



**Facultad de
Ciencias Sociales
y Humanas - Teruel**
Universidad Zaragoza

**TRABAJO DE FIN DE GRADO
EN MAGISTERIO DE EDUCACIÓN PRIMARIA**

**Título: “La Inclusión en Educación Primaria a través de
Actividades motrices de cooperación y Cooperación-
oposición. El Datchball”/ “Inclusion in Primary Education
through motor activities of Cooperation and Opposition
Cooperation. The Datchball”**

Alumno: Jorge Lamiel Repullés

NIA: **544390**

Directora: María Fernández Julián

AÑO ACADÉMICO 2015-2016

Contenido

1. Resumen	2
1.2 Palabras clave.....	2
2. Introducción.....	3
3. Justificación	5
4. Marco teórico.....	7
4.1 Aspectos teóricos.....	7
4.1.1 Actividades motrices de cooperación- oposición.....	7
4.1.2 El Datchball.....	9
4.1.3 Atención a la diversidad: la escuela inclusiva	10
4.1.4 La inclusión en el aula de Educación Física.....	13
4.1.5 Barreras en el aprendizaje en Educación Física.....	14
4.1.6. Concepto de discapacidad	18
4.1.6.1 Tipos de discapacidades:.....	21
4.1.7. La teoría de la autodeterminación	24
4.1.9 Experiencias inclusivas	27
5. Propuesta de intervención.....	35
5.1 Objetivos.....	35
5.2 Características grupo- clase y alumno con NEE.....	35
5.3 Vinculación curricular	36
5.4 <i>Temporalización</i>	43
5.5 Metodología	44
5.6 <i>Procedimiento</i>	50
5.7 <i>Instrumento de evaluación</i>	51
6. Conclusiones	52
7. Limitaciones del trabajo y prospectivas.....	53
8. Anexos.....	55
9. Referencias	65

1. Resumen

El presente trabajo académico tiene como objetivo principal analizar si una serie de actividades basadas en el "Datchball" afectan a la inclusión del alumno con discapacidad motriz. Para ello utilizaremos un instrumento de evaluación que se aplicará en las actividades que contiene la propuesta.

La documentación bibliográfica redactada en el marco teórico permite adentrarnos en el trabajo, pues en ella encontramos diversidad de fundamentos teóricos relacionados con las actividades de cooperación-oposición, la escuela inclusiva, la discapacidad, entre otras, fijándonos en lo que dice la LOMCE en relación al tema y describiendo una serie de experiencias inclusivas.

A través de esta propuesta pretendemos crear la posibilidad de intervenir en cualquier centro educativo desde una perspectiva inclusiva en alumnos con discapacidad motriz y con un carácter motivacional tanto en alumnos discapacitados como no discapacitados.

Por último haremos una valoración personal sobre el Trabajo de Fin de Grado, donde analizaremos las dificultades encontradas en su desarrollo, así como las conclusiones obtenidas.

1.2 Palabras clave

Escuela inclusiva, cooperación, cooperación-oposición, Educación física, Actividades cooperativas, Atención a la diversidad

1.3 Abstract/ Keywords

The main objective of this academic work is to analyze if a series of activities based on the "Datchball" affect the inclusion of students with motor disabilities. For this we will use an evaluation instrument that will be applied intermittently in the activities presented.

The bibliographical documentation drafted in the theoretical framework allows us to enter the work, because in it we find a diversity of theoretical foundations related to cooperation-opposition activities, inclusive school, disability, among others. We will look at what the law (LOMCE) says In relation to the subject and describing a series of inclusive experiences.

Through this proposal we intend to create the possibility of intervening in any educational center from an inclusive perspective in students with motor disabilities and with a motivational character in both disabled and non-disabled students.

Finally we will make a personal assessment of the End of Grade Work, where we will analyze the difficulties found in its development, as well as the conclusions obtained.

keywords: Inclusive school, cooperation, cooperation-opposition, Physical education, Cooperative activities, Attention to diversity.

2. Introducción

En el informe Olivenza (2015) encontramos datos estadísticos que afirman la situación de la discapacidad en España. De las personas con discapacidad residentes en domicilios familiares comprendidas entre las edades de 6 a 15 años encontramos que 18,4 de cada 1.000 habitantes presentan una discapacidad. Aparentemente son pocos, pero estas cifras corresponden a 78.300 personas de ambos sexos según el INE (*Instituto Nacional de Estadística*, Encuesta de Discapacidad, Autonomía Personal y Situaciones de Dependencia 2008).

A esto debemos sumarle que hoy en día, muchos de los contextos y la sociedad en sí no encaminan al niño hacia una educación apropiada, y por lo tanto es la escuela la que ayuda y complementa al niño a conseguir la adquisición de una serie de actitudes y valores más que importantes para el ser humano. Es por ello por lo cual desde el sistema educativo debemos reforzarlo y ayudar al alumno a adquirir competencias que le permitan desenvolverse de la forma más correcta y ciudadana en su vida diaria. Ahí una de las funciones de cualquier docente, en nuestro caso, docentes de Educación Física. Partiendo de este punto y según (Gutiérrez, 2004) las actividades físicas y deportivas favorecen el desarrollo motor y psicomotor, además del implicar el proceso socializador del niño/a.

La sociedad mediante diferentes medios empuja y anima a sus individuos a competir con los demás tal y como expresan Contreras, de la Torre y Velázquez (2001) citados en (Gutiérrez, 2004), sin embargo, una sociedad cada día más cercana entre sí,

teniendo en cuenta el aumento cada vez mayor de las relaciones interpersonales, debe ser capaz de animar a colaborar y cooperar para así culminar correctamente estas relaciones sociales de la que hemos hablado. Por ello haremos un análisis de la escuela inclusiva de hoy en día, concretamente en las aulas de Educación física para ver cómo son o cómo deben ser. Ésta va a repercutir directamente sobre el alumnado ya sea en su integración o inclusión, en su motivación o en su conducta hacia la promoción de la actividad física.

Se tendrá en cuenta en todo momento lo que dicta la LOMCE, ley vigente en este momento. Además veremos cómo esta fomenta la inclusión y la atención a la diversidad del alumnado, observando y trabajando mediante una propuesta de intervención el bloque 3, acciones motrices de cooperación y cooperación-oposición.

La ORDEN ECD/1161/2016, de 30 de agosto, por la que se acuerda la inclusión del Datchball como deporte convocado en los XXXIV Juegos Deportivos en Edad Escolar, nos permite utilizar esta herramienta pedagógica para trabajar valores educativos y formativos. Veremos cómo según Navarro (2010) un deporte autóctono como es el datchball y que en un principio parece ser solamente competitivo, esconde un segundo sentido más que interesante al carecer de prejuicios y estereotipos, con carácter coeducativo y con unos comportamientos enfocados hacia la consecución de la superación, el esfuerzo, la motivación y la diversión por encima del resultado final.

3. Justificación

La elección de este tema viene definida por varios motivos que han hecho que focalizara este trabajo de fin de grado desde esta perspectiva:

Por un lado, durante el periodo de prácticas escolares se presentó la oportunidad de trabajar ante un caso de discapacidad motriz. Se trataba de una niña que iba en silla de ruedas debido a una operación en una de sus articulaciones. La inexperiencia en este ámbito conllevó a la búsqueda de información para afrontar este caso dentro del área de Educación Física, propagando esta información en cierta manera al presente trabajo.

También durante este tiempo de prácticas tuve la oportunidad de enfrentarme e intervenir en unas jornadas de Educación Física. En este caso no contaba con ninguna discapacidad motriz, pero sí que durante el transcurso de éstas intervine como docente de prácticas en el taller de Datchball. La observación de las actuaciones de los diferentes grupos de alumnos en este taller y el apartado anteriormente descrito condujeron a la puesta en marcha de este proyecto.

Además de esto, las actividades que conllevan a una cooperación entre alumno resultan ser de mi interés. Son muchos los estudios que apoyan este tipo de actividad y por ello cada vez están más presentes en nuestras aulas. Sin embargo todavía no son tenidas en cuenta con la consideración que les pertenece. Son actividades que pueden ser trabajadas en las diferentes áreas del conocimiento, pero que sin embargo pueden dar mucho juego en un área como la educación física.

La Educación Física es área que la sociedad relaciona con deportes competitivos, gimnasia o incluso tiempo libre. Este pensamiento aumenta todavía más cuando hablamos de deportes de cooperación-oposición. Veremos cómo hoy en día la educación física ha evolucionado y demostraremos en este trabajo que hay algo más allá de todas estas creencias. Desde el punto de vista de la discapacidad y siguiendo lo que dice Arraez (2011) las actividades físico-deportivas posibilitan el acercamiento entre personas discapacitadas y la sociedad en general. De esta manera los discapacitados consiguen un estímulo mayor al sentirse dentro del conjunto general.

Por lo tanto, siguiendo el currículum haremos uso del bloque 3 del currículum (actividades motrices de cooperación y cooperación-oposición) procurando sacar el máximo partido de él. Se cree conveniente establecer una relación entre los contenidos

adquiridos en los estudios de Mención de Educación Física para finalmente comprobarlos en una propuesta de intervención.

Utilizaremos la cooperación y la oposición para demostrar que hay más valores detrás de todo ello, muchos de los cuales ayudan a la inclusión del alumnado. Esto ha sido un punto relevante a la hora de diseñar el trabajo, ya que bien es cierto que hoy en día los niños y niñas con necesidades educativas especiales adquieren roles más importantes dentro del aula, mientras que no muchos años atrás eran excluidos directamente. Sin embargo, siempre es posible trabajar y mejorar más este ámbito, por ello durante el trabajo atenderemos a la diversidad, mostrando diferentes variantes, adaptaciones y modelos que podemos tomar como docentes cuando nos encontramos ante un caso así en las diferentes actividades expuestas.

4. Marco teórico

4.1 Aspectos teóricos

Antes de comenzar con la propuesta de intervención docente, realizaremos un análisis de diferentes aspectos a tratar durante la propuesta de intervención, intentando adentrar al lector en ella. Por un lado veremos las actividades cooperativas con oposición, para así contextualizar el trabajo y posteriormente profundizar en la inclusión y la atención a la diversidad, aproximándonos a las barreras en el aprendizaje con las cuales un niño/a puede encontrarse. Hablaremos también sobre la discapacidad motriz, donde la afectación de un miembro inferior en el alumno será el objeto de intervención dentro de la propuesta. Además se repasará el marco normativo y una serie de experiencias inclusivas.

Previamente a todo esto, comenzaremos con una aclaración en cuanto a la clasificación de las acciones motrices, viendo así la relación que toma con nuestro bloque de contenidos. Seguiremos la clasificación de acciones motrices de (Larraz, 2008) en las que encontramos diferentes dominios de acción:

1. Acciones en un entorno físico estable y sin interacción directa con otros
2. Acciones de oposición interindividual.
3. Acciones de cooperación. Se trata de juegos cooperativos y situaciones de algunas actividades deportivas (relevos), en las que priman el entendimiento y la solidaridad.
4. Acciones de cooperación y oposición. El contexto es la acción colectiva de enfrentamiento codificado. En este dominio se agrupan los juegos deportivos, tradicionales o no, con o sin balón; por ejemplo: el marro, las cuatro esquinas, el baloncesto y el voleibol, entre otros.
5. Acciones en un entorno físico con incertidumbre, desplazamiento con o sin materiales en el medio natural, cuya respuesta está modulada por las variaciones de las características del medio.
6. Acciones con intenciones artísticas y expresivas.

En nuestro caso trabajaremos con el dominio de acción 4, el cual toma relación directa con nuestro trabajo. A continuación comenzaremos con el análisis de las actividades motrices de cooperación-oposición:

4.1.1 Actividades motrices de cooperación- oposición

Hernández (1985) define los deportes colectivos como “aquellos en que la acción de juego es el resultante de la interrelación entre participantes, producida de manera en que un equipo coopera entre sí, para oponerse a otro que actúa también en cooperación y que a su vez se opone al anterior”. Esta relación de cooperación/oposición permanente que ocurre durante el transcurso del encuentro hace que aparezcan relaciones de compañeros/adversarios, solidaridad/rivalidad. Otra de las características fundamentales de estos deportes es la constante incertidumbre, que aparece a través de la interrelación compañero/adversario. Esta interrelación es medida por criterios espaciales, temporales y modales que influyen en el alumno practicante a la hora de tomar una decisión.

Parlebas (1981) entiende como juego deportivo de cooperación-oposición “*un modelo que contiene una situación motriz codificada en forma de competición y que surge de la interacción entre compañeros y adversarios que, en el caso del deporte, contiene una codificación institucional.*”

Devís y Peiró (1992) establecen una clasificación de los juegos deportivos:

- Juegos deportivos de blanco y diana.
- Juegos de campo y bate.
- Juegos de cancha dividida o red y muro.
- Juegos de invasión.

El presente trabajo posee una propuesta relacionada con el “datchball”, por lo tanto nos centraremos en Juego de cancha dividida.

Como dice Jiménez (2012) el jugador para poder tener una participación activa y continuada en estas actividades deportivas debe de comprender desde el principio la lógica interna del juego, conociendo los principios generales del juego y discriminando los diversos roles que tendrá que asumir de forma encadenada y las conductas motrices más significativas que se pueden llevar a cabo en cada uno de ellos. Con respecto a los principios generales del juego, será el docente el que los plantee y planifique mediante el diseño de actividades, además de las explicaciones teóricas necesarias, hasta una correcta comprensión e integración de los mismos sobre el alumnado.

Jiménez (2012) realiza una estructuración de los contenidos en los deportes de cooperación- oposición dividiéndolo en diferentes fases:

- 1º.- Fase de relación o de toma de conciencia de la estructura reglamentaria básica y comprensión del comportamiento estratégico básico a nivel de experimentación:
- Reglas básicas - Principios Generales del juego.
- 2º.- Fase de comprensión del comportamiento estratégico individual.
- 3º.- Fase de comprensión del comportamiento estratégico grupal.
- 4º.- Fase de ajuste del comportamiento individual y colectivo a los sistemas de juego.

4.1.2 El Datchball

Dentro de los deportes de cooperación-oposición encontramos “El “Datchball” según Navarro (2010) es un deporte de cancha dividida en el que no existe contacto directo, pero que no impide que sea un juego regido por principios como la diversión, participación, cooperación e incluso una competición sana. Este deporte aporta de forma educativa una serie de conocimientos, capacidades, destrezas y actitudes relacionadas con su propio cuerpo y con su motricidad, lo cual implica un desarrollo integral del alumno (aumento de la personalidad, mejora su salud y calidad de vida, perfecciona su integración social y su capacidad de adaptación a nuevos medios y situaciones.). Posee un carácter coeducativo, basándose en unos principios más que interesantes tanto para el alumno como para el docente. En él además de desarrollar habilidades básicas, también se mejora la relación con los demás, implicando un desarrollo emocional y una mayor socialización entre alumnos. Esto permite aumentar la autoestima del alumnado además de su capacidad de empatizar y reforzar otros valores y actitudes.

Tras esta breve introducción, nos preguntaremos; ¿Cómo se juega?. Al tratarse de un deporte de cancha dividida, ningún alumno puede invadir el campo contrario. En tal caso, quedará eliminado. Se juega con tres pelotas, situándose en un principio en el centro del campo, distantes entre sí. Los seis participantes se ponen en las líneas de fondo, y a la señal de los árbitros, los dos equipos pueden coger las pelotas y comenzar a lanzarlas al equipo rival. Para aplicarlo en el colegio, podemos adaptar el número de jugadores y de árbitros. Para eliminar a un jugador debemos golpearle directamente o mediante bote, siempre y cuando la pelota este activada. Para activarla, debemos tocar

la pared de fondo, en caso contrario la pelota esta desactivada y no elimina a los rivales. Tendremos que activarla cada vez que salga fuera del campo. Cuando un jugador es eliminado se pone en un lateral del campo (zona de eliminados) y se colocan en fila según el orden de eliminación. Cuando un compañero coge el balón al aire, salva al primero de la fila, pero éste, para poder jugar debe activarse igual que hacíamos con el móvil, es decir, tocando la pared de fondo. El juego termina cuando un equipo elimina a todos los jugadores del otro equipo. Al finalizar todos jugadores se dan la mano como muestra de deportividad.

4.1.3 Atención a la diversidad: la escuela inclusiva

Antes de profundizar en el tema de diversidad y escuela inclusiva se cree adecuado mostrar la siguiente definición sobre la escuela inclusiva: (Ainscow, 2001; Ballard, 1997; Barton, 1997; Booth, 1998; Stainback, S., Stainback, W. y Jackson, 1999; Parrilla, 2002; Arnaiz, 2003; Puigdellivol, 2004). *“La escuela inclusiva es un modo de concebir la educación y la función social del centro escolar, desde un planteamiento comunitario, que lleva implícito su transformación y la de su contexto para adecuar y mejorar la respuesta educativa a la diversidad, reconociéndola y no asimilándola. De tal forma que todo el alumnado tiene el mismo derecho a acceder a un currículum culturalmente valorado, compartido con los compañeros de la misma edad, oponiéndose a cualquier forma de segregación. De este modo, una escuela para todos y para todas es una escuela donde todos y todas tienen cabida indistintamente de sus características, dificultades y ritmos en su proceso de aprendizaje, partiendo de la premisa de que cualquier alumno es educable en un entorno ordinario, respondiendo no sólo a las necesidades educativas de algunos alumnos, sino a las de todos los alumnos, sin discriminación de ningún tipo. Nos estamos refiriendo a la escuela inclusiva asociada a una educación de calidad sin excepciones, y una filosofía que contempla la escuela como motor de cambio social y de actitudes, basada en la igualdad y la democracia, donde la diversidad es un valor en alza que cohesiona al grupo y ofrece mayores posibilidades de aprendizaje.”*

A continuación veremos como Stainback, S., Stainback, W. y Jackson, H.J. (1999), caracterizan a la escuela inclusiva:

- Una escuela inclusiva que supera el término "integración", ya que solo intenta introducir al alumno del lugar donde fue excluido.

- La expresión "inclusión" hace referencia a la atención de todo alumno en cualquier centro escolar. Todos y todas deben estar incluidos en las mismas escuelas y aulas, sin diferencia alguna, adaptando la enseñanza del alumno que lo necesite y apoyando pedagógica y socialmente a todo el alumno. Todos/as deben formar parte del grupo y todos/as pueden aprender en la escuela
- La escuela como una comunidad que ayuda al alumno a alcanzar la autonomía y la interdependencia a todo alumno, mediante diferentes estrategias innovadoras aplicables en las aulas ordinarias. Así pues deben crearse redes de apoyo comunitario que colaboren con el profesorado.
- El currículum prioriza los aprendizajes por encima de las diferencias entre el alumnado, exponiendo los recursos para garantizar que todos los alumnos se sientan seguros, trabajen en cooperación con los otros, se preocupen por el éxito de los demás y no necesiten medirse con el resto de compañeros.

Ferguson y Jeanchild (1999) plantean dos formas de pensar respecto a la escolarización y la enseñanza en una escuela inclusiva:

- Comprender que el objetivo de la escolarización es idéntico para todos los alumnos.
- Considerar el proceso docente como algo equivalente para todo el alumnado. Los contenidos esenciales de la enseñanza tienen que ser los mismos, acomodándolos a las diferentes necesidades educativas y estilos de aprendizaje.

Corredor (2014) cita a Ainscow (2001), quien señala cuáles deben ser los principios de calidad de una escuela inclusiva:

- Todo el alumnado, independiente de sus características, es bienvenido a una escuela inclusiva participando activamente en ella y en su comunidad. La inclusión es un valor.
- Las programaciones deben adaptarse al alumnado, y no el alumnado a ellos. El profesorado es el encargado de controlar y llevar a cabo el progreso de todos sus alumnos sin excepciones.

- Unificación de la educación especial con la general, satisfaciendo las necesidades educativas de todo el alumnado.
- Las diferencias individuales se consideran como oportunidades de enriquecimiento del aprendizaje, dejando de ser contempladas como problemas a solucionar. En las escuelas deben crearse ciertas condiciones favorables que estimulen la asunción de riesgos.
- Deben examinarse los obstáculos que aparecen en la participación de los alumnos, dado que las dificultades educativas se derivan de la interacción entre lo que el alumnado aporta y el programa escolar.

4.1.4 La inclusión en el aula de Educación Física

Según diferentes estudios y experiencias llevadas a cabo en los últimos años, se ha podido comprobar cómo la Educación Física facilita y mejora la integración e inclusión de alumnos con NEE en los centros Escolares. (Arraez, 1997, 1999; AAVV, 2003; Anmicharico y Barreiro, 2003; Carranza, Llobet y Malagarriga, 1999; Expósito y otros, 1999, 2003; García Pedret, 1999; Gomendio, 2000; Jodar y Ortega, 1999; López et al, 2000, 2001, 2003, 2004, 2005; Marín, 1999; Miguel y Mora, 1999; Mora, Diez y Llamas, 2003; Pérez, López, Iglesias et al., 2004; Velázquez y Fernández, 2000, 2001; Velázquez, 2006; Escartí, 2005).

Para ello es necesario cambiar la concepción que se tiene en cuanto al desarrollo integral del niño. Así pasaremos del individuo en términos de conductas (cognitivas, afectivas y psicomotrices) Bloom (1978) a la concepción actual en términos de capacidades.

Desde este punto de vista, encontramos cinco capacidades definidas como; Capacidad motriz, cognitiva-intelectual, afectivo-emocional, relaciones interpersonales y la inserción social. Al trabajar con capacidades, la capacidad motriz se convierte en el medio y no en el fin del trabajo de nuestra área, implicando además al resto de capacidades anteriormente nombradas que son igual de importantes para el desarrollo del alumno/a y que por lo tanto deben ser trabajadas por un igual. La poca intencionalidad con la que alguno docentes diseñan las actividades, vinculándolas a estas cuatro capacidades, hace difícil crear actitudes positivas en los alumnos hacia la Educación Física (Pérez Pueyo, 2005). La aparición de los aspectos sociales de manera intencional, concretados en las capacidades de las relaciones interpersonales y de la inserción social, son los que permiten la posibilidad de desarrollar al individuo de manera integral.

La generalización del proceso de integración del alumnado con NEE (deficiencias físicas, psíquicas, sociales...) ha provocado que todo docente, incluido el de Educación Física, se haya tropezado con que tiene que llevar a cabo clases magistrales en las que cuenta con alumnos/as que habitualmente no participaban en sus clases y ante tal situación no sabe bien cómo actuar desde un punto de vista de trabajo e integración en el grupo. Esto puede provocar en el docente un cierto grado de ansiedad, ya que es suya la labor de solucionar y corregir dicha situación.

Por lo tanto es de vital importancia la formación del docente, pues será quien se encargue de que la inclusión se realice de forma efectiva, atendiendo a la participación del alumnado, a que todos tengan las mismas oportunidades y a que nadie quede discriminado en ningún momento, evitando así la segregación del grupo. Con todo ello no solo conseguiremos que los alumnos con NEE aprendan sino que aprenderán todos, en ocasiones unos de otros. *“La inclusión presupone siempre compartir con el grupo el proceso de aprendizaje y en este contexto la diversidad cohesionará al grupo y lo enriquece, ofreciendo más posibilidades de aprendizaje para todos y todas”* (Rios, 2004).

No obstante la inclusión del alumnado no es tan sencilla como parece y por ello todavía sigue siendo un reto para todo docente y sobre todo para nuestro sistema educativo.

4.1.5 Barreras en el aprendizaje en Educación Física

La escuela inclusiva va más allá del término Necesidades Educativas Especiales y se adhiere al de "barreras de aprendizaje" ya que, la inclusión del alumnado puede deberse no sólo a sus propios déficits, sino a la inadecuada respuesta educativa que ofrece tanto el centro y su organización, como el profesorado (Booth, Ainscow, Black-Hawkins, 2002).

Puigdellivol (2004), el concepto de Necesidades Educativas Especiales se ha ido individualizando y difuminando hasta convertirse en un concepto etiquetador y clasificador. Así pues nos referimos a "barreras de aprendizaje" como el análisis de las dificultades para acceder al currículo y a la participación, teniendo en cuenta el déficit del alumno/a, pero además pone más énfasis en el análisis de la inadecuada respuesta educativa que oferta el centro escolar, el profesorado o su organización.

A continuación expongo una serie de barreras que según Rios, M (2009) impiden la participación y el aprendizaje dentro de las clases de E.F. Estas barreras dependen, de las características de cada centro y de la comunidad educativa:

Condicionantes infraestructurales

- Escasez de recursos económicos

Algunos de los centros escolares no disponen de los recursos suficientes para atender a la diversidad. Por lo tanto no se asegura una calidad docente y no se llega a

cubrir todas las necesidades que el alumno/a requiere (material, recursos humanos: auxiliares, profesores de apoyo, entre otros).

- Accesibilidad y diseño para todos

Es imprescindible que tanto las instalaciones escolares como el material a utilizar en las sesiones de Educación Física estén adaptados a las necesidades educativas del alumnado (correcta señalización, vestuarios adaptados, ascensores,...). Afortunadamente cada nuevo centro escolar que se construye en España está obligado a cumplir con la normativa de accesibilidad. Sin embargo todavía encontramos centros que no cumplen la normativa y por lo tanto suponen una barrera para la participación.

Condicionantes sociales

- Desconocimiento de la población con NEE

El desconocimiento de la población hacia un caso como tal, pueden provocar conductas insolidarias concretándose en actitudes de rechazo y de evitación.

Para ello el centro escolar puede ser un buen condicionante en cuanto a las repercusiones que esto provoca. No solo el centro sino que las familias, vecinos y el entorno social inmediato pueden influir positiva o negativamente en la actitud del resto del alumnado.

Condicionantes de los propios alumnos que presentan NEE

- La vivencia que el alumno o alumna tiene de su propia realidad puede encaminar negativamente hacia una actitud de retraimiento y desmotivación que dificulte el proceso de inclusión y su predisposición para el aprendizaje. Sin embargo un alumno/a con vivencias positivas tendrá actitudes más favorables hacia la inclusión.

A ello tenemos que sumar, que la personalidad y el carácter del alumnado influyen también significativamente en su socialización en el área de Educación Física (Rios, 2005).

- Por otro lado los contenidos curriculares tiene un significado emocional. Esto pueden potenciar el aprendizaje o incluso llegar a bloquearlo, dependiendo de sus características y limitaciones.

✚ Condicionantes de la práctica docente

- La infravaloración del área de Educación Física

Cuando el proyecto educativo de centro habla sobre la atención a la diversidad, debería considerar a ésta como instrumental. Cuando esto no sucede, puede llegarse al extremo de que ni el profesor de apoyo ni el de Educación Especial se planteen reforzar las sesiones correspondientes, en nuestro caso las de Educación Física.

Como dice Rios (2005) hoy en día encontramos casos de compañeros y compañeras de claustro, que ven todavía a los profesores de Educación Física como "adiestradores de cuerpos". Decepcionante pero cierto, y ante estas actitudes es complicado que se reconozca la necesidad de contar con la colaboración de profesores de apoyo o refuerzo al igual que en otras materias.

Además dentro de la organización escolar, la Educación Física no está reconocida en todo su potencial, en comparación con las otras áreas instrumentales (Rios, 2005), lo que implica que el profesor o maestro se sienta aislado, al margen del claustro. Esto puede conllevar también a la ausencia o falta de comunicación entre los diferentes profesionales que intervienen con el alumno con NEE.

- La formación del profesorado

La carencia de formación del profesor con respecto a la Educación Especial puede conllevar a tener temor ante estos casos, sin saber bien cómo actuar, también teniendo temor a provocar lesiones y las consecuencias legales que esto puede tener. Bien es cierto que debemos ser conscientes de las situaciones, pero ello no debe encaminarnos a la falsa inclusión, es decir, cuando la interacción entre el alumno con NEE y el resto del grupo es muy reducida y, además, su participación en las sesiones de Educación Física es pasiva. Citaremos, entre otras, algunas prácticas habituales (Rios, 1996):

- Hacer exclusivamente acto de presencia.
- Asunción de roles pasivos -dejar hacer, asumir el papel de anotador o arbitro de forma permanente-.

- Abusar del trabajo teórico, mientras que el resto del grupo participa en la clase.
- Destinar el tiempo de clase a sesiones de fisioterapia (en todo caso, la fisioterapia debería tener lugar rotatoriamente en todas las asignaturas, no sólo en la nuestra).
- Realizar actividades individualizadas al margen del resto de compañeros de manera habitual.

Evidentemente, la falta de formación puede conllevar a una respuesta inadecuada a las Necesidades Educativas Especiales que puedan presentar el alumnado con discapacidad, desde la organización escolar, el currículo, hasta la sesión propiamente dicha. Además, debemos observar que la aplicación de estrategias docentes inadecuadas respecto a la inclusión, pueden comportar la desmotivación del grupo y del alumnado con discapacidad, pudiendo llegar a favorecer la segregación (Rios, 2005).

- La propia forma de ser del profesorado

Cada persona tiene unas características y unas vivencias que la definen. Esto es un factor que influye dependiendo de las experiencias previas, su capacidad de resolución de problemas, su capacidad de innovación e incluso las experiencias vividas. Todo esto influirá a la hora de llevar la práctica docente y por lo tanto afectará directamente sobre el aprendizaje del niño/a.

- El "factor familia"

En muchas ocasiones la actitud de los familiares provoca que el docente realice sus sesiones de manera que conllevan a la falsa inclusión descrita anteriormente, pues son las mismas familias las que frenan la actuación docente, bien por miedo a que el niño se lesione, pocas ganas de colaborar con el centro, o incluso con actitudes sobreprotectoras.

Pueden presentarse otras actitudes que también influyen y que son contradictorias entre sí: desde la infravaloración del alumno o alumna hasta las expectativas irreales.

- La actitud del grupo clase

En el caso en el que no exista un trabajo de sensibilización para que el resto de alumnos comprendan los efectos y limitaciones, pueden aparecer actitudes irrespetuosas y segregadoras de cara al alumno con NEE, y además esto dificultará la acción docente. No solo esto, sino que como consecuencia también puede darse el caso de rechazo por parte del grupo clase o de algún compañero de determinadas adaptaciones o propuestas por el profesor para facilitar la participación activa y efectiva en su sesión.

- *El diagnóstico y los informes médicos*

El no disponer de un diagnóstico médico puede convertirse en una barrera para la participación y el aprendizaje, debido a que el proceso se puede demorar en el tiempo, a la espera de que llegue.

La información médica básica, llega frecuentemente de manera muy sintetizada y mayoritariamente sin contraindicaciones. Quizá el temor del conjunto médico ante la responsabilidad civil, conlleva a que sus informes sean poco concretos en este sentido. El problema de esto está en el desconcierto que crea al profesorado responsable.

Otro dato a destacar es que nos encontramos ante la inexistencia de protocolos médicos para evaluar las capacidades físicas del alumnado con discapacidad.

4.1.6. Concepto de discapacidad

Existe una gran confusión en cuanto a terminología se refiere y que es conveniente aclarar. Como dice Muñoz y Antón (2006) entendemos como **deficiencia** a la pérdida o anomalía de una estructura o función psicológica, fisiológica o anatómica. Estas pueden ser permanentes o temporales. La **discapacidad** se refiere a toda restricción o ausencia (debido a una deficiencia) de la capacidad de realizar una actividad dentro de la “normalidad” del ser humano. Esta puede ser de carácter temporal o permanente. Por último, **la minusvalía** hace que el individuo parta de una situación de desventaja debido a una deficiencia o discapacidad, limitando o impidiendo la realización de un rol normal.

Las discapacidades habitualmente se dividen en dos grandes grupos de deficiencia; física y mental. En la propuesta de intervención que exponemos más adelante trabajaremos con un caso de discapacidad física, el cual se desplaza en silla de ruedas. Por ello es recomendable analizar las barreras o problemáticas más presentes en las

personas con discapacidad que impiden o dificultan la integración e inclusión. Muñoz y Antón (2006):

- **Ámbito familiar:** No aceptación de las deficiencias por parte de sus padres o sobreprotección que limita su desarrollo.
- **Ámbito escolar:** El profesorado no se adapta a los ritmos de aprendizaje del alumno dependiendo de sus características. La autonomía personal e integración social no son favorecidas. Falta de comunicación y colaboración con la familia.
- **Ámbito social:** La falta de concienciación de la sociedad, la ignorancia y los prejuicios son barreras de comunicación que crean un aislamiento psíquico y físico. Encontramos también otro tipo de barreras, como son las arquitectónicas.

Según Aguado y Alcedo, citados en Muñoz y Antón 2006, la mayoría de niños con discapacidad física presentan una correcta capacidad intelectual, exponiendo según esto las siguientes estrategias:

- Favorecer una variada y correcta estimulación sensorial.
- Flexibilizar el ritmo de trabajo con respecto a su discapacidad.
- Interrumpir la tarea cuando se observa la pérdida del control sobre los movimientos requeridos.
- Fomentar el uso de ayudas técnicas que faciliten el aprendizaje.

Sin embargo debemos tener en cuenta que existen niños y niñas con discapacidades físicas con afectación en la capacidad intelectual. En estos casos es necesario realizar adaptaciones curriculares más específicas.

Las relaciones interpersonales forman parte del devenir de la integración del individuo discapacitado. Ocasionalmente nos encontramos con que estos niños carecen de habilidades para establecer estas relaciones con sus compañeros. Aguado y Alcedo exponen una serie de sugerencias para estos casos:

- Interacciones que impliquen cooperación y reciprocidad.
- Actividades gratificantes para todos, tanto discapacitados como los no discapacitados.
- Experiencias extraescolares con compañeros de clase.
- Zonas de juego completamente accesibles y adaptadas.
- Práctica a través de iguales para mejorar la competencia social.
- Enseñar a los compañeros modos de interacción social con el compañero discapacitado.
- Proporcionar información sobre la discapacidad, enfatizando en semejanzas y puntos en común entre discapacitado y no discapacitado.

Cumellas Riera (2000) propone una serie de actuaciones específicas en las clases de E.F que cuenta con un niño en silla de ruedas, citado en Muñoz y Antón (2006):

- Sensibilización: Es importante que en las primeras sesiones se lleven a cabo juegos y actividades que permitan al resto del grupo ver las posibles limitaciones del alumno en silla de ruedas. Intentaremos que el alumno con limitaciones sea el principal protagonista.
- Comunicación: Hablar a su altura, dentro de su campo visual para que no se sienta ignorado.

- Desplazamientos y movilidad: Antes de levantarlo o sentarlo es importante comprobar que los frenos están sujetos, ayudándole a realizar cualquier cambio postural, siempre dando la suficiente autonomía. Cuando nos desplazemos, iremos a su ritmo.
- Actividades y juegos: Es conveniente que durante las actividades, el alumno lleve un cinturón de seguridad. Comprobaremos que su vestimenta y accesorios no se enganchan en las ruedas. Cuando nos desplazamos con él o ella, no empujaremos la silla a alta velocidad ni giraremos de forma brusca.

4.1.6.1 Tipos de discapacidades:

El INEGI (Instituto Nacional de Estadística, Geográfica e Informática) ha realizado un estudio llamado “Clasificación de tipo de discapacidad-Histórica” basándose en la revisión y análisis de la información obtenida en las diferentes pruebas de la preparación del Censo del 2000. Para realizar esta clasificación se dividen las discapacidades en dos niveles: grupo y subgrupo. En el primer nivel encontramos cuatro grupos de discapacidad y un grupo de claves especiales:

Grupo 1- Discapacidades sensoriales y de la comunicación

Grupo 2- Discapacidades motrices

Grupo 3- Discapacidades mentales

Grupo 4- Discapacidades múltiples y otras

Grupo 9- Claves especiales

En el segundo nivel, corresponde a los 18 subgrupos. Cada subgrupo se ordena alfabéticamente y les pertenece una clave numérica con descripciones sobre las deficiencias y discapacidades. Cada grupo incluye un subgrupo con la clave terminada en “99” lo que supone que la descripción no es lo suficientemente clara y precisa. Por ejemplo:

GRUPO 2 DISCAPACIDADES MOTRICES- Comprende a las personas que presentan discapacidad para caminar, manipular objetos y problemas en la coordinación de movimientos

SUBGRUPO 210 DISCAPACIDADES DE LAS EXTREMIDADES INFERIORES, TRONCO, CUELLO Y CABEZA – En este subgrupo encontramos a las personas que tienen limitaciones para moverse o caminar debido a la falta parcial o total de sus extremidades inferiores, o bien, aún teniendo piernas, no tienen movilidad o esta movilidad tiene restricciones que dificultan el desplazamiento por sí misma, requiriendo la ayuda de una persona o un instrumento (andador, silla de ruedas, pierna artificial.)

Aquí también se incluyen personas con limitaciones o carencias al doblarse, estirarse, agacharse, es decir, discapacidades de movimiento en tronco, cuello y cabeza. Se incluyen también las deficiencias músculo-esqueléticas.

Encontramos ordenadas por orden alfabético un listado de discapacidades tales como; Acortamiento óseo extremidad inferior, amputación extremidad inferior, camina con prótesis, desviación de la columna, espina bífida, falta de un pie, no puede caminar y usa silla de ruedas... entre otras.

SUBGRUPO 220 DISCAPACIDADES DE LAS EXTREMIDADES SUPERIORES – Comprende a las personas con limitaciones en la utilización de sus brazos y manos o que aun teniéndolas han perdido movimiento, evitando la realización de actividades cotidianas. Encontramos algunas como; amputación de brazos, defectos en huesos de las manos, falta parcial de uno o más dedos de las manos, parálisis parcial de las manos etc.

SUBGRUPO 299 INSUFICIENTEMENTE ESPECIFICADAS DEL GRUPO DISCAPACIDADES MOTRICES- En esta clave se clasifican aquellas que no están claramente especificadas en algunos de los subgrupos anteriores. Por ejemplo: Desgaste de la columna, mutilado, lesionado de la columna, paralítico...

En la propuesta de intervención trabajaremos con un alumno del grupo 2, discapacidad motriz y más específicamente dentro del subgrupo 210, discapacidad de las extremidades inferiores, tronco, cuello y cabeza, interviniendo dentro de éste un subgrupo con un caso de silla de ruedas.

4.1.7. La teoría de la autodeterminación

Durante la propuesta de intervención haremos uso de esta teoría motivacional, ya que además de ello tiene un enfoque hacia la personalidad del individuo y la autorregulación de su conducta como indican (Ryan, khul, y Deci, 1997).

Desde esta perspectiva esta teoría trata de buscar en las necesidades psicológicas innatas del individuo, una base de su auto-motivación e integración de la personalidad, además de las condiciones en las que se hallan estos procesos. Se han identificado tres de tales necesidades, que parecen ser esenciales para conseguir lo anteriormente hablado:

- La necesidad de ser competente
- La de relacionarse
- La autonomía

En esta teoría se habla también sobre los factores ambientales, los cuales influyen positiva o negativamente en la auto-motivación, el funcionamiento social y el bienestar personal. Por lo tanto esta teoría no solo no solo contiene tendencias positivas del desarrollo, sino que también se centra en ambientes sociales antagonistas a estas tendencias.

Esto, queda plasmado en el “continuum” de la motivación autodeterminada, donde gradualmente se representan los niveles de motivación del individuo, desde una *motivación intrínseca* como punto de referencia a conseguir, pasando por la *motivación extrínseca*, y concluyendo con la *amotivación o desmotivación*

4.1.7. Marco normativo

A continuación vamos a ver los rasgos más característicos de la Ley Orgánica de Mejora de la Calidad Educativa de 2014 (LOMCE) en cuanto a nuestra área se refiere y en cuanto a la inclusión.

Dentro de la LOMCE, tendremos en cuenta lo que queda explícito en el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. Dentro del registro de este documento, destacamos varios aspectos:

Lo primero que vemos relacionado con la Educación Física, es que la localizamos en el bloque de asignaturas Específicas. Posteriormente encontramos los objetivos de educación primaria, dónde encontramos uno especialmente vinculado con la E.F:

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

Es interesante tener en cuenta este objetivo por varias partes. Por un lado encontramos “aceptar el propio cuerpo y el de los otros, respetar” valores más que importante si queremos conseguir nuestro objetivo, educar. Además de ello, esto también supone que el alumno deba empatizar con sus compañeros, providencial dentro de una escuela inclusiva.

Por otra parte encontramos a “la E.F como medios para favorecer el desarrollo personal y social”, teniendo en cuenta que, es una asignatura en la que el alumno interacciona, coopera y practica actividad física con sus compañeros, ayudando en su caso a socializarse y sentirse integrado dentro del grupo.

En este mismo Real Decreto podemos encontrar diferentes artículos que hablan sobre atención a la diversidad y que a continuación nombraremos:

- En el “Artículo 9. Proceso de aprendizaje y atención individualizada” hablan sobre lo siguiente:
 - 1. *“En esta etapa se pondrá especial énfasis en la atención a la diversidad del alumnado, en la atención individualizada, en la prevención de las dificultades de aprendizaje y en la puesta en práctica de mecanismos de refuerzo tan pronto como se detecten estas dificultades.”*
 - 5. *“La intervención educativa debe contemplar como principio la diversidad del alumnado, entendiéndose que de este modo se garantiza el desarrollo de todos ellos a la vez que una atención personalizada en función de las necesidades de cada uno.”*

- 6. *“Los mecanismos de refuerzo que deberán ponerse en práctica tan pronto como se detecten dificultades de aprendizaje podrán ser tanto organizativos como curriculares. Entre estas medidas podrán considerarse el apoyo en el grupo ordinario, los agrupamientos flexibles o las adaptaciones del currículo.”*

- El Artículo 10, “Elementos transversales.” Dice lo siguiente sobre inclusión:
 - 2. *“Las Administraciones educativas fomentarán la calidad, equidad e inclusión educativa de las personas con discapacidad, la igualdad de oportunidades y no discriminación por razón de discapacidad, medidas de flexibilización y alternativas metodológicas, adaptaciones curriculares, accesibilidad universal, diseño para todos, atención a la diversidad y todas aquellas medidas que sean necesarias para conseguir que el alumnado con discapacidad pueda acceder a una educación educativa de calidad en igualdad de oportunidades.”*
- En el “Artículo 14. Alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo” observamos:
 - 1. *“Será de aplicación lo indicado en el capítulo II del título I de la Ley 2/2006, de 3 de mayo, en los artículos 71 a 79 bis, al alumnado que requiera una atención educativa diferente a la ordinaria, por presentar necesidades educativas especiales, por dificultades específicas de aprendizaje, Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo, o por condiciones personales o de historia escolar, para 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”*
- En el artículo “Artículo 15. Autonomía de los centros docentes.” Habla sobre:
 - 2. *“Los centros docentes desarrollarán y completarán el currículo y las medidas de atención a la diversidad establecidas por las Administraciones educativas, adaptándolas a las características del alumnado y a su realidad educativa con el fin de atender a todo el alumnado. Asimismo, arbitrarán métodos que tengan en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje del*

alumnado, favorezcan la capacidad de aprender por sí mismos y promuevan el trabajo en equipo”

Mediante el desarrollo de estos artículos vinculados con la inclusión, comprobamos que la LOMCE atiende a sus propias siglas procurando la consecución de esta calidad educativa a partir de la necesidad de dar soluciones a los problemas que se hallan en nuestro sistema educativo y que suponen un lastre a para la equidad de la sociedad y consecuentemente a la competitividad del país, tal y como queda escrito en el Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria.

4.1.9 Experiencias inclusivas

Antes de realizar la propuesta de intervención se cree conveniente tener en cuenta experiencias sobre la inclusión del alumnado, permitiéndonos tener una visión más amplia sobre la puesta en marcha de la misma.

Según Rojo (2012), basándose en Rios (2009) encontramos tres puntos importantes de intervención, los cuales son; la organización del centro, la actuación en el aula y la intervención sobre el alumnado.

Organización de centro:

- ✓ Establecer una comisión de experiencias inclusivas.

En la cabeza de esta comisión encontraremos a la jefatura de estudios, los especialistas en Pedagogía, los profesores de apoyo y la orientadora del centro. El objetivo de esta comisión es establecer un lugar dónde reunirse con todo el profesorado para aquí intercambiar y exponer sus experiencias inclusivas ocurridas durante las sesiones docentes, de forma que los especialistas analicen la actuación dependiendo del caso NEE al que estemos refiriéndonos. Además los encargados de esta comisión se ocuparán de coordinar las sesiones de formación inclusiva, revisar y controlar las actuaciones de los docentes, detectar la demanda del alumnado y proporcionar estrategias y recursos.

Cualquier docente del centro puede participar en las reuniones y se recomienda que todo lo que fundamenta esta comisión quedase recogido en los documentos del centro.

✓ Coordinación entre instituciones locales y otros centros educativos.

El equipo directivo se encargará de que las actividades propuestas en la Programación General Anual se realicen desde un punto de vista inclusivo. Lo mismo ocurre con las actividades propuestas desde la AMYPA, las cuales deben tener un carácter inclusivo.

En cuanto a la relación con otros centros educativos, son interesantes las redes de apoyo entre escuelas. Con esto podemos conseguir ampliar experiencias inclusivas y a su vez consultar dudas, facilitar recursos, material e incluso intercambiar información.

✓ Grupos de trabajo y apoyo entre docentes

Cada profesor tiene una forma diferente de actuar en el aula. También cada uno de ellos ha pasado por diferentes experiencias a lo largo de su etapa docente. Por ello mediante la creación de estos grupos, se pretende cooperar entre docentes para así conseguir una inclusión del alumnado de forma más eficaz y organizada. Al cabo del día suelen ser varios los docentes que actúan e interaccionan con los niños, y cada uno obtiene unas conclusiones y puntos de vista, que compartidas con el grupo docente pueden favorecer la intervención sobre el alumno.

✓ Apoyos en el centro

En este apartado nos referimos a apoyos por parte de docentes o especialistas a los alumnos con NEE. Estos deben realizarse dentro del aula con el resto de compañeros. Encontramos también medidas más inclusivas como el trabajo por agrupamientos heterogéneos o programas de alumnos ayudantes.

Para llevar a cabo estos apoyos es necesario que el apoyo se adapte a las características del alumno.

En el caso de nuestra área, según Davis, Kotecki, Harvey y Oliver (2007) detectaron que la mayoría de profesores presentaba una escasa formación en actividad física adaptada, lo cual limitaba su capacidad de trabajo en este ámbito. Así pues, el mejor apoyo y también más efectivo al profesor/a de educación física es aquel que

realiza un profesor especialista en educación física adaptada O'Brien, Kudláček y Howe (2009).

Actuación en el aula:

Como dijimos anteriormente, la inclusión del alumnado con NEE depende en gran parte de la actuación del docente, un docente flexible en todos los ámbitos. Cuando hablamos de flexibilidad también nos estamos refiriendo a un currículum flexible, no sólo a la persona en sí, es decir, objetivos, criterios de evaluación, contenidos, competencias clave deben ser abiertos y flexibles, de manera que cada alumno pueda alcanzarlos dependiendo de sus posibilidades. Lo mismo ocurre con las actividades planteadas por el docente, las cuales deben poderse adaptar a las necesidades del alumno durante su puesta en práctica.

Dentro del área de Educación física son muchas las estrategias y metodologías que podemos emplear para favorecer la atención a la diversidad y a su vez la inclusión del alumnado. Tal y como nombran Ríos, Bonany, Blanco y Carol (citado en Ríos Hernández, 2009), algunas de las estrategias que pueden facilitar la participación activa y efectiva del alumnado con discapacidad en el ambiente natural de la clase de Educación Física son:

- ✓ La educación en actitudes y valores.

Teniendo en cuenta que, uno de los principales objetivos de toda escuela es formar personas, la elaboración del Proyecto Educativo de Centro y del Proyecto Curricular de Centro, por lo tanto, deberá contener una serie de valores que el centro desea instaurar en su alumnado.

A partir de aquí, y desde un punto de vista inclusivo, la educación en valores y actitudes será la base para que todo alumno respete la diversidad y a su vez pueda entender la inclusión como un valor que nos complementa como personas. Esto debe ocurrir tanto en nuestra área de Educación Física como en las demás, consiguiendo que el alumno se sienta aceptado, respetado y valorado.

- ✓ El aprendizaje cooperativo y las actividades cooperativas.

Esta es una herramienta al alcance de todo docente para promover las actitudes y valores habladas anteriormente, además de maximizar el aprendizaje del alumnado y sus relaciones sociales. La cooperación consiste en trabajar juntos para alcanzar una serie de objetivos comunes. En las actividades cooperativas

cada alumno intenta obtener resultados que sean beneficiosos para él, pero a su vez para el resto del grupo. Hay muchas formas de organizar los grupos cooperativos. Se componen mediante grupos heterogéneos, con mayor o menor número de alumnos (según la intencionalidad del docente) o más o menos duraderos en el tiempo (pueden aplicarse en una actividad, en una sesión o incluso durante todo el trimestre o curso).

✓ La enseñanza adaptativa o multinivel.

Como dice Collicott (2000) cuando habla de la enseñanza multinivel, el diseño de la sesión introduce objetivos individuales en el contenido y en las estrategias educativas de aula. Así evitamos seguir programas diferentes y conseguimos que el alumno se sienta completamente incluido en la sesión de E.F.

Los objetivos estarán definidos detalladamente para cada alumno/a, teniendo en cuenta los procesos de aprendizaje y evaluándolo a partir de sus individualidades o características.

La enseñanza multinivel pretende dejar atrás las aulas dirigidas y controladas y avanzar hacia una mayor autonomía del alumno/a.

✓ La adaptación de las tareas.

Rios Hernández (2009) nos plantea tres fases para la adaptación de las tareas que son interesantes para todo docente:

- Información como punto de partida

Realizar un análisis del alumno ante el cual intervenimos, ya que la diversidad es muy grande. Esto supone llevar a cabo una evaluación inicial y del estilo de aprendizaje.

-Análisis de la tarea

Una vez realizado el paso anterior, debemos realizar una propuesta de tareas adecuadas a las necesidades presentes. Por lo tanto analizaremos la tarea dependiendo de las características del individuo.

- Adaptación de la tarea y su seguimiento

Tras analizar las características del alumno/a y de la tarea, el docente interviene atendiendo a:

- a) Adaptaciones metodológicas
- b) Adaptaciones del entorno y el material
- c) Adaptación de la tarea

✓ La compensación de las limitaciones en situaciones competitivas.

Como dijimos anteriormente, la inclusión del alumno con NEE, puede resultar más complicado de lo que pensamos, conduciéndonos hacia la falsa inclusión. En E.F esta dificultad aparece debido a que en ocasiones el niño actúa en grupo. Como dice Rios (2009) la Educación Física puede convertirse en la sesión más socializadora e inclusiva, pero también puede ser la más segregadora del currículo. Esta segregación puede proceder de actividades con cierto nivel competitivo. Bien es cierto que este tipo de actividades también tienen una serie de valores educativos a tener en cuenta y no por eso deben quedar excluidas. Es aquí cuando el docente debe intervenir y establecer una compensación adecuada entre las actividades cooperativas y las competitivas. Esta compensación según Rios (2009) supone:

- Adaptar el juego lo estrictamente necesario.
- No se trata de realizar juegos nuevos, sino que interesa proponer juegos habituales.
- Todos alumnos con NEE deberán poder adoptar cualquier rol en el juego.
- Buscar equilibrio entre adaptaciones individuales y con las compartidas con el grupo.
- Buscar equilibrio entre la participación con limitaciones y la compensación de las mismas.

Consecuentemente la tarea del docente será establecer roles activos en todo alumnado, independientemente de sus características. Para conseguir esto es importante trabajar la sensibilización del grupo, conllevando a que las adaptaciones sean aceptadas como parte de una realidad social.

✓ Compartir el deporte adaptado a las personas con discapacidad.

En el caso de que el alumno posea una discapacidad, podremos establecer actividades en la que el resto de alumnado se ponga en la piel de este niño/a. Esta es una forma de que el alumno empatee y se acerque hacia esa realidad,

consiguiendo con ello que haya un cambio de papeles y que de esta manera valoren la diversidad.

✓ El asesoramiento y el apoyo

Para favorecer la inclusión del alumnado es importante recurrir al asesoramiento de especialistas, pues pueden servir de guía ante los casos de NEE. Sin embargo esto no evita la formación continua del docente para poder dar respuesta educativa a la diversidad.

Respecto al apoyo bien es cierto que tenemos que evitar la dependencia del alumno con el especialista y derivados. Se debe conseguir la autonomía del alumno/a sin establecer conductas sobreprotectoras. Es interesante trabajar con el grupo-clase el apoyo o colaboración con el alumno con Necesidades Educativas Especiales, de manera que sean todos, en diversas situaciones los que se impliquen con él, sin individualizar este rol.

Por otro lado Abarca, Julián y García (2013) se basan en (Staples, Todd & Reid, 2006) y exponen una serie de estrategias metodológicas adaptadas a las clases de Educación Física, entre las que encontramos:

- Familiarización.
Consiste en establecer una vinculación alumno-maestro y maestro-alumno, siendo en este último caso, el maestro conocedor de las características del alumno con el cual va a trabajar.
- Comunicación e instrucción individualizada.
Instrucciones específicas acordes a los niveles de comprensión de los alumnos, haciendo uso de un lenguaje verbal claro y entonado, recurriendo a demostraciones. De ser necesario podemos recurrir a Sistemas Alternativos y Aumentativos de Comunicación (SAAC)
- Estructura.
Establecer una serie de rutinas en las sesiones de Educación Física ayuda al alumno en el proceso enseñanza-aprendizaje y de las actividades en general.
- Orden de las actividades.

Siguiendo un orden en las prácticas motrices encamina al alumnado hacia la consecución de los aprendizajes enseñados. Por lo tanto, antes de proponer y enseñar nuevas habilidades, el alumno debe haber adquirido correctamente las habilidades previas a esta.

- Ayudas y feedbacks.

Cualquier tipo de verbalización, demostración, manipulación, ayuda o gesto que ayude individualmente a mejorar la tarea a realizar aumenta las posibilidades de éxito (MacDuff, Kranz & McClannahan, 2001) Citado en Abarca, Julián y García 2013.

- Experiencias de éxito.

Ante una actividad el alumno puede experimentar en sucesivas ocasiones el fracaso, lo que puede provocar una falta de interés, empeorar el comportamiento y la atención al docente. A partir de esto, las actividades deben planificarse equilibradas en dos aspectos:

- Objetivos, normas, espacio, material y desarrollo de la actividad sencillo
- Tareas con un reto presente que resulte motivante.

- Aspectos sensoriales.

Los canales de comunicación son fundamentales para conseguir el éxito en la puesta en marcha de las actividades. Esto supone que el docente sepa en todo momento cómo comunicarse con los alumnos, ya que no todo alumno dispone de todos ellos. Por ello debemos saber cuál o cuáles se deben evitar y cuales aplicar, siendo las demostraciones visuales las más útiles.

Por último Abarca, Julián y García (2013) especifican que dentro de las estrategias abordadas por Staples, et al. (2006) no se encuentra incluido el control conductual. Esto quiere decirnos que, los alumnos tienden a repetir y realizar aquellas conductas que les supone una recompensa y abandonan aquellas no reforzadas convenientemente. Este procedimiento es desarrollado por lo que dice Watson en su teoría de conductismo. Su fundamentación se basa en procedimientos experimentales donde estudia un comportamiento observable, concluyendo que a un estímulo le sigue una respuesta. Sobre esta teoría, Skinner fundamenta el condicionamiento operante, llamado hoy en día análisis experimental de la conducta. Esta explica la conducta voluntaria del cuerpo, en su relación con el medio ambiente. Es decir, ante un estímulo

se produce una respuesta voluntaria que puede ser reforzada de manera positiva o negativa, produciendo que la conducta operante se debilite o en su caso se fortalezca.

5. Propuesta de intervención

Durante esta propuesta vamos a desarrollar una serie de actividades con las que comprobar si a través de ellas mejora la inclusión del alumnado en general y la de un alumno discapacitado en silla de ruedas particularmente. Estas actividades están relacionadas con el Datchball, pues queremos observar si éste es un deporte idóneo para fomentar la inclusión del alumnado.

Esta propuesta está diseñada para alumnos de 9-10 años, aunque es aplicable en los cursos superiores de Educación Primaria.

Durante esta propuesta veremos las adaptaciones que debemos aplicar ante un alumno/a con discapacidad motriz, dentro de una serie de actividades de datchball.

5.1 Objetivos

Generales:

1. Comprobar si el datchball influye en la inclusión del alumnado.
2. Observar las conductas y sus posibles modificaciones, teniendo en cuenta la promoción de la actividad física.
3. Fomentar la interacción social y relaciones sociales atendiendo a la diversidad.

Específicos:

1. Desarrollar una propuesta de intervención, para aplicar en un centro educativo en el que encontramos un alumno en silla de ruedas.
2. Analizar las experiencias inclusivas tratadas en el marco teórico, para ver sus puntos fuertes y aquellos que sean mejorables.
3. Propuesta de evaluación de la intervención mediante el uso de un cuestionario.

5.2 Características grupo- clase y alumno con NEE

Esta propuesta está enfocada hacia el cuarto curso de Educación Primaria. Corresponde a una clase mixta con alumnos entre 9 y 10 años.

El nivel cognitivo del alumnado es un nivel estándar, todos están dentro de la media, teniendo en cuenta su edad. No ocurre lo mismo con su desarrollo motor, pues contamos con un alumno/a con una discapacidad en su tronco inferior del cuerpo, debido a una operación quirúrgica, el/la cual requiere ir en silla de ruedas. Tal y como nombramos en el marco teórico, estamos ante un caso del Grupo 2 de discapacidades, concretamente en el subgrupo 210 (Discapacidad de las extremidades inferiores, tronco, cuello y cabeza). Además de esto existen desigualdades motrices entre alumnos, debido a un desarrollo motriz más avanzado. Desde el punto de vista docente hay que saber actuar en ambos casos, pues aparentemente uno parece más grave que otro, pero los ambos son iguales de significantes a la hora de educar. Por último anotar que se tendrán en cuenta y se atenderá a las características de cada uno de los alumnos.

Barajamos la posibilidad de que el grupo en el que intervengamos exista una mayoría que le gusta la actividad física y que el grado de implicación en las sesiones facilite la enseñanza por parte del docente y el aprendizaje de cada uno de ellos.

5.3 Vinculación curricular

Como nombramos con anterioridad, la propuesta se basa en *Ley Orgánica 8/2013 de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE)*.

A continuación veremos los contenidos a trabajar en cuarto de primaria dentro del bloque 3, acciones motrices de cooperación y cooperación-oposición, según *el Anexo II de la Orden de 16 de junio de 2014, de la Consejería de Educación, Universidad, Cultura y Deporte, por la que se aprueba el currículo de la Educación Primaria y se autoriza su aplicación en los centros docentes de la Comunidad Autónoma de Aragón:*

- Actividades de cooperación-oposición: Algunos juegos tradicionales, juegos en grupo, juegos de estrategia, deportes adaptados y emergentes (kin-ball, **datchball**, colphol, touchball, etc.), juegos y deportes modificados basados en la comprensión (Teaching Games for Understanding-TGfU) como los juegos de bate y carrera (béisbol, entre otros), los juegos de cancha dividida (voleibol, entre otros) y los juegos de invasión (como hockey, baloncesto, korfbal, balonmano, rugby, fútbol, entre otros), desarrollar iniciativas

pedagógicas dentro del modelo de educación deportiva (Sport Education-SE).

- Conservación/recuperación del balón, progresión hacia la meta contraria/evitación de la progresión hacia la meta propia, alternancia táctica entre la defensa y el ataque, aplicación del repertorio de acciones motrices como portador y no portador del móvil (pelota) en ataque y en defensa, puesta en práctica del algoritmo de ataque, puesta en práctica del algoritmo de defensa, reducción e incremento del espacio y la duración del juego, creación de un desequilibrio a su favor, reducción de la incertidumbre elaborando y utilizando estrategias de acción colectiva de ataque y defensa, ajuste de las conductas para hacerlas más eficaces (anticipar, actuar rápido, cambiar de ritmo, etc.), etc.
- Proyectos de curso o centro: visita de equipos y/o jugadores, torneos de clases, torneos de curso, torneos de equipos configurados con niños/as de diferentes cursos, etc.

En el bloque 6, es decir el transversal, el cual hace referencia a “Gestión de la vida activa y valores” encontramos una serie de contenidos, a resaltar los siguientes:

- Relación de la actividad física con la salud y el bienestar. Reconocimiento de los efectos beneficiosos de la actividad física y la adopción de hábitos posturales correctos
- Medidas de seguridad, el calentamiento, la dosificación del esfuerzo y la recuperación como elementos importantes en la prevención de lesiones en la actividad física. Uso correcto de materiales y espacios.
- Valoración y aceptación de la propia realidad corporal y la de los demás, de la diferencia de niveles de competencia motriz entre las diferentes personas y adopción de una actitud crítica.
- Conciencia crítica ante las conductas surgidas durante la práctica de actividad física y que pueden ser generadoras de conflictos.
- Interés por mejorar la competencia motriz y valoración del esfuerzo personal en la actividad física. Confianza en sus propias posibilidades.
- Aceptación y respeto hacia las normas, reglas, estrategias, resultados y personas que participan en el juego.

Tabla I Criterios de evaluación, estándares y competencias Bloque 3

Criterios de evaluación	Competencias clave	Estándares de Aprendizaje	Relación de CC con Estándares de aprendizaje
Cri.EF.3.1. Encadenar varias manipulaciones de objetos tanto en juegos de cooperación-oposición como en juegos de cooperación.	CAA CMCT	Est.EF.3.1.3. Encadena lanzamientos, recepciones, atrapes, botes, etc., con intención evidente cuando actúa en situaciones de cooperación y cooperación-oposición.	CAA CMCT
Cri.EF.3.3. Encadenar acciones para resolver situaciones cooperativas y/o situaciones de cooperación-oposición	CAA CMCT	Est.EF.3.3.1. Est.EF.3.3.2. Encadena acciones para resolver situaciones de retos cooperativos y/o situaciones modificadas de cooperación oposición asumiendo los diferentes subroles.	CAA CMCT

Tabla II Criterios de evaluación, estándares y competencias Bloque 6

Criterios de evaluación	Competencias clave	Estándares de Aprendizaje	Relación de CC con Estándares de aprendizaje
Cri.EF.6.7. Respetar la propia realidad corporal y la de los demás mostrando una actitud crítica.	CSC	Est.EF.6.7.1. Est.EF.6.7.2. Respetar la propia realidad corporal y la de los demás cuando participan en las diferentes situaciones planteadas durante la clase, en especial en el aprendizaje de nuevas habilidades y muestra iniciativa al defender los buenos comportamientos frente a actitudes discriminatorias.	CSC
Cri.EF.6.13. Demostrar un comportamiento personal y social responsable, respetándose a sí mismo y	CSC CIEE CAA	Est.EF.6.13.1. Tiene interés por mejorar la competencia motriz en las diferentes situaciones motrices que se presentan.	CAA

a los otros en las actividades físicas y en los juegos, aceptando las normas y reglas establecidas y actuando con interés.	CMCT	Est.EF.6.13.2. Demuestra iniciativa y confianza en diferentes situaciones, resolviendo problemas motores.	CIEE
		Est.EF.6.13.3. Incorpora en sus rutinas el cuidado e higiene del cuerpo (por ejemplo el aseo tras la sesión de Educación Física).	CMCT
		Est.EF.6.13.4. Participa, de forma autónoma, en la recogida de material utilizado en las clases	CSC
		Est.EF.6.13.5. Respeta las normas y reglas de juego, a los compañeros, aceptando formar parte del grupo que le corresponda y el resultado de las competiciones o situaciones de trabajo con deportividad.	CSC

OBJETIVOS Y VINCLULACIÓN CON LOS ESTÁNDARES:

Posteriormente, veremos la vinculación existente entre los objetivos generales que presenta la LOMCE, y los estándares que esta misma expone y que a su vez aparecen con anterioridad:

Tabla III *Objetivos LOMCE y su relación con los estándares*

OBJETIVOS LOMCE	ESTÁNDARES DE APRENDIZAJE
Obj.EF1. Adquirir, enriquecer y perfeccionar acciones motrices elementales, y construir otras más complejas, a fin de adaptar sus conductas a situaciones y medios variados, identificando la finalidad, los criterios de éxito y los resultados de sus acciones.	Est.EF.3.1.3 Est.EF.3.3.1. Est.EF.3.3.2.
Obj.EF5. Adquirir conocimientos, capacidades, actitudes y hábitos que les permitan incidir de forma positiva sobre la salud e iniciar adecuadamente la gestión de su vida física.	Est.EF.6.13.1 Est.EF.6.13.2.
Obj.EF6. Utilizar sus capacidades y recursos motrices, cognitivos y afectivos para conocer y valorar su cuerpo y la actividad física.	Est.EF.3.1.3 Est.EF.3.3.1. Est.EF.3.3.2. Est.EF.6.7.1. Est.EF.6.7.2.

<p>Obj.EF7. Conocer y practicar juegos y actividades deportivas, con diversas formas de interacción y en diferentes contextos de realización, aceptando las limitaciones propias y ajenas, aprendiendo a actuar con seguridad, trabajando en equipo, respetando las reglas, estableciendo relaciones equilibradas con los demás y desarrollando actitudes de tolerancia y respeto que promuevan la paz, la interculturalidad y la igualdad</p>	<p>Est.EF.6.13.5.</p>
--	------------------------------

5.4 Temporalización

A continuación exponemos una tabla en la que plasmaremos cada una de las fases de la intervención:

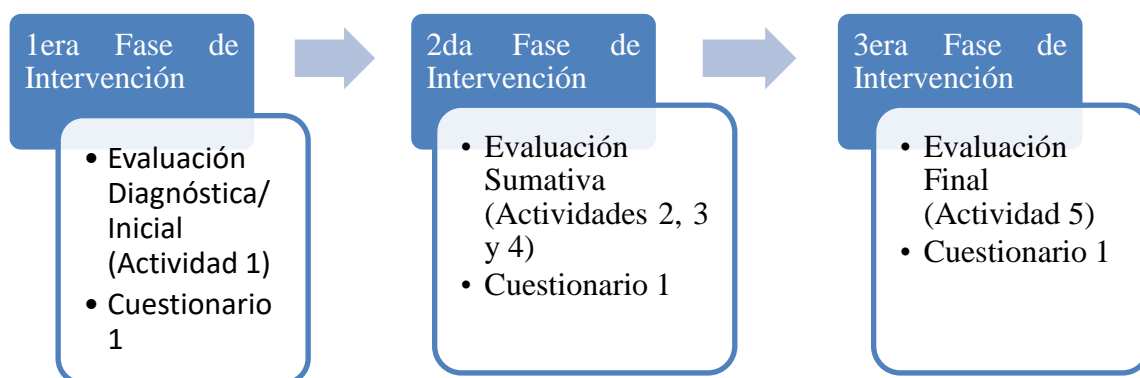


Figura I *Fases de la temporalización*

Como vemos se establece una primera fase en la que nuestra intención es ver el punto de partida de las características que envuelven al grupo-clase y más particularmente concretar aquellas que específicamente incumben a cada uno de los alumnos involucrados. En esta primera fase encontramos la actividad 1, tras la cual, una vez aplicada se facilitará el cuestionario 1 a cada uno de los miembros participantes, los cuales individualmente deberán rellenar. Esta primera fase, se recomienda aplicar a partir de la tercera semana de septiembre eligiendo el día más idóneo acorde a las circunstancias. Se comenzará a aplicar durante esta semana ya que así permitimos que el centro educativo y el grupo-clase hayan establecido y puesto en marcha sus bases de funcionamiento y organización y que a la vez no haya habido un exceso de demora en el tiempo.

La segunda fase corresponde a la parte central de la propuesta. En ella encontramos una mayor cantidad de actividades, pretendiendo a través de ellas apreciar cambios observables en las conductas del alumnado. Hablamos de cambios conductuales enfocados hacia la inclusión. Tenemos varias posibilidades para distinguir y valorar estos cambios; podemos pasar el cuestionario 1 en cada una de las actividades para así obtener un mayor muestreo, o por el contrario, pasarlo de forma alternativa entre las sesiones. Por ejemplo, pasar el cuestionario en la actividad 2 y 4. Esta fase se aplicará a continuación de la primera intervención, no superando el margen de tiempo,

entre una y otra, de tres días. Las actividades que contiene esta fase se aplicarán de forma sucesiva en diferentes sesiones y sin superar dos días de diferencia entre una actividad y otra. Por ejemplo, el margen máximo sería aplicar la actividad en lunes, miércoles y viernes.

Por último, la tercera fase de la intervención corresponde la evaluación final, vinculada a la actividad 5. Será en ella donde pasemos el último cuestionario a cada uno de los alumnos, que una vez recogidos y unidos a los anteriores tendremos las muestras necesarios para aplicar en un programa de análisis de datos, como por ejemplo SPSS, que consiste en un software de análisis cualitativo de datos tal y como argumenta Bauselas (2005) En cuanto al momento de aplicación, se sugiere llevar a cabo la actividad correspondiente tras la última actividad de la fase dos, en un margen no superior a una semana.

Esta temporalización ha sido planteada de forma que se procura que la intervención no se disperse en el tiempo, y quede establecida en un máximo de tres semanas. Sin embargo, atendiendo a las circunstancias e intereses a los que nos enfrentemos, estos márgenes pueden ser ampliados. Lo mismo ocurre con el momento de puesta en práctica, pues se recomienda aplicar a comienzo de curso educativo, pero esto no impide que la intervención se realice durante el año, incluso pudiéndose aplicar en diferentes ocasiones.

5.5 Metodología

Siguiendo las experiencias inclusivas nombradas en el marco teórico por Rios (2005), Abarca, Julián y García (2013) centraremos este apartado metodológico en sus escritos. Parte de la propuesta de intervención recurre a Rios (2005) haciendo uso de *la adaptación de la tarea* principalmente, debido al interés expuesto en actividades relacionadas con el *datchball*. Bien es cierto que para conseguir una inclusión total del alumnado esto no es suficiente, por ello es requerido que además de realizar adaptaciones en la tarea, tengamos en cuenta la organización del centro con respecto a la inclusión. Partiendo de ello podremos elaborar el resto de trabajo inclusivo, por ello es importante participar como docentes de Educación Física en cualquier *comisión de experiencias inclusivas*, pues será desde aquí dónde se planifique y estudien los casos de diversidad.

En el caso del deporte elegido en el presente trabajo resulta ser un deporte lúdico en plena explosión, lo que conlleva a una importante demanda en todos ámbitos. Con esto nos referimos a que no sólo lo encontramos en los centros educativos, sino que

existen torneos de *datchball*, jornadas de Educación Física en las que se incluye, entre otras, por lo que *la coordinación entre las instituciones locales y el centro educativo* debe tenerse presente a la hora de programar las actividades, incluyendo la AMYPA. Estas actividades se realizarán desde un punto de vista inclusivo, consiguiendo que todo alumnado practique este deporte en contextos diferentes y bajo un ambiente enriquecedor.

Por otro lado, las actividades planteadas no exponen *apoyo entre docentes ni apoyos de centro* (con especialistas). Esto no significa que no podamos hacer uso de ellos. Resulta ser una herramienta más que útil debido a que el grado de intervención sobre el alumnado es capaz de multiplicarse. Todo depende del momento y la capacidad de actuación del docente sobre cierto caso. En las actividades mostradas anteriormente, actuamos con un alumno/a con discapacidad motriz que va en silla de ruedas. Sin embargo la diversidad abarca un área lo suficientemente amplia como para que dentro del aula encontremos más de un caso. Desde el punto de vista del cual se plantea esta propuesta solo hablamos del caso con mayor gravedad, sin hacer referencia a otros casos. En una situación en la que encontramos mayor diversidad, se recomendaría realizar los apoyos descritos con anterioridad en el marco teórico, para que el grado de inclusión del alumnado aumente.

Para ir concluyendo, dentro del análisis de las experiencias inclusivas, recalcaremos la actuación en el aula que como docentes debemos tener para fomentar la inclusión de todo alumno/a. Para comenzar debemos partir de un currículum y un docente flexible, cuya actuación en el aula encamine al alumnado a la consecución de una serie de actitudes y valores. Mediante las actividades expuestas trataremos de conseguirlo, siendo el alumno con discapacidad motriz el principal objetivo de inclusión, para lo que le daremos un rol destacado en todas actividades que implicará que el resto de compañeros deban recurrir a él, siendo esta la manera de conseguir los objetivos grupales. Mediante este recurso principalmente y algunos más que lleva implícito este deporte, como el de darse la mano al finalizar el juego, conseguimos establecer actitudes y valores positivos.

Haciendo uso de una de una herramienta importante, como es *el aprendizaje cooperativo*, conseguimos aumentar el grado de inclusión. Las actividades desarrolladas basadas en el *Datchball* hacen uso de la cooperación entre alumnos de un mismo equipo

para conseguir el objetivo común, pero sin embargo, encontramos a otro equipo cooperante que se opone a ellos. Estamos hablando por lo tanto de actividades físicas de cooperación-oposición, quedando aplicada en cierto grado la herramienta de la que venimos hablando.

Para la *adaptación de la tarea* será importante seguir los tres pasos planteados anteriormente en el marco teórico. Primero obtener información como punto de partida sobre el alumno en el que vamos a intervenir. Segundo analizar la tarea que vamos a proponer fijándonos en las características y capacidades del alumno con necesidades. Una vez hecho esto y en tercer lugar, adaptaremos la tarea a las necesidades y realizamos un seguimiento. En todas las actividades se realizan adaptaciones de la tarea para que el alumno en silla de ruedas sea capaz de participar y que a su vez se sienta incluido dentro del grupo. Para ello se adaptará el nivel de dificultad en la ejecución del juego, proponiendo variantes en la ejecución del juego del equipo en el que se encuentra nuestro alumno con necesidades. Además se trata de adaptar la tarea de forma que suponga un reto tanto para el alumno discapacitado como para el resto, asegurándonos una práctica activa y efectiva. En cuanto a las adaptaciones del material, encontramos diversas relacionadas a las características del juego, como podría ser los balones de espuma en el juego de “Holi dachball”. Según la discapacidad motriz de nuestro alumno, utilizaremos la silla de ruedas como un elemento manipulativo en las diferentes actividades, dándole un valor extra que conlleve a su vez a una mayor motivación e interacción entre alumnos. En cuanto a las adaptaciones del entorno, no citamos ninguna, suponiendo que en todo caso jugamos sobre superficies lisas, limpias y sin barreras ni obstáculos donde la silla de ruedas es capaz de desplazarse sin dificultades. En el caso de jugar en el medio natural, se buscarán lugares que cumplan estas características para que el dicho alumno pueda participar. Evitaremos también lugares con pendientes pronunciadas o superficies deslizantes o abrasivas. Como adaptaciones metodológicas tendremos en cuenta el nivel de lenguaje y comprensión de todo alumnado para facilitar la comunicación. Utilizaremos también estrategias de aprendizaje transversal para todos y todas, como son la adquisición de ciertos valores, además de que con estas actividades pretendemos que resulten del interés del alumnado potenciando su motivación sobre la práctica.

Ante las actividades presentadas, las situaciones competitivas aparecen constantemente. Según Rios (2005) debemos *limitar situaciones competitivas*, aunque

en este caso al tratarse de una actividades físicas de cooperación-oposición, haremos uso de esta aunque prestando especial atención ante nuestro alumno en silla de ruedas, para que todas acciones realizadas por el alumnado sean responsables y respetuosas, no solo con el alumno discapacitado, sino todos y todas entre sí. Así pues debemos saber controlar los niveles de competitividad para que esta área no implique la segregación del grupo.

Por último *compartir el deporte adaptado al resto del grupo* supone adquirir una serie de actitudes y valores al resto de compañeros y a su vez permite que el alumno/a empaticice y comprenda mejor la realidad, tal y como trabajamos en la Actividad 1.

Por otro lado encontramos las experiencias inclusivas expuestas por Abarca, Julián y García (2013). Entre ellas, *la familiarización* se aplicará desde el momento en el que tomamos contacto con el profesorado con el cual vamos a interactuar y el cual puede hacernos un análisis previo de las características del grupo-clase para que en momento de la intervención la aclimatación se produzca rápida y correcta.

Después encontramos *la comunicación e instrucción individualizada*, cuyas reglas pretendemos que no se desvíen de la estructura del datchball para evitar confusiones y a su vez las instrucciones serán claras y precisas.

Con respecto a la estructura, intentaremos realizar siempre una serie de rutinas en el transcurso de todas las actividades, como realizar las explicaciones en un mismo lugar.

El orden de las actividades implícitas en esta propuesta pretende la consecución de habilidades bajo un grado de complejidad progresivo. Sin embargo, al no tratarse de sesiones didácticas las habilidades que posea el alumnado dependerán de lo anteriormente trabajado en el aula. Durante todas las actividades aportaremos *ayudas y feedbacks* siempre buscando la mejor en su actuación y aprendizaje además de servir como herramienta motivadora.

En cuanto a *las experiencias de éxito* se han planteado las actividades bajo la estructura del datchball, intentando no variar mucho las reglas para que la consecución del éxito sea más probable, y sus experiencias animen a la práctica y no al desinterés.

Tendremos también en cuenta *los aspectos sensoriales*, en cómo comunicar a los alumnos y cómo deben comunicarse entre ellos. Este proyecto está planteado para que en la explicación y demostración de las actividades, sea la vista el más útil.

Finalmente se habla del *control conductual*, a través del cual pretendemos que las experiencias positivas conlleven al alumno a repetir estas conductas tanto en el presente como en actividades físicas futuras.

Como dice Navarro (2010) desde una perspectiva lúdica, nos encontramos ante una serie de actividades y un deporte que dan respuesta a una de las necesidades básicas del niño o niña; jugar. Partiendo de uno de los puntos de vista del docente, éste debe tener presencia significativa en las sesiones de Educación Física, ya que es un elemento que motiva y a su vez conlleva a un aprendizaje motor, social, emocional y cognitivo. (Intrínsecamente a la motivación que evoca el juego, conseguimos reforzar de forma positiva las vivencias que nuestros alumnos/alumnas hayan experimentado mientras han desarrollado las diferentes acciones y participaciones que el mismo juego desempeña. En nuestro caso será la acción motriz la que conlleve a nuestro alumnado a lograr los objetivos, atendiendo a las capacidades de cada uno.

Mediante el *datchball* conseguiremos también uno de los objetivos de todo docente de Educación Física, como es conseguir un buen porcentaje de compromiso motor con respecto al tiempo de la sesión. Nuestros alumnos/as participarán de forma continuada disponiendo también de pausas rápidas para coger aire, como por ejemplo cuando quedan eliminados. Todo esto bajo un clima positivo de clase, basado en el respeto por lo demás y por las reglas del juego, reflexión de comportamientos y actuaciones al finalizar, ayuda y ánimos entre compañeros, un control de las emociones, el aprendizaje cooperativo y la aplicación de una serie de valores. Trataremos en todo momento que haya interacción social entre todo el alumnado, además del docente, quien tendrá la labor de conseguir todo esto haciendo uso de agrupaciones heterogéneas.

Los estilos de enseñanza que se utilizarán durante esta propuesta de intervención didáctica son varios. Atendiendo a los estilos reproductivos trabajaremos con:

- Estilo de enseñanza tradicional: Dentro de este grupo de estilos de enseñanza, trabajaremos con el referente a asignación de tareas. Será usado en gran parte de las actividades pues tras la explicación del docente, pasaremos a la fase de demostración de

aquellos aspectos importantes para posteriormente los alumnos emprendan el juego. Encontraremos alguna excepción como en la actividad “los seres vivos juegan a datchball” donde trabajaremos en un primero momento por grupos de nivel.

- Estilo de enseñanza individualizadores: Estos estilos se centran específicamente en las características de cada alumno. Aquí nos centraremos en el trabajo en el trabajo por grupos, que será aplicado en la actividad “los seres vivos juegan a datchball”. En un primer momento el docente realizará los grupos por niveles de aprendizaje e intereses, intentando una mayor interacción entre alumnos del mismo grupo. Al tratarse de un juego de invasión, los grupos no trabajarán por zonas separadas como es recomendable, sino que interactuarán un grupo con otro, de manera que mediante los poderes repartidos al azar a cada alumno pretenderemos establecer un nivel similar entre grupos sin que ninguno de ellos e tenga ventajas sobre el otro independientemente de las características del alumno y del grupo.

-Estilo de enseñanza socializador: Este estilo se aplicará en todas las actividades, pues es importante para atender a la diversidad. Mediante la socialización el individuo va a adquirir capacidades para participar en el juego de una forma más activa, sintiéndose incluido y respaldado dentro del grupo o equipo, aumentando a su vez su autoestima. Desde un punto de vista inclusivo esto es fundamental, ya que además con ello conseguiremos un mayor desarrollo personal.

Los principios que utilizaremos durante las actividades se centrarán en equipos mixtos, permitiendo una mayor socialización puesto que el objetivo del equipo o grupo es el mismo. Desde esta perspectiva trabajaremos también la igualdad de género, de vital importancia en todas las edades, pero sobre todo en estas.

Trabajaremos habilidades motrices, pues en todas actividades encontramos desplazamientos, giros, recepciones, lanzamientos etc. Esto conllevará al alumno a aplicar una serie de capacidades físicas como la fuerza, la resistencia, velocidad y capacidad de reacción, conllevando a aspectos de desarrollo personal como la aceptación y valoración de sus capacidades y limitaciones, aceptación de la derrota, valoración de la participación independientemente del resultado habiendo disfrutado del juego (Navarro 2010).

Es destacable también la implicación de la coordinación en estas actividades, pues en todas trabajaremos la coordinación óculo-manual y la coordinación dinámica en general. Esto supondrá una estructuración espacio-temporal en todo alumno/a.

5.6 Procedimiento

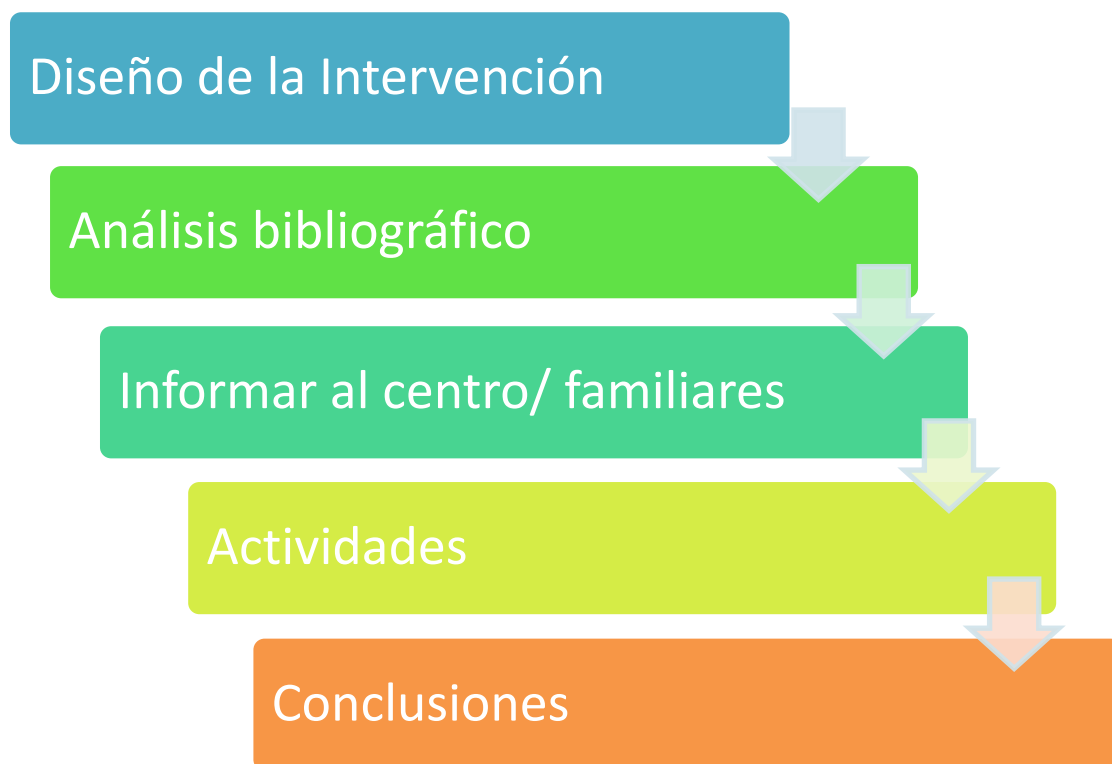


Figura II: Esquema del procedimiento.

Para llevar a cabo esta propuesta de intervención, previamente hemos diseñado una propuesta de intervención, que contiene actividades basadas en la inclusión del alumno y más concretamente en la inclusión de un discapacitado motor que se desplaza en silla de ruedas. Para ello, nos basamos en diferentes referencias bibliográficas que tratan sobre ello, para así fundamentar el trabajo.

Una vez justificada la propuesta, debemos localizar un caso de discapacidad motriz sobre el que intervenir; Esta propuesta corresponde con un diseño enfocado a la alumna tratada en el periodo de prácticas. Dependiendo de la localización del caso, exponemos la propuesta al director/a del centro educativo al cual acude este alumno. Tendremos en cuenta que la aplicación de la propuesta de intervención puede suponer el trámite de permisos concordados al centro. Una vez dado el visto bueno por el director o directora del centro, debemos contactar e informar a los docentes y profesores con los cuales vamos a interactuar. Estos dos pasos pueden resumirse a una reunión o tutoría en

los que se convoque a todos los implicados en el proceso y que formen parte del centro (excluyendo alumnado) Lo ideal para esta propuesta sería aplicarlo dentro de horario lectivo, pero a parecen otras posibilidades, como la actuación en horarios extraescolares.

Es importante también informar a los familiares de todo el proceso que vamos a llevar a cabo, pues los datos recogidos serán privados y no publicados. En caso contrario se deberá informar de ello.

Una vez todo acordado y reglamentado, establecemos contacto con el profesor de educación física implicado, para acordar horarios y momentos de intervención, haciendo un profundo análisis de todos los aspectos relacionados grupo-clase y del alumno en silla de ruedas.

Posteriormente se realizarán las actividades siguiendo la temporalización acordada y haciendo uso del cuestionario para complementar la recogida de datos. Tras la práctica de todas las actividades, pasaremos al análisis de los datos recogidos, sacando las conclusiones descendientes de estos datos.

5.7 Instrumento de evaluación

Basándonos en los instrumentos de evaluación para una escuela inclusiva de Ganuza (2014) se ha diseñado este instrumento para la recogida de datos en la presente propuesta. Consiste en un cuestionario que se entrega a los alumnos después del transcurso de las actividades. Consta de 20 ítems con los cuales queremos analizar los niveles de inclusión de cada uno de los alumnos, y apreciar si tras la puesta en práctica de las actividades y la revisión de los datos con el uso del programa de análisis de datos SPSS se observan cambios. Con respecto al cuestionario de Ganuza (2014) hemos establecido una serie de cambios. De un cuestionario cuyos ítems hablan de la organización y funcionamiento de un aula de un centro educativo, y de las formas de actuación e intervención de alumnos y profesores en ella, pasamos a unos ítems que centrados en el datchball, valorando las actuaciones, conductas y sentimientos de los alumnos dentro del aula. Además encontramos ítems relacionados con el alumnado discapacitado, donde pondremos especial atención. Estos ítems son respondidos con una señalización o marca en la casilla correspondiente, entre las que encontramos: Estoy completamente de acuerdo, estoy más o menos de acuerdo, no estoy de acuerdo. Tras

esto, responderán por escrito a dos preguntas en las que comentan lo que más y lo que menos les gusta del datchball. (Anexo 7).

6. Conclusiones

Para llevar a cabo el presente trabajo, llamado la inclusión en Educación Primaria a través de las actividades motrices de cooperación y cooperación-oposición, el datchball, he realizado una exhaustiva búsqueda de información mediante diferentes herramientas, para posteriormente seleccionar lo más interesante de cada uno de los documentos.

Durante el transcurso del trabajo encontramos diferentes referencias, cada una de las cuales aporta un plus de información que en conjunto forman el proyecto. Comenzando con el informe Olivenza (2005) confirmamos que hoy en día encontramos gran cantidad de seres discapacitados, que requieren de esas herramientas y actuaciones externas para facilitar su inclusión en cualquier contexto, en nuestro caso, el educativo. Nuestro ámbito, la educación física, posee unas cualidades que bien aprovechadas conllevan a un incremento del proceso socializados del alumno Gutiérrez (2004). Es aquí cuando a través del hilo conductor, llamado educación física y LOMCE, establezcamos y unamos todos los lazos dentro del grupo de alumnos que pertenecen a la escuela como comunidad, conllevando a una inclusión sin diferencia alguna y un aprendizaje dentro de la misma aula de todos y todas. Stainback, S., Stainback, W. y Jackson, H.J. (1999), Ahora bien, de la teoría a la práctica hay un paso, en el cual tenemos que tener presentes las barreras y dificultades que pueden aparecer durante la inclusión del alumnado y que impiden la participación y el aprendizaje Rios (2009).

A partir de esta situación es interesante trabajar a través del datchball, pues tal y como redacta Navarro (2010), este es un deporte que posee unas cualidades educativas interesantes al carecer de estereotipos, con carácter coeducativo y cuya conducta está enfocada hacia la superación, el esfuerzo, la motivación y la diversión en el juego.

Dentro de este deporte, el tratar con un alumno discapacitado motrizmente, supone poner en práctica las experiencias inclusivas redactadas en el marco teórico por Abarca, Julián y García (2013) y Rojos(2012) habiéndose basado en Rios (2009), por medio de unas actividades con un carácter motivador buscando la motivación intrínseca del alumnado como citan (Ryan, khul, y Deci, 1997)

La motivación que pretendo conseguir con estas actividades van a conformar un papel fundamental en el aprendizaje del alumno, pues cuanto más motivados estén, más posibilidades de éxito tenemos. En este aspecto encontramos implicados varios factores que influirán en la motivación del alumno. Uno de ellos son las ya nombradas actividades planteadas, pero el clima de clase, los propios compañeros y nuestra propia motivación serán providenciales en su motivación. Un docente que no trasmite, que él mismo está desmotivado y sin ánimo, casi con toda seguridad conducirá a aprendizajes poco eficientes. Todo esto, junto a la inclusión de todo el alumnado y trabajo en valores serán las bases para conseguir el éxito.

7. Limitaciones del trabajo y perspectivas

A continuación, hablaré sobre las barreras encontradas durante el presente trabajo, al igual que comentar las expectativas de este trabajo en un futuro.

Para comenzar, hablaremos un poco sobre el marco teórico, en el que además de todo lo expuesto, existe información relevante que no aparece explícita simplemente por la selección llevada a cabo, pero que no por ello implica que sea menos importante.

Otro apunte, si recurrimos al apartado de la propuesta de intervención, vemos las actividades planteadas. Consta de cinco actividades con un carácter innovador dentro del *datchball*, y que quedan abiertas a la posibilidad de un trabajo por proyectos, trabajando transversalmente con otras áreas, como por ejemplo la actividad de “los seres vivos juegan a *datchball*” podríamos utilizar esos seres vivos para que cada uno buscara información adicional y aportarla en el área de Ciencias de la Naturaleza.

Por otra parte mi deseo hubiera sido poder aplicar estas actividades dentro del centro educativo en el cual he realizado las prácticas escolares. Sin embargo, por diferentes motivos he recurrido a esta forma de plantear el trabajo de fin de grado, que no por ello es peor, y que a su vez me permite dejar diferentes frentes abiertos, para un futuro, espero que temprano, poder recurrir a ellas y aplicarlas ante un grupo de alumnos en un centro escolar. Con ello podré sacar unas conclusiones más elaboradas, y viendo aspectos positivos y aspectos a mejorar de este trabajo.

Me gustaría resaltar que durante el trabajo, hago referencia en sucesivas ocasiones al género masculino como por ejemplo “alumnos”. No obstante, en todos los

casos me refiero tanto a alumnos como a alumnas, sin discriminar ningún género. En otras ocasiones, cuando creo que resulta oportuno, establezco los dos géneros de la siguiente manera; “alumnos/as”.

Por último como nombré anteriormente la idea de este trabajo es una puesta en práctica como docente de un centro educativo, y que a su vez permita a todo docente o monitor lector de este trabajo aplicarlo en diferentes contextos educativos dependiendo de su intencionalidad, características y circunstancias. Este trabajo está abierto a modificaciones con intenciones educativas y buscando el bien de todo alumnado, permitiéndole un mejor aprendizaje. Además me gustaría que este trabajo abra puertas a nuevas vías de comunicación con otros docentes con la finalidad de mejorar y prosperar en un tema como la inclusión o con temáticas relacionadas con el Datchball.

Soy consciente de las limitaciones que tiene este trabajo, y que consiguientemente, podría tratarse y ampliar por distintas partes buscando siempre el beneficio del alumno y una mejor intervención docente.

8. Anexos

ANEXO I: Actividad 1

Título: Datch-Goal

Nº de jugadores/ Disposición Inicial: Partiremos de una situación inicial en la que jugarán todo grupo-clase junto, divididos en dos equipos mixtos.

Desarrollo de la actividad: Una vez comprendidos los principios generales del datchball y sus reglas, se presentará la actividad basada en un partido de datchball adaptado. Haremos una breve introducción del goalball, único deporte paralímpico para personas con deficiencia visual. En nuestro caso lo citaremos como punto informativo y desde una perspectiva constructivista, pues en la propuesta de intervención está enfocada hacia la discapacidad motriz. Ahora bien, siguiendo las reglas del datchball realizaremos un partido en el que todos nuestros alumnos actuarán como discapacitados motrices. Para ello, no pueden hacer uso de alguna de sus extremidades inferiores. Por lo tanto sus formas de desplazamiento serán arrastrándose por el suelo, a la pata coja y a gatas principalmente. Para todo lo demás seguiremos las reglas del datchball.

Adaptaciones:

- El suelo debe ser un suelo deslizante, a poder ser que esté limpio y sin obstáculos, tal y como el de un gimnasio o polideportivo.
- Nuestro alumno con discapacidad motriz en el caso de que quepa la posibilidad, lo ayudaremos a bajar de su silla de ruedas y lo sentaremos en el suelo tal y como el resto de compañeros.
- En el caso de abusar de un mismo desplazamiento, el docente se guarda la posibilidad de sancionar según su criterio, pues lo que tratamos es que se sientan en la misma situación que su compañero de clase.

Materiales:

- Conos y cuerdas para delimitar el campo
- 3 pelotas de datchball (o similares)

Instalaciones:

-Gimnasio

-Polideportivo

ANEXO II: Actividad 2 “Los seres vivos juegan a Datchball”

Título: Los seres vivos juegan a Datchball

Nº de Jugadores/ Disposición inicial: Todo el grupo clase, divididos en cuatro grupos mixtos, a poder ser del mismo número de alumnos por grupo. Usaremos dos campos de datchball independientes.

Desarrollo de la actividad: A cada uno de los miembros de los grupos realizados por el docente, se le entregara de forma aleatoria una de las cartas que corresponden a un ser vivo como las del **ANEXO 3**. A este ser vivo le corresponde unas características que estarán escritas en el reverso de la imagen y que se aplicarán dentro del juego. Se recomienda que en las primeras puestas en práctica de esta actividad, se lean en voz alta el ser vivo que le ha tocado a cada uno de los participantes, creando así un ambiente de diversión y entusiasmo que conlleve a la motivación del alumnado dentro del aula. Con esto conseguiremos saber cómo van a actuar cada uno de nuestros compañeros dentro del juego. Además, para saber a qué ser vivo pertenece cada alumno, se colocará la carta que le pertenece en una parte visible del peto o camiseta.

Una vez terminada la partida los equipos rotarán, para que al final de la sesión todos hayan jugado contra todos.

Adaptaciones: Una vez repartidos los seres vivos, se puede permitir intercambiar las cartas entre los compañeros del mismo equipo, para así organizarse mejor y a su vez preparar la estrategia.

- En el caso de que nuestro alumno con silla de ruedas obtenga la carta de “tortuga marina”, será un compañero de su mismo equipo (independientemente del ser vivo que obtenga) el encargado de ayudar a manejar de manera cuidadosa y responsable la silla de ruedas, para que así pueda utilizar su escudo y a su vez lanzar el móvil. El compañero que conduce la silla, no se le anulan los poderes, sino que puede utilizarlos. En el caso de que el compañero que conduce la silla quede eliminado, será otro compañero el responsable de conducirla. En el supuesto caso de que el niño en silla de

ruedas y su compañero sean los últimos participantes en sobrevivir en el campo, si uno de ellos es golpeado y por lo tanto “muerto”, ambos quedan eliminados y se termina el juego.

- Suponiendo que nuestro alumno discapacitado posea la carta de “tigre de bengala”, podrá invadir el campo contrario con su silla no más de cinco segundos. A su vez se habilitará una zona de activación en los laterales y en lugar más próximo, evitando así que el alumno tenga que cruzar sucesivas veces su cancha.

- Una vez cada equipo ha jugado contra el resto, podemos unificar equipos y jugar 1 vs 1. Podemos optar por usar las mismas cartas y que haya seres vivos repetidos, o podemos incluir nuevas cartas con nuevos poderes.

Materiales:

- 3 pelotas de plástico, espuma o datchball
- Conos y aros para delimitar zonas
- Cartas de seres vivos
- Petos

Instalaciones: (Aplicable en cualquiera de ellas)

- Patio del colegio
- Gimnasio
- Polideportivo
- Medio Natural

ANEXO III: Fichas de seres vivos Actividad 3

	<p>QUEBRANTAHUESOS: <i>Somos muy pocos ejemplares, ¿Por qué no darme una oportunidad más?</i> TIENES 2 VIDAS</p>
	<p>TORTUGA MARINA: <i>Aunque no corramos muy deprisa, tenemos un caparazón que nos protege. ¿Quieres uno?</i> OBTIENES UN ESCUDO PROTECTOR</p>
	<p>TIGRE DE BENGALA: <i>Mi zarpazo feroz me permite obtener mis presas. Te enseñaré cómo hacerlo.</i> PUEDES REALIZAR TANTOS KAMIKAZES COMO QUIERAS. Después de cada kamikaze, recuerda activarte.</p>
	<p>AMANITA MUSCARIA: <i>Soy un hongo aunque no comestible. No me inutilices y conseguirás algo maravilloso.</i> SI HACES UN "AIRE", SALVARÁS A DOS COMPAÑEROS</p>
	<p>SECUOYA: <i>Algunas conseguimos sobrevivir muchos años. Te contaré lo que aprendí durante este tiempo.</i> LAS PELOTAS NO TE ELIMINAN CUANDO TE GOLPEAN, A NO SER QUE NOS LA COJAN EN EL AIRE O MATEN A TODOS TUS COMPAÑEROS.</p>

ANEXO IV: Actividad 3:

Título: El último superviviente

Nº de jugadores/ Disposición Inicial: En esta ocasión trabajaremos en dos grandes grupos, en nuestro caso diez contra diez, y serán equipos mixtos

Desarrollo de la actividad: Esta actividad se basa en una batalla entre los dos equipos. No es una batalla cualquiera, sino que se basa en el datchball. Para ello se preparará un

campo de datchball en el cual pondremos tantos objetos en cada campo como dispongamos. Con ello nos referimos a bancos, potro, alguna mesa, redes, entre otros. Esto son ejemplos, pero nos serviría todo aquel objeto que permita al alumno cubrirse de los lanzamientos enemigos dentro de su campo. Previamente al juego avisaremos para que todo alumno tenga precaución con los objetos, además de repasar las reglas del dachball, pues serán con las que juguemos. Se realizarán los grupos y se colocarán en su campo. Dejaremos un espacio de tiempo para que cada equipo haga su estrategia y su vez tengan una percepción espacial de cada uno de los objetos de su campo.

La diferencia con respecto a una partida de dachball, se encuentra en que en el lado opuesto a la fila de eliminados o “muertos” encontraremos un pañuelo blanco o cualquier elemento similar de este color. Esto lo usaremos como signo de paz o retirada, y cada equipo solo podrá hacer uso de él cuando solo quede un alumno sobre el campo. Este último superviviente tiene la oportunidad de coger el pañuelo y levantarlo, en ese momento la partida se detiene y se establece el empate, evitando así la frustración que puede provocar la derrota. Finalmente ambos equipos se dan la mano en el centro del campo.

Adaptaciones: - El equipo en el cual se encuentra nuestro alumno en silla de ruedas dispondrá de un poder especial que podrá ser utilizado durante la batalla. Supondremos a nuestros alumnos que la silla de ruedas es un carro de combate. Este carro o tanque, puede componerse por el alumno/a discapacitado o añadir a este un conductor. De esta manera el carro de combate no será eliminado si el móvil golpea la silla, pues sirve de protección. En el caso de que el móvil golpee al alumno que está sentado en la silla, sí quedará eliminado. Si el tanque es conducido por otro compañero, y este es golpeado, sólo queda eliminado el conductor, mientras que el alumno en silla de ruedas sigue jugando. La conducción de la silla ha de ser responsable para evitar accidentes, por lo que previamente a la actividad deberá ser avisado a todo alumnado.

Materiales:

- Objetos de protección en batalla (plinto, potro, mesa...)
- Tres pelotas de goma o espuma
- Conos y cuerdas (marcaje del campo)

Instalaciones:

- Patio del colegio

-Gimnasio

ANEXO V: Actividad 4:

Título: Holi Dachball

Nº de jugadores/ Disposición Inicial: Para esta actividad se recomienda trabajar con grandes grupos, en nuestro caso dividiendo la clase en dos grupos mixtos de diez alumnos/as cada uno.

Desarrollo de la actividad: Basándonos en la “holi run”, evento en el que se combina la carrera continua y un ambiente colorido, propondremos la siguiente actividad. Previamente a ella, debemos avisar a nuestro alumnado de que con antelación traigan una camisa o camión blanco que pueda ser ensuciada. Comenzaremos repasando reglas del datchball, de manera que quede integradas en todo alumno/a, para posteriormente explicar las variantes.

La actividad consiste en una partida de dachball, incluyendo los polvos de colores que se utilizan en la “holi run”. Estos polvos serán vertidos sobre uno o varios recipientes, depende de la cantidad de colores que utilicemos. Se recomiendan dos o tres colores máximo. Cada equipo tiene su recipiente, que se sitúa en la línea de fondo del campo de datchball, y será utilizado para activarnos cuando volvemos al campo, o para activar el móvil. De esta manera conseguiremos que el alumno adquiera polvos de color sólo en estos casos, fomentando así una mayor motivación por participar.

Una vez explicado esto, comenzaremos a jugar con 3 balones que ya han sido bañados en los polvos, para que así cuando el móvil golpea a un alumno se quede la marca en su camiseta blanca.

El resto de reglas, son las mismas que las oficiales. Terminaremos cuándo todo un equipo quede eliminado, acudiendo de nuevo al centro del campo para darse la mano.

Adaptaciones: - Podemos utilizar como móvil pelotas de espuma, o recubiertas de un material que empape o adquiera los polvos de color, para así una mayor dispersión del color durante el juego.

- En el caso de nuestro alumno con silla de ruedas, habrá un compañero responsable que ayude a conducir la silla en caso de que el alumno discapacitado lo solicite, para así poder realizar lanzamientos con mayor comodidad. Además podemos incluir una

variante para dinamizar más los movimientos de este equipo y que a su vez haya mayor interacción entre los alumnos de este grupo; esto consiste en que el equipo en el cual este el alumno con silla de ruedas, tendrán la posibilidad de activarse tocando la silla de ruedas del alumno (suponiendo que está participando y no eliminado) o bien activándose insertando la mano en el recipiente.

- Se pueden utilizar las batas de Educación Plástica y visual en el caso de disponer de ellas, para evitar manchar otro tipo de ropa.

- En el material a utilizar, en el supuesto de no poder obtener polvos “holi”, podemos realizar una mezcla similar, a través de harina, a la que podemos añadir un colorante.

Materiales:

- Conos y cuerdas (marcaje del campo de datchball)
- 3 balones (de espuma a ser posibles)
- Polvos de colores
- Recipiente (o lugar para verter los polvos)
- Camisones/ batas

Instalaciones:

- Patio del Colegio
- Medio natural

ANEXO VI: Actividad 5:

Título: Torneo de Datchball

Nº de jugadores/ Disposición Inicial: En esta actividad dividiremos la clase en grupos mixtos de 6, al igual que en una partida oficial de datchball. En el supuesto caso de que el número de alumnos no sea múltiplo de 6, realizaremos la adaptación que convenga para poder llevar a cabo el torneo.

Desarrollo de la actividad: Esta actividad como su mismo nombre indica, consiste en un torneo de datchball. Para ello comenzaremos repasando el reglamento y normas originales del datchball, así refrescar la memoria. Una vez hecho esto, explicaremos que el torneo consiste en el enfrentamiento de todos contra todos, fomentando así la

participación de todos equipos. Ningún equipo puede quedar eliminado, sino que el grupo que consiga 2 partidas ante sus rivales consigue un punto. Una vez terminado el partido, se enfrentaran ante otro equipo, así hasta que todos hayan jugado contra todos.

Las puntuaciones conseguidas, las anotará el docente en una libreta para así tener un control. Finalmente, al acabar el torneo se presentarán las clasificaciones finales, donde todos se felicitarán independientemente del resultado.

Adaptaciones:

- En caso de no disponer del suficiente alumnado, podemos modificar el número de jugadores por equipo para poderse llevar a cabo el torneo.
- Para que el alumno en silla de ruedas sea eliminado, debe ser golpeado en alguna parte del cuerpo, excluyendo la cabeza. En el caso de que el móvil de en la silla, sigue jugando.
- Ante los desplazamientos del grupo del alumno discapacitado motor, avisaremos para que tengan en cuenta posibles choques. Podemos aconsejar, que en su estrategia usen cada uno una zona de actuación, intentando evitar accidentes.

Materiales:

- Conos y cuerdas para delimitar campos
- Pelotas de datchball acordes al número de equipos
- Hoja de papel y bolígrafo

Instalaciones:

- Polideportivo
- Patio del colegio
- Gimnasio
- Medio natural

ANEXO VII: Cuestionario alumnado

Alumno:

	Estoy Completamente de acuerdo	Estoy más o menos de acuerdo	No estoy de acuerdo
1. Cuando juego a datchball en E.F me da igual con quien me toque en el equipo.			
2. Me gusta cuando la clase se divide en grupos.			
3. Pretendo ayudar a mis compañeros durante el juego.			
4. Mis compañeros me apoyan en el juego cuando lo necesito.			
5. Mi trabajo es valorado tanto por mis compañeros como por el profesor.			
6. Mis compañeros con discapacidad deberían jugar a otros juegos.			
7. Me gusta intentar salvar a mis compañeros eliminados.			
8. Prefiero ser siempre yo quien lanza el móvil.			
9. Respeto las normas de clase y del juego.			
10. Si un compañero no participa, colaboro para tratar de implicarlo en el juego.			
11. Prefiero que sean otros los			

que lancen y participen con continuidad.			
12. Con un compañero discapacitado tenemos la misma posibilidad de éxito.			
13. Todos compañeros tienen un rol importante en el juego.			
14. Tras el juego me gusta felicitar deportivamente a mis compañeros del otro equipo.			
15. Me siento contento conmigo mismo cuando he hecho un buen trabajo.			
16. Me gustaría seguir jugando a datchball fuera del centro.			
17. A mi profesor le gusta ayudarme y corregirme durante el juego.			
18. A mi profesor le gusta escuchar mis ideas			
19. Mis estrategias en el juego son escuchadas.			
20. Cuando me eliminan me enfado.			

Las tres cosas que me gustan del datchball:

1 _____

2 _____

3 _____

Las tres cosas que no me gustan del datchball son:

1 _____

2 _____

3

9. Referencias

- Abarca Sos, A. Julián Clemente, J. A. & García González, L. (2013). *Adaptación del currículum ordinario de educación física en educación primaria y propuesta metodológica para alumnado escolarizado en centros de educación especial*. *Agora Para La Educación Física y El Deporte*, 15(3), 165-179. Recuperado de http://agora-revista.blogs.uva.es/files/2013/12/agora_15_3e_abarca_et_al.pdf
- Bausela Herreras, E. (2005). SPSS: Un instrumento de Análisis de datos cuantitativos. *Revista de Informática Educativa y Medios Audiovisuales*, 2 (4), 62-69. Recuperado de <http://laboratorios.fi.uba.ar/lie/Revista/Articulos/020204/A3mar2005.pdf>
- Corredor, F.J (2014). *Como tratar la inclusión en Educación Primaria a través de las Actividades Físicas en el Medio Natural* (Tesis de pregrado) Universidad de Zaragoza, Teruel, España.
- Ganuz, S (2014) El Index for inclusión: Instrumento de evaluación para una escuela inclusiva. Universidad de la Rioja, La Rioja, España
- Gutiérrez Sanmartín, M. (2004). El valor del deporte en la educación integral del ser humano. *Revista De Educación*, (335), 105. Recuperado de http://www.revistaeducacion.mec.es/re335/re335_10.pdf
- Instituto Nacional de estadística Geografía e informática (2008). *Clasificación de Tipo de discapacidad-Histórica*. Recuperado de: http://www.inegi.org.mx/est/contenidos/proyectos/aspectosmetodologicos/clasificadores/ycatalogos/doc/clasificacion_de_tipo_de_discapacidad.pdf
- Jiménez, F (2012). *Contenidos deportivos de cooperación/ oposición*, Licencia Creative Commons.
- Larraz, A. (2008). Valores y dominios de acción motriz en la programación de educación física para la educación primaria. En Estrada, N. y Rovira, G. (coord.). *XI Seminario Internacional de Praxiología Motriz. Educación Física y Valores*. Zaragoza. Prensas Universitarias de Zaragoza.
- López. V, Pérez. A, Monjas. R, (2006). La atención a la diversidad en el área de Educación Física. La integración del alumno con necesidades educativas específicas, especialmente

el alumno inmigrante y minorías étnicas.11(106) Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd106/la-atencion-a-la-diversidad-en-educacion-fisica.htm>

Lozano Llovera, A. (2015). *Boccia: Un deporte para TODOS*. Universidad de Zaragoza, Teruel, España

Navarro Arbués, R. (2010). El datchball extraescolar. Recuperado de: <http://www.datchball.com/unidad-didactica-datchball/>

Observatorio Estatal de la Discapacidad, (2015) Informe Olivenza sobre discapacidad en España. Universidad de Extremadura. Recuperado de <http://observatoriodeladiscapacidad.info/documentos/informe-olivenza.html>

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

Orden ECD/1161/2016, de 30 de agosto, por la que se acuerda la inclusión del Datchball como deporte convocado en los XXXIV Juegos Deportivos en Edad Escolar. Boletín Oficial de Aragón 21 de Septiembre de 2016.

Rios., M. (2009). La inclusión en el área de Educación Física en España. Análisis de las barreras para la participación y aprendizaje. *Agora Para La Educación Física y El Deporte*, 9 (9), 83-114. Recuperado de http://www5.uva.es/agora/revista/9/agora9_rios_6.pdf

Ryan, R., & Deci, E. L. (2000). La teoría de la autodeterminación y la facilitación de la motivación intrínseca, el desarrollo social, y el bienestar. *American Psychologist*, 55(1), 68-78. Recuperado de https://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2000_RyanDeci_SpanishAmPsych.pdf

Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. Boletín Oficial del Estado 1 de Marzo de 2014

Rojos, A (2012) *La educación inclusiva: Actuaciones y experiencias para la etapa de educación primaria*. Universidad de Valladolid, Valladolid, España

Muñoz Díaz, J. C. Antón Herrera, M. (2006). *Las discapacidades físicas. Integración en Educación Física* 11 (98) Recuperado de <http://www.efdeportes.com/efd98/discap.htm>