



**Facultad de educación de Palencia**

**UNIVERSIDAD DE VALLADOLID**

## **LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD EN LA EDUCACIÓN FÍSICA ESCOLAR**

**TRABAJO FIN DE GRADO**

**GRADO EN EDUCACIÓN PRIMARIA/MENCIÓN EN EDUCACIÓN FÍSICA**

**AUTORA: LAURA MANUEL ADRIÁN**

**TUTOR: LUCIO MARTÍNEZ ÁLVAREZ**

**PALENCIA, 2019**

## **Resumen**

Este Trabajo de Fin de Grado de Educación Primaria de la mención de Educación Física pretende dar respuesta a planteamientos y problemas que surgen durante las prácticas hoy en día en cuanto al tema de la atención a la diversidad.

Este proyecto surge como reacción de la experiencia personal de la autora de este documento durante su periodo de prácticas de especialidad. Tras impartir una UD planificada por otra persona y percatarse de que no atendía a las necesidades del alumnado, se ha hecho un proceso de revisión de la literatura del área tras el que se han seleccionado los indicadores de atención que debería tener en cuenta para impartir la misma UD. Posteriormente, se realiza un metaanálisis a partir del cual se reestructuran las sesiones de la UD. Finalmente, se presenta una herramienta de trabajo para los especialistas de EF, con el objetivo de considerar los aspectos básicos de la atención.

## **Palabras clave**

Diversidad, educación inclusiva, educación física, indicadores de atención a la diversidad, igualdad

## **Abstract**

*This Primary education degree work of the mention of physicality education aims to respond the questions and problems that arise during the practices of attention the diversity nowadays.*

*This project is a reaction to the personal experience of the author of this document during her period of specialty internship project. After teaching a didactic unit planned by other person and check that it did not attend the needs of the pupils, it has been done a process of reviewing the literature of the area after which attention indicators have been selected should be taken into account in the delivery of the same didactic unit. After that, a meta-analysis is performed from which the sessions of the didactic unit are restructured. Finally, a working tool is presented for specialists in physical education, with the aim of considering the basic aspects of attention.*

## **Key words**

*Diversity, inclusive education, physical education, indicators of attention to diversity, equality*

# ÍNDICE

|  |    |
|--|----|
| 0. INTRODUCCIÓN.....   | 4  |
| 1. JUSTIFICACIÓN.....  | 6  |
| 2. OBJETIVOS.....  | 8  |
| 3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....   | 9  |
| 3.1 – Atención a la Diversidad.....  | 9  |
| 3.1.1 – Recorrido histórico.....   | 9  |
| 3.1.2 – Los casos “especiales”.....  | 10 |
| 3.1.2.1 – Integración.....   | 14 |
| 3.1.3 – El resto de los casos.....   | 15 |
| 3.1.3.1 – Inclusión.....   | 17 |
| 3.2 – Inclusión Educativa.....   | 18 |
| 3.2.1 – Diferencias entre integración e inclusión.....                                 | 21 |
| 3.3 – Línea temporal con hitos y autores destacados de la Atención a la Diversidad.... | 23 |
| 4. METODOLOGÍA.....  | 24 |
| 5. PRESENTACIÓN DE LA PROPUESTA.....   | 26 |
| 5.1 – Metaanálisis e indicadores de atención a la diversidad.....                      | 26 |
| 5.2 – Replanteamiento del plan de las sesiones iniciales.....                          | 34 |
| 5.2.1 – Como he tenido en cuenta los indicadores seleccionados.....                    | 38 |
| 5.3 – Recurso del profesorado: Rúbrica de atención a la diversidad.....                | 42 |
| 6. CONCLUSIONES.....   | 44 |
| 7. BIBLIOGRAFÍA Y WEBGRAFÍA.....   | 49 |
| 8. ANEXOS.....   | 52 |
| 8.1 – Mihaly Csikszentmihalyi – el “flujo”.....  | 52 |
| 8.2 – Fichas de las sesiones (Momento de construcción de aprendizajes).....            | 53 |

# 0. INTRODUCCIÓN

Este Trabajo de Fin de Grado (en adelante, TFG) se encuadra dentro de la modalidad de intervención. Su tema central es la atención a la diversidad en el aula de Educación Física.

En este trabajo de fin de grado se presenta un metaanálisis a través de los indicadores seleccionados para atender a la diversidad y un replanteamiento de las sesiones de la Unidad Didáctica titulada “Habilidades motrices básicas: Los giros”, cerrando el mismo con una rúbrica como herramienta de trabajo para los especialistas de EF. El proyecto fue llevado a cabo por la autora del presente documento durante el periodo de prácticas en un centro escolar en la ciudad de Palencia.

Durante este proyecto, el término “diversidad”, no va a limitarse al alumnado con necesidades educativas especiales (ACNEE), ni al alumnado con necesidades de compensación educativa (ANCE), tampoco lo hará con los alumnos de altas capacidades intelectuales ni con los alumnos con dificultades de aprendizaje o bajo rendimiento académico. Sino que este trabajo atenderá la diversidad que existe dentro del alumnado “normal”; se trata este término en concepto de alumnos no diagnosticados con algún tipo de necesidad nombrada anteriormente, es decir, se atenderá a la diversidad dentro de la homogeneidad de los alumnos.

Durante la estancia en este centro escolar, la autora tuvo oportunidad de impartir clase a 9 grupos diferentes, de edades comprendidas entre los 6 y los 12 años, pero se centró en el estudio de una única clase (se va a llamar durante el proyecto, grupo de seguimiento). Concretamente, esta clase seleccionada es 3ºB de EPO de un centro Palentino, de 26 alumnos (14 chicas y 12 chicos).

En las próximas páginas se encuentra la continuación del documento dividido en una serie de apartados:

En primer lugar, se desarrolla la idea de porqué es importante este tema para un especialista de EF desde la propia opinión de la autora, respaldándose en las leyes de Educación y en argumentos que sustentan autores destacados de este tema.

En segundo lugar, se concretan los objetivos que se pretenden alcanzar al finalizar dicho proyecto al completo, es decir, las preguntas que han surgido a la autora para intentar responder a un problema más grande.

Seguidamente, se tratan todos los conceptos, argumentaciones teóricas que se deben conocer para poder llevar a cabo la intervención, los indicadores, el metaanálisis y, por último, el replanteamiento de las sesiones con mayor conocimiento sobre el tema. Es de aquí junto con la experiencia de la práctica donde la autora seleccionará los elementos que un especialista de EF debe tener en cuenta para atender a la diversidad.

El siguiente apartado se puede considerar el sustancial porque es en el cual se va a desarrollar el proyecto. Por una parte, se escogen los indicadores de atención gracias a los cuales se realiza el metaanálisis, a partir de este trabajo se obtiene el replanteamiento de las lecciones para atender la diversidad existente y, por último, como resultado final se obtiene la rúbrica de los indicadores para atender a la diversidad.

Finalizando el trabajo, se puede encontrar el apartado de conclusiones, en el que se destacarán los aprendizajes obtenidos sobre atención a la diversidad y se demostrará si se han alcanzado los objetivos que me planteé al inicio.

Por último, se encuentra el apartado de anexos donde se adjunta información relevante relacionada con el texto descrito anteriormente. Y el apartado de la bibliografía y webgrafía con todas las fuentes utilizadas a lo largo del proyecto.

# 1. JUSTIFICACIÓN

La elección del tema de la Atención a la Diversidad en Educación Física en los centros escolares se debe a una serie de aspectos tanto legislativos como personales. Por un lado, la normativa actual legisla sobre la atención a la diversidad. Por otro lado, mi voluntad coincide en atender a las características individuales de aquellos estudiantes a mi cargo.

En relación a los aspectos legislativos, la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE) define Atención a la Diversidad de la misma forma que lo hacía la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación: *“Principio fundamental que debe regir toda la enseñanza, con el objetivo de proporcionar a todo el alumnado una educación adecuada a sus características y necesidades”*.

Anterior a la vigencia de ambas leyes, se aprobó el primer Plan de Atención a la Diversidad para Castilla y León, acuerdo de 18 de diciembre de 2003, que consiguió iniciar las líneas de mejora de la educación. No obstante, hace unos años se tuvo que aprobar el II Plan de Atención a la Diversidad para Castilla y León (2017-2022) para avanzar en el proyecto de educación inclusiva. (Acuerdo 29/2017, de 19 de junio).

En relación a los aspectos personales, la razón que me llevó a la realización de este proyecto es la nueva concepción de la Educación Física y de la atención a la diversidad que me han dado las prácticas de especialidad este último año de carrera, junto con el estudio de las asignaturas específicas de la mención. Aunque es cierto que el tema de la diversidad me ha gustado desde la época del inicio del bachillerato y por ello me he vinculado de forma extraescolar al mismo realizando diferentes voluntariados, hasta que no llegué al prácticum de especialidad no distinguí la amplitud que realmente tiene este tema, ya que exclusivamente me centraba en casos específicos.

Sin embargo, este deseo de atención a la diversidad, entendida como dar respuesta a la heterogeneidad de los estudiantes presentes en un grupo-clase cualquiera, no es fácil de traducir a la práctica escolar. Este TFG trata de centrarse en este aspecto: en cómo un especialista de Educación Física puede utilizar los principios pedagógicos en sus prácticas pedagógicas.

En definitiva, este trabajo busca la igualdad sin exclusión en la educación. Un especialista de EF tiene que saber que cada alumno al que imparte clase es diferente al resto: tiene unas experiencias previas sobre cada contenido, unas capacidades psicomotrices, unos intereses, unos miedos, una situación personal, social y cultural diversa... La educación basada en el principio de equidad tiene como objetivo que el alumnado alcance un mismo nivel (dando más ayudas a las personas que están por debajo), en cambio el objetivo de este TFG es que el alumnado desarrolle sus habilidades, capacidades hasta el nivel más alto que puedan, aunque cada uno de ellos alcance un nivel diferente.

Con este pensamiento se defienden ideas de otros autores como, Burón (1994, p.111) que habla sobre el trabajo de Bandura (1987) y dice que este: *“pone de manifiesto la importancia que tiene para el ser humano sentirse eficaz y competente ante las situaciones y los problemas”*. En relación con esto, especialistas de EF explican un cuadro propuesto por el estadounidense Mihaly Csikszentmihalyi sobre el “flujo” (se adjunta en el apartado de anexos, Anexo I) del cual dicen: *“Esto nos lleva a procurar que todo el alumnado reciba respuestas ajustadas a sus necesidades personales y no predeterminadas a un mismo nivel”* (Martínez Álvarez et. al 2009, p.152).



## 2. OBJETIVOS

Todos los proyectos se realizan para conseguir algo en concreto, se realizan con una intención, por ello es necesario describir los objetivos y finalmente comprobarlos.

El objetivo principal de este TFG, resultado de la intervención en un aula ordinaria durante el periodo de prácticas de especialidad, es: **avanzar en la comprensión de la Educación Física inclusiva en la escuela.**

A partir de este objetivo, surgen otros relacionados con el mismo y específicos del trabajo. Son los siguientes:

- Documentarse sobre la atención a la diversidad y sobre los autores que sustentan este principio en las escuelas.
- Identificar los indicadores de atención a la diversidad que aparecen en la práctica de la Educación Física en primaria.
- Replantear las sesiones atendiendo a la diversidad de todo el alumnado.
- Aplicar este conocimiento adquirido en el replanteamiento de la Educación Inclusiva centrado en esta Unidad Didáctica.

# 3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

## 3.1. ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

### 3.1.1. – Recorrido histórico

El concepto de atención a la diversidad ha ido evolucionando a lo largo de los años en la Unión Europea, por ello en este apartado se plasman diferentes ideas de distintos autores y finalmente la percepción de la diversidad que desarrollo en este proyecto.

Hasta el siglo XVIII, mediados del XIX, existía una concepción segregadora: en ella se suponía que los alumnos tenían que ser homogéneos y pensaban que los alumnos con NEE debían ser segregados del sistema general y atendidos en otros centros específicos.

Este avance surgió gracias a las experiencias personales del médico Itard (1772-1840) intentando enseñar al niño salvaje de Aveyron (Itard, 1807) ya que ponen en manifiesto la importancia de la Educación. Esto, junto con avances realizados anteriormente por otros médicos como Pinel (1745-1826), Esquirol (1772-1840), se demanda la apertura de instituciones médico-pedagógicas para atender a los segregados.

Finales del siglo XIX – XX (años 70, 80), cambio de la concepción segregadora a la normalización. Gracias a movimientos liderados por las familias y los individuos con discapacidad ya que se comienzan a cuestionar la segregación.

La UNESCO en 1968 pide a los gobiernos la igualdad en la facilidad de acceso a la educación y la integración en la comunidad. Así, finalmente se consiguió la integración escolar de los sujetos.

*“Es una consecuencia obligada de la normalización en la prestación de servicios a las personas con deficiencias en edad escolar, con el objetivo de promover su desarrollo integral y facilitar su integración en la sociedad como miembros activos de ésta” (Arnaiz, 2003, p. 55)*

Este tema se comienza a tratar desde el informe Warnock (1978) donde se comienza a hablar de Educación Especial en los centros ordinarios, intentando así que quienes tenían NEE estuviesen integrados en las escuelas junto con el resto de los alumnos.

Posteriormente, a partir de los años 90, se desarrolló la concepción inclusiva que, basada en la responsabilidad y el respeto, la escuela debía estar preparada para atender a la diversidad que se le presenta. Algunas de las ideas destacadas sobre la diversidad según distintos autores son:

*“La escuela debe ser un lugar para todos los niños, no basada en la idea de que todos son iguales, sino que todos son diferentes”.* (Loris Malaguzzi 2001)

*“La diversidad, ha de suponer un cambio, que conlleve un reconocimiento de esa diferenciación por parte de las instituciones. Ese reconocimiento permite la simbolización de ese signo y con ello una respuesta institucional que aborde lo diferente sin clasificaciones binarias”* (Belgich, Chiavarino, Ferris, Martinelli y Sagües 2007, p.47)

### **3.1.2. – Los casos “especiales”**

La definición de Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE) y Necesidades Educativas Especiales (NEE) se establece en la LOE (artículos 71 a 79 bis) y se modifica de forma parcial por la LOMCE (apartados 57, 58 y 59).

La LOMCE define ACNEAE como al alumnado que requiere una atención educativa diferente a la ordinaria, por presentar NEE, dificultades de aprendizaje, TDAH (Trastorno de déficit de atención e hiperactividad), por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo o por sus condiciones personales. Pueden necesitar una atención educativa diferente a la ordinaria.

La LOMCE define ACNEE como al alumnado que requiere, en un período de su escolarización o a lo largo de toda dicha etapa, determinados apoyos y atenciones educativas específicas derivadas de discapacidad o trastornos de conducta. Pueden necesitar medidas extraordinarias o recursos personales y materiales específicos.

Como ya hemos visto, el concepto de diversidad ha ido sufriendo diferentes cambios en todos sus aspectos a lo largo de los años, por lo que también lo ha hecho su clasificación según las leyes de Educación.

| <b>LOGSE RD 696</b>                        |  |  |
|--|--|--|
| NEAE                                       | NEE  | Discapacidad (intelectual, visual, motora y auditiva)  |
| Necesidades Específicas de apoyo educativo | Necesidades Educativas especiales                      | TGC – Trastornos graves de conducta, 3 subapartados, por ejemplo, psicosis, tics graves...             |
| Necesidades Específicas de Apoyo Educativo | Necesidades Educativas Especiales<br><br>(3 subgrupos) | TGD – Trastorno generalizado del desarrollo<br>5 subapartados, por ejemplo, autismo, Rett, Asperger... |

| <b>LOE 2006</b>            |  |
|----------------------------|--|
| NEAE                       | ACNEE – Alumnado Con Necesidades Educativas Especiales, 3 subgrupos, discapacidad, TGC y TGD.  |
| Necesidades Específicas de | Alumno de altas capacidades – 3 subapartados, por ejemplo, la superdotación intelectual  |
| Apoyo Educativo            | ANCE – Alumno con Necesidades de Comprensión Educativa, por ejemplo, inmigrantes, especiales condiciones personales (hospitalización) ...              |
| (7 subgrupos)              | Alumnado con retraso madurativo – Escolarizados en 2º ciclo de infantil y de carácter transitorio para los que no cuentan con diagnóstico más preciso. |
|                            | Alumnado con alteraciones de la comunicación y el lenguaje – Con trastornos de la comunicación y del lenguaje (afasia, disfasia, mutismo selectivo...) |
|                            | Grupo de dificultades específicas de aprendizaje – 4 tipos, por ejemplo, dislexia, disortografía...  |
|                            | Grupo de capacidad intelectual límite.   |

| <b>LOMCE 2013</b> (Instrucción del 9 de julio de 2015 datos relativos al alumnado con NEE) |   |
|--|---|
| NEAE   | ACNEE – Alumnado Con Necesidades Educativas Especiales, 11 subgrupos, por ejemplo, alumno con discapacidad física, intelectual, auditiva, visual, TEA, trastornos graves de conducta, o de la personalidad...                                     |
| Necesidades Específicas de   | Alumno de altas capacidades intelectuales – 3 subgrupos, por ejemplo, la superdotación intelectual  |
| Apoyo Educativo  | ANCE – Alumno con Necesidades de Comprensión Educativa, 3 subgrupos, por ejemplo, inmigrantes, especiales condiciones personales (hospitalización) ...  |
| (4 subgrupos)  | Grupo de dificultades de aprendizaje y/o bajo rendimiento académico – 4 subgrupos, por ejemplo, trastornos de comunicación, de lenguaje significativo o no significativo, dificultades específicas de aprendizaje y capacidad intelectual límite. |
| La Instrucción del 24 de agosto de 2017, incluye un 5º grupo para los alumnos con TDAH.    |   |

Tabla 1: Clasificación del concepto de diversidad en las siguientes legislaturas LOGSE, LOE y LOMCE. Adaptación personal a partir de los documentos aportados por las asignaturas de la carrera (atención a la diversidad y educación física escolar)

Hemos visto hasta el momento que las leyes y los diferentes autores destacados en este tema defienden y apoyan la atención a la diversidad. Cada uno de esos documentos y a través de los cambios que han sufrido cada una de las leyes, se centran en gran medida en los alumnos descritos anteriormente (ACNEE, ACNEAE), pero estos no son TODOS los alumnos. Faltan los alumnos que no están diagnosticados de ningún tipo de discapacidad o trastorno; los que se consideran “normales”. Estos alumnos parecen homogéneos y pueden seguir las lecciones con normalidad por lo que no hay que atenderlos individualmente. Esto es una idea errónea, ya que todos los alumnos son diferentes. La idea general del concepto de inclusión es la diversidad, donde el aprendizaje parte de esta visión.

### **3.1.2.1. – Integración**

El término integración se entiende como un principio que orienta, ayuda y mentaliza a aceptar que todos somos diferentes. Surgió como necesidad de incorporar a las personas con discapacidad de las escuelas ordinarias, ya que eran educados en una escuela especial, y este hecho generaba una cierta exclusión.

Esta nueva idea supuso un gran cambio en el modelo educativo, por ello tuvo una serie de respuestas negativas, por ejemplo, las que nos recuerda López et al (2014, p.272): *“aun cuando el tiempo escolar se destina principalmente a las actividades lectivas, en los escasos tiempos de trabajo conjunto entre docentes, las temáticas de integración no eran prioridad”*.

Birch (1974) define integración educativa como *“un proceso que pretende unificar las educaciones ordinaria y especial con el objetivo de ofrecer un conjunto de servicios a todos los niños, en base a sus necesidades de aprendizaje”*.

Kaufman (1975) define la integración educativa como: "*la integración temporal, instructiva y social de un grupo de seleccionado de niños excepcionales, con sus compañeros normales, basada en una planificación educativa y un proceso programador evolutivo e individualmente determinado. Esta integración requería una clasificación de responsabilidades entre el personal educativo regular y especial y el personal administrativo, instructor y auxiliar*".

En nuestro país, fue la LOGSE (1990) la que introdujo la integración de la mayor parte de los estudiantes de los centros de escuelas especiales en escuelas ordinarias.

La integración escolar consta de unos principios esenciales para conseguir el desarrollo integral, personal, intelectual y la autonomía social. Valencia (2012):

- *Reconocer la educación como un derecho general.*
- *Cambiar la imagen y concepción que se tiene sobre la discapacidad.*
- *Concebir la integración como un proceso continuo.*
- *Elaborar proyectos educativos individualizados.*
- *Integrar a las personas con discapacidad en instituciones regulares.*
- *Generar calidad en el sistema educativo para responder a las diferencias.*

### **3.1.3. – El resto de los casos**

Este apartado quiere conseguir que veamos lo diferentes que pueden llegar a ser esos alumnos “normales” y lo necesario que es realizar prácticas inclusivas en Educación Física con propuestas que se adapten a los diversos individuos (y a los individuos diversos) que forman los grupos de clase.



Para analizar este apartado, voy a tratar una serie de aspectos extraídos de la guía de facilitadores de Echeita et al (2015):

**Cultura escolar.** La cultura que sostienen los alumnos que van a las escuelas no se rige únicamente por los profesores que les imparten clase, sino que es el conjunto de las creencias, de los valores y las actitudes que en relación con esa diversidad ha surgido como intervención entre familias, alumnado, profesorado (y, consejo escolar).

Los facilitadores destacados son: colaboración entre cada una de las partes influyentes, existencia de un planteamiento que haga efectivos los principios de interculturalidad e inclusión y el compromiso social y deseo de mejora.

**Planificación y coordinación.** Este aspecto concreta la colaboración y cooperación entre el profesorado al igual que por parte de las familias, la organización de la escuela y sus documentos abordados por los tres niveles de concreción curricular (proyecto curricular, programación anual, programación de la UDD junto con la atención a la diversidad necesaria).

Los facilitadores destacados son: desarrollo de políticas inclusivas en el centro, promover estrategias de participación, incorporación de estrategias de investigación participativa en las prácticas educativas inclusivas, elaboración de los proyectos dando respuesta a la diversidad que nos encontramos.

**Aula o práctica educativa:** Este aspecto es el más concreto de los mencionados y hace referencia a la realidad del día a día de un profesor.

Los facilitadores destacados son: mayor tiempo del profesorado para involucrarse más con sus alumnos, grupos reducidos, UD que se adapten a la comprensión de la diferencia, accesibles para todos.

Dentro del marco legislativo vigente, la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE) pide que se cumpla la concepción de atención a la diversidad, pero esta ley asimila esto con la idea de necesidades educativas especiales.

### 3.1.3.1. – Inclusión

La definición y el significado del concepto de inclusión varía según en qué país nos encontremos. En algunos países, se considera inclusión el que todos los niños y niñas puedan ir a la escuela, mientras que en otros significa que terminen la enseñanza con éxito. En algunos países (incluido España), se entiende inclusión como la aceptación de las personas con vulnerabilidades en aulas ordinarias, por ejemplo, fracaso escolar, NEE... (en un concepto muy próximo a integración) mientras que otros países hacen un énfasis mayor en celebrar y aprovechar la diversidad ordinaria presente en las aulas (que sería más próximo a mi idea de inclusión).

Autores referentes de la inclusión la definen así:

*“Proceso de incremento de la participación de los alumnos en las culturas, currículos y comunidades de sus escuelas locales y de reducción de su exclusión de los mismos, sin olvidar, por supuesto que la educación abarca muchos procesos que se desarrollan fuera de las escuelas”* (Ainscow, 2001 p.293)

*“Proceso de cambio sistemático para tratar de eliminar las barreras de distinto tipo que limitan la presencia, el aprendizaje y la participación de todo el alumnado en la vida escolar de los centros donde son escolarizados, con particular atención a aquellos más vulnerables”* (Ainscow, Booth y Dyson, 2006, en Arroyo, M.J., 2013 p.151)

A continuación, para conocer mejor este tema se tratan una serie de aspectos esenciales que definen y apoyan la inclusión. En primer lugar, los elementos claves de la inclusión, son 4 aspectos:

- Abrir las puertas a la diversidad
- Beneficiar a todos los alumnos
- Proporcionar igualdad de acceso a la educación
- Todos los niños están en la escuela y, siempre, en el aula ordinaria

En segundo lugar, los factores que hacen falta para desarrollar la educación inclusiva, la planificación. Son tres aspectos que a su vez forman las tres dimensiones del Índice de Ainscow, Booth y Dyson (2006 p.8):

- Crear culturas inclusivas (construir comunidades escolares y establecer valores inclusivos como guía para la toma de decisiones)
- Elaborar políticas inclusivas (formación del profesorado, favorecer la innovación didáctica y mayor compromiso de la administración)
- Desarrollar prácticas inclusivas (eliminación de barreras, potenciar apoyos y facilitadores y aplicar los principios del diseño universal)

### **3.2. INCLUSIÓN EDUCATIVA**

De forma internacional, la idea de una educación inclusiva está en pleno auge actualmente, desde la 48ª Conferencia Internacional sobre esta temática en 2008 por la UNESCO y el BIE. Aunque ya existían definiciones de educación inclusiva, la idea se comenzó a desarrollar el año 2000 gracias a la Conferencia Internacional de Educación de Dakar.

En la Declaración de Salamanca (UNESCO 1994) se muestra la educación inclusiva como un principio, pero posteriormente apoyada por la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad (UN 2006, art.24) se establece una educación inclusiva como derecho positivo, por lo que se consiguió crear condiciones efectivas para estas personas, aumentando su disfrute y reduciendo sus obstáculos.

Hoy en día no se conoce una definición concreta y cerrada de dicho término, los autores siguen marcando sus diferencias en algunos aspectos, aunque sí que cumplen de forma implícita las tres variables (presencia, participación y progreso) que posteriormente se tratarán de forma explícita.

*“Lugar donde todos pertenecen, donde todos son aceptados y son apoyados por sus compañeros y por otros miembros de la comunidad escolar para que tengan necesidades satisfechas” (Arnaiz, 1996 p. 28)*

*“Proceso de abordaje y respuesta a la diversidad de las necesidades de todos los alumnos a través de la creciente participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y de la reducción de exclusión dentro y desde la educación. Implica cambios y modificaciones en los enfoques, las estructuras, las estrategias, con una visión que incluye a todos los niños de la franja etaria adecuada y la convicción de que es responsabilidad del sistema regular educar a todos los niños” (UNESCO, 2005 p.13)*

*“La creación de una cultura escolar que promueva la tarea de desarrollar las formas de trabajo en los centros escolares que permitan reducir las barreras al aprendizaje y a la participación del alumnado” (Ainscow, 2007 p.15)*

*“El proceso sistémico de mejora e innovación educativa para promover la presencia, el rendimiento y la participación de los alumnos en la vida escolar de los centros donde son escolarizados, con particular atención a aquellos alumnos y alumnas más vulnerables a la exclusión” (Echeita, 2010 p. 8)*

*“La escuela inclusiva debe tener un clima acogedor, de seguridad, motivador y colaborativo, donde cada alumno se importante” (Romero, 2013 p.176)*

En definitiva, la educación inclusiva es una innovadora propuesta pedagógica que tiene como objetivo conseguir que los centros, el profesorado pueda cubrir las necesidades de todo el alumnado, ofreciendo igualdad de oportunidades a sus alumnos y haciendo que estos se sientan partícipes en la enseñanza así evolucionen hacia el progreso esperado y deseado.

Los elementos que selecciona Ainscow en 2001 para cumplir esto son los siguientes:

- *La inclusión es un proceso*, nunca podemos dar por finalizado la búsqueda de información innovadora, de nuevas respuestas a nuevos desafíos. La diversidad forma parte de las personas y el objetivo no es erradicarla, sino aprender de ella y llegar a nuevos horizontes.
- *Presencia, participación y progreso*: Presencia = lugar donde son educados los alumnos. Participación = calidad de las experiencias de los alumnos. Progreso = resultados de los aprendizajes.
- *Centrada en la identificación y eliminación de barreras*: si no se realiza la identificación de la barrera, el sistema involucrado no podrá dar una buena respuesta educativa, aunque investigue sobre el tema genérico.
- *La inclusión pone énfasis en los grupos de alumnos que pueden estar en riesgo de marginación, exclusión o fracaso escolar*: según las estadísticas se supervisa a los más vulnerables aportándoles las medidas necesarias.

Por último, para centrarme en la diversidad de definiciones y características de la educación inclusiva, mi visión se basa en las tres variables que presenta Ainscow en el 2001 y que describen en mayor profundidad Ainscow, Booth y Dyson en el 2006.

### **Presencia**

Este término, según Ainscow y Echeita (2011), “*está relacionado con el lugar donde son educados los niños y con qué nivel de fiabilidad y puntualidad asisten a las clases*”. Dan importancia al lugar, pero es un aspecto “interdependiente” de las otras dos variables. Es decir, la presencia en una escuela inclusiva engloba cada uno de los lugares dispuestos para el desarrollo del aprendizaje, por ejemplo, distintas organizaciones de la clase, distintos lugares del centro...

## **Participación**

Este término, según Ainscow y Echeita (2011), “*se refiere a la calidad de sus experiencias mientras se encuentran en la escuela; por lo tanto, debe incorporar los puntos de vista de los propios alumnos, sus voces y la valoración de su bienestar personal y social*”. Es el momento en el que los alumnos tienen que interactuar con sus compañeros en el desarrollo de las lecciones, mostrando como resultado el conjunto de la colaboración y el aprendizaje.

## **Progreso**

Este término, según Ainscow y Echeita (2011), “*tiene que ver con los resultados de aprendizaje en relación al currículo de cada país, no sólo con los exámenes, o con los resultados de las evaluaciones estandarizadas*”. Intenta que cada uno de los alumnos consiga partiendo de su base, de sus conocimientos y experiencias una evolución que se refleje en un buen progreso o aprendizaje.

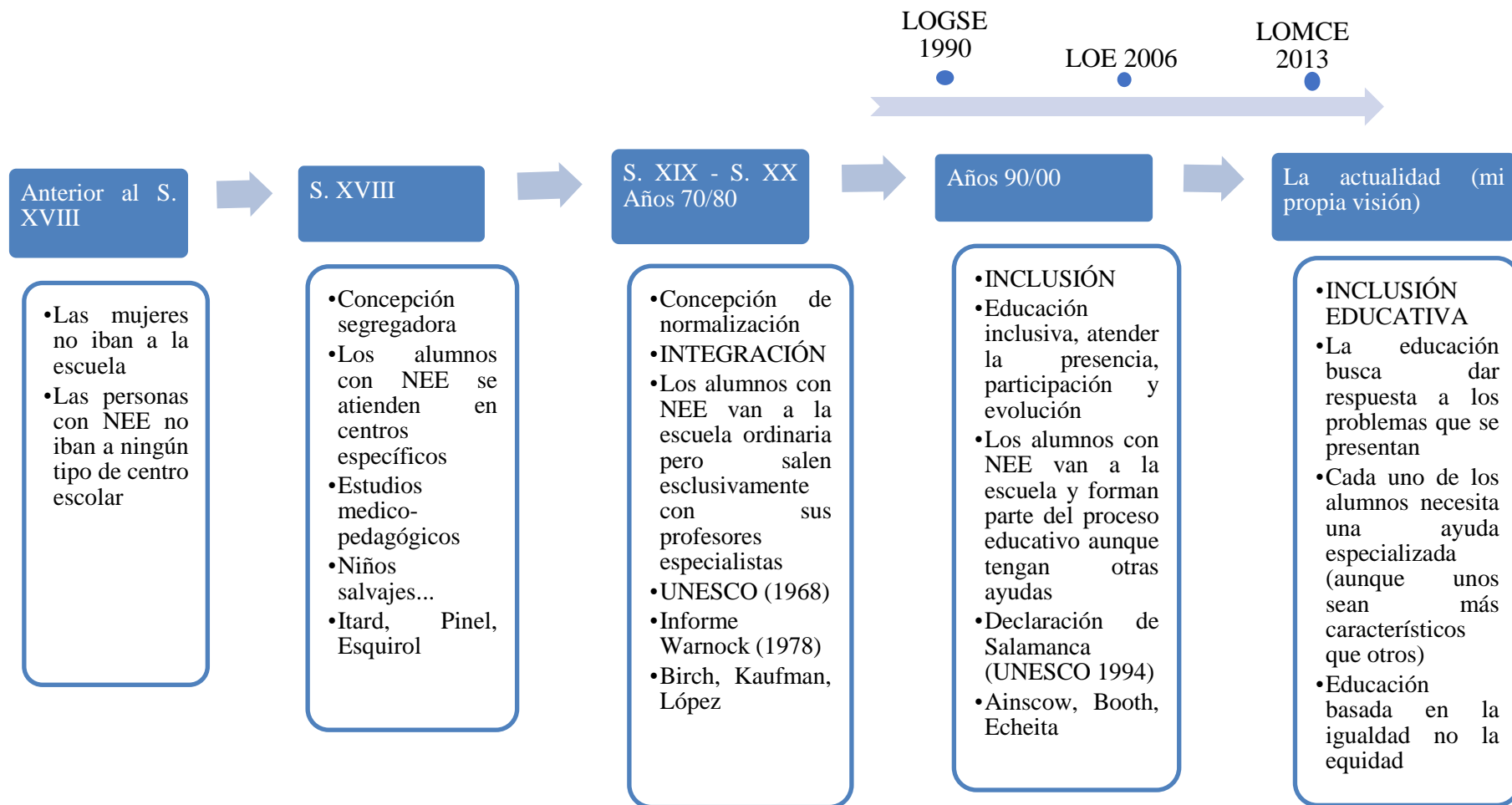
### **3.2.1. – Diferencias entre integración e inclusión**

Los conceptos de integración e inclusión crean confusión debido a que ambos están vinculados con la Educación Especial, pero la diferencia más general y simbólica es que “integración” se entiende para todo el alumnado que tenga necesidades educativas especiales (como ya hemos mencionado con anterioridad, la etiqueta de diversidad en la actualidad) e “inclusión” se entiende para todo el alumnado sin importar sus características personales o etiquetas... por lo que este término engloba la integración.

| <b>INTEGRACIÓN</b>   | <b>INCLUSIÓN</b>  |
|--|---|
| Se centra en el alumno con NEE   | Se centra en todos los alumnos  |
| El alumno se adapta al currículo   | El currículo se crea a partir de las necesidades del alumno                                     |
| La responsabilidad educativa la tiene el profesor (especialista)   | La responsabilidad educativa es compartida (profesorado, familias, alumnado y equipo directivo) |
| Todos tiene que llegar a un nivel marcado por la evaluación  | Cada uno de los alumnos podrá llegar a las metas establecidas por sus circunstancias personales |
| Los alumnos de NEE son excluidos del aula ordinaria para ir con otro especialista                                    | Los alumnos de NEE tiene presencia y participación en el aula ordinaria                         |
| No potencia una autoestima alta  | Sí potencia una autoestima alta   |
| No valora las diferencias del alumnado como un aspecto favorable, sirve para marcar las diferencias entre los mismos | Valora las diferencias del alumnado como un aspecto favorable y facilitador de aprendizajes     |
| Expectativas del progreso de los alumnos bajas, actitud protectora   | Expectativas del progreso de los alumnos altas, actitud de superación                           |

Tabla 2: Diferencias entre integración e inclusión. López 2011 a partir de Blanco 2008, Echeita 2007, Giné 2001, González 2008, Infante 2010, Muntaner 2010 y Pujolás 2003.

### 3.3. – LÍNEA TEMPORAL CON HITOS Y AUTORES DESTACADOS DE LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD





## 4. METODOLOGÍA

Este TFG busca generar conocimiento sobre Atención a la Diversidad, a partir del análisis crítico y la reflexión informada de la práctica docente realizada.

La elaboración de este TFG parte de la aplicación de una unidad docente a un grupo de 26 alumnos de 3º EPO del centro donde realicé mis prácticas de especialidad de Educación Física. Luego, tras la selección de indicadores de atención a la diversidad que obtuve de lo aprendido en la fundamentación teórica, realicé un metaanálisis en el que revisé el plan y narraciones de dicha unidad didáctica. Como fruto de este metaanálisis, obtuve unos nuevos planes de sesiones más respetuosos con la atención a la diversidad.

Esta metodología está vinculada a la práctica reflexiva de los docentes. Cada una de las partes específicas de este TFG tiene un tipo de metodología diferente, se concreta a continuación:

En primer lugar, el trabajo como alumna de prácticas, es decir la asimilación y el conocimiento de la Unidad Didáctica y el desarrollo de dicha UD junto con su proceso de narración y análisis. He de decir que, aunque impartí esa UD, no fui yo quien la diseñó ni quién tomó las principales decisiones pedagógicas, ya que mi tutora consideró que debía seguir su programación y su metodología docente. Y, así lo hice. Los principios desde los que estaba planificada eran fundamentalmente técnicos; consideraba a los escolares como sujetos que debían seguir las indicaciones del docente y estaban dirigidas a un 'alumno medio', sin que hubiera mucho margen para la atención a la diversidad. Yo seguí sus indicaciones, atendiendo a mi rol de alumna de prácticas, pero aproveché esta experiencia para tratar de recoger datos que pudieran servir para replantear la UD basada en principios pedagógicos.

En segundo lugar, la búsqueda de información se realizó a través de las TIC's mayoritariamente, buscando autores, textos que trataban el tema de la diversidad en fuentes fiables como Dialnet.

En tercer lugar, para identificar los indicadores que iba a tener en cuenta en la UD seleccionada releí las narraciones de lo que había ocurrido en cada una de las sesiones y las contrasté con mis conocimientos, tanto los desarrollados durante mis cuatro años de carrera como los nuevos conocimientos adquiridos durante este TFG. El metaanálisis resultante de esta fase se forma a través de la justificación práctica y teórica de cada uno de los indicadores. He de señalar que he realizado modificaciones en las citas sacadas de mi informe de docencia para respetar la identidad de las personas que aparecen en los relatos, como la profesora, mi compañero de prácticas o los propios alumnos.

En cuarto lugar, el replanteamiento y planificación de las nuevas sesiones, se realiza a través de las sesiones planteadas en la UD inicial, pero teniendo en cuenta de forma principal el aspecto de la atención a la diversidad con los indicadores seleccionados. Algunos de los elementos de la base sustentadora de la UD como son los contenidos, la evaluación, la metodología... cambian en la medida que creo necesario para atender a la diversidad presente.

En quinto y último lugar, se intenta llegar más allá dando como resultado de todo este TFG una herramienta de trabajo para cualquier especialista de EF, se trata de una rúbrica evaluadora del nivel de atención a la diversidad presente en una UD cualquiera a través del ejemplo realizado en este proyecto. Se lleva a cabo pensando ofrecer a los especialistas de dicha materia en concreto un recurso para conocer el nivel de atención a la diversidad que tienen en sus UUDD. Partiendo de la idea principal que cada una de las UUDD es completamente diferente a otra cualquiera y en términos específicos la presencia, la participación y la evolución se ven condicionadas por diferentes aspectos en cada una de ellas.

## 5. PRESENTACIÓN DE LA PROPUESTA

### 5.1. – METAANÁLISIS E INDICADORES DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

Antes de seleccionar los indicadores claves para atender a la diversidad en el aula de 3º EPO de mi centro de prácticas de especialidad (Educación Física), he realizado una relación entre los elementos que Ainscow describió como necesarios en una práctica de educación inclusiva (presencia, participación y progreso).

Estos indicadores han sido elegidos por las narraciones y análisis de las lecciones impartidas junto con los conocimientos teóricos adquiridos durante mis cuatro años de carrera y específicamente realizando este trabajo de fin de grado.

#### PRESENCIA

Concretamente, las clases de Educación Física en mi centro de prácticas para los alumnos de 3º EPO están dispuestas en el salón de actos, (un lugar de no gran tamaño con barreras arquitectónicas ya que hay que bajar una serie de escaleras obligatoriamente y dispone de un escenario es uno de los lados con escaleras de metal y dos pianos a cada uno de los lados).

Por ello, la atención a la diversidad debería comenzar desde los niveles de centro, administración... realizando una actualización de la edificación o ampliación de lugares habilitados para la realización de Educación Física, ya que el espacio no permite que vayan alumnos con necesidades de movilidad (por ejemplo, silla de ruedas).

Este trabajo no se centra en ese aspecto, ya que como alumna de prácticas no podría realizar dichos cambios. Por ello me centro en los cambios que una especialista de Educación Física sí que puede realizar en sus clases.

El **primer indicador** para atender a la diversidad en cuanto a la presencia en esta UD con estos alumnos se basa específicamente en los niños y niñas, en la asistencia a clase sin presencia o en la asistencia a clase con presencia o en la no asistencia a clase. Ha sido seleccionado gracias a las narraciones de la práctica y sus análisis.

En la sesión de la UD impartida, en la cual se ve de forma más clara este tema es en la sesión número 2:

Narración de lo ocurrido durante la sesión:

*“El miércoles 13 de marzo, subimos a por los alumnos a su clase y me encontré con una alumna con muletas, le dio un papel del médico a la profesora y nos explicó lo que le había ocurrido, tenía así para dos semanas. Bajamos al salón y cómo íbamos al ritmo de la alumna tardamos un poco más de lo normal. Pero nosotros íbamos primeros y los alumnos detrás, mi compañero de prácticas me ayudó a bajar las escaleras a la silla de la reina con la niña (Nos mandó la profesora para no perder mucho tiempo yendo a buscar las llaves del ascensor, aunque de todas formas las escaleras de la planta baja al salón eran obligatorias). La alumna entró y se sentó y el resto de los compañeros realizaron el saludo.”* (Manuel, L. Informe de docencia 2019)

Análisis de lo ocurrido durante la sesión:

*“Antes de llegar al salón de actos ya me encontré con una situación inesperada, ¿qué debemos hacer si un alumno tiene una fractura y no puede realizar EF?, durante el desarrollo de esta sesión no realicé nada con dicha alumna, observaba, pero sinceramente me olvidé por completo de ella. Durante el resto de UD no pudo participar de forma activa pero tampoco lo realizó de forma pasiva, por eso creo que lo hice mal. Debería haber preparado la sesión con juegos en papel intentando de adquiriera unos aprendizajes similares de los contenidos marcados. Si esto me ocurre de nuevo no actuaría igual.”* (Manuel, L. Informe de docencia 2019)

En relación con este indicador es importante señalar que la educación física hoy en día sigue estando poco valorada, me baso en esta argumentación por las observaciones que he realizado durante mis prácticas. He visto cómo han anulado clases a la especialista del área de Ed. Física para impartir otras lecciones de materias generales (ya que tenían que realizar las pruebas específicas llamadas reválidas de dichas materias), o por otras actividades complementarias (cuentacuentos en el centro, salidas escolares).

También es sustancial conocer las diferencias de significado entre:

Asistencia a clase sin presencia, el alumnado está en clase, sin participar en la misma de forma activa ni de forma pasiva (sin esfuerzos físicos), el alumno está excluido por cualquier circunstancia adversa pudiendo ser permanente durante un largo tiempo o un periodo corto. El tiempo en el que el alumno permanece en este tipo de asistencia a clase es tiempo perdido porque es tiempo en el cual el alumnado no adquiere ningún tipo de aprendizaje... por ejemplo, un alumno con sobrepeso el cual tiene que realizar un esfuerzo abismal para saltar sobre un pie en la UD de saltos queremos que salte a sus compañeros en posición de bolita formando un circuito... el alumno hace como que salta pasando la pierna por encima andando por su lateral. El alumno está en clase, pero ¿qué aprendizaje está adquiriendo?

Asistencia a clase con presencia, el alumnado está en clase, participando en la misma de forma activa pudiendo realizar cada uno de ellos diferentes roles ya que pueden formar parte de un conjunto de acciones, actividades... por ejemplo, una alumna con el brazo roto no puede dar la voltereta hacia adelante, pero sí puede evaluar el progreso de lo que realiza un compañero durante esa lección, en vez de estar sentada en un banco leyendo un libro o coloreando un dibujo.

La no asistencia a clase, el alumnado no está en clase por lo que no puede adquirir los conocimientos que se imparten en la misma. La diferencia entre esta última y la asistencia a clase sin presencia es prácticamente nula en cuanto a enseñanza, el alumnado en ambos casos vuelve a casa, pasa de curso sin conseguir una evolución en los contenidos marcados.

## PARTICIPACIÓN

Durante mi estancia en el colegio de prácticas, he observado e intervenido en cada uno de los niveles con diferentes UDD y me di cuenta de que este aspecto (la participación) era variante, mostrando diferencias tanto entre cursos como entre UDD de un mismo grupo. Esto se debe a múltiples factores, pero he seleccionado los más relevantes para este trabajo centrado en la UD “Habilidades motrices básicas: los giros”.

El **segundo indicador** son las habilidades motrices específicamente de los contenidos que se desarrollan en esa UD (giros de 360°, volteretas hacia adelante y hacia atrás, rueda lateral y voltereta hacia adelante con salto). Ha sido seleccionado también gracias a las narraciones de la práctica y sus análisis, a diferencia del primero en este caso en cada una de las sesiones hay muestras de esta temática. Por ejemplo, se pueden destacar las siguientes:

Narración de lo ocurrido durante la sesión 2.

*“Una vez llegados a este punto a los alumnos que les salía la voltereta hacia adelante en el plano horizontal, posteriormente en el plano inclinado todos llegaban a levantarse correctamente, a los que casi les salía a muchos de ellos les salió con un poco de mi ayuda, por lo que les ayudó este plano a perder el miedo, viendo que no se van a hacer daño. Y a los que no les salía con mi ayuda en plano inclinado conseguí que se atrevieran a dar el giro, aunque se fueran aun así hacia los lados.”* (Manuel, L. Informe de docencia 2019)

Análisis de lo ocurrido durante la sesión 2.

*“Estas sesiones no están preparadas para abarcar la diversidad del alumnado al que se presenta. Ya desde esta segunda sesión he visto muchas diferencias en los niveles de los alumnos y que las seguiré viendo hasta finalizar la misma ya que no se dispone ni un solo tipo de actividad para diferentes niveles. Todos realizan lo mismo, aunque unos no lleguen, y otros sepan realizarlo antes de explicarlo. Esto como docente me parece incorrecto y en un futuro podría llevar a cabo esta misma sesión estructurada, pero con una organización totalmente diferente.”* (Manuel, L. Informe de docencia 2019)

Concretamente el tema de la habilidad es un factor muy personal porque a lo largo de esta UD se van a desarrollar habilidades específicas diferentes y cada individuo puede sobresalir en una u en otra. Cada persona tiene unas capacidades, un grado de facilidad en realizar este tipo de destrezas con mayor soltura y con un nivel mucho más elevado de evolución. Por todo esto un especialista de Educación Física tiene que tener en cuenta las capacidades de sus alumnos e intentar que cada uno de ellos evolucione.

El **tercer indicador** son los agrupamientos durante las lecciones de Educación Física, ya que son un factor que puede generar discriminación entre compañeros. Ha sido seleccionado tanto por las narraciones de la práctica y sus análisis, como por la teoría. Específicamente gracias a un artículo que se titula: “los agrupamientos en educación física como factor y manifestación de discriminación entre alumnos” de Martínez, L (1993).

En cuanto a los análisis de la práctica puedo destacar, por ejemplo, en el análisis de la sesión 5 que dije:

*“Coloqué a todos los alumnos sentados en las escaleras mientras colocaba el circuito que iban a realizar, acabe una actividad comencé otra sin embargo si los alumnos estuvieran desarrollando grupalmente o individualmente la actividad yo hubiera tenido tiempo para colocar el circuito o gran parte de este (aunque se trate de un circuito muy sencillo y de rápida colocación)” (Manuel, L. Informe de docencia 2019)*

Este momento se trata de un simple hecho aislado en el que el tiempo del profesor gracias al trabajo por grupos o no, mejora la calidad educativa y el tiempo de ejecución de las actividades de los alumnos.

En cuanto al artículo que he mencionado, he seleccionado dos párrafos en los que tratan las discriminaciones a causa de los agrupamientos.

*“La marginación puede obedecer a causas como tipología corporal, características fisonómicas, vestuario habitual, condición socioeconómica, aspectos de la personalidad, etnia o raza, o a alguna combinación de estas u otras variables” (Martínez, L. 1993)*

Y concretamente he relacionado un ejemplo del artículo con un caso que se dio en mi clase.

*“El caso de niño gitano de 2º de EGB que sometía a tres niñas de su clase, también gitanas, al ostracismo más absoluto gritando a quién se fuera a poner con ellas: “¡no os pongáis con ellas!, son unas gitanas piojosas”.” (Martínez, L. 1993)*

*“El viernes 15 de marzo, como de costumbre subí a por los alumnos a su clase. Pero esta vez me encontré con un grupo de alumnos jugando a “La maldición de (nombre del alumno rumano)”, vi cómo se iban tocando y gritando llevas la maldición y riéndose. Mientras esto ocurría estábamos bajando por las escaleras por lo que me acerque a un grupo de alumnos 2 chicas al escucharme se fueron hacia adelante, pero 2 chicos y otra chica se quedaron explicándome el juego. Uno de ellos me dijo: “Yo no juego porque me parece mal reírse de un compañero”, los otros dos se callaron” (Manuel, L. Informe de docencia 2019)*

El **cuarto indicador** es la imagen corporal, en este se analizará que los propios alumnos se juzguen unos a otros y que las acciones sean demasiado visibles o no. Ha sido seleccionado por la vivencia personal que he tenido durante este periodo de prácticas con cada uno de los grupos a los que he impartido clase o de los cuales he observado las mismas.

En este caso en las narraciones y análisis que realicé no especifiqué argumentos que tuvieran relación con el indicador, pero en cambio sí que he observado las reacciones de algunos alumnos a realizar una actividad ante sus compañeros en diferentes cursos.



Por ejemplo, en la clase de 6º de primaria los alumnos tenían que saltar el plinto por primera vez y como iban de uno en uno, se iban escabullendo hacia atrás por la cola dejando pasar a los compañeros según comentaron ellos después, “para no hacer el ridículo” u, en la clase de 3º que los alumnos llamaron “gorda” a una de sus compañeras.

A medida que avanzamos en los cursos este factor incrementa velozmente su importancia, de pequeños los alumnos no se juzgan unos a otros de forma despectiva y si tiene algún comentario de compañeros más fuertes o más delgados no se entienden como tal porque de pequeños somos más inocentes.

En cambio, cualquier comentario de este tipo en cursos más avanzados pueden hacer mucho daño a la persona afectada por ello, como especialistas de Educación Física una clase en la que el contacto es prácticamente obligatoria y las diferencias entre compañeros son tan notables, hay que enseñarles desde pequeños a aceptar a las personas como son, con sus dificultades y sus capacidades, viendo nuestras diferencias como un elemento favorecedor. En esta asignatura el conocimiento de valores y normas básicas es algo imprescindible.

### PROGRESO

Este último aspecto, aunque puede ir relacionado totalmente con la evaluación de la UD porque engloba los aprendizajes adquiridos de cada uno de los alumnos.

Este proyecto en cambio lo va a abordar en dos sentidos, por un lado, la evaluación final marcando los contenidos evaluables a través de estándares de aprendizaje como marca la ley y, por otro lado, con la valoración del profesor durante las últimas sesiones del progreso de cada uno de los alumnos (de dónde parten, a dónde consiguen llegar).

El **quinto indicador** es la evolución de cada una de las habilidades y aspectos inclusivos que se trabajen durante la UD seleccionada. Ha sido seleccionado por mi propio pensamiento hacia la educación defendido por el tercer elemento que defiende Ainscow (presencia – participación – progreso).

Desde mi perspectiva defiendiendo la igualdad educativa y no la equidad educativa, por esto creo que observar la evolución es un elemento fundamental tanto para el profesor como para el alumno. Creo que hay personas con unas necesidades más llamativas que las del resto y que no por ello les tenemos que tratar de una forma diferente, estas personas deben asistir a la escuela y ofrecerles los recursos necesarios para que ellos mismos evolucionen y se formen de la forma más integral que sea posible. Pero en cambio no solo creo que hay que atender a estos alumnos, sino que el resto de las personas que no son tan llamativas también necesitan ayuda. Pienso que una buena educación es la que ofrece posibilidades de aprendizaje a todos y cada uno de sus alumnos y como cada uno de ellos es completamente diferente al resto se necesita mucho trabajo por parte de las entidades educativas, los profesores, los familiares y los propios alumnos que son los más importantes.

Con todo esto lo que quiero decir es que si tengo tres alumnos en clase cada uno de un nivel (académico, motriz, social...) y lo que busco es que todos lleguen a unos estándares mínimos marcados con anterioridad. Con el alumno que ya lo sabe no tendría que trabajar, con el que sabe algo tendría que hacerlo poco y solo me centraría en el que más abajo se encuentra. Esto no es una buena educación, esto no es progreso, esto no es evolución. Creo que todos los futuros maestros deberíamos pensar así, no podemos intentar conseguir que todos nuestros alumnos lleguen a un mínimo, tenemos que intentar conseguir que cada uno de ellos llegué a donde pueda, dando todo de nosotros mismos como maestros y especialistas.

## 5.2. – Replanteamiento del plan de las sesiones iniciales

Estas sesiones se plantean para la UD “Habilidades motrices básicas: Los giros” para los alumnos de 3ºB (26 alumnos) del colegio en el que realicé mis prácticas de especialidad de Educación Física. Su desarrollo se realizará en los espacios dispuestos para su ejecución (el salón de actos del colegio) en sus horarios destinados a dicha materia y con los materiales que se disponen en el aula. De la siguiente forma he intentado plantear una solución realista a un problema surgido en la actualidad, teniendo en cuenta los 5 indicadores seleccionados. Las sesiones son las siguientes:

### SESIÓN 1

| ESTRUCTURA DE FUNCIONAMIENTO. PROPUESTAS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE |   |
|---|---|
| <b>Momento de Encuentro</b>   | Explicación que es un giro y que es un eje corporal – longitudinal.<br>Ejemplos de giros en dicho eje (de pie, tumbados)  |
| <b>Momento de Construcción del Aprendizaje</b>                      | Calentamiento:<br>- Pilla-pilla (giro de 360 “el molino”)<br>- Carambola (somos canicas nos movemos girando 360 grados)<br>Ficha número 1 (Adjunta en el apartado de anexos - Anexo II) |
| <b>Momento de Despedida</b>   | Hablar de la UD que hemos comenzado.<br>Preguntar qué tipos de giros hemos realizado durante la sesión.<br>Y los ejes que nos permiten realizar dichos giros.                           |

## SESIÓN 2

| ESTRUCTURA DE FUNCIONAMIENTO. PROPUESTAS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE |   |
|---|---|
| <b>Momento de Encuentro</b>   | Hablar de la sesión pasada (ejes y giros)<br>Nuevo eje, el transversal (qué giros nos permite realizar)<br>Enfatizar – Voltereta hacia adelante     |
| <b>Momento de Construcción del Aprendizaje</b>                      | Calentamiento:<br>- Juego libre (giros enfocando las volteretas)<br>Ficha número 2 (Adjunta en el apartado de anexos - Anexo II)                    |
| <b>Momento de despedida</b>   | Dificultades, innovaciones en la voltereta hacia adelante.<br>Recordatorio de los dos ejes trabajados hasta el momento y sus posibilidades de giro. |

## SESIÓN 3

| ESTRUCTURA DE FUNCIONAMIENTO. PROPUESTAS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE |  |
|---|--|
| <b>Momento de Encuentro</b>   | Recordatorio de los ejes y los giros<br>Iniciación de un nuevo giro sobre el eje transversal – voltereta hacia atrás                   |
| <b>Momento de Construcción del Aprendizaje</b>                      | Calentamiento:<br>- Juego libre (enfocado en la voltereta hacia atrás)<br>Ficha número 3 (Adjunta en el apartado de anexos - Anexo II) |
| <b>Momento de Despedida</b>   | Recordatorio de los ejes trabajados hasta el momento y sus posibilidades de giro.<br>Nuevas posibilidades de giro (lluvia de ideas)    |

## SESIÓN 4

| ESTRUCTURA DE FUNCIONAMIENTO. PROPUESTAS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE |   |
|---|---|
| <b>Momento de Encuentro</b>   | Explicación eje sagital / concepto de plano<br>Vamos a realizar la rueda lateral con ayuda de objetos y compañeros.                     |
| <b>Momento de Construcción del Aprendizaje</b>                      | Calentamiento:<br>- Perros rabiosos<br>- Juego libre (ruedas laterales)<br>Ficha número 4 (Adjunta en el apartado de anexos - Anexo II) |
| <b>Momento de Despedida</b>   | Recordatorio de cada uno de los ejes trabajados hasta el momento y sus posibilidades de giro.   |

## SESIÓN 5

| ESTRUCTURA DE FUNCIONAMIENTO. PROPUESTAS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE |   |
|---|---|
| <b>Momento de Encuentro</b>   | Repaso de todo lo visto. (Ejes y tipos de giros)<br>Nuevo aprendizaje. Voltereta hacia adelante con salto.  |
| <b>Momento de Construcción del Aprendizaje</b>                      | Calentamiento:<br>- Juego libre (saltos y volteretas)<br>- Pilla-pilla (estatuas en pídola)<br>Ficha número 5 (Adjunta en el apartado de anexos - Anexo II) |
| <b>Momento de Despedida</b>   | Recordatorio de todos los ejes y sus posibilidades de giro.<br>Marcar que la tarea de evaluación será el próximo día.                                       |

## SESIÓN 6

| ESTRUCTURA DE FUNCIONAMIENTO. PROPUESTAS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE |  |
|---|--|
| <b>Momento de Encuentro</b>   | Tarea de evaluación.<br>Explicación.   |
| <b>Momento de Construcción del Aprendizaje</b>                      | Calentamiento:<br>- Juego libre con la temática de los contenidos realizados.<br>Ficha número 6 (Adjunta en el apartado de anexos - Anexo II)<br>Ficha evaluación del profesor (Adjunta en el apartado de anexos - Anexo II) |
| <b>Momento de Despedida</b>   | Finalizar la UD con una conclusión de los aprendizajes adquiridos por parte de los alumnos.  |

Esta Unidad Didáctica sigue las siguientes pautas de evaluación:

|                               | <b>Tipo de evaluación</b>   | <b>Porcentaje final</b> |
|-------------------------------|---|-------------------------|
| <b>Habilidad</b>              | - Continua. Los alumnos se evalúan día a día de forma coevaluativa (entre compañeros) mediante las fichas de las sesiones.<br>- Final. La profesora realiza una prueba en la que cada alumno demuestra sus habilidades y sus progresos. | 5 puntos                |
| <b>Interés y esfuerzo</b>     | - Continua. El profesor mediante la observación anota día a día estos factores.   | 3 puntos                |
| <b>Cumplimiento de normas</b> | - Continua. El profesor mediante la observación anota día a día quién cumple las normas.  | 2 puntos                |

### 5.2.1 – Como he tenido en cuenta los indicadores seleccionados

DE FORMA GENERAL, he atendido a estos elementos con el cambio de metodología utilizada en las sesiones. Anteriormente se trataba de una metodología tradicional en la cual el profesor es el elemento esencial, es la persona que construye los aprendizajes de los alumnos porque es quien posee esos conocimientos y el alumno a su vez es un mero repetidor. En este tipo de metodología, el alumno no desarrolla el potencial intelectual que tiene y tampoco su creatividad. La metodología que se plantea en estas sesiones en cambio es más innovadora y el vínculo entre profesor y alumno es más importante, también lo son los espacios y los tiempos de trabajo.

A continuación, se detallan los aspectos más característicos de cada uno de los momentos en los que se divide la clase:

El **momento de encuentro** se realiza en un círculo central con todos los alumnos, es el momento en el cual la profesora expone el tipo de trabajo que se realizará en ese día, realicé preguntas sobre contenidos ya adquiridos o contenidos nuevos para conocer de donde debe partir.

El **momento de construcción de aprendizaje** tiene dos partes, la primera el calentamiento (momento esencial en el cual la profesora realiza según lo que observa y sus conocimientos de las relaciones de los alumnos los grupos de trabajo, teniendo en cuenta sus amigos y sus capacidades físicas) y la segunda que es donde realmente construyen los aprendizajes los alumnos.

Esta última se realiza de forma grupal debido al espacio que se dispone y a los materiales que son escasos (4 o 5 alumnos por grupo). Cada uno de los grupos dispondrá del mismo número de materiales y de un espacio libre para cada uno de dichos grupos (esto se hace así ya que los grupos tienen estar separado del resto de compañeros y de los espacios peligrosos como escaleras, pianos, paredes... tanto por seguridad como por confianza de los propios alumnos).

En este momento la profesora tiene un papel “secundario”, son los propios alumnos los que van trabajando sus habilidades junto con su grupo y la profesora es quien corrige, guía, muestra cómo mejorar o realizar una de las acciones que están ejecutando.

El trabajo principalmente se va a realizar por parejas en las cuales los alumnos deben de cumplir dos roles diferentes, el primero el de ejecutor y el segundo el de evaluador. Cada alumno dispone de su ficha de trabajo en la cual vienen nombradas cada una de las actividades y a su lado todos los errores que pueden cometer en la realización, de este modo los alumnos tienen que leer y comprender la actividad y realizarla unas cuantas veces hasta que ellos crean oportuno para que su compañero evalúe como lo ha realizado y marque los fallos o los comentarios que crea oportunos.

Pero no todas las actividades son así, otras ya han sido repetidas en sesiones anteriores por lo que los alumnos no tienen escritos los fallos, y son ellos los que deben anotar los que realiza su compañero. También existen actividades en las cuales tendrán que esperar o evaluar a sus otros dos compañeros de grupo ya que se tratan de actividades en pareja o porque el material no es suficiente para cada pareja y tienen que compartir.

Al final de cada hoja vienen descritas unas actividades en azul, están así diferenciadas porque son actividades de ampliación para los alumnos que completen el resto con una buena evaluación. Me voy a centrar en el apartado que pone “Ideas propias”, este apartado es para que las personas que han completado esta ficha piensen y realicen otras posibilidades de giros. Esto también será evaluado por la profesora en la evaluación final con el objetivo de ver el progreso en todos los alumnos.

En alguna ocasión no solo serán los participantes de un grupo los que tengan que colaborar por lo que se juntarán con los compañeros que terminen a su tiempo. La disposición de los alumnos en el aula se realizará con este criterio (habilidades físicas, relaciones interpersonales y tiempos de trabajo).

Y, por último, el **momento de despedida** se vuelve a realizar en el círculo central con todos los alumnos y el papel del profesor vuelve a ser esencial, se trata del momento de consolidación de los aprendizajes. También sería el momento en el que el profesor recoge las hojas de evaluación y los alumnos comentan sus sensaciones de la sesión.



DE FORMA ESPECÍFICA, para atender a la diversidad teniendo en cuenta **el primer indicador “el alumnado, asistencia a clase con presencia”** durante todas las sesiones, los alumnos pasan a lo largo de cada sesión, de cada actividad por diferentes roles. En el caso que se ha presentado concretamente por dos roles (ejecutor y evaluador) de esta forma todo el alumnado forma parte directa del aprendizaje. Por ejemplo, si una alumna no puede realizar fuerza con su mano por cualquier motivo no la vamos a excluir, quizás ella no pueda realizar dentro del rol de ejecutor una actividad en concreto o varias... pero sí que puede observar, interiorizar los mecanismos que ejecuta su compañero y además evaluará esa evolución por lo que trabaja el aspecto intelectual.

Teniendo en cuenta **el segundo indicador “habilidades motrices”** durante todas las sesiones, los alumnos trabajan de forma independiente unos de otros, por lo que cada uno de ellos puede seguir su propio ritmo de trabajo y adecuarse al nivel de habilidad en el que se encuentre. Las fichas de trabajo parten de lo más básico hasta lo más complejo, y se distinguen dos colores que son las actividades que tienen que trabajar todos y las actividades de ampliación para los alumnos más adelantados. Con esto quiero decir que, aunque un alumno sepa realizar la voltereta hacia adelante es obligatorio que pase paso por paso, aunque lo haga con mayor velocidad que un compañero que no sabe. Esto se debe a que creo necesario que el alumno caliente la zona de trabajo y consiga un nivel de concentración alto en las actividades que está realizando para seguir trabajando su evolución.

Teniendo en cuenta **el tercer indicador “los agrupamientos”** durante todas las sesiones, los alumnos trabajan por parejas (debido a los roles seleccionados) y por grupos (debido a la cantidad de materiales que se disponen) dependiendo de las actividades que tengan que realizar. Por ejemplo, una actividad de pareja serán los balanceos ya que las dos parejas necesitan la mitad de la colchoneta para realizar la actividad, cada uno de ellos dispone de su espacio. En cambio, cuando tengan que realizar la voltereta tendrán que trabajar en grupo los cuatro alumnos porque únicamente disponen de esa colchoneta, una de las parejas trabajará y la restante observará.

La profesora será quien realice dichos grupos pensando en los elementos discriminatorios y en los niveles de habilidad que tienen sus alumnos. Ella tendrá su propia idea de agrupamientos por conocer a los alumnos, pero hará las modificaciones necesarias durante el calentamiento (ya que suelen ser juego libre enfocado en el contenido a desarrollar durante esa sesión). Es decir, los alumnos que forman un mismo grupo serán personas de nivel habilidoso parecido.

En relación con este indicador, este tipo de metodología de agrupamientos permite a la profesora centrarse más individualmente en los alumnos porque puede ir moviéndose pareja por pareja ayudando a todos los alumnos por igual en la actividad que estén trabajando.

Teniendo en cuenta **el cuarto indicador “la imagen corporal”** durante todas las sesiones, los alumnos están sumergidos en su trabajo constantemente durante los 50 minutos lectivos que disponen, no tienen parones y que esperar la fila de 8 o 9 alumnos para realizar una voltereta y volver atrás de sus compañeros, habrá momentos en los que sí tengan que esperar a la otra pareja o grupo pero en actividades contadas juntándose con personas que tienen un nivel parecido al suyo y con buena relación entre ellos.

Por último, teniendo en cuenta **el quinto indicador “la evolución”** durante todas las sesiones, los alumnos completan su ficha de seguimiento en la cual su pareja tiene que evaluar su progreso y anotar los fallos que comete, de esta forma son los propios alumnos los que se coevalúan y posteriormente la profesora recoge todas esas fichas y marca una nota final, la profesora también anota día a día la evolución que observa y sobre la participación, interés, cumplimiento de normas por parte de cada uno de los alumnos.

### 5.3 – Recurso del profesorado: Rúbrica de atención a la diversidad

| <b>RÚBRICA DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD</b>                                 |   |   |
|--|---|---|
| <b>Unidad Didáctica – Habilidades motrices básicas: Los giros (3º EPO)</b> |   |   |
| <b>Presencia</b>   | <b>Indicador</b>  | <b>Criterio</b>   |
|  | El alumnado, asistencia a clase con presencia o sin presencia | Existen diferentes roles de trabajo durante las clases                              |
| <b>Participación</b>   | <b>Indicadores</b>  | <b>Criterios</b>  |
|  | Habilidades motrices de la UD                                 | Existen diferentes niveles de habilidad   |
|  |   | El alumnado trabaja independientemente (aumentando su autonomía)                    |
|  |   | El alumnado dispone de fichas de seguimiento para marcar su propio ritmo de trabajo |

|                 |   |   |
|-----------------|---|---|
|                 | Los agrupamientos                                     | Existen diferentes tipos de agrupamientos favoreciendo las relaciones   |
|                 |   | Se realizan evitando exclusiones o discriminaciones entre compañeros  |
|                 |   | Se realizan teniendo en cuenta los espacios y los materiales que disponemos para impartir la clase                |
|                 |   | Se realizan teniendo en cuenta el nivel de la habilidad de los alumnos  |
|                 | La imagen corporal                                    | Los alumnos trabajan con personas de confianza y en un espacio separado del resto                                 |
|                 |   | Las fichas de trabajo favorecen el trabajo continuo de los alumnos por lo que no se expone delante del resto      |
| <b>Progreso</b> | <b>Indicador</b>                                      | <b>Criterio</b>   |
|                 | La evolución de las habilidades y aspectos inclusivos | El alumnado dispone fichas de seguimiento para marcar su evolución<br>Dispongo de diferentes formas de evaluación |

## 6. CONCLUSIONES

Tras la realización de este TFG centrado en la atención a la diversidad he comprendido que la tarea del maestro especialista es más complicada a la hora de llevar a cabo dicho tipo de atención. Todos somos diferentes, eso es algo que desde el principio he tenido claro pero este trabajo realmente me ha abierto los ojos de la multitud de diferencias que tenemos unos a otros, entre alumnos, entre alumnos-profesores, entre profesores... Y este es uno de los motivos por los que es más complicado atender a la diversidad de una forma correcta.

Para realizar estas conclusiones, voy a utilizar la tabla de seguimiento que realicé al inicio del trabajo para estructurar el mismo y ver las relaciones entre los objetivos con el resto de los apartados. Esta tabla contiene los objetivos principales, el procedimiento que he llevado a cabo para conseguirlo y finalmente el producto que he obtenido.

| <b>OBJETIVOS</b>  | <b>PROCESO</b>  | <b>PRODUCTO</b>   |
|---|---|---|
| Documentarse sobre la atención a la diversidad y sobre los autores que sustentan este principio en las escuelas.        | Búsqueda, lectura y comprensión de artículos web, libros o revistas.  | Línea del tiempo con los hitos y autores destacados con los conceptos que surgen al hablar de Atención a la Diversidad. |
| Identificar los indicadores de atención a la diversidad que aparecen en la práctica de la Educación Física en primaria. | Establecer relaciones entre la teoría y la narración de las prácticas, así analizar dichos indicadores con argumentos justificados. | Enumeración de los indicadores de atención a la diversidad para la UD que he impartido.                                 |

|  |  |   |
|--|--|---|
| Replantear las sesiones atendiendo a la diversidad de todo el alumnado.              | El metaanálisis final de los indicadores seleccionados para atender a la diversidad.                   | Las sesiones definitivas de la UD de “Habilidades motrices básicas: Los giros” para 3º EPO. |
| Aplicar este conocimiento adquirido en el replanteamiento de la Educación Inclusiva. | Establecer relaciones entre la UD con los indicadores seleccionados y el resto de UUDD posibles en EF. | Rúbrica de los indicadores de atención a la diversidad.                                     |

Sobre el primer objetivo, la documentación sobre el tema de atención a la diversidad he de decir que ahora tras acabar el trabajo tengo mucho más clara la concepción de los términos que han ido surgiendo en la documentación como, por ejemplo, segregación, normalización, integración o inclusión. Términos que han ido evolucionando a lo largo de los años como he descrito en el apartado del marco teórico y esta evolución se debe a otros cambios en la sociedad como por ejemplo cambios legislativos, educativos, o simplemente los cambios en la mentalidad de las personas.

Comprender esta evolución ha sido un trabajo pesado y de larga duración, pero he de decir que sin ello no hubiese tenido claro el objetivo de este trabajo y se hubiera descontextualizado por completo del marco legislativo y educativo en el que nos encontramos actualmente.

Durante su proceso conocí los nombres de las personas más destacadas de cada uno de los cambios surgidos y sus concepciones a cerca del término que estuviera en auge en cada uno de los momentos. Esto me ayudó a reforzar las ideas del trabajo que iban surgiendo y las más propias sobre mi perspectiva de atención a la diversidad.

Como resultado final obtuve una línea temporal con toda la información relevante sobre la atención a la diversidad desde anterior a los años 70/80 hasta la actualidad. Esta información no es detallada, pero sí explícita y como resumen final a todo este conocimiento creo que es un buen trabajo. Y desde mi punto de vista esta línea temporal puede ayudar a otras personas a tener más clara la evolución de los términos y por consiguiente los cambios sufridos en atención a la diversidad.

En cuanto al segundo objetivo, identificar los indicadores de atención a la diversidad para la UD que realicé durante mis prácticas he de decir que estos han sido seleccionados de la realidad actual, de los problemas surgidos en una clase ordinaria por ello tienen valor para dicha UD en dicha aula. Esto es así porque, aunque estemos impartiendo la misma UD, en un centro de la misma ciudad o barrio, estos indicadores pueden van a cambiar... ya que cada grupo-clase tiene un mundo de diferencias con otro.

Realizar esta elección fue relativamente fácil ya que la UD inicial no atendía a ningún tipo de necesidad que sus alumnos presentarán por lo que marcar unos indicadores generales que ayudarían a este proceso ha sido sencillo.

Lo que sí me gustaría remarcar es que gracias a saber sobre un tema creía conocer el mecanismo para poder resolver el problema, pero cuando supe más sobre el mismo tema me di cuenta de múltiples cosas que antes pasaban desapercibidas. Con esto lo que quiero decir es que surgieron durante esta relación de contenidos con los indicadores millones de temas a los que podría llegar a atender, pero de los cuales podría comenzar un nuevo Trabajo de Fin de Grado...

Como resultado sí que obtuve los cinco indicadores que se relacionaban con los elementos que describe Ainscow (educación inclusiva), los cuales son: presencia, participación e inclusión y a través de los cuales maticé los propios y adecuados para el contexto en el que me encontraba y para la UD seleccionada.

En consecuencia, de este objetivo y del resultado obtenido se elabora el proceso del tercer objetivo ya que a través de los indicadores se realizó un metaanálisis, en el cual con los conocimientos adquiridos teóricos y vivenciales se consigue el replanteamiento de las sesiones de la Unidad Didáctica.

Este proceso fue más complicado por el hecho de dar sentido a los principios pedagógicos en las prácticas pedagógicas, pero el más gratificante porque, aunque no he podido realizar este planteamiento al mismo grupo de alumnos y ver si acondicionaría la atención a la diversidad de forma adecuada, tengo el material específico y necesario para poder llevarlo a cabo en un futuro próximo cuando llegue a intervenir como especialista de Educación Física.

En cuanto al cuarto objetivo de este TFG, aplicar los conocimientos adquiridos en el replanteamiento de la Educación Inclusiva, es desde mi punto de vista uno de los objetivos más importantes porque es la herramienta que realmente puede servir a un especialista de Educación Física para modificar sus UDD atendiendo a la diversidad presente. Aunque este instrumento sea un ejemplo de una UD específica, nos va a permitir cambiar de nuevo el pensamiento de la sociedad actual hacia una educación inclusiva para todos.

En relación con este tema me gustaría presentar aquí la visión y el pensamiento que tengo yo sobre la educación basada en la igualdad y no en la equidad. Ya que el principio de equidad significa tratar de forma diferenciada lo que es desigual en su origen para alcanzar una mayor igualdad de resultados entre los seres humanos.

Pero si el objetivo de la inclusión es lograr que los niños y niñas sean adultos exitosos, sin erradicar la diversidad porque con ella podemos llegar a evolucionar... por qué la gran mayoría de los autores que defienden la atención a la diversidad defienden el término de equidad como elemento sustancial en dicha atención... Desde mi punto de vista, lo único que se puede conseguir así es que todos los humanos seamos iguales alcancemos las mismas metas... sin que nadie destaque en ningún aspecto.



Yo creo que la educación debe matizar la manera en la que se materializa el término “equidad”, y centrarse un poco más principio de igualdad, donde la comunidad educativa da las oportunidades, las medidas que sean necesarias a cada uno de los alumnos de esa escuela. De este modo, sí que conseguimos que cada uno de esos niños y niñas evolucione logrando su máximo potencial, sin tener que ser igual al resto, comprendiendo que somos diferentes y cada uno tiene sus propias metas, sus propios gustos, sus propias fobias...

Y defendiendo esta idea es a partir de la que realizo todos los cambios en las sesiones de la UD, en la selección de los indicadores, en la rúbrica final... en definitiva, este TFG.

Recordando el objetivo principal, avanzar en la comprensión de la Educación Física inclusiva en la escuela, con la consecución del resto de objetivos descritos anteriormente puedo decir que este TFG ha conseguido su objetivo y que es un instrumento que puede ayudar en otras investigaciones y en la evolución y el cambio de pensamiento actual. Por ello, finalizando este apartado de conclusiones me gustaría especificar aquí las limitaciones que ha tenido este TFG y las posibilidades de futuras líneas de indagación.

En cuanto a las limitaciones desde mi punto de vista puedo destacar dos. La primera ha sido no poder llevar a cabo el proyecto, utilizar los recursos elaborados en el aula para el que está preparado. Y, la segunda ha sido la imposibilidad de elaboración de una herramienta que engloba todos esos aspectos para cualquier grupo-clase, cualquier UD...

En cuanto a las futuras líneas de indagación, creo que este proyecto abre las puertas a una visión de la atención a la diversidad diferente a la conocida y de gran importancia, por lo que seguir con estas ideas elaborando herramientas específicas para los especialistas de Educación Física sería una posibilidad. Y a su vez cada una de estas pueden estar enfocadas en diferentes aspectos a los que yo me he centrado para atender la diversidad en la UD de habilidades (los giros), por ejemplo, a los que nos encontramos en una UD de expresión corporal o una UD de actividades en el medio natural.

## 7. BIBLIOGRAFÍA

- Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de las escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Madrid: Narcea.
- Ainscow, M. (2007). Taking an inclusive turn. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 7 (1), pp. 3-7.
- Arnaiz, P. (1996). Las escuelas son para todos. *Siglo cero*, 27 (2), pp. 25-34.
- Arnaiz, P. (2003). *Educación inclusiva: una escuela para todos*. Málaga: Aljibe.
- Arroyo, M.J. (2013). La educación intercultural: un camino hacia la inclusión educativa. *Revista de Educación inclusiva*, 6 (2), pp. 144-159. Señala a Ainscow, M., Booth, T. y Dyson, A. (2006). *Improving schools, developing inclusión*. London: Routledge Taylor y Francais group.
- Belgich, H., et al. (2007). *Reflexiones sobre la práctica docente en los procesos de integración escolar*. Barcelona, España. Editorial: Limusa-Noriega
- Birch, J. W, (1974) *Mainstreaming: Educable mentally retarded children in regular classes*. Reston, VI: The council for exceptional children.
- Booth, T. y Ainscow, M. (2006) *Índex para la inclusión. Desarrollo del juego, el aprendizaje y la participación en educación infantil*. Salamanca: INICO
- Burón, J. (1994) *Motivación y aprendizaje*. Bilbao: Mensajero.
- Documentos específicos de las asignaturas de Atención a la diversidad y Educación Física Escolar del grado de Educación Primaria, curso 2016/2017 UBU.
- Echeita, G. (2007). *Educación para la inclusión o Educación sin exclusiones*. Madrid: Narcea.
- Echeita, G. (2010) Alejandra L.S. o el dilema de la inclusión educativa en España. En Arnaiz, P. at al. *25 años de Integración Escolar en España: Tecnología e Inclusión en el ámbito educativo, laboral y comunitario*. Murcia: Consejería de Educación, Formación y Empleo.

- Echeita, G. et al. (2015) *Guía para la Educación Inclusiva. Promoviendo el Aprendizaje y la Participación en las Escuelas*. Nueva Edición Revisada y Ampliada. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación.
- Echeita, G. y Ainscow, M. (2011). *La educación inclusiva como derecho*. Congreso Iberoamericano sobre Síndrome de Down. Down España.
- Kaufman, M.E. et al. (1975) *Mainstreaming: Toward and explication of the concept. Focus on Exceptional Children*. 1, pp. 1-12.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 4 de mayo de 2006, núm. 106, pp. 1-110.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *Boletín Oficial del Estado*, 10 de diciembre de 2013, núm. 295, pp. 1-64.
- Ley Orgánica de ordenación general del sistema educativo de España (LOGSE), *Boletín Oficial del Estado*, 3 de octubre de 1990, núm. 238, pp. 1-16.
- López, R (2011). Bases conceptuales de la inclusión educativa. *Avances en Supervisión Educativa: Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España* (14)
- López, V. et al (2014), Barreras culturales para la inclusión: políticas y prácticas de integración en Chile. *Revista de Educación*, 363, pp. 256-281.
- Malaguzzi, L. (2001). *La educación infantil en Reggio Emilia*. Barcelona: Octaedro.
- Martínez, L. (1993) Los agrupamientos en EF como factor y manifestación de discriminación entre alumnos. *Perspectivas de la actividad física y el deporte*. 13. pp. 8-13.
- Martínez, L. et al. (2009). *Una perspectiva escolar sobre la Educación Física: buscando procesos y entornos educadores*. In R. Gómez & L. Martínez (Eds.), *La Educación Física y el deporte en Edad escolar: el giro reflexivo en la enseñanza*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Romero, C. (2013). *La integración escolar: nacimiento, experimentación y generalización (1970/1995)*. Su implementación en la provincia de Valladolid. (Tesis doctoral). Universidad de Valladolid, España.

UNESCO, (2005), *Guidelines for inclusión: ensuring Access to education for all*. París.

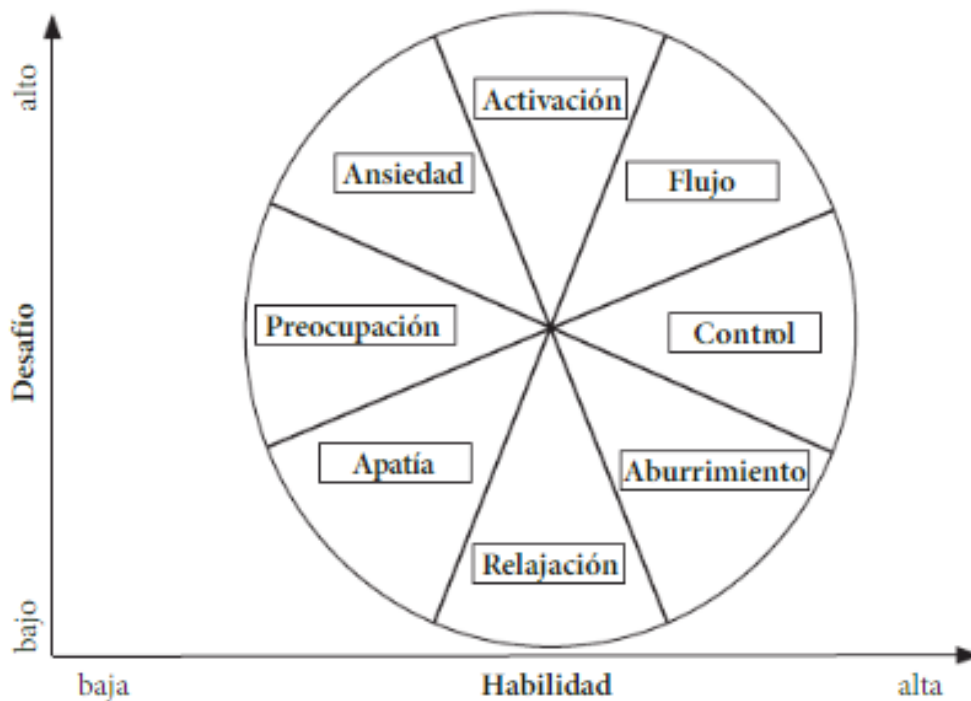
Valencia, A. (2012). Historia de la Inclusión Educativa. Recuperado de [http://eduincluye.blogspot.com/2012/10/historia-de-la-inclusion-educativa\\_6152.html](http://eduincluye.blogspot.com/2012/10/historia-de-la-inclusion-educativa_6152.html)

## 8. ANEXOS









### 8.1 – ANEXO I: Mihaly Csikszentmihalyi – el “flujo”









Ilustración tomada de: <https://www.researchgate.net/publication/233927218> Una perspectiva escolar sobre la Educación Física buscando procesos y entornos educadores.





El flujo en esta imagen se corresponde con el “Flow”.







## 8.2 – ANEXO II: Fichas de las sesiones (Momento de construcción del aprendizaje)







| FICHA 1   |  | EJE LONGITUDINAL – GIROS 360 GRADOS  |   |                       |
|---|--|--|---|-----------------------|
| Fecha:  |  | Nombre del alumno:   |   | Nombre del evaluador: |
| Giros de 180 grados con salto (chocar las manos con el compañero) | <p>Aciertos</p>   | <p>Fallos</p>   | <p>Los compañeros no saltan a la vez (no hay coordinación)</p> <p>No saltan 180 grados, se quedan cortos o se pasan</p>   | Comentarios           |
| Giros de 180 grados sobre ambos pies (derecho e izquierdo)        | <p>Aciertos</p>   | <p>Fallos</p>   | <p>Realiza el giro con la planta del pie no con la puntera</p> <p>No alcanza los 180 grados</p> <p>Pierde el equilibrio</p>   | Comentarios           |
| Giros de 360 grados sobre ambos pies (derecho e izquierdo)        | <p>Aciertos</p>   | <p>Fallos</p>   | <p>Realiza el giro con la planta del pie no con la puntera</p> <p>No alcanza los 360 grados</p> <p>Pierde el equilibrio</p>   | Comentarios           |
| Giros de 360 del compañero plano horizontal                       | <p>Aciertos</p>  | <p>Fallos</p>  | <p>El compañero se mantiene rígido</p> <p>El compañero suelta sus manos colocadas pegadas al cuerpo</p> <p>El compañero abre sus piernas</p> <p>No ejerzo una fuerza suficiente para girar a mi compañero</p> | Comentarios           |







|   |   |   |  |                    |
|---|---|---|--|--------------------|
| <p>Equilibrio con el compañero (pies juntos, brazos estirados) y giro de 360</p>                                    | <p>Aciertos</p>    | <p>Fallos</p>    | <p>No se mantienen en equilibrio<br/>         Flexionan piernas o brazos<br/>         Pierden el equilibrio avanzado el giro, aunque no completo<br/>         Completan un giro, pero no pueden continuar</p>                      | <p>Comentarios</p> |
| <p>Giros al compañero (la peonza) con las manos</p>   | <p>Aciertos</p>    | <p>Fallos</p>    | <p>El compañero se mantiene rígido y no permite que le giren<br/>         La fuerza es demasiado fuerte o débil<br/>         No me muevo hacia atrás por lo que el compañero se abalanza sobre mi</p>                              | <p>Comentarios</p> |
| <p>Giros plano horizontal (la croqueta) Manos:<br/>         1. pegadas al cuerpo 2. en cruz 3. estiradas arriba</p> | <p>Aciertos</p>    | <p>Fallos</p>    | <p>Esta completamente rígido<br/>         Flexiona las piernas o los brazos para ayudarse a girar<br/>         No ejerce fuerza suficiente para girar<br/>         No mantiene las manos inmóviles en el lugar correspondiente</p> | <p>Comentarios</p> |
| <p>Carreras de relevos<br/>         Giros de 360 a un cono</p>  | <p>Aciertos</p>  | <p>Fallos</p>  | <p>Errores</p>   | <p>Comentarios</p> |





|   |   |   |         |             |
|---|---|---|---------|-------------|
| Giro de 360 hacia la derecha + giro de 360 a la izquierda | Aciertos<br> | Fallos<br> | Errores | Comentarios |
| IDEAS PROPIAS   | Aciertos<br> | Fallos<br> | Errores | Comentarios |





| FICHA 2 EJE TRANSVERSAL – VOLTERETAS HACIA ADELANTE                        |   |   |  |             |
|--|---|---|--|-------------|
| Fecha:   | Nombre del alumno:  |   | Nombre del evaluador:  |             |
| Balaneo hacia atrás, por la columna vertebral (posición inicial de bolita) | Aciertos<br>   | Fallos<br>   | Tiene la espalda rígida no en bolita<br>No mete la cabeza entre sus rodillas<br>Suelta sus piernas durante el ejercicio<br>Se balancea hacia un lado no sobre la columna por lo que cae          | Comentarios |
| Balaneo con extensión de piernas atrás, intentando tocar el suelo          | Aciertos<br> | Fallos<br> | Tiene la espalda rígida no en bolita<br>No mete la cabeza entre sus rodillas<br>Suelta sus piernas antes de realizar el balanceo<br>Se balancea hacia un lado no sobre la columna por lo que cae | Comentarios |



















|   |   |   |  |                    |
|---|---|---|--|--------------------|
| <p>Balaneo con extensión de piernas verticalmente, elevando la cadera</p> | <p>Aciertos</p>  | <p>Fallos</p>  | <p>Tiene la espalda rígida no en bolita<br/>         No mete la cabeza entre sus rodillas<br/>         Suelta sus piernas antes de realizar el balaneo<br/>         Se balancea hacia un lado no sobre la columna por lo que cae</p>   | <p>Comentarios</p> |
| <p>Volteretas hacia adelante plano inclinado (posición de cuclillas)</p>  | <p>Aciertos</p>  | <p>Fallos</p>  | <p>No separa los pies a la anchura de los hombros<br/>         No apoya o quita las manos un poco adelantadas con los codos entre sus rodillas<br/>         No mete su barbilla al pecho<br/>         No eleva sus caderas lo suficiente para dar el giro</p>  | <p>Comentarios</p> |
| <p>Volteretas hacia adelante plano horizontal (posición de cuclillas)</p> | <p>Aciertos</p>  | <p>Fallos</p>  | <p>No separa los pies a la anchura de los hombros<br/>         No apoya o quita las manos un poco adelantadas con los codos entre sus rodillas<br/>         No mete su barbilla al pecho<br/>         No eleva sus caderas lo suficiente para dar el giro<br/>         Dobla uno de sus codos por lo que se va de lado</p> | <p>Comentarios</p> |









|  |   |   |   |                    |
|--|---|---|---|--------------------|
| <p>Volteretas hacia adelante plano inclinado (posición de pies)</p>  | <p>Aciertos</p>    | <p>Fallos</p>    | <p>No separa los pies a la anchura de los hombros</p> <p>No apoya o quita las manos un poco adelantadas con los codos entre sus rodillas</p> <p>No mete su barbilla al pecho</p> <p>No eleva sus caderas lo suficiente para dar el giro</p> <p>Se para en la posición de cuclillas y no le ayuda el impulso de bajar (posición de pies-posición de cuclillas)</p> | <p>Comentarios</p> |
| <p>Volteretas hacia adelante plano horizontal (posición de pies)</p> | <p>Aciertos</p>    | <p>Fallos</p>    | <p>No separa los pies a la anchura de los hombros</p> <p>No apoya o quita las manos un poco adelantadas con los codos entre sus rodillas</p> <p>No mete su barbilla al pecho</p> <p>No eleva sus caderas lo suficiente para dar el giro</p> <p>Se para en la posición de cuclillas y no le ayuda el impulso de bajar (posición de pies-posición de cuclillas)</p> | <p>Comentarios</p> |
| <p>Doble voltereta hacia adelante plano horizontal</p>               | <p>Aciertos</p>  | <p>Fallos</p>  | <p>Errores</p>  | <p>Comentarios</p> |







|                                       |   |   |         |             |
|---------------------------------------|---|---|---------|-------------|
| Voltereta encadenada con el compañero | Aciertos<br> | Fallos<br> | Errores | Comentarios |
| IDEAS PROPIAS                         | Aciertos<br> | Fallos<br> | Errores | Comentarios |







|  |   |   |   |                       |
|--|---|---|---|-----------------------|
| FICHA 3 EJE TRANSVERSAL – VOLTERETAS HACIA ATRÁS     |   |   |   |                       |
| Fecha:   |   | Nombre del alumno:  |   | Nombre del evaluador: |
| Giros de 360 del compañero con la cuerda (la peonza) | Aciertos<br>   | Fallos<br>   | La cuerda no está tensa rodeando a mi compañero<br>El compañero suelta la cuerda<br>No me muevo hacia atrás permitiendo el giro del compañero<br>Tiro de la cuerda demasiado fuerte o flojo | Comentarios           |
| Giros de 360 del compañero plano horizontal          | Aciertos<br> | Fallos<br> | Errores   | Comentarios           |





|   |   |   |  |             |
|---|---|---|--|-------------|
| Balancesos atrás (con y sin extensión de piernas)               | Aciertos<br>   | Fallos<br>   | Errores  | Comentarios |
| Volteretas hacia atrás plano inclinado (posición de cuclillas)  | Aciertos<br>   | Fallos<br>   | <p>No separa los pies a la anchura de los hombros</p> <p>No coloca o quita las manos sobre sus hombros al lado del cuello con las palmas hacia arriba</p> <p>No mete su barbilla al pecho</p> <p>Mantiene su espalda rígida en vez de en bolita</p> <p>Se desagrupa antes de completar el balanceo y el giro</p> | Comentarios |
| Volteretas hacia atrás plano horizontal (posición de cuclillas) | Aciertos<br>   | Fallos<br>   | <p>No separa los pies a la anchura de los hombros</p> <p>No coloca o quita las manos sobre sus hombros al lado del cuello con las palmas hacia arriba</p> <p>No mete su barbilla al pecho</p> <p>Mantiene su espalda rígida en vez de en bolita</p> <p>Se desagrupa antes de completar el balanceo y el giro</p> | Comentarios |
| Volteretas hacia atrás plano horizontal (posición de sentados)  | Aciertos<br> | Fallos<br> | <p>No coloca o quita las manos sobre sus hombros al lado del cuello con las palmas hacia arriba</p> <p>No mete su barbilla al pecho</p>  | Comentarios |

|  |   |   |   |             |
|--|---|---|---|-------------|
|  |   |   | Mantiene su espalda rígida en vez de en bolita<br>Se desagrupa antes de completar el balanceo y el giro   |             |
| Volteretas hacia atrás plano horizontal (posición de pies)     | Aciertos<br>   | Fallos<br>   | No separa los pies a la anchura de los hombros<br>No coloca o quita las manos sobre sus hombros al lado del cuello con las palmas hacia arriba<br>No mete su barbilla al pecho<br>Mantiene su espalda rígida en vez de en bolita<br>Se desagrupa antes de completar el balanceo y el giro<br>Se para en la posición de cuclillas o sentado y no le ayuda el impulso descendente | Comentarios |
| Voltereta hacia adelante + giro de 360 + voltereta hacia atrás | Aciertos<br>   | Fallos<br>   | Errores   | Comentarios |
| Doble voltereta hacia atrás                                    | Aciertos<br> | Fallos<br> | Errores   | Comentarios |
| IDEAS PROPIAS  | Aciertos<br> | Fallos<br> | Errores   | Comentarios |









| FICHA 4 EJE SAGITAL – RUEDA LATERAL  |   |   |  |                       |
|--|---|---|--|-----------------------|
| Fecha:   |   | Nombre del alumno:  |  | Nombre del evaluador: |
| Voltereta hacia adelante + giro de 360 grados + voltereta hacia atrás                                    | Aciertos<br>   | Fallos<br>   | Errores  | Comentarios           |
| Desplazamiento lateral posición de cuadrupedia (pies sobre el banco)                                     | Aciertos<br>   | Fallos<br>   | No mantiene su propio peso y le vencen los brazos<br>No consigue coordinar la lateralidad de pies y brazos<br>Se mantiene rígido y no eleva las caderas                                    | Comentarios           |
| Acercar las manos hacia el banco con la posición de cuadrupedia (pies sobre el banco)                    | Aciertos<br>   | Fallos<br>   | No mantiene su propio peso y le vencen los brazos<br>Se mantiene rígido y no se desplaza<br>Flexiona las piernas<br>No consigue elevar las caderas   | Comentarios           |
| Ángulo recto entre el tronco y las extremidades inferiores (posición de cuadrupedia) ayuda del compañero | Aciertos<br> | Fallos<br> | No mantiene su propio peso y le vencen los brazos<br>Se mantiene rígido y se desplaza hacia adelante<br>Flexiona las piernas<br>No permite colocarle en la posición adecuada, ángulo recto | Comentarios           |











|  |   |   |  |             |
|--|---|---|--|-------------|
| Rueda lateral pie derecho              | <p>Aciertos</p>    | <p>Fallos</p>    | <p>La posición del cuerpo no es lateral, es frontal</p> <p>Colocación de las manos simultáneamente y una mano delante de la otra (deben estar las manos paralelas)</p> <p>Las piernas no pasan como un abanico (primero la izquierda después la derecha)</p> <p>Tras el giro no mira al mismo lado que al inicio</p> <p>No eleva las caderas</p> | Comentarios |
| Rueda lateral pie izquierdo            | <p>Aciertos</p>    | <p>Fallos</p>    | <p>La posición del cuerpo no es lateral, es frontal</p> <p>Colocación de las manos simultáneamente y una mano delante de la otra (deben estar las manos paralelas)</p> <p>Las piernas no pasan como un abanico (primero la derecha después la izquierda)</p> <p>Tras el giro no mira al mismo lado que al inicio</p> <p>No eleva las caderas</p> | Comentarios |
| Doble rueda lateral con el pie derecho | <p>Aciertos</p>  | <p>Fallos</p>  | Errores  | Comentarios |











|  |   |   |         |             |
|--|---|---|---------|-------------|
| Doble rueda lateral con el pie izquierdo | Aciertos<br> | Fallos<br> | Errores | Comentarios |
| Rueda lateral sobre el banco             | Aciertos<br> | Fallos<br> | Errores | Comentarios |
| IDEAS PROPIAS                            | Aciertos<br> | Fallos<br> | Errores | Comentarios |





|  |   |   |  |             |
|--|---|---|--|-------------|
| FICHA 5 EJE TRANSVERSAL – VOLTERETAS HACIA ADELANTE CON SALTO  |   |   |  |             |
| Fecha:   | Nombre del alumno:  |   | Nombre del evaluador:  |             |
| Rueda lateral por el lado que prefieran. Especificar:<br>_____ | Aciertos<br>  | Fallos<br>  | Errores  | Comentarios |
| Salto a la colchoneta como quieran (pasos al                   | Aciertos<br> | Fallos<br> | Realiza incorrectamente los pasos (1 apoyo, 2 apoyos)<br>En el último apoyo (salto con pies juntos), salta primero con un pie antes que con otro por ello pierde el equilibrio | Comentarios |



|   |   |   |   |             |
|---|---|---|---|-------------|
| batir, 1 apoyo / 2 apoyos dentro de los aros)   |   |   |   |             |
| Saltos abriendo las piernas (pasos al batir, 1 apoyo / 2 apoyos dentro de los aros)   | Aciertos<br>   | Fallos<br>   | Realiza incorrectamente los pasos (1 apoyo, 2 apoyos)<br>En el último apoyo (salto con pies juntos), salta primero con un pie antes que con otro por ello pierde el equilibrio<br>No coordina la apertura de sus piernas con el salto                                   | Comentarios |
| Saltos con giro de 360 grados (pasos al batir, 1 apoyo / 2 apoyos dentro de los aros) | Aciertos<br>   | Fallos<br>   | Realiza incorrectamente los pasos (1 apoyo, 2 apoyos)<br>En el último apoyo (salto con pies juntos), salta primero con un pie antes que con otro por ello pierde el equilibrio<br>No coordina el giro con el salto  | Comentarios |
| Saltos con patada de karate (pasos al batir, 1 apoyo / 2 apoyos SIN AROS)             | Aciertos<br>   | Fallos<br>   | Realiza incorrectamente los pasos (1 apoyo, 2 apoyos)<br>En el último apoyo (salto con pies juntos), salta primero con un pie antes que con otro por ello pierde el equilibrio<br>No coordina la parada con el salto<br>Se le olvidan los pasos al quitar los aros guía | Comentarios |
| Voltereta hacia adelante plano horizontal posición de pie                             | Aciertos<br> | Fallos<br> | Errores   | Comentarios |

|   |   |   |  |             |
|---|---|---|--|-------------|
| Voltereta hacia adelante con salto                            | Aciertos<br>   | Fallos<br>   | Realiza incorrectamente los pasos (1 apoyo, 2 apoyos)<br>En el último apoyo (salto con pies juntos), salta primero con un pie antes que con otro por ello pierde el equilibrio<br>No coloca las manos o las quita al realizar el giro<br>No baja su barbilla al pecho<br>No utiliza el impulso y el salto para girar, se para en los pasos | Comentarios |
| Voltereta hacia adelante + voltereta hacia adelante con salto | Aciertos<br>   | Fallos<br>   | Errores  | Comentarios |
| Voltereta hacia atrás + rueda lateral + giro de 360           | Aciertos<br>   | Fallos<br>   | Errores  | Comentarios |
| Doble voltereta hacia adelante con salto                      | Aciertos<br> | Fallos<br> | Errores  | Comentarios |
| IDEAS PROPIAS   | Aciertos<br> | Fallos<br> | Errores  | Comentarios |

| FICHA 6                                  |   | SESIÓN DE EVALUACIÓN  |         |                       |
|--|---|---|---------|-----------------------|
| Fecha:                                   |   | Nombre del alumno:  |         | Nombre del evaluador: |
| Giro de 360 con un solo pie              | Aciertos<br>   | Fallos<br>   | Errores | Comentarios           |
| Voltereta hacia adelante posición de pie | Aciertos<br>   | Fallos<br>   | Errores | Comentarios           |
| Voltereta hacia atrás posición de pie    | Aciertos<br>   | Fallos<br>   | Errores | Comentarios           |
| Rueda lateral con el pie a su elección   | Aciertos<br> | Fallos<br> | Errores | Comentarios           |
| Voltereta hacia adelante con salto       | Aciertos<br> | Fallos<br> | Errores | Comentarios           |

|                      |   |   |                |                    |
|----------------------|---|---|----------------|--------------------|
| <p>IDEAS PROPIAS</p> | <p>Aciertos</p>  | <p>Fallos</p>  | <p>Errores</p> | <p>Comentarios</p> |
| <p>IDEAS PROPIAS</p> | <p>Aciertos</p>  | <p>Fallos</p>  | <p>Errores</p> | <p>Comentarios</p> |

**EVALUACIÓN DE LA PROFESORA**

**UD: Habilidades motrices básicas: LOS GIROS**

**Fecha:** XX / XX / XXXX

| EVALUACIÓN DE LA HABILIDAD |              |                          |                       |               |                     |  |            |
|----------------------------|--------------|--------------------------|-----------------------|---------------|---------------------|--|------------|
| Nombre del alumnado        | Giro de 360° | Voltereta hacia adelante | Voltereta hacia atrás | Rueda lateral | Voltereta con salto | Ejercicios de ampliación e ideas propias | Nota final |
| A                          | 3            | 3                        | 2                     | 2             | 4                   | 4  | 3          |
| B                          | 2            | 4                        | 3                     | 4             | 4                   | 3  | 3.3        |
| C                          | 1            | 2                        | 1                     | 1             | 2                   | 3  | 1.6        |
| D                          | 2            | 4                        | 4                     | 5             | 5                   | 4  | 4          |
| E                          | 3            | 4                        | 2                     | 3             | 3                   | 2  | 2.8        |

Los criterios de evaluación no son rígidos, la profesora evalúa en la habilidad la progresión que ha realizado cada persona. Tiene una guía para ayudarse, es la siguiente:

|  |  |
|--|--|
| Giro de 360°                             | Conocen el mecanismo de ejecución, realizan el gesto sin mostrar miedos, giran sobre la puntera del pie, realizan el gesto completo, mantienen el equilibrio.  |
| Voltereta hacia adelante                 | Conocen el mecanismo de ejecución, realizan el gesto sin mostrar miedos, no realiza actos que pongan en peligro su propio bienestar (quitar las manos, no meter la cabeza...), se consigue levantar tras el giro                             |
| Voltereta hacia atrás                    | Conocen el mecanismo de ejecución, realizan el gesto sin mostrar miedos, no realiza actos que pongan en peligro su propio bienestar (quitar las manos, no meter la cabeza, empujar de las piernas), se consigue levantar tras el giro        |
| Rueda lateral                            | Conocen el mecanismo de ejecución, realizan el gesto sin mostrar miedos, se ve una consecución (el abanico), eleva sus caderas lo máximo posible, consigue mantenerse en pie tras el giro  |
| Voltereta con salto                      | Conocen el mecanismo de ejecución, realizan el gesto sin mostrar miedos, no realiza actos que pongan en peligro su propio bienestar (no dar los pasos de batida, saltar por encima de sus habilidades...), se consigue levantar tras el giro |
| Ejercicios de ampliación e ideas propias | Son creativos, mantienen los criterios de seguridad, muestran diversión y trabajo.   |