

Máster Universitario en Formación del Profesorado de Educación Secundaria
Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas

ESPECIALIDAD EN EDUCACIÓN FÍSICA

Trabajo de Fin de Máster

Título:

***LA INCLUSIÓN DEL ALUMNADO CON DISCAPACIDAD
MOTRIZ TRANSITORIA EN EDUCACIÓN FÍSICA***

Autora: Paula Capote Vargas

Tutores: J. Miguel Fernández Cabrera y Abraham García Fariña.

Convocatoria: Julio 2022-23

Resumen: Con la realización de este trabajo, se pretende analizar y mejorar el proceso de inclusión del alumnado con dificultades en el contexto de las clases de Educación Física (EF). Para llevar a cabo el estudio, se ha realizado, durante el periodo de prácticas, un seguimiento a una alumna con discapacidad motriz transitoria (DMT), afectada de una lesión de rodilla, promoviendo su participación en una situación de aprendizaje en la que se han propuesto estrategias didácticas para favorecer su inclusión en las clases de EF. Se ha utilizado una estrategia multimétodo en la que se han aplicado instrumentos de recogida de datos cualitativos y cuantitativos para conocer la percepción de los distintos agentes participantes. Los resultados apuntan a una mejora en la participación inclusiva de nuestro caso con DMT y en la percepción del grupo de la clase con relación a la inclusión de alumnado con discapacidad en las clases de EF.

Palabras clave: Inclusión, discapacidad motriz, educación física.

Abstract: The aim of this study is to analyse and improve the process of inclusion of students with difficulties in the context of Physical Education (PE) classes. To carry out the study, a student with a transient motor disability (TMD), affected by a knee injury, was monitored during the internship period, promoting her participation in a learning situation in which didactic strategies were proposed to favour her inclusion in PE classes. A multi-method strategy has been used in which qualitative and quantitative data collection instruments have been applied to ascertain the perception of the different agents involved. The results point to an improvement in the inclusive participation of our case with TMD and in the perception of the class group in relation to the inclusion of students with disabilities in PE classes.

Key words: Inclusion, motor disability, physical education.

INDICE

| | |
|---|-----------|
| 1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN..... | 1 |
| 2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA | 3 |
| 2.1 Análisis conceptual de la inclusión | 3 |
| 2.2. La valoración del alumnado en los procesos de inclusión | 4 |
| 2.3. Actitudes del alumnado acerca de la inclusión en las clases de Educación Física. | 5 |
| 2.4. Barreras para la participación y el aprendizaje. | 5 |
| 2.5. Formación del profesorado para favorecer la inclusión. | 6 |
| 2.6. Análisis del currículo de educación Física desde una perspectiva inclusiva. | 7 |
| 2.7. La inclusión del alumnado con discapacidad motriz | 8 |
| 3. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y OBJETIVOS..... | 11 |
| 4. MÉTODO | 12 |
| 4.1. Participantes. | 13 |
| 4.2. Instrumentos recogida de datos (cuestionario de opinión, entrevista y cuaderno de campo) | 13 |
| 4.3. Procedimiento y fases | 18 |
| 5. RESULTADOS | 20 |
| 5.1. Análisis de datos cuantitativos. | 21 |
| 5.2. Análisis de datos cualitativos. | 26 |
| 5.3. Cuaderno de campo. | 27 |
| 6. DISCUSIÓN | 28 |
| 7. CONCLUSIONES | 34 |
| 8. LIMITACIONES Y PROSPECTIVAS | 35 |
| 9. REFERENCIAS..... | 36 |
| 10. ANEXOS..... | 37 |

1. INTRODUCCIÓN Y JUSTIFICACIÓN

El presente trabajo de fin de máster aborda la temática de la inclusión del alumnado con discapacidad motriz en las clases de EF. Para su desarrollo, se realizó una observación detallada de una alumna con discapacidad motriz transitoria (DMT)¹ durante el periodo de prácticas en el Colegio Dominicas Vistabella. Durante esta observación, se aplicó una situación de aprendizaje enfocada en juegos tradicionales canarios, considerando criterios de intervención en cada sesión (lucha canaria, pelotamano, pina, bola canaria y bailes tradicionales canarios) para permitir la participación activa de la alumna con DMT en las sesiones.

Asimismo, se implementaron diferentes estrategias de recopilación de datos, entre las cuales se destacan la aplicación de un cuestionario a los compañeros de clase de esta alumna observada, con el objetivo de comprender y mejorar su comprensión acerca de la inclusión en las clases de EF, así como una entrevista realizada a la alumna con DMT para conocer su perspectiva y experiencia.

Por otro lado, en este trabajo, con la elaboración de este trabajo se han desarrollado diversas competencias específicas reflejadas en la guía docente del trabajo de fin de máster, destacando las siguientes:

CE4 - Identificar y planificar la resolución de situaciones educativas que afectan a estudiantes con diferentes capacidades y ritmos de aprendizaje. Esta competencia la trabajamos con la incorporación de criterios de intervención en el desarrollo de las clases para que alumna con DMT pudiera participar en ellas.

CE8 - Promover acciones de educación emocional, en valores y formación ciudadana. Mediante el proceso de observación y desarrollo de la situación de aprendizaje, al realizar una serie de criterios de intervención y que de esa manera la alumna pudiese participar, los compañeros y compañeras de clase han ido mejorando e incluyendo más a su compañera con DMT.

¹ Se trata de una dificultad derivada de una operación de rodilla.

CE23 - Conocer y aplicar propuestas docentes innovadoras en el ámbito de la especialización cursada. Para la realización de la situación de aprendizaje de juegos tradicionales canarios se incorporó material específico, como colchonetas o equipos de música, entre otros, para promover la motivación y participación tanto de la alumna con DMT como del resto del alumnado.

CE26 - Conocer y aplicar metodologías y técnicas básicas de investigación y evaluación educativas y ser capaz de diseñar y desarrollar proyectos de investigación, innovación y evaluación. Se aplicará un cuestionario sobre inclusión con el que podremos investigar y evaluar la percepción del alumnado sobre este tema.

Estas competencias fueron seleccionadas debido a su estrecha relación con el objetivo principal del estudio, que es fomentar la inclusión y la participación activa de estudiantes con discapacidad motriz en las clases de EF.

La importancia de realizar este trabajo radica en la necesidad de crear entornos educativos inclusivos, donde todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades, tengan la oportunidad de participar plenamente y desarrollar sus habilidades motoras, sociales y emocionales. Además, al abordar esta temática, se contribuye a la formación de profesionales de la educación con el objetivo de ayudarles a comprender mejor la diversidad y promover una educación inclusiva.

Para finalizar este apartado, resaltar que en este documento el lector podrá encontrar los siguientes apartados: un marco teórico que fundamenta la importancia de la inclusión del alumnado con discapacidad motriz en las clases de EF, la presentación de los objetivos del estudio, el planteamiento del problema a resolver, los resultados obtenidos durante el estudio de observación y las estrategias de intervención implementadas, una discusión que analiza e interpreta los resultados, las conclusiones, que sintetizan las principales aportaciones del estudio y, por último, algunas limitaciones y perspectivas para futuros estudios relacionados con esta temática.

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

La inclusión del alumnado en las clases de EF ha sido una temática de gran interés para los docentes y abordada por diversos autores a lo largo de los años. En este apartado vamos a analizar las evidencias que sabemos que algunos autores han aportado a esta temática: la inclusión del alumnado con discapacidad motriz transitoria en el área de EF.

Así mismo se hará referencia al concepto de la diversidad, inclusión, integración y discapacidad, entre otros conceptos considerados importantes, así como una breve revisión sobre la percepción que el alumnado y el profesorado tienen sobre la inclusión.

2.1. Análisis conceptual de la inclusión

La educación inclusiva ha sido objeto de estudio a lo largo de los años y son muchos los autores que han tratado esta temática. En este apartado, analizaremos las principales aportaciones que se han realizado, tanto por parte de instituciones como por diversos autores de referencia.

Para la Unesco (2017), un enfoque integrador de la educación es aquel que se esfuerza en promover la calidad en las aulas. Para avanzar hacia la calidad de la educación, se requieren cambios a varios niveles. Las variaciones y diferencias humanas son una parte natural y valiosa de la sociedad y deben reflejarse en las escuelas. Así, una escuela inclusiva para todos debe poner la flexibilidad y la diversidad en el centro, tanto estructuralmente como en términos de contenido, con el objetivo de ofrecer a cada individuo una educación relevante y oportunidades óptimas de desarrollo.

Por otra parte, Blanco (2008) define la inclusión como un derecho fundamental que se extiende a todos los alumnos y miembros de la comunidad. Se trata de un modelo socio-comunitario que implica una fuerte participación tanto del centro educativo como de la comunidad escolar, con el objetivo de mejorar la calidad de la educación para todos los estudiantes. En definitiva, el objetivo principal de la inclusión es garantizar que toda la población tenga acceso a una educación de calidad, con un enfoque especial en aquellos estudiantes que pueden estar en riesgo de exclusión o de ser dejados atrás (Blanco, 2008).

Una aportación fundamental a la concepción de la inclusión es la de Booth y Ainscow (2011), que plantean, en su *Index For Inclusión*, que la inclusión es un proceso muy complejo, y que va a depender de la colaboración entre distintos agentes e instituciones, abarcando desde la propia cultura predominante, hasta la gestión de recursos humanos y materiales y las prácticas educativas. Es hacia esta última dimensión hacia dónde se dirige, nuestra propuesta de innovación.

Para tratar de llegar a conseguir el gran objetivo de avanzar hacia una escuela inclusiva, Ainscow y Echeita (2011) identifican que es esencial que el profesorado sea capaz de reconocer las barreras existentes para poder intervenir y conseguir mejorar la inclusión siendo imprescindible la detección de estas barreras para poder ofrecer una plena educación inclusiva.

Podríamos decir que la inclusión educativa ha pasado a ser una de las metas más importantes de los sistemas educativos, debido a la preocupación que ha ido en aumento por asegurar que todos los estudiantes tengan acceso a una educación justa y equitativa, sin importar cada una de sus diferencias y particularidades.

2.2 La valoración del alumnado en los procesos de inclusión

En este trabajo de fin de máster nos centraremos en el análisis del papel que la evaluación educativa desempeña, así como el punto de vista del entorno más cercano a las personas que tratamos de incluir, el profesorado y sus compañeros de clase, para poner en contexto esta intención vamos a tratar de realizar una revisión de literatura existente que apoye este trabajo.

En un estudio realizado por Simón et al. (2021), se observa que el modelo y las prácticas implementadas con relación a la evaluación habitual del alumnado a los que se debe incluir, se perciben en general como una barrera que es necesario abordar, ya que pueden generar el desarrollo de prácticas y decisiones discriminatorias que refuercen y mantengan un sistema educativo de "múltiples vías", opuesto al derecho que se plantea desde la educación inclusiva.

El profesorado juega un papel fundamental en la implementación de prácticas inclusivas en el aula y en la promoción de una cultura escolar inclusiva. En esta línea, Rukavina et al. (2019) identifican

los factores socio-ecológicos, como el programa y la cultura escolar, las políticas y las normas de colaboración, que influyeron en el profesorado, en su enfoque hacia la inclusión social de estudiantes con sobrepeso y obesidad en la EF. Los docentes demostraron flexibilidad al implementar estrategias no solo a nivel del entorno de instrucción, sino también a nivel del programa escolar en su conjunto. Por tanto, vemos que los docentes utilizaron diversas estrategias para fomentar la inclusión social de los estudiantes con sobrepeso y obesidad en la EF, lo que demuestra una actitud positiva hacia la inclusión social en la escuela.

2.3 Actitudes del alumnado acerca de la inclusión en las clases de Educación Física

Por otro lado, se considera que la perspectiva de los compañeros y compañeras del grupo de clase sobre la inclusión del alumnado es un factor importante para el éxito de la EF inclusiva, con relación a la perspectiva de los compañeros y compañeras y a su visión y opinión acerca de la inclusión educativa, tal y como plantearon Li et al. (2022) en un estudio en el que se examinó la opinión de los estudiantes sobre la inclusión de compañeros con discapacidades físicas en la EF. Los resultados cuantitativos mostraron que la gran mayoría de los participantes (86,3%) estuvieron de acuerdo en que los compañeros con discapacidad motriz deberían ser incluidos en las clases de EF. Sin embargo, hubo un pequeño porcentaje (13,7%) que expresó opiniones negativas o indecisas sobre la inclusión de compañeros con discapacidad motriz. Además, se observó que las chicas tenían más probabilidades de estar de acuerdo con la inclusión de compañeros con discapacidad motriz que los chicos. Asimismo, los estudiantes de secundaria estuvieron más de acuerdo con la inclusión de compañeros con discapacidades físicas que los estudiantes de primaria.

2.4 Barreras para la participación y el aprendizaje

Podemos afirmar que existen diversas barreras para la participación y el aprendizaje que pueden afectar negativamente al proceso de inclusión del alumnado con discapacidad en un aula de EF. Rios (2009) asegura que los factores condicionantes de que esto ocurra se pueden agrupar en 4 categorías; infraestructurales, sociales, de los propios alumnos y de la práctica docente. A raíz del análisis que hace esta misma autora, se presentan unas estrategias para intentar superar estas

barreras, y que son; la educación en actitud y valores, el aprendizaje cooperativo y las actividades cooperativas, la enseñanza multinivel, compensación de las limitaciones en situaciones competitivas, compartir el deporte adaptado a las personas con discapacidad, el asesoramiento y el apoyo, y, por último, la adaptación de las tareas.

En esta propuesta de innovación se ha incidido sobre estrategias inclusivas como: el aprendizaje cooperativo y actividades cooperativas, así como la adaptación de las tareas. Esta elección se debe principalmente a las actividades que se llevarán a cabo durante el seguimiento que haremos a una alumna con DMT para analizar su mejora en la participación en las clases de EF. Por esto, creemos importante explicar cada una de estas estrategias, comenzando por el aprendizaje cooperativo que, como plantea Ríos (2009), se trata de una metodología cuyo fin es maximizar el aprendizaje de todos y todas y promover una educación en actitudes y valores. Además, se argumenta que abusar de la utilización de actividades competitivas puede ir en detrimento de la cooperación, pudiendo llegar a ser una fuente de exclusión. Por tanto, si queremos conseguir que se fomenten actitudes prosociales, será fundamental promover la realización de actividades cooperativas. Por otro lado, nos centraremos en la utilización de estrategias de adaptación de las tareas, en la que vemos que la intervención del docente se va a situar en tres niveles; las adaptaciones metodológicas, las adaptaciones del entorno y el material, y la adaptación de la tarea.

2.5 Formación del profesorado para favorecer la inclusión

Uno de los aspectos clave para conseguir la inclusión educativa es incidir sobre la formación del profesorado. De esta manera, tal y como explican Durán y Ginés (2012), hay tres niveles de actuación para ayudar a los procesos de formación del profesorado. El primero es la colaboración entre profesores de un mismo centro, el segundo nivel está relacionado con el centro educativo en su conjunto y la mejora del mismo, y, por último, la colaboración entre centros dentro de un sector o zona geográfica. Estos autores afirman que, para esto, los docentes deben enfatizar la idea de que la respuesta a la diversidad educativa del alumnado es una tarea colectiva que requiere aprender a movilizar las ayudas pedagógicas que ofrece el propio alumnado, el trabajo colaborativo con otros profesores y profesionales, y los apoyos que vienen de las familias y la comunidad. En definitiva,

se trata de formar al profesorado para trabajar colaborativamente en la mejora de los centros educativos, y que sean capaces de permitir la participación y el aprendizaje de todo el alumnado.

2.6 Análisis del currículo de Educación Física desde una perspectiva inclusiva

La Ley Orgánica de Educación y Formación Profesional (LOMLOE), aborda de manera integral la atención a la diversidad en el ámbito educativo. A continuación, se presenta un resumen de los puntos clave de esta ley en relación a la atención a la diversidad:

En la LOMLOE, el principio de inclusión promueve la inclusión educativa como un valor fundamental. Esto garantiza el acceso, la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes, independientemente de sus características personales o condiciones sociales.

La Ley reconoce la atención a la diversidad como un aspecto enriquecedor. Se valora la diversidad como una fuente de aprendizaje y se fomenta la adaptación de la enseñanza a las necesidades individuales de cada estudiante. Pero es cierto que la atención a la diversidad puede resultar una sobrecarga de trabajo para los docentes y dificultar la atención individualizada si no se trabaja adecuadamente.

Las medidas de atención a la diversidad que observamos en la ley LOMLOE establece la implementación de medidas de apoyo y refuerzo educativo. Estas medidas buscan garantizar el éxito escolar de todos los estudiantes, especialmente aquellos con dificultades de aprendizaje. Como aspecto negativo observamos que puede haber limitaciones en la disponibilidad de recursos y personal para brindar el apoyo adecuado a todos los estudiantes que lo necesiten.

El apoyo a la inclusión de alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE) en la LOMLOE, establece medidas para la inclusión de este alumnado, garantizando el acceso y la participación plena de los estudiantes con NEAE en el sistema educativo. Sin embargo, la falta de recursos y apoyos especializados puede dificultar la implementación efectiva de estas medidas.

Además, se promueve la eliminación de barreras físicas, arquitectónicas y de comunicación, garantizándose un acceso equitativo a la educación para todos los estudiantes. El problema es que esto puede suponer inversiones significativas y un tiempo considerable para su implementación.

2.7 La inclusión del alumnado con discapacidad motriz

Para Fernández (2014), la discapacidad hace referencia a las barreras para el aprendizaje y participación y, por su parte, la discapacidad motriz, que es el objeto de estudio de este trabajo de fin de máster, la plantea como una alteración transitoria o permanente del aparato locomotor debido a anomalías en el funcionamiento de los sistemas óseo-articular, muscular y/o nervioso.

En grados variables, esta alteración puede afectar a la postura y el movimiento, a la autonomía personal, al lenguaje y la comunicación.

Como comenta este autor en su tesis, existen una serie de *descriptores* que definen el tipo de discapacidad motriz que observamos en este estudio, siendo una discapacidad con autonomía en el desplazamiento, ya sea con o sin apoyos, de esta manera vemos que hay una serie de características referentes a esta condición: marcha inestable, descoordinación de movimientos, desequilibrio en la deambulación, pasos acelerados, movimientos involuntarios asociados, dificultades en la direccionalidad de la marcha, dificultades para saltar o girar o con amputación de alguno de los miembros inferiores, en nuestro estudio observamos casi todas estas características, a excepción de la descoordinación y la amputación.

Asimismo, Fernández (2014), plantea que el contexto que rodea al alumnado con discapacidad motriz puede presentar diversas dificultades, entre las cuales se encuentran las barreras arquitectónicas, dificultades de movilidad y coordinación dinámica general, alteraciones en el lenguaje y la comunicación, dificultades cognitivas, dificultades con la manipulación de objetos, inhibición social, mantenimiento y estabilidad de la postura, equilibrio dinámico, autonomía, contracción-relajación, ejecución de gestos, dificultades perceptivas (visuales y auditivas), inestabilidad emocional, entre otros.

Además, en cuanto a la atención necesaria al alumnado con discapacidad motriz en el ámbito educativo, también es necesario reflexionar sobre la posibilidad de utilizar estrategias didácticas para su inclusión, que se concretan en determinados criterios de intervención docente en la práctica (igualdad, apoyo y modificación), en caso necesario. Algunas de las formas de atención incluyen adaptaciones de acceso para garantizar la movilidad y la autonomía, utilizar grupos musculares que presenten mayor funcionalidad, actividades de expresión, ejercicios rítmicos y movimientos que no requieran una gran movilidad, sistemas de comunicación alternativos, facilitar el acceso al entorno físico y a los materiales, utilizar materiales adaptados, plantear situaciones exploratorias lúdicas que impliquen ayuda y colaboración con los compañeros, tareas centradas en los mecanismos de procesamiento de la información, establecer estrategias metodológicas que contemplen distintos niveles de complejidad, adaptar las tareas en función de los potenciales de aprendizaje del alumnado con discapacidad, y modificar los entornos de aprendizaje mediante adaptaciones curriculares para permitir la participación activa de estos estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

A continuación, se propone (tabla 1) un esquema-resumen de los antecedentes más relevantes que han sido utilizados como referencias para justificar nuestra propuesta de innovación.

Tabla 1

Revisión bibliográfica sobre antecedentes que justifican nuestra propuesta de innovación

| Autor/es | Investigación | Aportaciones |
|------------------------|--|---|
| Blanco, F.J. (2008) | La apuesta por la excelencia en la formación práctica universitaria de futuros profesores. | Definición y principal objetivo de la inclusión. |
| Rios (2009) | La inclusión en el área de Educación Física en España | Análisis de las barreras para la participación y el aprendizaje en EF. |
| Booth y Ainscow (2011) | Index For Inclusión | Conceptualización de la Educación Inclusiva: La cultura, la gestión y las prácticas educativas. |

| | | |
|--------------------------|---|---|
| Ainscow y Echeita (2011) | La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. | Importancia de que el profesorado identifique las barreras y actúe para mejorar la inclusión. |
| Durán y Giné (2012) | La formación permanente del profesorado para avanzar hacia la educación inclusiva | Formación del profesorado para promover los cambios necesarios para una educación inclusiva. |
| Fernández (2014) | Influencia de la intervención docente en la inclusión del alumnado con discapacidad motriz en la materia de Educación Física: un doble estudio de casos múltiples en la Educación Secundaria Obligatoria. | Definición y caracterización de la DMT |
| Unesco (2017) | Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación | Definición de la inclusión. |
| Rukavina et al. (2019) | Teachers' Perspectives on Creating an Inclusive Climate in Middle School Physical Education for Overweight Students. | Diversas estrategias usadas por el profesorado para fomentar la inclusión social de los estudiantes con sobrepeso y obesidad en EF. |
| Simón et al. (2021) | The duty to promote an inclusive educational system: a phenomenological study on the assessment procedures of pupils with special educational needs. | La evaluación del alumnado al que se debe incluir como barrera que es necesaria abordar. |
| Li et al. (2022) | Including students with physical disabilities in physical education in Singapore: Perspectives of peers without disabilities. | Perspectiva de los compañeros hacia la inclusión educativa. |

Llegados a este punto, podemos considerar que estos antecedentes nos han proporcionado una comprensión profunda de la inclusión educativa, abordando temas clave como las actitudes del alumnado hacia la inclusión, las barreras que dificultan su plena participación y la importancia de la formación docente para fomentar la inclusión, aspectos que consideramos esenciales para abordar con rigor los retos que plantea esta propuesta de innovación. Para ello, comenzaremos con el planteamiento del problema y los objetivos, cuestiones relevantes que, sin duda, marcarán el resto de elementos presentes en este trabajo.

3. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y OBJETIVOS

La educación inclusiva ha sido y sigue siendo un tema de gran relevancia en el ámbito educativo, y la inclusión en las clases de EF no es una excepción. La EF no solo implica la adquisición de habilidades y conocimientos relacionados con el cuerpo y el movimiento, sino que también desempeña un papel fundamental en el desarrollo social, emocional y cognitivo de los estudiantes. Sin embargo, existe una problemática recurrente que se presenta en las clases de EF: cómo mejorar la participación inclusiva del alumnado y la falta de inclusión en las clases por parte de sus compañeros.

Por tanto, el problema principal que aborda este trabajo de fin de máster es cómo mejorar la participación inclusiva del alumnado en las clases de EF, promoviendo al mismo tiempo la inclusión por parte de sus compañeros. La inclusión se refiere a garantizar que todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades, género, origen étnico o cualquier otra característica, tengan las mismas oportunidades de aprendizaje y participación activa en las clases de EF.

La EF, como parte integral del currículo escolar, tiene el potencial de fomentar la igualdad, el respeto mutuo y la colaboración entre los estudiantes. Sin embargo, es común observar que algunos estudiantes con necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE) se enfrentan a barreras para participar plenamente en las actividades físicas y deportivas. Estas barreras pueden incluir la falta de adaptaciones y ajustes adecuados en las clases, la falta de apoyo y comprensión por parte de los profesores y compañeros, así como estereotipos y prejuicios que perpetúan la exclusión.

Además de la participación inclusiva del alumnado, es esencial abordar la falta de inclusión por parte de los compañeros en las clases de EF. La inclusión no solo se trata de proporcionar oportunidades equitativas para todos los estudiantes, sino también de fomentar un ambiente inclusivo y respetuoso en el que todos los alumnos se sientan valorados y aceptados. La falta de conciencia, empatía y habilidades para interactuar de manera inclusiva con los compañeros que presentan diferencias puede limitar aún más la participación y la experiencia positiva en las clases

de EF. Por lo tanto, es crucial abordar este problema para mejorar la experiencia educativa de todos los estudiantes en las clases de EF, promoviendo un entorno inclusivo en el que se fomente la participación activa y respetuosa de todos los alumnos.

Con la intención de dar respuesta a estas problemáticas planteadas, proponemos los siguientes objetivos para conseguirlo:

- Conocer la percepción de los compañeros y compañeras de clase acerca de la inclusión
- Mejorar la participación del alumnado con discapacidad motriz en las clases de EF
- Reflexionar sobre el concepto metodológico que hace posible la inclusión en Educación Física.

Para abordar los procedimientos a seguir en el desarrollo de estos objetivos, se aborda a continuación el planteamiento metodológico llevado a cabo y que tratará de situar, además, aquellos instrumentos de recogida de datos, que luego serán analizados en la discusión para dar respuesta a nuestro problema y objetivos.

4. MÉTODO

En el presente apartado, se explicará la estrategia metodológica empleada en este Trabajo de Fin de Máster. Para lograr el desarrollo de los objetivos propuestos, se ha adoptado una estrategia multimétodo, que combina el uso de metodología cuantitativa y cualitativa. La metodología cuantitativa se emplea mediante la aplicación de un cuestionario estructurado a un grupo de estudiantes de 1º de Bachillerato, con el fin de recopilar datos objetivos y medibles sobre variables específicas. Por otro lado, la metodología cualitativa se utilizará mediante la realización de una entrevista en profundidad a una alumna con DMT, lo que permitirá explorar de manera más detallada sus experiencias, percepciones y emociones en relación con su experiencia educativa en las clases de EF.

La elección de una estrategia multimétodo se fundamenta en la necesidad de abordar la complejidad y la diversidad de la experiencia de la alumna con discapacidad motriz transitoria, y

unirla con la opinión de los compañeros, combinando ambas metodologías se proporcionará una visión integral de los diversos aspectos relacionados con la discapacidad motriz transitoria y su impacto en el entorno educativo, específicamente en las aulas de EF.

A lo largo de este apartado metodológico, se describen con mayor detalle los participantes de este estudio, así como la implementación de cada uno de estos métodos, incluyendo los instrumentos de recogida de datos.

4.1. Participantes

En este trabajo han participado 22 estudiantes, 13 chicos, 9 chicas y una alumna con DMT, de 1º de Bachillerato del Colegio Dominicas Vistabella (Santa Cruz de Tenerife), entre los que se encuentra una alumna con discapacidad motriz transitoria por una operación de rodilla. La selección de este grupo no fue aleatoria sino intencional, tras una observación exhaustiva de las clases en las que acudiría durante el periodo de prácticas decidimos que el mejor escenario posible para realizar este trabajo de fin de máster era esta clase, debido a la patología presentada y a ciertas dificultades observadas a la hora de impartir clases con esta alumna.

Los estudiantes que participan en este estudio son muy diversos, observando en ellos diferentes nacionalidades, edades, grados de motivación etc., que serán interesantes a la hora de desarrollar el trabajo con este grupo. A pesar de las diferencias observadas entre ellos, es destacable el alto grado de participación y cooperación de la clase en general.

4.2. Instrumentos de recogida de datos

En este apartado se presentan los instrumentos de recogida de datos utilizados para desarrollar este Trabajo de Fin de Máster.

4.2.1 Cuestionario de opinión sobre la inclusión

El cuestionario utilizado para este estudio (Anexo 1) es una adaptación del cuestionario de opinión sobre inclusión elaborado por Fernández (2014) al contexto específico de este estudio.

El cuestionario consta de 24 preguntas relacionadas con la inclusión del alumnado en las clases de EF, que ha sido repartido a una clase de 1º de Bachillerato en la que hay una persona con DMT. Para responder a las 24 preguntas del cuestionario utilizamos la escala de Likert, esta escala consiste en una serie de enunciados relacionados con el tema de estudio, a los cuales los participantes deben responder indicando su grado de acuerdo o desacuerdo con cada afirmación, por tanto, se podrán marcar respuestas de la 1 a la 4, siendo el 1 totalmente en desacuerdo, el 2 bastante en desacuerdo, el 3 bastante de acuerdo y el 4 totalmente de acuerdo.

En este cuestionario final se han considerado las siguientes dimensiones; clima social, intervención, participación y aceptación. A cada una de ellas se vinculan parte de los ítems que componen el cuestionario (tabla 2).

Tabla 2

Dimensiones del cuestionario de opinión sobre la inclusión

| Dimensiones del cuestionario | Definición de las dimensiones | Ítems |
|-------------------------------------|--|-------------------|
| Clima social | Ítems relacionados con el clima social, es decir, el ambiente social y emocional que se crea en el entorno educativo | 1,4,9,12,16,19,23 |
| Intervención | Ítems relacionados con la intervención docente que posibilite la inclusión | 2,13,15,20,21 |
| Participación | Ítems relacionados con la participación general de los estudiantes con discapacidad motriz | 3,5,6,7,19,22,24 |
| Aceptación | Ítems relacionados con la aceptación referida al alumnado con discapacidad motriz en las clases de Educación Física | 8,10,11,14,17 |

Para la validación de las modificaciones que hemos realizado respecto al cuestionario inicial de Fernández (2014), hemos contado con la ayuda de expertos. En un inicio enviamos el documento de validación del cuestionario a tres expertos de la Universidad de La Laguna, y finalmente obtuvimos las correcciones de dos expertos. Una vez realizadas las correcciones pertinentes, y

teniendo el cuestionario validado pasamos las preguntas del cuestionario a los documentos de google forms, y una vez terminada la estructura del cuestionario y revisada, pasamos a enviarlo al tutor de prácticas del Colegio Dominicanas Vistabella, en el que estaba realizando las prácticas del máster, para que se los proporcionará a los estudiantes de la clase estudiada mediante el Classroom, aplicación por la que establecen contacto el profesorado y alumnado. De esta manera se hizo mucho más fácil que el alumnado accediera al cuestionario.

Finalmente, el tutor de prácticas les facilitó el enlace al cuestionario, que rellenó el alumnado en los diez primeros minutos de una sesión de clase, y mediante este google forms extrajimos los datos que expondremos en el apartado de resultados de este Trabajo de Fin de Máster.

4.2.2 Entrevista

Para este estudio se realizó una entrevista (Anexo 2) a una alumna con DMT en el contexto de la clase de EF. Esta se realizó al finalizar el periodo de observación de esta alumna, mediante este periodo se realizó el cuaderno de campo que se comentará posteriormente, y la razón de realizar la entrevista al terminar se decidió porque así el caso estudiado podría valorar el proceso realizado durante todo el periodo de observación, teniendo en cuenta los cambios realizados, las mejoras en caso de haberlas, entre otras cuestiones.

La entrevista se llevó a cabo al principio de la clase, mientras sus compañeros realizaban el calentamiento y se preparaban para iniciar la sesión. Constó de diez preguntas específicas, diseñadas para explorar la percepción de esta estudiante sobre la inclusión en las clases de EF. Esta metodología permitió obtener información directa y detallada sobre la percepción de la estudiante acerca de la inclusión en las clases de EF. Los resultados obtenidos a partir de este enfoque cualitativo contribuirán a enriquecer la comprensión de los desafíos y las oportunidades para fomentar la inclusión en este contexto específico, y servirán como base para el desarrollo de estrategias y recomendaciones que promuevan una EF inclusiva y equitativa.

Para realizarla se utilizó una aplicación móvil para grabar la entrevista y posteriormente, se transcribió la grabación al ordenador para su análisis y tratamiento de datos.

Ambos instrumentos de recogida de datos, el cuestionario y la entrevista, se llevaron a cabo respetando rigurosamente el código ético. Se garantiza la confidencialidad y el anonimato del alumnado participante. Además, se aseguró que la participación en la entrevista fuera voluntaria y que la información recopilada se utilizará exclusivamente para fines académicos y de investigación (Anexo 3).

4.2.3 Cuaderno de campo

En el desarrollo de este Trabajo de Fin de Máster, se llevó a cabo una observación detallada durante un mes y medio de una alumna con DMT debido a una operación de rodilla. Durante este periodo, mi objetivo principal fue estudiar y aplicar criterios de intervención y apoyo que permitieran a la alumna participar en las clases de juegos tradicionales canarios, como parte de la situación de aprendizaje (Anexo 4) aplicada dentro de la asignatura de Prácticas Externas del Máster de Formación del Profesorado.

Para documentar mis observaciones y registrar los criterios de intervención y ayuda utilizados, empleé un cuaderno de campo. Este cuaderno se convirtió en una herramienta fundamental para recopilar información relevante y valiosa sobre la experiencia de la alumna y su progreso a lo largo del tiempo.

Durante el proceso de observación, identifiqué diferentes situaciones y clases en las que apliqué diferentes criterios de intervención. Es importante destacar que, de las diferentes sesiones, hubo dos en las que la alumna no requirió ninguna ayuda adicional. Estas dos sesiones fueron la primera, que consistió en una explicación del contenido que desarrollamos durante la situación de aprendizaje, y la última, que se enfocó en el juego tradicional de la bola canaria. En estas clases, la alumna pudo participar activamente sin ninguna dificultad, lo que indica su capacidad para adaptarse y desenvolverse en ciertos contextos.

Sin embargo, en las primeras sesiones, la alumna mostró cierto temor y miedo a participar, lo cual es comprensible dada su condición junto a las limitaciones físicas temporales que enfrentaba, y que sus dos últimos profesores no la ponían a realizar la clase mediante criterios de intervención,

si es verdad que el profesor actual le dejaba participar más activamente modificando ciertas cosas, en comparación con el primer profesor que tuvo después de la lesión que no le permitía hacer nada que no fuese de manera escrita. A medida que avanzaban las sesiones y la alumna fue adquiriendo confianza en mí como profesional y en sus propias habilidades, se evidenció una notable mejora en su participación.

Es interesante señalar que la primera sesión en la que la alumna logró cumplir con los criterios de intervención fue la dedicada a la actividad de "pina". Esto indica que, a medida que se familiarizaba con los juegos y actividades propuestos, se sentía más cómoda y capaz de involucrarse de manera activa. Este logro lo conseguimos mediante un criterio de intervención adaptación/modificación en el que se le explicó a toda la clase que la alumna con discapacidad motriz transitoria debía tener 3 segundos cuando reciba la pina para poder pasar sin que el resto de los compañeros se la pudiese quitar y que si no conseguía pasarla, la pina pasaba al otro equipo, de este modo, esta alumna consiguió pasar de no querer participar y quedarse por fuera mirando, a confiar en mí y adentrarse en el juego con miedo y finalmente terminar disfrutando. Esta sesión sobre la pina fue la tercera de la situación de aprendizaje, siendo la primera sobre lucha canaria, en la que no quiso participar más allá de realizar las mañas conmigo o con alguna compañera con la que tenía confianza para ver cómo se realizaban, vivenciando la caída o que le hiciesen la técnica o maña a ella.

En las siguientes sesiones, especialmente en las de "pelotamano" y "bailes", observé una disminución significativa en las dificultades de participación de la alumna, lo que demuestra su capacidad para adaptarse y superar las barreras físicas que enfrentaba. En estas dos sesiones que corresponden a la cuarta y quinta sesión que realizamos de la situación de aprendizaje de juegos tradicionales canarios también le expliqué ciertos criterios de intervención para que ella se sintiese segura y de esta manera y gracias a la práctica previa de pelotamano quiso realizarlos y ver si podía participar. Para la clase de pelotamano planteamos el criterio de intervención de adaptación/modificación en el que el espacio fue modificado de manera que la alumna con discapacidad motriz transitoria tuvo un espacio delimitado para ella para que los compañeros no le invadan su zona pudiendo moverse los compañeros por todo el alrededor, ella puede estar quieta

en su zona moviéndose únicamente para lanzar o sacar dependiendo de sus capacidades físicas, de esta manera ella estaba tranquila de que sus compañeros no le harían daño al chocar con ella por ejemplo, y pudo realizar la práctica estando todo el tiempo en su zona delimitada.

Respecto a la sesión cinco de bailes tradicionales canarios, le planteé un criterio de intervención modificación del espacio en el que la alumna con discapacidad motriz transitoria realizaba el baile en un mismo espacio sin moverse del sitio, y el resto del alumnado moviéndose alrededor de ella. En un principio comenzó así la sesión, pero a medida que fue sintiéndose más cómoda quiso probar con el criterio de intervención de igualdad, que le había mencionado previamente que creía que podría probarlo ya que sus capacidades habían mejorado muy rápidamente debido a la disminución del miedo, y comenzó a realizar el baile de la misma manera que sus compañeros y no tuvo ningún tipo de dificultad, ya que el baile era la isa y tampoco suponía ningún tipo de dificultad para ella.

4.3 Procedimiento y fases

El presente trabajo de fin de máster se ha desarrollado siguiendo una metodología compuesta por tres fases principales: Fase 1: Planificación inicial, Fase 2: Puesta en práctica e intervención, y Fase 3: Extracción y análisis de datos. A continuación, se detalla cada una de estas fases en mayor profundidad.

Fase 1: Planificación inicial

En esta fase inicial, se llevó a cabo una cuidadosa planificación para establecer los fundamentos del estudio. Se tomó la decisión de abordar el caso de una alumna con discapacidad motriz transitoria, con el objetivo de investigar cómo su participación en una situación de aprendizaje adaptada podría contribuir a su desarrollo y mejora de habilidades.

Además, se definió el contexto en el cual se realizaría el estudio, seleccionando un curso escolar específico para llevar a cabo la intervención, en este caso 1º de bachillerato. Se eligió el nivel educativo adecuado, considerando las características y necesidades de la alumna, así como los recursos disponibles en el entorno educativo.

Para recopilar información relevante, se determinaron los instrumentos de recogida de datos a utilizar: cuestionario, entrevista y cuaderno de campo. El cuestionario se eligió con el propósito de obtener datos sobre la percepción de los compañeros de clase de la alumna con discapacidad motriz transitoria, acerca de su integración y apoyo social. La entrevista se realizó directamente a la alumna, recopilando respuestas significativas relacionadas tanto con el cuestionario como con la observación de su progreso durante la intervención. Por último, se empleó un cuaderno de campo para registrar y analizar los datos más relevantes y significativos obtenidos a lo largo de la observación.

Fase 2: Puesta en práctica e intervención

En esta fase, se procedió a implementar la situación de aprendizaje adaptada a las necesidades de la alumna con discapacidad motriz transitoria. Se diseñó cuidadosamente una secuencia de actividades y se establecieron criterios de intervención, con el fin de fomentar su participación activa y facilitar su progreso.

Al principio, se enfrentaron dificultades debido al miedo y la ansiedad que experimentaba la alumna al realizar actividades que requerían habilidades motrices. Se requirió una atención especial y un enfoque gradual para ayudar a la alumna a superar estas barreras emocionales y lograr una participación más activa.

A medida que avanzaba la intervención, se observaron cambios positivos en la alumna gracias a los criterios de intervención propuestos a lo largo de las sesiones. A través de la adaptación de las actividades y la implementación de estrategias de apoyo, se logró aumentar su confianza y motivación, lo que se reflejó en una participación más fluida y una mejora de sus habilidades motoras. La interacción con sus compañeros también mejoró, estableciendo un entorno más inclusivo y enriquecedor.

Fase 3: Extracción y análisis de datos

En esta fase, se realizó el análisis de los datos de los instrumentos de recogida de información.

El cuestionario fue distribuido a los compañeros de clase de la alumna con discapacidad motriz, quienes proporcionaron sus percepciones y opiniones sobre la integración social y el apoyo que brindaron a la alumna durante el estudio. Las respuestas más significativas y representativas fueron analizadas para obtener conclusiones relevantes.

La entrevista realizada a la alumna proporcionó información detallada sobre su experiencia personal, sus percepciones de su participación en la situación de aprendizaje adaptada y su progreso en términos de habilidades motoras. Estas respuestas se examinaron cuidadosamente y se seleccionaron las más relevantes y significativas para el estudio.

El cuaderno de campo desempeñó un papel fundamental en la recopilación de observaciones y anotaciones durante todo el período de estudio. Se registraron los momentos más importantes, los cambios observados en la alumna, las estrategias utilizadas y los resultados obtenidos. Mediante un análisis minucioso de los datos recopilados en el cuaderno de campo, se identificaron los aspectos más relevantes y significativos para el trabajo de fin de máster.

5. RESULTADOS

En este apartado, se presentan los resultados obtenidos a partir de los dos instrumentos de recogida de datos utilizados en este trabajo de fin de máster. El objetivo principal de este estudio fue explorar la percepción de la inclusión desde dos perspectivas diferentes: la de los compañeros de clase de la alumna con discapacidad motriz transitoria observada, y la de la propia alumna.

Para recopilar datos sobre la percepción de los compañeros de clase, se utilizó el cuestionario de opinión sobre inclusión elaborado por Fernández (2014). A través del cuestionario se recopilaron datos cuantitativos que han permitido obtener una visión general de la percepción de los compañeros sobre la inclusión. El segundo instrumento de recogida de datos utilizado fue una entrevista realizada a la alumna con DMT.

Esta entrevista tuvo como objetivo explorar en mayor profundidad la percepción de la alumna sobre su experiencia de inclusión en el entorno escolar. Las respuestas de la alumna proporcionaron

datos cualitativos valiosos y permitieron una comprensión más rica y detallada de su perspectiva personal.

A continuación, se presentan los datos cuantitativos y cualitativos correspondientes a nuestra propuesta de innovación.

5.1 Análisis de datos cuantitativos: Cuestionario

Los datos cuantitativos han sido analizados a partir del cuestionario de opinión. Con este cuestionario se trata de valorar la percepción del grupo de clase sobre la inclusión de compañeros y compañeras con dificultades motrices en las clases de EF.

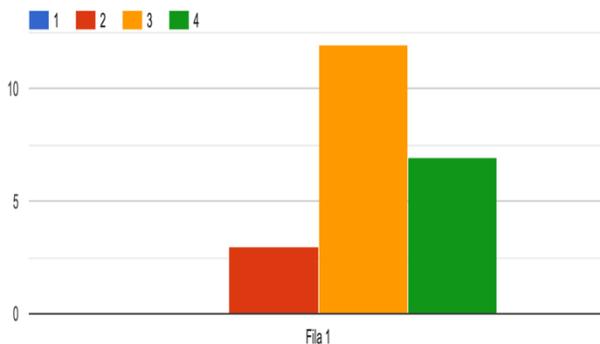
A continuación, se presentan los resultados del cuestionario por dimensiones, seleccionando aquellos ítems que consideramos más relevantes para dar respuesta a los objetivos de nuestra innovación.

-Dimensión social:

Con relación a esta dimensión, resaltamos los ítems 4, 12 y 23, por su relevancia e influencia en el contexto de nuestra propuesta de innovación. (figuras 1, 2 y 3).

Figura 1:

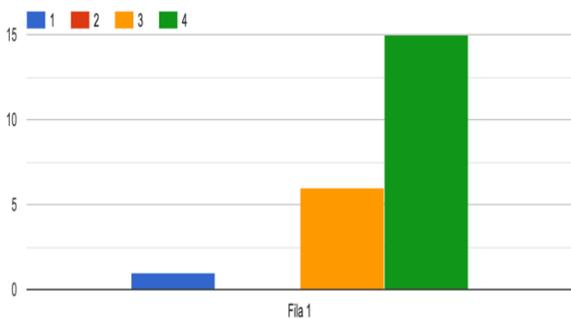
Resultados correspondientes al ítem 4



Comentario del ítem nº 4: Ante la cuestión: “En las clases de Educación Física existe una buena relación entre todos los compañeros y compañeras, basada en el respeto mutuo”, se produce, con la intervención docente, un incremento hacia el bastante de acuerdo con este ítem (54,55% del alumnado).

Figura 2

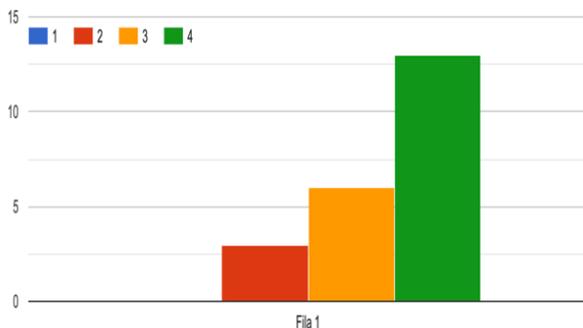
Resultados correspondientes al ítem 12.



Comentario del ítem nº 12: Ante la cuestión: “Creo que el alumnado con dificultades motrices se siente bien cuando se les adapta la clase de Educación Física junto con el resto del alumnado”, se ocasiona, con la intervención docente, un incremento hacia el totalmente de acuerdo con este ítem (68,18% del alumnado).

Figura 3

Resultados correspondientes al ítem 23.



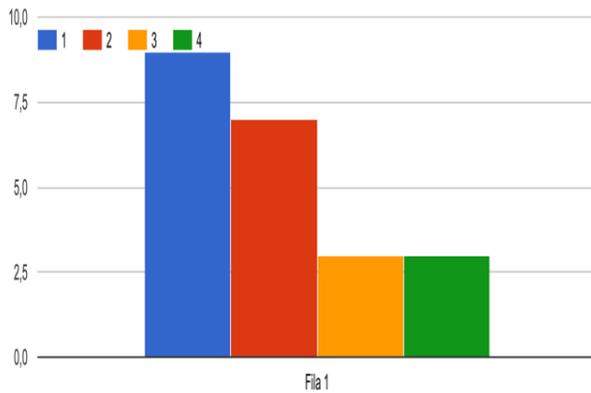
Comentario del ítem nº 23: Ante la cuestión: “Creo que el alumnado con dificultades motrices se siente bien cuando pueden participar en la clase de Educación Física junto con el resto del alumnado”, se genera, con la intervención docente, un incremento hacia el bastante de acuerdo con este ítem (59,09% del alumnado).

-Dimensión intervención:

Con relación a esta dimensión, resaltamos los ítems 2 y 15, por su relevancia e influencia en el contexto de nuestra propuesta de innovación. (figuras 4 y 5)).

Figura 4

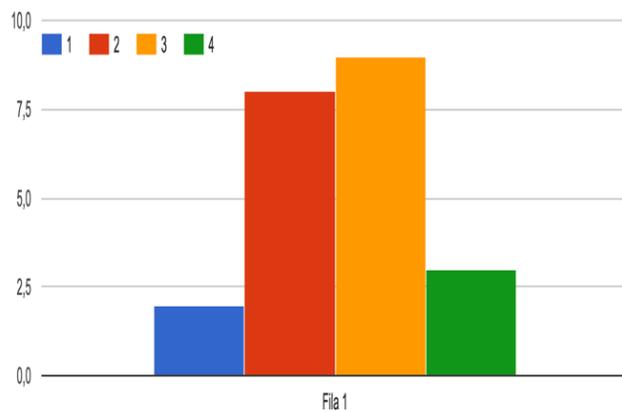
Resultados correspondientes al ítem 2.



Comentario del ítem nº 2: Ante la cuestión: “No me gustaría que jugara en mi equipo un compañero o compañera con dificultades motrices al que tuviera que ayudar en el juego”, se revela, con la intervención docente, un aumento considerable hacia el totalmente en desacuerdo con este ítem (40,9% del alumnado).

Figura 5

Resultados correspondientes al ítem 15.



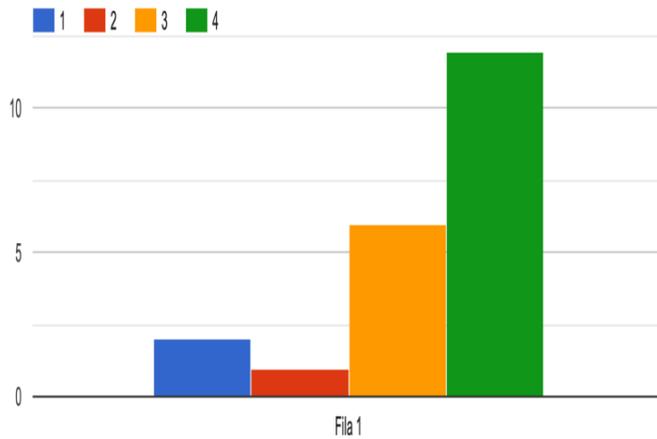
Comentario del ítem nº 15: Ante la cuestión: “Debe ser el alumnado con dificultad motriz el que se adapte al resto del grupo en las clases de Educación Física, siempre que cuenta con las ayudas y adaptaciones necesarias”, se genera, con la intervención docente, un aumento considerable hacia el bastante de acuerdo con este ítem (40,9% del alumnado).

-Dimensión participación:

Con relación a esta dimensión, resaltamos los ítems 3 y 24, por su relevancia e influencia en el contexto de nuestra propuesta de innovación (figuras 6 y 7).

Figura 6

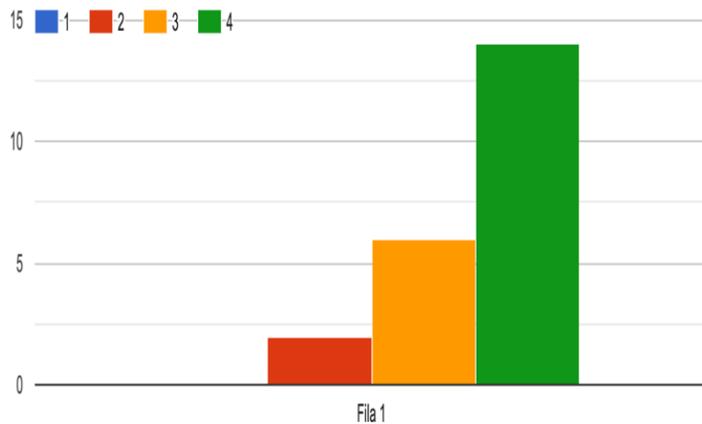
Resultados correspondientes al ítem 3.



Comentario del ítem nº 3: Ante la cuestión: “Considero que, con las ayudas y adaptaciones necesarias, los compañeros y compañeras con dificultades motrices pueden participar en las actividades igual que los demás”, se observa, con la intervención docente, un aumento hacia el totalmente de acuerdo con este ítem (54,55% del alumnado).

Figura 7

Resultados correspondientes al ítem 24.



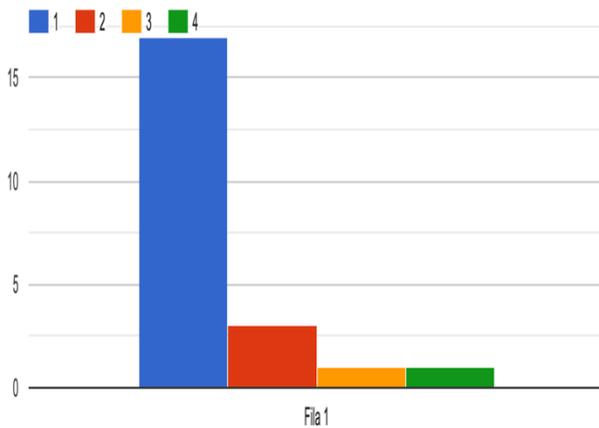
Comentario del ítem nº 24: Ante la cuestión: “Me parece bien que el alumnado con dificultades motrices participe en las clases de Educación Física”, se origina, con la intervención docente, un aumento hacia el totalmente de acuerdo con este ítem (63,64% del alumnado).

-Dimensión aceptación:

Con relación a esta dimensión, resaltamos los ítems 8 y 10, por su relevancia e influencia en el contexto de nuestra propuesta de innovación (figuras 8 y 9)

Figura 8

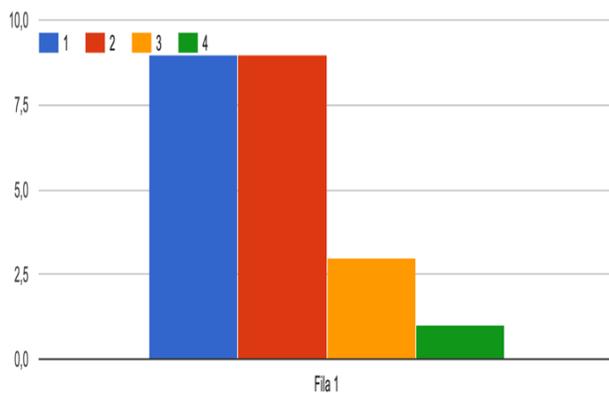
Resultados correspondientes al ítem 8.



Comentario del ítem n° 8: Ante la cuestión: “Considero que los compañeros y compañeras con dificultades motrices no deben asistir a las clases de Educación Física, ya que no pueden realizar la mayoría de las actividades que se proponen”, se revela, con la intervención docente, un aumento hacia el totalmente en desacuerdo con este ítem (77,27% del alumnado).

Figura 9

Resultados correspondientes al ítem 10.



Comentario del ítem n° 10: Ante la cuestión: “Pienso que el alumnado con dificultades motrices para participar en las distintas tareas y juegos que se propongan en clase, sólo podrán hacerlo en grupos y espacios distintos”, se revela, con la intervención docente, un aumento igualitario hacia el totalmente en desacuerdo y bastante en desacuerdo con este ítem (40,9% del alumnado cada ítem).

5.2 Análisis de datos cualitativos: Entrevista

En este apartado vamos a exponer los resultados más significativos encontrados en la entrevista, mediante la siguiente tabla (tabla 4) hemos recogido las respuestas que nos servirán para comprender la percepción de la alumna entrevistada y observada en este estudio, y estos datos seleccionados como los más relevantes serán claves para poder realizar el posterior análisis junto con los datos extraídos del cuestionario.

Tabla 3

Estructura de la entrevista mantenida con la alumna con DMT.

| PREGUNTAS ENTREVISTADOR | RESPUESTAS ENTREVISTADO |
|---|---|
| ¿Cómo describirías tu participación en clase desde que tienes la lesión en la rodilla? ¿Ves diferencia con el compromiso motor que tenías antes de la lesión? | “Ha ido evolucionando con el tiempo, al principio era nula”, “es diferente, es adaptada” |
| ¿Has recibido ayuda por parte del profesorado para adaptarte a la dinámica de la clase? ¿Cómo te ha ayudado? | “Ambos profesores me han ayudado, me han dicho oye pues si no puedes hacer esto cámbialo o esto no lo hagas o dame un trabajo” |
| ¿Te han apoyado tus compañeros en clase? ¿De qué manera? | “Ellos saben que yo estoy así y que poco a poco voy mejorando, pero ellos también han puesto de su parte así que super bien”. |
| ¿Te has sentido incluido en las clases de educación física a pesar de tu lesión? ¿En algún momento no te has sentido incluido? | “si, si, si, algo que puedo destacar es que ahora estoy participando porque cuando me lesioné como tal no participaba y tenía todo el rato todo el curso trabajos”. |
| ¿Crees que has hecho todo lo posible para participar en las clases de educación física? | “Yo lo he intentado, pero siempre hay una cosa un factor que es como el miedo por así decirlo que es como yo lo quiero intentar, pero hay algo que todavía como que mi subconsciente me frena un poco”. |
| ¿La dinámica de la clase te ayudó a sentirte más incluido a pesar de tu discapacidad motriz transitoria? | “Por lo general yo en verdad estoy bastante cómoda porque yo creo que me tienen en cuenta directamente, o ya lo tienen como interiorizado”. |

| | |
|--|--|
| ¿Te has sentido mal en algún momento en las clases de Educación Física a causa de esto? De ser así, ¿Cómo lo superaste? | “Ese sentimiento de uf me estoy perdiendo cosas por mi operación que se siente mal, pero al final es interiorizarlo porque no tengo otra opción”. |
| En las clases de educación física, ¿prefieres trabajar individualmente o en grupo? ¿Por qué? | “Siempre depende del grupo, pero yo suelo ser una persona que prefiero más individual”. |
| ¿Prefieres las clases en las que participas activamente o aquellas en las que la participación activa es menor o nula? ¿Por qué? | “Prefiero estar más tranquila”. |
| ¿Crees que se pueden mejorar las condiciones de participación en la educación física de las personas con discapacidad motriz temporal o permanente? ¿En qué sentido? | “El primer profesor si me involucraba y tal pero era eso era solo trabajo trabajo trabajo, era un escrito diario de lo que hacían en clase, al fin y al cabo te cansas porque todo el rato lo mismo”, “siempre supongo que se puede mejorar algo pero ahora mismo estoy bastante contenta porque por una parte tengo lo escrito y por otra parte participo”. |

Los resultados de la entrevista muestran una evolución positiva del proceso de inclusión de la alumna con DMT durante el período de aplicación de la situación motriz. Inicialmente, la participación era nula, pero tanto la información inicial como las estrategias inclusivas aportadas han favorecido este proceso de inclusión. Aunque persiste cierto temor o barrera interna, se destacan las ganas de mejorar y participar cada vez más activamente en las clases de EF a pesar de las limitaciones iniciales debido a su lesión de rodilla. Además, se ha encontrado un equilibrio entre el trabajo escrito y la participación activa en clase. En general, se muestra satisfecha con la situación actual, con el reconocimiento de que siempre hay margen de mejora.

5.3 Cuaderno de campo

Durante el periodo de prácticas se realizó un cuaderno de campo a partir de la observación a una alumna con discapacidad motriz transitoria, a raíz de este cuaderno de campo hemos considerado una serie de datos que exponemos a continuación:

- En las dos sesiones iniciales, la alumna mostró temor y reticencia a participar en las clases de juegos tradicionales canarios debido a su condición y limitaciones físicas temporales que llevaba arrastrando desde hacía dos años.

- En las sesiones posteriores, se observó una mejoría significativa en la participación de la alumna a medida que adquiría confianza en sí misma y en sus habilidades.
- En dos sesiones específicas, la alumna logró participar activamente sin requerir ningún tipo de criterio de intervención de modificación o ayuda, en cambio, se utilizó el criterio de intervención de igualdad, es decir, realizó las sesiones al igual que el resto de sus compañeros. Estas sesiones en las que no hubo necesidad de realizar modificaciones fueron la primera, que consistió en una explicación del contenido de la situación de aprendizaje, y la última, que se enfocó en el juego tradicional de la bola canaria.
- Durante la tercera sesión, en la que se llevó a cabo la actividad de "pina", se implementó un criterio de intervención adaptación/modificación. La alumna tuvo 3 segundos para pasar la pina sin que sus compañeros pudieran quitársela, lo que le permitió superar sus inhibiciones iniciales y disfrutar plenamente del juego.
- En las siguientes sesiones de "pelotamano" y "bailes", se observó una disminución notable en las dificultades de participación de la alumna, y en particular, en el miedo que esta presentaba a realizar actividad física. Se implementaron criterios de intervención, como la delimitación de un espacio exclusivo para ella en la sesión de pelotamano y la realización del baile tradicional canario en un mismo lugar, sin moverse del sitio.
- En la sesión de bailes, en los últimos minutos de esta sesión, la alumna decidió probar el criterio de intervención de igualdad, participando en el baile de la misma manera que sus compañeros. Demostró habilidades mejoradas y una mayor confianza en sus capacidades al realizar el baile sin dificultades.

6. DISCUSIÓN

En el apartado de discusión y análisis de resultados de este trabajo de fin de máster, analizaremos en detalle los datos recopilados durante la investigación, interpretando los hallazgos en relación con los objetivos planteados y con la literatura existente.

En relación al primer objetivo de este estudio: “**conocer la percepción de los compañeros y compañeras de clase acerca de la inclusión**”, vamos a utilizar los resultados obtenidos en el cuestionario de opinión sobre inclusión adaptado de Fernández (2014), que se pasó al grupo de la clase una vez concluida la situación de aprendizaje aplicada. Para el desarrollo de este objetivo, se presentan los resultados más relevantes del cuestionario acerca de la opinión de los compañeros y compañeras acerca de la percepción de la inclusión de una compañera con DMT en la práctica de las clases de EF, una de las dimensiones consideradas por Booth y Ainscow (2011) en el análisis de contextos educativos inclusivos.

En líneas generales, se observa una mejora en el proceso de inclusión. Así, al finalizar la intervención docente, y con relación a la **dimensión social**, más de la mitad del grupo de clase considera que el alumnado con dificultades motrices se siente bien cuando se ajusta el contexto de las tareas de enseñanza teniendo en cuenta sus competencias, para que pueda participar activamente con el resto del grupo. Este contexto inclusivo generado en la intervención docente, nos lleva a constatar que se ha producido una mejora de la relación y colaboración entre todo el alumnado para llevar a cabo las tareas propuestas.

Por otro lado, la **dimensión intervención** del cuestionario también arroja datos que nos permiten afirmar que hay un progreso positivo en el proceso de inclusión de estos estudiantes. Así, ante el ítem nº2; “No me gustaría que jugara en mi equipo un compañero o compañera con dificultades motrices al que tuviera que ayudar en el juego”, la mayoría (40,9%) ha estado totalmente en desacuerdo, por lo que existe una tendencia en el alumnado a considerar positiva la inclusión del alumnado con dificultades en las clases de EF. Además, consideran que es el alumnado con dificultad motriz el que se debe adaptar al grupo, siempre contando con las ayudas y modificaciones necesarias, constatando de esta manera que son conscientes de que el alumnado con discapacidad motriz tiene las capacidades necesarias para ser incluido como un igual en las clases de EF. Esta afirmación podemos relacionarla claramente con uno de los ítems de la **dimensión de participación**, en el que el grupo de clase afirma que el alumnado con dificultades motrices puede participar en las actividades igual que los demás.

Asimismo, podemos añadir, respecto a la **dimensión de aceptación**, otras respuestas significativas que confirman esta afirmación, como, por ejemplo, que el 77,27% de los alumnos y alumnas estén totalmente en desacuerdo en que las personas con discapacidad motriz no deban asistir a las clases de EF, considerando que todos los alumnos y alumnas deben participar siempre. Además de participar en las clases por igual, también podemos deducir de sus respuestas que no tendrán que participar en las clases en grupos ni espacios distintos.

Por último, se resalta el hecho de que la mayoría de los compañeros y compañeras de clase de la alumna con DMT les parezca bien que todo el alumnado con discapacidad motriz participe en las clases de EF, convirtiéndose en la respuesta más importante del análisis ya que esta afirmación promueve la inclusión y garantiza la igualdad de oportunidades para todos y todas, al reconocer y valorar las habilidades y fortalezas de cada individuo, sin importar su capacidad física, y demostrando que al trabajar y colaborar con compañeros con discapacidad motriz, el grupo desarrolla un mayor nivel de empatía y tolerancia hacia las personas con diferentes capacidades. Esta interacción les permite comprender y respetar las experiencias y desafíos individuales, fomentando un ambiente escolar respetuoso y empático. Asimismo, podemos afirmar de este análisis que la participación de los estudiantes con discapacidad motriz en las clases de EF contribuye al desarrollo de habilidades sociales y emocionales en todos los estudiantes.

Este trabajo se centra en la necesidad de trabajar la inclusión del alumnado con dificultad motriz en las aulas de EF. Hemos trabajado esta problemática tratando de mejorar la negativa del alumnado sin discapacidad ante el hecho de incluir activamente a sus compañeros con cualquier tipo de dificultad. Sin embargo, y considerando el estudio de Li et al. (2022) , en el que se trata esta problemática, observamos como el 86,3% del alumnado sin discapacidad afirma que se debe incluir a todo el alumnado que tenga discapacidad en las aulas, relacionándolo con nuestro trabajo en el que un 63,64%, es decir, la mayoría del alumnado encuestado, afirma parecerle bien que alumnado con dificultades motrices participe en las clases de EF, siendo este un resultado esperanzador para conseguir el objetivo de la inclusión perseguido en este trabajo.

Con relación al segundo objetivo: **“Mejorar la participación del alumnado con discapacidad motriz en las clases de EF”**, lo hemos tratado de desarrollar a través de la incorporación de criterios de intervención en la situación de aprendizaje realizada en el periodo de prácticas en el que se ha estado trabajando con el grupo de clase incluyendo nuestro caso con dificultades motrices transitorias. Basándonos en los resultados obtenidos de la entrevista a la alumna con DMT acerca de su participación en la clase de EF, se pueden extraer varios aspectos significativos que han contribuido a mejorar su participación en clase, y que detallamos a continuación.

En primer lugar, la alumna menciona que su participación ha evolucionado con el tiempo, pasando de ser nula al principio a ser más activa en la actualidad, planteando que *“el primer profesor si me involucraba y tal pero era eso era solo trabajos, trabajos, trabajos, era un escrito diario de lo que hacían en clase, al fin y al cabo te cansas porque todo el rato lo mismo”*, *“siempre supongo que se puede mejorar algo pero ahora mismo estoy bastante contenta porque por una parte tengo lo escrito y por otra parte participo”*. Esto sugiere que se ha producido un progreso gradual en su participación, lo cual indica que la implementación de estrategias o adaptaciones para facilitar su inclusión en las actividades de EF ha facilitado su inclusión.

Además, la alumna reconoce que, tanto los profesores como ella misma, han puesto de su parte para mejorar su participación. Si es cierto que afirma que el primer profesor no le dejaba hacer nada más que trabajos escritos, su profesor actual y mi tutor de prácticas comenzó a incorporarla más activamente en clase, pero muy por encima, sin hacerle adaptaciones a muchas situaciones que podría haber realizado pero que por miedo solo puedo observar desde fuera de la clase. Esta colaboración entre la alumna y el segundo profesor, y su intento por tratar de incluirla, ha sido esencial para lograr mejoras significativas en su participación.

La alumna también menciona que, a pesar de sus intentos por participar, todavía experimenta cierto miedo o inseguridad que la frena, afirmando que *“yo lo he intentado, pero siempre hay una cosa un factor que es como el miedo por así decirlo que es como yo lo quiero intentar, pero hay algo que todavía como que mi subconsciente me frena un poco”*. Este aspecto resalta la importancia de trabajar no solo en las modificaciones de la práctica, sino también en el apoyo emocional y en el

fomento de la confianza en sí misma. Es necesario brindar un ambiente seguro y alentarla a superar sus temores para que pueda participar plenamente en las actividades. Tal y como ella, al principio su actividad era nula, pero ha ido creciendo cada vez más y ha ido superando sus miedos y gracias a la aplicación de estrategias inclusivas, concretadas en los criterios de intervención, ha sido capaz de realizar todas las sesiones de la situación de aprendizaje, comentando que *“mi actividad al principio era nula, ahora es diferente, es adaptada”*.

En cuanto al ambiente de la clase, la alumna señala que se siente cómoda y que se tiene en cuenta su situación, tal y como comenta: *“Ellos saben que yo estoy así y que poco a poco voy mejorando, pero ellos también han puesto de su parte así que super bien”*. Esto sugiere que ha habido una sensibilidad y comprensión por parte del grupo y profesorado hacia su problemática. Esta actitud inclusiva ha contribuido a crear un entorno propicio para su participación y bienestar, y ha sido crucial para mejorar la participación de esta alumna y poder incluirla con la colaboración de sus compañeros y compañeras de clase.

En relación a estos resultados que hemos comentado extraídos de la entrevista, podemos corroborarlos con los obtenidos del cuaderno de campo, estos reflejan una serie de avances significativos en su participación en las clases de juegos tradicionales canarios. Es alentador observar que, a medida que la alumna adquiría confianza en sí misma y en sus habilidades, experimentaba una mejora considerable en su nivel de participación. Esto refuerza la idea de que el apoyo emocional y la construcción de una relación de confianza con los estudiantes son fundamentales para su desarrollo y éxito en el ámbito educativo.

Una de las situaciones más destacadas que supuso un antes y un después en su participación en clase, fue la implementación del criterio de intervención adaptación/modificación durante la actividad de "pina". Al brindarle un tiempo específico para pasar la pina sin ser interrumpida, se pudo superar su temor inicial y esto le permitió disfrutar plenamente del juego. Esta experiencia confirma que la adaptación de las actividades según las necesidades individuales de los estudiantes puede marcar una gran diferencia en su participación y motivación, tal y como ella más adelante iba a reflexionar en la entrevista.

En relación con las sesiones de "pelotamano" y "bailes", es emocionante ver cómo la alumna experimentó una disminución en sus dificultades de participación, que al principio eran muy notables por el miedo que expresaba en las primeras sesiones. Las adaptaciones implementadas, como la delimitación de un espacio exclusivo para ella y la realización del baile sin moverse del sitio, le brindaron un entorno seguro y cómodo para participar plenamente. Incluso finalizó las últimas sesiones tratando de ir un paso más allá, participando en el baile tradicional canario sin ningún tipo de modificación, realizándolo de la misma manera que sus compañeros de clase, lo cual derivó en un aumento de confianza en ella misma, y personalmente, observar su rostro de felicidad y satisfacción durante esos momentos evidenció aun más la importancia y gratificación como profesorado de considerar las necesidades individuales de los estudiantes y adaptar las actividades para asegurar su inclusión y bienestar.

En resumen, por un lado, observamos que los resultados de la entrevista muestran la mejora en la participación de la alumna en la clase de EF, demostrando la importancia de todos los factores mencionados para crear un entorno educativo que promueva la inclusión y brinde apoyo integral para que los estudiantes con discapacidad motriz puedan participar plenamente en las clases de EF. Asimismo, los resultados del cuaderno de campo han sido muy gratificantes y nos han permitido confirmar sobre la importancia de adaptar y personalizar las intervenciones para garantizar la inclusión de todos los estudiantes, pudiendo marcar una gran diferencia en la vida de los estudiantes con discapacidad motriz. Es fundamental no solo implementar adaptaciones y criterios de intervención, sino también construir relaciones de confianza con los estudiantes, comprender sus necesidades y ofrecerles un entorno seguro y motivador.

Con relación al tercer y último objetivo de este estudio: **“Reflexionar sobre el concepto metodológico que hace posible la inclusión en Educación Física”**, vamos a realizar una reflexión de todos los datos obtenidos hasta el momento.

Los resultados del cuestionario muestran una mejora significativa en la percepción de los compañeros de clase hacia los estudiantes con discapacidad motriz, así como en su participación activa en las actividades. Consideramos que esto es positivo por varias razones. En primer lugar,

trabajar con una persona con DMT y ver que durante mucho tiempo no realiza ningún tipo de actividad más allá de trabajos teóricos y ver cómo de repente consigue participar activamente en las clases ha resultado ser un escenario idóneo para desarrollar su percepción inclusiva hacia su compañera. Esta mejora en la percepción de los compañeros demuestra una actitud más empática y comprensiva hacia las personas con discapacidad. Esto fomenta un ambiente escolar inclusivo donde se valora y respeta la diversidad, promoviendo la aceptación y el respeto mutuo.

Por su parte, la alumna con DMT ha tenido que estar bastante tiempo sufriendo una situación de inactividad total en la asignatura de EF, lo que ha provocado que ella desarrollará un miedo preocupante a realizar actividad física, miedo que ha ido mejorando pero que cuando comenzó el desarrollo de la situación de aprendizaje era muy grande y tuvimos que trabajar. Tras el periodo de observación, y con los resultados obtenidos de la entrevista, podemos concluir que la alumna ha mejorado su participación en EF, con ganas de superar su miedo y seguir mejorando y trabajando, además de estar más contenta por poder participar ya que comentaba que se hacía muy pesado hacer solo trabajos teóricos, con todo esto nos damos cuenta que hemos contribuido a su bienestar general y a su inclusión efectiva en el ambiente escolar. Estos resultados refuerzan la importancia de enfoques inclusivos y personalizados en la educación, ya que benefician no solo a los estudiantes con discapacidad, sino a toda la comunidad educativa en general.

7. CONCLUSIONES

A la luz de la interpretación de los resultados anteriores, podemos concluir que:

- Después de la implementación de estrategias didácticas inclusivas, y la utilización de criterios de intervención docente en las clases de EF a una alumna con DMT que no realizaba actividad física activa en las clases previamente, se observó una mejora en la percepción de los compañeros de clase sobre la inclusión, así como en su actitud y participación activa. Esto indica una mayor conciencia y aceptación de la diversidad, promoviendo un ambiente escolar inclusivo. Por tanto, la adopción de estrategias didácticas

inclusivas por parte del docente puede favorecer la participación y el aprendizaje de todo el alumnado, incluido aquel que presenta algún tipo de discapacidad.

- Se logró la mejora de la participación de los estudiantes con discapacidad motriz, concluyendo que la implementación de adaptaciones y estrategias de intervención ha sido efectiva en el incremento de su participación. La colaboración entre la alumna y los profesores fue fundamental para lograr mejoras significativas.

8. LIMITACIONES Y PROSPECTIVAS

Durante la realización de este trabajo de fin de máster sobre la inclusión del alumnado, se han identificado algunas limitaciones que pueden afectar a los resultados obtenidos y a la generalización de los hallazgos. Estas limitaciones incluyen:

- Poco tiempo para desarrollar el estudio: El tiempo asignado para llevar a cabo este trabajo puede haber sido insuficiente para abordar de manera exhaustiva todos los aspectos relacionados con la inclusión del alumnado.
- Poco tiempo para calcular resultados en programas de análisis de datos: En algunos casos, debido a la restricción de tiempo, puede haber sido difícil realizar un análisis exhaustivo de los datos recopilados utilizando programas de análisis de datos.

A pesar de las limitaciones mencionadas, este trabajo de fin de máster sobre la inclusión del alumnado sienta las bases para futuras investigaciones y ofrece diversas perspectivas para su continuación. Algunas prospectivas a considerar incluyen:

- Ampliación del estudio con otras discapacidades: El presente trabajo se ha centrado en una determinada discapacidad, la discapacidad motriz transitoria, sin embargo, se puede ampliar en el futuro para abordar otros tipos de discapacidad. Explorar la inclusión de estudiantes con diferentes discapacidades permitiría obtener una visión más completa y enriquecedora de las estrategias y prácticas inclusivas en el entorno educativo.

- Muestra más amplia y diversa: A fin de obtener resultados más representativos, sería deseable ampliar la muestra en futuros estudios. Incluir una muestra más amplia y diversa de estudiantes con discapacidad permitiría generalizar los hallazgos a un espectro más amplio de situaciones educativas.
- Mayor tiempo de investigación y análisis: En investigaciones futuras, se recomienda asignar un tiempo suficiente para la realización del estudio y el análisis de datos. Contar con un periodo más amplio permitiría abordar con mayor profundidad los aspectos clave de la inclusión del alumnado y llevar a cabo un análisis más detallado de los resultados obtenidos.

9. REFERENCIAS

- Ainscow, M. & Echeita Sarrionandia, G. (2011). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Tejuelo: Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura* 12, 26-46. <https://hdl.handle.net/20.500.12365/18038>
- Blanco, F.J. (2008). La apuesta por la excelencia en la formación práctica universitaria de futuros profesores. *Estudios sobre educación*, 15, 7-29. <https://revistas.unav.edu/index.php/estudios-sobre-educacion/article/view/23442/19400>
- Booth, T. y Ainscow, M. (2011). *Index for Inclusion: developing learning and participation in schools*; (3rd edition). Bristol: Centre for Studies in Inclusive Education (CSIE).
- Durán, D., Ginés C. (2012). La formación permanente del profesorado para avanzar hacia la educación inclusiva. *Edetania: estudios y propuestas socioeducativas* 41, 31-44. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4089637>
- Fernández, M. (2014). Influencia de la intervención docente en la inclusión del alumnado con discapacidad motriz en la materia de Educación Física: un doble estudio de casos múltiples en la educación secundaria obligatoria (tesis doctoral no publicada). Universidad de La Laguna.

- Hernández Vázquez, F. J., Casamort Ayats, J., Bofill Ródenas, A., Niort, J. & Blázquez Sánchez, D. (2001). Las actitudes del profesorado de Educación Física hacia la inclusión educativa: Revisión. *Apunts. Educació física i esports* 103, 24-30.
<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/44611>
- Li, C., Haegele, J. A., McKay, C., & Wang, L. (2022). Including students with physical disabilities in physical education in Singapore: Perspectives of peers without disabilities. *European Physical Education Review*, 28(1), 137–150. <https://doi.org/10.1177/1356336X211025871>
- Rios, M. (2009). La inclusión en el área de Educación Física en España. Análisis de las barreras para la participación y aprendizaje. *Ágora para la EF y el Deporte* 9, 83-114.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2900340>
- Rukavina, P., Doolittle, S., Li, W., Beale-Tawfeeq, A., & Manson, M. (2019). Teachers' Perspectives on Creating an Inclusive Climate in Middle School Physical Education for Overweight Students. *Journal of School Health*, 89(6), 476–484.
<https://doi.org/10.1111/josh.12760>
- Simón, C., Palomo, R., & Echeita, G. (2021). The duty to promote an inclusive educational system: a phenomenological study on the assessment procedures of pupils with special educational needs in Madrid (Spain). *International Journal of Inclusive Education*, 1–17.
<https://doi.org/10.1080/13603116.2021.1968513>
- UNESCO (2017). *Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259592>

10. ANEXOS

ANEXO 1: ADAPTACIÓN DEL CUESTIONARIO DE OPINIÓN SOBRE INCLUSIÓN ELABORADO POR FERNÁNDEZ (2014).

Cuestionario de opinión sobre inclusión (EPI). Adaptado de Fernández (2014).

Sexo: Mujer / Hombre / No Binario

Fecha:

INSTRUCCIONES:

Este ejercicio no es un examen. No hay respuestas correctas o incorrectas. Cada uno elige la que considera mejor. Contesta a cada una de las siguientes cuestiones marcando con una “X” en la casilla correspondiente a la contestación elegida. Asegúrate de que esta elección es, para ti, la mejor que expresa tu opinión.

| | | | |
|-----------------------------|---------------------------|------------------------|--------------------------|
| 1: Totalmente en desacuerdo | 2: bastante en desacuerdo | 3: bastante de acuerdo | 4: totalmente de acuerdo |
|-----------------------------|---------------------------|------------------------|--------------------------|

| N | CUESTIONES | 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|---|---|
| 1 | Me gustan las clases de Educación física porque aprendo a ser más respetuoso con los demás compañeros y compañeras. | | | | |
| 2 | No me gustaría que jugara en mi equipo un compañero o compañera con dificultades motrices al que tuviera que ayudar en el juego | | | | |
| 3 | Considero que, con las ayudas y adaptaciones necesarias, los compañeros y compañeras con dificultades motrices pueden participar en las actividades igual que los demás | | | | |
| 4 | En las clases de Educación Física existe una buena relación entre todos los compañeros y compañeras, basada en el respeto mutuo | | | | |

| | | | | | |
|----|--|--|--|--|--|
| 5 | Siempre estoy en disposición de colaborar para ayudar a los compañeros y compañeras con dificultades motrices para que puedan participar en los juegos y/o tareas que se propongan en la clase de Educación Física | | | | |
| 6 | Considero que un compañero o compañera con dificultad para relacionarse con los demás puede participar activamente en las distintas tareas y juegos que se propongan en las clases de Educación Física | | | | |
| 7 | No me importa que en mi equipo participe un compañero o compañera a con dificultad motriz al que tenga que ayudar en el juego | | | | |
| 8 | Considero que los compañeros y compañeras con dificultades motrices no deben asistir a las clases de Educación Física, ya que no pueden realizar la mayoría de las actividades que se proponen | | | | |
| 9 | Todos mis compañeros y compañeras de clase, independientemente de sus dificultades, colaboran en las clases de Educación Física | | | | |
| 10 | Pienso que el alumnado con dificultades motrices para participar en las distintas tareas y juegos que se propongan en clase, sólo podrán hacerlo en grupos y espacios distintos | | | | |
| 11 | Para que un compañero y compañera con dificultades motrices puedan participar en las sesiones de Educación | | | | |

| | | | | | |
|----|--|--|--|--|--|
| | Física, el resto del alumnado tendrá que adaptarse a sus posibilidades | | | | |
| 12 | Creo que el alumnado con dificultades motrices se siente bien cuando se les adapta la clase de Educación Física junto con el resto del alumnado | | | | |
| 13 | No me parece bien que haya que modificar las reglas de algunos juegos, el espacio, el material, etc, para que el alumnado con dificultades motrices pueda participar en las clases | | | | |
| 14 | Creo que los compañeros y compañeras con dificultades motrices sólo pueden participar en aquellas actividades que se adapten a sus posibilidades | | | | |
| 15 | Debe ser el alumnado con dificultad motriz el que se adapte al resto del grupo en las clases de Educación Física, siempre que cuente con las ayudas y adaptaciones necesarias | | | | |
| 16 | Creo que no colaboro lo suficiente para que el alumnado con dificultades se sienta satisfecho en las clases de Educación Física | | | | |
| 17 | Considero que los compañeros y compañeras con dificultades motrices sólo deben asistir a las clases de Educación Física en las que se propongan actividades que se adapten a sus posibilidades | | | | |
| 18 | Pienso que en las clases de Educación Física se favorece | | | | |

| | | | | | |
|----|--|--|--|--|--|
| | la participación activa de todos los compañeros y compañeras, independientemente de sus posibilidades | | | | |
| 19 | Creo que todo el alumnado ha tenido durante todo el curso las mismas oportunidades para participar en las clases de Educación Física | | | | |
| 20 | Me han explicado cómo ayudar al alumnado que presentan alguna dificultad motriz para que puedan participar de forma activa en las clases de Educación Física | | | | |
| 21 | Considero que las estrategias didácticas utilizadas por el profesorado de EF favorecen la inclusión del alumnado con dificultades motrices | | | | |
| 22 | Creo que se han tomado las medidas necesarias para asegurar la participación de todo el alumnado, independientemente de la dificultad que presente | | | | |
| 23 | Creo que el alumnado con dificultades motrices se siente bien cuando pueden participar en la clase de Educación Física junto con el resto del alumnado | | | | |
| 24 | Me parece bien que el alumnado con dificultades motrices participe en las clases de Educación Física, igual que los demás | | | | |

ANEXO 2: ENTREVISTA A LA ALUMNA CON DMT

-Entrevistadora: Vamos a comenzar con la entrevista, te voy a hacer 10 preguntas, puedes contestarme a lo que quieras. La primera pregunta es, ¿cómo describirías tu participación en clase desde que tienes la lesión en la rodilla?

-Alumna: Yo creo que ha ido evolucionando un poco a lo largo del tiempo, al principio puedo decir que era nula porque prácticamente no podía ni caminar y no podía participar en las actividades, pero ahora con el paso del tiempo no sé cómo describirlo, pero sí que es más participativa, es diferente, porque obviamente no hago lo que hace el resto, simplemente es diferente, es adaptada, y al final está bien porque poco a poco voy participando y yo qué sé me siento incluida en la clase.

-Entrevistadora: Muy bien, ¿Consideras que has recibido ayuda por parte del profesorado para adaptarte a la dinámica de las clases que son más prácticas?

-Alumna: La verdad es que si la verdad es que he tenido suerte porque tanto antes de la lesión que ha sido un profesor diferente a, perdón antes de la operación y después de la operación ambos profesores me han ayudado me han dicho oye pues si no puedes hacer esto cámbialo o esto no lo hagas o dame un trabajo si no puedes o sea la verdad que he tenido suerte porque me han ayudado.

-Entrevistadora: ¿Con tus compañeros de clase crees que te han apoyado por ejemplo en una actividad que no podías hacer del todo bien has tenido ayuda o has tenido a lo mejor algún tipo de modificación?

-Alumna: Sí, sí, sí, sobre todo en actividades en las que he ido empezando a hacer ahora ya que estoy mejor de la pierna, hay veces que se le dice a los compañeros mira pues a Valeria vamos a hacerle como esta estrellita vamos a ayudarla porque no puedo hacer la actividad como ellos y la verdad que súper bien porque ellos saben que yo estoy así y que poco a poco voy mejorando, pero ellos también han puesto de su parte así que súper bien.

-Entrevistadora: Vale genial. ¿En líneas generales te has sentido incluida en las clases sobre todo de Educación Física, obviamente en todas, pero sobre todo educación física porque es en la que más activa estás?

-Alumna: Creo que sí, sí, y sobre todo algo que puedo destacar es que estoy participando porque por ejemplo me pasaba cuando me lesioné como tal no participaba y ya tenía todo el rato todo el curso trabajos, trabajos, trabajos, que está bien porque no podía hacer otra cosa, no tenía ningún tipo de interacción con la clase. Ahora hago cosas, participo, hago las cosas modificadas... entonces yo me siento super bien la verdad.

-Entrevistadora: Te iba a preguntar justo eso, si tú creías a nivel personal que habías hecho todo lo posible por intentar participar no de manera tan teórica que en plan trabajo si no de manera más activa.

-Alumna: Es cierto que yo lo he intentado pero siempre hay una cosa un factor que es como el miedo por así decirlo que es como yo lo quiero intentar pero hay algo que todavía como que mi subconsciente me frena un poco, porque al fin y al cabo he estado ya casi que dos años bueno no, sí dos años y casi tres limitada por lo mismo entonces volver a la participación total que me ha costado pero igualmente yo lo intento porque hay que sacarlo y hay que volver a la normalidad, que si no lo intento yo no lo voy a conseguir.

-Entrevistadora: Perfecto, te quería preguntar por la dinámica de tu clase en específico, ¿Tú crees que te ha ayudado o podría haber sido de alguna manera un poco mejor cómo se comportan ellos en clase, si sabes que igual es una clase demasiado activa y dices tú prefiero no meterme por si acaso que me vayan a hacer daño o lo que sea, o te tienen bastante en cuenta?

-Alumna: Yo creo que hay diferentes partes en la clase o sea obviamente está la sección de la clase que es hiperactiva, fuerte, agresiva... pero por lo general yo en verdad estoy bastante cómoda porque yo creo que me tienen en cuenta directamente, o ya lo tienen como interiorizado, pero a veces se les olvida que es normal, pero siempre es como Valeria tal o cuidado por qué tal. Estoy

cómoda porque es eso, obviamente si me pongo con los agresivos no, me da miedo, pero por lo general es una clase bastante tranquila y bastante cómoda.

-Entrevistadora: Vale genial, Te quería preguntar también que, si en algún momento te has sentido mal por tener por ejemplo que quedarte fuera, a nivel tu personal de decir pues no puedo estar haciendo la clase por esto y sentirte mal.

-Alumna: Si te soy sincera que yo recuerde no, hay momentos en los que yo he dicho por ejemplo hubo una actividad que fue ir a las teresitas a hacer “volei” y yo estaba operada y no podía ir, pero si me ha pasado que yo dije “chos” no puedo hacer eso y no voy a poder hacer muchísimas cosas de aquí en adelante, y ese sentimiento de uf me estoy perdiendo cosas por mi operación que si se siente mal, pero al final es interiorizarlo porque no tengo otra opción, y mientras vaya pasando el tiempo voy a ir haciendo más así que bien.

-Entrevistadora: ¿Prefieres trabajar en cualquier actividad individual o en un grupo?

-Alumna: Yo creo que más individual, si más individual o sea bueno siempre depende del grupo, pero yo suelo ser una persona que prefiero más individual.

-Entrevistadora: Vale, ¿y actividades más activas o que sean un poco más tranquilas más estáticas?

-Alumna: Yo suelo ser una persona que prefiere más actividades estáticas, quitando por ejemplo el baile y todo eso que sí me gusta mucho prefiero más no sé una bola canaria a un partido de fútbol por ejemplo o sea prefiero estar más tranquila.

-Entrevistadora: Y ya la última pregunta, en el ámbito de Educación Física que tú ya has vivido dos años o más de dos años que has tenido la lesión, ¿crees que se podría haber mejorado algo en cuanto a tu participación, que fuese más activa o que no fuese pues eso tanto por trabajos teóricos o algo de eso?

-Alumna: Yo creo que en verdad ha estado bastante bien porque sí he visto el cambio, al principio también era otro profesor, el primer profesor si me involucraba y tal pero era eso era solo trabajo

trabajo, trabajo, era un escrito diario de lo que hacían en clase, todas las clases así todo el curso y claro, al fin y al cabo te cansas porque todo el rato lo mismo en plan si quieres participar quieres recoger las cosas te involucras pero está fuera del ámbito de la clase por así decirlo. Pero ahora mismo a ver siempre supongo que se puede mejorar algo, pero estoy bastante contenta porque por una parte tengo lo escrito y por otra parte participo o sea que super bien la verdad.

-Genial, pues muchísimas gracias por tu participación y sinceridad.

ANEXO 3: PERMISO DEL CENTRO

Paula Capote Vargas, alumna en prácticas del Máster en Formación del Profesorado (Universidad de La Laguna), con DNI: 79072244S

EXPONE:

- Que durante el presente curso escolar 2022-2023 se llevará a cabo la fase de intervención práctica correspondiente al Trabajo Fin de Máster titulado: "LA INCLUSIÓN DEL ALUMNADO CON DISCAPACIDAD MOTRIZ TRANSITORIA EN EDUCACIÓN FÍSICA".
- Que una vez consultado con el Profesorado del Dpto. de Educación Física del colegio Santa Catalina De Siena, sobre la posibilidad de llevar a cabo esta intervención en el Centro, dicho profesorado ha mostrado su consentimiento y apoyo total.
- Que el colegio reúne las condiciones necesarias para que esta experiencia pueda realizarse.
- Que el objetivo fundamental de esta investigación se centrará en la búsqueda y aplicación de estrategias de intervención docente que posibiliten la integración e inclusión del alumnado con discapacidad motriz transitoria en la dinámica de trabajo general en el Área de Educación Física, a partir de la adopción de roles activos dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Esperemos que esta experiencia pueda ayudar al resto de profesionales del área en su proceso de atención a la diversidad.

Es por lo que:

SOLICITA:

Permiso para poder realizar la fase de intervención práctica de la innovación, que consistirá en la observación sistemática, análisis de datos extraídos de grabaciones de algunas sesiones, cuestionarios y entrevistas, durante el presente curso escolar 2022-2023, con el grupo de 1º Bachillerato B, y realizar un seguimiento y evolución del alumnado con Discapacidad Motriz Transitoria en relación a su inclusión en el área de Educación Física.

Agradeciendo de antemano su colaboración y esperando que este trabajo pueda ayudar a mejorar las estrategias docentes sobre la atención a la diversidad, reciba un cordial saludo.

Santa Cruz de Tenerife, a 13 de abril de 2023.

CAPOTE
VARGAS
PAULA -
79072244S

Firmado digitalmente por
CAPOTE VARGAS
PAULA -
79072244S
Fecha:
2023.04.13
18:19:25 +01'00'

Este documento incorpora firma electrónica, y es copia auténtica de un documento electrónico archivado por la ULL según la Ley 39/2015.
La autenticidad de este documento puede ser comprobada en la dirección: <http://sede.ull.es/validacion>

Identificador del documento: 5341037 Código de verificación: wy5Gx59J

Firmado por: Jorge Miguel Fernández Cabrera
UNIVERSIDAD DE LA LAGUNA

Fecha: 17/04/2023 10:40:38

ANEXO 4: SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

DATOS TÉCNICOS DE LA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE

| | | |
|---|----------------------------------|---------------------------|
| N.º y Título de la SA: Reviviendo lo que hacían nuestros antepasados | | |
| Período de Implementación: Desde la semana n.º 4 a la semana n.º : 7 | N.º sesiones: 6 | Trimestre: Tercero |
| Autoría: Paula Capote Vargas | | |
| Estudio: 3º ESO | Materia: Educación Física | |

IDENTIFICACIÓN

Descripción:
En esta situación de aprendizaje el alumnado va a vivenciar situaciones de cooperación, cooperación-oposición y actividades artístico-expresivas mediante los juegos, deportes y bailes tradicionales canarios, aprendiendo de esta manera a conocer y valorar el uso de estas actividades como forma de diversión en su tiempo libre y de relacionarse con sus compañeros. Esto lo realizarán mediante un proceso de investigación en grupos de expertos, y realizando el diseño y puesta en práctica de la actividad ante el resto de sus compañeros.

Justificación:
Los jóvenes en Canarias necesitan conocer lo sucedido en su pasado, cómo era el lugar donde viven actualmente, y cuáles eran las formas de entretenerse de sus antepasados. Actualmente, con las nuevas tecnologías los jóvenes están cada vez más alejados de todo lo que supone la actividad física y realizar juegos y actividad física en la calle, y en mayor medida, están cada vez más aislados de la realidad que vivían sus antepasados, y desconocen los juegos, deportes y bailes que se realizaban antiguamente en Canarias, por tanto, con esta SA se pretende que conozcan en profundidad y sean capaz de vivenciar y disfrutar de la cultura tradicional canaria.
En esta SA, que busca la implicación del alumnado mediante una metodología activa, se organizará al alumnado en grupos de expertos, a los que se les asignará un juego, deportes o baile tradicional para que realice un proceso de investigación y realización de una sesión de clase para posteriormente hacer una puesta en práctica teniendo en cuenta que deben exponer en la sesión de clase una breve explicación histórica del juego, deporte o baile asignado, así como una puesta en práctica del mismo, añadiendo a la sesión un calentamiento y vuelta a la calma que realizarán también los encargados de la sesión. Además, el alumnado va a utilizar las TIC para el proceso de investigación previo a la clase práctica que tendrán que desarrollar.

Evaluación:
En esta SA se trabajará principalmente en torno a los criterios de evaluación 4.1 y 4.2, desarrollando actividades grupales que consistirán en el diseño y puesta en práctica de juegos, deportes y bailes tradicionales canarios. Respecto al criterio de evaluación 4.1 se hará referencia principalmente a analizar y poner en práctica las distintas manifestaciones motrices de la cultura canaria, específicamente cada grupo desarrollará esta parte del criterio realizando la búsqueda de información del juego, deporte o baile que les haya tocado, y poniéndolo en práctica en su exposición al resto de la clase. En cuanto al criterio de evaluación 4.2, se desarrollará únicamente en la sesión dedicada a vivenciar los bailes tradicionales canarios disfrutando y enriqueciendo así su desarrollo personal y social.
La técnica de evaluación que utilizará el docente será la observación sistemática y como herramienta de evaluación, para evaluar los aprendizajes de los criterios de evaluación que se han seleccionado se utilizará el registro anecdótico y la rúbrica. El instrumento de evaluación que va a demostrar que se han adquirido los aprendizajes y el desarrollo de las competencias se utilizará el trabajo de investigación que tendrá que desarrollar el alumnado de forma grupal, y la práctica motriz que realizará el alumnado en las actividades diseñadas y puestas en práctica durante el desarrollo de la SA. Además, se utilizará el proceso de autoevaluación grupal y heteroevaluación durante el desarrollo de la SA. El docente registrará el aprendizaje de los criterios y proporcionará al alumnado el mayor feedback posible durante el desarrollo de las sesiones para proporcionar ayuda y apoyo al alumnado. Todo este registro y las anotaciones tomadas por el profesorado serán tenidas en cuenta para la evaluación final.

FUNDAMENTACIÓN CURRICULAR

Competencia específica: 1, 2, 3, 4

| Número | Descripción | Descriptorios operativos de las competencias clave. Perfil de salida. |
|--------|---|---|
| 1 | Adoptar un estilo de vida activo y saludable, seleccionando e incorporando intencionalmente actividades físicas y deportivas en las rutinas diarias a partir de un análisis crítico de los modelos corporales y del rechazo de las prácticas que carezcan de base científica, para hacer un uso saludable y autónomo del tiempo libre y así mejorar la calidad de vida. | CCL3, STEM2, STEM5, CD4, CPSAA2, CPSAA4 |
| 2 | Adaptar, con progresiva autonomía en su ejecución, las capacidades físicas, perceptivo-motrices y coordinativas, así como las habilidades y destrezas motrices, aplicando procesos de percepción, decisión y ejecución adecuados a la lógica interna y a los objetivos de diferentes situaciones con dificultad variable, para resolver situaciones de carácter motor vinculadas con distintas actividades físicas funcionales, deportivas, expresivas y recreativas, y para consolidar actitudes de superación, crecimiento y resiliencia al enfrentarse a desafíos físicos. | CPSAA4, CPSAA5, CE2, CE3 |
| 3 | Compartir espacios de práctica físico-deportiva con independencia de las diferencias culturales, sociales, de género y de habilidad, priorizando el respeto entre participantes y a las reglas sobre los resultados, adoptando una actitud crítica ante comportamientos antideportivos o contrarios a la convivencia y desarrollando procesos de autorregulación emocional que canalicen el fracaso y el éxito en estas situaciones, para contribuir con progresiva autonomía al entendimiento social y al compromiso ético en los diferentes espacios en los que se participa. | CCL5, CPSAA1, CPSAA3, CPSAA5, CC3 |
| 4 | Practicar, analizar y valorar distintas manifestaciones de la cultura motriz aprovechando las posibilidades y recursos expresivos que ofrecen el cuerpo y el movimiento y profundizando en las consecuencias del deporte como fenómeno social, analizando críticamente sus manifestaciones desde la perspectiva de género y desde los intereses económico-políticos que lo rodean, para alcanzar una visión más realista, contextualizada y justa de la motricidad en el marco de las sociedades actuales. | CC2, CC3, CCEC1, CCEC2, CCEC3, CCEC4 |

Criterios de evaluación: 1.1, 2.1, 3.1, 4.1 Y 4.2

| Número/Código | Descripción | Descriptorios operativos de las competencias clave. Perfil de salida. |
|---------------|---|---|
| 1.1 | Desarrollar y consolidar prácticas de acondicionamiento físico y prácticas introyectivas, desde un enfoque saludable y en iniciativas relacionadas con la prevención bajo pautas de seguridad, con la posibilidad de aplicar recursos y aplicaciones digitales que ayuden y faciliten su práctica, partiendo de su realidad individual, necesidades y expectativas, para incorporarlas a un estilo de vida saludable, con responsabilidad, conciencia y actitud cívica. | CCL3, STEM2, STEM5, CD4, CPSAA2, CPSAA4 |

| | | |
|-----|--|--------------------------------------|
| 2.1 | Afrontar y resolver retos de prácticas motrices diversas, con distintos grados de interacción, participación e incertidumbre, evaluando su desempeño y el de sus iguales a través de la aplicación de los mecanismos de percepción, toma de decisiones y ejecución, incidiendo en aquellos aspectos que condicionan su práctica, así como consolidando actitudes de superación y resiliencia, para favorecer su transferencia a otros contextos. | CPSAA4, CPSAA5, CE2, CE3 |
| 3.1 | Afianzar y promover situaciones motrices desde una perspectiva inclusiva y respetuosa con las diferencias individuales y las normas establecidas, mostrando tolerancia y fomentando el juego limpio para gestionar emociones y habilidades sociales en contextos variados de práctica motriz. | CCL5, CPSAA1, CPSAA3, CPSAA5, CC3 |
| 4.1 | Analizar y poner en práctica las distintas manifestaciones motrices de la cultura canaria y de otras culturas, favoreciendo su conservación mediante procesos reflexivos en el marco social en el que se generan para contribuir al desarrollo de una visión contextualizada, abierta y diversa. | CC2, CC3, CCEC1, CCEC2, CCEC3, CCEC4 |
| 4.2 | Indagar y vivenciar los recursos expresivos del cuerpo y el movimiento disfrutando con imaginación y creatividad para enriquecer su desarrollo personal y social. | CC2, CC3, CCEC1, CCEC2, CCEC3, CCEC4 |

Saberes básicos:

- I.1 Desarrollo y consolidación de prácticas de acondicionamiento físico saludable.
- II.3 Principios de participación en actividades motrices a través de desafíos cooperativos.
- II. 4 Principios de participación en actividades motrices a través de desafíos de oposición.
- II. 5 Principios de participación en actividades motrices a través de desafíos de cooperación-oposición.
- III. 1 Principios de participación y promoción de actividades motrices bajo criterios de inclusión.
- IV. 1 Conocimientos para el análisis y la puesta en práctica actividades motrices de la cultura canaria.
- IV. 2 Conocimientos para el análisis y la puesta en práctica de actividades motrices de otras culturas.
- V. 1 Principios básicos para el análisis y puesta en práctica de actividades con finalidad artístico-expresiva.
- V. 2 Principios básicos para el análisis y puesta en práctica de actividades con finalidad rítmico-expresiva.

FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA: CONCRECIÓN

Fundamentos metodológicos:

Se utilizará una metodología activa que fomente el aprendizaje cooperativo entre los alumnos. Esta metodología se basará en la participación y colaboración activa de todos los alumnos, con el objetivo de que cada uno pueda desarrollar sus habilidades y competencias en un ambiente de respeto y diversión. Para ello, se utilizarán diferentes estrategias de aprendizaje, como el trabajo en equipo, el aprendizaje cooperativo, el aprendizaje basado en proyectos y el aprendizaje basado en problemas. Estas metodologías activas permitirán a los alumnos ser protagonistas de su propio aprendizaje y trabajar de forma colaborativa en la resolución de problemas.

Además, se utilizarán herramientas digitales y tecnológicas que permitan a los alumnos interactuar y colaborar entre sí, como plataformas virtuales de trabajo colaborativo.

La metodología de aprendizaje cooperativo activo permitirá a los alumnos aprender de forma significativa, ya que les permitirá aplicar los conocimientos adquiridos en situaciones reales, resolver problemas y desarrollar habilidades sociales y emocionales. También fomentará la igualdad de oportunidades y la inclusión, ya que cada alumno podrá aportar sus propias habilidades y capacidades al trabajo en equipo.

En resumen, la metodología se basará en la participación activa y el aprendizaje cooperativo, utilizando diferentes estrategias de aprendizaje y herramientas digitales que permitan a los alumnos interactuar y colaborar entre sí. Esto garantizará un aprendizaje significativo y una experiencia educativa enriquecedora para todos los alumnos.

Contribución al desarrollo de los descriptores operativos de las competencias clave:

Con esta SA se contribuye al desarrollo y adquisición de las siguientes competencias clave:

- Competencia en comunicación lingüística (CCL): Los deportes tradicionales canarios tienen un lenguaje específico y técnico que es necesario comprender y utilizar para su práctica. El profesorado promoverá el uso de la terminología adecuada durante las sesiones de clase y fomentará la expresión oral de conceptos relacionados con el deporte mediante la evaluación de exposiciones.
- Competencia digital (CD): El profesor puede incorporar el uso de dispositivos electrónicos para mejorar la experiencia de aprendizaje y hacerla más atractiva y accesible para los alumnos. Esto se realizará en la primera sesión en la que se les de la posibilidad de utilizar dispositivos electrónicos para realizar el proceso de investigación.
- Competencia persona, social y aprender a aprender (CPSAA): La práctica del deporte tradicional canario fomenta valores como el trabajo en equipo, el respeto, la honestidad y la disciplina. El docente puede fomentar estos valores durante las sesiones de clase y crear un entorno de aprendizaje cooperativo y participativo.
- Competencia ciudadana (CC): Los deportes tradicionales canarios forman parte del patrimonio cultural de Canarias y su práctica contribuye a su conservación y promoción. El profesor puede fomentar el aprecio y el respeto por la cultura canaria y su diversidad, así como por el deporte como actividad de integración y cohesión social. Además, los deportes tradicionales canarios fomentan la actividad física y la vida saludable, lo que contribuye a la formación de ciudadanos activos y comprometidos con su bienestar y el de la sociedad.
- Competencia en conciencia y expresiones culturales (CEC): Los deportes tradicionales canarios son una expresión de la cultura e identidad canaria y su práctica contribuye a la comprensión y valoración de las expresiones culturales de la región. El profesor puede fomentar el aprecio y el respeto por las tradiciones y la cultura canarias a través de la enseñanza de estos deportes y su relación con la historia y la identidad de Canarias. Además, los deportes tradicionales canarios también pueden ser una fuente de expresión artística y creativa, como en la elaboración de los trajes y la música utilizados durante la práctica.

Agrupamientos:

En esta situación de aprendizaje el agrupamiento se realizará de forma mixta y por afinidad para fomentar la inclusión, el trabajo en equipo y el aprendizaje cooperativo.

La estrategia de agrupamiento mixto consistirá en la formación de grupos que combinen alumnos de diferentes sexos y capacidades, fomentando así la cooperación y el respeto a las diferencias individuales. Además, al trabajar con compañeros diferentes, los alumnos tendrán la oportunidad de aprender de otros puntos de vista y desarrollar habilidades de liderazgo y comunicación.

Por otro lado, la estrategia de agrupamiento por afinidad se utilizará para potenciar el intercambio de conocimientos y experiencias entre alumnos con intereses y aptitudes similares. Esto facilitará la formación de grupos homogéneos que permitan a los estudiantes profundizar en sus habilidades y desarrollar nuevas competencias, a la vez que se fomenta la convivencia y el trabajo en equipo.

Ambas estrategias de agrupamiento pretenden fomentar la participación activa de los alumnos en la situación de aprendizaje, garantizar la igualdad de oportunidades y promover el aprendizaje cooperativo y colaborativo. En definitiva, se trata de lograr una experiencia de aprendizaje inclusiva, en la que todos los alumnos puedan desarrollar sus competencias y habilidades junto a sus compañeros, en un ambiente de respeto, colaboración y diversión.

Recursos:

El profesor que lleve a cabo las actividades propuestas tendrá en cuenta el uso de diversos recursos:

- Se utilizarán los recursos escritos proporcionados a través de los materiales adjuntos a la situación de aprendizaje.
- Se utilizarán dispositivos electrónicos como tabletas, teléfonos móviles u ordenadores portátiles.
- Se utilizarán recursos materiales relacionados con la asignatura de Educación Física, así como algunos específicos para que la actividad se desarrolle en condiciones adecuadas (pelota de goma para pelotamano, palos de hockey y pelota de goma para la pina, alfombra de gimnasia rítmica para simular tatami de lucha, bola de madera y dos tacos para la bola canaria).

Espacios:

Los espacios utilizados para esta SA serán la cancha para el deporte de pelotamano y la pina, la cancha techada para la lucha canaria y los bailes tradicionales, y la zona delimitada para la bola canaria.

FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA: SECUENCIA DE ACTIVIDADES

Actividad 1. Conociendo a nuestros antepasados.

La actividad 1 se desarrollará en una sesión, con el objetivo de que el alumnado descubra los juegos tradicionales canarios, y haga una búsqueda de información que les ayude a comprender la importancia del conocimiento de la historia de canarias, aprender de dónde venimos y que hacían nuestros antepasados, y, por tanto, conocer mejor sus raíces. Como parte inicial de la sesión, el profesorado se dispondrá a explicar el contenido de esta sesión, que consiste en primer lugar en formar grupos de expertos de entre 4 y 6 personas. Una vez formados los grupos se les asignará aleatoriamente y por sorteo un juego/deporte/baile tradicional canario y una fecha de exposición. Durante esta primera clase podrán por grupos de expertos buscar toda la información requerida y tratar de plantear toda la exposición que tendrán que realizar guiándose por la rúbrica que se les entregará para que tengan una orientación para el trabajo.

Tendrán que tener en cuenta que el trabajo tendrá las siguientes tareas a realizar:

Tarea 1: Realizar un calentamiento completo y enlazado con lo que se realizará en esa clase.

Tarea 2: Tener una organización y control completo de la clase.

Tarea 3: Realizar una introducción teórica al juego, hablando de su origen, fecha y lugar de aparición, historia del juego y principales aspectos técnicos y reglamentarios.

Tarea 4: Ajustar la sesión a los 40 minutos de clase.

Tarea 5: Tener una estructura y contenido de la sesión perfectos, siendo de fácil asimilación para los compañeros.

Tarea 6: Realizar una vuelta a la calma teniendo en cuenta las partes del cuerpo trabajadas.

Con estas premisas tendrán que elaborar por grupos de expertos una exposición que plantearán al grupo de clase en la fecha que les haya tocado, y para esta elaboración dispondrán de toda la primera sesión y de las tecnologías que dispongan en el momento para realizar la búsqueda de la información. Para realizar estas tareas contarán con la ayuda y guía del profesorado en todo lo que les sea difícil de entender o aplicar, pero teniendo en cuenta que esta primera sesión será un reto para ellos que tendrán que tratar de conseguir por ellos mismos.

Para la evaluación de esta primera sesión se utilizará la observación sistemática del comportamiento, actitud y buena predisposición del grupo de expertos, así como su capacidad de análisis y síntesis, que serán recogidos en un registro anecdótico y servirán para evidenciar el desarrollo y adquisición de los aprendizajes.

| Competencias específicas | Criterios de evaluación | Descriptorios operativos de las competencias clave. Perfil de salida. | Saberes básicos | Técnicas de evaluación | Herramientas de evaluación | Instrumentos de evaluación |
|--------------------------|-------------------------|---|--|--------------------------|----------------------------|---|
| 1 | 1.1 | CCL3, STEM2, STEM5, CD4, CPSAA2, CPSAA4 | I.1, I.3, I.4 III.1 IV.1 | -Observación sistemática | -Registro anecdótico | -Comportamiento, actitud, buena predisposición -Capacidad de análisis y síntesis |
| 3 | 3.1 | CCL5, CPSAA1, CPSAA3, CPSAA5, CC3 | | | | |
| 4 | 4.1 | CC2, CC3, CCEC1, CCEC2, CCEC3, CCEC4 | | | | |
| | 4.2 | CD2, CC2, CC3, CCEC1, CCEC2, CCEC3, CCEC4 | | | | |
| Productos | | | Tipos de evaluación según el agente | | | |
| | | | Heteroevaluación | | | |

| Agrupamientos | Sesiones | Recursos | Espacios | Observaciones |
|---------------------------|----------|---|---|---------------|
| Grupos de expertos (GEXP) | 1 | -Recursos web -Dispositivos móviles -Ordenadores/portátiles | Aula con recursos TIC Actividades complementarias y extraescolares | |

FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA: SECUENCIA DE ACTIVIDADES

Actividad 2. ¿Te atreves a vivenciar lo mismo que tus antepasados?

Para esta actividad vamos a necesitar 4 sesiones, en las que desarrollaremos de manera práctica y por grupos de expertos lo que se propuso y se explicó en la anterior actividad, de manera que cada grupo de expertos, siguiendo las indicaciones mencionadas, y tras una búsqueda de información, haga una puesta en práctica de su deporte tradicional canario, ya sea la bola canaria, la pina, pelotamano o la lucha canaria. Esta actividad cuenta con dos objetivos principales, para el grupo de expertos que pone en práctica la sesión y que será evaluado por el profesorado mediante una rúbrica, el objetivo principal será desarrollar la sesión siguiendo los criterios principales: desarrollo de un calentamiento, introducción al juego, puesta en práctica del deporte y vuelta a la calma. En cambio, para el alumnado que no pone en práctica su deporte, es decir, el alumnado que va a vivenciar el deporte de los otros grupos de expertos, el objetivo de la sesión será conseguir desarrollar las destrezas y habilidades técnicas propias del deporte tradicional canario que trabajen, esto será evaluado por el profesor mediante una observación sistemática que plasmaran en un registro anecdótico. Además, al terminar cada sesión, el grupo de expertos que haya realizado la exposición tendrá que realizar una autoevaluación mediante una rúbrica. Para desarrollar esta actividad, cada grupo de expertos en su sesión de puesta en práctica del juego tradicional canario que les haya tocado, tendrá que seguir las siguientes tareas:

- Tarea 1: Propuesta de calentamiento, teniendo en cuenta los principios trabajados en el calentamiento durante todo el curso: aumentar temperatura corporal y preparar músculos, articulaciones y tendones especialmente los que vamos a trabajar en la sesión.
- Tarea 2: Organización y control de la clase, teniendo el control absoluto y en todo momento de la clase.
- Tarea 3: Introducción al deporte tradicional canario, teniendo en cuenta que la referencia teórica de los contenidos debe ser completa en cuanto a origen, fecha, lugar y aspectos tradicionales del juego.
- Tarea 4: Parte principal de la sesión, teniendo un desarrollo de la sesión definido y bien estructurado, exponiendo todos los contenidos, y siendo estos fácilmente asimilables para el resto de la clase.
- Tarea 5: Duración de la sesión, ajustándose al tiempo expuesto por el profesorado.
- Tarea 6: Vuelta a la calma, ajustándose al tiempo y a las necesidades según las partes del cuerpo trabajadas.

| Competencias específicas | Criterios de evaluación | Descriptores operativos de las competencias clave. Perfil de salida. | Saberes básicos | Técnicas de evaluación | Herramientas de evaluación | Instrumentos de evaluación |
|--------------------------|-------------------------|--|--|--------------------------|-----------------------------------|---|
| 2 | 2.1 | CPSAA4, CPSAA5, CE2, CE3 | II.1, II.2, II.3, II.4 III.1, III.2 IV.1, IV.2 | -Observación sistemática | -Registro anecdótico -Rúbricas | -Puesta en práctica de la sesión con los criterios necesarios. -Desarrollo de destrezas y habilidades técnicas del deporte practicado. |
| 3 | 3.1 | CCL5, CPSAA1, CPSAA3, CPSAA5, CC3 | | | | |
| 4 | 4.1 | CC2, CC3, CCEC1, CCEC2, CCEC3, CCEC4 | | | | |
| | 4.2 | CD2, CC2, CC3, CCEC1, CCEC2 | | | | |

| Productos | | Tipos de evaluación según el agente | | |
|---|----------|---|--|---------------|
| | | -Heteroevaluación -Autoevaluación | | |
| Agrupamientos | Sesiones | Recursos | Espacios | Observaciones |
| -Grupos de expertos (GEXP) -Pequeños grupos (PGRU) -Gran grupo (GGRU) | 4 | -Rúbrica de evaluación del grupo de expertos -Rúbrica de autoevaluación del alumnado del grupo de expertos | Cancha Actividades complementarias y extraescolares | |

FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA: SECUENCIA DE ACTIVIDADES

Actividad 3. ¡A bailar como lo hacían ellos!

Esta actividad se realizará en una sesión y pondrá fin a la situación de aprendizaje de juegos tradicionales canarios. Esta actividad estará relacionada con todo lo anteriormente dado, pero en lugar de estar vinculado a deportes tradicionales canarios, nos centraremos en los bailes tradicionales canarios. Para esta actividad seguiremos con la metodología de los grupos de expertos, que en la primera actividad tenían que realizar una búsqueda de información y proponer una puesta en acción, pero esta vez de bailes tradicionales, pudiendo elegir tantos como quieran, siempre que sigan las premisas que se les exigen, teniendo que seguir de guía los requisitos de la rúbrica, para desarrollar durante la sesión las siguientes tareas:

- Tarea 1: realización del calentamiento, teniendo en cuenta los principios trabajados en el calentamiento durante todo el curso: aumentar temperatura corporal y preparar músculos, articulaciones y tendones especialmente los que vamos a trabajar en la sesión.
- Tarea 2: Organización y control de la clase, teniendo el control absoluto y en todo momento de la clase.
- Tarea 3: Introducción al baile tradicional canario, teniendo en cuenta que la referencia teórica de los contenidos debe ser completa en cuanto a origen, fecha, lugar y aspectos tradicionales del baile, así como ejemplificaciones prácticas por parte del grupo de expertos.
- Tarea 4: Parte principal de la sesión, teniendo un desarrollo de la sesión definido y bien estructurado, exponiendo todos los contenidos, y siendo estos fácilmente asimilables para el resto de la clase.
- Tarea 5: Duración de la sesión, ajustándose al tiempo expuesto por el profesorado.
- Tarea 6: Vuelta a la calma, ajustándose al tiempo y a las necesidades según las partes del cuerpo trabajadas.

Para la evaluación de esta actividad se utilizará una rúbrica para la heteroevaluación, una rúbrica para la evaluación del grupo de expertos, y mediante observación sistemática se propondrá la evaluación del alumnado participante en la sesión mediante el desempeño artístico-expresivo y rítmico-expresivo del baile tradicional canario.

| Competencias específicas | Criterios de evaluación | Descriptorios operativos de las competencias clave. Perfil de salida. | Saberes básicos | Técnicas de evaluación | Herramientas de evaluación | Instrumentos de evaluación |
|---|-------------------------|---|--|---|-----------------------------------|--|
| 2 | 2.1 | CPSAA4, CPSAA5, CE2, CE3 | II.1 IV.1 V.1, V.2 | -Observación sistemática | -Registro anecdótico -Rúbricas | - Puesta en práctica de la sesión con los criterios necesarios. -Desempeño artístico-expresivo y rítmico-expresivo del baile tradicional canario. |
| 4 | 4.1 | CC2, CC3, CCEC1, CCEC2, CCEC3, CCEC4 | | | | |
| | 4.2 | CD2, CC2, CC3, CCEC1, CCEC2, CCEC3, CCEC4 | | | | |
| Productos | | | Tipos de evaluación según el agente | | | |
| | | | Heteroevaluación Autoevaluación | | | |
| Agrupamientos | Sesiones | Recursos | | Espacios | Observaciones | |
| Grupo expertos (GEXP) Gran grupo (GGRU) | 1 | -Rúbrica de evaluación del grupo de expertos -Rúbrica de autoevaluación del alumnado del grupo de expertos | | Cancha Actividades | | |
| Pequeños grupos (PGRU) Trabajo en parejas (TPAR) | | | | complementarias y extraescolares | | |

FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA: RECURSOS, FUENTES, OBSERVACIONES, PROPUESTAS Y VALORACIÓN DEL AJUSTE.

| | | |
|---|-----------------------------|--|
| Recursos: | | |
| <ul style="list-style-type: none"> -Recurso 1: Recursos web -Recurso 2: Dispositivos móviles -Recurso 3: Ordenadores/portátiles -Recurso 4: Rúbrica de evaluación del grupo de expertos -Recurso 5: Rúbrica de autoevaluación del alumnado del grupo de expertos | | |
| Fuentes: | | |
| Observaciones: | | |
| Vinculación con otras áreas/materias/ámbitos: Esta SA se vincula con la SA 3 "APRENDIENDO DE LOS ANTEPASADOS" de la materia de Historia. | | |
| Valoración del ajuste | Desarrollo | El profesorado responsable de la aplicación de esta situación de aprendizaje deberá cumplimentar este apartado |
| | Propuestas de mejora | El profesorado responsable de la aplicación de esta situación de aprendizaje deberá cumplimentar este apartado |

RECURSO 4: RÚBRICA DE EVALUACIÓN DEL GRUPO DE EXPERTOS

JUEGOS Y DEPORTES TRADICIONALES CANARIOS

| JUEGOS Y DE...ES CANARIOS | EXCELENTE 4 | BIEN 3 | REGULAR 2 | MAL 1 |
|---|---|---|---|---|
| CALENTAMIENTO 10% | Todo el calentamiento tiene relación con el programa de actividad física | La gran parte del calentamiento tiene relación con el programa de actividad física | Apenas se relaciona con lo que se va a poner en práctica | No realiza el calentamiento |
| ORGANIZACIÓN Y CONTROL DE LA CLASE 10% | Tienen el control absoluto de la organización de la clase | Organizan y controlan a la gran mayoría del alumnado | Apenas logran que el alumnado se organice y participe | No logran un control y organización de la clase |
| INTRODUCCIÓN TEÓRICA AL JUEGO (5 minutos) 20% | La referencia teórica de los contenidos es completa en cuanto a origen, fecha, lugar y aspectos principales del juego | Realiza referencias teóricas pero falta algo de contenido | La referencia teórica de los contenidos es muy escasa o es errónea | No hace ninguna referencia teórica de los contenidos |
| VUELTA A LA CALMA 10% | La vuelta a la calma se ajusta en tiempo y forma con las partes del cuerpo trabajadas | La vuelta a la calma se relaciona en su gran mayoría con todas las partes del cuerpo trabajadas | La vuelta a la calma no se relaciona con la parte del cuerpo trabajada | No realiza vuelta a la calma |
| DURACIÓN DE LA SESIÓN (40 min.) 10% | Se ajusta la sesión a los 40 minutos de duración | El tiempo de duración de la sesión no supera los 35 minutos | El tiempo de duración de la sesión no supera los 30 minutos | El tiempo de duración de la sesión no supera los 25 minutos |
| ESTRUCTURA Y CONTENIDO DE LA SESIÓN 40% | La estructura de la sesión es perfecta y se exponen todos los contenidos, son fácilmente asimilables por toda la clase. | Buena estructura de la sesión pero falta algún contenido | Hay una buena estructura de la sesión pero el contenido sigue siendo escaso | El contenido es muy escaso y está mal estructurado |

RECURSO 5: RÚBRICA DE AUTOEVALUACIÓN DEL ALUMNADO DEL GRUPO DE EXPERTOS

| | INSUFICIENTE | SUFICIENTE | NOTABLE | SOBRESALIENTE |
|------------------------------|---|---|---|---|
| Capacidades de investigación | No he realizado la investigación necesaria sobre el tema a presentar. | He realizado alguna investigación sobre el tema, pero he presentado información incompleta. | He investigado sobre el tema y he presentado la información necesaria. | He investigado a fondo el tema y se ha presentado toda la información solicitada, además de información relevante y actualizada. |
| Puesta en escena | La presentación ha sido aburrida y poco clara. | La presentación ha sido monótona o poco atractiva. | La presentación ha sido interesante y ha logrado captar la atención de los compañeros. | La presentación ha sido atractiva, dinámica y ha mantenido la atención de mis compañeros en todo momento. |
| Organización | La exposición ha sido confusa y difícil de seguir. | La exposición ha sido poco organizada y ha habido dificultad para que los compañeros la siguiesen. | La exposición ha estado bien organizada y ha seguido una estructura clara, aunque con algún fallo en la organización. | La exposición ha sido organizada de manera clara y fácil de seguir. |
| Estructura de la sesión | La sesión ha sido muy confusa y desorganizada para los compañeros. | La sesión ha sido poco estructurada, teniendo dificultades para entender la secuencia de actividades por parte de los compañeros. | La sesión ha estado estructurada adecuadamente, aunque ha habido un poco de falta de coherencia entre actividades. | La sesión ha sido estructurada de manera adecuada, teniendo una planificación totalmente clara para los compañeros y con una secuencia lógica de actividades. |
| Control de la clase | He perdido el control de la clase en varias ocasiones. | He tenido dificultades para mantener el control de la clase en algunos momentos. | He sido capaz de mantener el control de la clase casi todo el tiempo. | He sido capaz de mantener el control de la clase en todo momento. |