



Trabajo Fin de Grado

Educación Física en Educación Especial

Autor

Gabriel Blanco Sada

Director

Luis Carlos Delgado Pastor

Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. Campus de Huesca.

2015

Índice

| | |
|--|----|
| 1. Resumen y palabras clave..... | 4 |
| 2. Introducción y justificación..... | 5 |
| 2.1 Objetivos..... | 6 |
| 2.2 Metodología..... | 7 |
| 3. Fundamentación teórica..... | 8 |
| 3.1 Evolución histórica de la Educación Especial..... | 8 |
| 3.2 Evolución histórica de la Educación Física..... | 18 |
| 3.3 Marco legislativo..... | 27 |
| 4. Metodologías de Educación Física en Educación Especial..... | 31 |
| 4.1 La Educación en Actividades y Valores..... | 31 |
| 4.2 El aprendizaje y las tareas cooperativas..... | 32 |
| 4.3 La adaptación de tareas..... | 32 |
| 4.4 La compensación de las limitaciones en situaciones competitivas..... | 38 |
| 4.5 Compartir el deporte adaptado a las personas con discapacidad..... | 38 |
| 4.6 El asesoramiento y el apoyo..... | 39 |
| 5. Propuestas de intervención..... | 39 |
| 5.1 Propuesta de psicomotricidad..... | 40 |
| 5.2 Propuesta de actividades motrices..... | 43 |

| | |
|--|----|
| 6. Contexto del aula de Educación Especial..... | 46 |
| 7. Entrevistas..... | 48 |
| 7.1 Entrevista a las maestras PT..... | 48 |
| 7.2 Entrevista a los maestros de Educación Física..... | 53 |
| 7.3 Valoraciones..... | 59 |
| 8. Conclusiones..... | 61 |
| 9. Referencias bibliográficas..... | 64 |
| Anexos..... | 69 |

Educación Física en Educación Especial

- Elaborado por: Gabriel Blanco Sada.
- Dirigido por: Luis Carlos Delgado Pastor.
- Depositado para su defensa el 9 de Diciembre de 2015.

1. RESUMEN

La Educación Física –EF- adquiere un gran sentido en la formación global del alumno y en su desarrollo en todos los niveles. Debe ser accesible para todo el alumnado, los maestros especialistas de EF deben tener una formación que les permita dar una respuesta adecuada a la diversidad de alumnos a los que imparten dicha área.

Con la elaboración de este trabajo pretendo abordar, a través de una aproximación teórica y un posterior desarrollo práctico, los cambios que han experimentado desde sus orígenes dos disciplinas relativamente jóvenes como son la EF y la Educación Especial –EE-. Con el objeto de estudiar formas de desarrollar las clases de EF desde un enfoque inclusivo que se ajuste a las características y necesidades del alumnado tanto a nivel físico como emocional, se realizan dos propuestas de intervención a nivel motriz y psicomotriz. Se dan pautas y recomendaciones para posibilitar una correcta intervención docente en EF con alumnos que presentan Necesidades Educativas Especiales –NEE-. Se incluyen unas entrevistas a maestras Pedagogía Terapéutica –PT- y maestros de EF que interactúan en un aula de EE, con la intención de mostrar un ejemplo de cómo se ponen en práctica diferentes aspectos contenidos en este trabajo.

Palabras clave

Educación Física, Educación Especial, Inclusión, Psicomotricidad, Necesidades Educativas Especiales, Adaptación Curricular.

2. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

En la sociedad actual que vivimos en la que los medios de comunicación y las nuevas tecnologías han adquirido un papel determinante en nuestro tiempo de ocio, cada vez más se producen situaciones de sedentarismo y, a veces, no se le da importancia necesaria a la práctica de la actividad física.

Como dijo el filósofo Juvenal en su célebre frase “mens sana in corpore sano”, debemos tener un equilibrio entre cuerpo y mente, para ello toma un papel decisivo la EF ya que nos debe servir de hilo conductor para buscar ese mencionado equilibrio tanto a nivel físico como mental. Como maestro de EF considero que esta promoción del ejercicio físico debe comenzar desde dentro de la escuela haciéndola accesible para todos los alumnos. El motivo principal de la elección de mi tema para la realización del Trabajo Fin de Grado es que considero fundamental en la formación de un maestro de EF tener los conocimientos necesarios para trabajar con alumnado que presenta NEE. Siendo este un campo muy amplio en el que nos podemos encontrar una gran diversidad de casos, debemos tener los conocimientos fundamentales para ser capaces de realizar una intervención docente adecuada.

Debemos tener clara la importancia de que haya una comunicación constante y fluida entre todos los profesores que intervienen con estos alumnos así como con las familias ya que trabajando todos en una misma dirección se posibilitará una mejor respuesta tanto educativa como a todos los niveles. Es importante conocer el origen de las principales disciplinas que aparecen a lo largo de este trabajo como son: EE y EF. Esto nos permitirá comprender su evolución a lo largo de la historia ya que ha sido un colectivo que ha experimentado multitud de cambios desde sus orígenes. A su vez es necesario hacer una revisión de las metodologías empleadas en EF para trabajar con alumnos de EE de un modo eficiente. En el siguiente párrafo voy a mostrar de un modo introductorio unas indicaciones para hacer la EF accesible a todos los alumnos adaptándose a las características personales de cada individuo.

Al hablar de EF Adaptada nos estamos refiriendo, por tanto, a un proceso de actuación docente, en el que éste ha de planificar y actuar de tal modo que consiga dar respuesta a esas necesidades de aprendizaje de sus alumnos. Será en función de dichas necesidades que el profesor deberá llevar a cabo una programación de trabajo en la que contemple el tipo de adaptación requerido, el cual podrá ir dirigido, bien a los objetivos, contenidos, metodología y evaluación (elementos de acceso al currículum), bien a aspectos tales como el tipo de relaciones personales, organización de espacios y tiempo, mobiliario y recursos, etc. (elementos personales y materiales). Se trata, por consiguiente, de un nivel de individualización de la enseñanza que contempla la necesidad del alumnado de cara a su progreso (Toro y Zarco, 1998, p.73).

Podemos extraer del texto anterior la importancia de hacer asequible la EF a todo el alumnado, posibilitando como docentes especialistas en esta disciplina, que la practiquen de una forma eficiente todos los alumnos con sus características y necesidades individuales. Para que se pueda observar de una forma directa como se lleva a la práctica esta labor, aportaré las opiniones y experiencias de dos maestros especialistas en EF que imparten dos horas semanales en un aula de EE.

2.1 Objetivos

Algunos de los objetivos de este trabajo se abarcan desde un nivel teórico y otros desde un nivel práctico revisando propuestas de intervención para aplicar en EF con alumnos que presentan NEE tanto a nivel motriz como psicomotriz. Esta revisión no pretende ser exhaustiva sino posibilitar la intervención docente para trabajar con este alumnado. A continuación presento tres objetivos generales del desarrollo del trabajo que son desglosados en otros más específicos.

1 Revisar el marco conceptual de la EE.

1.1 Definir sus características principales.

1.2 Mostrar los cambios que ha experimentado a lo largo de la historia.

1.3 Como se regulan los aspectos legislativos que afectan a los Alumnos con Necesidad Específica de Apoyo Educativo –ACNEAE-.

2 Revisar el marco conceptual de la EF.

2.1 Definir sus características principales.

2.2 Mostrar cómo ha evolucionado desde sus orígenes hasta la actualidad.

3 Concretar cómo trabajar EF con alumnos que presentan NEE.

3.1 Recoger las metodologías que se emplean.

3.2 Plantear una propuesta de intervención mediante actividades motrices y psicomotrices.

3.3 Mostrar las opiniones y experiencias de algunos maestros PT y de EF que trabajan en un aula de EE.

2.2 Metodología

Para la elaboración del presente trabajo he querido combinar dos campos de estudio distintos, por un lado la EF ya que esta es la disciplina en la que me he especializado en el último año de carrera y por otro lado la EE ya que he cursado algunas asignaturas referentes a este campo durante mi formación universitaria. El motivo que me ha llevado a combinar estos dos temas es que durante mis prácticas escolares en la mención de EF he tenido la oportunidad de interactuar con alumnos de un aula de EE. Este hecho me decidió a documentarme acerca de ambas disciplinas (EF y EE), comencé en un primer lugar abordándolas de forma independiente y posteriormente de una forma integrada.

La metodología seguida en este trabajo, en el que se distinguen dos partes una teórica y otra práctica ha consistido en lo siguiente:

Durante la parte teórica, aunque no he pretendido hacer una revisión sistemática, he consultado diferentes artículos en bases de datos como Google académico, Scopus,

Dialnet; así como el catálogo de la Universidad de Zaragoza, todo ello con la pretensión de contrastar las informaciones y dotar al trabajo de la documentación necesaria para dar respuesta a los objetivos planteados. Para la elaboración de la parte práctica he recurrido a la realización de unas entrevistas a docentes que trabajan a diario con alumnos de EE, con la idea de mostrar la realidad que se vive en el aula observando el punto de vista de los profesionales que interactúan con estos alumnos. Las entrevistas se han realizado por un lado a las maestras PT y por otro a los maestros de EF. Ambas entrevistas las he estructurado de forma que contengan preguntas (el criterio que he utilizado para la selección de estas preguntas es que fueran abiertas y flexible y recogieran aspectos fundamentales que aparecen a lo largo del trabajo) comunes en las que se integren aspectos relacionados con las dos áreas y una parte en las que se introduzcan preguntas específicas de cada área. Con la intención de recabar información acerca de las similitudes o diferencias de opinión que se producen en preguntas similares y por otro lado en las preguntas específicas de cada disciplina pretendía recabar información relevante a como trabajar los contenidos propios de cada área.

3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

3.1 Evolución histórica de la Educación Especial

A lo largo del presente apartado voy a realizar un recorrido sobre los cambios que ha experimentado la EE a lo largo de la historia. Para comenzar abordaré diferentes conceptos significativos que van a ir apareciendo en el desarrollo de este trabajo, ya que consideramos que es conveniente tratarlos a groso modo para situarnos en el tema y facilitar la comprensión de este apartado en su posterior desarrollo.

La EE aparece por primera vez en España con la Ley General de Educación (1970), dicho término ha experimentado una gran evolución en poco tiempo, a continuación señalo la perspectiva de diferentes autores que centran el objeto de estudio en diversas cuestiones.

“El objeto de la EE es toda intervención educativa orientada a lograr la optimización de los sujetos excepcionales” (Mayor, 1988, p. 15).

“... la EE se centrará en la intervención orientada a lograr la optimización de las posibilidades de los sujetos con necesidades educativas especiales, lo que constituye el objeto de la disciplina” (Pérez Castelló, 1995, p. 291).

Según la UNESCO (1983, p.30) se define la EE como:

Una forma de educación destinada a aquellos sujetos que no alcanzan o es improbable que alcancen, a través de las acciones educativas normales, los niveles educativos sociales y otros apropiados a su edad, y que tiene por objetivo promover su progreso hacia estos niveles.

“Es la ciencia del sistema de comunicación intencional que tiene lugar en una institución ... para desarrollar al máximo las posibilidades intelectuales y afectivo-sociales del niño cognitivamente diferente” (López Melero, 1990,p.30).

“La EE consiste en todos los apoyos y adaptaciones que un alumno necesita para realizar sus procesos de desarrollo y aprendizaje” (Marchesi, 1985, citado por Ortiz, 1998, p. 40).

La EE es una parte del sistema educativo y su existencia está íntimamente relacionada con los valores y actitudes, con cuestiones de recursos y costos, con aspectos de enseñanza y de aprendizaje, de formación del profesorado, de la naturaleza de las escuelas y la escolarización en nuestra sociedad. (Dessent, 1987, p.3).

La EE ya no puede entenderse como la educación de un tipo determinado de personas, sino como un conjunto de recursos educativos puestos a disposición de los alumnos que, en algunos casos, podrán necesitarlos de forma temporal y, en otros, de forma más continuada y permanente. Es la respuesta o tratamiento de las necesidades de un niño con el fin de aproximarla a los objetivos propuestos. (Garanto, 1993, p.11).

Con la aportación de estos autores podemos extraer las diferentes formas de entender la EE, trasladándonos al ámbito educativo considero necesario tratar dos conceptos que aparecen con frecuencia integración e inclusión.

Según nos dice Marchesi (2007), la idea de la integración ha estado estrechamente relacionada con el concepto de NEE, ambos movimientos sociales (integración y NEE) tienen su origen en los años sesenta ya que se reclamaba mayor igualdad para las minorías que sufrían alguna exclusión.

Uno de los principales objetivos de la integración es que los alumnos que estaban escolarizados en centros especiales pasarán a escolarizarse en centros ordinarios, uno de los principales problemas de este hecho es que los alumnos es cierto que eran integrados en centros ordinarios pero tenían un rol muy pasivo lo que nos lleva a el movimiento de la inclusión.

... se ha producido un abandono de la idea de integración en beneficio de inclusión..., integración suele utilizarse para aludir a un proceso de asimilación, en el que se apoya a cada niño para que pueda participar en el programa vigente (y prácticamente sin cambios) de la escuela, mientras que la palabra inclusión indica un proceso de transformación en el que las escuelas se desarrollan en respuesta a la diversidad de los alumnos que asisten a ellas. (Ainscow, 2001:202).

El término de integración ha dejado paso al de inclusión, ya que nos muestra un proceso más global en el proceso educativo en el que todos los alumnos son partícipes. Como explica Ríos (2005),

“la inclusión presupone siempre compartir con el grupo el proceso de aprendizaje y en este contexto la diversidad cohesiona al grupo y lo enriquece, ofreciendo más posibilidades de aprendizaje para todos y todas”. La escuela inclusiva promueve que todos los alumnos son partícipes de ella no quedando nadie fuera de ella como bien dice Stainback,Stainback y Jackson (1999:26), “las aulas inclusivas parten de la filosofía de que todos los niños pertenecen al grupo y todos pueden aprender en la vida normal de la escuela y de la comunidad”. Hay estudios como el de Ríos (2009) que muestran en que se debe caracterizar la escuela inclusiva, describiendo las barreras que impiden dicha inclusión y proponiendo estrategias facilitadoras para que sea una realidad en las escuelas.

Tras haber tratado y profundizado en el concepto de EE, como punto de partida necesario, para afrontar a continuación la evolución que ha experimentado desde sus orígenes la EE describiendo como fue su desarrollo. La EE durante la historia ha ido evolucionando simultáneamente de una forma teórica y práctica a su vez, como área de conocimiento sigue proyectando su propia evolución ya que su objeto de estudio es muy amplio por lo que necesita de otras disciplinas que participen en su desarrollo porque es una disciplina históricamente joven.

Como ya explica Puigdellívol, (1986) la primera práctica intencionada de educación en sujetos que presentan trastornos se sitúa en el siglo XVI con educación en niños sordos sin llegar a realizarse con una estructura estable, teniéndonos que remontar para ello hasta el siglo XVII cuando se crea en Francia la primera escuela pública para niños sordos.

La EE entendida como una rama pedagógica vinculada a la educación centrándose en el alumnado con NEE tiene unos orígenes muchísimo más recientes situándose estos en la segunda mitad del siglo XIX y consolidándose durante el primer tercio del XX. Para realizar una adecuada división histórica seguiré a los principales autores en dicha materia (Puigdellívol, 1986; Bautista, 1991; Sánchez Asín, 1993; Porras, 1998; Sánchez Palomino y Torres, 1999), como queda recogido en Ríos (2003) y a su vez irán apareciendo a lo largo de esta evolución histórica, en primer lugar comenzaré por los antecedentes a la EE.

...Los antecedentes de la EE, constituidos por el trato recibido por la que podríamos llamar, con evidente ambigüedad, infancia anormal, se remontan a períodos históricos tan alejados como la propia historia de la humanidad. Pero entonces ya no se trata de Educación Especial, sino que dicha historia cabalga entre las de la asistencia social y de la medicina, confudiéndose en último término con la historia de la marginación. (Puigdellívol, 1986, p.47).

Cobra sentido situarse en los antecedentes de la EE para comprender los prejuicios que han sufrido estos sujetos en cuanto actitudes e ideas ya que algunas de estas han permanecido hasta la actualidad.

En la antigüedad clásica era muy frecuente que los fenómenos tanto meteorológicos, físicos, humanos... que no se podían explicar con los conocimientos vigentes, se atribuyeran a fenómenos divinos o demoníacos. Era habitual que los sujetos que presentaban perturbaciones psíquicas que no tenían una manifestación física evidente fuesen considerados *anormales* y al nacer fueran abandonados o sacrificados. Con la llegada del Renacimiento cambian estas prácticas que se realizaban con las personas con discapacidad y pasan a ser consideradas por la medicina como enfermos. En la

pedagogía se empieza a prestar atención a los niños con déficit sensoriales estos inicios de EE se basaban en:

- Eran déficit que no interferían en el desarrollo mental.
- La persona tratada podía colaborar activa y conscientemente en el tratamiento para superar sus limitaciones.
- Su origen podía explicarse sin recurrir a lo sobrenatural.
- Podían aplicarse con algunas modificaciones los métodos de enseñanza vigentes en la época.

Podemos destacar al fraile benedicto Pedro Ponce de León quien inició un método de enseñanza para niños sordomudos creando un método oral. Escribió a su vez la obra Doctrina para los mudos-sordos, cabe destacar que una segunda obra de referencia titulada Reducción de las letras y arte de enseñar de hablar a los mudos (Juan Pablo Bonet 1620) consolidó el método oral del fraile Ponce, a pesar de tener éxito este método solo se aplicó en grupos reducidos de la sociedad como la nobleza.

A su vez surgieron otras iniciativas a lo largo de los siglos XVII y XVIII como son los centros de aislamiento en los que se confinaba a todos aquellos sujetos con discapacidad intelectual, enfermos mentales, delincuentes, vagos, presos políticos etc. Estos centros pertenecían al estado conociéndose esta época como la del *gran encierro* las condiciones de estos centros eran infraumanas como dice Scheerenberg (1984): “...de 31.951 niños ingresados en el asilo de huérfanos de París en el período 1771-1777, 25.476 no sobrevivieron al primer año de internamiento (un 80%)”.

En Francia es el lugar que en 1975 se crea la primera escuela pública para sordomudos que fue promovida por abad Charles-Michel de L'Epée la cual 36 años después pasaría a ser el Instituto Nacional de Sordomudos, basando su método en un lenguaje mímico permitiendo la enseñanza en grupos numerosos y el reconocimiento de un método válido universal para la educación de las personas sordas. Siguiendo la misma línea se funda en París en 1784 un instituto para niños ciegos que deja de ser un

asilo u orfanato y cuya característica principal de su método está basada en letras con relieve, es un mismo alumno del centro Luis Braille quien idearía el sistema de lectoescritura todavía hoy vigente.

El surgimiento de la EE y la pedagogía terapéutica

Podemos resaltar que a lo largo de este período pasando de una concepción médico-asistencial a una atención psicopedagógica, teniendo una gran influencia en este cambio Rousseau del cual voy a citar sintetizando los planteamientos pedagógicos principales:

- La importación de la experiencia directa del alumno, reduciendo en lo posible el rol directivo del maestro.
- El énfasis en la educación de la percepción y los sentidos.
- La valoración de la acción por parte del niño y de la niña en su proceso de aprendizaje, de ahí la gran importancia otorgada al cuerpo como medio de desarrollo de la inteligencia y de contacto con la naturaleza.
- El respeto a las etapas del desarrollo infantil.

Esta nueva línea persigue desarrollar las capacidades de cada individuo posibilitando en función de sus características su educación, este es el momento en el que se puede hablar del comienzo de la EE con lo que conlleva una progresiva separación entre las instituciones médicas y educativas. Como principales exponentes de estos inicios podemos nombrar a Phillippe Pinel (1745-1826) quien escribió diversos tratados sobre la clasificación de las enfermedades mentales. Jean Etienne Dominique Esquirol (1772-1840) discípulo de Pinel, contribuyó a la delimitación del concepto discapacidad intelectual con su obra Enfermedades mentales: tratado de la locura. Jean Marc Gaspard Itard (1774-1836) discípulo de Pinel y considerado padre de la otorrinolaringología y precursor de la EE destaca de su método:

- Estimular sensorialmente.
- Motivar e integrar socialmente.
- Favorecer la interrelación social, ampliando su espectro de ideas y necesidades.
- Fomentar la comunicación verbal.
- Desarrollar mecanismos mentales mediante experiencias con objetos, como facilitador de la educación.

Por último destacar en estos inicios de la EE a Seguin (1812-1880), discípulo de Itard, creó el método fisiológico para los niños con discapacidad intelectual aplicado a la educación general, su método del cual algunos planteamientos siguen vigentes en la actualidad se dividía en 5 fases:

- Adiestramiento del sistema muscular.
- Adiestramiento del sistema nervioso.
- Educación de los sentidos.
- Adquisición de ideas generales.
- Desarrollo de la capacidad de pensamiento abstracto.

El impulso definitivo para la consolidación de la EE se produjo por parte de varios autores de los cuales destacan María Montessori y Ovide Decroly.

De María Montessori (1870-1952) podemos destacar que concluyó que el retraso mental no es un problema médico sino pedagógico y que con un tratamiento didáctico especial se potencia la interacción sensitivomotora con el entorno. Trabajo con niños con discapacidad intelectual con su método multisensorial con el que consiguió unir definitivamente en la práctica las aportaciones de la EE y la Didáctica.

El otro impulsor definitivo de la EE Decroly (1871-1922), destaca por su orientación globalizadora de la educación, con su método global-ideográfico para la enseñanza de la lectura. En 1901 fundó el Instituto Laico de Enseñanza Especial para retrasados.

La creación de centros para la educación de niños con discapacidad sensorial empezó a ser una realidad generalizada a partir del siglo XX, en la cual debemos destacar en esta aparición definitiva de la Escuela Especial a Alfred Binet y Théodore Simón quienes publican la primera escala madurativa de inteligencia (1905).

A partir de los años 50, pero especialmente a partir de los 60 y de un modo generalizado en la década de los 70, se cuestiona seriamente el sistema de escuela segregada, los motivos de este cuestionamiento son los siguientes:

- La redacción, desde la ONU, de la Declaración de los Derechos Humanos, los Derechos del Niño, del Retrasado Mental y del Minusválido.
- Los movimientos sociales por los derechos civiles en Estados Unidos, que critican la segregación a la que se ve sometida la población afroamericana (también en las aulas).
- El menor coste económico para los Gobiernos de la Educación Integrada.
- En Europa, la influencia de las políticas de sectorización que tienden a acercar el servicio al usuario (especialmente sanidad y asistencia social).
- El movimiento antisiquiátrico italiano, que defiende la abolición de los manicomios.
- Los movimientos de renovación pedagógica, basados en los principios de actividad e individualización didáctica, de claro carácter integrador, que proponen la revisión de la escolarización segregada.
- El fracaso, constatado por numerosos estudios norteamericanos, de las aulas de EE segregadas, cuestionándose el modelo psicométrico y su consecuente etiquetaje en

categorías estancas. Las emergentes teorías sobre la modificabilidad cognitiva contribuirán a dicho replanteamiento.

Es imprescindible para comprender el desarrollo y evolución de la EE mencionar un movimiento que surgió en 1959 en los países escandinavos denominado como normalización derivando este movimiento en principios de normalización y sectorización.

Resulta determinante en la Educación el informe Warnock (1978) el cual fue encargado por el gobierno británico, investigándose en las causas del fracaso escolar detectándose que un 20% de la población escolarizada en centros ordinarios presentaba problemas de aprendizaje y no había una respuesta escolar adecuada. Este documento es clave para la reconceptualización y reformas de la EE sus principales aportaciones son las siguientes:

- Cuestiona el sistema paralelo de Educación.
- Propone centrar la atención educativa en las ayudas que precisa el alumnado (y no el diagnóstico de la carencia).
- Revindica el derecho a la educación para todos y todas, afirmando que los fines de la educación son los mismos, reclamando que la atención a las necesidades educativas vaya desde la estimulación precoz hasta el fin de la escolaridad, planteando también el derecho a la integración laboral.
- Solo justifica la escuela especial en tres casos: alumnado con deficiencias graves o complejas (intelectuales, físicas o sensoriales), alumnado con graves trastornos emocionales o de comportamiento, y alumnado con plurideficiencia.
- Considera que las escuelas especiales debieran reconvertirse en centros de recursos que ofrecieran apoyo y asesoramiento al profesorado de la escuela ordinaria. A su vez reclama que en la formación inicial del profesorado de la escuela ordinaria se incluyan contenidos básicos de EE, revindicando la necesidad de la formación continuada.

- Da relevancia a la relación entre el equipo docente y la familia.
- Apunta hacia un concepto más amplio de EE, entendida como un continuo de necesidades y prestaciones que pueden ser de tipo temporal o permanente.

De este informe surgió con fuerza el término de NEE que fue aceptado por muchos sistemas educativos europeos.

A pesar de sus indudables ventajas, el informe Warnock no estuvo exento de voces críticas. Como muestra Marchesi (2007), un primer grupo de críticas procede de quienes consideran que es un término excesivamente vago y que remite constantemente a nuevos conceptos para su comprensión. Un segundo bloque de críticas le acusa de que el término de EE es demasiado amplio y convendría plantearse una nueva terminología específica para ser más precisos. Una tercera línea de cuestionamiento considera que el término de necesidades educativas especiales no ayuda a diferenciar entre los distintos problemas de aprendizaje. Un cuarto tipo de objeciones procede de la sociología de la educación ya que sostiene que la denominación de alumnos con necesidades educativas especiales es una categoría socialmente construida que se emplea para situar a determinados alumnos en opciones educativas segregadoras. Por último también se le ha acusado a esta terminología de presentar una imagen demasiado optimista de la EE.

Con todo lo comentado y mencionado en este apartado he tratado como ha evolucionado la EE desde sus orígenes, en el apartado 3.3 veremos la situación de la EE en la actualidad.

3.2 Evolución histórica de la Educación Física

Otra de las disciplinas que adquiere un gran protagonismo a lo largo del presente trabajo es la de EF, que ha tenido una gran evolución desde sus orígenes . En la actualidad la EF y el ejercicio físico tienen un papel importante en nuestra sociedad y están reconocidos sus efectos positivos, antes realizar un recorrido de los cambios que ha experimentado la EF a lo largo de la historia analizaré algunos conceptos que adquieren una gran importancia a lo largo de este apartado.

Por suerte se ha dejado atrás la idea de que la EF es solamente como indica Ríos (2005), “adiestradores de cuerpos” siendo en la actualidad un área con una gran influencia dentro de la escuela. A continuación muestro algunas definiciones de EF por los principales autores.

La EF es, ante todo, educación y no simple adiestramiento corporal; es acción o quehacer educativo que atañe a toda la persona, no sólo al cuerpo. El sujeto de EF no es un simple compuesto orgánico, es un hombre físicamente capaz, físicamente expresivo, es el hombre en movimiento (Cagigal, 1983, citado por Ríos 2003 p.95).

La EF puede contemplarse como un concepto amplio que trata del desarrollo y la formación de una dimensión básica del ser humano, el cuerpo y su motricidad. Dimensión que no se puede desligar de los otros aspectos de su desarrollo, evolución-involución. Por lo tanto, no se debe considerar que la EF a está vinculada exclusivamente a unas edades determinadas ni tampoco a la enseñanza formal de una materia en sistema educativo, sino que representa la acción formativa sobre unos aspectos concretos a través de la vida del individuo, es decir, constituye un elemento importante dentro del concepto de educación continua de la persona... (Sánchez Bañuelos, 1996).

La actividad física y la salud son dos términos que tienen una estrecha relación entre sí, está científicamente demostrado los beneficios que reporta la práctica de ejercicio físico de una forma adecuada. En un estudio realizado por Katie Brooker, Kate van Dooren, Lyn McPherson, Nick Lennox, y Robert Ware (2015), se demuestran los beneficios que reporta la práctica de la actividad física en personas adultas con discapacidad intelectual, por ello es necesario explicar el concepto de EF para la Salud ya que de una forma directa va a tener una gran presencia en los diferentes temas abordados en este trabajo.

Desde siempre, en mayor o menor grado, se ha asociado la salud con la EF. En determinadas épocas, la vinculación entre una y otra tenía un carácter terapéutico: gracias a la Educación Física podía mejorar la salud e incluso podían curarse ciertas enfermedades. En la época actual tiene carácter preventivo y adopta una dimensión de educación para la salud. La salud ha servido muy a menudo de justificación social a la actividad física y deportiva. De la misma manera, la educación para la salud sirve a menudo como justificación pedagógica de la EF... (Lleixà, 1998, p. 121).

Como bien explica el autor el concepto de EF se relaciona con el de salud por ello voy a definir dicho concepto apoyándome en varios autores.

La salud es logro del elevado del nivel de bienestar físico, mental, social y de capacidad de funcionamiento, así como del reducido nivel de enfermedad que permitan a los cambiantes y modificables factores políticos, sociales, económicos y medioambientales en los que vive inmerso la persona y la colectividad (Devís, 2000, p. 16).

“La salud es un estado de bienestar físico, mental y social y no la simple ausencia de enfermedad” (OMS, 1948, citado por Devís 2000, p. 8).

“El nivel más alto posible de bienestar físico, psicológico y social, y de capacidad funcional, que permitan los factores sociales en los que vive inmerso el individuo y la colectividad” (Rodríguez Marín, 1995, citado por Sánchez Bañuelos, 1996, p.22).

Por todo lo expuesto a lo largo del presente apartado se pone de manifiesto la importancia que adquiere la práctica de ejercicio físico adecuado a las características y posibilidades de cada sujeto, por ello la EE no tiene que quedar en el olvido y se deben poner los medios adecuados para realizar una EF beneficiosa para el alumnado. Como bien explican Fortuny y Molina, (1998, p.28):

La evolución del concepto de salud, así como el actual concepto de educación integral, justifica la necesidad de incorporar estrategias de promoción de la salud en un marco educativo global. Por otro lado, la reorientación del sistema sanitario para responder a las necesidades de salud emergentes y a los principales factores condicionantes, según las evidencias epistemológicas, justifican la necesidad de enfocar la atención sanitaria desde una perspectiva más educativa. Debe decirse también que los servicios sociales atienden situaciones y familias con problemáticas sociales con repercusiones negativas para la salud. En todos los casos adquiere una gran importancia la promoción de la salud, sin dejar de contemplar también la prevención y la asistencia de los problemas sociosanitarios existentes. De este modo, los ámbitos de la actuación de la Educación para la Salud deben garantizar, en su conjunto, la participación activa de toda la población con la finalidad de mejorar su calidad de vida.

Una vez analizados algunos conceptos que nos van a ayudar a comprender el desarrollo de este apartado me dispongo a realizar un recorrido por su evolución. La EF ha sufrido múltiples transformaciones a lo largo de su historia, tradicionalmente se divide en dos grandes períodos: era gimnástica antigua, caracterizada por su concepción globalizante, es decir todos los ejercicios que se practicaban, integran la EF, que todavía no se llama así, y era gimnástica moderna, donde se desarrollan aspectos diferenciadores. A continuación paso a analizarlas revisando lo que recogen varios autores (Rodríguez, 2000; García Blanco, 2001; Ramírez, 2006 y Acosta 2005).

Era gimnástica antigua

Los antecedentes más lejanos que tenemos son la prehistoria, durante este período la práctica de actividad física no se realizaba de forma consciente, sino que respondía a la necesidad de supervivencia (caza, pesca, uso de útiles y armas rudimentarias). Las civilizaciones pre-helénicas por su parte aplicaban la actividad física de forma sistemática y con objetivos, tiene sus orígenes en las antiguas civilizaciones India y China, el cong-Fu creado hacia el año 270 a.C con un fin religioso, curar el cuerpo de enfermedades y debilidades que le impidieran servir al alma. Por su parte los japoneses encuentran los primeros Jiu-jitsu, destinados a asegurar la superioridad física en los samurais. En América, los aztecas jugaban al tlatchtli con una pelota hecha de goma y que golpeaban con la cadera hasta introducirla en un aro.

Durante la antigüedad clásica (en Grecia y Roma), en Grecia las escuelas se denominaron gimnasios, la palestra era un establecimiento privado dirigido por un paidotribo (maestro) y en el que la enseñanza se limitaba, casi exclusivamente, a los ejercicios físicos. Aparecieron por primera vez los juegos olímpicos en honor a Zeus. En Roma la natación era una parte de las prácticas obligatorias de los soldados y el deporte del remo pasó a formar parte de las actividades físicas durante las Guerras Púnicas.

A lo largo de la Edad Media los acróbatas tuvieron una gran influencia en el desarrollo de los ejercicios gimnásticos, sobre todo en lo referente a aparatos a aparatos, también es familiar la imagen de los malabaristas. Paralelamente a estas actividades se desarrollan en toda Europa juegos populares. En la época del Renacimiento destaca el humanista y filósofo español Luis Vives al que se puede considerar como el primer autor que introduce la EF en la escuela. En el siglo XVI destacan filósofos como René Descartes, que inciden en la importancia de una educación integral de la persona, en la que se da la misma importancia al cuerpo y al alma.

Era gimnástica moderna

En el transcurso de esta era se desarrollan los aspectos diferenciadores de la EF, en el siglo XVII Jean Jacob Rousseau autor del Emilio apoya una educación natural. Basedow y Guts Muths desarrollan las ideas de Rousseau y crean los Filantropium que eran centros públicos en los que se llevaba a cabo la educación en Alemania, y otros métodos de inclusión de la EF en la escuela como los paseos. A partir del siglo XIX la escuela suaviza la disciplina utilizando métodos más atractivos, frecuentes recreos y muchos juegos, viéndose la gimnasia muy favorecida por estos principios, estableciéndose la obligatoriedad de su práctica en la escuela. Aparecen las escuelas que son una conceptualización diferenciada, frente a la conceptualización globalizante de la Era Gimnástica Antigua, es decir, se reconocen diferentes aspectos de la EF: Deporte, Gimnasia, juego, Danza, Expresión y Comunicación Corporal, etc

La escuela sueca o movimiento del norte creada por Pier Henrich Ling basa su método en la búsqueda de la salud corporal con ejercicios analíticos, localizados alrededor de un núcleo articular. Las fases de ejecución en posición de partida, desarrollo y fin, estatismo, orden y utilización de voces de mando. Su hijo Hjalmar constituyó un esquema de lección las tablas gimnásticas. En la corriente NeoSueca destaca Josef Gottfrid Thulin creador de lo que hoy conocemos como Cuentos Motores, con los que contribuyó en gran medida al desarrollo de la Educación Infantil. Una consecuencia de este movimiento es el aeróbic consistente en la realización de ejercicios analíticos con música moderna.

En la escuela alemana o movimiento del centro además de Muths, Friederich Ludwing Jahn, evolucionó desde las actividades al aire libre hasta los ejercicios con aparatos en locales cerrados alejados de las ciudades, los Turnplätze. Isadora Duncan da el paso a la danza con la que debían expresar los sentimientos del alma y surge la Rítmica E.Jacques-Dalcroze compositor y creador de un nuevo sistema de educación general, una especie de solfeo corporal-musical, que servía de base para la educación de los niños y los estudios de música. Otra aportación importante es la gimnasia moderna de Rudolf Bode, padre de la gimnasia Expresiva, cuya finalidad no es acompañar los

movimientos corporales con música, puesto que el papel fundamental de ésta es desencadenar sentimientos internos que, por medio de la expresión corporal, consigan un carácter totalmente rítmico y estético.

La escuela francesa, o movimiento del oeste, tiene una concepción natural y utilitaria del ejercicio y de ella surge el Movimiento del Oeste con el de las costumbres de los pueblos primitivos y su repercusión sobre la forma física de sus integrantes. Realiza una clasificación de los ejercicios en diez puntos fundamentales, que agrupa según el orden de importancia, situando en primer lugar los desplazamientos simples (marcha, carrera y salto); en segundo, los desplazamientos que implican la intervención de los cuatro miembros y, desplazamientos especiales (cuadrupedia, trepa, defensa, equilibrio y transporte); y, en tercero, la recreación (baile y acrobacias).

La escuela inglesa o movimiento deportivo, su máximo representante es Thomas Arnold, director de la escuela de rugby que basa su método en principios de recreación, juego, deporte y reglas del juego. Las consecuencias del Movimiento Deportivo son, entre otras, la gestación en Inglaterra de muchos de los deportes que hoy día conocemos y la organización, en 1986, por parte del Barón Pierre de Coubertin, de los primeros Juegos Olímpicos modernos. Dentro de esta escuela, el movimiento de acercamiento a la naturaleza creado por Sir Baden Powell, se extiende por todo el mundo con el nombre de Boys Scouths.

Otras escuelas como la americana y este de Europa no se incluyen dentro de las clásicas cuatro grandes escuelas. En la escuela americana la estrecha relación con Gran Bretaña supuso que el deporte llegara con gran impulso a los EE.UU. Pero no se conformaron con introducir el deporte en la escuela impartido por un maestro generalista, rápidamente formaron a profesores especializados. En su evolución destacar el entramado deportivo de base y élite y los deportes de aventura y/o riesgo, conocidos también como deportes californianos. Por su parte las escuelas Gimnásticas situadas al Este de Europa en países como China o la URSS el deporte va a ser representante de toda práctica deportiva como vehículo para el adoctrinamiento político y selección de talentos que representarán a la nación en las competiciones deportivas.

A continuación presentaré un análisis de la evolución que ha experimentado la EF en España. Como nos dice Díaz (2005), en el año 1879 se presenta en el Palacio de Congresos Español una proposición de ley que declara oficial la enseñanza de la gimnasia higiénica. Se crea la Escuela Central de Gimnasia con el objetivo de formar al profesorado en esta gimnasia de orientación claramente higiénica que posteriormente en 1919 tendrá un marcado carácter militar. Desde la Guerra Civil Española hasta los años 65-70, con el triunfo de la dictadura franquista el Frente de juventudes y la Sección Femenina son los responsables de la docencia de la EF, despojando de la misma todo elemento educativo salvo la, paradójicamente llamada gimnasia educativa, que se basaba en la sistematización anatómico funcional del ejercicio y perseguía el desarrollo armónico del cuerpo. La sesión tenía tres partes: parte inicial (con ejercicios de motivación), parte fundamental (trabajo localizado y generalizado) y parte final o calmante (marcha calmante y ejercicios de brazos). La siguiente etapa de la evolución de la EF en España según Díaz (2005), es la pedagogía y abarcaría de 1960 a 1980. Como nos cuenta Cagigal (1996), con la creación de los primeros INEFS la EF y el deporte iniciarán un nuevo camino que la llevarán a la implantación definitiva en el sistema educativo en los niveles no universitarios de enseñanza.

Me dispongo a diferenciar las corrientes presentes en la sociedad y concretar como se han trasladado a la escuela, además de las mencionadas con anterioridad incluidas en la internalización progresiva descritas por Zagalaz (2001), y que marcan las líneas maestras, podemos destacar las siguientes:

La corriente multideportiva

Según Sánchez Bañuelos (1986), establece la enseñanza multideportiva en tres categorías: deportes individuales, deportes de adversario y deportes colectivos. Sostienen que para llegar a la adquisición de las habilidades específicas, hay que desarrollar, a priori, las perceptivas y básicas. Apoyan la multidisciplinariedad deportiva en las primeras edades hasta determinar en cuál se especializarán.

Corriente alternativa

Surge durante las décadas de los 80 y de los 90 en las costas californianas de los EEUU. Incluye desde actividades novedosas sin riesgo como el aerobic, actividades deslizantes por tierra, mar y aire (mountain bike, skate, surf, rafting, puenting y parapente) o las que utilizan materiales como el disco volador, las cometas, los pompones, el bádminton, el patinaje, los zancos, indiacas, boomerang, diábolos, orientación o voley playa.

Corriente de actividades en la naturaleza

En los últimos años del siglo XX, las actividades en la naturaleza, quizás por el auge en que se encuentran los aspectos ecologistas en la sociedad, aparecen con fuerza como componentes del tiempo libre ya sea para realizar algún deporte: golf, natación, esquí, escalada, como para el desarrollo de marchas, juegos de campamentos, acampadas, cabuyería, orientación y senderismo, que van a acercar a los participantes a las zonas más desconocidas y alejadas de los núcleos urbanos, haciendo surgir otra actividad, el turismo rural o ecológico, que se ha denominado turismo activo. Esta corriente ha tomado fuerza a pesar del riesgo de accidentes que pueden causar.

Corriente de actividad física y salud

La práctica de deportes o actividades físicas, tienen su origen en razones personales originadas por el estilo de vida y la búsqueda de la salud integral (física, psíquica y social), aspectos muy importantes para comprender la conducta del ser humano en relación con la salud. Ese hábito debe crearse desde la etapa de escolarización..

Corriente de EF para alumnos con NEE

No es una corriente como tal, y se puede entender como una continuación de la educación psicomotriz, pero tiene cabida en esta clasificación puesto que la EF debe atender a las necesidades de todo el alumnado. Según Ríos (2003), diferencia entre deficiencias sensoriales, psíquicas y físico motrices. Los criterios y procedimientos para la atención y el tratamiento de las NEE en EF se basará en los principios de adaptación

curricular y en la detección de dichas necesidades, mediante la evaluación inicial. Siguiendo a continuación, un proceso de adaptación a las tareas motrices consistente en la evaluación de las características particulares para el aprendizaje, análisis y adaptación de la tarea, aplicación y seguimiento, adaptaciones metodológicas y organizativas, adaptaciones del entorno y el material, y por último las adaptaciones de la tarea motriz.

Está ultima corriente mencionada en el presente apartado, es la que va a adquirir una gran relevancia en el trabajo. En los apartados 4 y 5 podremos observar tanto la metodología empleada para trabajar la EF en Educación EE como una propuesta de actividades para desarrollar.

3.3 Marco legislativo

Como he mencionado en el apartado anterior 3.1, según el informe Warnock (1978), define por primera vez el término NEE como necesidades que requiere: a) la dotación de medios especiales de acceso al currículo mediante un equipamiento, unas instalaciones, o unos recursos especiales, la modificación del medio físico o unas técnicas de enseñanza especializadas; b) la dotación de un currículo especial o modificado y c) una particular atención a la que dicho informe cambió los planteamientos existentes hasta entonces extendiéndose sus propuestas por numerosos sistemas educativos también obtuvo voces críticas.

Como indica Marchesi (2007), se le achacaba que es un término excesivamente vago y que remite constantemente a nuevos conceptos para su adecuada comprensión, se le achaca de que es excesivamente amplio, también se le acusa de que el término de NEE no ayuda a diferenciar entre los distintos problemas de aprendizaje. Se le achacaba de dar una imagen demasiado optimista de la EE como si al suprimir el nombre de las deficiencias estas fueran a desaparecer.

Según la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación entendemos por alumnos ACNEAE lo siguiente:

al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo por presentar necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad o trastornos graves de conducta, aquel

que requiera, durante un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella, determinados apoyos y atenciones educativas específicas que den respuesta a sus necesidades...

La actual ley vigente es la, Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, (LOMCE). Dicha ley ha realizado una modificación de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación en la redacción de algunos párrafos, el que adquiere mayor interés en este trabajo es el que hace referencia al párrafo b en el artículo 1 que dice lo siguiente:

La equidad, que garantice la igualdad de oportunidades para el pleno desarrollo de la personalidad a través de la educación, la inclusión educativa, la igualdad de derechos y oportunidades que ayuden a superar cualquier discriminación y la accesibilidad universal a la educación, y que actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, con especial atención a las que se deriven de cualquier tipo de discapacidad.

El Decreto 135/2014, de 29 de julio, por el que se regulan las condiciones para el éxito escolar y la excelencia de todos los alumnos de la Comunidad Autónoma de Aragón desde un enfoque inclusivo en su artículo 21 nos muestra lo siguiente:

1. De acuerdo con el artículo 71.2 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, modificada por la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, se entiende por alumnado con necesidad específica de apoyo educativo aquel que requiera una atención educativa diferente a la ordinaria, por presentar necesidades educativas especiales, por dificultades específicas de aprendizaje, TDAH, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo, o por condiciones personales o de historia escolar con objeto de que pueda alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales y, en todo caso, los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado. 2. La necesidad específica de apoyo educativo se determinará cuando el alumno requiera de medidas específicas de intervención educativa, independientemente del origen de aquélla. 3. El informe psicopedagógico concretará el grado de necesidad específica de apoyo educativo que, en función de las medidas que el alumno precise, podrá ser:

a) Grado 1, cuando la necesidad se prevea prolongada en el tiempo y requiera exclusivamente de medidas específicas básicas. La escolarización de este alumnado se realizará en centros ordinarios.

b) Grado 2, cuando la necesidad se prevea prolongada en el tiempo y requiera medidas específicas básicas y extraordinarias. La escolarización de este alumnado podrá darse en centros ordinarios y en centros de atención preferente.

c) Grado 3, cuando la necesidad se prevea permanente y originada por presentar necesidades educativas especiales y las medidas específicas básicas y extraordinarias que requiera no pueden ser proporcionadas en un entorno ordinario. La escolarización se realizará en un centro de educación especial o en una unidad de educación especial en centro ordinario.

En el anexo I podemos observar un esquema en el que se relaciona el origen de la necesidad específica de apoyo educativo con el grado de necesidad específica.

A lo largo de este trabajo nos vamos a centrar en el alumnado con necesidad específica de apoyo educativo por presentar necesidades educativas especiales, según DECRETO 135/2014, de 29 de julio, por el que se regulan las condiciones para el éxito escolar y la excelencia de todos los alumnos de la Comunidad Autónoma de Aragón desde un enfoque inclusivo en su artículo 22 nos muestra lo siguiente:

Se entiende por alumnado con necesidad específica de apoyo educativo por presentar necesidades educativas especiales aquel que requiera, por un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella, de medidas específicas para responder a las necesidades derivadas de las siguientes condiciones de funcionamiento personal:

a) Discapacidad auditiva.

b) Discapacidad visual.

c) Discapacidad física: motora y orgánica.

d) Discapacidad intelectual.

e) Trastorno grave de conducta.

f) Trastorno del espectro autista.

g) Trastorno mental.

h) Trastorno específico del lenguaje.

i) Retraso del desarrollo.

En el anexo II podemos observar mediante un gráfico las condiciones que pueden estar en el origen de la necesidad específica de apoyo educativo por presentar necesidades educativas especiales. Dicho gráfico queda recogido el anexo II de la Orden de 30 de Julio de 2014.

La Orden de 16 de junio de 2014, por la que se aprueba el currículum de Educación Primaria nos dice en su disposición adicional tercera lo siguiente:

“Los centros y las unidades de Educación Especial ofrecerán al alumnado las enseñanzas correspondientes a la Educación Primaria con las adaptaciones oportunas para el desarrollo de las capacidades y las competencias clave”.

Por ello el siguiente apartado irá enfocado a las metodologías que emplearemos para trabajar la EF en EE, para que con las adaptaciones oportunas los alumnos desarrollen las capacidades y competencias claves de la Educación Primaria en el área de EF.

4. METODOLOGÍA DE EDUCACIÓN FÍSICA EN EDUCACIÓN ESPECIAL

“...La inclusión presupone siempre compartir con el grupo el proceso de aprendizaje, y en este contexto la diversidad cohesionará el grupo y lo enriquece, ofreciendo más posibilidades de aprendizaje para todos y todas” (Ríos, 2004, citado por Ríos, 2009).

Partiendo desde un enfoque de escuela inclusiva en el que todos forman parte de ella, me voy a centrar en cómo trabajar la EF en un aula de EE, para ello es muy importante impartir los métodos y técnicas adecuados para que sea efectiva y tenga una utilidad real. A pesar de que la inclusión no es una labor sencilla en el sistema educativo a continuación muestro una serie de estrategias que pueden mostrar la participación del alumnado con discapacidad en la clase de EF (Ríos 2005):

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

Paso a desarrollar dichas metodologías ya que pueden resultarnos muy útiles en nuestras clases de EF para trabajar con alumnos que precisan necesidad específica de apoyo educativo por presentar necesidades educativas especiales.

4.1 La Educación en Actitudes y Valores

Si reconocemos que la educación comporta implícitos unos valores, la escuela debe asumir la formación de personas más allá de la pura transmisión o construcción de conocimientos o habilidades. Así, a partir de la elaboración del Proyecto Educativo de Centro y del Proyecto Curricular de Centro, se definen los valores que el centro educativo se plantea promover y se concretan las propuestas y los espacios para

desarrollarlos (Prat, 2003). En la clase de EF las actitudes y valores serán la base para que todo el alumnado respete la diversidad y pueda así interiorizar la inclusión como un valor que enriquece a toda la comunidad (Stainback, Stainback y Jackson, 1999).

4.2 El aprendizaje y las tareas cooperativas

El aprendizaje cooperativo se presenta como una metodología inherente al movimiento de la escuela inclusiva con el fin de maximizar el aprendizaje de todos y todas y promover una educación en actitudes y valores desde nuestra área de intervención (Ovejero, 1990; Marchesi y Martín, 1998; Mir, 1998; Uriz, 1999; Johnson, Johnson y Holubec, 1999; Pujolás, 2001; citados en Ríos, 2015). Como dice Velázquez Callado (2004) citando a Grinesky, observa que este autor llegó a la conclusión de que el juego cooperativo fomentaba la aparición de conductas prosociales en comparación con las actividades individuales o competitivas.

4.3 La adaptación de tareas

Esta metodología es muy importante para posibilitar que los alumnos de EE tengan acceso a la EF dentro de este subapartado revisaré las aportaciones de Ruiz Sánchez (1994), Toro y Zarco (1998) y Gomendio (2000). Se distinguen tres fases en el proceso de adaptación de tareas motrices:

- La información como punto de partida.
- Análisis de la tarea.
- Adaptación de la tarea y su seguimiento.

4.3.1 La información como punto de partida

Resulta difícil generalizar la respuesta educativa a las NEE ya que si una característica es esencial en este colectivo es la gran variedad de necesidades educativas que un mismo déficit puede comportar además de los aspectos personales que pueden determinar su ritmo de aprendizaje (interés, motivación, experiencias anteriores...). A

esto se deben añadir una serie de variables que también van a determinar esas necesidades educativas, destacando entre otras:

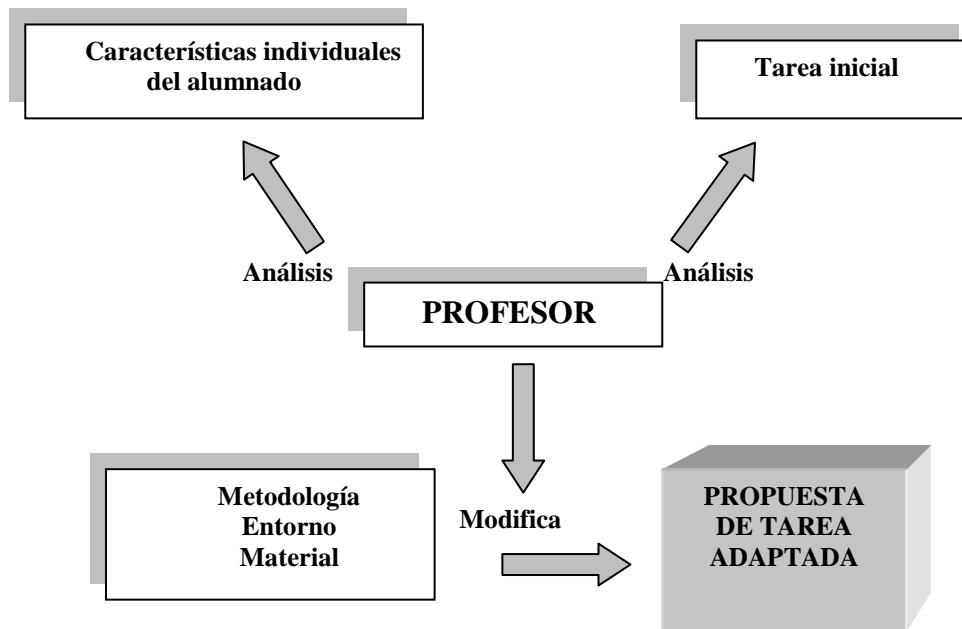
- La importancia del contexto socioeducativo y familiar.
- El nivel de independencia, de seguridad y de autoconfianza.
- La actitud ante el déficit y la autoaceptación.
- La capacidad de integración en el grupo y de establecer relaciones sociales.
- El grado y el tipo de la discapacidad.
- El momento de la aparición del déficit.
- Presencia o no de un déficit asociado (plurideficiencia).
- El ritmo de la patología (si es o no es progresivo).
- El nivel de alteración del desarrollo motor y perceptivo-motor.
- La presencia o ausencia de la estimulación precoz.
- Las ayudas técnicas y adecuaciones protésicas.

Independientemente de la evaluación de las características generales del déficit, es necesario realizar una evaluación inicial y del estilo de aprendizaje.

4.3.2 Análisis de la tarea

Una vez detectadas y analizadas las necesidades educativas, el siguiente paso consiste en hacer una propuesta de tareas adecuadas a dichas necesidades. Para ello deberemos analizar la tarea en estrecha relación con las características de cada individuo. Para ello Ruiz Sánchez (1994) presenta diferentes criterios para el análisis y clasificación de dichas tareas matizando que la elección de una u otra viene determinada por la adecuación a cada caso particular como muestra la siguiente tabla:

Tabla 1. Adaptación de las tareas en EF(Ruiz Sánchez, 1994, p. 46).



4.3.3 Adecuación de la tarea y su seguimiento

Tras haber analizado las características de la tarea, la intervención docente se sitúa en tres estratos:

- Las adaptaciones metodológicas.
- Las adaptaciones del entorno y el material.
- La adaptación de la tarea.

4.3.3.1 Las adaptaciones metodológicas

Conocido el estilo de aprendizaje del alumno y su nivel de partida, el profesor deberá aplicar las estrategias de enseñanza-aprendizaje más oportunas. Algunas adaptaciones metodológicas de carácter general pueden concretarse en (CNREE, 1992; Gomendio, 2000):

- Normalizar los sistemas de comunicación en el aula, para facilitar la comunicación con los alumnos con NEE.
- Adecuar el lenguaje al nivel de comprensión de los alumnos (oral, escrito, visual, gestual), potenciando los diversos canales.
- Buscar actividades alternativas para dar respuesta a las necesidades de todos y todas.
- Definir criterios para la elección de técnicas y estrategias de enseñanza que den una respuesta normalizada y efectiva a las necesidades educativas especiales, siendo útiles para todo el alumnado.
- Potenciar el uso de técnicas y estrategias que faciliten la experiencia directa, la reflexión y la expresión.
- Desarrollar estrategias de aprendizaje transversal para todos y todas.

- Emplear estrategias y actividades motivadoras y que amplíen los intereses del alumnado.
- Utilizar un repertorio amplio de refuerzos y estrategias de focalización atencional (de lo global a lo analítico, de lo concreto a lo abstracto...)
- Fomentar el autoaprendizaje: aprendizaje autónomo a través de una mayor individualización y creatividad en las tareas motrices.
- Potenciar grupos de enseñanza cooperativos.

4.3.3.2 Las adaptaciones del entorno y el material

El material y las instalaciones son factores importantes en el proceso de adecuación de las actividades de enseñanza-aprendizaje. Ruiz Sánchez (1994) presenta la siguiente propuesta:

Tabla 2. Adaptaciones del material y del entorno.

| Adaptación del material | Adaptación de las instalaciones |
|--------------------------------|--|
| Potenciador de la movilidad | Ausencia de barreras arquitectónicas |
| Que sea informativo | Supresión de obstáculos |
| Manipulativo | Superficie antideslizante |
| Motivador | Superficie no abrasiva |
| Protector | Espacios bien delimitados |
| | Evitar pendientes pronunciadas |

4.3.3.3 La adaptación de la tarea

Si conocemos tanto las características del alumno como las de la tarea, estaremos en condiciones de proponer una tarea adecuada las necesidades educativas del alumno.

Los criterios a tener en cuenta respecto a la realización de la tarea serán (CNREE, 1992; Gomendio, 2000):

- Diseñar actividades con varios grados de dificultad y niveles de ejecución.
- Intentar diseñar actividades distintas para trabajar un mismo contenido.
- Proponer actividades que faciliten diferentes posibilidades de ejecución y expresión.
- Equilibrar el diseño de actividades de gran grupo y pequeño grupo (además de las individuales).
- Proponer actividades de libre elección.
- Recoger en la programación de aula el tipo de actividades a realizar.
- Incluir actividades que propongan un cierto reto asumible al alumno o alumna, asegurando una participación activa y efectiva.

Todo ello determinará el deseo de aprender, que se erige como un factor clave en el proceso de enseñanza-aprendizaje del alumnado con discapacidad. El hecho de presentar limitaciones puede comportar que, ante cualquier actividad motriz o voluntaria, se dé un fracaso en la ejecución si la tarea no está correctamente adaptada. Las reiteradas experiencias frustrantes podrán comportar un rechazo de este tipo de actividades y, por tanto, la reducción de estas, con lo cual se verán afectados tanto el desarrollo motor y perceptivo-motor como el desarrollo cognitivo, afectivo, social y emocional del niño o de la niña (Ruiz Sánchez, 1998).

4.4 La compensación de las limitaciones en situaciones competitivas

Al introducir actividades de carácter competitivo pueden surgir conflictos por ello es un recurso muy útil es el de compensar las limitaciones que provocan los efectos de la discapacidad. ¿Qué implica esta compensación? (Ríos, Bonany, Blanco y Carol, 1998; Ríos 2001):

- Adaptar el juego lo estrictamente necesario.
- No se trata de hacer un tratado de juegos nuevos, dado que nos interesa proponer los juegos habituales por su referente cultural.
- Todos los alumnos con discapacidad deberían poder adoptar cualquier rol de juego.
- Buscar el equilibrio entre las adaptaciones individuales y las adaptaciones compartidas con el grupo.
- Asimismo, buscar el equilibrio entre la participación con limitaciones y la compensación de estas.

4.5 Compartir el deporte adaptado a las personas con discapacidad

En un contexto escolar en el que nos encontramos en un aula ordinaria con algún alumno que presente alguna discapacidad sea cual fuere su afectación (parálisis cerebral, discapacidad auditiva, visual...), es el momento de presentar al grupo clase actividades de iniciación en el deporte adaptado. Con estas medidas de adaptar la actividad a aquellos alumnos que presentan discapacidad (ya sea en pequeño o en gran grupo), posibilitamos la participación de todo el grupo sin que se produzca diferenciación entre unos alumnos y otros. Esta estrategia la podemos aplicar (como es nuestro caso) en un aula de EE en la que los distintos integrantes de la misma presentan diferentes características, igualmente adaptamos la actividad para que todos los miembros puedan participar de manera conjunta.

4.6 El asesoramiento y el apoyo

Para posibilitar un marco inclusivo en la sesión de EF, tenemos que reclamar el asesoramiento de especialistas (del propio centro, como el maestro de educación especial, o externos, como los equipos de asesoramiento psicopedagógicos). Es fundamental la formación continuada que nos permita en todo momento dar la respuesta educativa adecuada a las NEE que puedan presentarse. Respecto al apoyo tenemos que evitar la dependencia del alumno con el adulto de referencia (auxiliares de educación especial, entre otros). Hay que buscar estrategias para conseguir que el alumno con discapacidad solicite el apoyo o la colaboración cuando verdaderamente lo necesite fomentando así su autonomía personal.

5. PROPUESTAS DE INTERVENCIÓN

En la elaboración del siguiente apartado voy a presentar dos propuestas de intervención para aplicar en las clases de EF con alumnos que presenten NEE. La primera propuesta que voy a realizar esta compuesta de actividades psicomotrices. Lázaro (2000) nos brinda un ejemplo de inclusión de la psicomotricidad en el proyecto educativo de centro en un colegio de EE. Ya que la psicomotricidad como se explica en el siguiente subapartado tiene una gran importancia en el desarrollo integral del niño. Además dicha propuesta esta creada por Javier Mendiara, maestro de EF que estuvo durante 38 años en el Colegio Pío XII de en el cual se encuentra el aula de EE en la cual me he basado para realizar las entrevistas a los maestros PT y de EF. En el anexo 3 se pueden observar ejemplos reales de cómo se desarrollan los espacios de acción y aventura con los alumnos mencionados.

La segunda propuesta de intervención consta de actividades motrices en las cuales debemos tener en cuenta y aplicar los criterios que han ido apareciendo a lo largo del apartado 4, las actividades que aparecen están basadas en Ríos (2015), se pueden aplicar estas mismas o similares para trabajar con alumnos que presentan NEE.

5.1 Propuesta de psicomotricidad

Un concepto que está íntimamente relacionado con la EF es la psicomotricidad escolar según dicen Mendiara y Gil (2003) “la psicomotricidad como una manera de educar, vinculando el trabajo corporal a los contenidos del aprendizaje escolar y aprovechando en este sentido todas las posibilidades que presenta la vivencia corporal para dar significatividad a los aprendizajes”. Por ello es interesante el trabajo de las relaciones y emociones que tengan los alumnos trabajados mediante la actividad siéndonos de mucha utilidad en el trabajo con alumnos de EE. Para el desarrollo armónico y global de la personalidad Mendiara (1999), propone una propuesta didáctica muy interesante, denominada espacios de acción y aventura que podemos aplicar en nuestras clases a alumnos de EE sus objetivos son los siguientes:

- Que los niños jueguen y en ese jugar alcancen su autonomía, desarrollen su capacidad creativa y potencien su adaptación al mundo exterior.
- Que los niños aprendan y en ese aprender adquieran competencias, desarrollen capacidades y aprendan a aprender.
- Que los niños maduren y en ese madurar desarrollen todos los aspectos competentes de su personalidad (biológicos, cognitivos, afectivos y sociales).

La propuesta didáctica de los espacios de aventura tiene siete características fundamentales:

- 1- Aprovecha las instalaciones y los objetos disponibles en el centro para construir trece grandes montajes. Con diversos objetos y aparatos de diversa naturaleza, se confeccionan montajes de grandes dimensiones de modo que todos los niños de una clase puedan ocuparlos implicándose globalmente.
- 2- Utiliza la clasificación de Piaget como estructura pedagógica en la que se organizan los contenidos. A lo largo del curso se presentan los trece montajes a los alumnos siguiendo un metódico orden basado en la clasificación de los juegos de Piaget:

- Juegos de ejercicio. Cinco montajes cuya construcción pretende acercar las actividades en el entorno natural al centro. Se proponen elementos materiales y motivacionales que potencian una participación cada vez más atrevida y cada vez más creativa.
 - Juegos con reglas. Tres montajes cuya construcción pretende transferir los parques y otros lugares recreativos y sus normas al centro. Se introducen elementos materiales y motivacionales que potencian una participación cada vez más organizada.
- 3- Emplea la configuración de zonas de juego como principal estrategia de intervención educativa. En cada uno de los montajes se colocan normalmente cinco zonas de juego ligadas entre sí y armonizada en cuando a presentación de proposiciones. En total, 63 zonas de juego que, en aplicación del concepto de zona de desarrollo próximo de Vygotsky, se convierten en auténticos instrumentos de ayuda altamente eficaces para el aprendizaje. Cada zona favorece el desarrollo de capacidades y la adquisición de competencias en función de las posibilidades de cada niño.
- 4- Tiene en cuenta una estudiada progresión de la dificultad. A la hora de construir los montajes y las zonas de juego, incorpora niveles de dificultad progresiva de modo que los alumnos tengan la posibilidad de implicarse en espacios cada vez más inciertos y en situaciones cada vez más complejas que les permitan acumular sucesivas experiencias de éxito.
- 5- Sitúa al niño como centro de atención del proceso educativo. Cada zona de juego, en función de los materiales empleados para construirla, de su decoración y del nombre recibido, puede incidir en todos o especialmente en alguno de los aspectos componentes de la unidad global del niño: factores perceptivo-motores, físico-motores y afectivo-relacionales. Sin embargo, el centro de atención es el niño y no la zona de juego. El maestro acepta que los niños, al jugar, puedan hacer algo distinto de aquello para lo que el espacio ha sido concebido.
- 6- Considera en cada sesión tres fases: información inicial, juego activo y verbalización final, buscando que cada alumno aprenda a participar de forma consciente

en todas ellas (a la hora de verbalizar deberemos tener en cuenta las posibilidades de cada alumno y en caso de que presente muchas dificultades para verbalizar se le puede pedir que reproduzca la acción). En la información inicial, se ofrecen a los alumnos las explicaciones, orientaciones y normas relativas al montaje y las zonas de juego, acompañadas de un importante factor motivacional: la historia ambiental adaptada para ellos. Los datos ambientales comunican a los alumnos un insospechado matiz seductor que atrae poderosamente su atención y provoca que se interesen por lo que se puede hacer, piensen lo que van a hacer y sientan el deseo de salir a actuar. La fase de juego activo constituye la parte fundamental de la sesión en la que los alumnos (solos, en colaboración con sus compañeros, el maestro o auxiliares) desarrollan su propio programa de aprendizaje, satisfacen su necesidad de movimiento y su curiosidad por afrontar pequeños riesgos y salvar pequeñas dificultades, exploran sus propios intereses, toman decisiones, ponen a prueba su responsabilidad, aprenden como aprender lo que quieren saber o hacer, se involucran en el trabajo, descubren sus posibilidades, resuelven sus problemas, se imponen un tipo de disciplina que es reconocida y aceptada por ellos mismos y se ejercitan en la autoevaluación. La verbalización final que la propuesta sugiere (siempre en función de las posibilidades de los alumnos de EE como he mencionado anteriormente) no es habitual en la escuela ni en las clases de EF. Esta verbalización supone para el alumno el recuerdo de la actividad realizada, implicación personal en la explicación y demostración en la acción. A ello sigue inmediatamente una valoración positiva del maestro, que pretende hacer consciente al niño, del proceso cognitivo que ha seguido. Proceso que parte muchas veces de la fase de información inicial e implica por parte del alumno: pensar lo que va a aprender, aprenderlo, saber lo que ha aprendido, recordarlo, saber expresarlo y demostrarlo.

7- Reconoce la importancia de interacción del alumno con sus compañeros y con el adulto. Si bien los montajes, las zonas de juego y los materiales tienen mucha importancia en los espacios de acción y aventura, los alumnos hacen, piensan y sienten de una manera determinada porque, entre otras cuestiones de índole personal, están inmersos en un medio humano en el que interactúan con los alumnos y los compañeros. La interacción motriz que los alumnos llevan a cabo con sus propios compañeros en la

fase intermedia de la sesión resulta especialmente potenciadora de comportamientos estimulantes del proceso de aprendizaje. Esta dinámica de interacción es un principio básico esencial que afecta también al proceso de crecimiento personal. La transferencia a otras situaciones de la vida escolar y familiar es clara: si se quiere mediar en el desarrollo madurativo de la persona total de los alumnos conviene potenciar la relación con los iguales, puesto que estos cumplen una función trascendental para que se manifiesten y se puedan mejorar las capacidades reales de cada uno de ellos. Finalmente, esta propuesta didáctica reconoce la necesidad de que el maestro reflexione previamente y prepare y estimule, guie y oriente la actividad de los alumnos ya que por sí solos no pueden trabajar y organizar los contenidos de enseñanza.

5.2 Propuesta de actividades motrices

La siguiente propuesta que voy a realizar está pensada para trabajar habilidades motrices. A la hora de llevarla a la práctica debemos tener en cuenta todos los aspectos mencionados a lo largo del apartado 4. Estas actividades están basadas en Ríos (2015), pretenden servir de utilidad a la hora de desarrollar las clases de EF con alumnos con NEE.

Lanzamiento de aros

- Contenido principal: habilidades motrices básicas, coordinación, percepción espacial, precisión, lateralidad.
- Terreno: un espacio exterior amplio. También servirá cualquier espacio interior espacioso y de techo alto.
- Material: aros de plástico.
- Situación inicial: cada alumno con un aro.
- Desarrollo y normativa: se pedirá a cada alumno que experimente con el aro, intentando realizar lanzamientos (plano horizontal) en los que el aro vaya por el suelo rodando, o bien vaya rodando suavemente hacia arriba (plano vertical) para

seguidamente intentar recogerlo. Les propondremos que lo intenten con una mano y después con la otra. También es interesante que intenten hacer rodar dos aros a la vez, uno con cada mano.

- Adaptaciones y orientaciones didácticas: es importante el espacio en que realicemos la actividad. Si no tiene grandes dimensiones, intentaremos que el grupo sea reducido para evitar la posible caída de los aros sobre los compañeros ocasionando algún tipo de lesión (mientras unos experimentan los lanzamientos en el aire, los otros pueden hacer rodar los aros en otro espacio).

Paracaídas

- Contenido principal: juego de cooperación, habilidades motrices básicas.
- Terreno: cualquier espacio amplio.
- Situación inicial: el paracaídas se situará extendido en el suelo. Todos los jugadores se colocarán a su alrededor en círculo.
- Desarrollo y normativa: a la señal, todos los jugadores cogerán con las dos manos el paracaídas, de manera que todos lo puedan mantener en el aire (a unos 40 cm del suelo, aunque esto será proporcional a la edad y la altura de los jugadores. Las propuestas que podemos realizar son las siguientes:
 - Mantener el paracaídas (hacerlo subir y bajar) a ritmo lento primero, para progresivamente ir aumentando el ritmo. La altura también puede variar aumentándola o disminuyéndola
 - Hacer girar el paracaídas en el sentido de las agujas del reloj y a la inversa; para ello todos los jugadores han de coger al paracaídas con una sola mano (con la derecha, si vamos en sentido de las agujas del reloj) y andar. Se comienza muy despacio y progresivamente se va aumentando la velocidad.

- Adaptaciones y orientaciones didácticas: los jugadores con un grado alto de afectación de discapacidad intelectual necesitan el soporte directo, no tanto para coger el paracaídas sino para realizar la consigna.

Transporte de dormilones

- Contenido principal: cooperación, fuerza y habilidades motrices básicas.
- Terreno: el gimnasio.
- Material: colchonetas.
- Situación inicial: los jugadores se distribuirán en pequeños grupos (mínimo 3, máximo 5 o 6). Cada grupo tendrá una colchoneta.
- Desarrollo y normativa: el juego consiste en transportar un dormilón por el espacio. El dormilón estará plácidamente estirado sobre su colchoneta. Por turnos uno de los jugadores de cada grupo se convertirá en un dormilón, se estirará sobre la colchoneta y esperará a que el resto del grupo lo lleve a dar una vuelta por el espacio. Sus compañeros de equipo se situarán todos juntos en el lado de la colchoneta donde el dormilón tenga la cabeza o los pies y lo arrastrarán por todo el espacio.
- Adaptaciones y orientaciones didácticas: si hay algún alumno que presenta problemas de prensión se puede atar cuerdas alrededor de la colchoneta para facilitar que tire de ellas.

6. CONTEXTO DEL AULA

El aula en la que me he basado para realizar las entrevistas (las cuales han sido grabadas y posteriormente transcritas) y algunas de las actividades propuestas, es un aula de EE que está integrada dentro de un centro ordinario el colegio público Pío XII situado en la localidad de Huesca. Esta aula está compuesta por 11 alumnos y sus edades oscilan desde los 3 a los 18 años, para la descripción de cada caso voy a utilizar siglas inventadas para conservar la privacidad de los alumnos, mostraré la siguiente tabla donde aparece la descripción de cada alumno:

Tabla 3. Listado de alumnos del aula de EE

| NOMBRE Y APELLIDOS | AÑO DE NACIMIENTO | DIAGNÓSTICO | MODALIDAD DE ESCOLARIZACIÓN |
|--------------------|-------------------|---|-----------------------------|
| A | 2001 | TGD | AULA E.E. COMPLETA |
| B | 1998 | SÍNDROME CORNELIA DE LANGE | AULA E.E. COMPLETA |
| C | 1998 | DISCAPACIDAD MENTAL SEVERA | AULA E.E. COMPLETA |
| D | 2002 | DISCAPACIDAD MENTAL MODERADA | AULA E.E. COMPLETA |
| E | 1998 | DISCAPACIDAD MENTAL SEVERA | AULA E.E. COMPLETA |
| F | 2006 | DISCAPACIDAD MENTAL MODERADA | COMBINADA E.E./E.P. |
| G | 2002 | DISCAPACIDAD INTELECTUAL SÍNDROME DE DOWN | AULA E.E. COMPLETA |
| H | 2006 | DISCAPACIDAD INTELECTUAL | AULA E.E. COMPLETA |
| I | 2007 | TGD | AULA E.E. COMPLETA |
| J | SIN DATOS | TGD | COMBINADA E.E./E.P. |
| K | SIN DATOS | DISCAPACIDAD MODERADA | AULA E.E. COMPLETA |

7. ENTREVISTAS

En el transcurso este apartado incluyo dos entrevistas, una con las maestras PT y otra con los maestros de EF. Con la realización de ambas entrevistas pretendo mostrar la realidad que se vive en un aula de EE las experiencias e impresiones de los profesionales que trabajan diariamente en ella, recogiendo sus opiniones acerca de las disciplinas bajo las que está elaborado este trabajo la EE y la EF.

La metodología llevada a cabo durante el transcurso de las entrevistas ha sido la de realizar las entrevistas de forma conjunta a las dos maestras PT en la primera entrevista y posteriormente a los dos maestros de EF también de forma conjunta en la segunda.

En primer lugar muestro la entrevista con las dos maestras PT que están trabajando diariamente en el aula de EE.

7.1 Entrevista a las maestras PT de Educación Especial

¿De qué modo se trabajan los objetivos, contenidos y criterios de evaluación con los alumnos?

En esta aula hemos desarrollado un proyecto curricular, ya que no nos podíamos acoger ni al proyecto curricular de infantil y primaria ya que no se ajustaba a las características de nuestros alumnos. Entonces se elaboró un proyecto curricular, basándonos en las áreas de infantil pero con otros objetivos, contenidos y criterios de evaluación más bajos: están divididos en dos niveles 1 y 2.

Cada alumno en función de sus características y nivel curricular, se le sitúa en un nivel u otro y de este modo se plantea la adaptación curricular, basándonos en el proyecto curricular especial que hemos diseñado, el cual hemos tomado como referencia uno de infantil pero disminuyendo el nivel.

Hemos aumentado algunas áreas como el tema de la comunicación que es muy importante introduciendo aspectos comunicativos más allá del lenguaje oral. A su vez se introducen aspectos de la lectura como atención, memoria, percepción, discriminación... Pero mucho más desgranados desde un punto de partida muy básico.

¿Qué rutinas realizan diariamente los alumnos? ¿Qué importancia tienen estas rutinas para ellos?

Diariamente los alumnos realizan rutinas de colocar sus objetos personales (almuerzo, abrigo, material escolar...) en un lugar determinado.

Se ubican temporalmente en el día en el que estamos, comentamos con quién vamos a realizar la actividad central del día ya que a los alumnos les ayuda a ubicarse en el tiempo. También comentamos cuantos alumnos en clase que compañeros faltan...

Digamos que es una asamblea para ubicarnos en el tiempo y en el espacio que vamos a ocupar ese día.

A continuación realizamos un trabajo de mesa en el que trabajamos las áreas que aparecen en el proyecto curricular hasta llegar al período del recreo, en el se fomenta el almuerzo como un hábito de autonomía en la mesa de una forma pautada, posteriormente tienen un tiempo para jugar en un espacio de recreo fuera del aula.

Tras el recreo toca un área de especialidad: dos días a la semana tienen EF (una hora de duración cada sesión), otro día trabajan aspectos relacionados con motricidad manual (una hora) y los jueves se realiza una salida a la piscina que dura toda la mañana. En la salida a la piscina se trabaja la autonomía en el desplazamiento ya que vamos andando, la gestión de la ducha y el cambio de ropa y el almuerzo en la cafetería de la cafetería de la piscina promoviendo que estén en un entorno normalizado. Es importante que del mismo modo que se trabaja la autonomía en el aula se ponga en práctica en un entorno real. Por las tardes se trabaja de una forma individualizada aspectos como memoria, atención, concentración... Al trabajar estos aspectos nos permite desarrollar de forma secuenciada los contenidos curriculares.

Fuera del aula en el espacio de recreo tenemos un huerto donde los alumnos desarrollan habilidades con las manos de motricidad fina y se encargan de cuidar los productos que plantamos durante todo el año.

Los viernes realizamos una salida a un supermercado, en el que los alumnos compran los productos para realizar posteriormente en el aula una merienda, con ello trabajamos hábitos alimenticios saludables así como fomentamos su autonomía personal.

Estas actividades descritas se llevan a cabo durante todo el curso ya que cobra una gran importancia que los alumnos adquieran rutinas ya que les permite ser más autónomos y ganar confianza y seguridad en sí mismos.

Este método de trabajo tan estructurado es fundamental para alumnos que presentan TGD (trastorno generalizado del desarrollo), como ocurre con varios de nuestros alumnos.

¿Dentro del aula especial que perfiles son los que plantean mayor dificultad y qué medidas se adoptan para que puedan trabajar con el resto de compañeros?

Cada perfil tiene sus propias características, pero como norma general los perfiles que conllevan mayores dificultades son los que presentan problemas de conducta, ya que pueden tener conductas disruptivas que interfieren en el correcto funcionamiento del aula.

Los problemas de conductas los trabajamos mediante las rutinas comentadas anteriormente ya que digamos que son una prevención para evitar estas conductas. Además hay que ser muy firmes en el sentido de tener unas normas muy claras y de esta forma ir introduciéndoles a estos niños en el tema de las rutinas. Es importante que no tengan tiempos muertos para evitar que se produzcan estas conductas disruptivas, por ello en el tiempo de recreo estructuramos actividades de juego de forma pautada ya que muchos de ellos no saben jugar de forma autónoma. Realizamos juego simbólico apoyándonos de muñecos, cocinitas... De esta forma trabajamos habilidades sociales entre los diferentes alumnos y se sociabilizan unos con otros.

¿Qué estrategias se desarrollan para aumentar el interés y motivación de los alumnos?

Las estrategias son individuales para cada alumno en función de sus intereses, edad y del nivel de competencia que tiene. Hay que destacar que la incorporación de las TICS (tecnologías de la información y comunicación), por medio de: ordenadores, tablets, pizarras digitales etc. Al sistema educativo, nos ha permitido captar el interés de los alumnos.

Es un medio que les estimula muchísimo y que ha abierto un amplio abanico de posibilidades ya que posibilita una gran estimulación tanto a nivel auditivo como visual y nos permite desarrollar las capacidades de los alumnos en función de sus características personales.

Por otro lado vamos modificando las actividades en función del alumno de forma individual y progresiva de menor a mayor complejidad.

El hecho de adaptarse a cada alumno fomenta su interés, lo que supone un gran reto para nosotras es atender a cada alumno de una forma individualizada y que haya un correcto funcionamiento del aula a nivel global.

¿Qué beneficios para la salud aporta la EF en los alumnos?

El primer beneficio es a nivel físico, ya que la práctica de actividad física les aporta una mejora de la salud, por otro lado les aporta beneficios a nivel emocional.

Los alumnos del aula de EE en la mayoría de los casos el tema motriz lo han desarrollado de una manera más lenta o de una forma diferente a como lo hubiera desarrollado un niño que no presenta afectaciones y está en un aula ordinaria.

El tono muscular de estos alumnos en muchas ocasiones no suele ser el adecuado y su movilidad se va haciendo más reducida conforme avanzan en edad y en tamaño.

Por lo que es importantísimo para la salud el tema del movimiento con estos alumnos, ya que cuanto más ágiles están es mejor para su salud así como para su nivel

de autonomía ya que les permite realizar más acciones de la vida cotidiana (vestirse, atarse los cordones, moverse...) por ellos mismos.

Las clases de EF afectan de una forma muy positiva en la autoestima de los alumnos ya que cuando realizan acciones por pequeñas que sean de forma adecuada supone todo un logro para ellos.

El trabajo de natación ha propiciado que los alumnos mejoren su tono muscular y trabajen aspectos de expresión facial que en el aula no se pueden trabajar y en el medio acuático se produzcan de una forma espontánea.

¿Creéis que son suficientes las horas de EF que se imparten?

Creemos que no es suficiente, siempre decimos que se necesitaría por lo menos una hora diaria. Por varios temas no solo por el tema del movimiento que es muy beneficioso para ellos tanto a nivel lúdico como de salud.

Es un aspecto muy positivo para ellos cuando salen del aula, al cambiar de espacio experimentan unas emociones diferentes, que les posibilitan actividades como por ejemplo el trabajo de expresión corporal que es muy importante para ellos ya que en multitud de ocasiones entre estos alumnos suele estar muy inhibida.

La práctica de más horas de EF permitiría mejorar su coordinación y sería un aspecto que nos beneficiaría a nosotras para trabajar aspectos curriculares.

A nivel cognitivo después de la práctica de EF los alumnos muestran una mayor predisposición, están mucho más relajados y eso les permite realizar actividades que por el contrario los días que no hay EF no se pueden realizar ya que están mucho más alterados.

Además a largo plazo los objetivos que se plantean en EF como acción, coordinación...

Repercuten positivamente en actividades a nivel de escritura. El tener una vivencia física les favorece la comprensión del lenguaje. Un hándicap por el que creemos que

estos alumnos deberían tener más horas de EF es que fuera del horario escolar no tienen por ejemplo la posibilidad de apuntarse a actividades extraescolares ya que necesitan una persona que esté con ellos.

Sería interesante que las actividades físicas que se realizan en el colegio tuvieran una continuidad como por ejemplo la natación ya que los avances serían mayores.

Los padres en muchas ocasiones dejan de lado las actividades físicas ya que prefieren avanzar en el tema curricular hecho que a nuestro modo de ver es un error.

¿Qué implicación muestran las familias en que los alumnos realicen actividad física fuera del horario escolar?

Como hemos comentado antes estos alumnos no tienen la posibilidad de participar en actividades extraescolares debido a que necesitan una persona casi en exclusiva a su cargo. Fuera del horario escolar algunos de nuestros alumnos acuden a asociaciones, en la mayoría de los casos los padres prestan más atención en atender los aspectos curriculares y en dichas asociaciones demandan refuerzo en estos temas. Nosotras consideramos que es un error centrarse exclusivamente en potenciar los aspectos curriculares consideramos que sería más positivo para estos alumnos tener una mayor potenciación de la actividad física ya que sería muy beneficioso para su desarrollo. Si se diera una continuidad por ejemplo a la natación fuera del aula un día más a la semana que tuvieran la posibilidad de ir con sus familias los avances serían mucho mayores, por todo lo comentado sí que echamos un poco en falta una mayor implicación de las familias en la promoción de actividad física.

7.2 Entrevista a los maestros de Educación Física

¿De qué modo se trabajan los objetivos, contenidos y criterios de evaluación con los alumnos de EE?

La propuesta que tenemos es trabajar con los alumnos de EE de la misma manera que lo hacemos con los alumnos de las aulas ordinarias del centro, ya que el aula de EE está integrada en un centro ordinario. Los mismos planteamientos que hay para los niños de

primero y segundo de Primaria son los que a nivel madurativo sobre todo cognitivo y muchos casos motriz se equipara con los niños del aula de EE, con lo cual realizan prácticamente las mismas unidades de programación pero incidiendo sobre todo como hay menos sesiones en propuestas globales que den respuesta a sus necesidades.

A nivel de plantear que objetivos, que contenidos y que criterios de evaluación se plantean, se individualizan con cada alumno, ya que se parte de un nivel inicial diferente en cada alumno y el nivel de desarrollo, la valoración de cómo se progresiona es diferente en cada alumno de una forma individualizada.

¿Son los mismos para todos los alumnos o varían dependiendo los perfiles?

Como hemos ido comentando, el planteamiento como es global, las actividades son las mismas para todos pero se adaptan en función de las necesidades personales de cada alumno.

¿Qué rutinas realizan estos alumnos en EF?

En primer lugar para saber cómo gestionar un grupo de EE, nos hemos apoyado tanto en centros de EE a los cuales hemos ido a aprender y luego nos apoyamos en las tutoras del aula, así como en las auxiliares ya que ambas tienen mucha experiencia en trabajar con alumnos de estas características.

A través de toda esta formación hemos recogido que para desarrollar las sesiones de EF con alumnos de EE, es recomendable comenzar con algún ejercicio de gasto energético que los alumnos más o menos conocen como pueden ser: gavilán, vaciar la caja, robar colas... al comienzo de la sesión es importante que corran.

Posteriormente después de esta primera parte inicial, los alumnos se centran más en la tarea y proponemos situaciones cognitivas como equilibrios, saltos... o situaciones de exploración, en la parte final realizamos una vuelta a la calma para que los alumnos se relajen.

Normalmente cuando vamos a recibir a los alumnos en el aula, ellos en la rutina que trabajan diariamente mediante fichas, emoticonos... en el aula de referencia ya saben que les va a tocar EF y que maestro va a impartir la sesión, por ello los alumnos ya están habituados a la dinámica que seguimos en la clase de EF.

Además nosotros al comenzar la sesión tenemos la rutina de realizar una carrera lo que les permite situarse en el contexto de que la clase va a dar comienzo.

¿Qué perfiles son los que plantean mayor dificultad y qué medidas se adoptan para que puedan trabajar con el resto de compañeros?

Cuanto más severa es la discapacidad más dificultad tiene para realizar los ejercicios que proponemos, pero como contamos con la ayuda de auxiliares nos permite la posibilidad de que si hay algún alumno que debido a sus características tiene una mayor necesidad, la auxiliar efectúa una intervención más directa con dicho alumno.

Por otro lado también encontramos dificultades con aquellos alumnos (como en el aula de EE están hasta los 15 o 16 años) que son muy grandes y tienen mucho volumen, debido a que hay ejercicios que por su propio volumen y peso corporal no les permite realizarlos o muestran una mayor dificultad.

Además hay una gran diferencia a nivel motriz como hemos explicado y también a nivel cognitivo a la hora de plantear juegos que impliquen una mayor estrategia, comunicación, relación...

Hay alumnos que esos juegos no los pueden desarrollar al mismo nivel que otros. Por eso con la ayuda de las auxiliares paliamos esas diferencias con manipulaciones y la supervisión de la actividad y de lo que hemos planteado realizar.

¿Qué estrategias se desarrollan para aumentar el interés y motivación de los alumnos de EE?

Principalmente igual que con los alumnos de Primaria lo que el autor Herbert denominaba la manipulación de la circunstancia ambiental, que eso viene a ser colocar el material de una forma motivante.

A partir de ahí es muy importante el papel del profesor, aquí sí que es clave, porque tienes que estar dinamizando la sesión continuamente, reforzando positivamente, jugando con ellos... para así de este modo mantener el interés y la motivación de los alumnos por la actividad que se está desarrollando.

Los alumnos de EE además viven la EF como cualquier niño en general, la mayoría de los niños viven la EF con alegría y motivación. En este aspecto los alumnos de EE no se diferencian de los niños de educación ordinaria que no presenten ningún tipo de discapacidad.

¿Qué beneficios aporta la EF a nivel emocional, social y de autoestima en los alumnos?

Fundamentalmente genera muchas emociones positivas en los niños, estas emociones positivas lo que hacen es que a nivel neurológico produzcan en el niño cierto placer. Por tanto proponemos situaciones en que estos alumnos puedan tener logro y puedan alcanzar el éxito, por lo que estas situaciones les gustan realizarlas, como consiguen ejecutarlas y al final saben hacerlas, les produce placer y un aumento de su autoestima porque consiguen el éxito.

Es lo mismo que cualquier niño, cuando hablamos de la EF que desarrolla al niño en su globalidad, que les permite desarrollarse a nivel emocional, de desarrollo con los compañeros. Ellos se sienten bien y tiene un nivel compensatorio porque muchas veces estos niños no realizan actividad física fuera del horario escolar, entonces en este aspecto también tenemos que tener en cuenta que tenemos que realizar una labor compensatoria en cuanto a eso.

¿Consideráis suficientes las horas de EF que se imparten a estos alumnos?

No serían suficientes si se limitaran exclusivamente a las dos horas semanales que nosotros impartimos, pero realmente a parte de nuestras horas, otro día van al mercadona a comprar andando, otro día van a la piscina toda la mañana y si hace buen tiempo realizan alguna otra actividad física.

Además como las tutoras y auxiliares asisten con nosotros a las clases de EF, ya saben cómo se puede trabajar por ejemplo en los espacios de acción y aventura y si observan que los alumnos requieren mayor trabajo motriz pueden ir de manera autónoma.

¿Qué implicación muestran las familias en que los alumnos realicen actividad física fuera del horario escolar?

En verdad estas familias vienen a ser igual que aquellas en las que sus hijos reciben una educación ordinaria. Por lo tanto depende del tipo de familia, del nivel sociocultural que presenta cada caso, para darle mayor valor a la importancia de la actividad física en el desarrollo de los niños.

Por lo tanto no es una cuestión generalizada en que haya una mayor o menor promoción en la realización de actividad física por parte de las familias de los alumnos de EE, sino que es una cuestión más dependiente del nivel sociocultural de las mismas y de la importancia que le den a la actividad física.

Tenemos familias de los alumnos de EE que fuera del horario escolar acuden a centros como ASPACE y amplían la actividad física de sus hijos y por otro lado familias que no lo hacen y que el alumno solo realiza la actividad física en el colegio.

¿Cómo afecta el trabajo de psicomotricidad en los espacios de acción y aventura con los alumnos de EE?

Afecta en el sentido de que les proporciona un entorno en el que ellos pueden desarrollar la motricidad, emociones, sentimientos y evolucionar con respecto a sus propias posibilidades, a sus necesidades y a sus inquietudes.

Esto afecta positivamente en el espacio de acción y aventura ya que debido a las características y necesidades de los alumnos de EE propicia que se mejore, ya que te hace darle una red más profunda que luego revierte en pequeñas modificaciones. Por ejemplo a la hora de la relajación, gracias a la EE los espacios de acción y aventura han sufrido pequeños cambios que han hecho que ganen en calidad, porque hay unas necesidades más explícitas, más claras y más profundas que te hacen repensar las cosas. Entonces es un beneficio recíproco tanto como el que los alumnos de EE reciben como el que nosotros obtenemos.

Luego realmente la metodología o la forma del espacio de aventura se creó para dar respuesta a este tipo de alumnado y a los alumnos de Educación infantil, porque era lo complicado dar EF a niños pequeños y a niños con dificultad de aprendizaje con lo cual es una metodología que encaja como un guante.

¿Cómo habéis evolucionado en el trabajo de EF con los alumnos de EE?

Estamos en proceso de aprendizaje y de evolución, porque con los alumnos de EE cada caso es muy diferente, hay algunos alumnos que se van, entran otros con algún tipo de discapacidad o grado de afectación diferente.

Partimos muchas veces de la propia práctica y experiencia, de preguntar mucho, de leer, de consultar...

En cuanto a nuestra aplicación sí que hemos dividido que uno se ocupe más (cada maestro de EF) de la parte de actividades físico-deportivas en cuanto al desarrollo de habilidades en el espacio de acción y aventura y el otro se ocupe más de jugar a juegos como hacemos con primero y segundo de Primaria, para que así de este modo en su

tiempo libre sepan jugar a juegos como el escondite, a pillar que sepan cumplir las normas...

7.3 Valoraciones de las entrevista

Con el desarrollo de ambas entrevistas (que han sido grabadas y posteriormente transcritas) he pretendido recoger la realidad tal como la viven los profesionales de magisterio diariamente en un aula de EE, y contrastar la práctica profesional con todos los conocimientos teóricos que se recogen a lo largo de este trabajo.

Podemos destacar de las entrevistas realizadas la importancia de que el trabajo sea conjunto. Es decir no podemos limitarnos a trabajar de una forma independiente en nuestra especialidad, debemos tener una comunicación fluida con los demás profesionales que trabajan en el mismo aula para ir todos en una misma dirección y posibilitar que la atención a los alumnos sea la mejor posible.

En la mayoría de apartados que se recogen de las entrevistas las maestras PT y los maestros de EF coinciden en su visión sin que se produzcan grandes discrepancias de criterios. Me gustaría destacar la importancia de como comentan en la entrevista, dejarse aconsejar por las personas que conviven con más frecuencia con estos alumnos y tienen un conocimiento más amplio así como estar formándose continuamente y actualizando los conocimientos para realizar las intervenciones docentes más adecuadas.

Las maestras PT han elaborado un proyecto curricular especial basándose en el de infantil pero adaptándolo a las características de los alumnos, de un modo similar en EF se parte de un planteamiento global en el que se trabajan unidades de programación de primero y segundo de primaria y se adaptan a su nivel madurativo, cognitivo y motriz. En un aula de EE es uno de los mayores retos como docentes el plantear actividades que funcionen adecuadamente de una forma grupal y a su vez atender las necesidades de cada alumno de una forma individual ante la gran diversidad de niveles que se encuentran.

Adquiere una gran importancia la adquisición de rutinas tanto en el aula de referencia como cuando salen de ella para realizar otra actividad, ya que les permite ubicarse en el

espacio y en el tiempo y asimilar antes la tarea que deben hacer. Algunas de estas rutinas como por ejemplo en EF el tener las sesiones estructuradas en tres partes: en la primera se realiza un gasto energético que les permite centrarse para acometer el desarrollo posterior de la sesión, en la segunda situaciones cognitivas y de exploración y por último una parte final de relajación. Propicia que no se cree un gran desconcierto (caso que se da al enfrentarse a situaciones que son desconocidas para ellos) en el alumno, produciéndose una mayor progresión.

Los alumnos que más dificultades plantean son los TGD ya que pueden mostrar conductas disruptivas es necesario tener una atención especial hacia ellos y apoyarnos en la ayuda de los auxiliares. Para tratar con los alumnos que muestran estas conductas así como con el resto del grupo, es fundamental mantener un alto grado de motivación para que se sientan atraídos hacia la tarea que se realiza, para ello se pueden aplicar diferentes técnicas como el uso de las TICS, que son muy estimulantes y permiten un amplio abanico de posibilidades. Otra estrategia muy interesante que se puede aplicar en EF es la circunstancia ambiental que consiste en colocar los materiales que se van a emplear a lo largo de la sesión de una forma atractiva que active el interés del alumno por la actividad. El papel del maestro a su vez es clave en el desarrollo de la sesión ya que debe estar continuamente dinamizando y propiciando que el alumno participe para que no decaiga su interés, así como proponer actividades en las que puedan obtener éxito ya que esto les proporciona un aumento de la autoestima.

La práctica de actividad física en los alumnos del aula de EE les permite estar más ágiles y tener una mayor autonomía en actividades de la vida cotidiana como puede ser atarse las zapatillas, vestirse, aseo personal etc.

Se produce una transferencia positiva entre contenidos trabajados en las sesiones de EF como pueden ser: acción, coordinación, fuerza... Con contenidos curriculares que se trabajan en el aula de referencia como: escritura, manualidades, etc.

El trabajo de psicomotricidad en EF propicia que los alumnos desarrollen la motricidad, las emociones y sentimientos, esto hace que se produzcan unas relaciones sociales entre los diferentes miembros del grupo y mejore la cohesión grupal.

Es necesario como docentes tener una formación continua para poder atender de una forma eficiente las necesidades que puedan presentar los alumnos, es conveniente estar informados de nuevos métodos y técnicas que puedan surgir, mejorando las actuales y/o complementándolas.

8. CONCLUSIONES Y VALORACIÓN PERSONAL

Desde que comencé el Grado de Educación Primaria he cursado diferentes asignaturas en las que se trabajan aspectos relacionados con las dificultades de aprendizaje que pueden tener los alumnos. Al realizar la mención de EF observé que no se integraban de una forma directa el trabajo de EF con los alumnos que presentan necesidades educativas especiales. Mi objetivo principal en este trabajo, en el que se combina una revisión teórica y una parte práctica, ha sido profundizar en la evolución de las disciplinas de EF y EE para mostrar cómo se pueden desarrollar las clases de EF con este alumnado.

A lo largo de la historia los niños que hoy conocemos como ACNEAE eran excluidos en todos los ámbitos de la sociedad incluida la escuela. La llegada del informe Warcnock supuso una gran revolución ya que se buscaba la integración de los alumnos en la escuela ordinaria, además surgió el término NEE que fue aceptado por la mayoría de los sistemas educativos europeos. En la actualidad los ACNEAE están regulados por el Decreto 135/2014, de 29 de julio, en el que mediante un informe psicopedagógico se concretan las medidas que el alumno necesita en función del grado de necesidad específica de apoyo educativo (habiendo 3 grados).

La EF ha sufrido una gran transformación desde sus orígenes, ya no es exclusivamente concebida para el desarrollo corporal del niño, sino que se centra en un desarrollo global por lo que se pretende que la EF produzca un bienestar físico, psicológico y social. Han surgido numerosas corrientes de EF en la sociedad, las cuales se centran en diferentes aspectos de la EF como pueden ser la multidisciplinariedad, actividades novedosas sin riesgo (zancos, diábolo, indiacas, orientación...), actividades

en la naturaleza etc. Todas estas corrientes se trabajan por medio de Unidades Didácticas a lo largo del curso con la intención de conseguir un desarrollo integral del alumno (físico, psíquico y social). Como maestro especialista de EF considero fundamental la competencia para dar una respuesta educativa adecuada a todos los alumnos, con la realización de este trabajo he pretendido facilitar esta tarea y servir de utilidad para posibilitar una actuación docente de EF con alumnos de EE, para que esto suceda es primordial adaptar las actividades a las necesidades de los alumnos y proponer diferentes niveles de logro para permitir que sean accesibles para todos. Es fundamental la implicación toda la comunidad educativa para trabajar en una misma dirección con una constante y fluida comunicación que posibilite el máximo desarrollo a todos los niveles de los alumnos.

La escuela que se pretende hoy en día es una escuela inclusiva en el que todos los alumnos tienen cabida en ella siendo partícipes de un modo activo. La EF es un área que tiene una gran relevancia en la socialización y el desarrollo de los niños, debemos conocer como maestros especialistas en EF como atender la diversidad existente dentro de la escuela. Los alumnos que presentan NEE son una realidad que nos vamos a encontrar en nuestra labor docente, es fundamental a la hora de trabajar con este alumnado saber cómo plantear las actividades para que se adapten a sus necesidades y sean productivas para ellos. Para trabajar con alumnos que presentan NEE debemos seguir un proceso de adaptación de las tareas motrices consistente en la evaluación de las características particulares para el aprendizaje, análisis y adaptación de la tarea, aplicación y seguimiento, adaptaciones metodológicas y organizativas, adaptaciones del entorno y del material y por último las adaptaciones de la tarea motriz.

Para desarrollar las clases de EF con alumnos con NEE es fundamental conocer las adaptaciones que debemos realizar en las tareas como he mencionado anteriormente. Una vez realizadas, para que las tareas sean efectivas es muy importante la metodología que empleemos. Algunas de estas metodologías están basadas en la cooperación entre los miembros del grupo, la educación en valores que permita aceptarnos unos a otros, compartir el deporte adaptado con personas con discapacidad y el asesoramiento y apoyo de los especialistas. La aplicación de estas metodologías nos permite que las

tareas que planteamos tengan éxito. Mediante las metodologías que se aplican en EF para trabajar con alumnos que presentan NEE, he podido descubrir las estrategias y protocolos de actuación empleados para trabajar la de una forma inclusiva. Una vez que conocemos el modo en que debemos trabajar con este alumnado, es necesario para realizar propuestas de intervención conocer las modificaciones que debemos afrontar respecto los materiales en función del espacio y de las necesidades de los alumnos. Con el conocimiento de estas técnicas y métodos nos permite tener la capacidad de plantear actividades y sesiones de una forma eficiente que dé respuesta a sus necesidades, basándome en estos conceptos he planteado los dos ejemplos de propuestas de intervención. Una competencia importante como especialistas en Educación Física es tener la capacidad de realizar las modificaciones necesarias, a actividades que hemos planteado con anterioridad, en función del resultado que tenga al llevarla a la práctica.

Con la aplicación de los métodos y estrategias descritos he podido plantear dos propuestas de intervención pensadas para desarrollar en un aula de EE. Algunas de estas actividades propuestas están puestas en práctica en el aula de EE del Pío XII, en las que cabe destacar la importancia de la función motivadora del maestro en especial en las actividades psicomotrices como los espacios de acción y aventura, ya que permite estimular la imaginación de los alumnos consiguiendo que su interacción tanto individual como colectiva sea mucho más fluida. Me ha resultado muy gratificante descubrir los beneficios que les aporta la EF a estos alumnos tanto a nivel de salud, como el aumento de la autoestima. He podido vivenciar la importancia del trabajo de psicomotricidad con los alumnos del aula de EE por medio de los espacios de aventura, de una forma en que ellos mismos vayan construyendo su propio aprendizaje combinando sus intereses, emociones y relaciones con habilidades motrices. En el desarrollo de las clases de EF cobra una especial importancia el papel del profesor que debe propiciar que haya un alto nivel de motivación de forma que los alumnos estén motivados y activos durante el desarrollo de las sesiones, una misma tarea puede tener una percepción muy distinta para los alumnos en función de cómo la presentemos.

Es de destacar que los continuos recortes que se están produciendo en educación afectan indudablemente en mayor medida a estos alumnos, ya que debido a sus características precisan de un gran apoyo de la administración en cuanto a recursos personales y materiales. Cuanto más se reduzca el apoyo a los centros y asociaciones que trabajan con este alumnado la intervención que se pueda hacer se irá viendo paulatinamente afectada y su atención será más deficiente.

Soy consciente de que el trabajo no se centra en ninguna discapacidad en concreto, es precisamente en esto en lo que consiste el mayor reto de un maestro de EF y en lo que pretendo dar una respuesta y unas pautas para la intervención docente, en el hecho de que en un aula de EE nos podemos encontrar multitud de casos. Las orientaciones que presento están encaminadas a posibilitar el desarrollo de las clases de EF ante la diversidad del alumnado, consiguiendo a la vez la difícil tarea de dar respuesta a las necesidades individuales de cada alumno y al mismo tiempo hacer que el funcionamiento a nivel global del grupo sea óptimo.

Al entrevistar a las maestras PT y a los maestros de EF que intervienen el aula de EE, he podido dotar al trabajo de las experiencias que se producen diariamente en un contexto real, así como la posibilidad de observar cómo se integran los aspectos característicos de ambas disciplinas, por lo que creo que es necesario agradecer a todos los participantes su colaboración. He podido observar que hay un punto en común entre el trabajo de las maestras PT y los maestros de EF en cuanto a la inserción curricular de objetivos y contenidos ya que en ambos casos se basan en proyectos curriculares que se asemejen al nivel de estos alumnos y realizan las adaptaciones adecuándolas a sus características.

A nivel personal el resultado del trabajo ha sido muy enriquecedor ya que me ha permitido adquirir nuevos conocimientos, así como madurar en mi formación como maestro haciendo que pueda desarrollar de una forma más eficiente la práctica profesional. Así como espero con la elaboración del mismo servir de utilidad para los que deseen impartir clases de EF con alumnos de EE y espero seguir formándome en este tema y adquirir mayores conocimientos.

9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta, F. (2005). Juego y deporte en Grecia y en la civilización Azteca e Inca. *Efdeportes.com.* N, 90. Recuperado de: <http://www.efdeportes.com/efd90/juego.htm>
- Ainscow, M. (2001). *Escuelas inclusivas: aprender de la diferencia*, Cuadernos de Pedagogía, 44-49.
- Bautista, R. (coord.) (1991). *Necesidades Educativas Especiales. Manual teórico*. Málaga: Aljibe.
- Brooker, K., Van Dooren, K., Mcpherson, L., Lennox, N., y Ware, R. (2015). *Systematic Review of Interventions Aiming to Improve Involvement in Physical Activity Among Adults With Intellectual Disability*. Journal of Physical Activity and Health, 12, 434-444. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.1123/jpah.2013-0014>
- Cagigal, J.M^a., & Mora Vicente, J. (1996). *Obras Selectas*. [S.1.]: Comité Olímpico Español: Ente de promoción deportiva “Jose María Cagigal”: Asociación Española de Deportes para Todos, D.L.
- Decreto 135/2014, de 29 de julio, por el que se regulan las condiciones para el éxito escolar y la excelencia de todos los alumnos de la Comunidad Autónoma de Aragón desde un enfoque inclusivo. Publicado en BOA a 1 de Agosto de 2014.
- Devís, J. (coord.) (2000). *Actividad Física, deporte y salud*. Barcelona: INDE.
- Díaz Lucea, J. (2005). *La evaluación formativa como instrumento de aprendizaje en Educación física*. Barcelona : Inde.
- Fortuny, M., Molina, M.C. (1998). *Educació per a la Salut. Textos docents*. Barcelona: Edicions Universitat de Barcelona.
- García Blanco, S. (2001). *VIII Simposium Historia de la Educación Física*. Salamanca: Universidad de Salamanca : Servicio de Educación Física y Deportes, D.L.

Gomendio, M. (2000). *Educación Física para la integración de niños con necesidades educativas especiales*. Madrid, Gymnos.

Johnson, D. W, Johnson, R. T., Holubec, E. J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Barcelona, Paidós.

Lázaro Lázaro, A. (2000). La inclusión de la psicomotricidad en el Proyecto Curricular del Centro de Educación Especial: de la teoría a la práctica educativa. *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado*, 37, 121-128.

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE) Publicada en BOE a 10 de diciembre de 2013.

Lleixà, T. (1998). *El Currículum de Educación Física en la enseñanza Primaria. Estudio comparativo del Currículum de diferentes países de la Unión Europea*. Tesis Doctoral. Universitat de Barcelona.

Marchesi, A. Martín, E. (1998). *Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio*. Madrid, Alianza.

Mendiara, J. (1999). Espacios de acción y aventura. / Des espaces pour l' action et l' aventure. *Apunts: Educacion Fisica Y Deportes*, 56, 65-70.

Mendiara Rivas, J., & Gil Madrona, P. (2003). *La psicomotricidad: evolución, corrientes y tendencias actuales/Javier Mendiara rivas, Pedro Gil Madrona*. Sevilla: Wanceulen.

Mir, C., coord. (1998). *Cooperar en la escuela. La responsabilidad de educar para la democracia*. Barcelona, Graó.

Orden de 16 de junio de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículum de Educación Primaria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón. Publicada en BOA de 20 de Junio de 2014.

Orden de 30 de julio de 2014, de la Consejera de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se regulan las medidas de intervención educativa para favorecer

el éxito y la excelencia de todos los alumnos de la Comunidad Autónoma de Aragón desde un enfoque inclusivo. Publicada en BOA de 5 de Agosto de 2014.

Ovejero, A. (1990). *El aprendizaje cooperativo, una alternativa eficaz a la enseñanza tradicional*. Barcelona, PPU.

Palacios, J., Marchesi Ullastres, Á., & Coll, C. (2007). *Desarrollo psicológico y educación*. Madrid: Alianza.

Porras, R. (1998). *Una escuela para la integración educativa: una alternativa al modelo tradicional*. Sevilla: Publicaciones MCEP.

Prat, M. (2003). *El tratamiento de los contenidos actitudinales en la escuela*, en Prat, M., Soler, S. *Actitudes, valores y normas en la educación física y el deporte. Reflexiones y propuestas didácticas*. Barcelona, INDE.

Puigdellívol, I. (1986). Historia de la Educación Especial. En Molina, S. (coord.) *Enciclopedia Temática de Educación Especial* (pp. 47-61). Madrid: CEPE.

Pujolás, P. (2001). *Atención a la diversidad y aprendizaje cooperativo en la escuela obligatoria*. Málaga, Aljibe.

Ramírez, G. (2006). Deporte en la Edad Media: reflexiones teóricas. *Efdeportes.com*. N, 96. Recuperado de: <http://www.efdeportes.com/efd96/em.htm>

Ríos, M. Bonany, T. Blanco, A. Carol, N. (1998). *Actividad Física Adaptada. El juego y los alumnos con discapacidad*. Barcelona: Paidotribo.

Ríos, M. (2001). *El reto de la participación activa y efectiva del alumnado con necesidades educativas especiales en las sesiones de Educación Física*. Tándem, 5, octubre-diciembre, pp. 20-30.

Ríos Hernández, M. (2003). *Manual de educación física adaptada al alumnado con discapacida*. Barcelona: Paidotribo.

Ríos, M. (2005). *La Educación Física como componente socializador en la inclusión del alumnado con discapacidad motriz.* Estudio de casos en la etapa de educación primaria. Tesis Doctoral. Barcelona: Universitat de Barcelona. Recuperado de: <http://www.tesisenxarxa.net/handle/10803/2904>

Ríos, M. (2009). La inclusión en el área de Educación Física en España. Análisis de las barreras para la participación y el aprendizaje. *Agora para la EF y el Deporte.* N, 9, 83-114. Recuperado de: http://agora-revista.blogs.uva.es/files/2012/05/agora9_rios_6.pdf

Ríos Hernández, M. (2015). *565 juegos y tareas de iniciación deportiva adaptada a las personas con discapacidad.* Badalona : Paidotribo.

Rodriguez López, J. (2000). *La historia del deporte.* Barcelona: INDE.

Ruiz Sánchez, P. (1994). *L'adecuació curricular individual en Educació Física.* Apunts, 38, octubre, pp. 41-50.

Ruiz Sánchez, P. (1998). *Alumnos con parálisis cerebral. Consideraciones sobre adaptaciones curriculares en Educación Física.* En Actas del curso de Actividad Física Adaptada a grupos de población con necesidades especiales. Málaga: Instituto Andaluz del Deporte (documento inédito).

Sánchez Asín, A. (1993). *Necesidades educativas e intervención psicopedagógica.* Barcelona: PPU.

Sánchez Bañuelos, F. (1986). *Bases para una didáctica de la educación física y el deporte.* Madrid : Gymnos, D.L.

Sánchez Bañuelos, F. (1996). *La actividad Física orientada hacia la salud.* Madrid: Biblioteca Nueva.

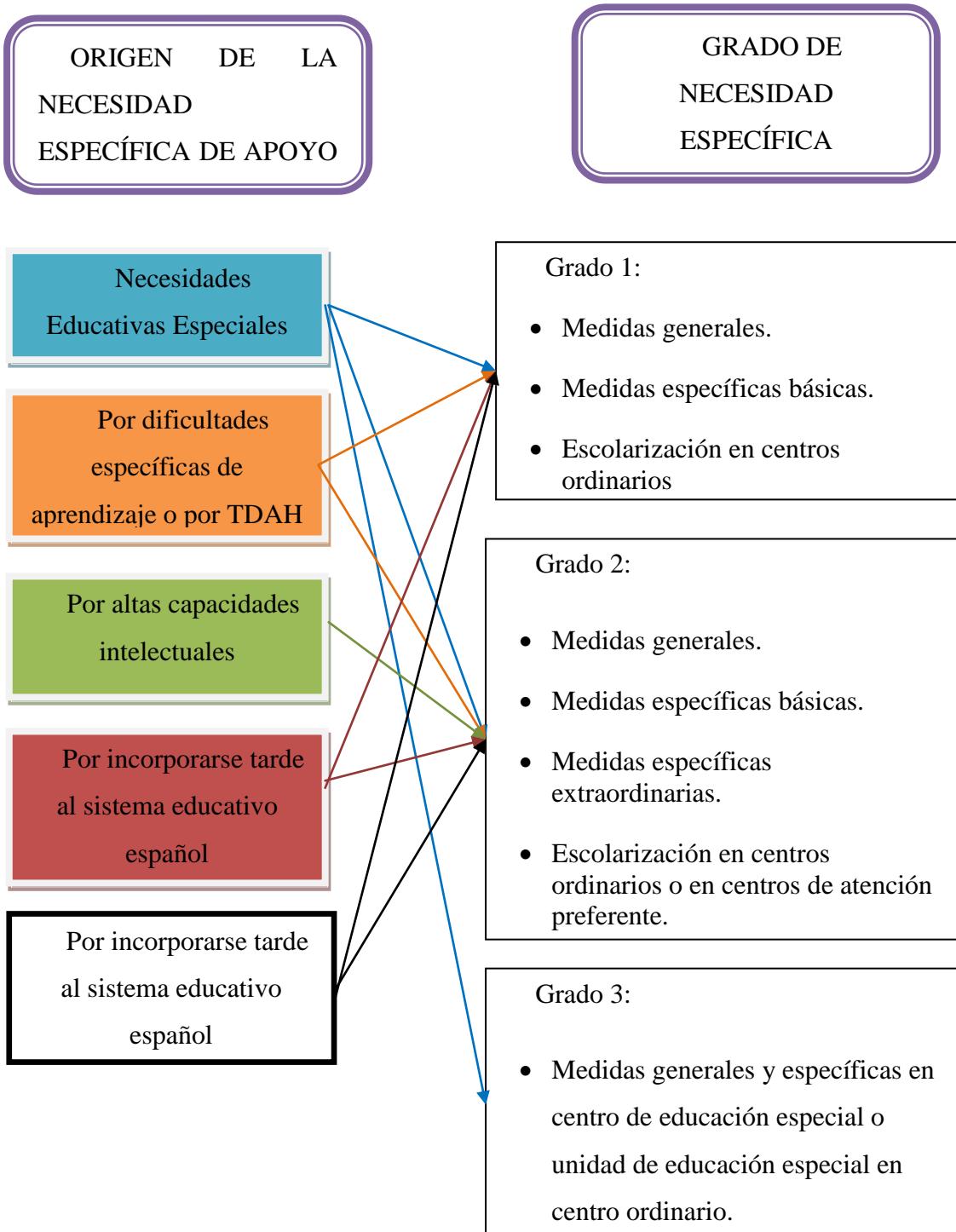
Sánchez Palomino, A., Torres, J. (coord.) (1999). *Educación Especial I. Una perspectiva curricular, organizativa y profesional.* Madrid: Pirámide.

Scheerenberg, R.C. (1984). *Historia del retraso mental.* Madrid: SIIS.

- Stainback, W., Stainback, S., Jackson, H.J. (1999). *Hacia las aulas inclusivas*, en Stainback, S., Stainback, W. *Aulas inclusivas*. Madrid, Narcea.
- Toro, S., Zarco, J. (1998). *Educación Física para niños y niñas con necesidades educativas especiales*. Málaga, Aljibe.
- Uriz, N., coord. (1999). *Aprendizaje cooperativo*. Pamplona, Departamento de Educación y cultura Gobierno de Navarra.
- Velázquez Callado, C. (2004). *Las actividades físicas cooperativas. Una propuesta para la formación en valores a través de la educación física en las escuelas de educación básica*. México, Secretaría de Educación Física.
- Warnock, H.M. (1978). *Special education needs. Report of the Committee of Enquiry into the Education of Handicapped children and young people*, London: Her Majesty's Stationery Office.
- Zagalaz Sánchez, M. L. (2001). *Corrientes y tendencias de la educación física*. Barcelona: Inde.

ANEXOS

ANEXO I. RELACIÓN ENTRE LA NECESIDAD ESPECÍFICA DE APOYO EDUCATIVO CON EL GRADO DE NECESIDAD ESPECÍFICA.



**ANEXO 2. CONDICIONES QUE PUEDEN ESTAR EN EL ORIGEN DE LA NECESIDAD ESPECÍFICA DE APOYO EDUCATIVO
POR PRESENTAR NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES**

| CONDICIÓN | DESCRIPCIÓN | REQUERIMIENTO |
|-------------------------------|--|---|
| Discapacidad auditiva | Alumnado con desviación o pérdida significativa en las funciones o estructuras corporales relacionadas con la audición que corresponda a una hipoacusia o sordera. | Requiere información emitida por ámbito sanitario competente o reconocimiento de la discapacidad por entidad pública competente, que complemente a la ofrecida por el servicio de orientación educativa. |
| Discapacidad Visual | Alumnado con desviación o pérdida significativa en las funciones o estructuras corporales relacionadas con la visión: baja visión, ceguera. | Requiere información emitida por ámbito sanitario competente o por la ONCE, o reconocimiento de la discapacidad por entidad pública competente, que complemente a la ofrecida por el servicio de orientación educativa. |
| Discapacidad física: motora | Alumnado con alteraciones en la función motora por una causa localizada en el aparato óseo articular, muscular y/o nervioso. | Requiere información emitida por el ámbito sanitario competente o reconocimiento de la discapacidad por entidad pública competente, que complemente a la ofrecida por el servicio de orientación educativa. |
| Discapacidad física: orgánica | Alumnado con alteraciones en funciones físicas consecuencia de problemas viscerales, es decir, referidos a los aparatos respiratorio, cardiovascular, digestivo, genitourinario, sistema endocrino-metabólico y sistema inmunitario. | Requiere información emitida por el ámbito sanitario competente o reconocimiento de la discapacidad por entidad pública competente, que complemente a la ofrecida por el servicio educativo de orientación. |
| Discapacidad intelectual | Alumnado con limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y en la conducta adaptativa, expresada en habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas. | El servicio de orientación educativa, tomando como referencia los sistemas diagnósticos internacionales, evidencia el cumplimiento de los criterios establecidos para el retraso mental. Esta información puede complementarse con la aportada por el ámbito sanitario competente o reconocimiento de la discapacidad por entidad pública competente. |

| CONDICIÓN | DESCRIPCIÓN | REQUERIMIENTO |
|--------------------------------|---|--|
| Trastorno grave de conducta | Alumnado con un patrón de conducta persistente, repetitivo e inadecuado a su edad, caracterizado por el incumplimiento de las normas sociales básicas de convivencia y por la oposición a los requerimientos de las figuras de autoridad, generando un deterioro en las relaciones familiares o sociales. | El servicio de orientación educativa, tomando como referencia los sistemas diagnósticos internacionales, evidencia el cumplimiento de los criterios establecidos para este tipo de trastornos. Esta información puede complementarse con el informe facultativo aportado por el ámbito sanitario o reconocimiento de la discapacidad por entidad pública competente. |
| Trastorno del espectro autista | Alumnado con déficit persistente en la comunicación e interacción social en diversos contextos y con patrones de comportamiento, intereses o actividades restringidas y repetitivas. | El servicio de orientación educativa, tomando como referencia los sistemas diagnósticos internacionales, evidencia el cumplimiento de los criterios establecidos para el trastorno del espectro autista. Esta información puede complementarse con el informe facultativo aportado por el ámbito sanitario competente o reconocimiento de la discapacidad por entidad pública competente. |
| Trastorno mental | Alumnado con patrón persistente de comportamiento alterado que puede deberse a distintos trastornos mentales. | Requiere información emitida por el ámbito sanitario competente o reconocimiento de la discapacidad por entidad pública competente, que complemente a la ofrecida por el servicio de orientación educativa. En relación con la identificación inicial de este trastorno en el contexto educativo, los servicios de orientación remitirán la información que consideren pertinente a través de la familia al servicio médico competente |

| CONDICIÓN | DESCRIPCIÓN | REQUERIMIENTO |
|-----------------------------------|--|--|
| Trastorno específico del lenguaje | Desviación o pérdida significativa en las funciones mentales específicas relacionadas con la recepción y/o la expresión del lenguaje, pudiéndose deberse a causas congénitas o adquiridas. En todo caso, el alumno deberá presentar una severa limitación para comprender o expresarse como consecuencia de los errores fonológicos y/o fonéticos, de la reducción sintáctica y/o semántica o de la baja competencia pragmática, sin que ello se derive como efecto de presentar, de manera asociada, alguna discapacidad. | El servicio de orientación educativa, tomando como referencia los sistemas diagnósticos internacionales, evidencia el cumplimiento de los criterios establecidos para este tipo de trastorno. Esta información puede complementarse con la aportada por el ámbito sanitario competente o reconocimiento de la discapacidad por entidad pública competente. En el caso de afasia, requiere información emitida por el ámbito sanitario o reconocimiento de la discapacidad por entidad pública competente, que complemente a la ofrecida por el servicio de orientación educativa |
| Retraso del desarrollo | Alumnado con retraso o pérdida significativa en las funciones básicas del desarrollo (cognitivas; personal/social; comunicativas). La condición “retraso del desarrollo” únicamente se atribuirá al alumnado que cursa la etapa educativa de educación infantil. Al finalizar esta etapa, los servicios de orientación revisarán la evolución del alumno y determinarán el tipo de discapacidad que genera sus necesidades educativas, en el caso de que éstas persistan. | <p>El servicio de orientación educativa, evidencia el cumplimiento de los siguientes criterios:</p> <ul style="list-style-type: none"> a.- edad cronológica inferior a 5 años. b.- Presentar una de las dos condiciones siguientes: <ul style="list-style-type: none"> - Un cociente de desarrollo global que, expresado en puntuaciones típicas, sea igual o inferior a dos desviaciones típicas. - Un cociente de desarrollo que, expresado en puntuaciones típicas, sea igual o inferior a dos desviaciones típicas en dos, como mínimo, de las siguientes áreas del desarrollo: cognitiva; comunicativa; personal/social. c.- Las características personales manifestadas no son atribuibles a alguna discapacidad claramente identificable. |

ANEXO 3. EJEMPLOS DE ESPACIOS DE ACCIÓN Y AVENTURA.



