



**FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA
UNIVERSIDAD DE VALLADOLID**

“Propuesta de intervención en Educación Física para alumnado con necesidades educativas especiales: un enfoque inclusivo y funcional basado en metodologías activas”

**TRABAJO FIN DE GRADO
EN PRIMARIA**

AUTOR/A: Sandra Martín González

TUTOR/A: Alberto Rodríguez Gonzalo

Palencia, Julio de 2025



ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	5
2. OBJETIVOS	6
3. JUSTIFICACIÓN	7
4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	10
4.1. Marco legal.	10
4.2. Contextualización de la Educación Especial	12
4.2.1. Definición.....	12
4.2.2. Contextualización y evolución.	14
4.2.3. Objetivos y principios fundamentales.	17
4.2.4. Inclusión vs integración.	18
4.3. Las necesidades educativas especiales (NEE).	19
4.3.1 Definición y clasificación.....	19
4.3.2. Necesidades educativas en la LOMLOE.....	20
4.3.2. Evaluación formativa adaptada al alumnado con NEE.	25
4.3.4. Las Adaptaciones Curriculares Individualizadas.	26
4.4. Metodologías activas en la Educación Especial.	29
4.5. El perfil del docente	39
5. METODOLOGÍA	40
6. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	41
6.1. Introducción.	41
6.2. Objetivos.	42
6.4. Desarrollo competencial.....	44
6.5. Sesiones.....	48
6.6. Evaluación.....	63
6.7. Narración de lo que pasó.....	63
6.8. Análisis y replanteamiento de la intervención.	65
7. CONCLUSIONES	67
8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	68
9. ANEXOS	75

RESUMEN

Este trabajo presenta una propuesta de intervención en Educación Física para alumnado con necesidades educativas especiales, fundamentada en los principios de inclusión y equidad, que garantizan que todas las personas tengan acceso a una educación de calidad, siendo el objetivo principal del presente trabajo.

Mi experiencia en el Practicum II, despertó mi inquietud por adentrarme en el tema de la educación especial, en las adaptaciones curriculares, en definitiva, en la atención a la diversidad. En el contexto de los centros de Educación Especial destaca la necesidad de implementar metodologías activas que favorezcan la atención a la diversidad y el desarrollo de habilidades funcionales.

El trabajo está dividido en dos partes, una fase de investigación, en cuanto al marco teórico y legal de la Educación Especial, profundizando en cómo es su tratamiento desde el área de educación física en un contexto concreto, CEE Carrachiquilla. Y una segunda fase de intervención, implementando diversas metodologías activas extraídas de la investigación, para realizar un análisis de su conveniencia en la educación especial.

Palabras clave: Educación Física, Necesidades Educativas Especiales, Inclusión, Atención a la diversidad, Metodologías activas, Adaptaciones curriculares, CEE Carrachiquilla.

ABSTRACT

This work presents an intervention proposal in Physical Education for students with special educational needs, based on the principles of inclusion and equity, which guarantee that all people have access to quality education, being the main objective of the present work.

My experience in Practicum II awakened my interest in delving into the field of special education, curricular adaptations, and, ultimately, attention to diversity. In the context of Special Education centers, the need to implement active methodologies that foster attention to diversity and the development of functional skills stands out. The work is divided into two parts: a research phase, which addresses the theoretical

and legal framework of Special Education, exploring how it is approached within the area of Physical Education in a specific context, CEE Carrachiquilla; and a second intervention phase, implementing various active methodologies drawn from the research to carry out an analysis of their suitability in special education.

Keywords: Physical Education, Special Educational Needs, Inclusion, Attention to Diversity, Active Methodologies, Curricular Adaptations, CEE Carrachiquilla.

1. INTRODUCCIÓN

La enseñanza es un derecho básico que debe ser para todos los niños y jóvenes sea como sean sus rasgos, habilidades o circunstancias. Pero en la vida real no todos los estudiantes tienen las mismas posibilidades para aprender en un lugar de estudio ordinario. Los niños que tienen necesidades especiales (NEE), que pueden tener problemas físicos, mentales o sensoriales, necesitan una forma especial para obtener una enseñanza que cambie la lección a sus características, y casi siempre este tipo de ayuda no se puede dar en las clases ordinarias. Es aquí donde viene la enseñanza especial; un sector educativo experto e importante donde se dan las herramientas y recursos perfectos para ayudar al avance completo de estos alumnos.

Mi experiencia de prácticas en el Colegio de Educación Especial Carrechiulla, en Palencia, ha jugado un papel crucial en la selección del tema de este estudio. A lo largo de varios meses, he tenido la oportunidad de conocer con profesionales dedicados y estudiantes con diversas habilidades, experimentando directamente la importancia de una intervención educativa personalizada. Basándome en esta experiencia personal y educativa, opté por elaborar una propuesta de intervención, creo que es a través de la práctica directa donde se comprenden mejor las necesidades reales de los estudiantes y se pueden elaborar actividades realmente significativas. Quiero aportar no solo un análisis teórico, sino también una propuesta práctica que pueda utilizarse como herramienta valiosa y aplicable para otros docentes.

La propuesta se enfoca en el ámbito de la Educación Física, a partir de mi experiencia personal, esta materia posee un enorme potencial para mejorar la autoestima, la independencia, la interacción social y el desarrollo funcional de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales. La actividad física personalizada no solo promueve el movimiento y la salud, sino que se transforma en un medio para la expresión, la comunicación y el disfrute (Delgado & Tercedor, 2002).

Lo que pretendo con este estudio es analizar las metodologías más apropiadas en el contexto de las escuelas para niños con necesidades especiales, utilizando como ejemplo el CPREE CARRECHIQUILLA de Palencia y ofrecer una propuesta de intervención ajustada y adaptada a la diversidad de necesidades que existen en este tipo de centros.

Para lograrlo, este trabajo se estructura en varias secciones. Tras esta introducción, se presenta una justificación que profundiza en la relevancia del problema y la pertinencia del enfoque propuesto. Posteriormente, la fundamentación teórica establece las bases conceptuales que sustentan la intervención. El núcleo del trabajo reside en la propuesta de intervención propiamente dicha, que detalla el contexto del CPREE CARRECHIQUILLA, los objetivos específicos, los contenidos a trabajar, la metodología que se emplea, las competencias clave que se van a desarrollar, el diseño de las sesiones, y la evaluación. Finalmente, se expondrán las conclusiones derivadas del trabajo, seguidas de la bibliografía y los anexos pertinentes.

2. OBJETIVOS

- OBJETIVO GENERAL:

Diseñar una propuesta de intervención educativa en el área de Educación Física dirigida al alumnado con necesidades especiales. Con la finalidad de identificar, seleccionar y aplicar las metodologías más adecuadas que promuevan una enseñanza inclusiva, equitativa y adaptada a las necesidades individuales del alumnado.

- OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Analizar la normativa vigente en materia de diversidad en educación primaria, en concreto en el área de educación física.
- Conocer los métodos de enseñanza utilizados en el Centro de Educación Especial Carrechiquilla.
- Conocer los elementos curriculares que favorecen la adaptación real y efectiva a la diversidad.
- Reflexionar sobre la asignatura de Educación Física como instrumento de inclusión y de desarrollo de la conciencia motriz del alumno/a con discapacidad.
- Aportar conocimientos teóricos y prácticos para realizar una enseñanza coherente, inclusiva y adaptada en el aula.

3. JUSTIFICACIÓN

La principal motivación para elaborar este Trabajo de Fin de Grado surge de un profundo interés por la educación inclusiva y de la relevancia de ajustar y optimizar los procesos de enseñanza-aprendizaje a las necesidades auténticas de cada estudiante. Considero que la educación debe ser justa, dedicada a la diversidad y preparada para responder a los diferentes ritmos, habilidades y circunstancias de los estudiantes. Durante mi formación académica, este concepto ha ganado mayor relevancia, pero fue durante mi periodo de prácticas en el Colegio de Educación Especial Carrechiquilla (Palencia) cuando tomó una dimensión auténtica, palpable y revolucionaria.

Durante mi periodo en el centro educativo, pude ver de manera directa cómo los profesores aplicaban métodos adaptados a las particularidades individuales de sus estudiantes. Mediante la enseñanza, la utilización de recursos manipulables, la labor organizada con respaldos visuales y, principalmente, el movimiento como impulsor del aprendizaje, observé cómo los estudiantes con necesidades educativas especiales no solo adquirían conocimientos, sino que también desarrollaban autonomía, autoestima y habilidad para interactuar con su ambiente. Por lo tanto, me planteé: sobre el por qué necesitamos encontrar maneras buenas que realmente ayuden al desarrollo de los alumnos con necesidades específicas.

Varios estudios destacan el rol fundamental que desempeña la Educación Física en el desarrollo de habilidades no solo motoras, sino también sociales, cognitivas y emocionales. De acuerdo con Díaz-Cueto (2010), la actividad física adaptada incrementa significativamente la calidad de vida de los estudiantes con discapacidad, promoviendo su integración social, su autonomía y su salud emocional. Igualmente, entidades como Sportmadness resaltan que el ejercicio físico inclusivo potencia la atención, la concentración y la memoria, además de promover el respeto, la colaboración y el aumento de la autoestima.

Desde un punto de vista legal y ético, el derecho a una educación inclusiva está plenamente reconocido en instituciones internacionales. El Artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948) establece que toda persona tiene derecho a la educación, y que esta debe orientarse al pleno desarrollo de la personalidad humana. A

su vez, la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006), en su artículo 24, reclama la obligación de los Estados de garantizar un sistema educativo inclusivo en todos los niveles.

En el ámbito nacional, la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre (LOMLOE) refuerza los principios de equidad e inclusión educativa. Esta ley no sólo reconoce la diversidad como un valor, sino que exige una respuesta educativa ajustada y con apoyos especializados, garantizando así el acceso, la participación y el aprendizaje del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.

Desde la perspectiva curricular, el Decreto 26/2022, de 14 de julio, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en Castilla y León, indica que uno de los objetivos generales de esta etapa consiste en:

- *“Desarrollar hábitos de vida saludable, incluyendo la actividad física, el cuidado del cuerpo y una adecuada gestión emocional”* (objetivo j),
- así como *“conocer y valorar la riqueza cultural y la diversidad afectivo-sexual, social y personal como fuente de enriquecimiento, desarrollando actitudes empáticas y de respeto”* (objetivo l).

Estos objetivos están estrechamente vinculados con los principios que guían mi intervención, especialmente al promover una Educación Física significativa, basada en el respeto, la cooperación y el autoconocimiento.

En cuanto a los objetivos del área de Educación Física recogidos en el Decreto, mi trabajo se relaciona particularmente con los siguientes:

- Objetivo 1. *“Conocer y valorar su cuerpo, sus posibilidades motrices y de relación con los demás, respetando las diferencias individuales.”*
- Objetivo 2. *“Adoptar hábitos de vida saludable a través de la práctica de actividad física regular, adecuada a sus características, que repercuta positivamente en la salud física, mental, social y emocional.”*
- Objetivo 5. *“Desarrollar habilidades perceptivo-motrices y capacidades físicas básicas de forma adaptada a sus posibilidades, como base para la mejora de la competencia motriz.”*

- Objetivo 6. *“Afrontar retos motores sencillos en contextos cooperativos, de forma autónoma y ajustando sus acciones a las características del entorno y del grupo.”*

Todo lo expuesto fundamenta mi propuesta educativa: diseñar sesiones adaptadas para la iniciación al baloncesto. Estas sesiones tienen como objetivo potenciar las habilidades perceptivo-motrices mediante un enfoque inclusivo y vivencial, respetando los ritmos de aprendizaje y las capacidades de cada estudiante.

Desde la perspectiva académica, los objetivos del Grado en Educación Primaria también validan y refuerzan esta perspectiva. La preparación como futura educadora me proporciona las herramientas para idear y valorar los procesos de enseñanza-aprendizaje, adaptados a la diversidad, incentivando valores democráticos, e impulsando la cooperación con otros profesionales. Así como se establece en la descripción del título, nuestro papel exige compromiso moral, empatía hacia la dinámica de la clase, y la habilidad para crear ambientes de aprendizaje estimulantes, prácticos y seguros.

Gracias a la formación obtenida en el Grado en Educación Primaria, con énfasis en Educación Física en el campus de Palencia, tengo las habilidades precisas para diseñar y realizar este trabajo, de una manera crítica y con sólidos fundamentos. Clases como "Fundamentos psicopedagógicos de la atención a la diversidad" me proporcionaron la base teórica, esencial para entender las diferentes necesidades del alumnado y lo importante de la adaptación curricular. Igualmente, asignaturas como "Educación Física Escolar", "Expresión y comunicación corporal", y "Juegos y deporte" me han brindado la posibilidad de examinar varias estrategias pedagógicas cuyo enfoque principal es el movimiento.

Aún más, materias como "Educación física y salud" y "Cuerpo, percepción y habilidad" fueron fundamentales para afianzar los fundamentos del desarrollo perceptivo-motor, y su vínculo con la autonomía, coordinación, orientación espacial y la estructuración temporal. Competencias, todas, que son claves para el alumnado con Necesidades Educativas Especiales, NEE.

Finalmente, fue durante el Prácticum II y, a lo largo del Trabajo Fin de Grado, donde pude integrar, aplicar y, como no, reflexionar sobre lo que aprendí, forjando una experiencia, tanto profesional como personal, increíblemente significativa.

Este escrito no busca ofrecer respuestas definitivas ni verdades absolutas, en absoluto. Lo que intenta es despertar preguntas, fomentar la reflexión profunda y brindar una experiencia auténtica y contextualizada acerca de cómo la Educación Física, por medio del empleo de las capacidades perceptivo-motrices, puede ser una forma de inclusión, crecimiento personal y educativo para el estudiantado con necesidades específicas. Principalmente, desea demostrar que la educación, si es genuinamente inclusiva, no solo cambia al que la recibe, sino también a quien la imparte.

4. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

4.1. MARCO LEGAL.

La educación sin excluir es, además, un derecho básico de cada ser humano. Así lo establece el artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (Asamblea General de las Naciones Unidas, 1948), que asegura que toda persona tiene derecho a aprender, lo que debe ir hacia el completo crecimiento de la persona y el fuerte respeto por cada derecho. Este punto fue apoyado por la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (Naciones Unidas, 2006) donde su número 24 dice que los países deben darle clases sin excluir, buscando cambios y ayudas que sean buenos para la educación que ayudan al crecimiento social y académico de los estudiantes con discapacidad.

A nivel nacional, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), puso las reglas para asegurar que todos tengan un buen trato en el sistema de enseñanza español (BOE, 2006). Esta ley fue cambiada con la Ley Orgánica 3/2020, del 29 de diciembre (LOMLOE), que consolida las acciones para apoyar a quienes presentan dificultades y necesitan recursos específicos y una atención individualizada, especialmente el alumnado con necesidades educativas especiales (BOE, 2020). Además, invita a mirar la educación desde una perspectiva más inclusiva, que abarque todos los niveles del sistema y que se base en la igualdad de oportunidades y en el respeto a lo que hace único a cada persona.

A pesar de estos cambios en la norma, la realidad es que muchos centros educativos siguen encontrando grandes barreras para adaptar el currículo y aplicar metodologías inclusivas que realmente funcionen. Por eso, con este trabajo busco observar y analizar

qué métodos resultan más eficaces en la escuela para atender a niños con necesidades educativas especiales, partiendo de una experiencia directa y real en un entorno educativo.

- Legislación vigente en Educación Especial

El marco normativo que regula la atención educativa al alumnado con necesidades educativas especiales (NEE) ha evolucionado con el objetivo de garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad. A continuación, se presentan las principales normativas, tanto a nivel nacional como internacional, que sustentan las prácticas metodológicas en el ámbito de la educación especial.

La Ley Orgánica 3/2020 (LOMLOE)

La Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de Educación (LOE), conocida como LOMLOE, constituye el marco legislativo vigente del sistema educativo español. Esta ley refuerza la necesidad de garantizar la inclusión y equidad en todas las etapas educativas, y dedica especial atención al alumnado con NEE.

En su artículo 74, la LOMLOE establece que “las administraciones educativas asegurar los recursos necesarios para que los alumnos y alumnas que requieran una atención educativa diferente a la ordinaria por presentar necesidades educativas especiales [...] puedan alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales” (BOE, 2020, art. 74.1).

Asimismo, promueve la aplicación de principios como el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y la personalización de la enseñanza como herramientas clave para asegurar el derecho a la educación en condiciones de equidad (BOE, 2020).

Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006)

A nivel internacional, la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 2006 y ratificada por España en 2008, establece un enfoque de derechos humanos sobre la discapacidad. En su artículo 24, reconoce el derecho de las personas con discapacidad a la educación inclusiva, obligando a los Estados Parte a garantizar que las personas con discapacidad no queden excluidas del sistema educativo general por motivos de discapacidad.

Dicha convención promueve la eliminación de barreras físicas, actitudinales y pedagógicas, asegurando los apoyos necesarios para el aprendizaje, así como los ajustes razonables (Naciones Unidas, 2006).

Ley General de derechos de las personas con discapacidad y su inclusión social (Ley 8/2013)

En el ámbito estatal, la Ley General de derechos de las personas con discapacidad y su inclusión social (Ley 8/2013) integra en un solo texto la legislación sobre discapacidad y promueve la plena inclusión educativa, laboral y social. Esta ley subraya la obligación de realizar ajustes razonables y proporcionar apoyos personalizados para garantizar la igualdad de oportunidades (BOE, 2013).

Normativa autonómica: Castilla y León

En la Comunidad Autónoma de Castilla y León, la atención al alumnado con NEE se regula principalmente a través de:

La Orden EDU/490/2016, de 17 de junio, que regula la respuesta educativa al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo en Castilla y León, estableciendo criterios para la identificación, valoración, intervención y seguimiento de este alumnado. La Orden EDU/1152/2020, de 3 de noviembre, que regula el funcionamiento de los equipos de orientación educativa y psicopedagógica y de los departamentos de orientación, así como su coordinación con los centros educativos.

Además, el Decreto 40/2022, de 6 de octubre, por el que se establece la ordenación y el currículo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León, hace énfasis en la atención a la diversidad y en la aplicación de medidas metodológicas adaptadas.

4.2. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL.

4.2.1. Definición.

En el contexto académico, la Educación Especial ha sido objeto de varias definiciones, particularmente a medida que el sistema educativo ha progresado hacia modelos más inclusivos, comprensivos y enfocados en la diversidad de los estudiantes. A continuación,

se muestran algunas de las definiciones más destacadas de escritores que han aportado de manera significativa al desarrollo conceptual de este campo.

Casanova (1990) uno de los principales expertos, concibe la Educación Especial de una manera: "la asignación, la disposición y el empleo de los recursos educativos esenciales para que cada estudiante, cualquiera sea sus problemas y requisitos educativos personales, pueda alcanzar un desarrollo individual y social óptimo". Esta descripción enfatiza lo importante que es ordenar y emplear los recursos con diligencia, así asegurando el desarrollo completo de todos los alumnos, sin distinción de sus capacidades.

En una perspectiva diversa, Sánchez Manzano (2001) afirma con énfasis que la Educación Especial es en verdad, esa "enseñanza incrustada dentro de la educación general, que atiende a personas singulares, esas que por defecto o exceso requieren sumarse a planes específicos para acoplarse a la escuela común". Igualmente, el académico mencionado, rescata la definición de la UNESCO en el 83, la cual concibe la Educación Especial como, "una forma de educación para individuos rezagados, incapaces de alcanzar los estándares educativos, sociales y otros adecuados a su edad, con el firme propósito de impulsarlos hacia esos niveles".

Este punto de vista resalta sin duda la urgencia de compensar desigualdades y fomentar la inclusión educativa.

Puigdellivol (1998) declara que la Educación Especial se trata de "la ayuda que se otorga a estudiantes con requerimientos educativos que superan lo usual en la escuela". Dicha declaración sugiere una visión centrada en cómo respondemos a la diversidad, remarcando que, en ciertos casos, la educación tradicional debe completarse con apoyos adaptados a lo que cada chico necesita.

Finalmente, González González (2004) explica la Educación Especial como un camino para comprender la diversidad individual, desde un ángulo compasivo e integrador. Él señala que esas exigencias pueden nacer de asuntos particulares o discapacidades de tipo sensorial, intelectual o emocional, así como del entorno social y cultural. También, destaca que el esfuerzo educativo debe abarcar la familia, la escuela, y la comunidad, implementando una respuesta unificada.

Estas definiciones, todas comparten raíces comunes, tales como el interés por la variedad, la exigencia de soportes individualizados y la inserción en el marco regular. Sin embargo, presentan ligeras diferencias. Verbigracia, Casanova y Puigdemívol se centran en recursos y ayuda, mientras que Sánchez Manzano pone el acento en la integración, y González González propone un enfoque más global y humanizador.

A mi parecer, la definición más acertada es la de González González (2004), que proporciona una visión completa de la Educación Especial. Esta definición no solamente identifica las necesidades educativas concretas, sino también considera la dimensión emocional y social que es de suma importancia en la inclusión. Igualmente, está en línea con los preceptos que se encuentran en la actual legislación educativa española LOMLOE, que promueve una escuela integradora, que comprende y donde participa todo el mundo, la familia, la escuela y la sociedad. Se implican en el crecimiento del estudiantado.

Esta idea está íntimamente conectada con los pilares aprendidos en la carrera de Educación Primaria, más precisamente en materias como "Atención a la Diversidad" e "Educación Inclusiva" así como también, "Psicología del Desarrollo". Ellas destacan la importancia de entender la educación como un derecho universal, personalizándolo para adaptarse en las diferencias de cada individuo.

4.2.2. Evolución de la Educación Especial en España

La Educación Especial en España ha experimentado una transformación significativa desde mediados del siglo XX hasta la actualidad. Hasta la década de 1970, la atención a estudiantes con discapacidad se caracterizaba por la segregación en instituciones específicas, sin una integración real en el sistema educativo general. La Ley General de Educación de 1970 marcó un hito al reconocer la necesidad de atender a los alumnos con necesidades educativas especiales (NEE), impulsando la creación de centros específicos y la formación de docentes especializados. Sin embargo, la integración efectiva en las aulas ordinarias era aún limitada.

A partir de los años 90, con la aprobación de la LOGSE (Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo) en 1990, se promovió la integración educativa, permitiendo la escolarización de alumnos con NEE en centros ordinarios con los apoyos

necesarios. Este enfoque se consolidó con la LOE (Ley Orgánica de Educación) de 2006 y la LOMLOE (2020), que refuerzan el principio de inclusión educativa, buscando garantizar el derecho de todos los alumnos a una educación de calidad en igualdad de condiciones.

En la actualidad, la educación inclusiva se enfrenta a desafíos como la necesidad de recursos adecuados, formación docente continua y la eliminación de barreras físicas y actitudinales que dificultan una inclusión plena. No obstante, se han logrado avances significativos en la integración de estudiantes con NEE en el sistema educativo general.

- Breve recorrido histórico (enfoque tradicional vs. enfoque actual).

En España, el enfoque educativo tradicional comenzó a evolucionar especialmente a partir del siglo XIX, con la Ley Moyano (1857). Esta norma supuso que el sistema educativo adaptara principios centralistas y homogeneizadores que estuvieron presentes más de un siglo. La escuela se estructuró como una institución rígida y jerárquica, donde el enfoque pedagógico se basaba fundamentalmente en la memorización, la transmisión de contenidos y la autoridad del docente.

- Currículum uniforme, de carácter académico y enciclopédico.
- Metodología expositiva centrada casi exclusivamente en la figura del profesor.
- Evaluación cerrada y de carácter selectivo, fundamentalmente a través de pruebas escritas.
- Disciplina estricta y escasa participación del alumnado en su propio proceso de aprendizaje.
- Mínima consideración de la diversidad y de las necesidades educativas individuales.

- Enfoque Actual de la Educación en España

A partir de la LOGSE (1990) y, más recientemente, con la entrada en vigor de la LOMLOE (2020), el sistema educativo español ha iniciado una nueva etapa de manera más inclusiva y flexible, basada en el desarrollo de competencias clave, la atención a la

diversidad y la promoción de un aprendizaje activo y centrado en el alumnado. Actualmente, este enfoque se concreta en los siguientes aspectos:

- Organización del aprendizaje en torno a competencias, con una orientación práctica y funcional.
- Adaptación y flexibilización del currículo para responder a distintas necesidades.
- Mayor implicación y participación de los estudiantes en su proceso de aprendizaje.
- Evaluación tanto formativa como sumativa, que permite valorar el progreso de forma continua.
- Incorporación generalizada de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC).
- Progresos notables en la integración educativa y en la igualdad de oportunidades para todo el alumnado.

- Comparación entre Enfoque Tradicional y Enfoque Actual

ASPECTO	ENFOQUE TRADICIONAL (Moyano-hasta 1970)	ENFOQUE ACTUAL (LOGSE, LOE, LOMLOE)
ROL DEL DOCENTE	Autoridad transmisora	Facilitador del aprendizaje
PARTICIPACIÓN DEL ALUMNO	Pasiva	Activa y crítica
MÉTODO DE ENSEÑANZA	Explosivo y memorístico	Activo, colaborativo y basado en proyectos
EVALUACIÓN	Sumativa y selectiva	Continua y formativa
INCLUSIÓN	Escasa atención a la diversidad	Atención a NEE, equidad e inclusión

TECNOLOGÍA EN EL AULA	Inexistente	Existe, en todos los niveles
-----------------------	-------------	------------------------------

4.2.3. Objetivo y principios fundamentales.

La atención educativa especializada tiene como objetivo favorecer el desarrollo pleno de los estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE), y contribuir a que cada uno alcance su máximo desarrollo, facilitando su participación e inclusión en la sociedad y en el mundo laboral.

Los principios fundamentales de la intervención educativa en Educación Especial son:

- Identificación y evaluación individualizada de los estudiantes con NEE para conocer qué tipo de apoyo es necesario durante sus años escolares.
- Hacia la diversidad desde un proyecto de integración educativa que valora la diversidad de todas las personas.
- Diseño de planes de aprendizaje personalizados: adaptados a las características y necesidades de los estudiantes.
- Asignación de los recursos humanos y materiales adecuados para la provisión de una educación de calidad en cualquier modalidad.

Modelos de atención educativa:

En la actualidad, se distinguen principalmente dos modelos de atención para dar respuesta a las necesidades educativas especiales:

- Educación inclusiva en centros ordinarios, donde se procura garantizar:
 - Un nivel adecuado de dotación de docentes y recursos.
 - La prevención, detección y seguimiento de las necesidades a lo largo de todas las etapas educativas.
- Atención en centros específicos de Educación Especial, destinada para aquellos casos que, tras una valoración exhaustiva, la integración en la escuela ordinaria no resulta viable. En estos contextos se ofrecen:
 - Programas de educación básica y de transición a la vida adulta.

- El derecho a recibir atención educativa hasta los 21 años.

Las líneas de actuación institucional, recogidas en el Real Decreto 696/1995, se determinan de la siguiente manera:

- Priorizar, siempre que sea posible, la escolarización en centros ordinarios, previa evaluación realizada por los equipos psicopedagógicos.
- Garantizar la coordinación entre las distintas etapas educativas (infantil, primaria, secundaria, etc.).
- Facilitar la escolarización en centros de fácil acceso para alumnado con discapacidad.

Refuerzo de recursos y apoyos:

- Aumento progresivo de maestros de apoyo.
- Ampliación de determinadas unidades de Educación Especial.
- Desarrollo de programas orientados a la transición a la vida adulta.
- Refuerzo de los servicios de orientación educativa.
- Dotación de ayudas técnicas específicas (por ejemplo, sistemas FM para alumnado con discapacidad auditiva).
- Sustento en un marco legal sólido (LOMLOE, CRPD, entre otros).

4.2.4. Inclusión vs integración.

Dentro del ámbito educativo, integración e inclusión no son términos intercambiables. Son dos métodos diferentes de tratar o manejar la diversidad en las escuelas.

La integración educativa comienza cuando los estudiantes que tienen Necesidades Educativas Especiales (NEE) son matriculados en escuelas regulares. El estudiante se ve entonces obligado a adaptarse a un entorno o marco escolar ya establecido. El objetivo es que se unan regularmente con todos los estudiantes y reciban alguna asistencia según sea necesario, como trabajo de refuerzo adicional o arreglos de evaluación individual. Pero

el sistema educativo en sí, ya sea en su estructura o funcionamiento, experimenta pocos cambios.

En este sentido, la integración puede producir la presencia física de estudiantes en el aula. Sin embargo, no siempre conduce a su plena participación o a un verdadero sentido de pertenencia. El estudiante puede estar allí, pero seguir aprendiendo por separado, en lugar de ser parte de un todo integrado.

Sin embargo, la inclusión educativa va un paso más allá. Está arraigada en un enfoque más amplio y transformador, aunque menos utópico. Esto requiere el rediseño de los sistemas escolares para responder a la diversidad de todos los estudiantes, así como reconocer que los estudiantes aprenden de diferentes maneras. Todos nuestros estudiantes en esta etapa piensan que la inclusión augura una nueva era.

Mientras que la integración acepta complacientemente la "presencia" del estudiante con NEE, la inclusión es un asunto "desde el principio-comenzamos juntos". Lo primero es permitir la presencia; lo segundo significa ser y participar

4.3. LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES (NEE).

4.3.1 Definición y clasificación.

Las necesidades educativas especiales como una definición global, hace referencia a las características particulares que presentan algunos estudiantes y que influyen en su proceso de aprendizaje. Estas diferencias pueden estar relacionadas con aspectos físicos, sensoriales, cognitivos o emocionales, y requieren que el sistema educativo ofrezca apoyos y adaptaciones específicas para atenderlas adecuadamente. Reconocer y responder a estas necesidades es fundamental para garantizar una educación inclusiva y equitativa, que valore la diversidad y promueva el desarrollo integral de cada alumno como persona y aprendiz.

Según Duk (2003), se refieren a las características únicas de cada estudiante que influyen en su proceso de aprendizaje, tales como sus capacidades, intereses, ritmos y estilos. Reconocer y atender estas diferencias es esencial para promover una educación inclusiva y equitativa, que garantice el desarrollo integral de todos los estudiantes.

Fernández Batanero (2014) clasifica las NEE en función de las características y necesidades específicas de los alumnos, agrupándolas en las siguientes categorías:

- **Dificultades físicas:** Alteraciones motrices o sensoriales que afectan la movilidad, la audición o la visión.
- **Dificultades cognitivas:** Retrasos o discapacidades intelectuales que limitan la capacidad de aprendizaje.
- **Dificultades emocionales y de conducta:** Trastornos que afectan el comportamiento, la motivación y la interacción social, como el TDAH o el trastorno del espectro autista.
- **Dificultades específicas de aprendizaje:** Problemas específicos en áreas como la lectura, escritura o matemáticas, por ejemplo, dislexia o discalculia.
- **Altas capacidades:** Necesidades especiales derivadas de un rendimiento intelectual superior que requiere adaptaciones educativas.

4.3.2. Necesidades educativas en la LOMLOE.

Según la LOMLOE, la clasificación de ACNEAE incluirá a los estudiantes con NEE y se referirá a ocho categorías, aumentando desde las cinco iniciales.

En la LOMLOE 2020, la Ley de Educación Española número 71 describe a los Alumnos con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (ACNEAE) de la siguiente manera:

- Estudiantes con NEE.
- Niños con retraso del desarrollo.
- Aquellos con trastorno del lenguaje.
- Los primeros años de la infancia algunos niños pueden desarrollar problemas de aprendizaje o lectura.
- Que no entienden o no hablan ningún idioma.
- Vulnerabilidad socioeconómica.
- Altas capacidades intelectuales.

- Niños que se incorporaron al sistema educativo tarde, debido a circunstancias personales o educación previa.

La abreviatura NEE se refiere a Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales, lo que significa aquellos niños que son:

- Conductualmente muy desafiantes.
- Niños con discapacidades físicas, visuales, auditivas o intelectuales.
- Un niño con trastorno del espectro autista.

En este nuevo contexto, es necesario que sea evidente la diferencia entre los alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE) y los que requieren Apoyo para el Estudio de Aprendizaje Específico (ACNEAE).

- Tipos de alumnado con necesidades educativas especiales según la LOMLOE

Discapacidad Intelectual:

- Las personas con discapacidades intelectuales tienen limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y en el comportamiento adaptativo.
- Las personas con discapacidades intelectuales necesitan ayuda con el aprendizaje, necesidades de comunicación y en el cuidado personal.
- Para poder hacerlo, deben tener adaptaciones curriculares sustanciales.

Trastorno del Espectro Autista (TEA):

- Afecta tanto la comunicación como la interacción social.
- Las personas con esta condición demuestran comportamientos repetitivos y restringidos, con un grado consistente de variación en las respuestas sensoriales.
- Para beneficiarse de un entorno estructurado, visual, y de apoyos de rutina constantes.

Discapacidad Motora:

- Personas con problemas de movimiento, es decir, que no pueden moverse bien o controlar efectivamente sus movimientos voluntarios.
- Pueden necesitar ayudas para superar problemas técnicos, modificaciones del entorno construido y ayuda para vivir de manera independiente.

Discapacidad Visual:

- Existe una limitación total o parcial de la visión.
- Uso de materiales adaptados para personas ciegas, o escuchar libros como fuente de audio, o usar diferentes tecnologías para acceder a esa información.

Discapacidad Auditiva:

- Hay limitaciones en la percepción del sonido, que afectan la comunicación oral.
- Las personas con estas discapacidades necesitan, por ejemplo, sistemas de apoyo general para personas sordas, lenguaje de señas y recursos visuales.

Trastornos Específicos del Lenguaje y la Comunicación:

- Dificultad en el lenguaje oral o en la comprensión del lenguaje escrito y al plasmarlo "en papel".
- Necesitan recursos para la intervención como terapia del habla y estrategias para ayudar con la comunicación.

Dificultades Específicas de Aprendizaje (DEA):

- Estas incluyen dislexia, disgrafía y discalculia, entre otras. Leer, escribir y calcular, todo mientras se tiene una cantidad adecuada de capacidad intelectual.
- Las personas que experimentan dificultades en áreas específicas de aprendizaje necesitan diferentes enfoques y métodos de enseñanza.

Altas Capacidades:

- Talentos o habilidades en una o más áreas, que están por encima del promedio.

- Este nivel de habilidad requiere atención educativa integral que pueda explotar tal agilidad por parte de los niños y prevenga el aburrimiento o la falta de interés.

Trastornos Emocionales o Conductuales:

- Dificultades en el control emocional y/o conductual que reducen el rendimiento educativo y desorganizan el entorno escolar.
- Los individuos requieren apoyo para su psique y emociones, y un entorno de aula estructurado y comprensivo.

- Implicaciones educativas de cada tipo de necesidad según la LOMLOE

Discapacidad Intelectual:

- Necesitan adaptaciones extensivas del currículo para que puedan comprenderlo mejor.
- Enseñanza con metodologías concretas, visuales y prácticas.
- Deben tener apoyo permanente para favorecer la autonomía y las habilidades sociales.
- Evaluación según su velocidad de procesamiento y estilo de aprendizaje.

Trastorno del Espectro Autista:

- Estos estudiantes deben considerar siempre estructuras y rutinas claras para reducir su ansiedad y facilitar el aprendizaje.
- Uso constante de apoyos visuales: pictogramas y horarios visuales.
- Intervención enfocada en el desarrollo de la comunicación y habilidades sociales, así como en el control del comportamiento.
- Espacios tranquilos para el autocontrol emocional.

Discapacidad Motórica:

- Adaptación del entorno físico con rampas y muebles adaptados.
- Dispositivos de asistencia como sillas de ruedas y ordenadores adaptados.
- Ajustes en la organización del aula y los horarios para hacer posible la participación.
- Adaptación de actividades para habilidades motoras finas y gruesas.

Discapacidad Visual:

- Provisión de materiales en formatos accesibles como Braille, audio y algoritmos en forma digital.
- Uso de tecnologías de asistencia, como lupas electrónicas y lectores de pantalla.
- Capacitación de los docentes en técnicas que les ayuden a apoyar a estudiantes con baja visión o sin visión.
- Adaptación de la iluminación y señalización del aula.

Discapacidad Auditiva:

- Sistemas de apoyo auditivo y comunicativo (intérpretes de lengua de signos).
- Representaciones visuales y escritas para acompañar la información.
- Capacitación en estrategias de comunicación para profesores y compañeros.
- Provisión de más tiempo para entender la información e involucrarse en el aula.

Trastornos Específicos del Lenguaje y la Comunicación:

- Actividades individuales de terapia del habla.
- Uso extendido de apoyo visual y comunicación aumentativa si es necesario.
- Desarrollo de las habilidades lingüísticas a través del uso diario.
- Paciencia y explicación reiterada del material.

Trastornos Específicos del Aprendizaje (dislexia, discalculia, etc.):

- Adaptaciones en la presentación y evaluación de contenido: tiempo adicional, exámenes orales.
- Métodos auditivos para el aprendizaje de la lectura, escritura y matemáticas.
- Apoyo individualizado; estrategias compensatorias para desarrollar.

Altas Capacidades:

- Enriquecimiento curricular, actividades que estimulan el pensamiento crítico y creativo.
- Flexibilidad en el ritmo de aprendizaje; posibilidad de un enfoque más profundo en el contenido estudiado.
- Atención emocional y necesidades sociales para prevenir el aislamiento.
- Agrupamientos flexibles para facilitar el trabajo cooperativo.

Trastornos Emocionales o de Conducta:

- Entornos educativos seguros y estructurados que promuevan la estabilidad emocional.
- Apoyo psicopedagógico, programas de habilidades sociales.
- Coordinación de atención con las familias y servicios especializados.
- Estrategias para manejar el estrés y controlar los impulsos.

4.3.3. Evaluación formativa adaptada al alumnado con NEE.

La evaluación para el aprendizaje de los estudiantes con necesidades educativas especiales es algo más que medir los resultados; es un proceso vivo que sigue el aprendizaje del estudiante paso a paso. No tanto una calificación, sino más bien una observación, notar y apreciar el progreso, por más minúsculo que sea, para informar nuestra instrucción y para aprender mejor cómo apoyar al aprendiz individual bajo nuestro cuidado como resultado de nuestras observaciones sobre quiénes son y cómo operan.

Cuando nos referimos a la evaluación adaptada, nos referimos a modificar las modalidades, el tiempo y el instrumento de evaluación para los estudiantes individuales. No todos procesan la información y se expresan de la misma manera, especialmente en el caso de la diversidad de aprendizaje y funcional, trastornos del desarrollo o discapacidades cognitivas. Por lo tanto, la evaluación necesita ser más maleable y accesible, para que cada estudiante pueda demostrar lo que sabe y lo que puede hacer de la manera que sea mejor para ellos, real para ellos.

En la práctica, lo que esto implica es que el maestro es un "observador" cuidadoso que recopila evidencias del aprendizaje desde diferentes perspectivas: puede ser a partir de la

observación directa en el aula, notando cómo el estudiante se involucra en actividades y tareas; desde portafolios que contienen trabajos y actividades ajustadas; o desde rúbricas que explican lo que se espera de ellos, pero que están adaptadas a su nivel.

El uso de herramientas visuales (pictogramas, escalas con caras...) que ayuden a la autoevaluación y que realmente permitan al estudiante reflexionar sobre su evolución también es muy adecuado.

Un ejemplo fácil sería un estudiante con discapacidad intelectual moderada que es motivado para nombrar emociones simples. En lugar de un examen escrito, el maestro simplemente lo observa jugar simbólicamente y lo incita con tarjetas de imágenes para identificar correctamente la emoción. También podría tener una escala visual para que exprese cómo se siente respecto a la actividad. Así, la evaluación es relevante y respeta su competencia.

Con un alumno con síndrome de Down y con dificultades motoras, por ejemplo, la evaluación podría basarse en una rúbrica visual que evalúe la coordinación. Ésta será apoyada por grabaciones de su progreso y un registro de sus logros diarios proporcionado por la familia. Esto muestra que la evaluación no se limita al aula, sino que involucra el entorno del estudiante y su vida diaria.

Esta forma de evaluación depende de la colaboración continua entre maestros, especialistas, familias y los propios estudiantes. La evaluación formativa y adaptada no es una acción única, sino una conversación continua, facilitando el ajuste del programa y la creación de apoyos específicos para asegurar que cada niño pueda aprender y desarrollarse según sus necesidades y preferencias.

4.3.4. Las Adaptaciones Curriculares Individualizadas.

Las adaptaciones curriculares son una estrategia docente de planificación y actuación para responder a las necesidades de aprendizaje de cada alumno. Su objetivo es lograr un equilibrio entre un currículum común y la individualización de la enseñanza.

Se organizan en un continuo según su impacto en el currículum del alumno:

- Adaptaciones de Acceso al Currículum:

Son modificaciones en los elementos materiales (barreras arquitectónicas, mobiliario, medios técnicos) y recursos personales o técnicos (sistemas de comunicación alternativos/aumentativos) que facilitan al alumno el acceso al currículum ordinario.

Ejemplos:

-Eliminar barreras para alumnos en silla de ruedas.

-Proveer lupas o equipos de FM para alumnos con baja visión o hipoacúsicos.

-Adaptar textos a Braille para alumnos ciego.

-Usar sistemas como el SPC, BLISS o Lengua de Signos para alumnos con dificultades de comunicación oral.

Estrategia: Facilitan que el estudiante se involucre en las tareas de enseñanza-aprendizaje y logre las mismas metas que sus pares. No deben interpretarse como una disminución del grado de exigencia, sino como una simplificación en el acceso a la información.

- Adaptaciones Curriculares No Significativas:

Son cambios habituales que el profesorado introduce en su enseñanza para atender diferencias individuales o dificultades transitorias. No modifican sustancialmente la programación del grupo y buscan que el alumno alcance los mismos objetivos y niveles de logro que sus compañeros. Son acciones esperables de todo el profesorado.

Ejemplos:

-En la evaluación: Modificar procedimientos e instrumentos de evaluación (más tiempo, diferentes formatos de respuesta) para no enmascarar el aprendizaje real del alumno.

-Metodológicas: Ayuda más individualizada o en pequeños grupos, refuerzo explícito de aciertos, cambios en la organización del aula.

-En los contenidos: Reintroducir contenidos ya trabajados, detallar más la secuencia de aprendizaje, o eliminar algunos contenidos que no sean básicos para permitir profundizar en los esenciales. No implica renunciar a los objetivos generales a los que sirven.

-En los objetivos: Priorizar unas áreas o capacidades sobre otras (ej., instrumentales básicos) o trasladar objetivos menos esenciales al ciclo siguiente. La eliminación de objetivos o contenidos nucleares podría considerarse significativa.

- Adaptaciones Curriculares Significativas:

Son una medida excepcional que consiste principalmente en la eliminación de contenidos esenciales o nucleares y/u objetivos generales de las áreas curriculares, con la consiguiente modificación de los criterios de evaluación. Implican una "ruptura" del equilibrio entre comprensividad y diversidad.

Ejemplos: Se aplican cuando las dificultades de aprendizaje son generalizadas y afectan a casi todas las áreas del currículum, y no se resuelven con adaptaciones no significativas. Esto puede ocurrir en alumnos con historial de fracaso escolar o con deficiencias físicas, psíquicas o sensoriales severas.

Estrategia: Es una medida con serias repercusiones (puede afectar la titulación). Su aplicación requiere un proceso riguroso, controlado y participativo. Implica una evaluación profunda del alumno (capacidad de aprendizaje, funcionamiento sensorial/motor, contexto sociofamiliar) con colaboración de especialistas (Equipos de apoyo u orientadores). Se busca siempre el menor número posible de estas adaptaciones, favoreciendo un currículum lo más normalizador.

Estrategia de Actuación Docente (General): La guía propone una estrategia flexible y dinámica para el profesorado, basada en una secuencia de preguntas:

1. ¿Qué es exactamente lo que el alumno no consigue hacer y su profesor quisiera que lograra? (Determinar el objetivo). Necesita exactitud en la determinación del propósito y dar prioridad a lo que es más ventajoso y factible para el estudiante.
2. ¿Qué contenidos, siendo imprescindibles para lograr ese objetivo, ya tiene el estudiante?(Identificar el punto de partida). Implica una evaluación inicial rigurosa de la competencia curricular (lo que el alumno sabe hacer en relación al currículum) y de su estilo de aprendizaje (cómo lo hace, preferencias, motivaciones, concentración).

3. ¿Cuál es el paso más estratégico en la secuencia de los aprendizajes que conduce hacia la consecución del objetivo? (Definir los pasos intermedios). El paso siguiente debe estar al alcance del estudiante y ser comprensible para que ambos (el estudiante y el docente) verifiquen el avance y conserven la motivación.

4. ¿Qué estrategias metodológicas son más apropiadas para el estudiante para asistirle en dar ese salto? (Seleccionar el método). Es necesario adaptarse a la forma en que los estudiantes aprenden, promoviendo la globalización, la participación activa, la motivación, la comunicación e interacción y la cooperación entre los profesores.

5. ¿La ayuda que se le ha dado ha permitido al alumno dar ese paso hacia el objetivo? (Evaluar el progreso).

Si la respuesta es afirmativa: Se continúa con el siguiente paso (regresa a la pregunta 3).

Si la respuesta es negativa: Se debe revisar las decisiones anteriores. El orden de revisión da prioridad a las estrategias metodológicas, la evaluación inicial y las decisiones de secuencia y tiempo (el "cómo" y "cuándo" impartir enseñanza), antes de alterar contenidos o suprimir metas fundamentales (el "qué" impartir enseñanza).

Esta táctica se fundamenta en el concepto de un docente reflexivo que percibe la enseñanza como una labor complicada y un reto profesional, persiguiendo el máximo avance para todos los estudiantes, incluso si conlleva un currículum distinto.

5. METODOLOGÍAS ACTIVAS EN LA EDUCACIÓN ESPECIAL.

La manera en que un docente selecciona un método y herramientas, la metodología educativa, juega un papel importante en el éxito desde términos alternativos.

En el ámbito de la educación especial, la selección de métodos apropiados no puede verse simplemente como un problema técnico a resolver a la luz de la ética, sino también como una cuestión de valores que debería partir de una perspectiva sobre cómo funciona la educación.

Aplicando principios pedagógicos, orientamos la educación para garantizar que todos los estudiantes tengan acceso y puedan participar en el proceso educativo. Sin embargo, para lograr este objetivo, es necesario implementar una serie de acciones que garanticen que cada alumno pueda aportar y beneficiarse de manera efectiva. Esto cobra especial

importancia en el caso de los estudiantes con discapacidades, quienes requieren un acompañamiento y adaptaciones específicas.

Categorización de Metodologías

Podemos dividir las metodologías en tradicionales y aquellas que son activas, innovadoras o una combinación de ambas.

Tradicional: Estas metodologías dependen del profesor para el intercambio de conocimientos. Incluyen la enseñanza expositiva, la enseñanza directa o basada en conferencias, y el libro de texto como punto de referencia. La evaluación se basa en la repetición y la memorización. Y aunque tales estrategias pueden recibir una validación ocasional, en la educación especial limitan severamente el rango de tipos de estudiantes, estilos de aprendizaje y necesidades individuales.

Activas e innovadoras: Estas metodologías hacen que el estudiante sea el principal protagonista del proceso, fomentando la participación, el pensamiento crítico y la experimentación. Algunas de las más relevantes en contextos diversos son:

- Aprendizaje colaborativo: Basado en grupos pequeños y heterogéneos con apoyo entre pares.
- Aprendizaje basado en proyectos (ABP): Permite a los estudiantes trabajar en contenidos de manera integrada y significativa, adaptándose cada estudiante según lo dicten sus necesidades, lo cual proporciona mejores resultados. Esto generalmente contrasta con el modelo típico de instrucción uniforme que se encuentra actualmente en la educación a nivel mundial.
- Rincones de actividad: Esta es una metodología particularmente adecuada para la educación infantil y primaria, donde los espacios se organizan en torno a los intereses y niveles de los niños. El resultado es que dentro, por ejemplo, de cuatro metros cuadrados se pueden encontrar tres o cuatro mundos bastante diferentes en las escuelas checas, como un área de lectura con libros, un área de escritura con materiales para escribir, etc.
- Aprendizaje gamificado: Uso de dinámicas y elementos de juego para motivar a los estudiantes y facilitar que entren en la mentalidad adecuada.

- Montessori adaptado: Una propuesta basada en la autonomía, manipulación y experimentación sensorial, de gran utilidad cuando se adapta al perfil de estudiantes con necesidades educativas especiales.

Metodologías específicas para el alumnado con NEAE:

- TEACCH (Atención y Formación de Niños con Autismo y Problemas de Comunicación): Un enfoque organizado que se enfoca particularmente en niños con TEA. Organización basada en la ordenación visual, instrucción en la utilización adecuada del tiempo y el espacio; es crucial dar especial importancia a que todos sean lo más capaces posible de comportarse de forma autónoma.
- PECS (Sistema de Comunicación por intercambio de Imágenes): Es un método de comunicación que se fundamenta en el intercambio de imágenes y es particularmente favorecido para alumnos con problemas en la comunicación verbal.
- Sistemas de Comunicación Aumentativa y Alternativa (SAAC): Se refiere a todos los medios de comunicación en un aparato que asisten o simplifican la expresión de individuos con problemas para hablar.
- Estimulación de múltiples sentidos: Impulso que estimula los sentidos mediante lo visual, táctil, auditivo y olfativo, siendo particularmente beneficioso para niños con síndrome, individuos con múltiples discapacidades o autismo.
- Soporte visual y organización del ambiente: Aplicación amplia en aulas especializadas para facilitar la comprensión, prever rutinas y disminuir la ansiedad.
 - Tecnologías utilizadas en la enseñanza especializada: Aplicaciones para móviles, comunicadores, programas interactivos, pizarras digitales y otras herramientas de accesibilidad son instrumentos que contribuyen a facilitar el éxito de los alumnos con discapacidades graves.

La metodología TPC de Marcelino Vaca, una propuesta inclusiva.

Una propuesta especialmente destacable es la metodología TPC (Tratamiento Pedagógico de lo Corporal), desarrollada por Marcelino Vaca. Esta metodología está destinada a

estudiantes con discapacidades severas. Sus principios subyacentes consisten en la interrelación entre:

- La psicomotricidad es experimentada como un medio para que el cuerpo se exprese y para dar forma a sus emociones.
- Usar todos nuestros sentidos para conocer el mundo que nos rodea y como fuente de motivación.
- Comunicación espontánea, fomentada a través del cuerpo, el gesto, la mirada o un sonido compuesto de dos, tres, o solo un fonema, para ser respondido por una mirada afectuosa.

La metodología TPC no se preocupa solo por el desarrollo motor o comunicativo. Los niños en general son vistos como personas completas que requieren la oportunidad de expresar tanto sus impulsos naturales y espontáneos, relacionarse positivamente con quienes los rodean y establecer vínculos emocionales fuertes que los apoyarán en la adultez. Se basa en la experiencia, el propio ritmo de cada uno y un profundo respeto por sus capacidades. Generalmente, se lleva a cabo en espacios preparados con materiales suaves, luces, sonidos, texturas y con un adulto preferido presente.

5.1. El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), un enfoque inclusivo de la educación.

En el marco de la reforma educativa promovida por la LOMLOE, se ha incorporado el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) como una estrategia para fomentar la inclusión y la equidad en los centros educativos. Por lo tanto, este enfoque permite la adaptación flexible y anticipada del proceso educativo, garantizando así que todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades o necesidades específicas, puedan acceder a una educación.

Según Carmen Alba Pastor, José Manuel Sánchez Serrano, Ainara Zubillaga del Río, el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) es un enfoque de diseño curricular basado en la investigación que busca hacer que los objetivos, métodos, materiales y evaluación del aprendizaje sean accesibles y flexibles para que todas las personas puedan desarrollar conocimientos, habilidades y motivación. Su premisa central es que las barreras para el

aprendizaje no radican en las capacidades del estudiante, sino en la inflexibilidad de los métodos y materiales educativos.

Origen del DUA

El concepto de Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) no nació en la educación, sino más bien en la arquitectura en los Estados Unidos en los años 70, con el teórico de infraestructuras Ron Mace y el Diseño Universal.

El diseño universal (DUA) se define como "el diseño de productos y entornos que pueden ser utilizados por cualquier persona, en la mayor medida posible, sin la necesidad de adaptación posterior". La idea era diseñar pensando en las necesidades desde el principio. Por ejemplo, es menos costoso y más elegante diseñar una rampa que añadirla posteriormente.

El descubrimiento crítico de su tiempo demostró que "diseñar para personas con discapacidades" beneficiaba simultáneamente a un mayor número de personas. Las rampas son utilizadas no sólo por usuarios de sillas de ruedas, sino también por aquellos con cochecitos o carritos. Esto respaldó la suposición de que la diversidad se reconoce como normal y que las necesidades de una persona podrían ser temporales. El término "discapacidad" se trasladó del individuo al diseño o entorno que no lo acomoda.

DUA desarrolla principios para la arquitectura y fue adoptado en la educación por el Centro para Tecnología Especial Aplicada, o CAST, que fue elevado por David H. Rose y Anne Meyer en 1984. Inicialmente, CAST creó herramientas tecnológicas de asistencia compensatoria para niños y estudiantes con necesidades educativas especiales. Sin embargo, descubrieron que su equipo era secretamente sacado de los almacenes y aprendido por alumnos con necesidades aparentes. Afirmaron que no era la capacidad individual, sino la rigidez del currículo lo que estaba en el núcleo de sus dificultades de aprendizaje.

Por lo tanto, DUA sugiere comenzar diseñando el currículo universalmente para evitar posibles problemas de adaptación posterior porque a menudo no son funcionales, atractivos o coste-eficaces. Rechaza la dicotomía de educación formal e informal y cambia el enfoque de "con la presencia de discapacidad – sin ella" a la disposición del currículo.

Pautas y Principios del DUA

El marco del DUA se organiza en tres principios básicos, cada uno vinculado a una red cerebral, y se desarrolla a través de pautas de aplicación y puntos de verificación que guían al docente para flexibilizar el currículo:

Principio I: Proporcionar múltiples formas de representación (El "qué" del aprendizaje)

Reconoce que los estudiantes perciben y comprenden la información de diversas maneras.

Principio II: Proporcionar múltiples formas de acción y expresión (El "cómo" del aprendizaje)

Se basa en que cada persona tiene habilidades estratégicas y organizativas únicas para demostrar lo que sabe.

Principio III: Proporcionar múltiples formas de implicación (El "porqué" del aprendizaje)

Busca que todos los alumnos se sientan comprometidos y motivados en el proceso de aprendizaje.

5.2. Análisis del CEE. Carrechiquilla.

- Contextualización:

En el presente estudio, se ha llevado a cabo un análisis cualitativo bajo un formato semiestructurado, basado en cinco entrevistas entre el profesorado del colegio Carrechiquilla. El objetivo principal es como enseñan dentro del aula, qué problemas tengan al hacerlo, que herramientas necesitan para ser mejoradas y cuáles son las cosas importantes que un futuro maestro debe saber para trabajar con niños que necesitan ayuda especial. Los maestros entrevistados, tienen diferentes perfiles profesionales y niveles de experiencia, dan una mirada amplia y diferente sobre la forma en que se enseña en este sitio específico; dejan así un acercamiento completo a lo que es realmente la educación especial.

A todas las personas entrevistadas se les formularon las mismas preguntas y en el mismo orden, lo que favorece una estructura homogénea. Esta decisión metodológica busca garantizar la fiabilidad del estudio, al minimizar las variaciones externas y centrarse en las experiencias, percepciones y conocimientos de los propios profesionales, desde un enfoque inductivo y cualitativo.

PREGUNTAS DE LAS ENTREVISTAS:

1. ¿Cuánto tiempo llevas trabajando en la Educación Especial?
2. ¿Qué metodologías utilizas con mayor frecuencia en el aula?
3. ¿Cómo adaptas estas metodologías a las necesidades de tus alumnos?
4. ¿Qué dificultades encuentras al aplicar estas metodologías?
5. ¿Qué recursos o apoyos crees que serían necesarios para mejorar la enseñanza en educación especial?
6. ¿Cómo evaluarías si una metodología está funcionando con tus alumnos?
7. Desde tu experiencia. ¿Qué aspectos crees que un futuro docente debe conocer sobre la educación especial y las metodologías más efectivas?

ENTREVISTA DE LOS DOCENTES (ANEXO (1))

Los cinco perfiles entrevistados responden a distintas realidades dentro del centro:

Docente 1: formó parte del equipo directivo y actualmente se encarga del área de formación agraria, sin tener grupo-clase asignado, siendo uno de los docentes que más años lleva en el centro.

Docente 2: Tutora de un grupo con alta complejidad, con un conocimiento profundo de las distintas discapacidades.

Docente 3: una de las profesoras más jóvenes del centro.

Docente 4: responsable del aula de los más pequeños (6-8 años), aportando así una visión valiosa de las etapas iniciales.

Docente 5: especialista en Educación Física.

Han sido seleccionados estos docentes ya que conocen al alumnado bien, ya que hay otras aulas que no tienen un docente fijo ya que hay bajas y sustituciones constantemente. Esta variedad ha enriquecido el análisis, al aportar diferentes enfoques y puntos de vista desde distintas etapas educativas, niveles de experiencia y tipos de estudiantes. Con sus

respuestas, se han podido identificar patrones comunes, pero también diferenciadores que permiten una mejor comprensión de las metodologías que se aplican en el aula, las dificultades que tienen los maestros y las claves importantes para una enseñanza que funcione en contextos de educación especial.

- Análisis de las entrevistas:

A partir del estudio de las entrevistas, se pueden distinguir diversos ejes de análisis: las metodologías más utilizadas, la forma de adaptación al alumnado, las principales dificultades detectadas, los recursos necesarios, los criterios para evaluar la eficacia de las metodologías, y las recomendaciones para futuros docentes.

Metodologías utilizadas:

Las metodologías mencionadas por los docentes coinciden en su carácter estructurado, visual, multisensorial y adaptativo. La metodología TEACCH aparece como una de las más recurrentes, especialmente en las aulas con mayor grado de dependencia, al igual que el uso de anticipación visual, trabajo por rincones, y herramientas de comunicación como los comunicadores dinámicos.

El maestro cuatro, encargada de los niños más pequeños del centro, indica un uso muy elevado de estos métodos, recordando también a veces el estilo Montessori, aunque sin un plan claro. Por su parte, la maestra cinco, encargada de las sesiones de Educación física, resalta que usa aprendizaje personalizado, el aprender por medio del juego y estimulación sensorial como claves en su trabajo.

Es clave notar que la mayor parte de las profesoras no usan un solo método, sino que combinan varios de manera flexible según el ambiente de la clase y las necesidades de cada estudiante.

Adaptación de las metodologías:

Los cinco están de acuerdo en que la clave para una intervención eficaz es la individualización. No basta con usar un método predeterminado, sino que es muy necesario cambiarlo para cada niño o niña, mirando su nivel de pensar, moverse, hablar y sentir. La maestra 4, por ejemplo, dice que, aunque use TEACCH, debe modificarlo mucho porque sus alumnos no pueden hacer cosas solos. El mismo enfoque aparece en las palabras de la docente 5, quien destaca cómo dentro de una misma sesión puede haber

alumnos realizando actividades distintas o con apoyos diversos, aunque todas ellas responden a un mismo objetivo didáctico.

Dificultades encontradas:

Uno de los temas que genera más consenso entre las personas entrevistadas es el de las dificultades materiales y organizativas. La falta de recursos específicos y la alta ratio por aula se mencionan como los principales obstáculos. La elaboración de materiales adaptados exige tiempo y dedicación, algo que, según dicen, no siempre es posible por la carga de trabajo. Además, los materiales que se venden no satisfacen las necesidades de algunos estudiantes, lo que hace que los maestros debían preparar sus propios recursos a mano.

También se habla de la gran diferencia de diversidad extrema como un reto diario, porque hace falta crear planes con diferentes niveles en mente, lo que hace difícil manejar la sesión y medir el avance.

Recursos y apoyos necesarios:

Las respuestas señalan una necesidad urgente de aumentar los recursos personales, es decir, sumar más personal educativo, técnicos y ayudas especiales para atender bien a la diversidad. También se menciona formación regular ya que el campo de educación especial necesita puesta a día continuamente en métodos, herramientas y datos sobre discapacidad.

En cuanto a Educación Física, la maestra 5 dice que necesita materiales muy claros, como una cama elástica, balancines o escaleras para desarrollar sesiones más completas y adaptadas a las necesidades sensoriales y motoras de los alumnos.

Evaluación del proceso la enseñanza y aprendizaje:

La mayoría de los entrevistados piensan que se basa a través de la observación directa y análisis del progreso individual. Algunos usan registros, aunque también anotan cuales sus reacciones y respuestas, mostrando si un método funciona o no. Como señala la docente 4, “los propios chicos te van diciendo si vas por el buen camino o no vas por el buen camino”. Si una actividad no funciona, se prueba otra forma de presentarla. Esta flexibilidad y capacidad de adaptación es una constante en todas las entrevistas.

Recomendaciones para futuros docentes:

Finalmente, todas las docentes insisten en que para trabajar en educación especial es imprescindible tener vocación, empatía, paciencia y una mentalidad abierta al aprendizaje constante. La docente 2, por ejemplo, recalca que es fundamental “entender muy bien las discapacidades” y tener una formación sólida, mientras que la docente 4 subraya que “la mejor metodología es dejarse enseñar por los niños”. Esta visión humanista y centrada en el alumnado refuerza la importancia de una actitud pedagógica sensible, flexible y comprometida con las necesidades individuales.

- Exposición de resultados:

A partir del análisis de las entrevistas, se pueden extraer las siguientes conclusiones relevantes:

- Hay muchos métodos diferentes: hay una gran variedad de formas de enseñar, pero TEACCH, el trabajo por rincones, la anticipación visual y las estrategias multisensoriales son comunes entre los maestros.
- La individualización como principio básico: todos mencionan la necesidad de cambiar las formas de enseñar para cada estudiante y el grupo, dando más importancia a la flexibilidad que a las reglas rígidas.
- Dificultades: lo principal que dicen es que faltan personas para ayudar, hay pocos materiales cambiados a las necesidades y poco tiempo para hacerlos.
- Recursos necesarios: se menciona mucho que es importante tener más profesionales que ayuden, recursos físicos y capacitación constante sobre cómo enseñar.
- Manera de evaluar: la mayor parte de ellos miran el avance de los niños y comprenden cómo responden a las tareas.
- El docente ideal tiene pasión, comprensión y querer aprender de los alumnos como partes clave en esta área.

Estos resultados no solo reflejan las experiencias del profesorado del centro Carrechiquilla, sino que también aportan datos relevantes para futuras investigaciones,

propuestas de mejora institucional y diseño de planes de formación docente en el campo de la educación especial.

6. EL PERFIL DEL DOCENTE.

La función del maestro en el campo de la educación especial va mucho más allá de simplemente transmitir información. Dado que los estudiantes con necesidades especiales habitan un mundo de diversidad, es lógico que el docente que trabaja junto a ellos deba poseer una mezcla de rasgos de personalidad que sean sensibles, comprometidos y orientados hacia la inclusión.

No solo se trata de dominar técnicas o de establecer diagnósticos. Dentro del aula, los docentes deben tener la habilidad de observar, escuchar y comportarse de forma receptiva a cada estilo de aprendizaje y modo de comunicación. En el ámbito del aula, el docente se halla ante una situación especialmente complicada: aulas llenas de alumnos con destrezas, ritmos y requerimientos muy distintos.

Para responder, su rol exige habilidades bastante específicas. Desde un conocimiento extenso de las necesidades educativas especiales hasta la capacidad de diseñar estrategias personalizadas, requiriendo una enorme adaptabilidad pedagógica y buenas habilidades de comunicación, sobre todo una empatía genuina: cada expresión, cada palabra, cada silencio es significativo.

Parte de la clave para manejar efectivamente los problemas educativos es el trabajo en equipo. Es necesario la participación de diversos expertos, como el docente de Pedagogía Terapéutica, el docente de audición y lenguaje, la guía educativa y el equipo directivo, para colaborar con la red familiar y establecer un sistema de soporte completo para los alumnos. Cada uno de estos participantes proporciona una visión única que enriquece a las demás, proporcionando al estudiante un extenso abanico de perspectivas. Además, al fusionar sus voces y vivencias, la toma de decisiones pedagógicas adquiere profundidad, autenticidad y consistencia.

En este proceso, la familia juega un papel irremplazable. Conocen al niño mejor que nadie, mantienen al niño en contacto fuera de la escuela y son el lugar lógico para continuar aprendiendo en casa. Cuando el vínculo entre el hogar y la escuela es sólido,

respetuoso y bidireccional, entonces el estado de ánimo del estudiante cambia y todo se vuelve más fácil para ambas partes interesadas.

Todavía hay cosas que involucran todo esto y pueden facilitar o dificultar al docente: la actitud del docente. Cómo ven a sus estudiantes, las demandas que les hacen, cómo organizan el aula, manejan conflictos o celebran éxitos. Mientras que la integración no comienza con un programa o algún recurso adaptado; comienza con la creencia profunda de que cada niño tiene derecho a aprender, participar y pertenecer a la comunidad de la escuela.

Un docente inclusivo es alguien que no se conforma, que persigue nuevas formas, que transforma los impedimentos en oportunidades. En el individuo con discapacidad, no lo perciben como un individuo raro, sino como alguien con capacidades y emociones. Quien sabe que enseñar también es aprender: de otros, con otros, para otros.

7. METODOLOGÍA.

En el transcurso de mi periodo de prácticas, sentí que lo más honesto antes de diseñar la propuesta de intervención, era detenerme y profundizar en el conocimiento de la educación especial, con el fin de ofrecer una propuesta desde la Educación Física que diera respuesta a las necesidades educativas severas del alumnado de los centros de educación especial.

Este apartado recoge la explicación de la estructura del trabajo, donde en un primer momento vi la necesidad de conocer la atención a la diversidad, el marco normativo que rige la Educación Especial, su evolución, entender las necesidades educativas especiales, los tipos y sus características, la respuesta educativa a esas necesidades, las adaptaciones curriculares.

Con la experiencia adquirida en las prácticas y los conocimientos de esta primera parte del trabajo, antes de lanzar la propuesta de intervención, focalice mi atención en conocer las metodologías más apropiadas en un contexto tan singular, para ello investigue sobre el tema, analizando las corrientes que más atendían los principios de la educación inclusiva.

La profundización en el tema me permite una base sólida para plantear una intervención que atiende los principios de equidad e inclusión, que puede servir de muestra de cómo la Educación Física es una herramienta fundamental para atender las necesidades del alumnado de un centro de Educación Especial, donde adquiere mayor grado de importancia en el desarrollo motor, cognitivo, social y emocional.

8. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.

8.1. Introducción.

Esta unidad didáctica va dirigida a alumnos de 1º Ciclo de Primaria, específicamente, a 1º curso. Será llevada a cabo por alumnos de necesidades especiales que forman parte de TVA (iniciación a la vida adulta), con un nivel de desarrollo cognitivo como psicomotor y afectivo que lo permite, se encuentran en una etapa en la que se encuentran preparados para adquirir y poner en práctica habilidades físicas relacionadas con el baloncesto.

Este es un momento ideal para trabajar este contenido con el alumnado, ya que durante los recreos muestran un gran interés por el baloncesto; disfrutan mucho jugando y se entretienen con este deporte. Además, en las sesiones de Educación Física están comenzando a familiarizarse con la iniciación deportiva, por lo que el baloncesto se convierte en un excelente hilo conductor para seguir avanzando en ese aprendizaje de forma motivadora y significativa.

También, ayuda a que los niños adquieran habilidades como aprender a cooperar, compañerismo y el respeto a los demás en grupo.

Me parece que el baloncesto es un deporte colectivo donde se anima al trabajo juntos, a ayudar y esforzarse para lograr el éxito.

A la hora de plantear las sesiones, he tenido en cuenta las mejores metodologías que me han dicho algunas tutoras del centro de Carrechiquilla que a ellas mejor les funciona, con ello he querido intentar trasladar las metodologías que hacen en el aula a las clases de

educación física. Las metodologías más usadas en el aula son el método TEACCH (Treatment and Education of Autistic and Communication Handicapped Children) es un enfoque educativo estructurado, diseñado principalmente para personas con Trastorno del Espectro Autista (TEA).

Se basa en cinco pilares fundamentales:

1. Estructuración del entorno: espacios organizados y delimitados.
2. Apoyos visuales: uso de pictogramas, donde se estructurará una sesión de principio a final. (*APOYOS VISUALES (ANEXO 2)*)
3. Tareas claras y estructuradas: con principio y fin definidos para fomentar la autonomía.
4. Adaptación individualizada: según el nivel, intereses y forma de aprendizaje del alumno.
5. Colaboración con las familias: para reforzar aprendizajes en casa.

Este método ayuda a reducir la ansiedad, mejora la autonomía y comprensión, y está muy presente en centros de educación especial como Carrechiquilla.

También he querido seguir la metodología siguiendo el estilo de codocencia, sobre todo en la forma de codocencia de apoyo. Esta forma de intervención se distingue porque uno de los docentes lleva el rol principal en la guía de la sesión, mientras el otro da un apoyo más personal si el alumnado lo requiere. Yo he tenido la posibilidad de crear esta experiencia con Francisco Javier. Esta metodología nos ha permitido atender de forma más cercana a los estudiantes, ayudando, dando refuerzos cortos y acompañando con más detalle a quien lo necesitaba.

6.2. Objetivos.

Generales de etapa:

- a) Conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia, aprender a obrar de acuerdo con ellas de forma empática, prepararse para el ejercicio activo de la ciudadanía

y respetar los derechos humanos, así como el pluralismo propio de una sociedad democrática.

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

c) Adquirir habilidades para la resolución pacífica de conflictos y la prevención de la violencia, que les permitan desenvolverse con autonomía en el ámbito escolar y familiar, así como en los grupos sociales con los que se relacionan.

k) Valorar la higiene y la salud, aceptar el propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias y utilizar la educación física, el deporte y la alimentación como medios para favorecer el desarrollo personal y social

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

6.3. Contexto.

El Colegio de Educación Especial Carrechquilla, ubicado en Palencia, atiende a alumnado de entre 6 y 21 años con diversas necesidades educativas especiales. Cuenta con aulas de ratio reducido, atención personalizada y un equipo docente especializado.

Las instalaciones del centro favorecen la práctica de actividad física, especialmente en el pabellón cubierto, espacio donde se ha desarrollado la unidad didáctica centrada en la iniciación al baloncesto. Esta intervención se ha llevado a cabo en este centro, pero se podría llevar a cabo en cualquier otro.

6.4. Desarrollo competencial.

Objetivos	Competencias específicas	Criterios de evaluación	Descriptorios operativos	Indicadores de logro
A	3	3.2	CPSAA1, CPSAA3, CC2, CC3	<p>-Reconoce y valora las normas de convivencia en el aula y la escuela.</p> <p>-Actúa con empatía y respeto hacia sus compañeros.</p> <p>-Participa activamente en actividades que fomentan la ciudadanía.</p> <p>-Respetar los derechos humanos y la diversidad cultural y social.</p>

B	2	2.2	CPSAA4, CE1	<p>-Muestra esfuerzo y constancia en las tareas propuestas.</p> <p>-Trabaja en equipo respetando turnos y roles.</p> <p>-Propone ideas con iniciativa y creatividad.</p> <p>-Confía en sí mismo y acepta los errores para mejorar.</p>
C	3	3.3	CCL1, CCL5, CPSAA5, CC2, CC3	<p>-Resuelve pequeños conflictos dialogando y de forma respetuosa.</p> <p>-Evita actitudes violentas y muestra autocontrol.</p> <p>-Ayuda a mantener un clima de respeto y convivencia.</p> <p>-Muestra autonomía al tomar decisiones justas en grupo.</p>

K	1	1.4	CPSAA2, CPSAA5, CE3	<p>-Mantiene buenos hábitos de higiene y cuidado corporal.</p> <p>-Valora la actividad física como parte de una vida saludable.</p> <p>-Acepta y respeta las diferencias corporales entre compañeros.</p> <p>-Reconoce la importancia de la alimentación para su bienestar.</p>

M	4	4.4	CPSAA1, CPSAA3	<p>-Identifica y expresa sus emociones de forma adecuada.</p> <p>-Se relaciona con los demás con respeto y empatía.</p> <p>-Rechaza actitudes violentas, prejuiciosas o sexistas.</p> <p>-Respeto la diversidad de género, opinión y forma de ser.</p>

--	--	--	--	--

6.5. Sesiones.

SESIÓN 1:

ESPACIO	Gimnasio
MATERIAL	Balones de baloncesto y fútbol (Debido a que hay un alumno muy sensible al tacto y material de constitución de los balones), conos y cinta aislante colocada para delimitar el circuito.
RECURSOS	Pictogramas para la explicación y Auxiliar técnico educativo.
OBJETIVOS	1. Mejorar el dominio del balón en movimiento usando distintas formas y manos (derecha, izquierda y cruce).

	<p>2. Desarrollar la coordinación óculo-manual con juegos divertidos que involucran botar el balón sin parar.</p> <p>3. Avanzar la motricidad general usando circuitos y juegos que juntan movimientos, giros y cambios de rumbo.</p> <p>4. Utilizar el bote en situaciones reales de juego o en actividades simuladas, fomentando la elección y el ajuste físico.</p>
<p>MOMENTO DE ENCUENTRO</p>	<p>Al llegar al gimnasio se hace un círculo en el medio y se introduce la unidad didáctica que vamos a trabajar. Se contextualiza el origen del baloncesto y cómo lo vamos a desglosar para trabajar el bote, pase y lanzamiento. Se hace hincapié en las medidas de seguridad. En esta sesión se va a trabajar y repasar el bote de balón (hablar de la regla de juego de los dobles).</p> <p>Para facilitar la comprensión de los contenidos y la anticipación de las actividades, se emplea la metodología TEACCH, basada en la estructuración del espacio, del tiempo y de las tareas. Se utiliza un horario visual con pictogramas que representan cada momento de la sesión (inicio, explicación, calentamiento, parte principal y vuelta a la calma), así como los materiales y normas básicas, permitiendo a los alumnos ubicarse y participar de forma más autónoma y segura.</p>
<p>MOMENTO DE CONSTRUCCIÓN DEL APRENDIZAJ</p>	<p>Calentamiento: Baile de la canción “yo tengo un cuerpo y lo voy a mover” y una canción que les guste</p> <p>Parte central: En esta parte hacemos un recordatorio del bote que han trabajado</p>

E

anteriormente en otra unidad didáctica,
para ello empezamos con un juego:

Actividad 1: “La araña” en el cual se divide el gimnasio en dos campos, un alumno se coloca en el medio y los demás compañeros deben pasar de campo a campo sin parar de botar el balón y evitando ser pillado por el compañero del medio. Si es pillado se une al medio a pillar con su compañero y así sucesivamente hasta que no quede ningún alumno sin ser pillado. La regla fundamental del juego es pillar y no ser pillado.

Se trabaja el conocimiento del bote, el respeto a las normas, la orientación en el espacio y el valor del juego como herramienta de aprendizaje.

Actividad 2: “Relevos y circuitos” El primer circuito consta de una línea de salida y 100 metros más adelante un cono en el cual los alumnos deben ir botando hasta el cono, rodearlo y volver. El segundo circuito consta de un zigzag. Primero se realizan con la mano derecha, luego la izquierda y finalmente alternando el bote con diferentes manos.

Se trabaja el control del bote en desplazamiento, la lateralidad, la coordinación y la adaptación al espacio.

Actividad 3: “Pilla pilla botando” Este juego es una versión del “pilla pilla” pero transcurre con los alumnos botando una pelota constantemente. La regla fundamental del juego es pillar y no ser pillado.

Se trabaja el control del bote en movimiento, la atención, la coordinación y el respeto a las normas del juego.

	<ul style="list-style-type: none"> · Vuelta a la calma: Momento de relajación en el cual se tumban en el suelo y se pone la canción “OM MANI PADME HUM”
MOMENTO DE DESPEDIDA	Se comprueba lo aprendido, las dificultades y retos trabajados. Cambio de atuendo, aseo y vuelta al aula.

SESIÓN 2:

ESPACIO	Gimnasio
MATERIAL	Balones de baloncesto y fútbol (Debido a que hay alumnos muy sensibles al tacto y material de constitución de los balones) y cinta aislante colocada para delimitar el circuito.
RECURSOS	Pictogramas para la explicación y Auxiliar técnico educativo.
OBJETIVOS	1. Aumentar la precisión y control en el pase con juegos lúdicos y actividades dinámicas, adaptadas al ritmo y nivel del grupo.

	<p>2. Mejorar el pase en movimiento y la atención selectiva a través de juegos como “Rondo” y “Bomba”.</p> <p>3. Desarrollar rápidas tomas de decisiones en situaciones con oponentes y presión; fomentar el pase bajo condiciones similares a un partido real, como parte del juego “5 pases”.</p> <p>4. Apoyar la ayuda mutua y el trabajo en equipo, fomentando el respeto a las reglas y el aprendizaje común entre los compañeros.</p>
<p>MOMENTO DE ENCUENTRO</p>	<p>Al llegar al gimnasio se hace un círculo en el medio y se realizan preguntas sobre lo trabajado en la sesión anterior. Se habla de lo que vamos a trabajar en esta sesión, que va dirigida a los pases, y se hace alguna pregunta para saber si conocen los diferentes tipos de pases que hay o qué pases se les ocurren a los alumnos que podría haber. (Hablar de la regla de juego de los pasos).</p> <p>Para favorecer la comprensión, la anticipación y la participación del alumnado, se aplica la metodología TEACCH, apoyándose en la estructuración visual del tiempo y de las tareas. Se presenta un horario visual con pictogramas que indican cada momento de la sesión, y se utilizan imágenes o apoyos visuales para representar los tipos de pase (por ejemplo, pase de pecho, picado, por encima de la cabeza), así como la norma del juego relacionada con los pasos. Esto permite una mayor claridad en las instrucciones y reduce la ansiedad al facilitar la previsibilidad de las actividades.</p>

<p>MOMENTO DE CONSTRUCCIÓN DEL APRENDIZAJE</p>	<p>Calentamiento: Baile de la canción “yo tengo un cuerpo y lo voy a mover” y una canción que les guste.</p> <p>Parte central: En esta parte vamos a introducir el pase de balón a los alumnos mediante la gamificación para ello:</p> <p><u>Actividad 1:</u> “Bomba” Se organiza al grupo en un círculo, manteniendo una distancia aproximada de 1,5 metros entre cada alumno. Uno de ellos se sitúa en el centro y comienza a contar en intervalos de diez segundos, pronunciando las palabras “¡Aviso!”, “¡Peligro!” y finalmente “¡Bomba!”. Mientras tanto, el resto del grupo se pasa el balón de manera continua. Cuando el alumno del centro dice “¡Bomba!”, quien tenga el balón en ese momento debe sentarse en el suelo y permanecer ahí. El juego continúa hasta que todos hayan sido eliminados. A medida que aumenta el número de alumnos sentados, los pases se vuelven más largos y exigentes, lo que incrementa la dificultad del juego.</p> <p>Se trabaja la motricidad fina y la toma de decisiones.</p> <p><u>Actividad 2:</u> “Rondo” Se delimita un campo cuadrado de 4 metros por 4 utilizando cinta aislante en el suelo. Los alumnos se colocan formando un círculo alrededor del área delimitada, mientras que un alumno se sitúa en el centro. El objetivo del jugador central es interceptar los pases que se realizan entre</p>
---	---

los compañeros del círculo. La única norma del juego es que no se puede devolver el pase al mismo compañero que te lo ha enviado. Si el alumno del centro consigue cortar un pase, quien haya realizado ese pase ocupa su lugar en el centro.

Se trabaja el pase en movimiento, la atención selectiva y la rapidez en la toma de decisiones.

Actividad 3: “5 pases” Se delimita la zona de juego en medio campo de baloncesto y se divide a la clase en dos equipos: uno atacante y otro defensor. El equipo atacante debe lograr realizar cinco pases consecutivos sin que el equipo defensor intercepte el balón. Una vez completados los cinco pases, se intercambian los roles de ataque y defensa. Para aumentar la dificultad y fomentar la precisión, se añade una variante: si el balón toca el suelo en cualquier momento (ya sea por mal pase o recepción), la posesión cambia automáticamente al equipo contrario.

Se trabaja el pase y recepción en oposición, favorece el desmarque y la ocupación de espacios, y desarrolla la toma de decisiones y atención. Además, fomenta la cooperación y el respeto a las normas.

	Vuelta a la calma: Momento de relajación en el cual se tumban en el suelo y se pone la canción “OM MANI PADME HUM”
MOMENTO DE DESPEDIDA	Se comprueba lo aprendido, las dificultades y retos trabajados. Cambio de atuendo, aseo y vuelta al aula.

SESIÓN 3:

ESPACIO	Patio del colegio
MATERIAL	Balones de baloncesto y fútbol (Debido a que hay alumnos muy sensibles al tacto y material de constitución de los balones), conos y cinta aislante colocada para delimitar el circuito.
RECURSOS	Pictogramas para la explicación y Auxiliar técnico educativo.
OBJETIVOS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Encestar tiros en objetos que están fijos (cajas) mejorando la puntera y el dominio del acto técnico en momentos sin adversarios. 2. Tirar desde la línea de tiro libre con conciencia del espacio y cuenta de puntos, mejorando la dirección y gestión del trabajo.

	<p>3. Tirar en canasta luego de recibir un pase y moverse con bote, ayudando a la coordinación entre óculo-manual y la dirección en el espacio.</p> <p>4. Lanzar balones a canasta mientras está defendiendo a otro jugador; tomar decisiones rápidas para no dejar que el defensor te coja; y usar buenas técnicas y planes básicos.</p>
<p>MOMENTO DE ENCUENTRO</p>	<p>Al llegar al patio se hace un círculo en el medio y se realizan preguntas sobre lo trabajado en la sesión anterior. Se habla de lo que vamos a trabajar en esta sesión, que va dirigida a los lanzamientos, y se hace alguna pregunta para saber si conocen los diferentes tipos de lanzamientos que hay o qué lanzamientos se les ocurren a los alumnos que podrían ver.</p> <p>En esta sesión se aplica la metodología de la codocencia, lo que permite una atención más personalizada a las necesidades del grupo. La presencia de dos docentes facilita la división de roles para mejorar la observación, el acompañamiento y el refuerzo de contenidos. Mientras uno de los docentes guía la explicación general, el otro puede apoyar individualmente, realizar adaptaciones en tiempo real, o reforzar conceptos con apoyos visuales o prácticos. Esta forma de trabajo colaborativo favorece la inclusión y permite que todos los alumnos participen con mayor seguridad y comprensión.</p>
<p>MOMENTO DE CONSTRUCCIÓN DEL</p>	<p>Calentamiento: Baile de la canción “yo tengo un cuerpo y lo voy a mover” y una canción que les guste</p>

APRENDIZAJE

Parte central: En esta parte vamos a introducir el lanzamiento de balón a los alumnos mediante la gamificación para ello:

Actividad 1: “Caja punto” Se colocan varias cajas alineadas o distribuidas en el suelo formando un circuito. Cada alumno debe lanzar el balón intentando encestar en la caja correspondiente. Si lo consigue, avanza a la siguiente. El objetivo es completar todo el recorrido superando cada lanzamiento.

Se trabaja la coordinación óculo-manual, la técnica básica de lanzamiento y la precisión, favorece la concentración, el control del gesto y la superación personal al ir avanzando por las distintas cajas del circuito.

Actividad 2: 15” Los alumnos se colocan en fila y deben lanzar a canasta desde la línea de tiro libre. Si fallan, el siguiente compañero lanza desde el lugar donde ha botado el balón. Si encestan, continúan lanzando desde la línea de tiro libre hasta que alguien consiga 15 puntos. encestar es un punto.

Se trabajan el tiro a canasta, la coordinación óculo-manual y la percepción espacial en una dinámica de juego con conteo de puntos.

Actividad 3: “Relojito” Se forma un semicírculo desde una esquina del gimnasio hasta la otra, con la canasta en el centro. Se

	<p>organizan varias estaciones, en cada una de las cuales un alumno pasa el balón a otro, quien debe botar hasta esa estación y realizar un tiro a canasta. El proceso se repite en todas las estaciones. El objetivo es encestar el tiro.</p> <p>Se trabaja el pase, el control del bote, la técnica de lanzamiento y la orientación espacial, todo mientras los alumnos mejoran su coordinación óculo-manual al moverse entre estaciones y realizar los diferentes movimientos.</p> <p><u>Actividad 4: “tiro obstáculo”</u> En esta actividad, el alumno comienza desde el medio campo, botando el balón y pasándoselo con su compañero. Un defensor tratará de obstaculizar el lanzamiento a canasta, y el objetivo es librarse de la defensa para poder realizar el tiro.</p> <p>Se trabaja el pase y recepción, el control del bote en movimiento, la técnica de lanzamiento y la toma de decisiones bajo presión. Los alumnos también aprenden a evitar la defensa y a crear espacio para el tiro, mejorando su coordinación óculo-manual en el proceso.</p> <p>Vuelta a la calma: Momento de relajación en el cual se tumban en el suelo y se pone la canción “OM MANI PADME HUM”</p>
MOMENTO DE	Se comprueba lo aprendido, las dificultades y

DESPEDIDA	retos trabajados. Cambio de atuendo, aseo y vuelta al aula.
------------------	---

SESIÓN 4:

ESPACIO	Patio del colegio
MATERIAL	Balones de baloncesto y fútbol, petos, conos, pictogramas, cronómetro, silbato.
RECURSOS	Pictogramas para explicar normas del juego, auxiliar técnico educativo.
OBJETIVOS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Utilizar por todo el grupo las habilidades de pasar, saltar la pelota, dar tiros y saltar la pelota en un juego. 2. Mostrar habilidad para cooperar, tomar decisiones y mostrar respeto en tareas en grupo. 3. Evaluar la coordinación, la orientación espacial y la adaptación motriz en contexto lúdico. 4. Favorecer la autorregulación emocional en situaciones de juego con resultado y normas.

<p>MOMENTO DE ENCUENTRO</p>	<p>Al comenzar la sesión, nos reunimos en círculo para dar la bienvenida y generar un clima de confianza y atención. En este espacio inicial, recordamos de forma conjunta los aprendizajes clave trabajados durante la unidad: el bote del balón, el pase entre compañeros, el lanzamiento a canasta y, especialmente, cómo todas estas habilidades se integran en el juego colectivo y en el trabajo en equipo.</p> <p>Se emplea el uso de apoyos visuales tales como pictogramas y una rutina estructurada siguiendo el método TEACCH contribuye a la comprensión y predicción de las actividades por parte de los estudiantes. Además, se construye desde el enfoque de la co-enseñanza, lo que permite atender necesidades particulares y ajustes en vivo, y la máxima integración de todos los participantes.</p> <p>A continuación, se presentan las actividades individuales que ocurrirán a lo largo del programa y culminarán en la dinámica final tipo juego adaptado que se desarrolla para que todos los estudiantes puedan participar según sus habilidades, utilizando todo el conocimiento aprendido de manera cooperativa y atractiva.</p> <p>Antes de poner el balón en movimiento, se recuerdan de nuevo las reglas comunes que deberán habitar el campo durante el trayecto, de manera auditiva y visual: respeto, turnos, juego limpio y camaradería como un valor central.</p>
<p>MOMENTO DE</p>	<p>Calentamiento: Baile de la canción “yo tengo un cuerpo y lo voy a mover” y una canción que les</p>

<p>CONSTRUCC IÓN DEL APRENDIZAJ E</p>	<p>guste.</p> <p>Parte central:</p> <p><u>Actividad 1:</u> “Mini partido cooperativo (sin marcador)” Iniciamos con un mini partido cooperativo sin marcador, en el que se forman dos equipos de 5 vs 5 (o adaptado según el número). Cada jugador puede botar el balón hasta tres veces antes de pasar. Se premian con aplausos o puntos simbólicos acciones como cinco pases seguidos, tiros a canasta tras pase y bote, y ayudar a un compañero. El objetivo es aplicar el pase, bote y tiro en un contexto de juego, promoviendo la cooperación entre los jugadores.</p> <p>Se trabaja el bote, el pase y el lanzamiento a canasta, mejorando la coordinación y la toma de decisiones. Fomentan el trabajo en equipo al ayudarse mutuamente y respetar las normas del juego.</p> <p><u>Actividad 2:</u> “Estaciones relámpago” los alumnos participan en un torneo relámpago por estaciones. Se preparan tres mini-estaciones rotativas y cada grupo pasa por todas ellas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. En el primer reto, los alumnos deben realizar un circuito con conos, controlando el bote del balón, y finalizar con un tiro a una caja.
--	--

2. En el segundo reto, en parejas, un alumno se desmarca mientras el otro le pasa el balón, con un defensor pasivo que solo actúa como oposición ligera.

3. En el tercer reto, los alumnos forman dos equipos y deben lanzar a canasta en fila. El primer equipo que logre encestar 5 canastas gana, lo que fomenta la cooperación y la rapidez en el tiro.

Se trabaja el control del bote y la puntería en el tiro a canasta, desarrollando habilidades de pase y recepción en movimiento. También practican el desmarque y la toma de decisiones rápidas, enfrentándose a situaciones de juego real con un defensor pasivo.

Además, se fomenta la cooperación y el trabajo en equipo, ya que los estudiantes deben colaborar en los relevos para alcanzar el objetivo común de anotar canastas.

Actividad 3: “Estrella” Un alumno comienza en el centro y tiene 30 segundos para completar la secuencia de bote, pase y tiro. Si lo logra, recibe una "estrella".

Se trabaja el control del bote, el pase y el tiro a canasta como parte de una secuencia técnica completa. El objetivo es que integren estas habilidades de manera fluida y las apliquen bajo presión, tomando decisiones rápidas para completar la secuencia en un tiempo limitado.

	Vuelta a la calma: Momento de relajación en el cual se tumban en el suelo y se pone la canción “OM MANI PADME HUM”
MOMENTO DE DESPEDIDA	Se comprueba lo aprendido, las dificultades, retos trabajados y por último se hacen unas preguntas de lo que más les ha gustado y lo que menos. Cambio de atuendo, aseo y vuelta al aula.

6.6. Evaluación.

Se utilizará una rúbrica global, observando durante la sesión cómo el alumnado aplica lo aprendido y la progresión durante todas las sesiones.

- SESIÓN 1: (*RÚBRICA SESIÓN 1* (ANEXO 3))
- SESIÓN 2: (*RÚBRICA SESIÓN 2* (ANEXO 4))
- SESIÓN 3: (*RÚBRICA SESIÓN 3* (ANEXO 5))
- SESIÓN 4: (*RÚBRICA SESIÓN 4* (ANEXO 6))

6.7. Narración de lo que pasó.

Sesión 1:

Actividad	Observación	Valoración / Adaptación
La araña	Actividad conocida. Al añadir el bote, olvidaban botar y cogían el balón con la mano.	Requiere recordatorios constantes del bote durante el juego.

Relevos y circuito	Dificultad para botar con dos manos, muchos se quedaban estáticos.	Necesita más trabajo previo en el bote antes de incorporar desplazamiento.
Pilla-pilla botando	No funcionó: se lanzaban el balón sin moverse ni botar.	Se improvisó una nueva dinámica que resultó muy exitosa y motivadora.

Sesión 2:

Actividad	Observación	Valoración / Adaptación
Bomba	Nerviosismo, pasaban el balón solo a quien sabían que lo cogería.	Requiere trabajo emocional y confianza dentro del grupo.
Rondo	Si había dos en el centro, uno no actuaba.	Con el alumnado con más dificultad se ponían dos, y con los más dinámicos, solo uno.
5 pases	Actividad improvisada. Muy buena acogida. Todos participaban activamente.	Fomentó cooperación, atención y precisión; dinámica muy adecuada.

Sesión 3:

Actividad	Observación	Valoración / Adaptación
------------------	--------------------	--------------------------------

Caja punto	Al principio, frustración y dificultad al sostener la pelota.	Se añadió bote y menor distancia → La actividad se convirtió en un éxito.
15 segundos (15'')	Impaciencia para esperar turno. Al cambiar a tiro continuo hubo más motivación.	Se organizó en semicírculo y con dinámica competitiva → mayor implicación.
Relojito	Actividad bien recibida. Se mantuvo flujo de juego y participación activa.	Se trabaja el pase, el bote, el tiro y la coordinación entre estaciones.

Sesión 4:

Actividad	Observación	Valoración/Adaptación
Partido (con petos)	Dificultades para identificar compañeros y a qué canasta tirar.	Se colocaron petos visibles en cada portería para orientar el juego.

6.8. Análisis y replanteamiento de la intervención.

A lo largo de las sesiones de la unidad sobre “Capacidades perceptivo-motrices en contexto de práctica de iniciación al baloncesto” tuve la ocasión de ver, examinar y pensar en cómo han ido las actividades que propuse. Esta experiencia no solo ha mejorado mi capacitación como docente, sino que también me ha enseñado sobre la gran variedad que existe entre los estudiantes y lo relevante de que cada acción sea correcta para sus verdaderas necesidades.

Desde el inicio, quise crear clases interesantes, activas y motivadoras con el fin de ayudar al grupo a mejorar su movimiento. Pero el trabajo por día con los estudiantes me enseñó

que la idea, aunque buena, debe ser siempre cambiante. Algunas acciones que en el plan parecían buenas y útiles no funcionaron como pensaba; y por el otro lado otras que salieron del momento fueron todo un éxito. Esta paradoja me hizo ver que oír al grupo, ver sus reacciones y saber adaptarse en el instante es una habilidad muy importante.

Un ejemplo de ello es el pilla-pilla con bote, una actividad que tenía buenas ideas sobre cómo jugar con el bote, pero no fue lo que se pensaba. Los niños no botaban la pelota; se quedaban quietos o tiraban el balón sin razón. Esta situación me hizo sentir mal al principio, pero al cambiarla rápido por algo más cooperativo, logré tener su atención y obtener mejores resultados. Esta experiencia me enseñó a no estancarme en un plan estricto y a apreciar la improvisación como algo muy fuerte.

En la actividad Bomba, por ejemplo, vi cómo algunos niños se ponían nerviosos por miedo a fallar o que fueran eliminados. Esa preocupación los detenía y afectaba su participación. En cambio, acciones simples como el juego de los 5 pases que salió de forma espontánea, les ayudaron a jugar con confianza, sin estrés, animando el trabajo en equipo y el respeto entre amigos. Estas experiencias me hicieron cambiar ideas sobre la necesidad de hacer juegos donde todos y todas se sientan a gusto, seguros y con lugar para divertirse a aprender.

Asimismo, he visto que algunas tareas eran demasiado difíciles para el desarrollo o habilidad motriz de los niños. En juegos como carreras botando con ambas manos, muchos no podían avanzar. Esto me hizo pensar sobre lo importante que es secuenciar bien el aprendizaje, paso a paso, y dar tareas que no sean muy duras, pero sí desafiantes, para que puedan hacer pequeñas cosas todos los días.

Por otro lado, el uso de apoyos visuales, como petos en las metas durante el juego, fue muy importante. Muchos niños no sabían a qué canasta tirar ni a quién dar el balón. Estas confusiones me hacen pensar que, en enseñanza especial, los apoyos visuales, rutinas evidentes y la forma en que está arreglado el espacio son cosas básicas para asegurar la comprensión y libertad del estudiante.

Para terminar, quiero mencionar lo bueno que son las actividades en forma de semicírculo, como Relojito o Lanzamientos a canasta. Cuando los niños están en pequeños grupos, es más fácil mantener la calma y tener participación, se respetan mejor los turnos y todos tienen mejores posibilidades de practicar.

Al fin, esta actuación me ha mostrado que enseñar no solo se trata de hacer lo que está planeado, sino estar lista para oír, ver y cambiar según lo que necesita el grupo. Me ha confirmado que la enseñanza, sobre todo en casos de diversidad funcional debe basarse en empatía, flexibilidad y sensibilidad. Cada paso, avancé paso a paso cada sonrisa y dificultad han sido parte del aprendizaje común donde yo como futura docente también aprendí a mirar, adaptar y acompañar con amor y respeto.

7. CONCLUSIONES

He podido confirmar, a través de este trabajo final de grado, tanto desde un punto de vista práctico como teórico, que la intervención educativa en educación especial requiere una planificación didáctica propia, flexible y nunca preestablecida, con metodologías activas y alcanzables que permitan la rentabilidad, autonomía y desarrollo global del estudiante.

En primer lugar, se refuerza la viabilidad y la utilidad de implementar una unidad didáctica basada en habilidades perceptivo-motoras mediante baloncesto en el aula TVA. La secuencia estructural de la sesión, los recursos y materiales de apoyo utilizados, y la inclusión del método TEACCH han sido decisivas para lograr la accesibilización cognitiva, la comprensión de las actividades y la progresión del estudiante. Esta planificación adaptada ha favorecido un entorno motivador, respetuoso y seguro.

De las entrevistas con el personal docente de la escuela se concluyen los siguientes patrones comunes: suficiente experiencia, conocimiento sobre las diversas discapacidades y la actitud vocacional como pilares esenciales para una práctica educativa de calidad. Aunque estas voces expertas compartían metodologías que ellos llevaban a cabo en la escuela, aunque quería dar un paso más allá, incluyendo en mis intervenciones añadiendo la co-docencia y el Tratamiento Pedagógico del ámbito corporal (TPC) de manera más fundamentada. Ambos enfoques han mejorado la intervención, promoviendo una enseñanza colaborativa y multidisciplinaria en torno a las habilidades y potencial de los estudiantes.

La creación de materiales personalizados ha demostrado que la innovación docente no se basa solo en la tecnología utilizada, sino más bien en una planificación intencionada y creativa adaptada a las características específicas del grupo en práctica.

Este trabajo me ha proporcionado una oportunidad para el crecimiento personal y profesional y ha reforzado la necesidad de seguir desarrollando una escuela inclusiva que valore la equidad y respete el valor de cada estudiante. Como futura maestra de Educación Primaria con especialización en Educación Física, esta experiencia significa el fin de una etapa y el comienzo de una trayectoria profesional basada en la reflexión, la vocación y el firme compromiso con una educación transformadora.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Asamblea General de las Naciones Unidas. (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. Naciones Unidas. <https://www.un.org/es/about-us/universal-declaration-of-human-rights>
 - Boletín Oficial del Estado. (2006). *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE)*. BOE. <https://www.boe.es/buscar/pdf/2006/BOE-A-2006-7899-consolidado.pdf>
 - Boletín Oficial del Estado. (2020). *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE)*. BOE. <https://www.boe.es/boe/dias/2020/12/30/pdfs/BOE-A-2020-17264.pdf>
 - Díaz-Cueto, M., Hernández-Álvarez, J., & Castejón, F. J. (2010). Educación física y promoción de estilos de vida activos: efectos a largo plazo de una intervención en el contexto escolar. *Revista de Educación*, (353), 677-700.
 - Naciones Unidas. (2006). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. ONU. <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>
 - Sportmadness. (s.f.). *Alumnado con necesidades educativas especiales y deporte*. Sportmadness. <https://sportmadness.club/alumnado-con-necesidades-educativasespeciales/>
- Academikast. (2021). *Altas capacidades intelectuales según la LOMLOE*. Recuperado de <https://academikast.com/altas-capacidades-intelectuales-lomloe/>

Autism Parenting Magazine. (2025). *Understanding and Utilizing the TEACCH Method*. Recuperado de <https://www.autismparentingmagazine.com/asd-teacch-method-works/>

Autism Speaks. (2025). *TEACCH – Structured TEACCHing approach*. Recuperado de <https://www.autismspeaks.org/teacch>

Boletín Oficial del Estado. (2013). *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa*. BOE núm. 295, de 10 de diciembre de 2013, pp. 97858-97921. <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-2013-12886>

Boletín Oficial del Estado. (2020). *Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de Educación*. BOE núm. 340, de 30 de diciembre de 2020, pp. 122868–122953. <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-2020-17264>

Casanova, M. A. (1990). *Educación Especial: hacia la integración* (pp. 16). Universidad de Zaragoza. Recuperado de <https://zaguan.unizar.es/record/98076/files/TAZ-TFG-2020-2516.pdf>

Comprensión y utilización del método TEACCH. (2025). recuperado May 13, 2025, de https://www-autismparentingmagazine-com.translate.goog/asd-teacch-method-works/?_x_tr_sl=en&_x_tr_tl=es&_x_tr_hl=es&_x_tr_pto=tc

Echeita, G. (2008). *Inclusión y exclusión educativa: de nuevo “voz y quebranto”*. REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 6(2), 9–18. PDF: <https://www.redalyc.org/pdf/551/55127024005.pdf>

Educación Inclusiva. (2021). *Necesidades Educativas Especiales (NEE) en la ley LOMLOE - Efecto Ping Pong*. Recuperado de <https://educainclusion.com/necesidades-educativas-especiales-nee-lomloe>

EducaDUA. (2018). *Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA): Pautas para su introducción en el currículo* [PDF]. Recuperado de https://educadua.es/doc/dua/dua_pautas_intro_cv.pdf

España. (2006). *Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE)*. Boletín Oficial del Estado, 106, de 4 de mayo de 2006, <https://www.boe.es/eli/es/lo/2006/05/03/2>

Fernández Batanero, J. M. (2014). *Las necesidades educativas especiales de los alumnos/as con deficiencia auditiva: Aspectos diferenciales*. En M. El Homrani, A. Hernández, C. de Barros, & F. Peñafiel (Coords.), *Aspectos sobre sociedad, educación e inclusión* (pp. 574–581). Olélibros.com. https://www.researchgate.net/publication/272888356_Las_necesidades_educativas_especiales_de_los_alumnosas_con_deficiencia_auditiva_Aspectos_diferenciales

FormaInfancia. (22 de mayo de 2019). *Tipos de necesidades educativas especiales en el aula*. Recuperado el 10 de julio de 2025, de <https://formainfancia.com/necesidades-educativas-especiales-aula/> formainfancia.com+11

Fundación Montemadrid. (2015, 24 de septiembre). *Las diferencias entre integración e inclusión educativa*. Recuperado el 8 de junio de 2025, de <https://www.fundacionmontemadrid.es/2015/09/24/las-diferencias-entre-integracion-e-inclusion-educativa/>

González González, E. (2004). *La educación especial: concepto y datos históricos*. En *Necesidades educativas específicas: intervención psicoeducativa* (pp. 19–60). CCS. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=758347>

González-Aurioles Romano, E. (2015). *La educación especial a lo largo de la historia*. Universidad de Granada. Recuperado de https://digibug.ugr.es/bitstream/10481/41662/1/Gonzalez_Aurioles_Romano_Eduardo.pdf

González-Aurioles Romano, E. (2015). *Las cuatro últimas décadas de educación especial en España*. Universidad Internacional de La Rioja. Recuperado de <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/7759/2%20La%20Cuatro%20%C3%9Altimas%20D%C3%A9cadas%20de%20Educaci%C3%B3n%20Especial%20en%20Espa%C3%B1a.pdf>

Instituto Nacional de Evaluación Educativa. (2008). *De la educación especial a la inclusión educativa: Estado de la cuestión en España*. Ministerio de Educación y Ciencia. Recuperado de <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/94202/00820123014995.pdf>

Junta de Castilla y León. (2010). *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*. BOCYL núm. 156, de 13 de agosto de 2010. <https://bocyl.jcyl.es/eli/es-cl/o/2010/08/03/edu1152BOCYL+2BOCYL+2BOCYL+2>

Junta de Castilla y León. (2018). *Orden EDU/371/2018, de 2 de abril, por la que se modifica la Orden EDU/1152/2010, de 3 de agosto*. BOCYL núm. 65, de 4 de abril de 2018. <https://bocyl.jcyl.es/eli/es-cl/o/2018/04/02/edu371BOCYL+1BOCYL+1>

Junta de Castilla y León. (2022). *Decreto 40/2022, de 29 de septiembre, por el que se establece la ordenación y el currículo del bachillerato en la Comunidad de Castilla y León*. BOCYL núm. 190, de 30 de septiembre de 2022. <https://bocyl.jcyl.es/eli/es-cl/d/2022/09/29/40BOCYL>

Jurado, F. (2019). La evaluación del alumnado con NEE y/o NEAE. *Revista Eco del CEP Córdoba*. Recuperado de <https://revistaeco.cepcordoba.es/wp-content/uploads/2019/05/Jurado.pdf>

Marcelino Juan Vaca Escribano & Varela Ferreras, M. S. (2008). *Motricidad y aprendizaje: El tratamiento pedagógico del ámbito corporal (3-6)*. Graó. Recuperado de https://books.google.com/books/about/Motricidad_y_aprendizaje.html?id=JjJSWmsAeA0C

Ministerio de Educación y Ciencia. (1995, 28 de abril). *Real Decreto 696/1995, de ordenación de la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales* (BOE núm. 131, de 2 de junio de 1995). <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1995-13290>

Ministerio de Educación y Formación Profesional. (2021). *Alumnado con necesidades educativas especiales*. Recuperado de <https://educagob.educacionfpydeportes.gob.es/lomloe/principales-novedades/alumnado-necesidades-especiales.html>

Ministerio de Educación y Formación Profesional. (s. f.). *Ley de Educación – LOMLOE*. Gobierno de España. <https://educagob.educacionfpydeportes.gob.es/lomloe/ley.html>

Naciones Unidas. (2006). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y Protocolo Facultativo*. <https://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-s.pdf>

Normativa autonómica (Castilla y León)

Plena Inclusión. (2021). *Cambios en la LOMLOE para el alumnado con necesidades educativas especiales*. Recuperado de <https://www.plenainclusion.org/wp-content/uploads/2021/07/Educacion-LOMLOE.pdf>

Plena Inclusión. (s. f.). *¿Qué diferencia hay entre inclusión e integración?* Recuperado el 8 de junio de 2025, de <https://www.plenainclusion.org/discapacidad-intelectual/recurso/que-diferencia-hay-entre-inclusion-e-integracion/>

Puigdellivol, I. (1998). *La educación especial en la escuela integrada*. Graó. Recuperado de <https://es.scribd.com/document/470471805/DEFINICIONES-DE-educacion-especial>

Pyramid Educational Consultants. (s. f.). *PECS®: An Evidence-Based Practice*. Recuperado de <https://pecsusa.com/pecs/>

Real Academia Española. (s. f.). *Educación especial*. En *Diccionario de la lengua española* (23.^a ed.). <https://dle.rae.es/educación%20especial>

Revista Ciencia Latina, 8(3), 3619–3632. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i3.11578.
Disponibile en PDF: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9610591.pdf>

Sánchez Manzano, E. (2001). *Principios de Educación Especial*. Ediciones CCS.
Recuperado de <https://es.scribd.com/document/470471805/DEFINICIONES-DE-educacion-especial>

Schopler, E., Mesibov, G. B., & Reichler, R. J. (1971). *Treatment and Education of Autistic and related Communication Handicapped Children (TEACCH): Structured Teaching*. University of North Carolina. Recuperado de https://en.wikipedia.org/wiki/Treatment_and_Education_of_Autistic_and_Related_Communication_Handicapped_Children

Trinity College. (s. f.). *Necesidades educativas especiales: definición según autores*.
Recuperado el 10 de julio de 2025, de https://e-trinitycollege.es/necesidades-educativas-especiales-definicion-autores/?expand_article=1

Tu Guía Montessori. (2021). *Alumnado con NEE: nueva clasificación según la LOMLOE*.
Recuperado de <https://www.tuguiamontessori.com/alumnado-nee-lomloe-acnee-acneae/tuguiamontessori.com>

Tu Guía Montessori. (s. f.). *Alumnado NEE, LOMLOE, ACNEE y ACNEAE: ¿qué son y qué diferencias tienen?* <https://www.tuguiamontessori.com/alumnado-nee-lomloe-acnee-acneae/>

TusDeberes. (2025, febrero 9). *Evolución legislativa educativa en España: Ley Moyano y LGE de 1970*. TusDeberes. Recuperado el 9 de junio de 2025, de <https://www.tusdeberes.com/evolucion-legislativa-educativa-en-espana-ley-moyano-y-lge-de-1970>

UNESCO. (2010). *Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259592>

Universidad de La Laguna. (2017). *La educación especial a lo largo de la historia*.
Recuperado de 📄

<https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/5683/La%20Educacion%20Especial%20a%20lo%20largo%20de%20la%20historia.pdfRIULL>

Universidad Internacional de La Rioja (UNIR). (s. f.). *Diferencia entre inclusión e integración: estas son las claves*. UNIR Revista Educación. Recuperado el 8 de junio de 2025, de <https://www.unir.net/revista/educacion/diferencia-entre-inclusion-e-integracion/>

UVaDoc. (2018). *EL LEGADO DE MARCELINO VACA*. Recuperado de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/70045/TFG-L3903.pdf?sequence=1>

9. ANEXOS

1-ENTREVISTAS DE LOS DOCENTES

ENTREVISTA 1:

Sandra: Buenos días, ¿Cuánto tiempo llevas trabajando en la educación especial?

Docente 1: Más de 20 años

Sandra: Vale, ¿Qué metodologías utilizadas con mayor frecuencia en el aula?

Docente 1: La más utilizada puede ser la de aprendizaje por ejemplos visuales.

Sandra: Vale. ¿Cómo adaptas estas metodologías a las necesidades de tus alumnos?

Docente 1: Pues las adapto. Pues, eh, dependiendo de cada alumno, a ver qué objetivos puede llegar a hacer, ¿eh? Pues, eliminando una serie de cosas que a otros sí que puedo ponerle, por ejemplo.

Sandra: Vale, ¿Qué dificultades encuentras al aplicar estas metodologías?

Docente 1: Pues que no son capaces de entender órdenes directas. Tienes que explicarles todas las órdenes con un pequeño ejemplo visual.

Sandra: ¿Qué recursos o apoyos crees que serían necesarios para mejorar la enseñanza en la educación especial?

Docente 1: Muchos más recursos humanos,

Sandra: ¿Cómo evaluarías si una metodología está funcionando con tus alumnos?

Docente 1: Pues porque se llegan a conseguir cosas, así lo evalúo. Mmm. Visto, por ejemplo, si estás haciendo semilleros porque se determina y se acaban de hacer los semilleros.

Sandra: Genial. Desde tu experiencia, ¿Qué aspecto crees que un futuro docente debe conocer sobre la educación especial y las metodologías más efectivas?

Docente 1: Pues, bueno, lo primero que tiene que tener un docente de educación especial es, eh, vocación y luego mucho cariño hacia los alumnos, paciencia y no desesperarse por no conseguir los objetivos de manera rápida. Porque los objetivos que se plantean que muchas veces son mínimos, tienes que ir a muy largo plazo. Eso es lo que diría

Sandra: Estupendo muchas gracias.

Docente 1: De nada.

ENTREVISTA 2

Sandra: Hola, ¿cuánto tiempo llevas trabajando en el ámbito de la educación especial?

Docente 2: Continuadamente, llevo dos años. Pero en centros de educación especial, con este ya van cuatro cursos como PT. Empecé en 2017, así que son siete años en total.

Sandra: Genial. ¿Qué metodologías utilizas con mayor frecuencia en el aula?

Docente 2: Mmm... PRINCIPALMENTE EL MÉTODO TEACCH: estructuración de las actividades y la anticipación. Siempre sigo una secuencia de inicio, desarrollo y final. También utilizo PROGRAMACIÓN VISUAL y ACTIVIDADES ESTRUCTURADAS. Intento aplicar el APRENDIZAJE SIN ERROR y fomentar que el alumnado pueda AUTOCORREGIRSE.

Sandra: Estupendo. ¿Cómo adaptas estas metodologías a las necesidades de tus alumnos?

Docente 2: Mediante la PERSONALIZACIÓN. Tengo muy en cuenta los intereses de cada alumno. Por ejemplo, en el caso de Álex, que no se motiva fácilmente para venir al aula, si sus intereses son las canciones o un programa de televisión, intento relacionar los materiales con eso para captar su atención.

Sandra: Entiendo. ¿Qué dificultades encuentras al aplicar estas metodologías?

Docente 2: Que al ser todo tan individualizado y personalizado, implica mucho trabajo previo para el docente. Además, en el aula hay muchos ritmos diferentes: hay niños que están trabajando a nivel de primero o segundo de Primaria y otros con un nivel de tres años de Infantil. Intento que todos trabajen lo mismo —por ejemplo, matemáticas o lectura— pero adaptado a su nivel. Y eso es muy difícil.

Sandra: ¿Qué recursos o apoyos crees que serían necesarios para mejorar la enseñanza en educación especial?

Docente 2: Es complicado decirlo, porque, aunque los grupos son reducidos, muchas veces eso no es suficiente. Aquí tenemos la suerte de que los ATS están dentro del aula y a menudo colaboran en el apoyo escolar, lo cual no ocurre en todos los centros y es un privilegio. Además, este año he tenido una compañera de refuerzo, Leti, con la que

hacíamos desdobles. Eso beneficia mucho porque puedes trabajar por niveles: ella reforzaba el lenguaje y yo la lectoescritura. CUANTO MÁS REDUCIDO SEA EL GRUPO, MEJOR PARA EL ALUMNADO.

Sandra: ¿Cómo evaluarías si una metodología está funcionando con tus alumnos?

Docente 2: Primero, me fijo en si están motivados. SIN MOTIVACIÓN NO HAY APRENDIZAJE. Luego, observo si lo que trabajan en el aula es funcional. Si están trabajando lectoescritura, pero luego no son capaces de aplicarla en el día a día, entonces esa metodología no está funcionando. EL MÉTODO TEACCH ESTÁ BIEN, PERO TIENE QUE SER FUNCIONAL Y APLICABLE A LA VIDA DIARIA. Si no se puede aplicar en un contexto real, de poco sirve que sepan leer o escribir.

Sandra: Para finalizar, desde tu experiencia, ¿qué aspectos crees que un futuro docente debe conocer sobre la educación especial y las metodologías más efectivas?

Docente 2: Pues que NADA ES LO QUE PARECE. Mucha gente piensa que esto es como una guardería, que aquí vienen niños que no pueden hacer nada, y que esto es solo un lugar para tenerlos. Esa idea hay que erradicarla. Aunque un centro específico no es como uno ordinario, DENTRO DE CADA ALUMNO HAY MUCHAS POSIBILIDADES DE APRENDIZAJE. Incluso el alumno con más limitaciones puede mejorar o aprender algo.

Docente 2: Y si no se mejora, al menos se está ayudando a que su calidad de vida no empeore, y eso también es muy importante.

Docente 2: HAY QUE PARTIR DE LO QUE EL ALUMNO PUEDE HACER Y NECESITA. No por mucho que hayamos estudiado metodologías "novedosas", todo va a servir. LO QUE FUNCIONA CON UN ALUMNO PUEDE NO FUNCIONAR CON OTRO.

Sandra: Muchas gracias.

Docente 2: A ti.

ENTREVISTA 3

Sandra: Buenas, ¿cuánto tiempo llevas trabajando en la educación especial?

Docente 3: Estuve trabajando en un centro ordinario como PT desde 2009 hasta 2014, cuatro años. Luego un año como tutora de Primaria, porque también soy de Primaria. Y desde 2014 hasta ahora, en un centro específico.

Sandra: ¿Aquí en Palencia?

Docente 3: En Madrid llevo varios años y este es mi segundo curso en Palencia.

Sandra: ¿Qué metodologías utilizas con mayor frecuencia en el aula?

Docente 3: Depende del grupo cada año, pero este curso en concreto tengo un grupo con lenguaje oral, aunque algunos con un lenguaje poco funcional. AUNQUE USO EL COMPONENTE VERBAL, SIEMPRE ACOMPAÑO CON APOYO VISUAL. Utilizo EXPLICACIONES SOCIALES para introducir conceptos y también HISTORIAS SOCIALES si se requiere.

Este año, por ejemplo, estamos trabajando el cerebro. Les he explicado con pictogramas qué es y cómo funciona. Incluso teniendo alumnos con muy buen nivel —algunos podrían estar en el instituto— el apoyo visual siempre les ayuda.

Docente 3: EL AÑO PASADO USABA EL MÉTODO TEACCH con alumnos sin lenguaje verbal: tareas estructuradas con principio y fin. También utilizo mucho las AUTOINSTRUCCIONES: SECUENCIAR PASOS DE UNA TAREA. Por ejemplo: “Primero voy al frigorífico, luego saco los ingredientes...”.

Sandra: ¿Les indicas los pasos con pictogramas?

Docente 3: Sí, pictogramas y letra. Aquí en el cole ponen el pictograma arriba y la palabra abajo, pero yo a veces lo hago al revés. Si ya ven el pictograma, no se esfuerzan por leer. Prefiero que hagan ese esfuerzo.

Docente 3: LAS AUTOINSTRUCCIONES LES DAN SEGURIDAD. Muchos alumnos tienen dificultades en FUNCIONES EJECUTIVAS, especialmente en PLANIFICACIÓN. Al darles los pasos, saben qué hacer y en qué orden. Así se reduce su ansiedad.

Docente 3: Este curso, por ejemplo, para problemas matemáticos usamos instrucciones como: “Primero leo el enunciado dos veces. Segundo, subrayo en rojo los datos. Tercero, rodeo en azul la pregunta”. Lo adapto según el nivel.

Docente 3: También trabajo en EQUIPOS o PAREJAS, con un alumno que monitoriza y apoya al que tiene más dificultad.

Sandra: ¿Qué dificultades encuentras al aplicar estas metodologías?

Docente 3: Que a veces necesitarías una persona por alumno. Esta clase tiene buen nivel, pero eso también implica querer trabajar contenidos más complejos. Y si quieres trabajar cosas difíciles, necesitas el uno a uno. Además, los niveles son muy dispares y lo que para uno es fácil, para otro es imposible. Hay que adaptarse.

Sandra: ¿Qué recursos o apoyos crees que serían necesarios para mejorar la enseñanza en educación especial?

Docente 3: MAYOR FORMACIÓN ESPECÍFICA, tanto inicial como continua. A veces me pregunto cuánto de educación especial veis los estudiantes en la carrera... y no creo que sea mucho. También RATIOS MÁS REDUCIDAS. Parece poco tener seis alumnos, pero si son muy dispares, puede ser complicado. Y sería ideal contar con un PROFESOR DE MÚSICA, PLÁSTICA, un TERAPEUTA OCUPACIONAL, alguien especializado en INTEGRACIÓN SENSORIAL...

Sandra: ¿Cómo evaluarías si una metodología está funcionando con tus alumnos?

Docente 3: Me hago PROGRAMACIONES para todo. Además del cuaderno del profe, me hago rúbricas, escalas de observación... incluso AUTOEVALUACIONES DE LA PRÁCTICA DOCENTE. A veces dedico muchísimo tiempo a diseñar actividades y luego no funcionan. Y otras veces improvisas y sale genial.

Docente 3: Es importante observar su respuesta y motivación. Si no funciona, hay que adaptarse. Y también ser flexibles y no frustrarse si algo no sale como esperábamos.

ENTREVISTA 4:

Sandra: ¿Cuánto tiempo llevas trabajando en la educación especial?

Docente 4: Toda la vida. Serían alrededor de unos 17 años

Sandra: ¿En educación especial?

Docente 4: En educación especial. Así soy una sufridora.

Sandra: ¿Qué metodología utilizas con mayor frecuencia en el aula?

Docente 4: Todas, ¿eh? TEACCH, anticipación, rincones, realmente un poco de todas. Te quiero decir que, a la hora de la estructura de las rutinas del aula, mucha anticipación. TEACCH, rincones, algo parecido a lo que pueda ser Montessori, de mentira. Y luego para comunicación, pues SPECS y comunicadores dinámicos.

Sandra: Genial. ¿Cómo adaptas estas metodologías a las necesidades de tus alumnos?

Docente 4: Como se puede, ¿eh? Yo no sé qué decirte aquí cómo lo adapto. Pues, a cada niño, o sea, aunque cojas una metodología, es todo adaptado a la necesidad de cada niño y del aula. Te he dicho antes, metodología TEACCH, metodología TEACCH, rincón, inició, tres tareas estructuradas. Aún se acabó. Tendría que tener seis box, que evidentemente no caben en un aula porque los seis alumnos que tengo en este momento son dependientes.

Docente 4: Todavía no tienen un aprendizaje autónomo para ninguna de las tareas. Entonces, es una metodología TEACCH totalmente adaptada al aula. Tendría que enseñarte cómo es cada una, no sé explicarme.

Sandra: ¿Qué dificultades encuentras al aplicar estas metodologías?

Docente 4: Ratio y material.

Sandra: ¿Qué tipo?

Docente 4: De material, ¿material comercial? Normalmente no, no se adapta de forma tan personalizada a los alumnos. Entonces, es elaboración de material para cada peque, para cada tipo de actividad, y no siempre hay tiempo para esa elaboración de material.

Sandra: ¿Qué recursos o apoyos crees que serían necesarios para mejorar la enseñanza en educación especial?

Docente 4: Recursos personales y formación.

Sandra: ¿Cómo evaluarías si una metodología está funcionando con tus alumnos?

Docente 4: Si la que uso yo está funcionando, sí. Pues hago lo que se puede, voy a decirte.

Sandra: Pero ¿cómo ves si está funcionando? ¿En qué momento dices que...?

Docente 4: ¿Cómo lo evaluó? Te lo van diciendo los propios, los propios chicos te van diciendo si vas por el buen camino o no vas por el buen camino. Es como si yo llevo, ¿eh?, con un mismo material trabajando preconceptos, prematemáticos y venga y venga y venga, y eso no hay forma. Es como, bueno, cambiamos de tipo de presentación, trabajamos siempre con materiales. Son muy pequeñitos, desde el aprendizaje incidental, es decir, no un aprendizaje estructurado de “ahora toca esto”, y tal, a la vez que lo unimos con tareas muy estructuradas.

Docente 4: Entonces, si tú estás viendo que siempre le presentas la misma actividad con el mismo material y no hay forma, pues, bueno, esa misma actividad se puede trabajar de mil maneras diferentes. Seguro te van enseñando ellos, que son los que saben.

Sandra: Y desde tu experiencia, ¿qué aspectos crees que un futuro docente debe conocer sobre la educación especial y las metodologías más efectivas?

Docente 4: Que cada niño es un mundo y que hay que dejarse enseñar por ellos. Esa es la mejor metodología.

Sandra: Genial. Pues muchas gracias.

ENTREVISTA 5:

Sandra: Buenos días, ¿cuánto tiempo llevas trabajando en la educación especial?

Docente 5: Aproximadamente dos años.

Sandra: Vale, ¿qué metodologías utilizas con mayor frecuencia en el aula?

Docente 5: Pues APRENDIZAJE INDIVIDUALIZADO, APRENDIZAJE BASADO EN EL JUEGO y MULTISENSORIAL.

Sandra: Genial, ¿cómo adaptas estas metodologías a las necesidades de tus alumnos?

Docente 5: Pues, depende porque hay gran diversidad de alumnado, con muchas diferencias. Entonces, con PICTOGRAMAS y luego, dependiendo del nivel, algún alumno hace una cosa y otro hace otra, o sea, el mismo ejercicio, pero adaptado a su nivel.

Sandra: Genial, ¿qué dificultades encuentras al aplicar estas metodologías?

Docente 5: Pues la gran diversidad del alumnado en todas las clases. Entonces, al ser tan variado, tienes que adaptar mucho las sesiones al nivel de cada uno. O sea, es una enseñanza muy, muy individualizada.

Sandra: ¿Qué recursos o apoyos crees que serían necesarios para mejorar la enseñanza en educación especial?

Docente 5: Pues más personal, más recursos materiales, por ejemplo, en el gimnasio se necesitaría una cama elástica, un balancín, espalderas...

Sandra: ¿Cómo evaluarías si una metodología está funcionando con tus alumnos?

Docente 5: Pues a través de la OBSERVACIÓN, el registro de las sesiones, de lo que has observado, y luego haces un análisis de eso.

Sandra: Desde tu experiencia, ¿qué aspectos debe conocer un futuro docente sobre educación especial y metodologías más efectivas?

Docente 5: Vale, pues que el alumnado tiene graves dificultades y algunos son muy dependientes. Entonces, todo tiene que ser muy individualizado y tienes que tener vocación por esto, porque si no...

Sandra: Genial, muchas gracias.

2- APOYOS VISUALES





3- RÚBRICA SESIÓN 1

Criterio	★★★★	★★	★
1. Controla el bote del balón en desplazamiento (trayectorias y manos)	Realiza el bote con ambas manos y control.	Bota el balón con alguna dificultad o solo con una mano.	Tiene dificultad constante para controlar el balón.

2. Coordina los movimientos óculo-manuales en las actividades	Mantiene el control visual del balón y lo adapta al movimiento.	Coordina con esfuerzo y necesita guía.	Tiene dificultad para coordinar y requiere asistencia constante.
---	---	--	--

3. Se adapta a diferentes trayectorias y espacios en el circuito	Realiza cambios de dirección y giros con fluidez.	Se adapta con algo de dificultad.	No se adapta bien a los cambios de dirección o giros.
4. Participa activamente en los juegos respetando normas y compañeros	Participa con implicación, respeta normas y colabora.	Participa con ayuda o recordatorios.	No respeta normas o necesita intervención constante.
5. Toma decisiones adecuadas durante el juego (botar, esquivar)	Decide con rapidez y eficacia.	Toma decisiones básicas con dudas.	Se bloquea o actúa sin intención clara.

★: Suficiente

★★: Bueno

★★★: Excelente

4- RÚBRICA SESIÓN 2

Crterios	★★★★★	★★★★	★★	★
----------	-------	------	----	---

Pase y recepción en oposición	Realiza pases precisos, rápidos y efectivos en todo momento, con control total.	Realiza pases precisos, pero a veces falta rapidez o control.	Pases imprecisos o lentos, pero intenta mantener el control del balón.	Dificultad para realizar pases, con poca precisión o control del balón.
-------------------------------	---	---	--	---

Pase en movimiento y atención	Realiza pases rápidos y precisos mientras se mueve, anticipando las jugadas.	Realiza pases precisos y rápidos, pero le cuesta anticipar o ajustar en movimiento.	Pases lentos o imprecisos, con dificultad para ajustar se al movimiento.	Pocos pases efectivos, sin adaptación al movimiento o la situación de juego.
Motricidad fina y toma de decisiones	Toma decisiones rápidas y acertadas bajo presión, manteniendo el control del balón.	Toma decisiones acertadas, aunque con algo de	A veces tarda en tomar decisiones o comete errores por falta de control.	Dificultad para tomar decisiones bajo presión, lo que afecta el juego.

		demora en situaciones de presión.		
Cooperación y trabajo en equipo	Colabora activamente, respeta las normas y motiva a sus compañeros.	Participa de manera positiva y respeta las normas del juego.	Participa en el juego, pero necesita recordatorios sobre las normas.	Poco interés en trabajar en equipo o incumple normas frecuentemente.

★: Insuficiente

★★: Suficiente

★★★: Bueno

★★★★: Excelente

5- RÚBRICA SESIÓN 3

Indicador	★	★★	★★★	★★★★
1. Realiza lanzamientos con precisión en objetivos estáticos	No logra encestar ni mostrar control del gesto.	Encesta ocasionalmente con poco control.	Encesta con frecuencia y muestra control.	Encesta con regularidad y gran precisión y técnica.

2. Participa en dinámicas de tiro con conciencia espacial	No comprende la dinámica ni respeta turnos.	Participa con ayuda y comprensión parcial del espacio.	Participa activamente y respeta las normas.	Anticipa el bote, calcula la distancia y se esfuerza por ganar.
3. Realiza lanzamientos o bote y pase	Tiene dificultad en realizar los pasos de forma coordinada.	Realiza los pasos con ayuda o lentitud.	Ejecuta pase, bote y tiro con fluidez.	Realiza la secuencia con rapidez, precisión y orientación espacial.

4. Se desmarca y toma decisiones en situación de oposición	No logra avanzar ni ejecutar un lanzamiento eficaz.	Intenta desmarcarse y lanzar, con dificultad.	Se desmarca y lanza correctamente en la mayoría de las ocasiones.	Toma decisiones rápidas y ejecuta con eficacia técnica y táctica.
5. Muestra actitud participativa y respeta las normas del juego	Necesita recordatorios constantes para participar o respetar.	Participa con apoyo y recuerda las normas en ocasiones.	Participa con buena actitud y respeta las normas.	Participa con entusiasmo, respeta, anima y coopera siempre.

★: Insuficiente

★★: Suficiente

★★★: Bueno

★★★★: Excelente

6- RÚBRICA SESIÓN 4

Criterio evaluado	★★★★	★★★	★★	★
-------------------	------	-----	----	---

Integra pase, bote y tiro en el juego	Aplica con fluidez y precisión en situaciones de juego.	Aplica con cierta seguridad, aunque con fallos puntuales.	Realiza los gestos con ayuda o lentitud.	No logra coordinar las acciones básicas.
Participación activa y cooperación	Participa con entusiasmo, respeta y coopera siempre.	Participa con buena actitud y respeto.	Participa con apoyo o recordatorios.	Necesita intervención constante para participar.
Toma de decisiones en el juego	Decide con rapidez y acierto según la situación.	Toma decisiones correctas, pero con algo de duda.	Toma decisiones básicas, a veces confusas.	Se bloquea o actúa sin intención clara.
Coordinación y orientación espacial	Muestra control corporal y precisión en desplazamientos.	Se orienta bien, pero con pequeños desajustes.	Se desorienta o necesita ayuda.	Tiene dificultades constantes.
Autocontrol emocional en el juego	Gestiona emociones, anima y mantiene una actitud positiva.	Muestra actitud estable con momentos puntuales de frustración.	Necesita ayuda para calmarse o concentrarse.	Reacciona mal ante errores o resultados.

★: Insuficiente

★★: Suficiente

★★★: Bueno

★★★★: Excelente