basa en el trabajo en equipo y que tiene como objetivo la construcción de conocimiento y la adquisición de competencias y habilidades sociales. Debe haber una interdependencia positiva, una responsabilidad individual y grupal, una interacción estimuladora, habilidades interpersonales y grupales y una evaluación grupal. (Lobato, 2018)

Esta metodología esta presente también en todas las sesiones nombradas anteriormente, ya que se deberán ayudar entre ellos y complementarse de la mejor forma posible para que el resultado de cada sesión sea el mejor posible.

6.5.1.- ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS

Psicomotor:

- Juegos que desarrollen movimientos corporales de acuerdo con las capacidades.
- Desarrollar actividades que mejoren la coordinación.
- Participación con motricidades finas y gruesas.

Psicosocial:

- Establecer normas de participación dentro del grupo de clase.
- Fortalecer el trabajo autónomo de los estudiantes.
- Fortalecer las actividades con frases de apoyo y actitudes positivas.

Cognitivo:

- Desarrollar actividades interdisciplinarias que ayuden a mejorar sus capacidades intelectuales.
- Explicaciones claras.

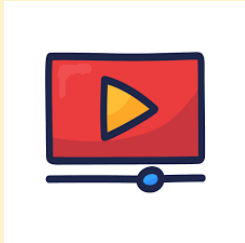
- Realizar juegos de atención, concentración y de recuerdos.

Comunicación:

- Fomentar los trabajos en equipo para desarrollar la comunicación.
- Juegos de interacción verbal.
- Brindar tiempos considerables de comunicación entre estudiantes que permitan fomentar el diálogo.

(Ministerio de educación, 2018)

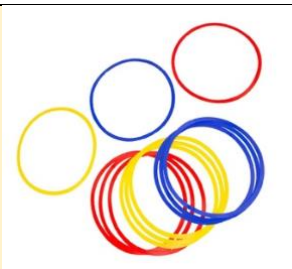
6.6.- SESIONES

SESIÓN 1 (30 min): “Súper Lucía”	
MATERIALES: Pantalla digital, hoja del cuaderno de dibujo, lápiz y pinturas.	
ORGANIZACIÓN DEL ESPACIO: en el aula – clase, cada alumno sentado en su pupitre.	
<p>DESARROLLO DE LA SESIÓN</p> <div style="text-align: center;">  </div>	<p>Se les mostrará a los alumnos en clase un vídeo (SUPER LUCÍA: https://youtu.be/-UnfhaUbT0c) sobre la discapacidad, que tendrá una duración de 4´33´´.</p> <p>Los siguientes 5 minutos, se comentará en alto sobre el vídeo, se les harán unas preguntas a los alumnos sobre lo que han visto para concluir con una breve reflexión.</p> <p>Los 20 minutos restantes de la clase, cada alumno elegirá su nombre de superhéroe o superheroína y el poder que quieran tener, y ese será el personaje que los acompañará en las siguientes 5 sesiones de Educación Física.</p> <p>Cada una de las 5 sesiones estará centrada en un tipo de discapacidad.</p>

SESIÓN 2 (1h): “Jugando sin ver”	
MATERIALES: pañuelos	
ORGANIZACIÓN DEL ESPACIO: una cuarta parte del polideportivo.	
<p>DESARROLLO DE LA SESIÓN:</p> <p style="text-align: center;"><i>Actividad 1</i></p> <p style="text-align: center;">“La gallinita ciega”</p>	<p>Este juego consistirá en que la mitad de la clase serán “gallinitas ciegas”, que llevarán los ojos tapados con un pañuelo, y la otra mitad serán “granjeros”. Los granjeros sí</p>

	<p>que podrán ver y serán los que guíen a estas “gallinitas ciegas”.</p> <p>Las “gallinitas ciegas” estarán a un lado del campo y los “granjeros” al otro lado. Las “gallinitas ciegas” tendrán que conseguir pasar al otro lado del campo donde se encuentran los “granjeros”, superando algunos obstáculos como conos, balones o colchonetas. Los “granjeros” serán los encargados de dirigir y guiar a las “gallinitas ciegas” para que éstas pasen sin caerse y lo más rápido posible. La “gallinita” que antes llegue al otro lado del campo conseguirá un punto. Atravesarán dos veces el campo, para así hacerlo más rápido al segundo intento, ya que será terreno conocido. Una vez que hayan pasado dos veces, los “granjeros” se convertirán en “gallinitas” y viceversa.</p>
<p>DESARROLLO DE LA SESIÓN:</p> <p><i>Actividad 2</i></p> <p>“Pilla Pilla a gatas”</p> 	<p>Este juego consiste en un pilla-pilla normal, pero en vez de ir corriendo de pie, se irá a gatas para así evitar el riesgo de caídas o que los alumnos se choquen, ya que estos llevarán los ojos tapados con un pañuelo.</p> <p>Cada vez que un alumno pille a otro, el alumno que haya pillado, se quitará la venda y podrá ver. Los alumnos que hayan conseguido ver podrán guiar al resto de sus compañeros que siguen con la venda en los ojos y aún no han pillado a nadie.</p>

<p>SESIÓN 3 (1h): “Jugando sin oír”</p>	
<p>MATERIALES: aros, pañuelos de diferentes colores y petos de diferentes colores (podemos usar solo pañuelos, solo petos o combinar ambos si son de los mismos colores).</p>	
<p>ORGANIZACIÓN DEL ESPACIO: una cuarta parte del polideportivo.</p>	
<p>DESARROLLO DE LA SESIÓN:</p> <p><i>Actividad 1</i></p> <p>“El juego de los aros”</p>	<p>Los alumnos se pondrán en el papel de una persona con discapacidad auditiva. Habrá algunas variantes, como que en vez de sillas haya aros, y que en vez de música se realice en silencio. A medida que avance el juego, se irán quitando aros, pero los alumnos no se meterán en un aro cuando dejen de oír la música porque no habrá música. Para que los</p>



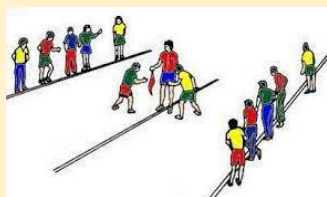
alumnos sepan cuándo meterse en un aro, tendrán que aprender dos signos. Cuando la profesora dé palmas silenciosas, es decir, simplemente mueva las manos sin llegar a producir el sonido, los alumnos deberán correr por el espacio sin pisar los aros, y en el momento en que la profesora se agache, los alumnos deberán buscar un aro en el que meterse. Los alumnos que no encuentren aro, en vez de ser eliminados y estar sin hacer nada, se situarán al lado de la profesora e imitarán los movimientos que ella haga, es decir, si da palmas silenciosas o si se agacha. Así, los alumnos que aún sigan jugando podrán ver más fácilmente los movimientos.

Los alumnos que durante el juego hablen, automáticamente serán eliminados y se sentarán sin jugar ni realizarán movimientos con la profesora, ya que deben de estar concentrados observando los movimientos de la profesora y de sus compañeros.

DESARROLLO DE LA SESIÓN:

Actividad 2

“El pañuelo colorido”



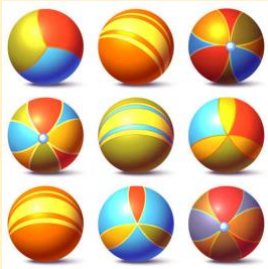
Los alumnos se pondrán en el papel de una persona con mutismo. En el juego tradicional del pañuelo, cada miembro del equipo tiene un número que coincide con el de un miembro del otro equipo, y se enfrentarán entre esos dos participantes, para ver quién coge antes el pañuelo y vuelve a su lado del campo sin que el otro jugador le pille.

Pero, en esta variante, vamos a dar a cada jugador un color, y no un número y, en vez de jugar de forma individual, jugarán en parejas agarrados de la mano, es decir, se enfrentará una pareja con otra. Las parejas deben salir cuando se saque un pañuelo del color que se le ha asignado. Los jugadores deben estar en silencio. En caso contrario, serán eliminados.


SESIÓN 4 (1h): “Jugando sin un brazo”

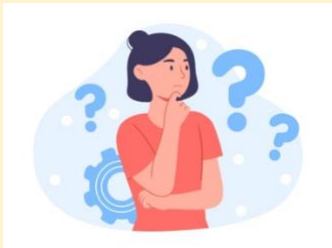
MATERIALES: pelotas de plástico, bancos, aros y colchonetas.

ORGANIZACIÓN DEL ESPACIO: una cuarta parte del polideportivo.

<p>DESARROLLO DE LA SESIÓN:</p> <p><i>Actividad 1</i></p> <p>“Limpiar mi casa”</p> 	<p>En este juego, se dividirá a la clase en dos equipos. Cada uno de los equipos estará a un lado del campo. Se le dará a cada equipo 5 balones, y tendrán que intentar con un solo brazo sacar de su “casa”, de su campo, el máximo número de balones y mandarlos a la otra “casa”, al otro lado del campo.</p> <p>Cuando se acabe el tiempo, los alumnos tendrán que quedarse quietos, y el grupo que menos balones tenga en su lado habrá conseguido un punto. Se jugará otra partida, donde utilizarán al brazo contrario al utilizado en el anterior juego. El brazo lo tendrán atado a su cuerpo con un pañuelo, para evitar tentaciones de utilizar los dos brazos.</p>
<p>DESARROLLO DE LA SESIÓN:</p> <p><i>Actividad 2</i></p> <p>“Pequeño circuito”</p>	<p>Los alumnos pasarán por diferentes pruebas. Habrá dos rondas. En la primera solo podrán utilizar el brazo derecho, y en la segunda el izquierdo. El brazo que no puedan utilizar lo llevarán atado al cuerpo. Cada ronda la deberán realizar dos veces, es decir, ir y volver por el mismo sitio.</p> <p>El circuito consistirá en:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Pasar de pie por un banco. 2. Meter varios balones en diferentes aros repartidos por el suelo. 3. Coger al vuelo un balón que las profesoras les lanzaremos. 4. Sentarse en una colchoneta y levantarse.

<p>SESIÓN 5 (1h): “Jugando sin una pierna”</p>	
<p>MATERIALES: conos grandes, bancos y aros.</p>	
<p>ORGANIZACIÓN DEL ESPACIO: una cuarta parte del polideportivo.</p>	
<p>DESARROLLO DE LA SESIÓN:</p> <p><i>Actividad 1</i></p> <p>“Los bolos – conos”</p>	<p>La clase estará dividida en dos equipos, uno a cada lado del campo. En el medio de los dos equipos, habrá dos bancos separados entre sí y, encima de los bancos, 4 conos grandes.</p> <p>Los alumnos tendrán que derribar estos conos con unos balones, lanzándolos con el pie. Pero, en la primera ronda, solo podrán utilizar la pierna y el pie derecho, y en la segunda el izquierdo.</p>

	
<p>DESARROLLO DE LA SESIÓN:</p> <p><i>Actividad 2</i></p> <p>“Pequeño circuito”</p>	<p>Los alumnos pasarán por diferentes pruebas. Habrá dos rondas. En la primera solo podrán utilizar la pierna derecha y en la segunda la izquierda. Deberán realizar cada ronda dos veces, es decir, ir y volver por el mismo sitio.</p> <p>El circuito consistirá en:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Correr de un cono a otro. 2. Pasar saltando por un circuito de varios aros. 3. Tirar un cono con un balón. 4. Ir de un cono a otro andando.

<p>SESIÓN 6 (30 min): “Compartiendo experiencias y sensaciones”</p>	
<p>MATERIALES: hoja de preguntas</p>	
<p>ORGANIZACIÓN DEL ESPACIO: en el aula – clase</p>	
<p>DESARROLLO DE LA SESIÓN</p> 	<p>Esta sesión hará un recorrido por todas las sesiones anteriores. Haremos algunas preguntas a los alumnos en voz alta, e irán respondiendo los alumnos que levanten la mano. No se pasará un formulario de forma escrita, ya que son muy pequeños y la escritura aún les cuesta.</p> <p>Las preguntas serán:</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo te has sentido cuando no veías? ¿Y cuando no podías hablar simulando que nadie de tus compañeros ni tú oíais? ¿Y cuando solo podías usar un brazo? ¿Y cuándo solo podías usar una pierna? • ¿Qué discapacidad es la que más difícil te ha resultado “imitar”? • ¿Te has sentido apoyado por tus compañeros, te han ayudado y tú les has ayudado a ellos?

	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué es lo que más te ha gustado de todas las sesiones o juegos? • ¿Cómo crees que se sienten las personas que tienen estas discapacidades?
--	--

En la mayoría de las sesiones, he pretendido adaptar juegos que los alumnos ya conocían, o a los que por lo menos hubiesen jugado anteriormente, para que así la dificultad solo fuese la variante de la “discapacidad”, y no tuviesen que preocuparse de entender y captar todas las normas del juego, es decir, que ya contasen con un conocimiento previo.

Así, he podido poner en práctica uno de los grandes consejos de mi tutora: que es mejor emplear varias sesiones en jugar a un mismo juego o en realizar la misma actividad, de forma progresiva, es decir, jugando una vez con una norma, asegurarnos de que lo han entendido y que juegan bien, y cada vez ir añadiendo más normas y variantes, hasta que los alumnos controlen el juego perfectamente. De este modo, los alumnos disfrutarán durante más tiempo y las sesiones serán mucho más productivas que pasándonos la clase explicando y corrigiendo a los alumnos que no hacen las cosas bien, ya que al ser tan pequeños no asimilan la información tan rápido como nos gustaría.

Por tanto, el hecho de haber elegido para esta programación didáctica muchos de los juegos que ya habían estado practicando durante el curso ha sido un aspecto muy positivo para incluir la variante de las “discapacidades”, donde los alumnos han tenido que cambiar su forma de jugar normalmente y se les ha impuesto una dificultad con la que no contaban y a la que han respondido de forma muy satisfactoria.

6.7.- TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

Como **evaluación inicial**, se utilizará la primera sesión, de 30 minutos, donde se le hará una serie de preguntas a los alumnos sobre “discapacidad”, y desde ahí, valoraremos sus conocimientos previos. Después se les pondrá un video-cuento introductorio del tema, que les ayude a entender mejor el concepto de “discapacidad”.

En esta primera sesión, nada más ver el video-cuento, se va a realizar una lluvia de ideas (*brainstorming*), para que los alumnos aporten sus ideas, todas válidas. La profesora será la encargada de ordenar estas ideas y dar una definición y explicación claras de los conceptos, a partir de las ideas que los alumnos hayan expuesto de forma oral.

Durante el desarrollo de todas las sesiones se llevará a cabo la **evaluación continua**, donde se irá evaluando a los alumnos en los diferentes juegos, según su forma de jugar, de comportarse y de

respetar las normas, a través de una observación sistemática. Nos ayudaremos de una rúbrica de creación propia (Anexo 3).

Aunque mis anotaciones diarias, con las que me guío para evaluar a los alumnos, sean con la rúbrica que he nombrado anteriormente, la evaluación debe estar basada en los estándares de aprendizaje. Por tanto, al terminar cada sesión, ese mismo día he evaluado a cada alumno por individual, recordando cómo había estado en clase y ayudándome de mis anotaciones durante la sesión y el resultado de las rúbricas.

Es cierto, que hay aspectos evaluables que no figuran en los estándares de aprendizaje y que es interesante evaluar. Por ello, creo que en la evaluación deben estar reflejados todos los ítems que he tenido en cuenta en todas las sesiones, durante el desarrollo de la unidad didáctica y una vez analizada posteriormente.

La **evaluación final** se hará a través de una rúbrica (Anexo 4), siendo 1 el mínimo y 5 el máximo de la puntuación que se puede obtener.

6.8.- CONTRIBUCIÓN AL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS

- Comunicación lingüística: se llevará a cabo en la primera sesión, en la que los alumnos expondrán lo que saben sobre el concepto de “discapacidad”. Después, se comentará lo que han visto en el vídeo-cuento, y cada alumno dirá cuál es su superpoder y por qué.

En la sesión en que se practica la discapacidad visual, es muy importante la comunicación lingüística, porque será a partir de la comunicación verbal como cada miembro de la pareja dé indicaciones y direcciones al otro miembro, para que así pueda llegar al otro lado del campo sin ver nada, solo escuchando lo que su compañero le dice.

- Competencia digital: se llevará a cabo en la primera sesión, con el vídeo-cuento.
- Aprender a aprender: con esta UD lo que se pretende es que los alumnos aprendan a respetar a todas las personas tal y como son, y en este caso, en especial, a las personas que tienen cualquier tipo de discapacidad. Por eso, van a aprender a ponerse en el papel de estas personas y a sentir por un rato lo que ellas sienten, sin poder ver, oír o utilizar sus dos piernas o sus dos brazos de forma simultánea.

6.9.- INTERDISCIPLINARIEDAD Y TRANSVERSALIDAD

Esta UD también está relacionada con la asignatura de Religión Católica. El colegio Apostolado del Sagrado Corazón es un centro confesional católico, y tanto a la tutora como a mí nos ha parecido adecuado aprovechar la multitud de parábolas que aparecen en el Nuevo Testamento referidas a

personas con discapacidad, que transmiten valores como el respeto hacia estas personas, que en aquella época recibían un trato discriminatorio.

Por tanto, continuamente se están transmitiendo valores, principalmente la empatía y el respeto. El hecho de llevar a cabo estas sesiones en Educación Física incide en su utilidad para el resto de las asignaturas o para su vida cotidiana, dentro y fuera del ámbito educativo, como es el objetivo de este trabajo.

7. RESULTADOS

7.1.- RESULTADOS OBTENIDOS DESPUÉS DE LA EVALUACIÓN INICIAL

La evaluación inicial se llevó cabo en la primera sesión, en la que se incluyó el vídeo "SUPER LUCÍA" para introducir el tema. Este vídeo era un vídeo-cuento, que nos narraba la historia de una niña que veía a las personas con discapacidad como superhéroes ya que sabían hacer cosas que ella no sabía, o que ella creía no saber.

Pero, sus padres le hacen ver que a ella se le dan muy bien otras cosas y entre ellas, valorar lo que los demás hacen bien.

Por tanto, la idea principal que obtengo del vídeo para atraer la atención de los alumnos es decirles que todos hacemos muchas cosas bien y que todos debemos valorar lo que hacemos nosotros y los demás. Les pedí que dibujaran a su superhéroe con capa y les dije que pensasen en algo que se les diese muy bien para poner nombre a su superhéroe.

Después de poner el vídeo, valoré los conocimientos de los alumnos sobre este tema, ya que estaban en el primer curso de primaria y lo normal es que tuviesen pocos.

Les hice una serie de preguntas:

- ¿Qué creéis que es la discapacidad?

Ninguno alumno supo responderme, por lo que les pregunté:

- ¿Qué es capacidad?

Muchos de ellos me respondieron: "es cuando sabes hacer algo", "cuando eres capaz de algo", "cuando se te da bien hacer cosas", "cuando sabes jugar al fútbol", "cuando aprendo". Y, por tanto, a raíz de estas respuestas, les dije:

- ¿Y lo contrario de capacidad, si le ponemos delante "dis"? ¿Qué creéis ahora que significa discapacidad?

La mayoría de ellos respondieron: "cuando no sabes hacer algo", "cuando no has aprendido algo". Por tanto, como la primera pregunta no me resultó útil para llegar a donde quería, busqué respuestas mediante otras preguntas y funcionó.

Les seguí preguntando por el vídeo:

- ¿Qué creéis que les pasaba a los niños que salen en el vídeo?

Y todos me respondieron: "una niña no sabía andar", "una niña sonreía todo el rato", "un niño era ciego", "que no eran normales", "que no sabían hacer cosas".

Y, aprovechando algunas de las respuestas, yo les pregunté:

- ¿Por qué no son normales?

Y ellos me respondieron que no eran normales porque no sabían hacer las cosas que hacíamos nosotros. A esta pregunta dedicamos más tiempo, ya que intenté hacerles reflexionar sobre el hecho de que lo normal no es lo que hacemos nosotros —explicando la diferencia entre normal y frecuente— sino que lo normal es todo, solo que todos somos diferentes y nos comportamos de forma diferente. Para terminar con esta reflexión, les pregunté:

- ¿Vosotros sabéis poneros el pijama con un brazo? ¿Sabéis hablar con las manos? ¿Sabéis andar y hacer cualquier cosa con los ojos tapados?

Casi todos me respondieron que no, exceptuando algún caso que me decía: “yo con mi hermano he saltado de la cama con una pierna”, “yo he comido con la mano izquierda” y diversos ejemplos propios de niños de su edad. Pero la reflexión de esta pregunta llegó cuando les pregunté:

- Entonces, ¿vosotros no sois normales por no saber hacer esas cosas?

Y ellos me respondieron que sí eran normales. Por tanto, a partir de esta pregunta les expliqué que estas personas no saben hacer unas cosas, pero sí que saben hacer otras, que nosotros hacemos unas cosas mejor que ellos y ellos hacen otras cosas mejor que nosotros. Por eso todos somos normales, y todos sabemos hacer muchas cosas bien. Un niño me dijo que lo de hablar con las manos se llamaba lenguaje de signos —una habilidad necesaria de las personas con discapacidad auditiva de la que carecemos las personas llamadas “normales”— y también hablamos un poco sobre ello. Les expliqué que estos niños saben hacer cosas que nosotros nunca nos habríamos parado a intentar aprender, como ponernos el pijama con un brazo y que estos niños eran unos superhéroes como nosotros.

Por tanto, esta primera toma de contacto nos sirvió para poner en situación a los alumnos de lo que íbamos a trabajar en las próximas sesiones de educación física y para que aprendiesen algo más sobre la discapacidad, además de hacer una reflexión sobre ello, ya que podemos aprender mucho de nuestros alumnos. Es un *feedback* imprescindible en nuestra tarea educativa.

7.2.- RESULTADOS OBTENIDOS DESPUÉS DE REALIZAR LAS SESIONES

Se ha realizado una evaluación de cada alumno con la siguiente tabla, y como resultado medio:

ALUMNO:		
BLOQUE	ESTÁNDAR DE APRENDIZAJE EVALUABLE	EVALUACIÓN DEL 1 AL 10
1	1.3.- Muestra buena disposición para solucionar los conflictos de manera razonable.	6

2	1.1.- Efectúa una serie de acciones siguiendo un orden propuesto, guiándose por el sonido, con ojos tapados, para llegar a un punto establecido.	8
	1.4.- Realiza movimientos acordes a la trayectoria de un objeto o un compañero.	8
	4.1.- Respeta la diversidad de realidades corporales y de niveles de competencia motriz entre los niños y las niñas de clase.	10
4	3.1.- Participa en la recogida y organización de material utilizado en las clases.	10
	3.3.- Acepta las normas y reglas establecidas.	8
OBSERVACIONES:		

Y, en base a los resultados de cada alumno, hemos realizado una evaluación media y los resultados, de forma general, han sido los siguientes:

B1.1.3.: Muestra buena disposición para solucionar los conflictos de manera razonable:

Es cierto que a esta edad les cuesta mucho solucionar los problemas solos, siempre demandan la ayuda del profesor. Simplemente con que les des una pauta o tu aceptación les suele ser suficiente.

A la hora de hacer trampas, son muy justos, les da igual que haya sido su amigo o no, que siempre van a querer lo justo y no tienen problema en decirlo.

Por tanto, en general, este estándar no se ha conseguido por completo, aunque si tú les ayudas sí que es cierto que lo solucionan rápido, pero se les olvida rápido.

B2.1.1.: Efectúa una serie de acciones siguiendo un orden propuesto, guiándose por el sonido, con ojos tapados, para llegar a un punto establecido:

En general, con pocas excepciones, les ha resultado complicado estar con los ojos tapados, no se sentían seguros y tenían miedo de caerse o darse contra algo. Es cierto que al ser tan pequeños no tienen esa confianza que se necesita en alguien para estar seguro de que no va a dejar que te caigas o te hagas daño, ya que ni ellos mismos son capaces de dar las indicaciones correctas siempre.

Por tanto, las indicaciones de los compañeros no han sido del todo claras y en alguna ocasión ha habido algún choque inevitable —pero de poca monta— al estar pendiente de 26 niños.

B2.1.4.: Realiza movimientos acordes a la trayectoria de un objeto o un compañero:

Por lo general, los movimientos eran acordes, pero el problema era que la situación no era la óptima, ya que no estaban en pleno silencio y, por tanto, la concentración era menor.

Pero, es cierto que, de las tres clases, la que menos pensaba que haría bien esta actividad por lo movidos que son la ha hecho mejor. El pleno silencio y por tanto el ambiente ayudaba mucho a que este estándar se alcanzase correctamente.

B2.4.1.: Respetar la diversidad de realidades corporales y de niveles de competencia motriz entre los niños y las niñas de clase.

Este sin duda se ha logrado. Los alumnos son muy respetuosos entre sí y con nosotras, las profesoras. Son conscientes de las diferencias que hay entre ellos y de que todas son válidas. Nunca se meten con el físico de nadie, aunque discutan o se enfaden. Tampoco se ríen nunca si hay algún niño que no sabe hacer algo o se confunde. Muy al contrario, le animan.

Solo en una ocasión, un compañero se confundió en uno de los juegos yendo en dirección contraria al resto y todos le “riñeron”, el niño se sintió ofendido y todos le pidieron perdón.

B4.3.1.: Participa en la recogida y organización de material utilizado en las clases:

Se ha alcanzado a la perfección, ya que estos alumnos están muy acostumbrados desde principio de curso a que hay que ayudar al profesor y cuantos más ayudemos, menos tardaremos en colocar y recoger y antes empezaremos a jugar. Además, les gusta recoger y pedir a sus compañeros material. Por tanto, es algo que hacen voluntariamente sin necesidad de ordenárselo.

B4.3.3.: Acepta las normas y reglas establecidas:

Se podría decir que hay alumnos que sí han alcanzado este criterio y otros no, ya que hay muchos alumnos que hacen trampas. Pero lo bueno es que entre ellos son muy justos y no permiten que sus compañeros hagan trampas, a veces “pecan” de “chivatos”. Pero les da igual que sean sus amigos o no: el hecho de hacer trampas no les gusta, aunque es cierto que suelen utilizar triquiñuelas para ser los primeros o los mejores. Una vez que les riñes, se dan cuenta y dejan de hacerlo, lo reconocen y no suelen volverlo a hacer.

Durante todas las sesiones, se ha realizado una evaluación sistemática basada en los siguientes ítems:

- Se han tomado en serio el papel (el tipo de discapacidad) que les ha tocado en cada juego.
- Han tenido dificultades en los diferentes juegos debido a las “limitaciones” que tenían.
- Se han divertido en los diferentes juegos.
- Han respetado las normas.
- Se han ayudado entre ellos.

- Ha habido progreso dentro de los juegos, de unas rondas a otras.
- Han respetado a sus compañeros.
- Nivel de inseguridad (¿en qué discapacidad/juego?)
- ¿Qué juegos han funcionado mejor y cuáles peor?
- Observaciones.

Los resultados después de realizar cada sesión han sido los siguientes:

SESIÓN 1:

Esta sesión ha fluido muy bien, ya que los alumnos hablan siempre de que pueden y les gusta mucho dar su opinión, sin ni si quiera preguntarles. Por tanto, en cuanto les preguntas y les provocas, se forma rápidamente un diálogo, que será enriquecedor para todos. Y, así ha sido.

SESIÓN 2:

Ha habido una diferencia muy grande entre jugar con unas clases y con otras. Mis expectativas han sido contrarias a la realidad, ya que los juegos han funcionado mejor con quien yo pensaba que funcionaría peor y viceversa, teniendo en cuenta que la que mejor creía que iba a funcionar era mi clase de referencia, al saber ya lo que mejor se les daba y lo que peor, pero me he equivocado.

La clase que mejor lo ha hecho ha sido la más movida, sorprendiéndome con su gran concentración y orden.

Por tanto, en el primer juego de la “gallinita ciega” solo ha habido una pareja que no jugaba bien porque la persona que veía no daba indicaciones claras a la “gallinita” y no controlaba si había objetos con los que se pudiese chocar, necesitando mi ayuda constante. Pero, en general, todos los alumnos iban con mucho cuidado y todos daban indicaciones claras, además ninguno hizo trampas como mirar y hacer cómo que no veía.

Pero, sobre todo, el juego que más me sorprendió de forma positiva, fue el “pilla-pilla a gatas”. Como es normal, la primera ronda fue más caótica, hasta que los alumnos se hicieron con el juego, con el hecho de no ver y entendieron las normas de la forma que mejor se pueden entender que es llevándolas a la práctica, una vez explicadas por mí.

A partir de la segunda ronda, los alumnos mantenían un silencio total, para que así fuese más complicado pillar, sin ver y además sin oír los movimientos de sus compañeros. Además, las partidas se volvían más interesantes según avanzaban ya que según iban quedando menos alumnos, había más silencio, pues el interés de los alumnos era que sus compañeros no se encontrasen y se pillasen.

He encontrado a los alumnos motivados en todo momento, y con ganas de jugar una y otra vez, cosa que en mi grupo de referencia no pasó, ya que noté a los alumnos aburridos y desmotivados,

debido a las inseguridades que sentían. Además, mi grupo de referencia es una clase que necesita estar activa, moverse, les gustan mucho los juegos de correr.

Con mi grupo de referencia, el primer juego de “la gallinita ciega” fue un poco caótico. Los niños sentían mucha inseguridad al no poder ver, por tanto, se ponían nerviosos y no seguían correctamente las reglas del juego. Además, los alumnos guía que tenían que ayudarles a pasar al otro lado del campo les guiaban a mucha distancia y no controlaban bien si se iban a chocar, no daban señales claras. Pero creo que eso ha sido debido a la corta edad de los niños, por lo que, con algunas indicaciones más y al repetir la actividad, la segunda vez ya lo hicieron mejor.

En el “pilla-pilla a gatas” les pasaba igual que en el juego anterior: sentían inseguridad al no ver, y recurrían a las trampas, levantándose el pañuelo y poniéndose de pie. Pero el hecho de que tuviesen que ir a gatas, hacía que sintiesen un poco más de seguridad.

Además, que los alumnos que pillasen pudiesen ver resultó caótico, visto lo cual, en mitad de la clase introduje una variante que hizo que el juego mejorase: ahora los alumnos pillados debían quedarse sentados en un sitio, como obstáculos para el resto de sus compañeros que aún seguían pillando.

Algo importante que destacar en esta sesión es que se perdía muchísimo tiempo tapando los ojos a los alumnos con los pañuelos, ya que son muy pequeños, y no sabían hacerse el nudo. Por tanto, lo más práctico era que fuesen con los ojos cerrados o con antifaces que ellos podían haberse hecho en la media hora de psicomotricidad fina que se da en la asignatura de educación física.

SESIÓN 3:

Ambos juegos se han desarrollado de forma correcta, sin ningún tipo de problema, ya que eran juegos que ya habían practicado varias veces y los controlaban perfectamente.

Además, los cambios que se han incluido en ambos juegos no eran apenas significativos.

En el caso de “el juego de los aros”, la única variante era que en vez de meterse en un aro cuando la música o el sonido emitido dejase de sonar, tenían que hacerlo cuando la profesora levantase la mano. Era un cambio fácil que rápidamente entendieron.

También era sencillo el cambio en juego de “el pañuelo colorido”, en vez de tener cada uno un número, pasarían a tener un color. Algo que tuve que cambiar en el juego fue hacerlo con chalecos de colores, ya que había más variedad de colores que en el caso de los pañuelos, una variante que tampoco resultaba importante ni significativa para los alumnos.

SESIÓN 4:

El primer juego de “limpiar mi casa” ha funcionado a la perfección, ya que era un juego al que ya habían jugado otras veces.

La única variante que he añadido es que en las rondas tenían el brazo metido por dentro de la sudadera para solo poder jugar con el brazo derecho o con el brazo izquierdo, sin tentación de usar el contrario. Tenían que además de lanzar solo con uno de los dos brazos, recoger el balón con un solo brazo (aspecto que se les complicó más). Después se realizó lo mismo con la pierna, pero dando libertad de ir cambiando de pierna según se fuesen cansando, y para que no perdiesen demasiado el equilibrio, evitando accidentes.

El segundo juego, “pequeño circuito”, no se ha llevado a cabo, pues el juego anterior, al añadir la variante de golpear los balones con el pie, se alargó más y la duración de la clase era de tan solo 30 minutos, la hora antes de ir al patio, y habían tenido que almorzar antes.

SESIÓN 5:

El primer juego de “los bolos–conos” se ha desarrollado correctamente, ya que era un juego que ya habían hecho. Es cierto que en otras ocasiones habían jugado pudiéndose ayudar también de las manos y, en este caso, a algunos alumnos se les complicaba más con el pie, por falta de fuerza o de equilibrio.

La segunda actividad, “pequeño circuito”, la han realizado sin ninguna complicación, pese a que los circuitos en niños tan pequeños suelen resultarles aburridos. Les cuesta esperar viendo como sus compañeros lo realizan. Les gusta jugar y moverse continuamente.

Algunos alumnos se han cansado más rápido que otros, y tenían que cambiar más a menudo de pierna, ya que era inviable el hecho de que llevasen una de las dos piernas atadas, y primero realizasen el circuito con una pierna y luego con otra, ocasionando un esfuerzo físico excesivo para su edad.

SESIÓN 6:

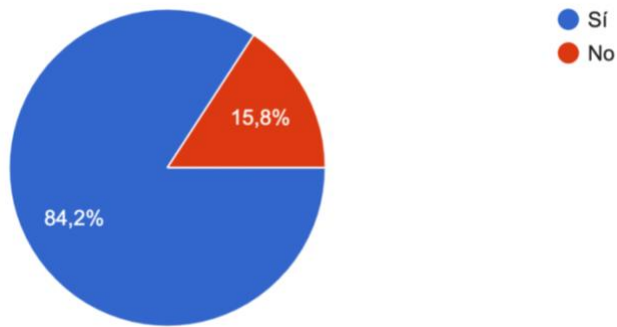
Esta sesión ha sido muy enriquecedora, creo que tanto para mí como para ellos. Ha habido variedad de opiniones y es fascinante comprobar cómo, siendo tan pequeños, tienen tantas opiniones y comentarios que nunca dejarán de sorprendernos

7.3.- RESULTADOS OBTENIDOS EN LAS ENCUESTAS

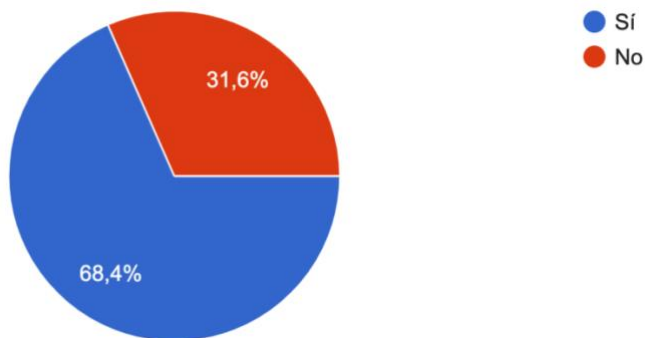
ENCUESTA PARA PADRES

Han sido encuestados los padres de los alumnos de 1ºC de Educación Primaria, que era mi grupo de referencia, la tutoría que pertenecía a mi tutora de prácticas. Es decir, con los padres que teníamos contacto más directo y estrecho.

¿Alguna vez les han hablado a sus hijos sobre “discapacidad”?



¿Alguna vez les han preguntado a sus hijos sobre algún tema relacionado con “discapacidad”?



Si la respuesta anterior ha sido “Sí”, cuénteme un poco...

Cuando hemos visto alguna persona en silla de ruedas o con síndrome de Down, me ha preguntado qué les pasaba y yo se lo he explicado.

Les hemos contado el cuento del caso de Lorenzo y les hemos hablado sobre ello.

Síndrome de Down.

Han preguntado al ver a personas en sillas de ruedas, bien por discapacidad física o cerebral. Les llama la atención ver a gente mayor con parálisis cerebral. Hemos intentado enfocarlo con la mayor normalidad posible.

Su tía tiene síndrome de Down por lo que entiende desde muy pequeño lo que conlleva convivir con una discapacidad.

Ha visto a niñas más pequeñas con problemas de movilidad y de audición y le llamó mucho la atención. Una vez que se lo explicamos lo entendió perfectamente y las trató con normalidad, e incluso estuvo más pendiente de ellas.

Tenemos en nuestro entorno a la hija de unos buenos amigos con Síndrome 5p. Ella quiere mucho a Manuel y viceversa. Manuel nos preguntó que le pasaba.

Mi hija ha visto una niña en una silla de ruedas que no podía hablar bien y me preguntó qué le había pasado.

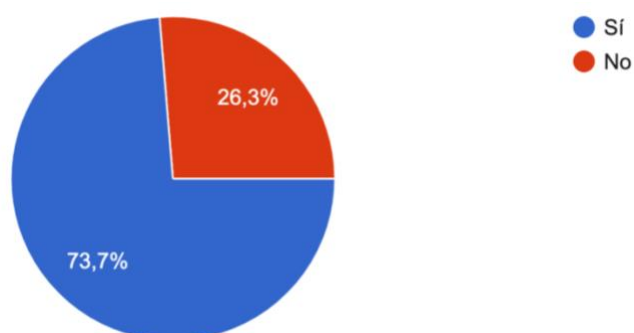
Comentamos la fuerza vital de un vecino para sobrellevar su discapacidad con total naturalidad y sin complejos.

Curiosidad por los niños con problemas.

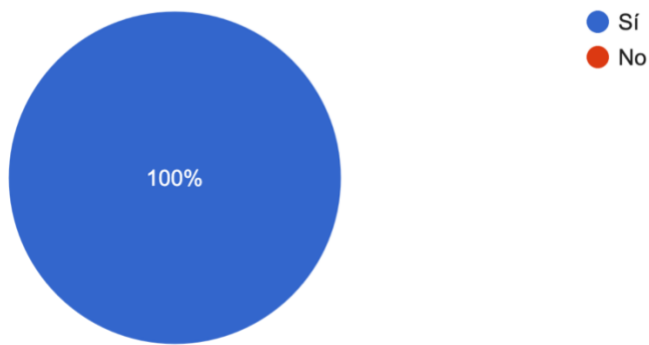
En una ocasión vio a una niña con síndrome de Down y me preguntó. En otra vio un video y me preguntó qué era parálisis cerebral.

Cuando vemos a alguna persona con alguna discapacidad les suele llamar la atención y aprovechamos para hablar de igualdad a pesar de nuestras diferencias físicas, psíquicas...

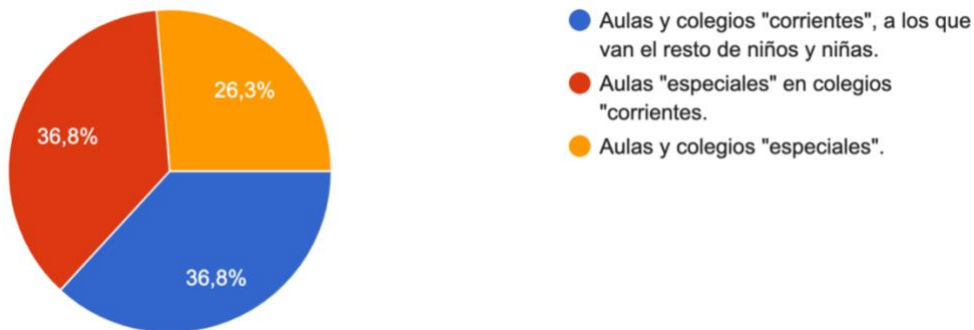
¿Tienen relación cercana con alguna persona con discapacidad o conocen a alguien?



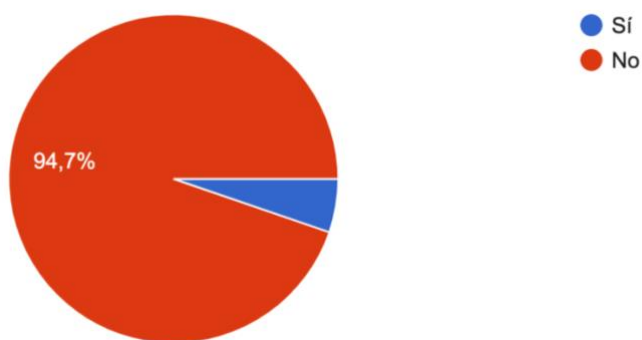
¿Les parece interesante que en el colegio se les hable sobre este tema?



¿Creen que las personas con discapacidad, en este caso niños, deberían estar en aulas y colegios "corrientes", como en los que están sus hijos o en clases o colegios "especiales"?



¿Les han contado sus hijos algo sobre las sesiones de Educación Física que hemos tenido enfocadas a este tema? Si la respuesta es "Sí", ¿podría comentar algo?



Si la respuesta anterior ha sido "Sí", ¿qué les han contado?

Un cuento muy bonito de una niña que pintaba con la boca unos cuadros increíbles, un niño que hablaba con las manos y otro con los ojos, y superhéroes con poderes especiales.

¿Algo que comentar o añadir? ¡¡¡¡Todo me puede servir de mucha ayuda!!!!

Quería matizar sobre la pregunta anterior sobre si deben ir a colegios especiales, considero que, dependiendo de la discapacidad, hay niños que necesitan un cuidado específico donde sería inviable proporcionárselo en un aula normal.

Creo que si la discapacidad es leve o moderada la inclusión es buena para el alumnado.

En cuanto a la pregunta 6, depende del grado y el tipo de discapacidad. Deberían estar en colegios corrientes, pero con más apoyo de docentes, para que puedan cubrir sus necesidades.

Creemos que sería muy positivo para los niños programar visitas a centros de personas discapacitadas como Down Valladolid, Asprona o a centros de día de personas mayores ya que les permitiría abordar el tema de una forma mucho más natural y comprender realmente la amplitud y diversidad de dificultades que estas personas encuentran en su día a día.

Manuel y la niña juegan mucho y preguntan el uno por el otro. Manuel se preocupa por ella, trata de dejarle los juguetes a ella la primera y está constantemente pendiente. Esta niña está prácticamente todo el rato abrazando y besando a Manuel y es más grande que él. Pues bien, en vez de quejarse... llamarla pesada, o directamente dejar de jugar... aguanta y no dice nada, e incluso trata de protegerla.

Pues yo creo que hay que tocar estos temas con la mayor naturalidad posible y sobre todo respeto hacia todo el mundo.

Depende del tipo y grado de discapacidad, deberían estar integrados en un tipo de escuela u otra.

Desde mi punto de vista la sexta pregunta es muy general (entiendo que es difícil especificar todas las posibles discapacidades). Creo que depende del tipo de discapacidad que el niño o la niña tenga para poder elegir la mejor opción para ellos/as. Espero que te sirva de ayuda.

Creo que es un tema transversal muy importante para que aprendan empatía y normalicen la diversidad.

ENCUESTA A LOS ALUMNOS

He realizado una serie de preguntas a los alumnos de forma oral, ya que son muy pequeños para realizar una encuesta de forma escrita, debido a su poca comprensión escrita y la dificultad que aún tienen para escribir. Me habría llevado mucho tiempo, y además los alumnos aprenden a expresarse oralmente y escuchando las opiniones de sus compañeros se animan a responder. En alumnos tan pequeños es muy importante “provocarlos”, estimularlos para que respondan, es muy importante la actitud que muestres hacia ellos, les ayudará mucho a “abrirse”.

Las preguntas realizadas con sus respuestas más comunes han sido las siguientes:

¿Qué os han parecido las sesiones que hemos estado haciendo?

La mayoría de los alumnos han respondido “bien”, “muy chulas”, “diferentes”. Por tanto, todas las respuestas para mí son válidas, pero el hecho de que me respondan que les han parecido “diferentes”, me hace reflexionar. Considerando que es cierto que las sesiones eran diferentes a lo que ellos hacen normalmente, el hecho de que se den cuenta de ello es un aspecto positivo tanto para ellos como para mí, al haber conseguido provocar en ellos una sensación diferente a la que normalmente les provoca el resto de las sesiones, aspecto positivo en ambos casos. No me refiero a que unas sesiones sean mejores que otras, pero sí es bueno que los alumnos tengan variedad de sensaciones y experiencias.

¿Qué discapacidad os ha parecido más difícil “imitar”? ¿Y más fácil?

La mayor parte de los alumnos me han dicho que la discapacidad más difícil para ellos ha sido la discapacidad visual, ya que decían que se caían, es decir, que perdían el equilibrio. Además, alguno se ha quejado: “mi compañero no me cuidaba”, “es que mi compañero no me hacía caso”, “es que me di un golpe”. Me he dado cuenta de que practicar esta discapacidad es la más “peligrosa” para alumnos tan pequeños, ya que si no tienen cuidado pueden surgir pequeños incidentes como tropezarse, caerse o darse un golpe. Por tanto, creo que son muy pequeños para darse cuenta del riesgo que corren sus compañeros si no dan las indicaciones correctas o no tienen cuidado, y es muy complicado controlar que 26 niños hagan todo bien y controlar que no sufra ningún incidente.

Sobre la discapacidad “más fácil”, la mayoría ha indicado que ha sido la discapacidad auditiva, diciendo que los juegos eran iguales que el resto. La única diferencia en los juegos era que en vez de hablar yo, hacía gestos, y en vez de decir un número, mostraba colores. Por tanto, a ellos no les ha resultado complicado jugar y tampoco han sentido totalmente lo que era no oír, porque inevitablemente algún compañero hablaba y ellos lógicamente oían. Por tanto, habría sido interesante realizar esta actividad con auriculares para que ellos no oyesen nada, pero la situación no nos lo ha permitido.

¿Cómo os habéis sentido?

Todos dicen que bien o muy bien. Pocos dicen lo contrario, lo vemos en la última pregunta.

¿Cómo creéis que se sienten estas personas que tienen alguna discapacidad?

Al principio la mayoría dicen que mal. Pero, yo les hago reflexionar sobre por qué van a sentirse mal. De este modo, todos se dan cuenta que no es “tan malo”, vivir sin ver, sin oír o teniendo solo un brazo o una pierna, se dan cuenta que ellos han podido realizar actividades con más o menos dificultad, pero han podido. Por tanto, les hago ver que estas personas viven a diario así y están acostumbradas y desarrollan unas destrezas distintas a las nuestras y que son igual de válidas.

¿Os ha gustado realizar este tipo de sesiones?

La primera respuesta que dan los alumnos es “sí”, pero si les “provocas”, muchos de los alumnos dijeron: “hemos jugado poco”, “me he aburrido a veces”, “era difícil”. Además, durante las sesiones, por los comentarios que hacían, era fácil ver cómo se sentían los alumnos cuando decían: “¿cuándo cambiamos de juego?”, “¿cuándo empezamos a jugar?”, “estoy cansado”, “me duele la pierna/brazo/rodilla”. Esto eran señales de que estaban aburridos y que había veces que no les gustaba la sesión o lo que estábamos haciendo.

¿Habéis sentido miedo o inseguridad en algún momento?

Esta pregunta está relacionada con la de “¿cómo os habéis sentido?”. Algunos alumnos indicaban que habían sentido miedo cuando no veían nada y pensaban que se iban a caer, o cuando sus compañeros no les ayudaban. También dicen que se han sentido inseguros cuando no sabían por dónde andaban o corrían.

8. CONCLUSIONES

Después de realizar este Trabajo de Fin de Grado, creo que tengo mucho más conocimiento sobre el tema abordado. Considero prioritario profundizar sobre aspectos cotidianos que, precisamente por su presencia diaria, nos parecen suficientemente sabidos. La curiosidad es la base del conocimiento. Por mi experiencia con niños con discapacidad y, en concreto, el niño con parálisis cerebral al que cuido, considero muy necesario ahondar sobre el asunto.

Creo que el tema de la discapacidad no se trata lo suficiente en el colegio, y si se hace es a edades más altas, no desde el principio de la educación primaria, cuando los alumnos interiorizan de forma más natural gracias a su curiosidad innata. El reto estriba en tratar de normalizar lo que se tradicionalmente se considera “anormal”.

Además, me parece de suma importancia que los niños aprendan desde pequeños a ponerse en el lugar de los demás, “a calzarse los zapatos de otros”, para provocar su empatía y respeto hacia el resto de las personas.

El colegio en el que he desarrollado esta propuesta didáctica aboga por unos valores que yo he querido resaltar y fomentar con este trabajo, entre ellos, el respeto y la empatía.

Uno de los aspectos más importantes que he logrado es tener la oportunidad de llevar una unidad didáctica a la práctica. Aunque el año pasado con el Practicum I lo pude hacer, no fue con la asignatura de educación física. Cualquier propuesta didáctica que se prepara en papel es muy diferente a como se desarrolla después en la práctica con los alumnos, pero creo que hay más diferencia, sobre todo, en la asignatura de educación física, donde es más difícil tener el control de la clase como cuando están sentados en el aula normal.

Por tanto, el hecho de haber planteado una unidad didáctica menos común, abarcando un tema que muchos alumnos ni conocían, es aún más difícil. No sabemos como van a reaccionar los alumnos, ni podemos prever todas las dificultades que van a surgir, si las bases para poder desarrollar el resto de las sesiones están correctamente asentadas, el desarrollo de los juegos con los niños, ya que cada juego funciona totalmente diferente con unas clases que con otras y dependiendo de la edad, también.

Por eso, el haber podido realizar la propuesta con tres clases diferentes ha sido muy enriquecedor porque no tienen nada que ver entre las tres, aunque los alumnos tengan la misma edad y más o menos hagan lo mismo en clase.

Ha habido clases que me han sorprendido, pensando que funcionarían peor que otras y al final ha resultado ser al revés.

Como todo trabajo teórico, tiene errores. Mi propuesta ha tenido fallos que no he visto hasta que no la he puesto en práctica con los alumnos, y gracias a tener al lado a una profesional, que era

mi tutora, me he podido dar cuenta de algunos defectos de los que a lo mejor yo sola no me habría percatado.

Los alumnos nos enseñan muchas cosas, nos dan muchas pistas, sólo con comentarios que hacen, por como se comportan o simplemente con sus gestos. Gracias a ellos, a esta retroalimentación, podemos comprobar en la práctica las virtudes y defectos de nuestro trabajo.

También es cierto que a los alumnos les ha costado realizar sesiones más técnicas y teóricas, ya que no era estar todo el rato jugando, con mucha parte de experimentación y prueba. Como los alumnos de esta edad están acostumbrados a estar todo el rato jugando y moviéndose, el hecho de tener que estar más tiempo parados o esperando les ha impacientado y creo que se han aburrido en ocasiones. Por eso, a sus padres no les han contado mucho de las sesiones, quizá porque no les han impactado. Pero, en definitiva, yo me llevo lo que han aprendido y lo que les va a servir a largo plazo, porque, además, en clase, los he visto interesados en el tema.

Con respecto a los objetivos que planteaba al principio de mi TFG, puedo concluir el mismo, satisfecha de que, pese a algunos aspectos mejorables, se han cumplido.

Respecto al objetivo: “Experimentar diversas situaciones relacionadas con discapacidades comunes”, he conseguido que los alumnos experimentasen diversas situaciones en las que tenían que ponerse en el papel de una persona que no veía, que no oía, que solo tenía una pierna o solo un brazo. Todos se han atrevido a hacerlo, con mayor o menor dificultad, pero todos lo han conseguido hacer.

El objetivo: “Fomentar en los alumnos la inclusión social mediante la unidad didáctica planteada”, es difícil de demostrar ya que, el hecho de fomentar es algo que se pretende y que, por las actitudes y reacciones de los alumnos, podemos saber si lo hemos conseguido o no, pero nunca será algo que podamos asegurar con certeza absoluta. Por tanto, sí he fomentado en los alumnos la inclusión social, ya que, por sus comentarios y comportamientos, estos alumnos ya tenían una base de respeto y empatía con sus compañeros, por lo que no me ha resultado excesivamente difícil.

Además, por los resultados en las encuestas a los padres, creo que en casa se normaliza bastante este tema, dentro de que algunos padres sientan ese miedo a hablarles a sus hijos, pensando, quizá, que son demasiado pequeños para eso.

Haciendo referencia a mi tercer objetivo: “Provocar sensaciones e impresiones de empatía en los alumnos a la hora de realizar las actividades”, en todas las sesiones, tanto en las del aula como en las del polideportivo he provocado sensaciones e impresiones en los alumnos, ya que han sentido miedo, inseguridad, satisfacción, intriga, nervios..., son sensaciones que se palpan en el ambiente, que se notan a simple vista, ya que los niños lo muestran todo, no saben esconder o disimular lo que sienten en cada momento. Por consiguiente, estas sesiones han provocado sensaciones negativas y positivas —creo que al principio han sido más negativas que positivas, pero al final ha resultado ser lo contrario—.

He podido lograr mi cuarto objetivo que era: “Buscar detenidamente información sobre la escuela inclusiva”, ya que hay cantidad de información sobre este tema y un libro que trata sobre todo el tema de la inclusión en educación física, de la autora Merche Ríos.

El último objetivo: “Conocer la opinión de los padres sobre su sensibilidad hacia el tema tratado”, también he podido lograrlo gracias a mi tutora del centro donde he realizado las prácticas. Los padres me han aportado una información que no tenía y que me ha servido de ayuda para mi TFG, ya que me ha ayudado a ver hasta que punto se trata este tema fuera del colegio, en casa.

Por tanto, puedo decir que el objetivo principal de mi TFG: “Concienciar a los alumnos de las dificultades de las personas con discapacidad”, se ha alcanzado por completo, ya que mis niños del colegio Apostolado del Sagrado Corazón de Jesús han tomado conciencia de lo importante que es la inclusión tanto social como educativa, han empatizado con estas personas y sus sentimientos, y han reforzado su respeto hacia ellas.

9. REFERENCIAS

- Aguado, A.L. y Alcedo Rodríguez, M.A (1998). III Congreso “La Atención a la diversidad en el Sistema Educativo”. Universidad de Salamanca. Instituto Universitario de Integración en la Comunidad (INICO).
- Ainscow, M. (1995). *Education for all: making it happen. Paper presented at The International Special Education Congress*. Birmingham, England.
- ASDRA- Asociación Síndrome de Down de la República Argentina (2011). *Inclusión o integración de personas con discapacidad*. Argentina.
- Arnaiz, P. (1997). *Integración y segregación, inclusión*. N.P. Arnáiz y R. De Haro (Eds). 10 años de integración en España: Análisis de la realidad y perspectivas de futuro. Actas de Científica Anual de para (AEDES). Murcia: Servicio de Publicaciones de (p. 313-354).
- Arnaiz, P. (2004). *La educación inclusiva: Dilemas y Desafíos*. Revista Educación, Desarrollo y Diversidad, 7(2), 25-40. Universidad de Murcia.
- Belmonte, M. (1998). Atención a la diversidad 1. *Diseño de estrategias y evaluación formativa basada en el análisis de tareas*. Bilbao: Mensajero.
- Cebrián, M.D. (2003): *Glosario de discapacidad visual*. Madrid, ONCE.
- CREENA. (2000). *Necesidades Educativas Especiales: alumnado con discapacidad motórica*. Guía para la respuesta educativa a las necesidades del alumnado con parálisis cerebral. Navarra.
- DECRETO 26/2016, de 21 de julio, por el que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la Educación Primaria en la Comunidad de Castilla y León.
- Dueñas, M.L. (1994): *Métodos de diagnóstico e intervención educativa en la deficiencia mental*. Madrid. UNED (Cuadernos de la UNED, nº 135).
- Dueñas, M. L. (2010). *Educación Inclusiva*. Revista Española de Orientación y Psicopedagogía, vol.21, núm. 2, p.358-366. Asociación Española de Orientación y Psicopedagogía. Madrid, España.
- Educación y Diversidad, 5 (1). (2011), p.22-31. *De la exclusión a la inclusión: una forma de entender y atender a la diversidad funcional en las instituciones escolares*.
- García Rubio, J. (2017). *Evolución legislativa de la educación inclusiva en España*. Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva, p.254-260. Universidad de Valencia.
- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, núm. 340, p.73.
- Lobato, P. (2018). *¿Qué es el aprendizaje cooperativo? Definición y elementos esenciales*. <https://edintech.blog/2018/01/24/aprendizaje-cooperativo-definicion-elementos-esenciales/>
- López Masís, R. (2011). *Evolución histórica y conceptual de la discapacidad y el respaldo jurídico-*

- político internacional: el paradigma de los derechos humanos y la accesibilidad*. Alteridad, Revista de Educación, p.102.
- Luque, D.J y Romero, J.F. (2002): *Trastornos de desarrollo y adaptación curricular*, p.1-13. Málaga, Aljibe.
- Maldita Explica (2020): <https://maldita.es/malditateexplica/20201125/ley-celaa-lomloe-educacion-especial-cierre/>
- Ministerio de educación. (2018). *Guía de estrategias metodológicas para Educación Física en EGB y BGU*. <https://n9.cl/fbaqm>
- Muñoz, J.M., Ríos, M.P. y Espiñeira, E.M. (2004). *Atención a la diversidad de calidad*. Revista Española de Orientación y Psicopedagogía, vol. 15m nº2, 2º semestre (p.413-424).
- Navarro, A. (2019). *Sinéctica: características y técnicas*. <https://lamenteesmaravillosa.com/sinectica-caracteristicas-y-tecnicas/>
- OMS (1994): *Clasificación Internacional de Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías*. Manual de clasificación de las consecuencias de la enfermedad. Madrid, IMSERSO.
- Peralta, E. (2021).
- Ríos, M (2003). *Manual de educación física adaptada al alumno con discapacidad* (2ª. ed.)
- Serra, F. (2000): *Proceso de inclusión de un niño con autismo en una actividad de vacaciones normalizada*. Siglo Cero, Julio-agosto, vol.31 (4), nº190, pp-27-36.
- Symeonidou, S. (2018). Agencia Europea para las necesidades educativas especiales y la inclusión educativa. *Pruebas de la relación entre la educación inclusiva y la inclusión social: Informe resumen final*, Odense, Dinamarca.
- UNESCO. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

10. ANEXOS

ANEXO 1: ENCUESTA A LOS PADRES

¿Alguna vez les han hablado a sus hijos sobre discapacidad?

- Sí
- No

¿Alguna vez les han preguntado sus hijos sobre algún tema relacionado con “discapacidad”?

- Sí
- No

Si la respuesta anterior ha sido “Sí”, cuénteme un poco...

¿Tienen relación cercana con alguna persona con discapacidad o conocen a alguien?

- Sí
- No

¿Les parece interesante que en el colegio se les hable sobre este tema?

- Sí
- No

¿Creen que las personas con discapacidad, en este caso niños y niñas, deberían estar en...?

- Aulas y colegios “corrientes”, a los que van el resto de los niños y niñas.
- Aulas “especiales” en colegios “corrientes”.
- Aulas y colegios “especiales”.

¿Les han contado sus hijos algo sobre las sesiones de Educación física que hemos tenido enfocados a este tema?

- Sí
- No

Si la respuesta anterior ha sido “Sí”, ¿qué les han contado?

¿Algo que comentar o añadir? ¡¡¡Todo me puede servir de mucha ayuda!!!

ANEXO 2: ENCUESTA A LOS ALUMNOS ANTES DE LAS SESIONES

¿Qué creéis que es la discapacidad?

¿Qué es capacidad?

¿Y lo contrario de capacidad, si le ponemos delante “dis”, ¿qué creéis que significa ahora discapacidad?

¿Qué creéis que les pasaba a los niños que salen el vídeo?

¿Por qué no son normales?

¿Vosotros sabéis poner el pijama con un brazo? ¿Sabéis hablar con las manos? ¿Sabéis andar y hacer cualquier cosa con los ojos tapados?

Entonces, ¿vosotros no sois normales por no saber hacer esas cosas?

ANEXO 3: RÚBRICA DE EVALUACIÓN CONTINUA

Alumno/a:	1	2	3	4	5
Se toma en serio la actividad y respeta las normas.					
Ayuda a sus compañeros en todo lo que puede.					
Encuentra serias dificultades a la hora de realizar los juegos.					
Siente competitividad en los juegos respecto a sus compañeros.					
Se encuentra activo en la clase.					
<u>Observaciones:</u>					

ANEXO 4: RÚBRICA DE EVALUACIÓN FINAL

Alumno/a:	1	2	3	4	5
B1.1.3. Muestra buena disposición para solucionar los conflictos de manera razonable.					
B2.1.1. Efectúa una serie de acciones siguiendo un orden propuesto, guiándose por el sonido, con ojos tapados, para llegar a un punto establecido.					
B2.1.4. Realiza movimientos acordes a la trayectoria de un objeto o un compañero.					
B2.4.1. Respeta la diversidad de realidades corporales y de niveles de competencia motriz entre los niños y las niñas de clase.					
B4.3.1. Participa en la recogida y organización de material utilizado en las clases.					
B4.3.3. Acepta las normas y reglas establecidas.					
<u>Observaciones:</u>					

ANEXO 5: EVALUACIÓN PROPIA

ITEMS	EVALUACIÓN
He alcanzado los objetivos propuestos en la unidad.	SÍ
Me ha dado tiempo a realizar todas las sesiones.	NO
Los alumnos han aprendido de forma divertida.	A VECES
He desarrollado todas las competencias que había propuestas.	SÍ
Mis sesiones han sido efectivas para la asimilación de los conceptos.	SÍ
Los alumnos han tenido muchas dificultades para realizar las actividades.	A VECES
Se han evaluado todos los estándares de aprendizaje y contenidos propuestos.	SÍ
Se han utilizado más materiales que no estaban previstos.	SÍ