



Universidad de Valladolid

Facultad de Educación de Segovia

Grado de Maestro en Educación Primaria.
Mención en Educación Física

TRABAJO FIN DE GRADO

**Análisis de un programa de intervención
educativo en el medio acuático con un
alumno TDAH.**

Autor: Manuel Vírseda Pastor

Tutor Académico: Alberto Gonzalo Arranz

RESUMEN

El principal objetivo de este trabajo es hacer un estudio concreto acerca de cómo se comporta e influye las actividades acuáticas en un alumno que presenta TDAH.

Para esto, hemos elaborado un recorrido teórico sobre la atención a la diversidad y más específicamente de los TDAH: su concepto, su integración en la presente ley educativa, su relación e inclusión en el área de Educación Física y, concretamente, en las actividades acuáticas escolares.

Desde este punto de partida, hemos analizado y planteado una serie de propuestas en función de un programa de intervención de actividades acuáticas con un alumno con TDAH, con el fin de ver como actuaba ante él y ver los posibles beneficios que le podrían reportar, tanto a nivel personal como a nivel académico.

En la parte final del trabajo se han extraído una serie conclusiones, que pueden ser tenidas en cuenta a la hora de realizar otras programaciones con estos alumnos, además de poderse tener en consideración para posibles investigaciones que relacionen los TDAH con las actividades físicas.

Palabras clave: Atención a la diversidad, TDAH, Educación inclusiva, Educación Física inclusiva, Actividades acuáticas.

ABSTRACT

The main goal of this project is to present a specific study on the behavior and the influence of the aquatic activities on a student affected by ADHD.

For this purpose we have developed a theoretical framework about the attention to diversity and in particular about the ADHD: its definition, its integration in the current education law, its link and inclusion with in the physical education area and, specifically, in the aquatic activities at school.

We have analyzed and made some proposals regarding a program of intervention of aquatic activities with a student with ADHD.

The aim was to see how he acted and which were the potential benefits for both his personal and academic experience.

Finally we have presented our conclusions that can be relevant to carry out other education programs. With these students, it can be useful for other investigations that deal with both ADHD and physical activities.

Keywords: Attention to diversity, ADHD, Inclusive education, inclusive physical education, Aquatic activities.

ÍNDICE

1	INTRODUCCIÓN.....	1
2	OBJETIVOS.....	2
3	JUSTIFICACIÓN.....	3
4	MARCO TEÓRICO	4
4.1	LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD	4
4.1.1.	Definición e implicaciones en la educación.....	4
4.1.2	Escuela inclusiva.....	6
4.1.3	Alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo	7
4.1.4	TDAH	8
4.2	LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD EN EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA.	10
4.3	LAS ACTIVIDADES ACUÁTICAS Y SU POTENCIAL EDUCATIVO EN LOS ALUMNOS TDAH.....	13
4.4	LA INICIACIÓN DEPORTIVA	16
5	METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN	17
5.1	INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN	17
6	ANÁLISIS DEL ALUMNO TDAH EN RELACIÓN AL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN DE ACTIVIDADES ACUÁTICAS	19
6.1	CONTEXTUALIZACIÓN	19
6.2	PROGRAMA DE INTERVENCIÓN.....	22
6.2.1	Introducción	22

6.2.2	Objetivos	22
6.2.3	Metodología	24
6.2.4	Desarrollo de las sesiones	25
6.2.5	Evaluación	26
6.2.6	Atención a la diversidad	26
6.3	ANÁLISIS DE DATOS Y RESULTADOS	27
6.3.1	Análisis de los datos	27
6.3.2	Análisis de los resultados	37
7	PROPUESTA DE MEJORA DEL PROGRAMA	39
7.1	PROPUESTA DE MEJORA EN RELACIÓN AL TDAH	39
7.2	PROPUESTA DE MEJORA EN RELACIÓN AL PROGRAMA	41
7.2.1	Objetivos	41
7.2.2	Objetivos de la etapa de educación primaria en relación a la propuesta	42
7.2.3	Contenidos, criterios de evaluación, estándares de aprendizaje evaluables de la propuesta y relación con las competencias básicas.....	42
7.2.4	Evaluación	47
7.2.5	Metodología	47
8	CONCLUSIONES.....	48
8.1	OPORTUNIDADES, LIMITACIONES Y PERSPECTIVAS DE FUTURO	49
9	BIBLIOGRAFÍA Y WEBGRAFÍA	51
10	ANEXOS EN CD-ROM ADJUNTO	55

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Cuadro sobre las conductas que presentan los TDAH. Basado en Bonet, Soriano y Solano (2009).....	9
Tabla 2: Objetivos de la piscina según el nivel de los alumnos.....	24
Tabla 3: Datos de las FSI respecto a varios aspectos en el trayecto.....	29
Tabla 4: Datos de las FSI respecto a un aspecto del vestuario.....	30
Tabla 5: Datos de las FSI respecto a un aspecto en el trayecto.....	33
Tabla 6: Datos de las FSI respecto a varios aspectos del vestuario.....	34
Tabla 7: Datos de las FSI respecto a un aspecto del vestuario.....	36
Tabla 8: Contenidos, criterios de evaluación, estándares de aprendizaje del Bloque de Contenidos 2: Conocimiento Corporal. Y relación con las competencias.....	44
Tabla 9: Contenidos, criterios de evaluación, estándares de aprendizaje del Bloque de Contenidos 3: Habilidades Motrices. Y relación con las competencias.....	45
Tabla 10: Contenidos, criterios de evaluación, estándares de aprendizaje del Bloque de Contenidos 4: Juegos y Actividades deportivas. Y relación con las competencias....	46

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Programas de Actividades Acuáticas.Basado en Moreno y Gutiérrez (1998).....	15
Figura 2: Estructura de las sesiones.....	26
Figura 3: Estructura de la sesión dentro del agua.....	26

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Datos de las FSI respecto a las llamadas de atención durante la actividad... 27	27
Gráfico 2: Datos de las FSI respecto a la utilización del material.....	28
Gráfico 3: Datos de las FSI respecto al respeto hacia compañeros y monitores.....	29
Gráfico 4: Datos de las FSI respecto a la atención a las explicaciones.....	31
Gráfico 5: Datos de las FSI respecto a la distracción durante los ejercicios.....	32
Gráfico 6: Datos de las FSI respecto a preguntar dudas.....	33
Gráfico 7: Datos de las FSI respecto a la ejecución del ejercicio.....	35

1 INTRODUCCIÓN

La atención a la diversidad hoy es uno de los retos más importantes a los que la educación debe hacer frente, dando a cada alumno una respuesta educativa adecuada a sus necesidades, con el fin de conseguir su desarrollo integral.

Dentro de la atención a la diversidad nos encontramos con alumnos que presentan unas características encuadradas en el llamado Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (en adelante TDAH). Cabe destacar que recientemente, por las características y necesidades que presentan estos alumnos, han sido reconocidos dentro de los Alumnos con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (en adelante ACNEAE) por la en la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (en adelante LOE modificada por LOMCE), y en nuestra comunidad autónoma, Castilla y León, los TDAH son considerados una tipología del grupo Alumnos con Necesidades Educativas Especiales (en adelante ACNEE), según la Instrucción de 9 de julio de 2015 de la Dirección General de Innovación Educativa y Formación del Profesorado, por la que se establece el procedimiento de recogida y tratamiento de los datos relativos al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo escolarizado en centros docentes de Castilla y León (en adelante Instrucción de 9 de julio).

También somos conscientes de la importancia que tiene la actividad física para nuestros alumnos en particular y para las personas en general, por los beneficios que reportan a nivel físico-cognitivo, social, emocional....

Sin embargo, aún se desconocen los beneficios que pueden reportar a determinados alumnos con unas características y necesidades que pueden influir en su desarrollo, como es el caso de los alumnos con TDAH.

Por este motivo, el fin de este trabajo es analizar cómo responde un alumno, diagnosticado con TDAH, en un programa de intervención escolar centrado en las actividades acuáticas, dentro del área de Educación Física (en adelante EF); llevado a cabo por los monitores de la piscina donde se realizó.

Para empezar, el primer paso que realicé en la elaboración del trabajo fue plantearme unos objetivos a lograr. Posteriormente elaboré un marco teórico, basándome en autores, estudios e investigaciones y las presentes leyes educativas, que me serviría para la

consecución de los objetivos, para la elaboración del análisis de la investigación y posteriormente para la extracción de las conclusiones generales del trabajo.

2 OBJETIVOS

El presente trabajo cuenta con un objetivo general y varios objetivos específicos que se relacionan a continuación.

Como objetivo general del trabajo me propongo:

- Realizar un análisis y propuesta de mejora sobre un programa de intervención en actividades acuáticas y cómo un alumno con TDAH responde ante ellas. Planteado por el área de EF de un colegio público y llevado a la práctica por los monitores de la piscina.

Como objetivos específicos, supeditados a la finalidad anterior, tendríamos los siguientes:

- Conocer cómo se encuentra integrada a nivel teórico la atención a la diversidad y, en concreto, el TDAH en el sistema educativo español, en el marco normativo de Castilla y León y en el área de Educación Física.
- Conocer las Actividades Acuáticas en el ámbito escolar, así como su iniciación deportiva.
- Observar como el alumno TDAH responde en las actividades acuáticas a nivel actitudinal, de dominio motriz y atencional.

3 JUSTIFICACIÓN

El tema escogido para realizar el Trabajo Final de Grado viene dado por la importancia que tiene la atención a la diversidad en el campo educativo. Importancia sobre la que quería profundizar centrándome en el área de Educación Física.

Si bien es cierto, cuando elegí el trabajo no tenía claro en qué aspecto centrarme y desde que perspectiva abordarlo, decidí esperar a empezar las prácticas para decidirme por el mismo.

Tras conocer al alumnado, observé que entre ellos había uno con atención a la diversidad que presentaba TDAH, sobre el que especialmente centré mi atención. Dado que es un trastorno que en estos últimos años está teniendo gran repercusión, consideré que podría ser interesante focalizar el trabajo en él; pero necesitaba encuadrarlo dentro del ámbito de la EF.

Pues bien, una vez que conocí la programación a realizar en el colegio para esta área, decidí centrarme en la propuesta de intervención en actividades acuáticas. Propuesta que organizaba el colegio conjuntamente con la empresa que gestiona la piscina de la localidad.

Destacar que elegí centrarme en las actividades acuáticas porque siempre he practicado natación, he hecho el curso de socorrismo, de monitor y he trabajado de monitor de natación; de aquí que me resultase muy interesante a nivel personal, pero también a nivel educativo, por el potencial que este tipo de actividades tiene a nivel motor, social, afectivo... Por lo que unir ambos aspectos consideré que podría ser un tema muy motivador e interesante.

Cabe destacar que los alumnos con TDAH han sido objeto de estudios e investigaciones en muchos ámbitos y áreas para comprobar cómo se relacionan con ellas, qué beneficios les pueden reportar, cómo hay que trabajar con ellos, qué tareas y metodologías son las más adecuadas... Sin embargo, aún son pocas las investigaciones que se centran en la relación de este tipo de trastorno con las actividades físicas.

Con este trabajo se pretende seguir estudiando e investigando sobre este tipo de alumnado en relación con la EF, a través de una actividad que, en muchos casos, los alumnos no tienen posibilidad de realizar. De modo que puede servir de orientación tanto

a docentes de EF como a monitores que se pueden encontrar con este tipo de alumnado en sus clases.

Cabe destacar, que en un principio tenía previsto realizar un pequeño programa de intervención sobre esta actividad, pero como no iba a poder ponerla en práctica, puesto que los que llevan las clases son los monitores de la piscina, decidí decantarme por hacer un análisis al programa que se iba a llevar a cabo, con el fin de conocer cómo se relacionan las actividades acuáticas y los TDAH, y de esta forma ampliar las investigaciones sobre esta temática.

4 MARCO TEÓRICO

En este apartado voy a realizar la fundamentación teórica acerca de los dos primeros objetivos específicos.

4.1 LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

4.1.1. Definición e implicaciones en la educación

Antes de comenzar con la definición de atención a la diversidad creo conveniente definir lo que se entiende por diversidad. Según Muñoz (citado por Batres y de Paz, 2001.) es “aquello que hace a las personas y colectivos diferentes”. (p.32).

Obviamente no todas las personas somos iguales, todas tenemos nuestras características peculiares y por ello somos diversas. Una diversidad que puede venir derivada por diversos factores, que según Díez y Hute (citado en Arnaiz, 2000) se puede clasificar en tres grupos: físicos, socioculturales y académicos.

Si algo hay que destacar de este término es que está en todas partes y, por tanto, también en las escuelas; de ahí su gran relevancia en el ámbito educativo, ya que como personas diferentes que somos, no podemos pretender una educación igual para todos, por lo que surge el concepto de atención a la diversidad, el cuál ha sido definido por numerosos autores y desde distintas perspectivas, tales como:

Ruiz (2010) lo define como un “concepto amplio que incluye las dificultades de aprendizaje, discapacidades físicas, psíquicas y sensoriales, los grupos de riesgo, las minorías étnicas, etc”. (p.2).

Silva (2007) señala que “la atención a la diversidad surge ante la necesidad de dar respuesta a una educación adaptada a las características y necesidades de los alumnos que por razones tanto físicas, psíquicas, sensoriales como sociales no pueden seguir el ritmo normal del resto del grupo”. (p.1).

De entre todas me quedo con la de García Ruso (2001), por ser la más amplia e inclusiva, pues según él:

El concepto de diversidad hace referencia al hecho de que todos los alumnos tienen capacidades, intereses, expectativas, inteligencia, estilos de aprendizaje, motivaciones, aptitudes, culturas, historias de vida diferentes, que implican que cada alumno tenga también unas necesidades educativas propias y específicas, que requieren una atención pedagógica individualizada para acceder al aprendizaje. (p. 3).

En consecuencia, nos deberíamos plantear que todos somos diversos, y por ello la atención a la diversidad no debería ser solo para los ACNEAE, tal y como señalaba (Méndez y del Pino, 2007). En este sentido, la atención a la diversidad, queda planteada en la nueva normativa como “el conjunto de actuaciones y medidas educativas que garantizan la mejor respuesta educativa a las necesidades y diferencias de todos y cada uno de los alumnos en un entorno inclusivo”. (Orden EDU 519/2014, p. 44196).

Basándome en estas definiciones puedo decir que la atención a la diversidad es un principio básico que regula la acción educativa, debido a que todas las personas somos diferentes, es decir, no hay dos personas iguales; por ello la educación ha de hacerse eco y, a través de las estructuras, currículo y maestros, debe adaptarse al alumnado y no el alumnado adaptarse a la educación.

En resumen, tal y como señala García Ruso (2001), la atención a la diversidad nos obliga a entender a nuestros alumnos de una manera individualizada, como personas diferentes por sus respectivas características. Y para mejorar la atención a la diversidad, que los centros proporcionan a sus alumnos, sus maestros deben trabajar de forma conjunta e individual, lo que puede suponer un reto para ellos, pero va a favorecer el aprendizaje de sus alumnos. En consecuencia, la atención a la diversidad “ha de ser una labor de toda la comunidad educativa con la finalidad de satisfacer las demandas de todos y cada uno de los alumnos” (p. 3).

4.1.2 Escuela inclusiva

Este reconocimiento del concepto de atención a la diversidad ha obligado a ofrecer una educación diferente, es decir, como dice Martín (2011) “la enseñanza obligatoria se ha extendido abarcando unos alumnos y alumnas cuya diversidad es tan evidente que obliga a replantearse una educación basada en una respuesta homogénea para todo el alumnado” (p. 30).

Es por esto que hacer una educación que atienda a la diversidad es más complicado, pero es la única manera de la que disponemos para que todos los alumnos, independientemente de sus características y necesidades, consigan un desarrollo integral tal y como proponía Martín (2011).

Este tipo de educación es la denominada educación inclusiva, desde la cual se pretende dar respuesta a todos los alumnos, independientemente de si estos son o no ACNEAE, consiguiendo de esta manera una educación de calidad y logrando, además, que todos sepan convivir juntos en la misma sociedad siendo capaces de aceptarse. Como señala Stainback (2001) “es el proceso por el cual se ofrece a todos los niños, sin distinción de la discapacidad, la raza o cualquier otra diferencia, la oportunidad para continuar siendo miembro de la clase ordinaria y para aprender de sus compañeros, y juntamente con ellos, dentro del aula.” (p. 18).

Por lo tanto y siguiendo lo señalado por Booth y Ainscow (citados en Arribas, et al., 2015, p. 12) la escuela inclusiva es:

Un cambio profundo en los planteamientos educativos que va más allá de la educación especial y señala la gran meta de una educación para todos, sin exclusiones; es decir, sin barreras para el aprendizaje y la participación. Y todo ello conectado con una sociedad que también quiere ser inclusiva.

Según la UNESCO (citada en Echeita y Ainscow, 2011, p. 28) la educación inclusiva es:

Un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo. (...) El propósito de la Educación Inclusiva es permitir que los maestros y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban no como un

problema, sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer las formas de enseñar y aprender.

Como síntesis, podemos decir que la escuela inclusiva, según Echeita y Ainscow (2011), debe poseer cuatro elementos fundamentales que son:

- La inclusión es un proceso.
- La inclusión busca la presencia, la participación y el éxito de todos los estudiantes.
- La inclusión precisa la identificación y la eliminación de las barreras.
- La inclusión pone particular énfasis en aquellos grupos de alumnos que podrían estar en riesgo de marginalización, exclusión o fracaso escolar. (pp. 33-34).

En definitiva, es aquella educación a la que los alumnos no se deben adaptar, sino todo lo contrario; es aquella donde las estructuras educativas y la enseñanza se deben adaptar a cada una de las particularidades y necesidades de cada uno de los alumnos.

4.1.3 Alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo

Dentro de la atención a la diversidad encontramos un grupo concreto que son los ACNEAE, definidos en el Art. 71 de la LOE modificada por LOMCE, como:

Los alumnos y alumnas que requieran una atención educativa diferente a la ordinaria, por presentar necesidades educativas especiales, por dificultades específicas de aprendizaje, TDAH, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo, o por condiciones personales o de historia escolar, puedan alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales y, en todo caso, los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado. (p. 97896).

Por tanto, como señala la LOMCE, los alumnos con TDAH se consideran ACNEAE; pero yendo un paso más allá en la comunidad de Castilla y León, en la instrucción de 9 de julio, aparecen integrados en la tipología de los ACNEE.

4.1.4 TDAH

A continuación, me parece conveniente definir qué es el TDAH. Según el Manual Estadístico y de Diagnóstico de los Trastornos Mentales, quinta edición, es decir, el DSM-V, el TDAH es definido como:

Trastorno del neurodesarrollo definido por niveles problemáticos de inatención, desorganización y/o hiperactividad-impulsividad. La inatención y la desorganización implican la incapacidad de seguir tareas, que parezca que no escuchan y que pierdan los materiales que son incompatibles con la edad o el nivel de desarrollo. La hiperactividad-impulsividad implica actividad excesiva, movimientos nerviosos, incapacidad de permanecer sentado, intromisión en las actividades de otras personas e incapacidad para esperar que son excesivos para la edad o el nivel de desarrollo. (p. 32).

Las características de los TDAH pueden ser diferentes dependiendo de la etapa evolutiva en la que se encuentren los niños, de las características de estos y el tipo de TDAH que presenten.

En este sentido, nos podemos encontrar con tres subtipos de TDAH, que varían en función de las conductas que presentan en relación al déficit de atención, a la hiperactividad y a la impulsividad.

- **TDAH con predominio de déficit de atención:** donde hay un predominio de las conductas de desatención frente a las de hiperactividad-impulsividad.
- **TDAH con predominio de hiperactividad-impulsividad:** donde predominan las conductas de hiperactividad-impulsividad frente a la desatención.
- **TDAH combinado:** donde aparecen en la misma medida las conductas de desatención que las de hiperactividad-impulsividad.

Basándome en Bonet, Soriano y Solano (2009), estas conductas serían las siguientes:

Conductas del Déficit de Atención Conductas de Hiperactividad Conductas de Impulsividad

<ul style="list-style-type: none"> • Desorganización, distracción, no finalización de las tareas. • Falta de atención. • Perdida de la concentración en la realización de las tareas. • Se olvidan de hacer las tareas o de presentarlas cuando las realizan. 	<ul style="list-style-type: none"> • Muy activos y en constante movimiento. • Incapacidad de quedarse quietos y sentados. • Tienen que tocar todo. • Sus movimientos parecen no tener una meta. • Hablan demasiado. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se saltan las normas. • Incapaces de controlar sus acciones. • Irrumpen en actividades y conversaciones ajenas. • Responden a preguntas antes de que terminen de formularlas. • Presentan dificultades para guardar turnos. • Les resulta muy difícil seguir instrucciones. • Parecen no escuchar. • Se saltan de una tarea a otra sin terminarlas.
---	--	--

Tabla 1: Cuadro sobre las conductas que presentan los TDAH. Basado en Bonet, Soriano y Solano (2009).

El alumnado con TDAH, por lo general, suele presentar un rendimiento escolar inferior derivado de sus dificultades, de ahí que esté integrado en el grupo de ACNEE, por lo que requieren de una serie de medidas curriculares y organizativas que le ayuden a progresar. Estas ayudas vienen dadas por las leyes de educativas; medidas que según, el Art. 25 y el Art. 26 de la Orden EDU/519/2014 de 17 de junio, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León (en adelante Orden EDU 519/2014), pueden ser de dos tipos: **medidas de carácter general u ordinarias y medidas especializadas y extraordinarias.**

Las medidas generales se centran en las metodologías didácticas y en las diferentes estrategias organizativas, sin modificar los demás elementos del currículum, debido a que se busca la adaptación de los elementos curriculares a los alumnos. Entre estas medidas están, entre otras: “la acción tutorial, los planes de acogida (...), actuaciones preventivas y de detección de dificultades de aprendizaje dirigidas a todo el alumnado, agrupamientos flexibles, grupos de refuerzo o apoyo en las áreas instrumentales, adaptaciones metodológicas (...)” (Orden EDU 519/2014, pp. 44198-44199).

Las medidas especializadas y extraordinarias son aquellas que “pueden modificar los elementos curriculares y organizativos, siempre que con ello se favorezca el desarrollo personal del alumnado y le permita alcanzar con el máximo éxito su progresión en el aprendizaje.” (Orden EDU 519/2014, p. 44199).

Como medidas especializadas tenemos entre otras: “apoyos dentro del aula por maestros especialistas de pedagogía terapéutica o audición y lenguaje (...), adaptaciones de accesibilidad a los elementos del currículo (...), adaptaciones curriculares significativas de los elementos del currículo (...).” (Orden EDU 519/2014, p. 44199).

Como medidas extraordinarias podemos distinguir: “(...) la prolongación de la escolaridad en la etapa durante un año más para los ACNEE (...).” (Orden EDU 519/2014, p. 44199).

4.2 LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD EN EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA.

Una vez visto el concepto de atención a la diversidad y los grupos que la conforman, me centraré en la tipología de los alumnos TDAH. Motivo por el explicaré la relación que guarda la atención a la diversidad con el área de EF, haciendo hincapié en como los ACNEE se encuentran integrados en esta área y, sobre todo, centrándonos en la tipología que nos interesa: los TDAH.

Al hablar de atención a la diversidad en el área de EF me estoy refiriendo a promover una EF que se adapte a las necesidades de nuestro alumnado en esta área; por tanto, me voy a centrar en un concepto actual como es el de EF inclusiva.

Arribas, et al., (2005) entienden que el término de EF inclusiva está ligado al término de EF de calidad, sin olvidar el principio educativo de la inclusión. Para conseguir una EF de calidad e inclusiva cualquier programa destinado a esta área debe poseer al menos las siguientes características:

- Generar personas motrizmente competentes.
- Lograrlo para todo el alumnado sin excepción.
- Hacerlo de forma apropiada.
- Enseñar algo más que prácticas motrices.

Para estos autores, hablar de EF inclusiva es entender que la inclusión no incluye tan solo a los ACNEE o a los alumnos que presentan algún tipo de discapacidad, sino que EF inclusiva significa entender que todos los alumnos tienen unas características, intereses, habilidades y necesidades educativas propias. Pero la EF inclusiva no es solo esto, sino que como bien señalan, “implica diseñar y poner programas que tengan en cuenta la diversidad y heterogeneidad de nuestro alumnado y que, al mismo tiempo, permitan cubrir las necesidades de todos y cada uno de los estudiantes sin excepción”. (p.39).

El área de EF es fundamental para trabajar la atención a la diversidad, como señala Corrales (2010) en esta área “se les va a facilitar y potenciar el proceso de normalización, al mismo tiempo que va a proporcionarles una mejora en su calidad de vida y en su integración en el medio social”. p (41).

Aunque es cierto que la EF inclusiva se centra en la inclusión de los ACNEE, esta se centra más en las tipologías de discapacitados físicos, intelectuales, visuales... dejando un poco de lado al resto de ACNEE, entre los que se encuentran los TDAH; que como ya he señalado anteriormente son una tipología perteneciente a los ACNEE.

Esto puede ser debido a que las medidas que se tengan que adoptar con ellos no sean tan notables como con otros alumnos pertenecientes a otras tipologías, que pueden requerir de medidas más específicas; mientras que con los alumnos con TDAH servirían medidas de carácter más general, o tal vez a que los TDAH han emergido más recientemente.

Lo que no quiere decir que los alumnos que presentan TDAH no se encuentren integrados en las clases de EF y que estas clases no sean adecuadas para trabajar con ellos, sino que se deberían llevar a cabo una serie de adecuaciones. Aquí surge el problema de la falta de estudios que demuestran los beneficios que reportan las clases de EF en ellos.

Hay estudios que afirman que la actividad física en los TDAH es beneficiosa, como es el caso del estudio de Carriedo (2004) “Beneficios de la Educación Física en alumnos diagnosticados con trastornos por déficit de atención e hiperactividad”, donde además de hablarnos sobre la etiología, los factores de aparición, síntomas y tratamiento de los TDAH, nos indica que la EF contribuye de una forma positiva en su tratamiento debido a que la actividad física ayuda a mejorar su comportamiento, su función neurocognitiva y su rendimiento académico.

Otro estudio que nos relaciona el TDAH con la actividad física es el “Trastorno de déficit de atención y comportamiento TDAH. Adaptaciones curriculares y beneficios del ejercicio físico con jóvenes con TDAH” elaborado por Pérez, A. (2013), donde nos señala que el ejercicio físico ayuda a los alumnos con TDAH a mejorar su motivación, su atención, la hiperactividad, las relaciones sociales y su autoestima.

Así pues, el área de EF es un lugar adecuado para trabajar con los TDAH ya que se trata diferentes contenidos, como pueden ser: la relajación, la inhibición muscular, la autoestima, el control postural, la motivación, las relaciones y habilidades sociales, entre otros muchos.

Como he señalado anteriormente, hay estudios que relacionan la EF con los TDAH. Dentro de estos estudios, me voy a centrar en las actividades que tienen que ver con el medio acuático, es decir, las actividades acuáticas y más concretamente con la natación.

La razón por la que me voy a centrar en la natación según la Fundación Cantabria Ayuda al Déficit de Atención e Hiperactividad (S.F.), es que al tratarse de una actividad que puede realizar individualmente reporta importantes beneficios a los alumnos con TDAH; que según esta Fundación son:

- Es más fácil concentrarse debido al contacto directo con sus entrenadores.
- Obtienen muchos de los beneficios sociales de estar en un equipo, ya que con frecuencia son entrenados en grupos con otros niños, y sólo el esfuerzo y la instrucción son individuales.
- Suelen seguir el rol de un modelo (el instructor), que da instrucciones claras y sirve de modelo de imitación.
- Aumento de las rutinas que fomenta la automatización de ciertos comportamientos.

Sin embargo, estos beneficios pueden no ser tantos con la práctica de algunos deportes, sobre todo con los que requieren de mucho trabajo en equipo como, bien puede ser el fútbol, baloncesto, balonmano... por las dificultades que presentan en algunos aspectos relacionados con la táctica propia del deporte, su organización...

Ahora bien, estas actividades en muchos colegios no pueden ser trabajadas por diversos motivos: bien porque no las tienen incluidas en la programación del área de EF, o bien porque no tienen la posibilidad de trabajarlas al no disponer de piscina o no tener

convenio con ninguna. Pese a ello, vez están siendo más frecuentes en las programaciones de los maestros de EF, al igual que otras actividades trabajadas en esta área; dado que pueden ayudar a mejorar en diversos aspectos a todo el alumnado al ser una de las actividades más completas, que además trabajan y desarrollan habilidades y destrezas acuáticas que muchos alumnos no tienen desarrolladas.

4.3 LAS ACTIVIDADES ACUÁTICAS Y SU POTENCIAL EDUCATIVO EN LOS ALUMNOS TDAH

Antes de nada, creo conveniente dar unas pequeñas **definiciones** acerca de las actividades acuáticas, que siempre se entienden como la natación; sin embargo, son dos conceptos diferentes que se encuentran englobados uno dentro del otro.

Natación es definida por el Diccionario Enciclopédico del Siglo XXI (citado en Moreno y Gutiérrez, 1998) como “deporte que consiste en mantenerse sobre la superficie del agua, moviendo brazos y piernas, y utilizando para ello los estilos de crol, braza, mariposa y espalada.” (p.13).

La Real Academia Española (2014) define natación en su primera acepción como “acción y efecto de nadar”, entendiéndose por nadar según la misma como “dicho de una persona o animal: Trasladarse en el agua, ayudándose de los movimientos necesarios, y sin tocar el suelo ni otro apoyo”.

Ahora bien, no podemos quedarnos solo con el término de natación para definir a todas las demás actividades acuáticas, debido a que estas engloban a muchas más actividades que se llevan a cabo, incluyendo a la propia natación. Así pues, entenderemos por actividades acuáticas, según como las define Muñoz (2004) “toda aquella actividad física que se desarrolla en el medio acuático.” (párr. 14).

Debido a que estas actividades pueden tener diversos fines y pueden ser empleadas en distintos ámbitos, Moreno y Gutiérrez (1998) plantean una **clasificación** según su ámbito de aplicación:

- Educativo: centradas en complementar el desarrollo máximo de todas las capacidades de los alumnos que se encuentran en el sistema educativo. Pueden ir destinadas a los diferentes grupos de edad que forman el sistema educativo, es decir, infantil, primaria, ESO, universitarios y adultos.

- Utilitario: centradas en la adquisición de las técnicas básicas para desenvolverse con autonomía en el medio acuático.
- Mantenimiento: centradas en el mantenimiento de la condición física o bien en su mejora.
- Salud: centradas en la preparación de las mujeres embarazadas al parto y al post-parto.
- Terapéutico: centradas en la curación de dolencias o en la corrección de determinados problemas en el aparato locomotor.
- Recreativo: centradas en la diversión, el placer, el juego. Además de plantear cuatro objetivos, según indican Moreno y Gutiérrez (1998):

Educativo (formar el uso del tiempo libre, dotando de contenido al tiempo de ocio), socializador (favorecer un marco de relación), promoción de las actividades físicas acuáticas (dar a conocer la actividad deportiva) y de vinculación con la salud (mantener o mejorar la condición física). (pp.35-36).

- Deportivo: centradas en la competición deportiva en el medio acuático.

Ante esta pequeña clasificación me voy a centrar en las que tienen un carácter educativo, es decir, las actividades acuáticas educativas que según Moreno y Gutiérrez (1998) son “aquellas que van especialmente encaminadas a poblaciones que se encuentran inmersas en el sistema educativo”. (p. 17).

Concretamente nos vamos a centrar en la natación escolar, que es definida por Conde, Pérez y Peral, (2003) como:

La natación que pretende colaborar con el ámbito educativo, para conseguir un desarrollo integral del individuo a través de las cinco capacidades que lo forman, sin priorizar lo motriz y olvidar o relegar a un segundo plano las demás. Se realiza generalmente en consonancia con el ámbito curricular, a través del área de Educación Física, en el horario escolar. (p. 78).

Dentro de las actividades acuáticas educativas nos vamos a encontrar con diversos programas destinados a diferentes grupos de edad, como son los que proponen Moreno y Gutiérrez (1998).

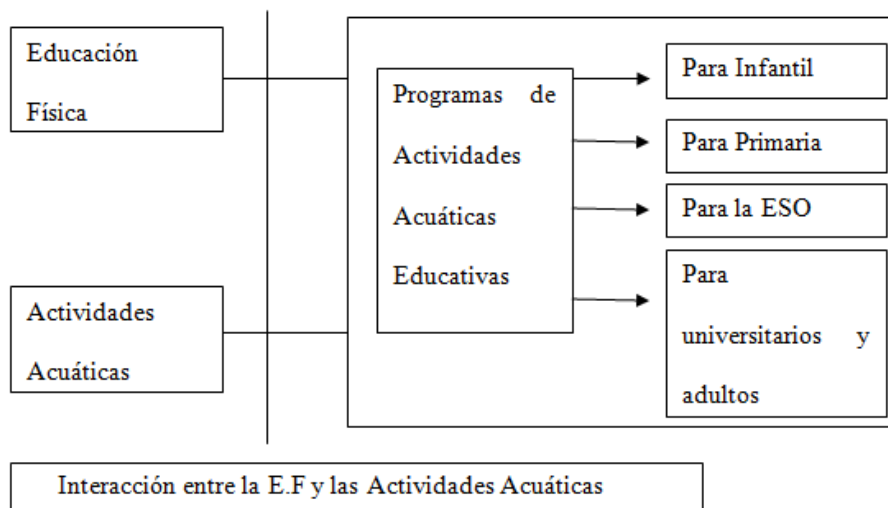


Figura 1: Programas de Actividades Acuáticas. Basado en Moreno y Gutiérrez (1998).

De estos programas nos vamos a centrar en los dirigidos a primaria, por ser esta etapa objeto de estudio de este trabajo.

Los **beneficios** que tienen las actividades acuáticas educativas y, más concretamente, la natación escolar en los alumnos son muchos. Díaz, Parra, Román y Aranda (2007) nos señalan una serie de beneficios tanto físicos como psíquicos, como son:

- Favorece un adecuado desarrollo físico, psicológico y la capacidad de adaptación del niño.
- Ayuda al desarrollo adecuado de cualidades físicas: resistencia, fuerza, flexibilidad y velocidad.
- Contribuyen al desarrollo y evolución de la coordinación motriz y del equilibrio necesarias para realizar cualquier actividad en el medio acuático.
- Mejora la autonomía, la autoestima y la socialización de los niños, por las diversas posibilidades lúdicas que permite el medio acuático.
- Beneficia el desarrollo del aparato locomotor.
- Favorece la corrección de la alineación de la columna vertebral y la aparición de patología relacionadas con la misma.
- Las actividades acuáticas son adecuadas para la adquisición de hábitos de higiene y seguridad personal.

Por otro lado, estas actividades no vienen contempladas en los contenidos del área de EF planteados en el currículo, concretamente en la Orden EDU/519/2014, ni como actividades ni como habilidades y destrezas acuáticas; lo que no quiere decir que no puedan ser trabajadas, puesto que en estas actividades se trabajan diferentes contenidos de los diversos bloques que integran el área, aunque en ninguno de ellos se haga referencia.

4.4 LA INICIACIÓN DEPORTIVA

Dentro de las actividades acuáticas se encuentra la natación, actividad que implicaría ya la iniciación deportiva, por lo que considero conveniente pasar a definirla.

La iniciación deportiva es **definida** por Hernández (citado en Blázquez, et al., 1999, p. 20) como:

El proceso de enseñanza-aprendizaje, seguido por un individuo, para la adquisición del conocimiento y la capacidad de ejecución práctica de un deporte, desde que toma contacto con el mismo hasta que es capaz de jugarlo o practicarlo con adecuación a su estructura funcional.

Atendiendo a esta definición, podemos decir que para la iniciación a un deporte los alumnos van a tener que superar unas fases o etapas determinadas hasta conseguir desarrollar plenamente el deporte en cuestión.

En mi caso, me voy a centrar en la iniciación deportiva de la natación y, concretamente, en la natación escolar.

En esta iniciación deportiva se distinguen varias **etapas** que van a ser fundamentales tanto en el desarrollo cronológico del alumnado como en su desarrollo evolutivo, sin olvidar también los conocimientos previos que los alumnos tienen acerca de este medio. Ramírez y Gimeno (2009) nos señalan que estas etapas son tres:

- Adaptación al medio acuático: etapa donde se trabaja la familiarización y contacto con este medio, mediante la flotación, la respiración y la propulsión.
- Dominio del medio acuático: etapa continuadora de la anterior donde se trabaja el manejo y el control del medio, mediante los desplazamientos, giros, saltos, lanzamiento y recepciones, es decir, a través de las habilidades motrices básicas.

- **Iniciación deportiva:** en esta etapa se trabaja la iniciación a los diferentes estilos de natación, así como su corrección técnica para una mejora de su ejecución, y las salidas y virajes de estos.

5 METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

Gracias a la investigación, los docentes tenemos una valiosa oportunidad de conocer detalladamente nuestros contextos y mejorar nuestra labor educativa (Barba-Martín, Barba, y Scott, 2016; Schön, 1998). Con esta idea, me propuse realizar un estudio de caso con un alumno con TDAH en relación a las actividades acuáticas

He realizado la investigación mediante la observación directa, en la que he convivido durante la actividad analizada con el alumno TDAH en un breve período de tiempo.

5.1 INSTRUMENTOS DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN

Para llevar a cabo el estudio he empleado varios instrumentos de observación con el fin de analizar diferentes aspectos en relación al alumno con TDAH, durante todas las sesiones que duró la actividad.

Estos instrumentos han sido elaborados por mí. Creando según Stake (1998) unas categorías de análisis a priori con aquellos aspectos que me interesaban conocer. Y fueron: un cuaderno del profesor, una ficha de seguimiento individual y un cuestionario de autoevaluación.

- **Ficha de seguimiento individual** (en adelante FSI.) es definida según López, et al., (2006) de la siguiente manera: “son fichas de observación que permiten recoger información sobre los procesos de aprendizaje del alumnado de forma sistemática y continua.” (p. 38).

Destacar que la ficha de seguimiento que he realizado está estructurada en tres bloques, relativos a la sesión dentro del agua, al trayecto y a los cambios en el vestuario.

Con ella lo que pretendía era sistematizar comportamientos durante las 9 sesiones, con el fin de analizarlos de manera conjunta y tener un resultado global. Se puede ver en (Anexo 1). Fichas que iba rellenando a tiempo que se realizaban las sesiones.

- **El cuaderno del profesor** (en adelante CP) es entendido por López, et al., (2006) como un instrumento donde se registra la información sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje que se producen a diario. Pueden ser muy estructurados o poco o nada estructurados, como es en mi caso, debido a que tiene carácter de anecdotario. (Anexo 2).

Destacar que el cuaderno de profesor me ha servido para registrar todos aquellos hechos, actitudes, sucesos... que observaba y que quedaban fuera de los datos que sistematizaba en la ficha de observación individual. Además, me permitía recabar datos en relación al grupo. Este cuaderno también le iba rellenando durante las sesiones, aunque luego le completaba fuera de las sesiones con las FSI.

- **Cuestionario de autoevaluación** (en adelante CA), según López, et al., (2006) “Son instrumentos que buscan facilitar la participación del alumnado en los procesos de evaluación, con la intención de mejorar su aprendizaje, así como su responsabilidad y autonomía.” (p. 39). (Anexo 3).

El objetivo de pasar la autoevaluación es comprobar las impresiones que había tenido el alumno TDAH en esta actividad. Cabe destacar que se pasó a todo el alumnado, aunque solo se tuvo encuentra el de este alumno; y se la pasé a los alumnos una semana después de finalizada la actividad, en el horario de las clases de EF.

6 ANÁLISIS DEL ALUMNO TDAH EN RELACIÓN AL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN DE ACTIVIDADES ACUÁTICAS

En este apartado voy a analizar el último objetivo específico que me he planteado, que es: “Observar como el alumno TDAH responde en las actividades acuáticas a nivel actitudinal, de dominio motriz y atencional.”

Para ello, considero necesario comenzar realizando una contextualización general del programa para luego centrarme en analizar lo referente al caso de estudio.

6.1 CONTEXTUALIZACIÓN

Referente al centro educativo.

El programa de intervención se desarrolló en el CRA “Los Almendros”. Integrado por cuatro localidades: Bernuy de Porreros, La Lastrilla, la Mata de Quintanar y Zamarramala, todas ellas pertenecientes a la provincia de Segovia.

La Localidad de La Lastrilla, en la cual me voy a centrar, se encuentra situada a 4 Km de Segovia. Cuenta actualmente con una población de alrededor de 3500 habitantes. Destacar que cuenta con numerosas infraestructuras deportivas de reciente creación, como son: una piscina, un pabellón y numerosas pistas polideportivas; que el ayuntamiento y las empresas que lo gestionan ceden al centro educativo para uso escolar durante las mañanas.

El centro educativo de esta localidad, según su Proyecto Educativo en adelante PE, tiene carácter público y atiende las etapas educativas de infantil y primaria. Dado el volumen de alumnos, 359 en total, cuenta con dos líneas para cada curso.

En relación al alumnado:

El curso en el que me voy a centrar: 5º de primaria, cuenta con un total de 35 alumnos divididos en dos clases: 18 en 5º A y 17 en 5º B. De las dos líneas paso a exponer las características de ambas clases.

La clase de 5ºA está formada por 18 alumnos: 12 chicos y 6 chicas. De entre ellos hay varios alumnos con padres de origen extranjero, aunque ellos o bien llegaron a España cuando eran pequeños o bien nacieron aquí; por tanto, no tienen ningún problema con nuestra lengua. También hay en ella un alumno que se incorporó en el 2º trimestre porque se cambió de colegio.

Dentro de la clase se pueden observar diferencias a nivel cognitivo que están influenciadas en algunos casos por factores familiares, sociales..., lo que motiva que haya alumnos que salen a clases de apoyo para reforzar determinadas áreas.

En cuanto al nivel conductual en general es bueno, si bien hay ciertos alumnos que en determinados momentos ocasionan contratiempos debido a que realizan comentarios vejatorios hacia alguno de sus compañeros; lo que en ocasiones da lugar a pequeños enfrentamientos entre ellos, debido a la existencia de varios grupos de amigos.

A nivel motriz, no se aprecian grandes diferencias, aunque hay alumnos que tienen mejores habilidades y destrezas que otros.

La clase de 5ºB es una clase formada por 17 alumnos: 12 chicos y 5 chicas. Destacar que, aunque hay alumnado inmigrante no suelen tener problemas con la lengua castellana.

A nivel cognitivo no hay mucha diferencia entre los alumnos del grupo; sin embargo, hay un alumno diagnosticado con TDAH y, por tanto, recibe una serie de adecuaciones en las áreas que más lo necesita, acudiendo a clases de apoyo en determinadas áreas instrumentales varios días a la semana.

En cuanto a nivel conductual, los alumnos tienen un buen comportamiento en las clases y no tienen problemas entre ellos; no obstante, cabe destacar que el alumno con TDAH en algún momento presenta ciertas conductas de carácter disruptivo.

A nivel motriz, sí que se observan grandes diferencias en habilidades y destrezas entre ellos.

Características del alumno con TDAH

Una vez conocidas las características del grupo, en general, me voy a centrar en las características personales del alumno diagnosticado como TDAH. Características que han sido extraídas de su expediente académico, y que en adelante nombraremos como alumno X con el fin de preservar su identidad.

Este alumno, según los informes psicopedagógicos, psicológicos y sanitarios, está categorizado como un TDAH combinado, con predominio de inatención en el ámbito curricular y trastorno de la lectoescritura; es decir, que presenta dificultades de aprendizaje y/o bajo rendimiento académico.

A pesar de estar diagnosticado como TDAH, a nivel de atención temprana del desarrollo infantil por su pediatra, no es considerado como un ACNEE por el centro educativo, puesto que no lleva asociado un desfase curricular de dos años ni tampoco presenta un comportamiento perturbador.

A nivel cognitivo tiene buenas capacidades, aunque su rendimiento escolar no se corresponde con las mismas debido a su falta de atención e impulsividad.

A nivel psicomotor no manifiesta ningún tipo de dificultad; sin embargo, a nivel lingüístico manifiesta dificultades en la lectoescritura.

Este alumno recibe tratamiento farmacológico, en concreto toma “Metilfenidato de liberación prolongada”. Además, en el centro recibe adaptaciones de carácter metodológicas y organizativas a través de apoyos especializados de Pedagogía Terapéutica: dos sesiones semanales en un pequeño grupo fuera del aula. Apoyos que van dirigidos a reforzar los contenidos de Lengua trabajados en su aula de referencia y a mejorar aquellos aspectos en los que presenta mayores dificultades. Anteriormente, había participado en el programa “Enfócate”, que iba destinado a entrenar las habilidades atencionales y que se desarrolló en 3 sesiones semanales, con un periodo de 15-20 minutos, durante 7 meses.

Aparte de lo comentado, señalar que este alumno muestra poca autonomía en la realización de las tareas escolares, necesitando una supervisión constante por parte de un adulto. Su trabajo suele ser pobre e incompleto. Con frecuencia no termina sus trabajos, ni exámenes. Posee un tiempo cognitivo lento, no responde a las exigencias en el tiempo requerido y no reacciona de inmediato. Recibe apoyo externo (psicólogo y logopeda) cuyo trabajo se centra en dos aspectos: el emocional y la lectoescritura.

6.2 PROGRAMA DE INTERVENCIÓN

6.2.1 Introducción

Durante el 3º trimestre se ha estado llevando a cabo una actividad llamada “Todos al agua”, coordinada desde el área de EF. Esta actividad consistía en acudir con los alumnos de las dos clases de 5º, en el horario escolar de 12: 30 hasta las 14 horas, a la piscina situada en la misma localidad.

Esta actividad está coordinada por el centro y por Sima Deporte y Ocio, empresa encargada de su gestión. Esta empresa puso a disposición del centro escolar la piscina y dos monitores, que serían los encargados de llevar a cabo la actividad dentro de la piscina con los alumnos.

A lo largo de toda la actividad los alumnos eran acompañados por el profesor de EF, la tutora de 5º B y un alumno de prácticas, que en este caso era yo. Se salía desde el colegio a las 12:15 horas de la mañana para hacer el recorrido que hay desde el colegio hasta la piscina, trayecto que duraba 15 minutos; una vez en el recinto de la piscina los alumnos tenían 15 minutos para cambiarse en el vestuario; de forma que la actividad dentro del agua comenzaba a las 12:45 horas y tenía una duración de entre 45 y 50 minutos; a las 13:30-13:35 horas los alumnos debían comenzar a cambiarse puesto que debían estar a las 14:00 horas de vuelta en el colegio.

Esta rutina se repitió hasta finalizar el mes de mayo, porque en el mes de junio dio comienzo el horario de verano: de 9:30 a 13:30 horas, con lo cual el horario de la actividad se vio afectado y se adelantó la salida del colegio a las 11:45 horas y la salida de la piscina a las 13:15 horas.

6.2.2 Objetivos

En esta actividad podemos encontrar varios objetivos, unos propuestos desde el colegio, que son de carácter más general, y otros propuestos por la piscina que serían más específicos.

Los objetivos propuestos desde el colegio son los mismos para todos los alumnos, independientemente del nivel que tengan; son los siguientes:

- Complementar las actividades realizadas en el colegio para un mejor desarrollo de la Educación Física de nuestros alumnos.

- Trabajar aspectos básicos de la natación, tales como: aprender a defenderse en un medio al que no está habituado, flotación, propulsión, inmersiones y respiración.
- Conseguir una autonomía de movimiento en el medio acuático, desarrollando actividades que trabajen desplazamientos, saltos, giros, coordinación corporal, equilibrios...

La piscina, por su parte, establece unos objetivos para los alumnos que son los mismos que tiene establecidos para sus cursillistas. Objetivos que plantean según el nivel que presentan los alumnos, tomando la edad como parámetro orientativo.

Por tanto, nos vamos a encontrar con unos objetivos para los que tienen un nivel más alto, que se corresponden con el grupo de nivel “Pirañas” de sus cursillos, y otros para los alumnos que presentan un nivel más bajo, que corresponden con el grupo de nivel “Ballenanos” de sus cursillos.

Estos objetivos no se siguen al pie de la letra, debido a que los objetivos que ellos tienen planteados son los que pretenden conseguir a lo largo de todo un año, o porque los objetivos que tienen pueden variar en función del nivel de los alumnos, es decir, el grupo de los alumnos que tienen un nivel más bajo pueden desarrollar alguno de los objetivos que están planteados para el otro grupo y viceversa.

Objetivos	
Grupo con nivel más alto “pirañas”	Grupo con nivel más bajo “ballenanos”
<ul style="list-style-type: none"> - Búsqueda del dominio de las habilidades acuáticas aprendidas en las anteriores fases y afianzamiento en las habilidades motrices básicas. - Perfeccionamiento de las técnicas de propulsión aplicables a los estilos de natación. - Dominio de los estilos de crol y espalda y desarrollo de técnicas del estilo de braza. - Iniciación al estilo de mariposa de natación. - Aprendizaje de los virajes en los distintos estilos (crol-espalda y braza). - Control total de la posición hidrodinámica en diferentes posiciones. - Iniciación a las técnicas y reglamento básico de Waterpolo. - Natación con aletas y su aplicación en las técnicas de buceo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Zambullidas entrando al agua de cabeza. - Conocimiento de técnicas de propulsión con piernas y brazos. - Coordinación del movimiento de brazos y piernas. - Conocimiento de la posición hidrodinámica, aplicada a los diferentes estilos. - Dominio de diferentes equilibrios. - Coordinación de la respiración en braza, crol y espalda. - Experimentación de diferentes saltos y entradas al agua. - Iniciación y desarrollo de la técnica correcta en los diferentes estilos, crol, espalda y braza.

Tabla 2: Objetivos de la piscina según el nivel de los alumnos.

6.2.3 Metodología

En esta actividad se ha llevado a cabo un tipo de enseñanza analítico. Enseñanza que según Ramírez y Gimeno (2009) se basa en que para llegar a un fin hay que dividir su proceso en partes. Teoría que aplicada a esta propuesta sería la secuenciación de ejercicios que realizaban los monitores para desarrollar la técnica completa de un estilo de natación.

Para ello, los monitores se valían de diferentes estilos de enseñanza tradicional, aunque estos estilos podían variar en función de lo que se quería trabajar en la sesión o en función del ejercicio a realizar. Los más utilizados fueron un estilo de enseñanza mediante asignación de tareas y un estilo de enseñanza mediante mando directo.

Estos estilos son definidos en Moreno y Gutiérrez (1998) de la siguiente manera:

Enseñanza basada en el comando, a la que los monitores llamaban mando directo.

Se basa en el supuesto de que varios estímulos producen la respuesta deseada. Estos estímulos son propuestos por el educador. El rol del alumno es responder a los estímulos del educador. Las correcciones son de tipo masivo y general y son retardadas. No existe individualización. Las normas son atender y obedecer. (p. 75).

Enseñanza basada en la asignación de tareas: “el esquema es el siguiente: explicada y demostrada la tarea, la mayoría de los alumnos son bastante independientes para comenzar el movimiento a voluntad, realizarlo cierto número de veces o durante determinado tiempo y cesamos también a voluntad” (p.75).

6.2.4 Desarrollo de las sesiones

Como he mencionado con anterioridad, esta actividad ha sido impartida por dos monitores de la piscina, en vez de ser impartida por el propio profesor de EF; de aquí que fuesen ellos los que decidían y planteaban las actividades que los alumnos iban a desarrollar en la actividad llevada a cabo en la piscina.

Por otra parte, a esta actividad también acudían dos profesores del colegio: un profesor de EF y la tutora de una de las clases, junto con un alumno de prácticas, que era yo. La función de los profesores en esta actividad era la de trasladar a los alumnos desde el colegio a la piscina y viceversa; una vez en la piscina también se encargaban de controlar a los alumnos en los vestuarios mientras se cambiaban de ropa para evitar que surgieran problemas en general; también estaban pendientes de los alumnos durante el desarrollo de las actividades por si surgía algún tipo de problema y para que respetaran al monitor.

Mi función en la actividad se limitó a ayudar a los profesores y monitores en lo que me necesitasen, y observar al alumno con TDAH con el fin de recoger datos para el presente trabajo.

Las sesiones han seguido una estructura fija desde que los alumnos salían del colegio y volvían a él, esta estructura es la siguiente:

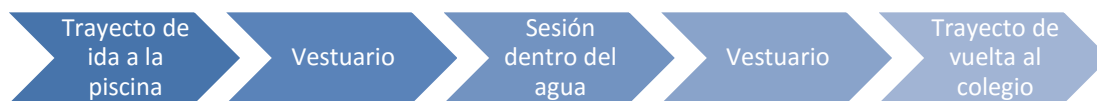


Figura 2: Estructura de las sesiones.

Asimismo, la sesión dentro del agua también seguía una estructura determinada:

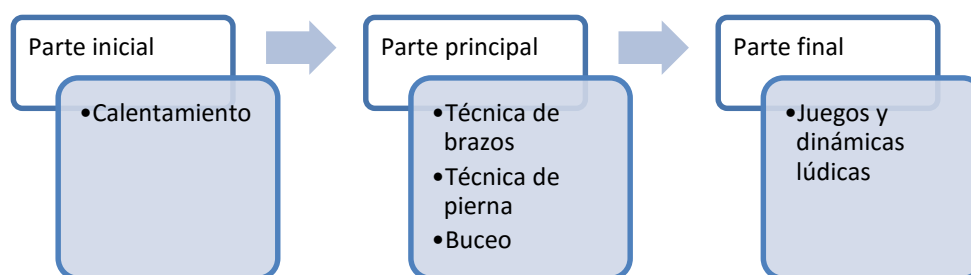


Figura 3: Estructura de la sesión dentro del agua.

Todas las sesiones se encuentran recogidas en el Anexo 4.

6.2.5 Evaluación

Respecto a la evaluación cabe destacar que solo se realizó la una evaluación inicial el primer día, consistente en la realización de una pequeña prueba para comprobar el nivel que tenían los alumnos, y en función de este se dividían en dos grupos: un grupo en el que irían los que presentaban un buen nivel y otro grupo para los alumnos que presentaban un nivel más bajo. De los 35 alumnos que participaban en la actividad 18 pasaron a formar parte del grupo que tenía un nivel más alto, y los 17 restantes formaron el grupo de los que tenían un nivel más bajo. El alumno que presentaba TDAH fue al grupo de mejor nivel.

Aparte de esta evaluación inicial, los monitores no llevaron a cabo ningún otro tipo de evaluación para comprobar el progreso de los alumnos a lo largo de las sesiones.

6.2.6 Atención a la diversidad

En este programa de intervención, a pesar de contar un alumno con TDAH no se tomó ningún tipo de medida de carácter general ni medida de carácter especializada con él ni con el resto de los alumnos de la clase.

6.3 ANÁLISIS DE DATOS Y RESULTADOS

En este punto paso a analizar lo que me había planteado con respecto al alumno con TDAH, teniendo como base las sesiones realizadas, el marco teórico, los objetivos y los instrumentos que elaboré para analizar las sesiones.

Para la elaboración de este análisis voy a ir analizando los datos que he ido extrayendo, mediante los instrumentos que he utilizado durante la observación del alumno con TDAH, en las sesiones que ha durado este programa de intervención. (Pueden verse en el Anexo 5).

Por un lado, realizaré un análisis de los datos obtenidos y por otro un análisis de los resultados a partir de los mismos.

6.3.1 Análisis de los datos

Para la realización del análisis de datos, voy a ir considerado los diferentes aspectos que observé mediante la ficha de observación. Aspectos que he agrupado en: actitudinales-comportamentales, de atención, de dominio motriz y otros aspectos; y que van a ser analizados en función de lo observado dentro del agua, en los trayectos y en los cambios de ropa en los vestuarios.

Aspectos Actitudinales-comportamentales

Dentro de la piscina. Estos aspectos son: si se le llama la atención, si respeta a sus compañeros y al monitor y si utiliza el material de forma correcta.

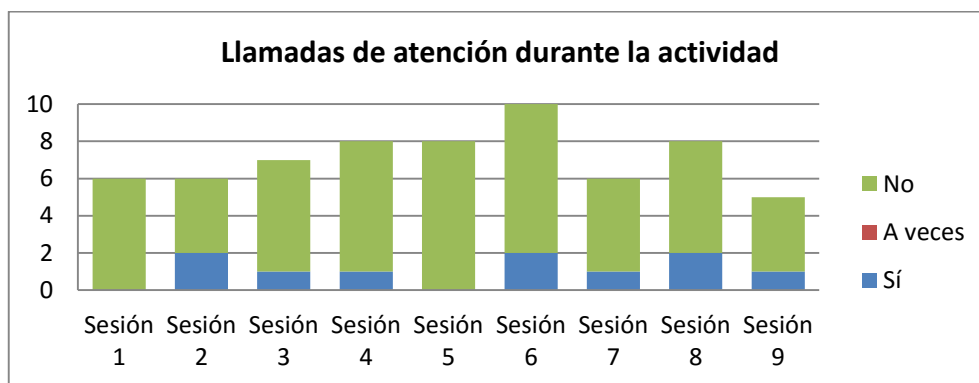


Gráfico 1: Datos de las FSI respecto a las llamadas de atención durante la actividad.

Comenzando por el aspecto relativo a si se le llama la atención, podemos observar como en casi todas las sesiones, al menos, se le dan dos llamadas de atención. Los motivos principales vienen dados porque no atiende a las explicaciones o se dedica a hacer otras cosas. Como indico en el CP 13/04, correspondiente a la FSI nº 2, *se está sumergiendo mientras explica el monitor*; en el CP 11/05 correspondiente a la FSI nº 6, *estaba jugando con el material mientras explicaba, por lo que le ha llamado la atención*. Otras veces se le llama la atención, como señalo en el CP 11/05, porque no está realizando el ejercicio correcto, debido a que previamente no había estado atendiendo; y por mostrar comportamientos inoportunos, como destaco en CP 01/06 correspondiente a la FSI nº 9, donde *se le llamó la atención por tirarse al suelo*.

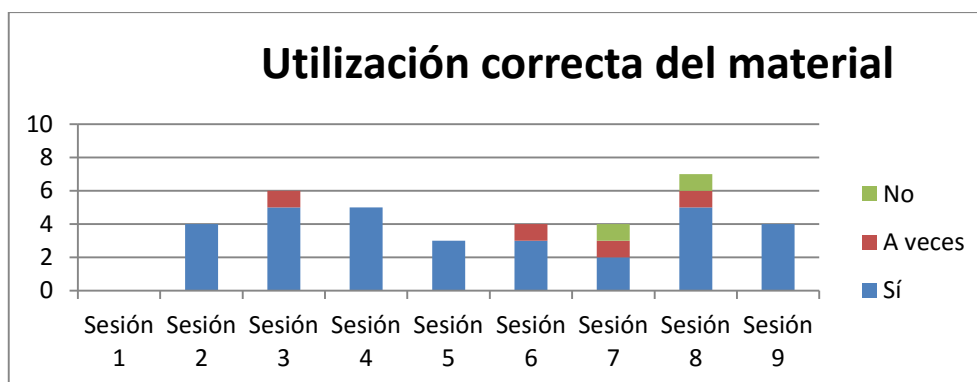


Gráfico 2: Datos de las FSI respecto a la utilización del material.

Este aspecto, el de llamar la atención, está relacionado con el aspecto de usar adecuadamente el material. Cuando señalo que este alumno utiliza el material correctamente “a veces” es porque le está dando un uso que no debería darse en ese momento concreto. Como señalo en el CP 20/04 correspondiente a la FSI nº 3, en el CP 11/05 correspondiente a la FSI nº 6, en el CP 18/05 correspondiente a la FSI nº 7 y en el CP 25/05 correspondiente a la FSI nº 8, *se dedica a jugar con el material durante las explicaciones*, lo que motiva que se le llame la atención porque no está atento.

Por otra parte, se puede ver que los números de los otros aspectos no guardan relación con este, debido a que no en todos los ejercicios se emplea material.

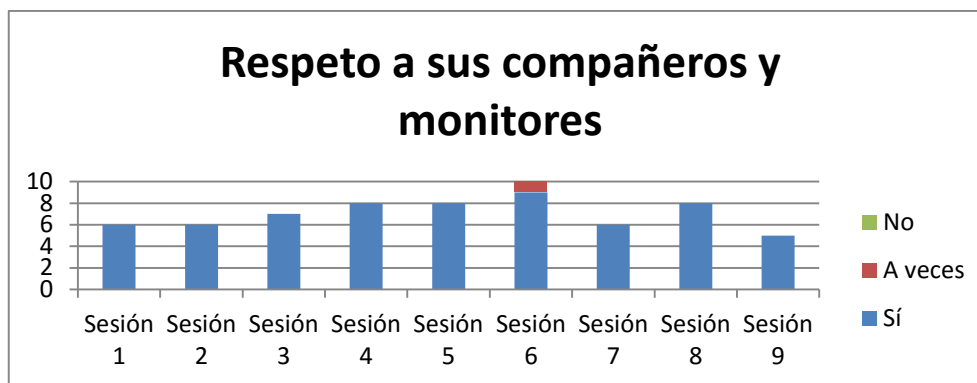


Gráfico 3: Datos de las FSI respecto al respeto hacia compañeros y monitores.

En cuanto al respeto hacia sus compañeros y al monitor podemos ver que siempre les respeta; exceptuando en una sesión, que como reflejo en el CP 11/05, porque se bajó el bañador y les enseñó el culo.

Los aspectos observados referidos a su actitud-comportamiento en el trayecto son: si va con su pareja durante el trayecto, si tiene que realizar alguna llamada de atención, si respeta a sus compañeros y profesores, si se relaciona con sus compañeros y si se comporta de forma adecuada.

	Va con su pareja durante todo el trayecto			Se le llama la atención			Respeta a sus compañeros y a los profesores			Se relaciona con sus compañeros			Se comporta de forma adecuada		
	Sí	A veces	No	Sí	A veces	No	Sí	A veces	No	Sí	A veces	No	Sí	A veces	No
Sesión 1	X					X	X			X			X		
Sesión 2	X					X	X			X			X		
Sesión 3	X					X	X			X			X		
Sesión 4		X		X			X			X				X	
Sesión 5	X					X	X			X			X		
Sesión 6	X					X	X			X			X		
Sesión 7	X					X	X			X			X		
Sesión 8	X					X	X			X			X		
Sesión 9	X					X	X			X			X		

Tabla 3: Datos de las FSI respecto a varios aspectos en el trayecto.

Como podemos ver estos aspectos son prácticamente iguales en todas las sesiones, debido a que este alumno tiene buena relación con sus compañeros y siempre va junto a su pareja.

Cabe destacar que suele mostrarse en el trayecto de ida a la piscina inquieto y algo nervioso, pero no da lugar a que le llamen la atención ni se comporta de forma inadecuada. Lo mismo ocurre en el trayecto de vuelta, aunque aquí se muestre más tranquilo, posiblemente debido al cansancio físico producido por la actividad.

En la sesión nº 4 se produce algún cambio en el aspecto relativo a si va con su pareja durante los trayectos. En este sentido podemos ver que tiene marcado “a veces” porque se le llamó la atención en un trayecto; como señalo en el CP 27/04 correspondiente a la FSI nº 4, se debió a que *este día iba muy alterado y se salió de la acera*, pero una vez que se le llamó la atención no se volvió a repetir esta conducta; si bien es cierto durante toda la sesión, como puede comprobarse en las distintas tablas y gráficos, estuvo más inquieto.

En el vestuario. El aspecto es uno: si se le llama la atención.

		Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3	Sesión 4	Sesión 5	Sesión 6	Sesión 7	Sesión 8	Sesión 9
Se le llama la atención	Sí	X			X					
	A veces			X		X		X		X
	No		X				X		X	

Tabla 4: Datos de las FSI respecto a un aspecto del vestuario.

Como podemos observar en los datos recogidos del vestuario en las FSI de cada una de las sesiones, podemos ver que en la mayoría de los días si se le ha llamado la atención. Refiriéndome cuando marco el “sí” a que le han llamado la atención en las dos veces que han estado en el vestuario y cuando pongo “a veces” es cuando solo se le ha llamado una de las dos veces que ha estado en el vestuario.

Los motivos son varios como paso a señalar, por ejemplo: en el CP 06/04 correspondiente a la FSI nº 1, *se le llama la atención por querer salir con los calcetines y las chanquetas, por no haber dejado la ropa colocada y haber perdido una prenda*; en el CP 20/04 correspondiente a la FSI nº 3, *se quería poner la ropa de cambio sin secarse*; en el CP 27/04 correspondiente a la FSI nº 4, *se le llamó la atención por dejar todo desordenado y por pintarse con un boli toda la mano*; en el CP 05/04 correspondiente a

la FSI nº5 y en el CP 18/05 correspondiente a la FSI nº 7, se le llamó la atención por querer *irse con las zapatillas sin ponerse los calcetines* y en el CP 01/06 correspondiente a la FSI nº 9, *por dejar toda su ropa tirada*.

El que le llamen la atención en el vestuario y se comporte de esta manera se debe a que siempre quiere ser el primero en salir tanto al agua como a la calle, comportamiento que también he podido observar durante las clases de EF en el colegio.

Aspectos relativos a la atención:

Dentro de la piscina. Los aspectos observados son los siguientes:

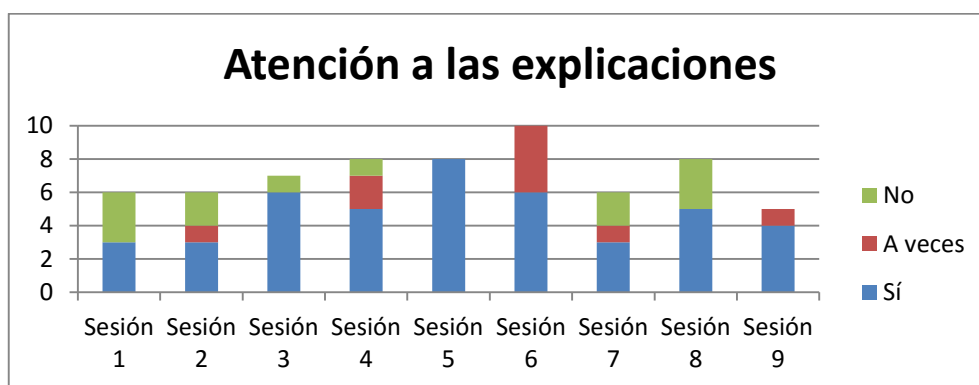


Gráfico 4: Datos de las FSI respecto a la atención a las explicaciones.

El aspecto referido a si presta atención, se refiere a que si se muestra atento en las explicaciones o por si el contrario tiene otro tipo de conductas no ajustadas con la situación (jugar con el material, estar sumergiéndose...).

Como podemos ver en las FSI de las diferentes sesiones la mayoría de las veces marco “sí” que presta atención a las explicaciones de los ejercicios.

Aunque cabe destacar que las veces que “no” muestra atención suele coincidir con las explicaciones de ejercicios que conllevan mucho tiempo de espera, tal es el caso de la prueba inicial (ver Anexo 4, sesión 1) donde como señalo en el CP 06/04 en relación a la FSI nº 1: *durante la explicación estaba despistado mirando lo que le rodeaba y bailando*. También ocurre cuando se trata de ejercicios sencillos que ya sabe hacer o que han hecho anteriormente, como señalo en el CP 13/04 en relación a la FSI, el caso de los ejercicios nº 3 y 4 (ver anexo 4, sesión 2) que son similares al ejercicio nº 2, donde sí ha prestado atención. Sin embargo, tampoco presta atención a aquellos ejercicios más técnicos, tal es el caso del ejercicio nº 2 de la sesión 2 (ver anexo 4, sesión 2) y los ejercicios 1 y 2 de la

sesión 4 (ver anexo 4, sesión 4). Es decir, todos aquellos aspectos que no le motivan e interesan tanto.

Sin bien, la falta de atención no solo es debido a las explicaciones sino también coincide con estímulos externos que le distraen, como es el caso del material, como señalo en el CP 11/05 en relación al ejercicio nº 3 (ver anexo 4, sesión 6) de la FSI nº 6, *donde no prestó atención a la explicación por estar jugando con el material*, o en el ejercicio nº4 de esta sesión donde *estaba mirando al otro grupo*.

De lo que se deduce que la falta de atención viene condicionada por factores, generalmente externos (el nivel de complejidad del ejercicio, el material, la presencia de otras personas, la falta de motivación...), que unidos a su déficit de atención se incrementan.

No obstante, el hecho de que no preste atención durante las explicaciones, no guarda relación con que se distraiga durante la realización del ejercicio, pero sí que guarda relación con que lo realice de forma correcta; si bien es cierto el alumno ha desarrollado una serie de estrategias para ser capaz de hacer correctamente lo que se pide.

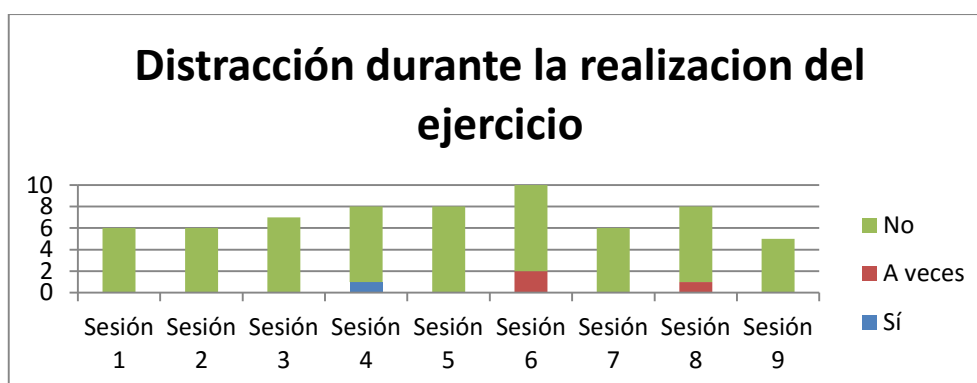


Gráfico 5: Datos de las FSI respecto a la distracción durante los ejercicios.

Observando los datos de las FSI podemos ver que en varias sesiones se ha distraído totalmente, como señalo en el CP 27/04 en relación al ejercicio 4 (ver anexo, sesión 4) de la FSI nº 4, donde el *alumno a mitad de realizar el ejercicio se da la vuelta a preguntar lo que tiene que hacer, pero aun así sigue haciendo otra cosa*; o como indico en el CP 11/05 en relación a la FSI nº 6, donde en el calentamiento (ver anexo 4, sesión 6) *se ha distraído y ha realizado varios largos como ha querido*; o como en el ejercicio nº 1 (ver anexo 4, sesión 6), donde *a mitad del ejercicio ha preguntado si tenía que hacer más, a pesar de que sus compañeros continuaban nadando*.

Como he señalado el alumno ha desarrollado estrategias para aun cuando no prestando atención, realizar correctamente el ejercicio, como por ejemplo: situarse siempre el último y fijarse en sus compañeros como puntualizo en el CP 13/04 y en el CP 18/05.

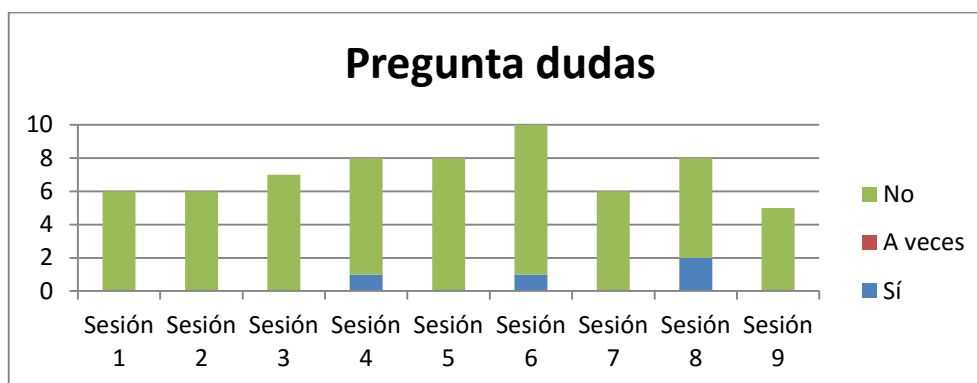


Gráfico 6: Datos de las FSI respecto a preguntar dudas.

También hay que señalar que pregunta dudas, aunque pocas veces, cuando no sabe lo que tiene que hacer; lo curioso es que no pregunta al principio de la explicación, sino que lo hace una vez iniciado el ejercicio. Como indico en el CP 27/04 en relación FSI nº 4, donde ante un ejercicio propuesto, al que no había prestado atención, *comienza a hacerlo y se da la vuelta una vez iniciado para preguntar qué había que hacer.*

En los trayectos:

		Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3	Sesión 4	Sesión 5	Sesión 6	Sesión 7	Sesión 8	Sesión 9
Lleva la mochila de la piscina	Sí	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	A veces									
	No									

Tabla 5: Datos de las FSI respecto a un aspecto en el trayecto.

Como podemos observar ha llevado siempre la mochila de la piscina por lo se puede decir que ha estado atento al día que le tocaba venir a la piscina y de traer la mochila. En mi opinión esto es un indicador de que esta actividad le gusta y se preocupa por traer lo que necesita. Sin embargo, este comportamiento en las clases de EF normales no era así, debido a que muchos días se le olvidaba la bolsa de las zapatillas.

En el vestuario

		Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3	Sesión 4	Sesión 5	Sesión 6	Sesión 7	Sesión 8	Sesión 9
Trae todo el material necesario	Sí	X	X	X	X	X	X	X	X	X
	A veces									
	No									
Deja su ropa ordenada	Sí		X	X		X	X	X	X	
	A veces				X					X
	No	X								
Pierde alguna prenda durante el cambio de ropa.	Sí	X								
	A veces									
	No		X	X	X	X	X	X	X	X

Tabla 6: Datos de las FSI respecto a varios aspectos del vestuario.

Como podemos ver siempre trae todo el material de piscina necesario, nunca se le ha olvidado nada. Lo que nos indica que pone toda su atención a la hora de preparar la mochila.

También suele dejar la ropa ordenada en el cambiador, tan solo una vez la ha dejado desordenada. Como indico en el CP 06/04, correspondiente FSI nº 1, donde se observa que tanto en el primer y segundo cambio de ropa deja todo desorganizado. Como consecuencia y como señalo es el único día que pierde una prenda de vestir; motivo por el que el profesor le llama la atención, tal como recojo en el CP 13/04, correspondiente a la FSI nº 2, *el profesor le dice que deje todo bien ordenado para no perder la ropa.*

Posiblemente esta actitud coincidiera con la motivación de realizar la actividad por primera vez; en las otras dos ocasiones que no dejó la ropa ordenada coincidieron con el día que más acelerado llegó y la otra con el último día que realizaban esta actividad, es decir, con las sesiones nº 4 y 9 en las que marco “a veces”; como indico en el CP 27/04, correspondiente a la FSI nº 4 y en el CP 01/06 correspondiente a la FSI nº 9, donde *dejó su ropa tirada para intentar salir el primero a la piscina, y como consecuencia el profesor le llama la atención y le manda ordenarla.*

Aspectos relativos a la ejecución:

Este aspecto tan solo se da en la piscina al ser el único sitio donde se realizan los ejercicios.

En la piscina

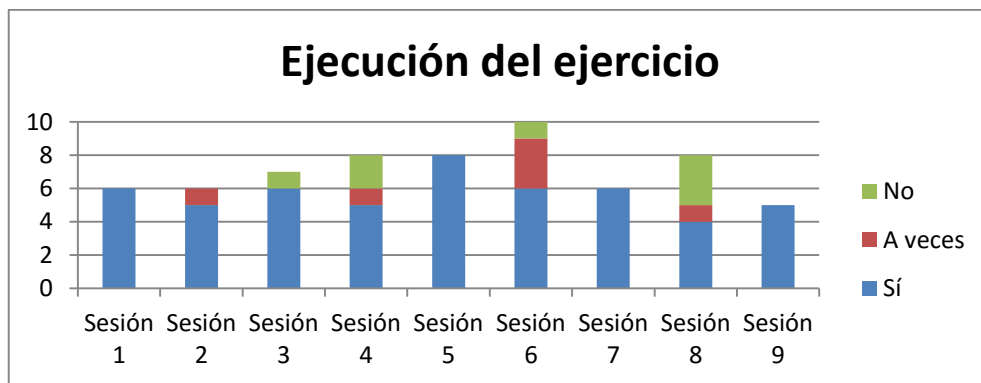


Gráfico 7: Datos de las FSI respecto a la ejecución del ejercicio.

Como podemos ver la gran mayoría de los ejercicios los hace de forma correcta, a pesar de que, en muchos de ellos, como se reflejan en las FSI, no presta atención a las explicaciones por estar distraído mirando a sus compañeros, estar jugando con el material o está haciendo otras cosas que no debe hacer; lo que no quita que haga los ejercicios bien. No obstante, existe una relación entre las actividades a las que no presta atención con las que no realiza de forma correcta parcial o totalmente, tal es el caso del calentamiento de la sesión 2 (ver anexo 4, sesión 2), y como recojo en el CP 13/04 correspondiente a la FSI nº 2 *por no prestar atención no ha realizado el ejercicio completo*; o como le sucede en el ejercicio nº 6 de la sesión 4 (ver anexo 4, sesión 4), recogido en el CP 27/04, correspondiente a la FSI nº 4, *donde por mirar al otro grupo no ha realizado todos los largos como debía*; o como ocurre en el calentamiento y en los ejercicios 3 y 4 de la sesión 6 (ver anexo 4, sesión 6) que tal y como recojo en el CP 11/05, correspondiente a la FSI nº 6, *donde ha realizado algún largo de calentamiento como ha querido en vez de como estaba establecido*, y por no prestar atención no ha realizado correctamente la totalidad de los dos ejercicios aunque el profesor le ha corregido.

También nos encontramos con ejercicios que no hace de forma correcta, como es el caso de los ejercicios nº 1 y 2 de la sesión 4 (ver anexo 4, sesión 4), que tal y como recojo en el CP 27/04, referido a la FSI nº 4; ejercicios que a pesar de que *el monitor le ha*

repetido la explicación, le ha llamado la atención, ha seguido haciéndolos mal por completo. Destacar que este fue el día que más alterado estuvo, lo que repercutió de forma negativa en su actividad motriz y en la atención.

No obstante, es capaz de hacer bien ejercicios sin prestar atención alguna a las explicaciones, como he señalado antes, ya que sale el último y observa como lo hacen sus compañeros. Pero por lo observado, cuando no hace el ejercicio bien es porque no ha prestado suficiente atención.

Otros aspectos

Aquí tan solo se da un aspecto no analizado durante el análisis de los otros, este aspecto se da en el cambio de ropa en el vestuario.

En el vestuario:

		Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3	Sesión 4	Sesión 5	Sesión 6	Sesión 7	Sesión 8	Sesión 9
Tarda mucho en cambiarse	Sí									
	A veces	X								
	No		X	X	X	X	X	X	X	X

Tabla 7: Datos de las FSI respecto a un aspecto del vestuario.

Por lo general, este alumno siempre es el primero en cambiarse y esto se debe a lo impulsivo que es, lo que le hace querer salir siempre el primero en todas las actividades. Comportamiento que también he podido observar durante las sesiones de EF en el colegio. Sin embargo, sí que en una sesión tardó bastante en cambiarse, por eso marqué “a veces”; esta fue la sesión 1 y, como recojo en el CP 06/04 correspondiente a la FSI nº 1, se debió a que como tenía todo el material desorganizado perdió una prenda.

6.3.2 Análisis de los resultados

Analizado los datos extraídos de las FSI, del CP y CA, me dispongo a realizar el análisis de los resultados.

Uno de los principales resultados que extraigo es **la falta de atención** que este alumno presenta a la hora de las explicaciones. Aunque la inatención es una característica intrínseca de este trastorno se ve incrementada en esta actividad por otros factores: el aburrimiento, el tener material entre las manos o el ver a otros compañeros realizar otros ejercicios que quizás le resulten más motivantes y atractivos que los que realiza en las sesiones.

Este comportamiento de inatención también se ha podido observar en más alumnos y por los mismos factores, pero no en la misma medida. Además, nuestro alumno era consciente de ello e incluso llega a reconocer en el CA (Anexo 3) que se ha distraído cuando le explicaban.

Por otra parte, comentar que este alumno ha mantenido mayor atención en los ejercicios de esta actividad que en las clases de EF que yo daba. Considero que esto se debe a que le gustaba esta actividad, como indica en su CA (Anexo 3). Sin embargo, yo pienso que se ha debido a la variedad de ejercicios que presentaban las sesiones de la piscina, al hecho de trabajar con otro material, en un ambiente distinto y con compañeros diferentes a los habituales, puesto que en la actividad participaban los alumnos de las dos clases.

No obstante, no siempre se le ha llamado la atención cuando no estaba atento, porque había muchos alumnos por grupo y no era el único que no prestaba atención, y para el monitor era muy difícil controlar visualmente a todos y ver quien prestaba o no atención a sus explicaciones.

Con los TDAH es muy importante trabajar en pequeños grupos, para poder tener un buen control visual sobre ellos, para ver si están prestando atención o no. De haber sido de esta manera creo que este alumno hubiese prestado mayor atención.

A pesar de esta característica propia de su trastorno, he observado que durante la realización de los ejercicios apenas se ha distraído, independientemente de que lo estuviese haciendo bien o mal, porque estaba centrado en ello. Comportamiento que en otras actividades y/o áreas no se da. De aquí que considere que es un punto a favor para

esta actividad, porque con sus ejercicios se conseguía un mayor grado de concentración, aunque no se mostrase de la misma manera durante las explicaciones.

Otro de los resultados que se puede extraer en este sentido es que, aunque no estaba atento, hacía bien los ejercicios. Esto es debido a que se colocaba el último en cada serie e imitaba lo que hacían sus compañeros; esto es, aprendía por imitación, una estrategia que tiene asumida y que realiza tanto en la piscina como en el resto de clases.

A pesar de no prestar atención y de no realizar todos los ejercicios de forma correcta era raro que preguntara sus dudas al monitor, quizás porque tuviera vergüenza de preguntar o por miedo a que le regañaran por no estar atento.

Con respecto al **material** con el que trabajaba en las sesiones ha tenido una actitud respetuosa, aunque no hiciese un uso correcto del mismo, porque muchas veces se ponía a jugar con él durante las explicaciones y no se enteraba de lo que había que hacer, por consiguiente, no hacía bien el ejercicio.

Con estos alumnos es importante suprimir estímulos externos que puedan distraer su atención; por tanto, hubiese sido más conveniente que tanto este como el resto de alumnos no dispusieran del material durante las explicaciones, con objeto de evitar mayores distracciones.

Siguiendo con su **actitud**, se puede decir que siempre se ha comportado de forma adecuada y respetuosa con sus compañeros, monitores y profesores, tanto dentro como fuera, debido a que es un alumno que está muy bien integrado en el grupo y tiene muy buena relación con sus compañeros, como observo durante los trayectos que siempre va hablando con ellos. Tengo que señalar que no considero una falta de respeto el no estar atento a las explicaciones de monitores/profesores, pues considero que esto es algo propio de su trastorno y no es que no quiera atender, sino que no puede atender, él es así y no lo hace adrede.

Otro de los resultados que extraigo de este análisis es que es un alumno muy impulsivo; impulsividad que se puede ver reflejada en los cambios de ropa, ya que siempre intenta ser el primero en cambiarse, y en las clases de EF.

Esta impulsividad le lleva a querer cambiarse rápido, a dejar todo desordenado sin prestar atención a donde deja las cosas, a perder alguna prenda, a salir sin acabarse de vestir o sin secarse; situaciones que acarrearán que se le tenga que llamar la atención.

Sin embargo, sí que trae todo el material a la piscina, a diferencia de las clases normales de EF donde era habitual que se dejara el zapatillero. De lo que deduzco que esta actividad le resulta motivante y atractiva y, por tanto, pone todo su empeño en traer todo lo necesario.

No me gustaría acabar este análisis sin decir que cuando el alumno viene a la piscina llega alterado y cuando se va sale más relajado; se podría decir que es otra persona, como consecuencia del desgaste físico de la actividad.

¿Cómo saber si esta actividad es beneficiosa para mejorar las carencias que presenta nuestro alumno? En este sentido, muchos son los aspectos que sí que nos lo podrían indicar, pero es difícil saberlo puesto que el horario de esta actividad no daba pie a ver si su comportamiento mejoraba en otras áreas, porque una vez terminada se marchaba a su casa. Con lo cual hubiese sido necesario que se llevase a cabo en otro horario para haber podido comprobar este punto.

7 PROPUESTA DE MEJORA DEL PROGRAMA

En este apartado propongo dar una serie de mejoras para que este programa tenga una mejor adecuación en el alumno con TDAH, así como en el resto de sus compañeros y en el programa en general. Por ello, primeramente, haré una serie de propuestas en relación con el TDAH y luego otras de carácter general, con el fin de mejorar algunos aspectos de este programa.

7.1 PROPUESTA DE MEJORA EN RELACIÓN AL TDAH

Como ya he ido mencionando en el análisis de los resultados había cosas que se deberían haber realizado de otra forma.

Una de ellas es considerarle como un alumno con atención a la diversidad, que por sus características y necesidades habría precisado una serie de medidas, con el fin de favorecer su aprendizaje en este programa.

Puesto que este alumno no muestra problemas motrices y ha logrado los objetivos planteados en este programa no es necesario plantear ningún tipo de medida especializada. Sin embargo, sí que requiere de una serie de medidas generales, es decir,

metodológicas y organizativas que le habrían ayudado a conseguir los objetivos más fácilmente.

Por tanto, las medidas que propongo se van a centrar en la organización y en la metodología, y van a ser las siguientes:

Como medida organizativa propongo:

- Que este alumno estuviera en un grupo más reducido, con el fin de que el monitor pudiera estar más pendiente de él, que tuviera un mejor control visual sobre él y viceversa de tal modo que fuera más fácil corregirle cuando se le viera que no prestara atención.
- Plantear esta actividad en otro horario, con el fin de comprobar si esta actividad es beneficiosa para él y que este beneficio se traslada a otras áreas instrumentales.

Como medidas metodológicas propongo:

- Durante las explicaciones de los ejercicios que requieren material, no dejarle el material hasta que no acabe la explicación, para que de esta forma preste atención y no se distraiga.
- Durante las explicaciones colocarle lo más cerca del monitor, para que de esta forma este más controlado.
- Escribir en una pizarra pequeña, situada en el bordillo de la piscina, lo que deben hacer en el ejercicio, para complementar las explicaciones y para si se distrae en mitad del ejercicio con solo mirar a la pizarra recuerde lo que debe de hacer.
- A la hora de plantear ejercicios, no plantear dos ejercicios iguales o muy similares seguidos, para evitar que aparezcan conductas de aburrimiento en él y como consecuencia de inatención, es decir, buscar más variedad de ejercicios, aunque este programa tuviera una buena variedad.
- Una vez terminada la explicación de la actividad que se vaya a realizar, preguntar al alumno que nos lo explique para ver si ha atendido y lo ha entendido.

- Asignarle un alumno-tutor, con la finalidad de resolverle las dudas que pueda tener.

Estas medidas que he planteado para este alumno, como se puede apreciar puede ser aplicables al resto de alumnos y, por tanto, también podrían considerarse una propuesta de mejora de esta actividad tanto para el alumno con TDAH como para el programa en general.

7.2 PROPUESTA DE MEJORA EN RELACIÓN AL PROGRAMA.

En esta parte las propuestas que propongo se basan en la correlación del programa de intervención con el currículo.

7.2.1 Objetivos

Tras analizar los objetivos que habían planteado el colegio y la piscina para esta actividad, puedo decir que hay una falta de cohesión con el currículo de Educación Primaria; es decir con la Orden EDU/519/2014, por la que se establece el currículo y se regula la implantación y desarrollo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León.

Esta falta de cohesión se debe a que tanto el colegio como la piscina no han establecido sus objetivos en función del currículo.

Sí bien es verdad que el colegio elabora unos objetivos más concretos, al tratarse de una actividad propuesta por el mismo debería haber establecido los objetivos generales de etapa que pretendía trabajar con esta actividad. Además, debería haber establecido tanto los contenidos, los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje de los bloques de contenidos del área de EF para el curso de 5º de primaria, que se trabajarían mediante la actividad, así como la relación con las competencias básicas y que luego servirían para realizar la evaluación de la actividad.

Por otra parte, la piscina plantea unos objetivos de carácter más específico, pero estos objetivos tienen más carácter de contenidos que de objetivos en sí. Desde la piscina tampoco establecen los objetivos de etapa según el currículo, ni los contenidos, ni criterios de evaluación, ni estándares de aprendizaje evaluables en función de los bloques de contenidos del área de EF para el curso de 5º de primaria.

Por tanto, como propuesta de mejora establezco los objetivos en relación a la etapa de educación primaria, reformulo los objetivos planteados por la piscina y añado los contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje que se trabajarían con esta actividad; que después van a servir para realizar los instrumentos que propondré para la evaluación de los alumnos.

7.2.2 Objetivos de la etapa de educación primaria en relación a la propuesta

Los objetivos de la educación primaria que se van a trabajar en esta propuesta son los que aparecen en la legislación actual, es decir, los propuestos en la LOMCE, aunque me basaré sobre todo en la Orden EDU 519/2014 Art. 4. Siendo los siguientes:

- A) Conocer y apreciar los valores y las normas de convivencia, aprender a obrar de acuerdo con ellas.
- K) Valorar la higiene y la salud, aceptar el propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias y utilizar la educación física y el deporte como medios para favorecer el desarrollo personal y social.
- M) Desarrollar sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como una actitud contraria a la violencia, a los prejuicios de cualquier tipo y a los estereotipos sexistas.
- N) Fomentar la educación vial y actitudes de respeto que incidan en la prevención de los accidentes de tráfico. (pp. 44183-44184).

7.2.3 Contenidos, criterios de evaluación, estándares de aprendizaje evaluables de la propuesta y relación con las competencias básicas

Los contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables que propongo en la propuesta son los establecidos en la Orden EDU 519/2014 (pp. 44654-44662) para el alumnado de 5º de primaria para el área de EF.

Tanto los contenidos como los estándares de aprendizaje y los criterios de evaluación no solo se van a centrar en un solo bloque de contenidos, sino que se van a centrar en más de uno como son: Bloque de contenidos 2: Conocimiento corporal; Bloque de contenidos 3: Habilidades Motrices; y Bloque de contenidos 4: Juegos y actividades deportivas.

Las competencias básicas que se relacionan con los contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje evaluables, son las propuestas en el Art. 2.1 del Real Decreto

126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. Y son:

“1º Comunicación lingüística”. (En adelante CL). “2º Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología”. (En adelante CMCCT). “3º Competencia digital”. (En adelante CD). “4º Aprender a aprender”. (En adelante AA). “5º Competencias sociales y cívicas”. (En adelante CSC). “6º Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor”. (En adelante SIEE). “7º Conciencia y expresiones culturales” (En adelante CEC). (p. 19352).

Bloque de contenidos 2: Conocimiento corporal			
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Relación con las competencias básicas
<p>- Conciencia y control del cuerpo. Aspectos propioceptivos relacionados con las posturas corporales. El control postural en reposo y/o movimiento de forma económica y equilibrada.</p> <p>- Ejecución y experimentación de movimientos de progresiva dificultad con los segmentos corporales no dominantes.</p> <p>- Direccionalidad del espacio. Dominio de los cambios de orientación y de las posiciones relativas derivados de los desplazamientos propios y ajenos.</p>	<p>1. Resolver situaciones motrices con diversidad de estímulos y condicionantes espacio-temporales, seleccionando y combinando las habilidades motrices básicas y adaptándolas a las condiciones establecidas de forma eficaz.</p>	<p>1.1 Adapta los desplazamientos a diferentes tipos de entornos y de actividades físico deportivas y artístico expresivas ajustando su realización a los parámetros espacio-temporales y manteniendo el equilibrio postural.</p>	<p>CMCCT, AA, SIEE, CEC.</p>
		<p>1.2 Resuelve problemas motrices seleccionando las estrategias más adecuadas.</p>	<p>AA, SIEE.</p>
		<p>1.5 Aplica las habilidades motrices de giro a diferentes tipos de entornos y de actividades físico-deportivas y artístico-expresivas, teniendo en cuenta los tres ejes corporales y los dos sentidos, y ajustando su realización a los parámetros espacio temporales y manteniendo el equilibrio postural.</p>	<p>CMCCT, AA, SIEE.</p>
	<p>3. Valorar, aceptar y respetar la propia realidad corporal y la de los demás, mostrando una actitud reflexiva y crítica.</p>	<p>3.1 Respeto la diversidad de realidades corporales y de niveles de competencia motriz entre los niños y niñas de la clase.</p>	<p>CSC.</p>

Tabla 8: Contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje del Bloque de contenidos 2: Conocimiento corporal. Y relación con las competencias.

Bloque de contenidos 3: Habilidades Motrices

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Relación con las competencias básicas
<p>- Adaptación y asimilación de nuevas habilidades o combinaciones de las mismas y adaptación de las habilidades motrices adquiridas a contextos de práctica de complejidad creciente, lúdicos o deportivos, con eficiencia y creatividad.</p> <p>- Control y dominio del movimiento: resolución de problemas motrices que impliquen la selección y aplicación de respuestas basadas en la aplicación de las habilidades básicas, complejas o de sus combinaciones a contextos específicos lúdicos y deportivos.</p> <p>- Coordinación y equilibrio estático y dinámico en situaciones inestables y de complejidad creciente.</p> <p>- Toma de conciencia de las exigencias y valoración del esfuerzo que comportan los aprendizajes de nuevas habilidades. Interés por mejorar la competencia motriz.</p>	<p>1. Resolver retos tácticos elementales propios del juego y de actividades físicas, con o sin oposición, aplicando principios y reglas para resolver las situaciones motrices, actuando de forma individual, coordinada y cooperativa y desempeñando las diferentes funciones implícitas en juegos y actividades.</p>	<p>1.1 Practica desplazamientos realizando correctamente gestos técnicos básicos y adaptados.</p>	AA, SIEE.
		<p>1.3 Mejora los giros realizando correctamente gestos técnicos básicos como volteretas adelante y atrás.</p>	CMCCT, AA, SIEE.
		<p>1.5 Controla el equilibrio corporal en situaciones de complejidad creciente.</p>	AA, SIEE.
	<p>2. Mejorar el nivel de sus capacidades físicas, regulando y dosificando la intensidad y duración del esfuerzo, teniendo en cuenta sus posibilidades y su relación con la salud</p>	<p>2.3 Adapta la intensidad de su esfuerzo al tiempo de duración de la actividad.</p>	AA.
	<p>3. Mostrar conductas activas para incrementar globalmente la condición física, ajustando su actuación al conocimiento de las propias posibilidades y limitaciones corporales y de movimiento.</p>	<p>3.1 Realiza combinaciones de habilidades motrices básicas ajustándose a un objetivo y a unos parámetros espacio-temporales</p>	CMCCT, AA, SIEE.

Tabla 9: Contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje del Bloque de contenidos 3: Habilidades motrices. Y relación con las competencias.

Bloque de contenidos 4: Juegos y Actividades deportivas				
Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables	Relación con las competencias básicas	
<p>- Iniciación al deporte adaptado al espacio, al tiempo y los recursos: juegos deportivos, convencionales y recreativos adaptados.</p> <p>- Aplicación de la organización espacial en juegos colectivos, adecuando la posición propia, las direcciones y trayectorias de los compañeros, de los adversarios y, en su caso, del móvil.</p> <p>- Uso adecuado de las estrategias básicas de juego relacionadas con la cooperación, la oposición y la cooperación-oposición.</p> <p>- Aceptación y respeto hacia las normas, reglas, estrategias y personas que participan en el juego.</p> <p>- Aprecio del juego y las actividades deportivas como medio de disfrute, de relación y de empleo satisfactorio del tiempo de ocio.</p>	1. Resolver retos tácticos elementales propios del juego y de actividades físicas, con o sin oposición, aplicando principios y reglas para resolver las situaciones motrices, actuando de forma individual, coordinada y cooperativa y desempeñando las diferentes funciones implícitas en juegos y actividades.	1.1 Utiliza los recursos adecuados para resolver situaciones básicas de táctica individual y colectiva en diferentes situaciones motrices.	CL, AA, CSC, SIEE.	
			1.2 Realiza combinaciones de habilidades motrices básicas ajustándose a un objetivo ya unos parámetros espacio-temporales.	CMCCT, AA, SIEE.
		2. Actuar de forma coordinada y cooperativa para resolver retos o para oponerse a uno o varios adversarios en juegos y actividades deportivas ya sea como atacante o como defensor.	2.1 Conoce y maneja las estrategias de cooperación, oposición y cooperación-oposición en diferentes juegos y actividades deportivas.	AA, CSC, SIEE, CEC.
		3. Conocer y valorar la diversidad de actividades físicas, lúdicas, deportivas y artísticas.	3.3 Es capaz de explicar a sus compañeros las características de un juego practicado en clase.	CL, AA, CSC, SIEE, CEC.
		6. Demostrar un comportamiento personal y social responsable, respetándose a sí mismo y a los otros en las actividades físicas y en los juegos, aceptando las normas y reglas establecidas y actuando con interés e iniciativa individual y trabajo en equipo.	6.2 Participa en la recogida y organización de material utilizado en las clases.	CSC, SIEE.
			6.3 Acepta formar parte del grupo que le corresponda y el resultado de las competiciones con deportividad.	AA, CSC, SIEE.
			6.4 Acepta y cumple las normas de juego.	CSC.

Tabla 10: Contenidos, criterios de evaluación y estándares de aprendizaje del Bloque de contenidos 4: Juegos y Actividades deportivas. Y relación con las competencias.

7.2.4 Evaluación

En el programa de intervención no se tuvo muy en cuenta la evaluación del alumnado, tan solo se realizó una evaluación inicial para dividir a los alumnos en grupos en función de su nivel. Aparte de esta no hubo ninguna otra evaluación por parte de los monitores para comprobar el desarrollo de los alumnos durante las sesiones, ni una evaluación final de la actividad por parte de los alumnos, profesor, ni por parte de los monitores.

Pese a ello, yo voy a proponer dos instrumentos de evaluación docente, que van a servir para evaluar el desarrollo de los alumnos en general y del alumno con TDAH en particular, y también para evaluar su práctica docente, que serán:

- Rubrica de evaluación. (Anexo 6).
- Ficha de autoevaluación del monitor/a. (Anexo 7).

Por otra parte, también propongo dos instrumentos de evaluación para los alumnos, que van a servir para autoevaluarse y para evaluar a los monitores, que serán:

- Ficha de autoevaluación del alumno. (Anexo 8).
- Ficha de evaluación sobre el/la monitor/a. (Anexo 9).

7.2.5 Metodología

En cuanto a la metodología, considero que sería beneficioso realizar algún cambio como es el caso de los grupos. Para este programa propongo que se realicen 3 o 4 grupos para que no sean tan numerosos, y los monitores y los alumnos puedan tener un mayor control visual entre sí; lo que facilitará el control de los alumnos por parte de los profesores, y una mejor visualización del monitor por parte de los alumnos. Además, esto facilitaría que la intervención educativa estuviera más ajustada a las capacidades de los alumnos, puesto que también habría más niveles.

8 CONCLUSIONES

Para finalizar este trabajo me gustaría acabar con una serie de conclusiones y reflexiones acerca de mi TFG y futuras líneas de investigación sobre el tema.

La realización de este trabajo me ha permitido descubrir y convencerme aún más de la importancia que la atención a la diversidad tiene en la educación. Gracias a ella se está consiguiendo avanzar hacía una escuela inclusiva donde se puede dar respuesta a las necesidades y características que presentan los alumnos, independientemente del tipo que sean. Con lo cual se ha logrado dar una respuesta individualizada, mediante diferentes adecuaciones y medidas educativas, a aquellos alumnos cuyas características y necesidades les impiden adquirir aprendizajes de la misma forma que sus compañeros; para ello, aún nos queda mucho camino por delante

Una de las principales conclusiones que extraigo de este trabajo hace referencia a la relación existente entre EF y los TDAH, y es que todavía no se les consideran del todo ACNEE, a pesar de las características que presentan. Por ello, en muchas actividades como la analizada, no se llevan a cabo las medidas oportunas que les ayuden a mejorar.

Circunstancia que repercute a la hora de realizar investigaciones cuyo fin sea comprobar los beneficios que tienen en estos alumnos la actividad física, que como hemos visto son pocas. Menos aún si estas actividades son las acuáticas, de las que no hay ningún trabajo, estudio o investigación que las relacionen, o por lo menos yo no los he encontrado.

Otra de las conclusiones que saco de este trabajo es que las actividades acuáticas y, en concreto la natación escolar, son muy idóneas para trabajar en el área de EF, puesto que resultan innovadoras, motivantes y muy beneficiosas para el desarrollo físico, cognitivo, emocional, social... lo que me parece un motivo más que fundamental para su inclusión en el currículo. Sin embargo, no todos los colegios tienen la posibilidad de desarrollarlas.

Pero para que estas actividades resulten beneficiosas para estos alumnos tienen que: trabajarse acorde a sus características, es decir, sabiendo cómo se debe trabajar con ellos, qué medidas hay que llevar a cabo; y hacer un planteamiento lógico, creativo e innovador que las hagan atractivas con el fin de evitar ciertos comportamientos observados en esta actividad propios de este trastorno.

A pesar de que sean pocos los estudios hechos en este sentido, si conseguimos que los beneficios que la práctica de actividad física en las clases de EF aporta a estos alumnos se trasladen a otras áreas habremos conseguido un gran logro.

Aunque por desgracia no puedo llegar a concluir este trabajo diciendo que este programa de intervención educativa de actividades acuáticas con un alumno TDAH ha supuesto un gran beneficio para él, del que se han visto beneficiadas el resto de las áreas, porque una vez finalizada la actividad los alumnos se marchaban a sus casas. Pero estoy convencido de que si el alumno hubiera vuelto al colegio después de esta actividad se habrían visto beneficios en su comportamiento, tales como: una mayor atención, menor intranquilidad...

Para concluir me gustaría señalar que, en función de lo que he observado, vivido y estudiado, este alumno no es un problema, sino que tiene un problema; y debemos ayudarle, comprenderle, reconocer su esfuerzo en lo que consigue, aunque sea mucho lo que le falte, motivarle, e intentar adaptar cualquier situación a su persona; para conseguir que no fracase en sus estudios y en el futuro sea una persona de provecho. Pero siempre teniendo en cuenta que debemos coordinar nuestro trabajo con la familia y con otros profesionales para conseguirlo.

8.1 OPORTUNIDADES, LIMITACIONES Y PERSPECTIVAS DE FUTURO

Este trabajo me ha dado la oportunidad de conocer más a fondo cómo se encuentran los TDAH en el sistema educativo y en determinadas actividades físicas, en concreto en las actividades acuáticas.

Una de las limitaciones que me encontré a la hora de realizar este trabajo fue el no poder llevar a cabo lo que habría querido hacer en un principio: realizar un programa de intervención en estas actividades. Pero no me fue posible y me tuve que contentar con realizar un análisis del programa que se fuera a llevar a cabo.

Otras de las limitaciones que me he encontrado ha sido a la hora de la búsqueda de material en el que se relacione a los TDAH con la educación física y más aún, con las actividades acuáticas; lo que me dificultó realizar su análisis en el marco teórico y sacar conclusiones, puesto que no contaba con ningún estudio en el que respaldarme y contrastar los resultados.

Con respecto a las perspectivas de futuro, cabe señalar que este trabajo abre la puerta a nuevas investigaciones acerca de los TDAH y los beneficios que derivan en ellos la práctica de actividades físicas y, concretamente, las actividades acuáticas.

9 BIBLIOGRAFÍA Y WEBGRAFÍA

- Arnaiz, P (2000). Educar en y para la diversidad. En F. J. Soto y J. A. López (Coords), *Nuevas Tecnologías, Viejas Esperanzas: Las Nuevas Tecnologías en el Ámbito de las Necesidades Especiales y la Discapacidad*. Murcia: Consejería de Educación y Universidades. Recuperado de, <http://diversidad.murciaeduca.es/tecnoneet/docs/2000/4-2000.pdf>
- Arribas, H., Fernández, D., Gimeno, C., Granada, J.C., Lombarte, S., Mendoza, N., Molina, S., Rodríguez, H., Rois, C., Romero, R., y Velázquez C. (2015). *Deporte adaptado y escuela inclusiva*. Barcelona: GRAÓ.
- Asociación Americana de Psiquiatría (2014). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (DSM-5) (5ª Ed)*. Arlington: Asociación Americana de Psiquiatría. Recuperado de <https://www.google.es/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwjIuJWsnIfNAhVHmBoKHWYeD8gQFggcMAA&url=https%3A%2F%2Fzenaidadeserrano.wordpress.com%2F2015%2F06%2F23%2Fdsm-5-manual-completo-en-espanol%2F&usg=AFQjCNGSZ3H7B92PvHC--88g0K4pn3Nzcg>
- Blázquez, D., Amador, F., Batalla, A., Burriel, J.C., Carranza, M., Casamort, J., Devís, J., García, J., Hernández, J., López, J., Peiró, C., Puig, N., Masnou, M., Sánchez, F., Sebastiani, E.M.^a, Seirul.lo, F., y Trepát, D. (1999). *La iniciación deportiva y el deporte escolar*. Barcelona: INDE Publicaciones.
- Bonet, T., Soriano, Y. y Solano, C (2009). *Aprendiendo con los niños hiperactivos. Un reto educativo*. Madrid: Paraninfo.
- Barba-Martín, R., Barba, J.J., y Martínez Scott, S. (2016). La formación continua colaborativa a través de la investigación-acción. Una forma de cambiar las prácticas de aula. *Contextos Educativos, Revista de Educación*, 19. 161-175. Doi 10.18172/con.2769.
- Batres, C. y de Paz, F. (2001). *Pupitres desiguales. Integrar o excluir: El actual dilema de la educación*. Madrid: Los libros de la Catarata.
- Carriedo, A. (2014). Beneficios de la Educación Física en alumnos diagnosticados con Trastorno por Déficit de atención con Hiperactividad (TDAH). *Journal of Sport and*

- Health Research*, 6(1): 47-60. Recuperado de http://www.journalshr.com/papers/Vol%206_N%201/V06_1_5.pdf
- Conde, E., Pérez, A. y Peral, F.L. (2003). *La importancia de la natación en el desarrollo infantil. Hacia una Natación Educativa*. Madrid: Editorial GYMNOS.
- Corrales, A. R. (2010, mayo). La atención a la diversidad como base para la integración del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo en el área de educación física. *Revista de Educación Física para la paz*, 5, 28-44. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3233083>
- Díaz, L., Parra M.J., Lorente, C.R., y Aranda, G.M (2007). La natación en el currículum oficial de educación primaria: propuesta práctica de intervención. *Revista digital efdeportes*, 12(107). Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd107/la-natacion-en-el-curriculum-oficial-de-educacion-primaria.htm>
- Echeita, G., y Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho: marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Tejuelo: Revista de Didáctica de la Lengua y Literatura*. 12, 26-46. Recuperado de <https://repositorio.uam.es/handle/10486/661330>
- Fundación Cantabria Ayuda al Déficit de Atención e Hiperactividad (CADAH). (S.F.). TDAH, actividad física y deportes. Recuperado de <http://www.fundacioncadah.org/web/articulo/tdah-actividad-fisica-deportes.html>
- INSTRUCCIÓN del 9 de julio de 2015 de la Dirección General de Innovación Educativa y Formación del Profesorado, por la que se establece el procedimiento de recogida y tratamiento de los datos relativos al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo escolarizado en centros docentes de Castilla y León. Recuperado de <http://www.educa.jcyl.es/dpzamora/es/informacion-especifica-dp-zamora/area-programas-educativos/atencion-diversidad/atdi>
- García Ruso, H. (2001). La atención a la diversidad y la formación del profesorado en Educación Física. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación de Profesorado*. 4(1). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1031285>
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. P. 97896

- López, V.M., Monjas, R., Gómez, J. López, E.M., Martín, J.F., González, J., Barba, J.J., Aguilar, R., González, M., Heras, C., Martín, M.I., Manrique, J.C., Subtil, P. y Marugán, G. (2006). La Evaluación en Educación Física. Revisión de los modelos tradicionales y planteamiento de una alternativa: la evaluación formativa y compartida. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 10, 31-41. Recuperado de, http://www.retos.org/numero_9_10/retos10-3.pdf
- Martín, M., Mauri, T., Cuevas, I., Echeita, G., Galán, M.L., García, R., García, H., Gómez, I., Martín, A., Martínez, M., Montón M.J., Orrantia, J., Sánchez, E., Sandoval, M., y Simón, C. (2011). *Orientación educativa: atención a la diversidad y educación inclusiva*. Barcelona: GRAÓ.
- Martínez, M.J. (2010) Características del Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (TDAH). Recuperado de <http://digitum.um.es/xmlui/bitstream/10201/10809/1/Caracter%C3%ADsticas%20de%20TDAH.pdf>
- Méndez, M.F., y del Pino, I. (2006). La atención a la diversidad en Educación Física. Propuesta de actuación docente. *Revista digital efdeportes*, 11(97). Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd97/diversid.htm>.
- Moreno, J.A., y Gutiérrez, M. (1998). *Bases metodológicas para el aprendizaje de las actividades acuáticas educativas*. Barcelona: INDE Publicaciones.
- Muñoz, A. (2004). Actividades acuáticas como contenido del área de Educación Física. *Revista digital efdeportes*, 10(73). Recuperado de, <http://www.efdeportes.com/efd73/acuat.htm>.
- ORDEN EDU/519/2014, de 17 de junio, por la que se establece el currículo y se regula la implantación, evaluación y desarrollo de la educación primaria en la Comunidad de Castilla y León.*
- Ruíz, P.M. (2010). La evolución de la atención a la diversidad del alumnado de educación primaria a lo largo de la historia. *Temas para la Educación*, 8(2). Recuperado de <http://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7241.pdf>
- Real Academia Española. (2014; 23ª Ed.). *Diccionario de la Lengua Española*. Recuperado de, <http://www.rae.es/>.

Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria.

Pérez, A.J. (2013). *Trastorno de déficit de atención y comportamiento TDAH adaptaciones curriculares y beneficios del ejercicio físico con jóvenes con TDAH*. Tesis doctoral. Universidad de Almería. Recuperado de <http://repositorio.ual.es:8080/jspui/bitstream/10835/2817/1/Trabajo.pdf>

Silva, S. (2007). *Atención a la diversidad: necesidades educativas: guía de actuación para docentes*. Vigo: Ideaspropias Editorial SL.

STAINBACK, S.B. (2001): “Componentscrítics en el desenvolupament de l’educacióinclusiva”. En *Suports. Revista Catalana d’Educació Especial i Atenció a la Diversitat*, 5(1), 26-31.

Stake, R.E. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Madrid. Morata.

10 ANEXOS EN CD-ROM ADJUNTO