TRABAJO DE FIN DE GRADO

DE MAESTRO EN EDUCACIÓN PRIMARIA

# "Estudio de casos respecto a la comparativa de una intervención inclusiva en el área de educación física en Educación Primaria en un colegio privado y otro público en las aulas de sexto"

Javier Delgado Ortega

Nieves Falcón Báez

CURSO ACADÉMICO 2016/2017

CONVOCATORIA: Junio

**Resumen:** Nuestro trabajo parte de la necesidad observada sobre el poco grado de inclusión existente en las aulas de sexto de primaria en dos colegios de Tenerife. Se realiza una comparativa entre cómo y en qué grado se da la inclusión en un colegio concertado y otro público de primaria, a través de dos encuestas, una para los profesores y otra para los alumnos y, en base a los resultados obtenidos, proponer un plan de innovación en el que se trabaje la inclusión de los alumnos. Además, después de la puesta en práctica del plan de innovación, se vuelven a presentar los cuestionarios a ambas partes para analizar el cambio. Finalmente, con toda la experiencia y datos recogidos, se realiza una comparativa final entre estos dos colegios, focalizando en los aspectos comunes y los dispares. El resultado de nuestro trabajado ha sido positivo valorado a través del análisis de todos cuestionarios y la evolución que ha habido en las respuestas de los profesores y de los alumnos.

**Palabras clave:** Inclusión, diversidad funcional, educación física, adaptación de la tarea.

**Abstract:** Our project starts because of the bad grade of inclusion in the sixth classes of two primary schools in Tenerife. We start with a comparison between how and which grade of inclusion is made in a private and in a public primary school. We will make some tests, one for teachers and other for students and with those results, we propose an innovation plan where we work the inclusion with all the students. Besides after the practise of the plan we make again the tests for both agents to analyse the change. Finally with the experience and the information taken of both schools, we will make the comparison having account common and different tips. The result of our project has been positive because of the analyses of every tests and the evolution been in the teachers and students answers.

**Key words:** Inclusion, functional diversity, physical education, adaptation of the task.

# ÍNDICE

1. Presentación ..... 1
2. ¿Por qué se propone esta innovación? ..... 6
3. ¿Qué desencadena la necesidad de poner en marcha el proyecto de innovación? ..... 6
4. ¿Para qué se propone esta innovación? ..... 7
5. ¿Qué fines, metas, objetivos propone el proyecto? ..... 7
6. ¿Cómo se propone desarrollar el cambio? ..... 8
7. Actividades ..... 8
8. Agentes que intervienen ..... 9
9. Recursos materiales y financieros ..... 10
10. Temporalización/ secuenciación ..... 11
11. Seguimiento de las actuaciones ..... 12
12. ¿Cómo se evaluará la propuesta de cambio? ..... 12
13. Evaluación e instrumentos ..... 13
14. Método ..... 13
15. Resultados ..... 15
16. Discusión ..... 23
17. A modo de cierre ..... 25

Bibliografía ..... 27

Anexos ..... 29

Anexo 1: Cuestionario inicial y final para los profesores ..... 29

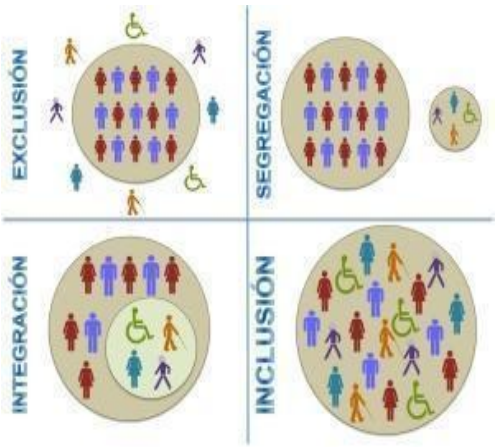
Anexo 2: Cuestionario inicial y final de los alumnos ..... 32

## 1. Presentación

Dado que la meta central de este proyecto de innovación es conocer el grado de inclusión en el área de educación física comparando un centro privado y uno público de Tenerife, es necesario plantear algunos parámetros que sirvan de ejes conceptuales sobre los que apoyar nuestro planteamiento. Para empezar, asumiremos el concepto de inclusión, del mismo modo en que es definido por Merche Ríos (2009) en *La inclusión en el área de Educación Física en España*, donde se concibe la educación inclusiva como una competencia de todos los agentes que intervienen en el proceso educativo. Además, implica un reconocimiento global y no una asimilación del término, evitando por ende la segregación ya que se responde a las necesidades educativas de todos los alumnos y mantiene las más altas expectativas para el aprendizaje de todas y de todos. Este tipo de educación se resume en igualdad de oportunidades y de medios para conseguir el aprendizaje.

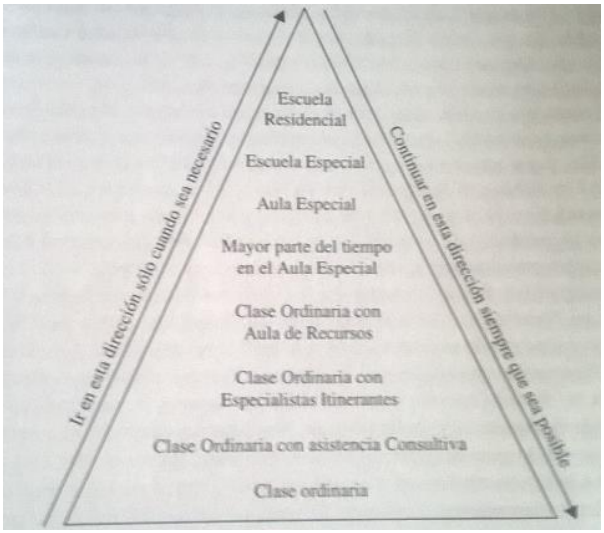
Hay una gran variedad de términos que se han usado y que se siguen usando de manera sinónima: integración, inclusión, integración plena, inclusión total… para intentar definir la presencia de todos los niños y niñas en la escuela ordinaria. Sin embargo, se hace necesario establecer una frontera que marca la diferencia entre los conceptos y sus matices. Se presentan cuatro estadios diferenciados; en el primer estadio, denominado exclusión, el profesor plantea actividades en las que alumnos que presentan diversidad funcional asisten a la clase pero no participan de ella. El estadio que le sigue es el de segregación, en este, el profesor diseña tareas para estos alumnos segregándolos del resto de sus compañeros, es decir, participan en la clase de educación física, pero separados de sus compañeros. El tercer estadio es la integración, en este, los alumnos con diversidad funcional participan en las tareas planteadas por el profesor pero asumiendo roles pasivos, como por ejemplo ser árbitro de un partido. Finalmente, el estadio idílico es el de la inclusión, donde el profesor diseña tareas para que todos sus alumnos participen de acuerdo a sus posibilidades. En la siguiente imagen se presenta un esquema de referencia a los estadios nombrados:

*Figura 1*




Por otra parte, si vamos un poco más allá, encontramos otro referente, esta vez internacional sobre la inclusión, como es Ainscow (Ainscow et.al.2006). Este autor basa sus textos en la inclusión como un proceso de actualización constante de los profesionales de la educación que están en contacto directo con la diversidad del aula para conseguir su presencia en las clases, en este caso de educación física, ya que hasta hace bien poco los alumnos con alguna dificultad de cualquier tipo eran apartados de la clase y no asistían a según qué asignaturas, fomentar también la participación de los mismos así como el éxito educativo de todos los alumnos por igual, creyendo en sus posibilidades y no en sus límites.

*Figura 2*




En esta imagen extraída del libro *Educación inclusiva: una escuela para todos* de Pilar Arnaiz Sánchez (2003), podemos conocer el proceso que ha seguido la educación a raíz de lo citado anteriormente sobre Ainscow; y específicamente la educación especial, como se denomina al principio del libro. Se trata de una imagen triangular, sistema en cascada de

Reynolds (1962), donde la cúspide, más estrecha, simboliza la escuela residencial, esa en la que se encuentran niños con alguna discapacidad que dificulte su normal desarrollo físico y/o intelectual en un entorno educativo ordinario y que requiere de cuidados determinados ya que la discapacidad se considera una enfermedad que debe ser controlada. A continuación aparece la escuela especial, que surge una vez institucionalizada la educación obligatoria y todos los niños con y sin discapacidad deben estar escolarizados. Sin embargo, este asunto de obligatoriedad da pie a una crítica a las instituciones ya que hacen descender la calidad de la enseñanza y se crean así las aulas especiales, claro símbolo de segregación, donde los niños con discapacidad pasan la mayor parte del tiempo lectivo.

Gracias a la movilización de padres con hijos con discapacidad, crean, en Estados Unidos, la National Association for Retard Children (NARC) en 1950 y, como asociación pudieron influir en la legislación para que se tuviera en cuenta a sus hijos así como a los demás niños con discapacidad en la educación ordinaria. Así, se pasa a contar con los niños con discapacidad en las aulas ordinarias aunque en determinados momentos van a un aula de apoyo. Se comienza a hablar de integración. Todos los niños se encuentran ahora en la clase ordinaria salvo en algunas ocasiones.

Aprovechando esta coyuntura, la Asamblea Nacional de las Naciones Unidas incluye en uno de sus primeros artículos en 1957, “el niño deficiente físico, mental o social debe recibir el tratamiento, la educación y los cuidados especiales que necesite su estado o situación”. Con esta declaración de la Asamblea, en el año 1970, hubo varios fallos judiciales en favor de las personas con discapacidad reconociendo que todos tenían derecho a una educación pública, gratuita y adecuada.

Se pasó entonces a mantener a todos los alumnos en el aula ordinaria con apoyo puntual de profesores itinerantes (pedagogos) contribuyendo así a la inclusión, además de constatar en el currículo los tipos de adaptaciones necesarias para un correcto desarrollo de todos los niños a lo largo de su etapa educativa, siendo esta la dirección que se debe seguir en todos los casos.

Para llevar a cabo la inclusión en los centros educativos, es necesario, además de conocer la teoría sobre este concepto, saber qué es una adaptación curricular y cómo llevarla a cabo en la práctica docente, es decir buscar las adaptaciones curriculares que están diseñadas para estos alumnos y hacer las modificaciones necesarias en las tareas.

De acuerdo con Pérez Brunicardi, López Pastor e Iglesias (2004), *una adaptación curricular puede definirse como cualquier ajuste en los elementos del currículo ordinario,*

*tanto en aquellos elementos de acceso al currículo (personales o materiales) como de los elementos curriculares básicos (objetivos, contenidos, criterios de evaluación, metodología, etc.) con el fin de adecuar las diferentes situaciones, personas y grupos*. A raíz de esta definición podemos determinar que, para la realidad en la que nos encontramos, haremos una adaptación de la tarea, siempre y cuando sea necesario, y no lo concebimos como una adaptación curricular como tal puesto que lo que nosotros haremos es la trasposición didáctica de la tarea.

Para conseguir estas adaptaciones, siempre y cuando sean necesarias, es preciso seguir un proceso que consta de varias fases:

1. El diagnóstico del alumno o la alumna sobre la diversidad que presenta y del contexto donde se desarrolla su aprendizaje para determinar sus necesidades.
2. Elaborar una propuesta en la que se incluya la adaptación.
3. Toma de medidas necesarias para la aplicación didáctica de la propuesta.

Por último, hacemos mención a un experto en este tema, el cual además ha ejercido como maestro nuestro y del cual hemos extraído numerosas ideas a partir de sus propios trabajos, en especial de *La atención a la diversidad en la educación física. (2014)*; en dicho documento se hace mención de nuevo a los procesos a seguir para realizar las adaptaciones. Al igual que Pérez Brunicardi, López Pastor e Iglesias Sanz (2014), en *La atención a la diversidad en educación física,* aluden a estas tres fases. Para Fernández (2014), en la primera fase se ha de detectar la NEAE en el área de educación física. La segunda, se apoya en el trabajo de Ríos (2005), la cual expone que para el análisis de la tarea que se va a adaptar hay que tener en cuenta el tipo de diversidad funcional presentada y que condicionará un determinado mecanismo de comportamiento motor.

*Tabla 1*

| **Mecanismo de comportamiento motor** | **Alteración según discapacidad** |
|---|---|
| Perceptivo | Discapacidad sensorial |
| Decisorio | Discapacidad intelectual |
| Ejecutivo y de control | Discapacidad motriz |

Esos mecanismos que se ven afectados tienen que estar tomados en cuenta en el análisis de la tarea. Para ello es necesario saber también qué tipo de mecanismo predomina en una actividad.

La siguiente fase establecida por Fernández (2014) es la adaptación de la tarea y su seguimiento. Para esto es necesario, primero, realizar adaptaciones metodológicas (canales de transmisión de información, momento en el que se informa, situación del alumno respecto al profesor…). De igual modo, es importante tener en consideración las adaptaciones del medio (variar, modificar o multiplicar el material, disminuir barreras arquitectónicas, evitar riesgos…). Por último se ha de tener en cuenta la adaptación de la tarea y su seguimiento. Esto implica que durante el desarrollo de las sesiones tendremos la posibilidad de comprobar la efectividad y ajustes de las adaptaciones a lo previsto, con lo que podremos introducir posibles modificaciones o correcciones dentro del proceso. Para ello, podemos hacer uso de los "criterios didácticos de intervención, propuestos por Arráez (1998), Ríos (2003) y modificados por Fernández (2014), con los cuales conseguiremos lo propuesto, la inclusión. Fernández (2014) postula que existen dos grandes grupos de criterios para una intervención inclusiva: Igualdad por apertura de la tarea, el cual indica que el sujeto puede realizar la tarea propuesta sin necesidad de adaptarla; y los relacionados con la organización de la motricidad y el entorno de la tarea. Dentro de este último grupo, existen a su vez, otros dos grandes criterios para la intervención inclusiva. El primero se denomina "ayuda o apoyo", que indica que la adaptación a realizar se basa en la modificación de la metodología (como por ejemplo prestar ayuda verbal o física al alumno con diversidad funcional). El segundo criterio de este grupo se denomina "adaptación o modificación", el cual implica una adaptación o modificación en el medio (espacio, tiempo, materiales…) y/o la tarea (reglas y normas, roles o funciones dentro del juego…).

*Figura 3. Tomada de Fernández Cabrera en La atención a la diversidad en la educación física (2014)*

| CRITERIOS PARA UNA INTERVENCIÓN INCLUSIVA: | | |
|---|---|---|
| **IGUALDAD POR APERTURA DE LA TAREA** | **RELACIONADOS CON LA ORGANIZACIÓN DE LA MOTRICIDAD Y EL ENTORNO DE LA TAREA** | |
| | **AYUDA O APOYOS** | **ADAPTACIÓN O MODIFICACIÓN** |
| *El sujeto puede realizar la tarea, propuesta para todo el grupo-clase, con la misma independencia y con las mismas posibilidades de éxito. No se precisa ningún tipo de adaptación.* | *La ayuda suele estar relacionada con una adaptación de tipo metodológico, es decir, se puede tratar de un apoyo verbal, físico…, ayuda de un compañero, intervención puntual del profesor…* | *Podemos encontrarnos con dos tipos fundamentales:*<br>• *Adaptación/modificación del medio*<br>• *Adaptación/modificación de la tarea* |

| CRITERIOS DE ADAPTACIÓN/MODIFICACIÓN PARA UNA INTERVENCIÓN INCLUSIVA | |
|---|---|
| **Espacio:**<br>Delimitar, terreno liso y llano, variación de distancias, refugios, no paredes u obstáculos……<br>**Tiempo:**<br>Variaciones en la duración de las tareas, juegos…<br>**Recursos materiales:**<br>Blando, alternativo/adaptado, variado…<br>**Instalaciones:**<br>modificar elementos y su posición… | ADAPTACIONES/ MODIFICACIONES EN EL MEDIO DE APRENDIZAJE |
| **Reglas y Normas (comunicación motriz)**<br>Flexible. Modificación de reglas: "dar más vidas…", por ejemplo….<br>**Habilidades/motricidad:**<br>Modificar formas de desplazamientos, posturas, la habilidad propiamente dicha…<br>**Roles o funciones dentro de los juegos y o tareas:** | ADAPTACIONES/ MODIFICACIONES EN LAS TAREAS |
| • Compañeros colaboradores, cuando sea necesario.<br>• Apoyos verbales, visuales y/o físicos<br>• Prestar apoyos y ayudas puntuales, cuando sea necesario<br>• Informar al alumnado de las Adaptaciones Curriculares<br>• La dinámica de rincones y/o talleres<br>• Profesor de apoyo<br>• Tutoría entre iguales<br>• Etc. | ADAPTACIONES/ MODIFICACIONES EN LA METODOLOGÍA |

## 2. ¿Por qué se propone esta innovación?

Después de haber estudiado en las distintas materias a lo largo del grado aspectos como la segregación, la integración y la inclusión educativa, y con las prácticas de observación, nos hemos dado cuenta de los problemas que siguen existiendo en la actualidad en relación con llevar a cabo la inclusión en el área de educación física. Por eso, creemos oportuna la elaboración de posibles propuestas de actuación en el área de Educación Física en lo que inclusión se refiere. Con esta innovación además pretendemos poner en práctica todos esos conocimientos aprendidos a lo largo del grado, mejorando el nivel de inclusión de los alumnos con diversidad funcional a partir de creación o adaptación de actividades utilizando la misma contextualización curricular propuesta por el profesor para cada sesión.

"La idea de inclusión implica aquellos procesos que llevan a incrementar la participación de estudiantes y reducir su exclusión del currículum común, la cultura y comunidad". *(Booth y Ainscow, 1998) en La atención a la diversidad en la educación física. (2014), p 3.* Así es que, teniendo en cuenta esta idea podemos afirmar que, a día de hoy en los centros en los que estamos, no se lleva a cabo del todo la inclusión ya que hay momentos en los que los alumnos con diversidad funcional no pueden participar en las tareas propuestas por el profesor. Estas tareas no han sido preparadas para todos los alumnos, es por ello que surge por nuestra parte una inquietud por intentar solucionarlo o aportar recursos a los profesores de educación física de los centros en cuestión para mejorar la inclusión.

## 3. ¿Qué desencadena la necesidad de poner en marcha el proyecto de innovación?

El hecho de que hayamos podido presenciar distintos tipos de actuaciones en colegios de primaria, nos ha llevado a plantearnos si es cierto que se lleva la inclusión en el aula hasta sus últimas consecuencias, o hasta los límites propios del profesor y no se traduce en integración. Para ello nos hemos servido de la experiencia y la observación obtenidas a partir de los meses de Prácticum II. Como fruto de ellas, hemos advertido que las adaptaciones curriculares planteadas en el área de Educación Física muchas veces no están siendo llevadas a la práctica (en su totalidad). Con el objetivo de mejorar la intervención inclusiva, hemos creído necesario poner en marcha este proyecto que nos ayudará como investigadores-innovadores y a su a vez a los profesores y sus alumnos.

Una vez localizado el punto de partida, contactamos con profesionales de este ámbito como Jorge Miguel Fernández Cabrera (profesor ULL) para informarnos sobre el "protocolo"

a seguir si queríamos plantear lo ya expuesto. Del profesor Miguel Fernández extraemos (con su permiso) los cuestionarios suministrados a los profesores, además de diversas experiencias suyas vividas a partir de su propio trabajo. A partir de este momento concretamos una temporalización a seguir, la cual empieza con la suministración de los cuestionarios a los profesores y a los alumnos, pudiendo hacer un análisis de estos. De igual manera, realizamos de manera más profunda una observación y una indagación sobre los posibles alumnos con diversidad funcional de los centros y cursos estudiados.

## 4. ¿Para qué se propone esta innovación?

A través de una propuesta de intervención, intentaremos ir más allá en lo que a intervención en inclusión educativa en estos centros de primaria se refiere. Pretendemos hacer ver a los profesores que imparten esta asignatura hasta qué punto cumplen con la inclusión, y por otra parte hasta qué punto podrían realmente llegar para tratar en su totalidad la diversidad en el aula. Esta concienciación no se hará solo a través de la observación, sino a través de las diversas sesiones de seminarios planteados en los que se les introducirá en los trabajos de los profesionales de este ámbito (expertos mencionados anteriormente como Merche Ríos, Miguel Fernández, etc.)

## 5. ¿Qué fines, metas, objetivos propone el proyecto?

- **Conocer las intervenciones que se hacen en un centro público y en uno privado, en el sexto curso de primaria en el área de Educación Física.**
  Con este objetivo pretendemos estar al tanto de la inclusión educativa presente en los colegios mencionados para poder analizarla y compararla.
- **Elaborar y llevar a cabo la propuesta de intervención en el área de Educación Física para contribuir a la mejora de la inclusión en las clases de educación física.**
  Con este objetivo pretendemos influir, a través del plan de innovación que proponemos, en el pensamiento de profesores y alumnos de cara a la normalización de la atención a la diversidad en las clases.
- **Comparar el grado de inclusión y los cambios en el pensamiento de profesores y alumnos en cada uno de los dos centros.**
  Con este objetivo pretendemos conocer en qué medida ha influido el plan de innovación propuesto en los alumnos y en los profesores, y establecer una comparación entre ambos centros.

## 6. ¿Cómo se propone desarrollar el cambio?

Para este cambio, desarrollamos dos propuestas innovadoras ricas en diversidad de formas de ejecución, tareas simultáneas, alternativas y consecutivas y de participación corporal, es decir, que todos los alumnos sean capaces de participar activamente en las tareas propuestas con todo lo que esto conlleva (desplazamientos, saltos, giros, lanzamientos o recepciones…) Estas tareas pretenden ir un poco más allá y además hacer a los alumnos pensar en posibles soluciones a problemas planteados. Además, se variará la intensidad de las actividades para conseguir una animación del cuerpo y una vuelta a la calma que prepare a los alumnos para la clase posterior y se hará hincapié en la teoría cognitiva y de aprendizaje social (*Adams (1971)* en *La preparación psicológica del deportista: mente y rendimiento humano)* donde el alumno debe darse cuenta de sus propios errores y que esto favorezca su aprendizaje pudiendo comparar lo que ha hecho con lo que se tiene que hacer en cada tarea planteada.

## 7. Actividades

En el colegio privado, para mejorar la actuación inclusiva en esta área, se utiliza el modelo Sport Education *(Siedentop, Siedentop, Hastie y Van der Mars, 2004 en Complete Guide to Sport Education),* en el que se pretende que los alumnos sean protagonistas de su propio proceso de enseñanza aprendizaje a través de la asunción de roles de responsabilidad que se distribuyen en pequeños grupos, así se pretende conseguir un mayor grado de participación activa de todos los alumnos sin discriminar a nadie.

En el colegio público, en base a las situaciones de aprendizaje planteadas de antemano por el profesor, se intenta buscar la manera de incluir a todos los alumnos por igual para su mejor participación en todas las tareas promoviendo un clima beneficioso para todos los alumnos y contribuyendo a derribar el muro de la integración en el aula. Además con las tareas planteadas, y si cabe, sus adaptaciones correspondientes, se consigue que los alumnos con diversidad funcional jueguen con sus compañeros sin necesidad de estar adaptando en cada momento las tareas propuestas; y así se favorece ante la mirada de los compañeros que todos hacen lo mismo y puedan cambiar su propia mentalidad y convencerse de que pese a presentar diversidad funcional todos pueden participar.

Partimos de la programación del profesor, es decir, nuestras propuestas de intervención se realizan en base a los contenidos propuestos a trabajar por el profesor. En el colegio Gesta 25 de Julio, la innovación se presenta con una unidad didáctica de iniciación al baloncesto, y

en el colegio Nuestra Señora del Buen Consejo, con la unidad de juegos canarios, que se concretará en el juego de la petanca o bola canaria. Adaptaremos las tareas para conseguir el máximo tiempo de compromiso motor de todos los alumnos, es decir, el máximo tiempo de práctica activa de los alumnos en las sesiones de educación física.

## 8. Agentes que intervienen

**Contexto:**

Los recursos didácticos pueden contribuir a proporcionar a los estudiantes información, técnicas y motivación que les ayuden en sus procesos de aprendizaje, no obstante su eficacia dependerá en gran medida de la manera en la que el profesor oriente su uso en el marco de la estrategia didáctica que está utilizando.

En el caso específico del colegio "Gesta 25 de Julio" el espacio está adaptado, pues es un colegio con preferencia para alumnado con discapacidad motriz, por lo que todos los accesos a los espacios comunes están preparados para que estos alumnos puedan acudir a los mencionados. Centrándonos en el área de Educación Física, ya que en este colegio todas las clases ya sean teóricas o prácticas se dan en el exterior nos centraremos en describir este espacio.

Los espacios donde se desarrolla esta docencia son principalmente dos. El patio del colegio, pintado con dos áreas de fútbol y baloncesto y un pabellón anexo al colegio.

Además de los espacios mencionados anteriormente, el cuarto de materiales de educación física, entre los que abundan pelotas de fútbol, baloncesto, tenis, rugby y balonmano, colchonetas, frisbies, trompos, bochas, petos, conos, sticks, pelotas de goma de diferente tamaño y raquetas de tenis y bádminton (con sus respectivos volantes)

En caso del colegio Nuestra Señora del Buen Consejo, los espacios destinados a la práctica de la educación física que dispone, que son diversos, no están totalmente adaptados para cualquier realidad. Encontramos: el gimnasio, el pabellón, y cuatro patios, distribuidos según el curso, para los recreos.

Estos recursos que nos ofrecen ambos centros son con los que elaboramos las propuestas de innovación, y conseguimos también demostrar que no es necesario disponer de materiales o instalaciones específicas para conseguir inclusión, si hay intención de cambiar.

**Profesor:**

En el CEIP Gesta 25 de Julio hay 3 profesores destinados a impartir clases en esta área. Ninguno de ellos es especialista a tiempo completo, pues además imparten otras áreas al curso de su tutoría.

En el colegio Nuestra Señora del Buen Consejo hay dos profesores de Educación Física y al igual en el colegio anterior, no son especialistas a jornada completa, pues además cubren otras áreas.

A este respecto, cabe mencionar que los profesores, a partir de los primeros cuestionarios realizados, consideran que la inclusión se consigue teniendo instalaciones y materiales adaptados y, además ambos intentan hacer a sus alumnos partícipes activos de su propio proceso de enseñanza-aprendizaje de la educación física.

**Alumnado:**

Por lo general en el colegio Nuestra Señora del Buen Consejo conviven diferentes necesidades educativas entre el alumnado. Podemos encontrar diferentes discapacidades y dificultades a lo largo de la etapa de Primaria y Secundaria entre las que se encuentran las que nos atañen para esta innovación en sexto de primaria, como son: TDAH, Asperger y Daltonismo, expuestos en el apartado 14, que conviven con otros veintiún compañeros en la clase de sexto.

De igual modo encontramos que en el colegio CEIP Gesta 25 de Julio conviven alumnos con diferentes necesidades educativas, aunque, como mencionamos anteriormente, tiene preferencia para alumnado con discapacidad motriz, es decir que de entre esos alumnos con necesidades, el colegio dispone de infraestructuras y personal para tratar estas demandas. Focalizando en el alumnado de sexto, pues es donde se llevará a cabo la innovación, convive un alumno que presenta diversidad funcional motórica, concretamente distrofia muscular de cintura, cuyo caso se explica en el apartado 14.

**Educadores:** No inciden directamente en la intervención

## 9. Recursos materiales y financieros

Según Pérez Brunicardi, López Pastor e Iglesias (2004) las respuestas educativas que desde el sistema educativo de nuestro país se plantean para las necesidades educativas especiales del alumnado pueden agruparse en tres grandes grupos:

- **La dotación de recursos extraordinarios:** bien en forma de material de modificación de las instalaciones o incluso de utilización de servicios proporcionados por profesionales técnicos o especialistas.
- **La utilización de variadas fórmulas organizativas:** en los centros de enseñanza y la combinación de los distintos emplazamientos escolares, en función de las necesidades educativas que aparezcan.
- **Las respuestas didácticas que tengan su origen en el currículo:** que abarcan desde la concepción curricular a las adaptaciones que se dan en el mismo en función de las dificultades de aprendizaje y las necesidades educativas especiales que presente el alumno o alumna.

Estas respuestas educativas que emanan del propio sistema educativo para cubrir las necesidades educativas especiales del alumnado con diversidad funcional ya están cubiertas por los centros. Por ello, de cara a nuestras propuestas innovadoras, aprovecharemos todos estos recursos (infraestructuras, materiales, profesionales técnicos, adaptaciones curriculares…) para conseguir los objetivos propuestos.

## 10. Temporalización/ secuenciación

Las propuestas de intervención que hemos planteado tienen la duración de un mes, es decir, se llevarán a cabo durante el mes de mayo en las sesiones habituales de educación física, en el caso del colegio concertado, dos sesiones a la semana, con un total de 8 sesiones, y en el colegio público tres sesiones a la semana, con un total de 9 sesiones.

A continuación, y de forma esquemática, se presenta el calendario de aplicación con lo que se hizo en cada día:

*Tabla 2*

| | |
|---|---|
| 6 de marzo | Entrega de cuestionarios a los profesores de Educación Física. |
| 10 de marzo | Primer seminario, recogida de los cuestionarios y debate relacionado con aspectos relacionados con el cuestionario:<br>- Alguna dificultad<br>- Algo que destacar<br>- Algo que matizar<br>- Alguna reflexión que ha surgido mientras hacía el cuestionario<br>- Conocimiento de algún autor, o trabajo de la inclusión a través de algún autor. |
| 10 de marzo al 21 de abril | Observación de la dinámica del profesor. |

| | |
|---|---|
| 24 al 28 de abril | Cuestionarios a los alumnos y elaboración de la intervención para la mejora de la inclusión. |
| 2 al 26 de mayo | Puesta en práctica de la intervención |
| 16 de mayo | Seminario de seguimiento de la intervención, reflexiones y comentarios sobre las propuestas. |
| 25 de mayo | Final de la puesta en práctica de la intervención y seminario final, comparación y reflexión del punto de vista del profesor, anterior y posterior a la intervención. |

## 11. Seguimiento de las actuaciones

Para comprobar la evolución tanto del proyecto como del propio profesor realizamos tres sesiones de seguimiento con cada profesor en su correspondiente centro. En la primera sesión entregamos el cuestionario al profesor. Además les prestamos ayuda con las dificultades surgidas para completar el cuestionario, destacar alguna proposición, algo que matizar de lo que han puesto. Adicionalmente se trató sobre algún autor que tomarán como referencia sobre inclusión para sus clases. Por último se intercambiaron opiniones sobre los autores que los tutores tenían como referentes para trabajar la inclusión en el área de educación física.

En la segunda sesión del seminario se reflexionó sobre la práctica de la innovación propuesta por nosotros, la evolución que el propio profesor está viendo en sus alumnos, comentarios que quiera hacer el mismo profesor sobre la misma y seguir tratando de introducirlos en las lecturas que tratan la inclusión.

Finalmente, se realizó la última sesión del seminario al término de la propuesta didáctica, donde se conoció el punto de vista del profesor respecto a la concepción primera que presentaba y se le volvió a aplicar el cuestionario para conocer los aspectos en los que ha cambiado de parecer, así como lo que ahora piensa sobre las cuestiones abiertas. Además se intercambiaron opiniones sobre la propuesta, aspectos que mejorarían y sobre todo que han aprendido ellos sobre lo propuesto a través de nuestro trabajo y sus sesiones.

## 12. ¿Cómo se evaluará la propuesta de cambio?

El hecho de participar en la práctica docente con un profesor que nos guía nuestro aprendizaje hace que la evaluación de la propuesta la haga el profesor en base a la propuesta proporcionada por nosotros, es decir, él elige los instrumentos y los métodos de evaluación, teniendo en cuenta las adaptaciones curriculares para esos alumnos con necesidades educativas.

## 13. Evaluación e instrumentos

La evaluación del proyecto se estructuró en un seguimiento en seminario y en la administración de cuestionario a profesores y a su alumnado. En primer lugar realizamos una evaluación inicial a los profesores y a los propios alumnos que han servido para el estudio con el propósito de determinar en qué medida consideran ellos que se concibe la inclusión en sus clases de educación física (se muestran al final de este apartado). A raíz de la realización de estos cuestionarios y de su posterior comparación (antes-después), elaboramos una propuesta de mejora de la inclusión en el aula, que se fue fragmentando en las tres sesiones, dialogando con cada profesor a modo de conversación y reflexiones e incluso produciéndose un intercambio de opiniones sobre diversos autores que tratan la inclusión. Una vez se comenzó a poner en práctica la propuesta de innovación, hicimos una segunda sesión del seminario con el profesor a modo de reflexión sobre cómo veía la evolución en su alumnado, haciendo hincapié en aquellos que necesitan una adaptación. Además profundizamos en la comparación de su actitud respecto a sesiones anteriores. Finalmente, una vez concluida la propuesta didáctica, se entregó un cuestionario (similar al inicial) a los profesores y a los alumnos para comparar los resultados del aprendizaje con los que previamente tenían y determinar hasta qué punto ha sido efectiva esta innovación, tanto para los alumnos como para el profesor (se muestran al final de este apartado).

## 14. Método

La técnica utilizada para realizar las posteriores comparativas es la encuesta, siendo el instrumento el cuestionario expuestos en los *anexos 1 y 2.* Los cuestionarios suministrados a los profesor se han extraído de Fernández (2015) en *Influencia de la intervención docente en la inclusión del alumnado con discapacidad motriz en la materia de Educación Física: un estudio de casos múltiples en la Educación Secundaria Obligatoria.* Los cuestionarios suministrados a los alumnos se han modificado de Guzmán (2013). Ambos cuestionarios recogen información fundamental para poder analizar y comparar el grado de inclusión que se da antes y después de llevar a cabo una propuesta innovadora.

Respecto a los alumnos que presentan diversidad funcional, señalar que son cuatro. Tres de ellos se presentan en el colegio “Nuestra Señora del Buen Consejo” y el restante en el “Gesta 25 de Julio.

En el sexto curso del primer colegio nombrado se encuentran tres alumnos que presentan los siguientes condicionantes:

**-TDAH:** Es un alumno muy activo, el cual pretende siempre destacar sobre sus compañeros, aunque trabaja muy bien en pequeños grupos, puesto que tiene una motivación mayor, al haber menos alumnos con los que competir para destacar.

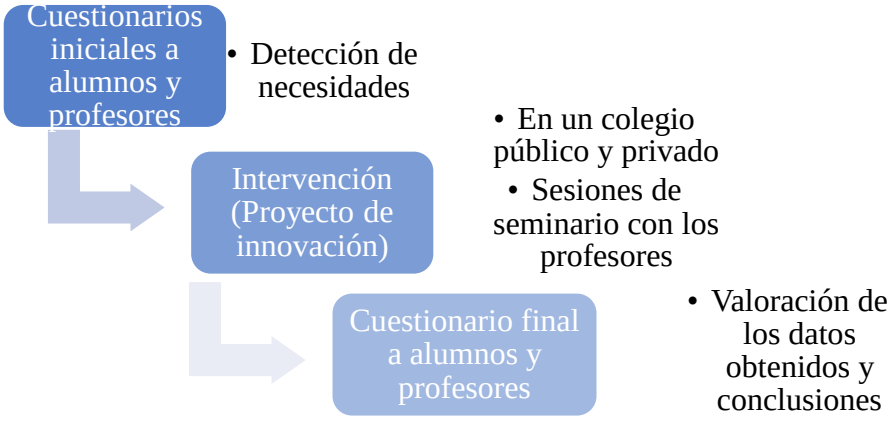
**-Síndrome de Asperger:** Este alumno se relaciona con un grupo muy reducido de compañeros de clase, dificultando la comunicación con el resto de alumnos (es muy introvertido). Aun así los compañeros le tienen mucha estima porque es un estudiante con un rendimiento académico brillante, aunque no lo demuestra a no ser que se le haga alusión.

**-Daltonismo:** La única dificultad que presenta este alumno se manifiesta en la distinción de los colores: rojo, marrón y naranja, verde, azul y violeta, y blanco y amarillo. Para los primeros, el alumno solo ve marrón, para el segundo el alumno solo ve azul y para el tercero solo ve blanco.

En el segundo colegio nombrado, se encuentra un alumno con **distrofia muscular de cintura.** Esto se traduce en una dificultad para desplazarse e incluso aguantar el equilibrio sin ayuda de su andador. Además, aunque cuente con este, mientras se desplaza sufre dolores de cintura y de rodillas.

La secuencia seguida para realizar el proyecto de innovación para mejorar el grado de inclusión ha sido la siguiente:

*Figura 4*




Los resultados obtenidos en los cuestionarios, tanto iniciales como finales de los alumnos y los profesores, se muestran a continuación para su posterior análisis. Adicionalmente, mostraremos los resultados que, a nuestro juicio, se derivan de las reflexiones del seminario

## 15. Resultados

En el siguiente apartado se presentarán los datos obtenidos a través de los cuestionarios de los profesores y alumnos. Para ello además se adjuntará gráficas que apoyarán los datos mencionados. Adicionalmente se hará mención a aspectos relevantes procedentes del seminario con los profesores.

**Respecto a los cuestionarios de los profesores (figuras cinco y seis) y seminario**

Al analizar los resultados de los cuestionarios iniciales y finales del profesor del colegio público, se observa que mantiene la conformidad con el grado de complejidad de la inclusión de los niños que presentan diversidad funcional en el área de educación física. Sin embargo se ha producido un cambio en la consideración de programar juegos teniendo en cuenta a todos los alumnos. Se mantiene la ausencia de profesores de apoyo en las clases de educación física, así como la presencia en el centro de instalaciones y recursos necesarios para favorecer la inclusión. Respecto a la opinión de los alumnos de cara a la inclusión se ha modificado la respuesta y, además ha habido un cambio en cuanto a los comentarios con los alumnos de las adaptaciones que se pueden producir en los juegos. Sobre que el alumno con diversidad funcional asiste pero no participa en las clases de educación física, el profesor mantiene su disconformidad. En cuanto al rol que desempeñan los alumnos con diversidad funcional ha cambiado la respuesta, en el cuestionario final, ha marcado nada de acuerdo, es decir, que los alumnos con diversidad funcional presentes en sus clases, no asumen roles pasivos. Hay una evolución en el interés del profesor por conocer las condiciones de los alumnos con diversidad funcional, sus límites y posibilidades. Ha variado también su consideración en cuanto al grado de adaptación que deben asumir los alumnos con diversidad funcional para cumplir con el criterio de normalización.

Así como en el cuestionario inicial estaba bastante de acuerdo en la modificación de alguno de los agentes participantes en el área para favorecer la inclusión, en el cuestionario final termina de confirmarlo, estando totalmente de acuerdo. Se produce un aumento en cuanto a la utilización de los criterios de intervención de Arraez (1998), ahora los utiliza siempre. Ha aumentado también la frecuencia de las reuniones con los demás responsables activos educativos de los niños con diversidad funcional para realizar seguimientos conjuntos, pero no en lo que a programación se refiere. Hay una evolución considerable en el aspecto de la intervención del alumnado con diversidad funcional de forma activa en las sesiones de educación física según su ritmo de aprendizaje, pero se mantiene la decisión sobre el grado de

trabajo físico que necesitan estos alumnos para conseguir los objetivos propuestos. En lo que respecta la programación previa de las adaptaciones, cambia su respuesta respecto al acuerdo, en el cuestionario final no está nada de acuerdo en que, sobre la marcha ve cómo ir adaptando las tareas, por consiguiente en la pregunta posterior deja claro en el cuestionario final, que siempre tiene el trabajo planificado y las adaptaciones en cada juego o tarea. Se presenta también un cambio en el pensamiento de la inclusión como utopía irrealizable, en el cuestionario final no está nada de acuerdo cuando en el inicial había marcado poco de acuerdo. Finalmente en cuanto a informes de diagnóstico mantiene su respuesta, frecuentemente suele contar con ellos para orientar su programación de aula.

En lo que respecta al profesor del colegio concertado, *grosso modo* podemos observar que hay menos cambios en sus respuestas. Mantiene su desacuerdo con que el alumnado con discapacidad motriz tenga una mayor complejidad que el alumnado con discapacidad psíquica y/o sensorial. Sí que considera en el cuestionario final un total acuerdo con programar teniendo en cuenta tareas y juegos flexibles y abiertos para todas las realidades cuando en el inicial estaba bastante de acuerdo. Continúa sin contar con un profesor de apoyo cuando lo requiera la adaptación curricular, pero sí que está bastante de acuerdo con que el colegio proporcione recursos para favorecer la inclusión de alumnado con diversidad funcional, como respondió también en el cuestionario inicial. En el cuestionario final, marcó frecuentemente, es decir, recoge opiniones de los alumnos sobre las posibilidades de inclusión de los compañeros, cosa que no consideraba al principio y, ha aumentado el comentar al grupo las posibles adaptaciones de las tareas. Mantiene también su negativa de que el alumnado con diversidad funcional asista pero no participe en sus clases ni asumiendo roles pasivos. En el cuestionario final, ha variado la frecuencia con la que se informa sobre las posibilidades y limitaciones de los alumnos con diversidad funcional de su clase para partir de su máximo nivel de competencia motriz. Sí que sigue estando bastante de acuerdo en que sea el alumnado con discapacidad motriz el que se adapte a las clases para conseguir la normalización. Ha cambiado la respuesta en cuanto a la modificación de alguno de los agentes presentes para la inclusión activa de los alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En lo que respecta a la utilización de criterios de intervención, sí que ha sido notable el cambio ya que de nunca utilizarlos ha pasado a utilizarlos siempre. Ha aumentado la frecuencia de las reuniones con responsables educativos, para trabajar de forma conjunta y realizar seguimientos adecuados, pero siguen siendo ocasionales las reuniones con los mismos para ayudarle en las programaciones de aula. Aumenta también la frecuencia de la participación

activa del alumnado con diversidad funcional según su ritmo de aprendizaje. Sigue considerando que el alumnado con diversidad funcional necesita de un trabajo corporal adicional para conseguir los objetivos propuestos. Ha habido una evolución también respecto al diseño de las adaptaciones, antes era más frecuente que las hiciera sobre la marcha, pero en el cuestionario final considera que no está nada de acuerdo con esta afirmación, y así mismo cambia también la siguiente respuesta al considerar ahora que debe tener las adaptaciones de cada tarea, programadas previamente. En lo concerniente a la inclusión como una utopía irrealizable, mantiene su total desacuerdo en ambos cuestionarios. Y mantiene también la frecuencia con la que cuenta con informes completos de los casos con diversidad funcional presentes en sus clases a modo de apoyo u orientación para sus programaciones.

Finalmente haciendo mención al seminario, se comprueba que ha habido también una evolución en los pensamientos de ambos profesores. Al principio los profesores tenían una actitud defensiva ya que no sabían a lo que se tenían que enfrentar ni cómo podrían hacerlo. Sin embargo una vez empezada la propuesta, en la segunda sesión del seminario, se mostraban más receptivos y más entusiasmados con la idea sobre todo por la respuesta de los alumnos. Además, se hace mención en las sesiones de los seminarios a la mejora en la utilización de los criterios de intervención de Arraez (1998).

En la última sesión del seminario, se mostraban agradecidos por la propuesta que les hicimos, y que gracias a esta se han dado cuenta de que hay una gran parte de culpa en los mismos profesores que consideran la falta de materiales e instalaciones el problema de la inclusión, y la inclusión comienza en ellos.

Es destacable que estos pensamientos y reflexiones de los profesores en las sesiones del seminario se ven reflejados en los cuestionarios anteriormente analizados, así como en las consideraciones de los alumnos también mencionadas.

*Figura 5*
Cuestionario profesor colegio público

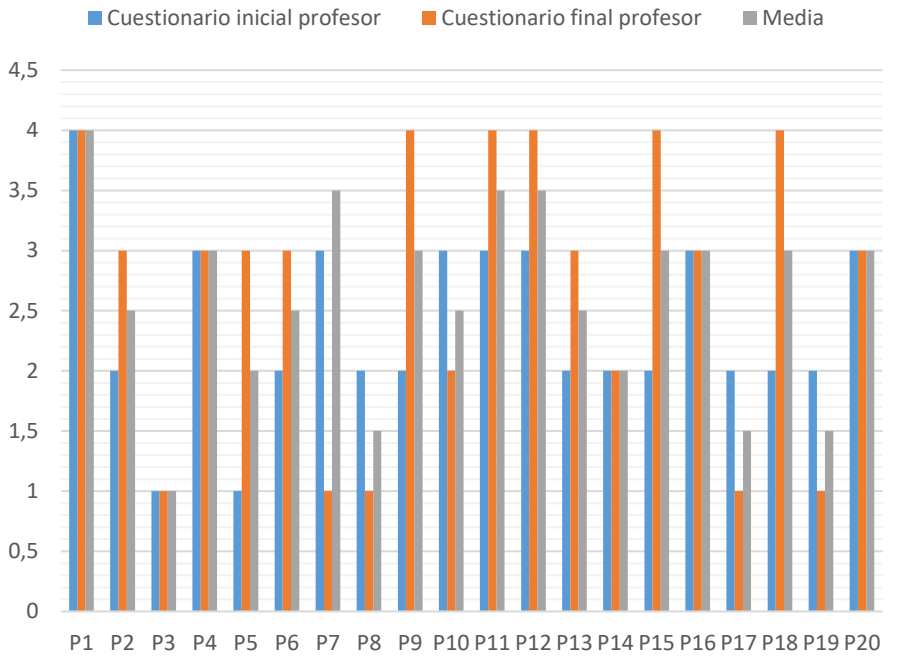
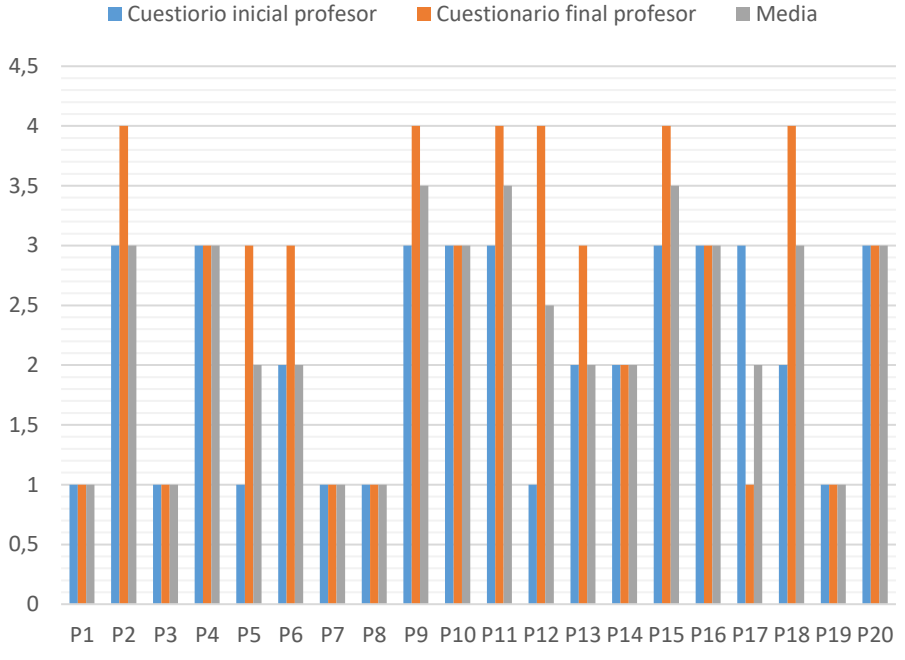



*Figura 6*
Cuestionario profesor colegio concertado



**Respecto a los cuestionarios de los alumnos (figuras de siete a doce)**

Tras la elaboración de las gráficas (figuras de siete a doce) con el vaciado de datos de los cuestionarios iniciales y finales pasados a los alumnos de ambos colegios, encontramos algunos cambios.

En el colegio público ha habido un aumento notable de síes en las preguntas en el cuestionario final, es decir, el profesor comenta con los alumnos lo que se trabajará en el desarrollo de la sesión, incluso haciendo referencia a las posibles adaptaciones que deban llevarse a cabo. Además, hay una evolución en el pensamiento de los alumnos acerca de las tareas de animación y vuelta a la calma según las posibilidades de los mismos.

Por otra parte, se observa un cambio de respuesta en lo que respecta a las explicaciones de los juegos, en el cuestionario inicial la respuesta estaba algo más repartida que en el final, habiendo en este último diecisiete alumnos que consideran que se dan explicaciones con ejemplos para entender mejor las actividades.

Aumenta también el número de respuestas positivas en torno al nivel de exigencia que pide el profesor, más de la mitad de los alumnos consideran que sí llegan al mismo.

En lo que respecta a las correcciones a lo largo de la sesión, se mantiene la respuesta, no siempre corrige a los alumnos, es la respuesta más numerosa. También se mantiene la respuesta en el aprovechamiento del tiempo en las clases, con diecinueve alumnos que responden que sí.

Es notable la evolución en la respuesta afirmativa a la improvisación de las adaptaciones de los juegos en clase. Va, de una respuesta positiva de trece alumnos en el cuestionario inicial, a diecisiete alumnos en el cuestionario final.

La motivación también ha cambiado, ha aumentado la respuesta afirmativa en el cuestionario final. Los alumnos piensan ahora que el profesor los anima más.

Finalmente, es la novedad y originalidad en los juegos la respuesta más cambiante, de cinco síes pasa a dieciséis alumnos que consideran que se utilizan juegos novedosos.

En el colegio concertado, también ha variado la respuesta de un cuestionario al otro. Para empezar, hay más alumnos que en el cuestionario final consideran que el profesor sí comenta con ellos lo que van a trabajar en la sesión además de hacer mención a posibles

modificaciones de los juegos. Hay un aumento considerable en las respuestas afirmativas en lo que respecta a la propuesta de calentamiento y vuelta a la calma adaptando las partes a todos los alumnos según sus posibilidades, de dos alumnos en el cuestionario inicial, se pasa a dieciséis en el final. En la explicación de los juegos con ejemplos, y vocabulario entendible por todos, también ha aumentado el número de síes, siendo en el cuestionario final de diecisiete. A su vez, se ve diferencia en el alcance del nivel de exigencia que pide el profesor, hay más alumnos que en el cuestionario final han considerado que así es.

Cabe mencionar el cambio que ha ocurrido en la pregunta cinco, respecto de las correcciones durante la sesión. En el primer cuestionario, hay un número alto de síes, sin embargo, en el segundo cuestionario aumenta el número de “no siempre”.

En lo concerniente al aprovechamiento del tiempo de las clases, hay unanimidad en el cuestionario final, el cien por ciento del alumnado considera que sí se aprovecha; y además haciendo referencia a las adaptaciones y/o modificaciones en los juegos.

Aumenta también el número de respuestas positivas en cuanto a las improvisaciones de las adaptaciones para los juegos. En el cuestionario final, veintiún alumnos consideran que el profesor evita hacerlo.

La motivación es otro de los aspectos en los que hay un incremento de respuestas positivas, de quince alumnos en el primer cuestionario que consideraban que el profesor los motivaba, pasamos a veintiún alumnos en el cuestionario final.

Finalmente, en ambos colegios hay que mencionar que, hay un considerable cambio de pensamiento respecto de la novedad y originalidad de los juegos, en el colegio concertado de cinco alumnos que consideraban que sí y quince no siempre pasamos a diecinueve síes y cinco no siempre.

En definitiva, hay un notable cambio en las respuestas de los alumnos en ambos colegios en relación con el proyecto de innovación propuesto. En el cuestionario previo hay una gran cantidad de no siempre, de sí pero sin referencias, y en cambio en el cuestionario final hay un aumento en las respuestas positivas en todas las preguntas.

*Figura 7*
Cuestionario inicial de los alumnos colegio público

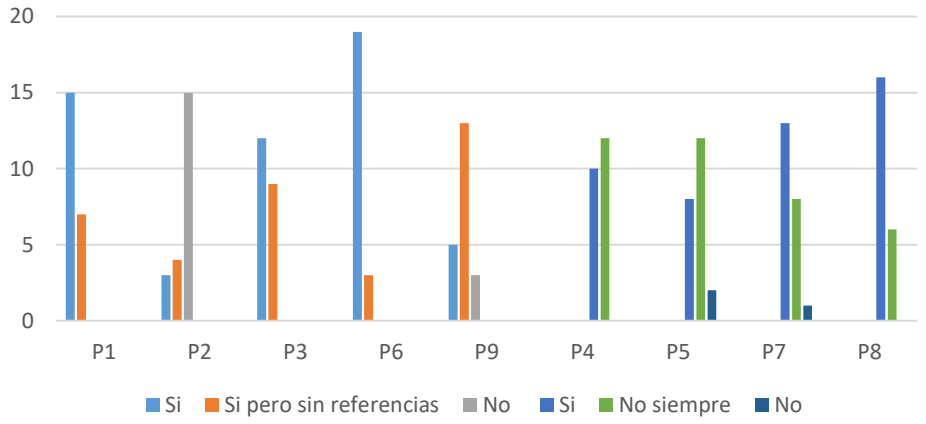



*Figura 8*
Cuestionario final de los alumnos colegio público

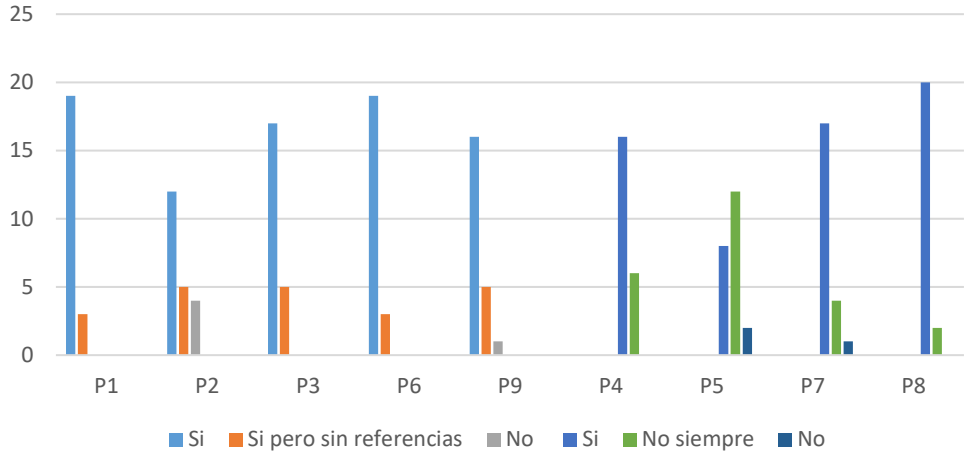



*Figura 9*
Media arimética de las respuestas de los cuestionarios de los alumnos colegio público

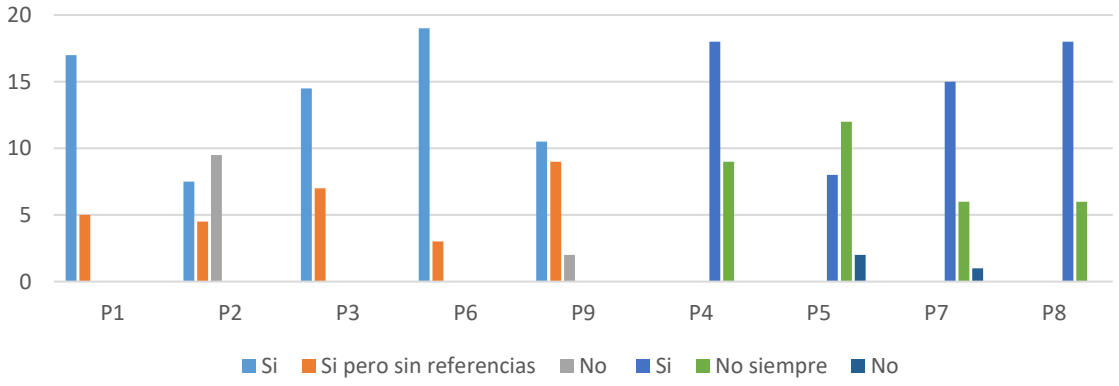


*Figura 10*
Cuestionario inicial de los alumnos colegio concertado

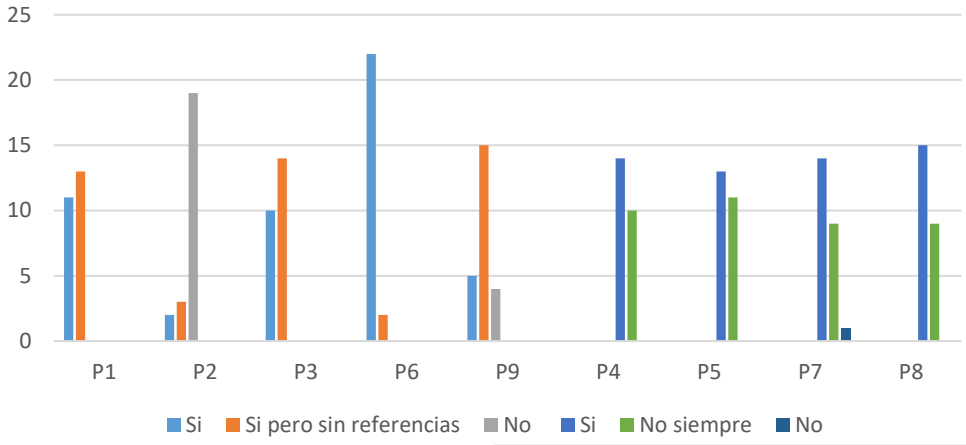



*Figura 11*
Cuestionario final de los alumnos colegio concertado

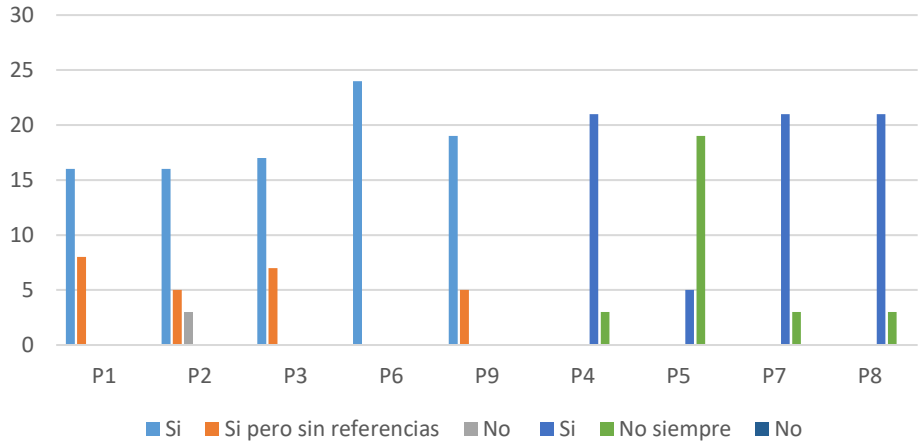
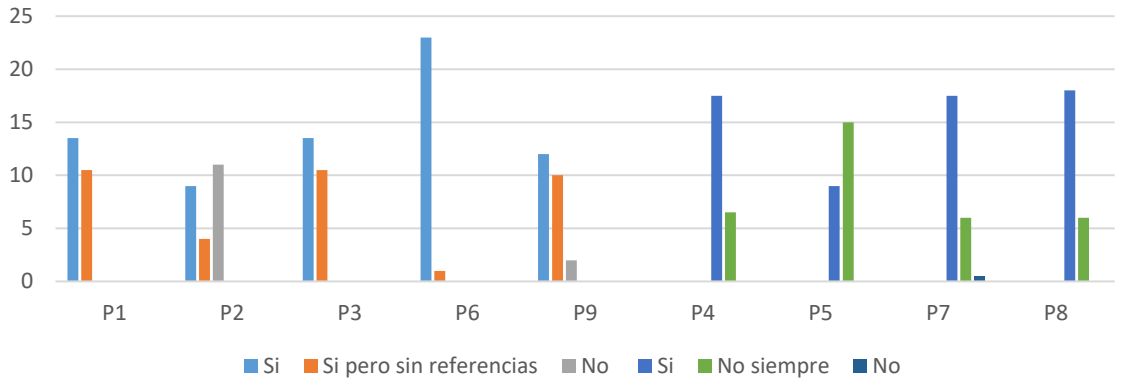



*Figura 12*
Media arimética de las respuestas de los cuestionarios de los alumnos colegio concertado



## 16. Discusión

Una vez finalizado el período de prácticas del plan de innovación, así como las sesiones de seminario y con los datos recogidos en los cuestionarios realizados a los profesores y alumnos, nos hemos dado cuenta de que se han logrado varios cambios respecto a la inclusión en educación física con los profesores y alumnos con los que hemos trabajado.

Uno de los aspectos más relevantes que consideramos que ha cambiado respecto del profesor a lo largo de la puesta en práctica del proyecto de innovación, ha sido contar con la opinión de su alumnado a la hora de hablar de adaptaciones y se da en ambos profesores. Al principio, estos no consideraban tan relevante tener en cuenta las opiniones de los compañeros de clase ya que de alguna forma no creían que pudieran influir en las adaptaciones, pero se han dado cuenta con el paso de las sesiones que incluso los mismos alumnos tienen varias alternativas para conseguir que todos los compañeros participen de la mejor forma en las tareas planteadas. Así en el cuestionario final vemos que aumenta la importancia que le dan los profesores a este aspecto.

Además, gracias a nuestro proyecto, y a través de las sesiones de seminarios, hemos podido dar a conocer los criterios de intervención de *Arraez (1998), Ríos (2003) y modificados por Fernández (2014) en La atención a la diversidad en la educación física* a ambos profesores. Por un lado el profesor del colegio público los conocía, pero siempre utilizaba el criterio de adaptación la metodología, así es que con nuestra intervención conoció más posibilidades de actuación. En el caso del profesor del colegio concertado, no los conocía aunque sí que utilizaba el criterio de adaptación del espacio, así es que con el proyecto ha aumentado sus posibilidades de adaptación con el conocimiento de estos criterios de intervención que hasta el momento desconocía como tales, pero que sí había llegado a utilizar.

Algo que también nos ha llamado la atención ha sido sus reflexiones finales sobre los motivos por los que les es difícil acercarse a la inclusión. En un primer momento acusaban al material y a las instalaciones con las que contaban de no poder favorecer la inclusión. Sin embargo con el transcurso de los días este pensamiento ha ido cambiando, hasta el punto de que en el último seminario ambos coinciden en haberse dado cuenta de que la inclusión se da siempre y cuando ellos mismos quieran practicarla, ya que como han dicho ellos, hay que conseguir que las adaptaciones sean parte de la realidad y no hechos aislados, es decir conseguir la normalización de la enseñanza.

Otro de los aspectos reside en la idea de tener en cuenta las adaptaciones en las unidades o situaciones de aprendizaje. Al principio, los profesores se limitaban a redactar en sus programaciones de manera general las adaptaciones que debían llevar a cabo según el caso de diversidad funcional. Pero a raíz de nuestro proyecto se dieron cuenta de que no vale solo con esto, deben hacer referencia a estas adaptaciones en cada una de las tareas propuestas ya que no se puede dar paso a una total improvisación de las mismas. Ya destacó la importancia de las adaptaciones a partir de las tareas Merche Ríos (2009) en *La inclusión en el área de Educación Física en España. Análisis de las barreras para la participación y aprendizaje,* donde recoge que una vez detectadas y analizadas las necesidades educativas, se pasa a elaborar una propuesta de adaptación de las tareas, adecuadas a dichas necesidades, ya sea adaptando la metodología, el entorno o el espacio.

Esto tiene relación con los cuestionarios de los alumnos, ya que una de las preguntas trata sobre la improvisación de las adaptaciones, por lo que podemos decir que los alumnos se dan cuenta también de cuándo las adaptaciones están preparadas y cuándo se improvisan en el momento de la práctica. Los alumnos también cambiaron sus respuestas, en el cuestionario final hay un aumento de alumnos que consideran que se ha reducido el número de ocasiones en las que el profesor improvisa.

Por otra parte los alumnos también consideran que con el proyecto los profesores han aumentado su creatividad, utilizan juegos más novedosos, con el paso de los días y de las reflexiones de los profesores así como del cambio en actitud de los alumnos hacia las tareas propuestas los profesores se han dado cuenta de que pueden cambiar su metodología para intentar hacer más atractivos las tareas que se pretenden realizar y contando con el nuevo abanico de posibilidades que se les ha presentado con el conocimiento de los criterios de intervención de Arraez (1998), Ríos (2003) y modificados por Fernández (2014), también pueden modificar las adaptaciones haciendo que no siempre se adapte el espacio o la metodología.

Respecto a las correcciones que hace el profesor a lo largo de la sesión para solucionar posibles problemas, hemos de decir que en el caso del colegio público los datos son iguales porque las intervenciones del profesor se mantienen ya que las considera necesarias para el desarrollo de la práctica y no suelen estar relacionadas con las adaptaciones del juego sino con el desarrollo del mismo. En cambio en el colegio concertado las correcciones del profesor disminuyen ya que el modelo utilizado para el desarrollo del proyecto incluye que sean los mismos alumnos

los que adquieran esa responsabilidad de autocorrección y mejora de las habilidades y capacidades de cara a la consecución de los objetivos propuestos. Esto propicia que todos los alumnos por igual sean capaces de detectar sus propios errores y los de su grupo aumentando así la capacidad de comunicación y por tanto inclusión grupal.

Estos han sido los cambios más destacables que hemos podido comprobar respecto de la aplicación del plan de innovación. Si bien es verdad que podríamos seguir analizando con más profundidad todos los aspectos que hemos tratado, se necesitaría más tiempo de práctica además de un mayor grado de conocimiento por nuestra parte sobre la inclusión, ya que no somos expertos en el tema.

## 17. A modo de cierre

Después de haber realizado este proyecto de innovación, la principal dificultad que nos hemos encontrado es la de adaptar las actividades para acceder con todos los alumnos al concepto práctico de inclusión, puesto que muchas veces lo planificado y esperado se ha tenido que readaptar en la sesión debido a que los resultados no son los esperados. Gracias a la formación obtenida durante el período de aprendizaje en la universidad y a la preparación de este proyecto de innovación hemos podido solventar esos problemas en el momento, reajustando en unos casos los materiales, en otros el número de participantes en los juegos, el espacio, o las reglas del propio juego.

Aunque algunos alumnos presentan alguna diversidad funcional, la innovación ha sido fructífera en ambos centros, por lo que pensamos que la inclusión es un factor que no depende tanto de las instalaciones del centro, tampoco de la posesión o no de material, ni del “grado de diversidad funcional” de los alumnos (por lo que en este aspecto estamos en desacuerdo con los profesores pues ellos opinan que estos factores sí que son muy importantes a la hora de realizar la inclusión)

A raíz de la propuesta de innovación que hicimos, hemos hecho ver que no es tan necesario tener todos estos aspectos mencionados anteriormente en consideración. Pensamos que los aspectos más importantes a tener en cuenta para una inclusión son las propuestas diferentes que los profesores pueden tener sobre un mismo juego para fomentar la participación de todos los alumnos según sus posibilidades, adaptando el espacio, la metodología, o si cabe de las propias tareas.

Otro aspecto en el que hemos coincidido ha sido a través de la observación de las

sesiones puesto que anteriormente la participación no solo de los alumnos con diversidad funcional sino en cualquier situación, había momentos en los que se hacía difícil, y observamos en el transcurso de nuestras propuestas innovadoras que los alumnos progresivamente iban participando cada vez más, no sólo en relación al tiempo de compromiso motor, sino también en compromiso fisiológico, es decir, se esfuerzan por participar y por llegar a los objetivos de las tareas. Es importante señalar que este fenómeno no ha sido solo ocasionado por el proyecto propuesto, también hay un elemento importante que los alumnos no suelen tener en las sesiones de educación física debido a la masificación de estas. Este elemento es la motivación. Aunque seamos agentes externos, también nos implicamos en dicho proyecto y una de nuestras tareas fue la de motivar al alumnado para que aumentaran su participación en las tareas propuestas. El conocimiento previo y los lazos afectivo que ya existían entre el alumnado y nosotros nos hizo conseguir este aspecto mencionado.

A través de la experiencia vivida, nos hemos percatado de que existe una necesidad de auxiliares en los centros, ya que en este proyecto, nosotros hemos ejercido como figuras "auxiliares" del profesor, por eso creemos que una figura auxiliar en el área y en las sesiones de educación física favorecería a todos los agentes que intervienen en las sesiones, tanto al profesor como a los alumnos. En el supuesto de que la propuesta mencionada se confirmara, pensamos que también es necesario que el auxiliar tenga una formación específica sobre los alumnos con diversidad funcional que tratan para que así su labor y su participación en las sesiones sea mayor, ejerciendo quizás la función de la figura en la que nos encontramos nosotros en ese momento.

Sin querer ser críticos con los profesores, puesto que no sería adecuado, vemos que los profesores que ejercen su labor cuentan con una formación elemental respecto a la diversidad, la cual es insuficiente para llegar al objetivo fundamental de la inclusión de todos los alumnos. A pesar de esta realidad, comprobamos que están dispuestos a avanzar en este terreno y a formarse, lo vemos reflejado en el interés que han puesto para la práctica de este proyecto y las reflexiones que nos muestran en los seminarios que hemos tenido con ellos.

Si pretendemos que las adaptaciones curriculares en educación física sean una realidad normal a todos los centros y no cuestiones especiales y que no se traduzca en integraciones, donde el hecho de que los alumnos con diversidad funcional estén presentes y "hagan lo que puedan", todos los que formamos parte del proceso educativo, desde el propio alumno, sus padres, y profesionales de la educación, debemos desarrollar todo tipo de recursos y

capacidades para que todos puedan participar en las tareas presentadas en la educación física de acuerdo a sus posibilidades. Así que no basta solo con elaborar tareas que promuevan la inclusión, hace falta un cambio de actitud por parte de todos los agentes que intervienen en el proceso de enseñanza aprendizaje, será entonces cuando podamos empezar a hablar de proceso de normalización. Sabemos que no contaremos con todas las facilidades que desearíamos, es más, podremos encontrarnos con numerosas barreras en el camino de la normalización en la inclusión, pero debemos continuar adelante buscando los recursos necesarios para conseguir plena participación y disfrute de todos los alumnos en nuestras clases y que su aprendizaje sea efectivo provocando así la formación de seres cada vez más autónomos e independientes.

¿Hasta qué punto estamos dispuestos a llegar en el terreno de la inclusión para que deje de ser un tema aparte a tratar en educación?

**Bibliografía**

- Ainscow, M., Boot, T., Dyson, A., con Farrell, P., Frankham, J., Gallannaugh, F., Howes, A. y Smith, R. (2006). *Improving schools, developing inclusion*. London: Routledge.
- Arnaiz, P. (2003). Educación Inclusiva: una escuela para todos. Málaga: Aljibes, 27-60
- Decreto 89/2014, de 1 de agosto, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Canarias.
- Fernández Cabrera, J. M (2015). *Influencia de la intervención docente en la inclusión del alumnado con discapacidad motriz en la materia de Educación Física: un estudio de casos múltiples en la Educación Secundaria Obligatoria*. Tesis doctoral. Universidad de La Laguna.
- Fernández Cabrera, J.M. (2014). *La atención a la diversidad en la educación física*. Universidad de La Laguna. La Laguna.
- Guzmán, J. A. (2013) *Hoja de observación* [dirección web] Disponible en: https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfeVcosJEL3qNHI6rbrhEN06OT6v4l8NvL4drm6uLaV6BbhuQ/viewform
- Juan Belso, A. M. L. (2013). *10 diferencias entre inclusión e integración.* [Versión electrónica] Doble equipo. Disponible en: http://www.dobleequipovalencia.com/inclusion-e-integracion-10-diferencias/
- Juan Belso, A. M. L. (2017). *Inclusión e integración: 10 diferencias*. [Versión electrónica] Doble Equipo. Disponible en: http://www.dobleequipovalencia.com/inclusión-e-integracion-10-diferencias/
- Pérez Brunivardi, D., López Pastor, V. e Iglesias, P. (2004). *La atención a la diversidad*

*en educación física*. (1º ed.). Sevilla: Wanceulen, 30-35.

- Ríos. M. (2009). *La inclusión en el área de Educación Física en España. Análisis de las barreras para la participación y aprendizaje*. Universidad de Barcelona.
- Ríos, M. (2004). *La educación física y la inclusión del alumnado con discapacidad*. Vitoria: Diputación Foral de Álava (en prensa).
- Siedentop, D., Hastie, P.A., Van der Mars, H. (2004). *Complete Guide to Sport Education.* Estados Unidos: Human Kinetics.
- Valdés Casal, H. (2002). *La preparación psicológica del deportista: mente y rendimiento humano*. 3rd ed. Barcelona: INDE, p.12

Anexos

Anexo 1: Cuestionario inicial y final para los profesores

Figura 11

**DATOS PERSONALES Y PROFESIONALES**

| | | |
|---|---|---|
| **Código nº** | | |

| | | |
|---|---|---|
| **Sexo** | Hombre | |
| | Mujer | |

| | | |
|---|---|---|
| **Edad** | 20-40 | |
| | 41-50 | |
| | Más de 51 | |

| | | |
|---|---|---|
| **Años de Docencia** | 1-5 | |
| | 6-10 | |
| | 11 ó más | |

| | | |
|---|---|---|
| **Titulación** | Lcdo. en Ed. Física | |
| | Otra licenciatura | |
| | Diplomado | |

| | | |
|---|---|---|
| **Situación Adminis-trativa** | Propietario/a Definitivo/a | |
| | Propietario/a Provisional | |
| | Funcionario en prácticas | |
| | Interino/a | |

| | | |
|---|---|---|
| **Nivel Educativo que imparte en Ed. Primaria** | Primer Ciclo | |
| | Segundo Ciclo | |
| | Tercer ciclo | |

| | | |
|---|---|---|
| **Formación y/o asesoramiento recibido sobre Educación Física y Discapacidad Motriz** | Ninguno | |
| | Entre 0 y 20 horas | |
| | Entre 20 y 50 horas | |
| | + de 50 horas | |

| | | |
|---|---|---|
| **¿Ha tenido integrado alumnado con Discapacidad Motriz en las clases con anterioridad?** | Sí | |
| | No | |
| **En caso afirmativo, ¿qué tipo de alteración motriz presentaba?** | Parálisis cerebral | |
| | Espina Bífida | |
| | Miopatía | |
| | Otras | |

| | | |
|---|---|---|
| **Creo que el principal problema para incluir en las clases de Ed. Física al alumnado con Discapacidad Motriz es:** | Falta de coordinación profesorado | |
| | Escasa ayuda y/o asesoramiento externo. | |
| | Formación del Profesorado | |
| | Escasez de medios y recursos | |
| | La actitud y conciencia general | |
| | No tener profesorado de apoyo | |
| | Escasa sensibilización profesorado | |
| | Falta de estrategias metodológicas | |
| | EF infravalorada socialmente | |
| | La complejidad de las alteraciones motrices (PC, E. Bífida, Miopatías... | |
| | La escasa colaboración familiar | |
| | Escasas experiencias de referencia | |

**Ordenar de 1 a 12 en función de su importancia (1=Mayor problema; 12=Menor problema)**

**NOTA: Señalar con una "X" la respuesta que consideres "correcta"; excepto en la última cuestión referente a los problemas principales para incluir al alumnado con Discapacidad Motriz, que utilizaremos una escala ordinal en orden de importancia (1-12).**

| Nº | CUESTIONES: | 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|---|---|
| 1. | En general, considero que el alumnado con Discapacidad Motriz presenta una mayor complejidad que el alumnado con Discapacidad Psíquica y/o Sensorial a la hora de incluirlo en mis clases de Educación Física. | | | | |
| 2. | Al programar, tengo en cuenta que los juegos y/o tareas motrices sean flexibles y abiertas con el fin de que puedan adaptarse a los distintos ritmos de aprendizaje de la clase. | | | | |
| 3. | En momentos puntuales, siempre que la Adaptación Curricular lo demande, suelo contar con un profesor de apoyo en mis clases de Educación Física. | | | | |
| 4. | El Centro donde trabajo cuenta con las instalaciones, eliminación de barreras, recursos y material necesario para posibilitar la inclusión del alumnado con Discapacidad Motriz. | | | | |
| 5. | Suelo recoger de forma periódica la opinión del alumnado sobre diferentes aspectos relacionados con las posibilidades de inclusión de un compañero/a con Discapacidad Motriz. | | | | |
| 6. | Suelo informar al grupo sobre las distintas adaptaciones curriculares, con el fin de que conozcan las "condiciones de participación" del alumnado en general y con Discapacidad Motriz en particular. | | | | |
| 7. | El alumnado con Discapacidad Motriz asiste a las clases pero no participa en los juegos y/o tareas con el resto del grupo. | | | | |
| 8. | Normalmente, cuando éste alumnado participa en la dinámica de clase, lo hace sólo adoptando roles pasivos en los distintos juegos y tareas motrices que se planteen (Ej: árbitro, mantiene el pañuelo en "alerta"...). | | | | |
| 9. | Para poder incluir al alumnado con Discapacidad Motriz, suelo informarme sobre la alteración motriz concreta y la causa que la produce, así como realizar un diagnóstico inicial, con el fin de partir de su máximo nivel de competencia motriz. | | | | |
| 10. | Considero que es el alumno/a con Discapacidad Motriz el que debe adaptarse a la dinámica general del grupo y no a la inversa, respetándose así el criterio de Normalización de los entornos de aprendizaje. | | | | |
| 11. | Suelo modificar y/o adaptar el medio de aprendizaje, la metodología, las reglas/normas, las el espacio, los roles... para que el alumnado con Discapacidad Motriz pueda incluirse activamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. | | | | |
| 12. | Utilizo los criterios de intervención de Arnaiz (1998: igualdad, ayuda y/o adaptación) para favorecer la inclusión y, en consecuencia, la participación activa del alumnado con Discapacidad Motriz en las clases de Educación Física. | | | | |
| 13. | Suelo tener reuniones periódicas con los tutores/as, orientador, especialista en Pedagogía Terapéutica, logopedia, familia y equipo docente que interviene con el alumnado con Discapacidad Motriz, con el objeto de realizar un seguimiento adecuado y acordar criterios de actuación conjuntos (trabajo interdisciplinar) | | | | |
| 14. | Normalmente cuento con el asesoramiento adecuado por parte de otros profesionales (fisioterapeuta, terapeuta ocupacional, EOEP, orientador, profesor/a de Pedagogía Terapéutica...) a la hora de diseñar y poner en práctica las Adaptaciones Curriculares pertinentes | | | | |
| 15. | El alumnado con Discapacidad Motriz participa siempre de forma activa en todas las propuestas prácticas que se plantean en clase, según su nivel madurativo y ritmo de aprendizaje. | | | | |
| 16. | Creo que este alumnado necesita un trabajo corporal adicional (más sesiones), con el fin de poder intervenir de forma más específica en las distintas conductas que manifiesta su alteración. | | | | |
| 17. | No necesito diseñar previamente las "condiciones de participación" o adaptaciones del alumnado con Discapacidad Motriz. Sobre la marcha suelo ver como se puede ir adaptando a las distintas propuestas. | | | | |
| 18. | Suelo tener planificado el trabajo y las posibles adaptaciones curriculares en las correspondientes Unidades Didácticas y, en concreto, en cada una de los juegos y/o tareas diseñadas. | | | | |
| 19. | En general, pienso que la "inclusión" es una utopía inalcanzable, ya que no existe sensibilización por parte de los centros, sociedad.... ni apoyo por parte de la administración educativa. Portanto, es muy difícil superar la fase de "escolarización" e "integración" que predominan en la actualidad. | | | | |
| 20. | Suelo contar en los informes pertinentes con una información completa acerca de la autonomía y competencia motriz del alumnado con Discapacidad que, a modo de indicadores, me servirán para de orientación para elaborar mi Programación de Aula. | | | | |

| | |
|---|---|
| **NOTA ACLARATORIA:** | **Marcar con una "X" en la casilla correspondiente:**<br>**1 – Nada de acuerdo/Nunca** **3 – Bastante de acuerdo/Frecuentemente**<br>**2 – Poco de acuerdo/Ocasionalmente** **4 – Totalmente de acuerdo/Siempre** |

A continuación, enumera brevemente los problemas fundamentales con los que te encuentras a la hora de incluir al alumnado con discapacidad motriz en el Área de Educación Física, explicándolos brevemente.

¿Qué propuestas plantearías para afrontar y dar respuesta a dichos problemas en la práctica?

¿Quieres añadir algo más sobre la inclusión del alumnado con discapacidad motriz en el área de Educación Física y que no se haya mencionado con anterioridad (tanto en el cuestionario como en las cuestiones abiertas)?. ¿Qué expectativas tienes al respecto con la puesta en marcha de este proyecto de investigación?.

Figura 12

**DATOS PERSONALES Y PROFESIONALES**

| | | |
|---|---|---|
| **Código nº** | | |
| **Sexo** | Hombre | |
| | Mujer | |
| **Edad** | 20-40 | |
| | 41-50 | |
| | Más de 51 | |
| **Años de Docencia** | 1-5 | |
| | 6-10 | |
| | 11 ó más | |
| **Titulación** | Lcdo. en Ed. Física | |
| | Otra licenciatura | |
| | Diplomado | |
| **Situación Adminis-trativa** | Propietario/a Definitivo/a | |
| | Propietario/a Provisional | |
| | Funcionario en prácticas | |
| | Interino/a | |
| **Nivel Educativo que imparte en Ed. Primaria** | Primer Ciclo | |
| | Segundo Ciclo | |
| | Tercer ciclo | |

| | | |
|---|---|---|
| **Formación y/o asesoramiento recibido sobre Educación Física y Discapacidad Motriz** | Ninguno | |
| | Entre 0 y 20 horas | |
| | Entre 20 y 50 horas | |
| | + de 50 horas | |
| **¿Ha tenido integrado alumnado con Discapacidad Motriz en las clases con anterioridad?** | Si | |
| | No | |
| **En caso afirmativo, ¿qué tipo de alteración motriz presentaba?** | Parálisis cerebral | |
| | Espina Bífida | |
| | Miopatía | |
| | Otras | |
| **Creo que el principal problema para incluir en las clases de Ed. Física al alumnado con Discapacidad Motriz es:** | Falta de coordinación profesorado | |
| | Escasa ayuda y/o asesoramiento externo. | |
| | Formación del Profesorado | |
| | Escasez de medios y recursos | |
| | La actitud y conciencia general | |
| | No tener profesorado de apoyo | |
| | Escasa sensibilización profesorado | |
| | Falta de estrategias metodológicas | |
| | EF infravalorada socialmente | |
| | La complejidad de las alteraciones motrices (PC, E. Bífida, Miopatías... | |
| | La escasa colaboración familiar | |
| | Escasas experiencias de referencia | |

**Ordenar de 1 a 12 en función de su importancia (1=Mayor problema; 12=Menor problema)**

**NOTA: Señalar con una "X" la respuesta que consideres "correcta"; excepto en la última cuestión referente a los problemas principales para incluir al alumnado con Discapacidad Motriz, que utilizaremos una escala ordinal en orden de importancia (1-12).**

| Nº | CUESTIONES: | 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|---|---|
| 1. | En general, considero que el alumnado con Discapacidad Motriz presenta una mayor complejidad que el alumnado con Discapacidad Psíquica y/o Sensorial a la hora de incluirlo en mis clases de Educación Física. | | | | |
| 2. | Al programar, tengo en cuenta que los juegos y/o tareas motrices sean flexibles y abiertas con el fin de que puedan adaptarse a los distintos ritmos de aprendizaje de la clase. | | | | |
| 3. | En momentos puntuales, siempre que la Adaptación Curricular lo demande, suelo contar con un profesor de apoyo en mis clases de Educación Física. | | | | |
| 4. | El Centro donde trabajo cuenta con las instalaciones, eliminación de barreras, recursos y material necesario para posibilitar la inclusión del alumnado con Discapacidad Motriz. | | | | |
| 5. | Suelo recoger de forma periódica la opinión del alumnado sobre diferentes aspectos relacionados con las posibilidades de inclusión de un compañero/a con Discapacidad Motriz. | | | | |
| 6. | Suelo informar al grupo sobre las distintas adaptaciones curriculares, con el fin de que conozcan las "condiciones de participación" del alumnado en general y con Discapacidad Motriz en particular. | | | | |
| 7. | El alumnado con Discapacidad Motriz asiste a las clases pero no participa en los juegos y/o tareas con el resto del grupo. | | | | |
| 8. | Normalmente, cuando éste alumnado participa en la dinámica de clase, lo hace sólo adoptando roles pasivos en los distintos juegos y tareas motrices que se planteen (ej: árbitro, mantiene el pañuelo en "alerta"...). | | | | |
| 9. | Para poder incluir al alumnado con Discapacidad Motriz, suelo informarme sobre la alteración motriz concreta y la causa que la produce, así como realizar un diagnóstico inicial, con el fin de partir de su máximo nivel de competencia motriz. | | | | |
| 10. | Considero que es el alumno/a con Discapacidad Motriz el que debe adaptarse a la dinámica general del grupo y no a la inversa, respetándose así el criterio de Normalización de los entornos de aprendizaje. | | | | |
| 11. | Suelo modificar y/o adaptar el medio de aprendizaje, la metodología, las reglas/normas, las el espacio, los roles... para que el alumnado con Discapacidad Motriz pueda incluirse activamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. | | | | |
| 12. | Utilizo los criterios de intervención de Arnaiz (1998: igualdad, ayuda y/o adaptación) para favorecer la inclusión y, en consecuencia, la participación activa del alumnado con Discapacidad Motriz en las clases de Educación Física. | | | | |
| 13. | Suelo tener reuniones periódicas con los tutores/as, orientador, especialista en Pedagogía Terapéutica, logopedia, familia y equipo docente que interviene con el alumnado con Discapacidad Motriz, con el objeto de realizar un seguimiento adecuado y acordar criterios de actuación conjuntos (trabajo interdisciplinar) | | | | |
| 14. | Normalmente cuento con el asesoramiento adecuado por parte de otros profesionales (fisioterapeuta, terapeuta ocupacional, EOEP, orientador, profesor/a de Pedagogía Terapéutica...) a la hora de diseñar y poner en práctica las Adaptaciones Curriculares pertinentes | | | | |
| 15. | El alumnado con Discapacidad Motriz participa siempre de forma activa en todas las propuestas prácticas que se planteen en clase, según su nivel madurativo y ritmo de aprendizaje. | | | | |
| 16. | Creo que este alumnado necesita un trabajo corporal adicional (más sesiones), con el fin de poder intervenir de forma más específica en las distintas conductas que manifiesta su alteración. | | | | |
| 17. | No necesito diseñar previamente las "condiciones de participación" o adaptaciones del alumnado con Discapacidad Motriz. Sobre la marcha suelo ver como se puede ir adaptando a las distintas propuestas. | | | | |
| 18. | Suelo tener planificado el trabajo y las posibles adaptaciones curriculares en las correspondientes Unidades Didácticas y, en concreto, en cada una de los juegos y/o tareas diseñadas. | | | | |
| 19. | En general, pienso que la "inclusión" es una utopía irrealizable, ya que no existe sensibilización por parte de los centros, sociedad... ni apoyo por parte de la administración educativa. Por tanto, es muy difícil superar la fase de "escolarización" e "integración" que predominan en la actualidad. | | | | |
| 20. | Suelo contar en los informes pertinentes con una información completa acerca de la autonomía y competencia motriz del alumnado con Discapacidad que, a modo de indicadores, me servirán para de orientación para elaborar mi Programación de Aula. | | | | |

| NOTA ACLARATORIA: | Marcar con una "X" en la casilla correspondiente: |
|---|---|
| | 1 = Nada de acuerdo/Nunca<br>2 = Poco de acuerdo/Ocasionalmente<br>3= Bastante de acuerdo/Frecuentemente<br>4 = Totalmente de acuerdo/Siempre |

A continuación, comenta brevemente las dificultades fundamentales que te sigues encontrando a la hora de incluir al alumnado con discapacidad motriz en el Área de Educación Física, explicándolos brevemente. Estas dificultades ¿son las mismas que al comenzar el curso?, ¿otras?...

¿En qué medida piensas que las estrategias inclusivas empleadas durante este curso han favorecido la participación activa del alumnado con discapacidad motriz en nuestras clases, disminuyendo así las dificultades anteriores?

¿En qué medida ha cubierto este proyecto tus expectativas docentes en relación a la adopción de criterios de intervención que posibiliten la inclusión del alumnado con discapacidad motriz en el área de Educación Física?

Anexo 2: Cuestionario inicial y final de los alumnos
Figura 13

**CUESTIONARIO INCLUSIÓN EF EN 6º DE PRIMARIA**

Este cuestionario es realizado por alumnos de la facultad de educación de la Universidad de la Laguna, con el objetivo de conocer e identificar cuáles son los conocimientos y concepciones de los alumnos de 6º de Primaria sobre la inclusión que lleva a cabo el profesor en el área de educación física. De esta manera se recogerán las respuestas obtenidas de manera totalmente anónima, concreta y concisa.

El cuestionario tiene nueve preguntas, con respuesta múltiple. Tendrás que contestar a todas las preguntas, de forma sincera y personal, marcando solo una de las opciones.

Para finalizar, agradecemos de manera sincera y cordial su grata colaboración al responder éste cuestionario.

**El profesor de educación física…**

1. **¿Comenta con los alumnos lo que van a trabajar en la sesión antes de empezar la clase, haciendo referencia además a las adaptaciones que tendrán hacer en las actividades?**

Si se presenta, comenta y explica algo sobre el contenido principal de la sesión, si es necesario a posibles modificaciones que haya que hacer en las actividades dependiendo de los alumnos con los que se cuenta.

| | |
|---|---|
| | Sí. |
| | Sí, pero sin hacer referencia a las posibles modificaciones. |
| | No. |

2. **¿Realiza un calentamiento y una vuelta a la calma adaptando estas partes a todos los alumnos según sus posibilidades?**

| | |
|---|---|
| | Sí. |
| | Sí, pero sin hacer referencia a las posibles modificaciones. |
| | No. |

3. **¿Explica con ejemplos los juegos, ejercicios para todos los alumnos?**

Si se expresa usando un vocabulario que entiendes y dejando claro todas las normas, haciendo referencia a que todos somos diferentes y no todos podemos participar de la misma manera en los juegos.

| | |
|---|---|
| | Sí. |
| | Sí, pero sin hacer referencia a las posibles modificaciones. |
| | No. |

4. **¿Crees que llegas al nivel de exigencia que pide el profesor en sus actividades?**

| | |
|---|---|
| | Sí. |
| | No siempre. |
| | No. |

5. **¿Realiza correcciones durante la sesión?**

Si está pendiente y se preocupa por corregir los aspectos que ha explicado anteriormente como, normas, formas de juego, problemas que suceden mientras juegas y si esas correcciones son para beneficiar el juego.

| | |
|---|---|
| | Sí. |
| | No siempre. |
| | No. |

6. **¿Aprovecha al máximo tiempo en las clases?**

Si no pierde mucho tiempo en la preparación del material, explicación de los ejercicios, organiza filas muy grandes para los juegos,…

| | |
|---|---|
| | Sí. |
| | Sí, pero sin hacer referencia a las posibles modificaciones |
| | No. |

7. **¿Evita improvisar las adaptaciones para los juegos de la clase?**

Explica antes de empezar y, si hay, las adaptaciones de las actividades para que todos los alumnos puedan participar en los juegos propuestos.

| | |
|---|---|
| | Sí. |
| | No siempre |
| | No. |

8. **¿Motiva y anima a todos sus alumnos?**

Comenta de forma positiva las buenas acciones de los alumnos y anima a todos los alumnos por igual.

| | |
|---|---|
| | Sí. |
| | No siempre. |
| | No. |

**9. ¿Utiliza juegos y ejercicios novedosos?**
Juegos y ejercicios originales, creativos, inventados, etc.

| | |
|---|---|
| | Sí. |
| | Sí, pero sin hacer referencia a las posibles modificaciones. |
| | No. |

**10. Alguna observación o comentario que quieras hacer**

| |
|---|
| |

*Gracias por la colaboración*