



Universidad
**Católica de
Valencia**
San Vicente Mártir

Inclusión del alumnado inmigrante de 6º de primaria en el área de Educación Física

Presentado por:

D. Josep Cienfuegos Tormo

Dirigido por: Fernando José Pérez Beltrán

Alzira, a 22 de junio de 2021

Facultad de Magisterio y Ciencias de la Educación
Grado en Maestro en Educación Primaria

RESUMEN

El siguiente trabajo se compondrá de dos puntos referenciales que lo estructurarán, y sostendrán su significado. A través del marco teórico, analizaremos cada uno de los puntos necesarios que aportarán una sustentación teórica a la unidad posterior, todos ellos formarán un análisis del término núcleo de este nuestro trabajo, la inclusión, realizaremos un recorrido sobre su significado sin aportar en un primer momento contexto alguno, después su papel en la educación y tratamiento en área de la Educación Física y por último las distintas metodologías que podemos encontrar para favorecerla en dicha área educativa. En la propuesta didáctica llamada Los Juegos del Mundo del presente trabajo, pretendemos mostrar la manera de trabajar la inclusión a través de un proceso de 5 sesiones, respaldados por una metodología de aprendizaje cooperativo, con el fin promover la cooperación, solidaridad, colaboración y la interculturalidad entre los alumnos en el área de la Educación Física.

Palabras clave: Inclusión, metodología, Educación Física, aprendizaje cooperativo, educación.

RESUM

El següent treball es compondrà de dos punts referencials que l'estructuraran, i sostindran el seu significat. A través del marc teòric, analitzarem cadascun dels punts necessaris que aportaran una sustentació teòrica a la unitat posterior, tots ells formaran una anàlisi del terme nucli d'aquest el nostre treball, la inclusió, realitzarem un recorregut sobre el seu significat sense aportar en un primer moment cap context, després el seu paper en l'educació i tractament en àrea de l'Educació Física i finalment les diferents metodologies que podem trobar per a afavorir-la en aquesta àrea educativa. En la proposta didàctica anomenada Els Jocs del Món del present treball, pretenem mostrar la manera de treballar la inclusió a través d'un procés de 5 sessions, recolzats per una metodologia d'aprenentatge cooperatiu, amb la fi promoure la cooperació, solidaritat, col·laboració i la interculturalitat entre els alumnes en l'àrea de l'Educació Física.

Paraules clau: Inclusió, metodològia, Educació Física, aprenentatge cooperatiu, educació.



ABSTRACT

The following work will be made up of to points of reference that will structure it and support its meaning. Through the theoretical framework, we will analyze each of the necessary points that will provide theoretical support to the subsequent unit, all of them will form an analysis of the core term of this our work, inclusion, we will take a tour of its meaning without contributing in the first place momento in any context, yhen its role in education and treatment in the area of Physical Education and finally the different methdologies that we can find to favor it in said educational area. In the didactic proposal called The World Games of the present work, we intend to show how to work incluision through a process of 5 sessions, supported by a coperative learning methodology, in order to promote cooperation, solidarity, collaboration and interculturality among students in the area of Physical Education.

Key words: Inclusion, methodology, Physical Education, cooperative learning, education.

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN.....	8
2. MARCO TEÓRICO	10
2.1. INTEGRACIÓN E INCLUSIÓN	10
2.2. LA ESCUELA INCLUSIVA Y EDUCACIÓN INCLUSIVA EN PRIMARIA	13
2.3. LA INMIGRACIÓN EN LA ESCUELA.....	18
2.4. LA INCLUSIÓN EN EL ÁREA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA	24
2.5. METODOLOGÍAS PARA LA INCLUSIÓN DEL ALUMNADO EN EDUCACIÓN FÍSICA.....	31
3. OBJETIVOS.....	39
4. METODOLOGÍA.....	40
5. DESARROLLO.....	45
5.1. INTRODUCCIÓN.....	45
5.2. OBJETIVOS DE LA PROPUESTA	47
5.3. METODOLOGÍA DIDÁCTICA.....	48
5.4. SESIONES/ACTIVIDADES.....	51
5.5. TEMPORALIZACIÓN	61
5.6. CRITERIOS DE EVALUACIÓN	63
5.7. INDICADORES DE LOGRO	64
5.8. EVALUACIÓN.....	65
6. CONCLUSIONES.....	68
7. BIBLIOGRAFÍA	71

1. INTRODUCCIÓN

El siguiente trabajo está realizado con el objetivo analizar la inclusión del alumnado inmigrante en el ámbito educativo, concretamente en el área de la Educación Física. Para poder llevar a cabo este proyecto hemos realizado una serie de pasos y elaborado una estructura teórica previa que desembocará en una propuesta didáctica posterior para cumplir con el objetivo general establecido.

La inclusión del alumnado inmigrante en el área de la Educación Física, es un tema que se ve justificado debido a su naturaleza social. Encontramos la necesidad de desarrollar este tema debido al alto grado de repercusión social que tiene en el contexto escolar y las políticas educativas que se han desarrollado sobre este, para cumplir con las necesidades que se demandan en el sistema educativo español. Por todo esto, el siguiente desarrollo introductorio mostrará que vamos a encontrar en el trabajo y reforzará la justificación de la temática de este TFG.

Una vez finalicemos esta introducción, el siguiente punto y primer pilar base será el marco teórico; en el encontraremos las distintas fundamentaciones las cuales nos darán la posibilidad de entender que es la inclusión, como se desarrolla en la educación, como se relaciona con la inmigración y como se trata en el área de la educación física. Dicho análisis será llevado a cabo a través de cinco puntos teóricos que serán nombrados y aparecerán en el siguiente orden; Integración e inclusión, la educación inclusiva y la escuela inclusiva en primaria, la inmigración en la escuela, la inclusión en el área de educación física y metodologías para la inclusión del alumnado en Educación Física.

En el primero de los puntos se ven analizados las diferencias entre los términos que forman el título del mismo, esta diferenciación expone las características de cada término y pequeñas trazas de la favorable naturaleza de la inclusión en la educación por contra de la integración, justificándose con hechos palpables. En el siguiente, se muestran cuales han de ser las distintas condiciones, y recursos que deben aparecer en un centro y/o aula para poder calificarlo/a como inclusivo. Entre ellos se destaca la figura del maestro y su formación, así como la calidad de vida del alumno para conseguir un nivel salud óptimo que le proporcionará la educación. Para el punto de la inmigración en la escuela encontraremos un análisis de las dos partes principales implicadas en el desarrollo de la enseñanza dentro de un aula, por un lado, los docentes y, por otra parte, y haciendo más hincapié, el alumnado inmigrante; mostrando cuales son las dificultades principales

con las que se encuentran en las aulas gracias en parte al destacado análisis y estudio etnográfico que encontraremos en el desarrollo del propio punto. El cuarto punto de nuestro marco teórico, igual que en el tercero, podremos apreciar las diferentes estrategias y procesos a llevar a cabo en el desarrollo del área para poder calificarla de inclusiva, además de recalcar también la importancia de la figura del profesor y de su concepción del alumnado inmigrante para desarrollar sesiones propiamente inclusivas. Por último, encontraremos el punto de las metodologías, en él se desarrollarán distintos métodos propicios a promover la inclusión, uno de ellos es el aprendizaje cooperativo, metodología la cual encontraremos un especial énfasis debido a su naturaleza pro inclusión sobre las otras. Una vez desarrollado el marco, se encuentran los objetivos del proyecto y la consecuente metodología desarrollada a partir de la relación de los objetivos con los distintos puntos de la fundamentación teórica.

Tras el análisis teórico previo, encontraremos la propuesta didáctica llamada Los juegos del mundo, destinada a promover la inclusión y la tolerancia hacia otras culturas a través de la Educación Física y sus distintas actividades. El primer punto de nuestra unidad será una breve introducción a esta con la pertinente ubicación de esta en el Decreto 108/2014. Seguidamente, se establecen los objetivos de la propuesta, a continuación, la metodología empleada para el desarrollo de misma que en este caso será el ya nombrado aprendizaje cooperativo. Tras estos puntos, encontramos el núcleo de la propuesta cinco sesiones, estructuradas por parrillas en donde se desarrollan cada una de las actividades, materiales, lugar, objetivos y contenidos propios de cada sesión. Tras el desarrollo de la parte principal de la propuesta, podremos encontrar los criterios e indicadores de logro necesarios que nos marcarán que queremos evaluar en el alumno. El siguiente nivel, la evaluación, encontraremos la tipología de esta y cuál será el instrumento de evaluación empleado, en este caso una escala de calificación cualitativa. Y, por último, se muestran las conclusiones en donde hemos reflejado nuestra opinión personal con respecto al proyecto, las dificultades encontradas y la posibilidad de ampliación a nuevos enfoques futuros.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. INTEGRACIÓN E INCLUSIÓN

Para empezar este primer punto de nuestro trabajo, es necesario definir dos conceptos que a nuestro parecer pueden parecer sinónimos pero que tienen un distinto enfoque. Para llevar a cabo este análisis de ambas definiciones, citaremos a distintos autores y analistas para de este modo poder disponer de diferentes enfoques, pero antes citaremos un canal más objetivo para las definiciones. Según la Real Academia Española (de ahora en adelante RAE), inclusión es la acción y efecto de incluir. Y el término integración; acción y efecto de integrar. El primero de ellos según la RAE, lo concibe como término de completar, formar, construir un todo unir dos o más conceptos, es decir que hablaríamos de una unión que posteriormente se concibe como un todo. Si pasamos a incluir, se entiende como aquello que se añade dentro de algo o cosa que contiene otra.

Según expone Blanco (2006) la inclusión tiene un foco más amplio y extenso que la integración. Cuando hablamos de inclusión hacemos referencia al acceso, a la participación, a los logros de todos los alumnos, pero si en especial énfasis a aquellos que están en riesgo de exclusión social. Estamos hablando de una política de educación, no de encasillarla dentro de un tipo de educación especial.

Manteniendo el enfoque de Blanco (2006), la integración, por el contrario, tiene un campo de estudio más centrado a las necesidades educativas especiales aspira a hacer efectivo el derecho de estas personas a educarse en las escuelas comunes, como cualquier ciudadano. La integración ha pretendido pues cambiar la educación especial, más que cambiar la tendencia cultural y política para así ser capaces de atender a la diversidad debidamente. Visto está según expone Blanco (2006) que la tendencia de la integración ha seguido una línea homogénea en la que no ha sido capaz de revertir la situación, es más, el modo en el que se trata la integración se ha transferido como plan general de los centros causando así incluso una discriminación o exclusión de otro tipo de alumnado con diferentes características. No se ha modificado el contexto educativo y la enseñanza que limitan el aprendizaje, sino que se ha centrado en una atención individualizada.

Sin embargo, a este concepto de inclusión podemos adjudicarle otro enfoque. Así lo hace López (2012) el cual elabora una vista humanizada a través del amor. Este explica cómo, el amor ocurre sin más y es que el amor no es un objetivo ni una finalidad, es una

emoción humanizante. Una emoción que hace posible nuestras relaciones sociales, del mismo modo que estas limitan un ser, es decir desde el punto de vista biológico no hay error, no existe una minusvalía, un impedimento, es en el espacio de las relaciones humanas donde el niño aparece limitado, y llegamos al punto el cual un ser humano considera que otro no satisface un conjunto de expectativas. Por ello, siguiendo la línea explicativa de López (2012) para ser humano, hay que vivir entre humanos. Y para ello hay que amar, y sí se puede aprender a amar, basta con tenderle la mano alguien y aceptar tal y como es.

Todo esto pues nos lleva a la siguiente afirmación, y es que aceptar como es una persona es convivir, y cuando hablamos de convivir hablamos de educación. Educarse, es humanizarse y lleva implícito el respeto y la participación a su vez, la vida democrática en el aula no se impone, simplemente nace a través de la convivencia y el respeto mutuo. Cuando convivimos en el aula, aceptamos como es la persona que tenemos enfrente y lo hacemos tendiendo la mano aceptándolo así tal y como es, el acto de tender la mano es un acto de confianza el cual es el fundamento de la convivencia.

Pero no solo es necesario el amor, el respeto y la convivencia para poder hablar de educación y mucho más de inclusión. Para terminar la combinación que posibilite como resultado la inclusión, es preciso añadir el concepto justicia. “Para construir una sociedad justa sea necesario desarrollar modelos educativos equitativos que afronten con justicia los desequilibrios existentes de la misma”. (López, 2012, p.140)

Como bien afirma López (2012), se ha hablado mucho de la igualdad de oportunidades desde las políticas educativas desde mediados del s. XX, pero lo cierto es que las desigualdades en la educación persisten. Se debe ofertar un sistema educativo de calidad donde el alumnado para ello obtenga el máximo de sus posibilidades, para ello es necesario hablar de oportunidades equivalentes y es aquí donde el termino inclusión entra en juego, ya que el discurso de la integración por el contrario se sustenta en la igualdad de oportunidades. De este modo la siguiente afirmación comprime este análisis de los conceptos inclusión e integración. “La consolidación de una sociedad democrática no radica en ofrecer “programas” para los colectivos y personas diferentes, sino en establecer políticas orientadas a erradicar la exclusión” (López, 2012, p. 141)

A su vez, podemos encontrar dos autores más que corroboran una diferencia clara entre los conceptos inclusión e integración, Cabero y Córdoba (2009) afirman que el

enfoque de la inclusión es mucho mayor que el de la integración dado que esta última se centra en aquel colectivo el cual padece alguna discapacidad y promulgando que estos debían educarse en centros ordinarios, recibiendo de este modo los apoyos necesarios para que su proceso educativo y su estancia en el centro fuese placentera. La inclusión está relacionada con todos los alumnos, y la integración pone énfasis en aquellos que están en riesgo de exclusión o de ser marginados.

Estas diferencias que tienen uno y otro concepto, provocan a su vez una línea de objetivo paralela que sigue el mismo sentido que la línea de enfoque, es decir encontramos un sendero en donde uno (integración) se centra en una parte concreta de la población educativa, el otro en cambio se centra en toda la población, pero con un plus de atención en una parte concreta (exclusión), esta línea de enfoque provoca una línea concreta de objetivo. Una línea de objetivo que hace referencia a aquello que debe cambiar para la práctica de las tendencias, e igual que en la línea de enfoque, la integración busca cambiar la educación especial, algo concreto, y la inclusión se centra en cambiar la educación general, transformar la cultura, la organización educativa etc. De este modo, sentencian a la integración de la siguiente manera: “La integración es un concepto reduccionista que ha tendido a mejorar a la Educación Especial pero no a la Educación General”. (Cabero y Córdoba, 2009, p.62)

En definitiva, estos conceptos tan relacionados y a la vez distintos pretenden cambiar la educación y los contextos de quienes reclaman ser atendidos en diferentes zonas de la misma. Uno sigue una línea global con un enfoque y un objetivo general, el otro en cambio busca una línea más concreta tanto en objetivo como en enfoque.

2.2. LA ESCUELA INCLUSIVA Y EDUCACIÓN INCLUSIVA EN PRIMARIA

Siguiendo la línea de los dos recientes autores del punto anterior, vamos a tratar la escuela inclusiva. En este segundo punto de nuestro marco teórico será necesario explicar en primer lugar que problema persiste en nuestros centros escolares, debido a esta dicotomía de conceptos educativos y lo puedo corroborar después de las distintas etapas prácticas que he realizado durante el grado.

Como bien señalan Cabero y Córdoba (2009) en su artículo, la situación provocada debido a la funcionalidad de cada uno de los conceptos es insostenible, la integración al mostrar su enfoque en la educación especial ha provocado un desentendimiento de la educación general, ya que ha habido cambios en algunos centros, pero no se pueden palpar cambios significativos en el propio sistema educativo. Lo sucedido, es que la educación general no se ha sentido responsable con determinados alumnos dando por hecho que sobre ellos debían aplicarse actuaciones educativas especiales y que por tanto esa responsabilidad era de la educación especial.

Esta situación a la que nos referimos, ha comportado según Cabero y Córdoba (2009) un contexto en donde el alumnado con necesidades educativas especiales no ha recibido educación de calidad, ya que la realidad a la que se enfrentan es un aula en donde o bien el alumno integrado está separado todo el día de sus compañeros en el aula de refuerzo, o bien se encuentra en la misma aula ordinaria que estos, pero casi sin interactuar con ellos. Esta realidad nos debe hacer reflexionar ya que el alumnado que anteriormente se encontraba en centros específicos y ahora en centros ordinarios, no solamente ha hecho un cambio puramente físico, sino que ha pasado a otra realidad y para que ese paso sea notorio debe haber un cambio real de atención a la diversidad.

Es cierto que para que este paso o este cambio sea verídico y palpable durante el día a día de un aula, el papel del docente es fundamental. Para poder analizar cuál debe ser su papel y como este influye en la escuela inclusiva primero se ha de conocer su contexto y las actitudes que este presenta enfrente a la realidad que le rodea.

Así pues, Sevilla, Martín y Jenaro (2018) dan mucha importancia a los factores que rodean la figura del maestro. La formación inicial, los conocimientos en el área de atención a las necesidades educativas especiales y el reconocimiento de las barreras para el aprendizaje; así como los recursos y apoyos con que cuenten en su institución determinarán la actitud que los profesores puedan tener hacia la educación inclusiva.

También, a esta anterior muestra de factores añaden que el docente en algunas ocasiones al no verse capacitado o apto los lleva a concebir o proponer estudiantes “regulares” y si no se ajustan a esta concepción, son segregados y canalizados hacia los servicios de la educación especial.

Teniendo en cuenta como hemos dicho, que el papel del docente es clave y su actitud fundamental para concebir la escuela inclusiva, hay que añadir que su formación es cuanto menos necesaria. Sevilla, Martín y Jenaro (2018) muestran cómo es primordial que para alcanzar esta educación inclusiva hay que abrir espacios de discusión teórica, para que se muestren cuáles son sus nociones acerca de aspectos como: inclusión, diversidad, necesidades educativas especiales etc. A través de estos encuentros se deben crear estrategias en dónde las diferencias dejen de representar un déficit.

Retomando la línea de enfoque Cabero y Córdoba, podemos encontrar autores como González (2009) que sigue los mismos pasos que los nombrados, y apunta como la integración ha sido insuficiente. Se concibe como un término segregador, ya que no tiene en cuenta un amplio colectivo de alumnos que también necesitan una atención personalizada. Nuestro autor es claro y así lo da a entender en la siguiente afirmación.

La integración educativa ha seguido centrándose en los alumnos con necesidades educativas especiales a sus condiciones personales de discapacidad o sobredotación, sin tener en cuenta a la amplia masa de alumnado demandante de medidas individualizadas a causa de sus dificultades de aprendizaje. (González, 2009, p. 436)

Esta nefasta práctica, es debida a una mala interpretación y comprensión de la esencia del término necesidades educativas especiales, González (2009) apuesta por una asunción de todos los sectores implicados en la educación (padres, profesorado, alumnado, administración...) para poder avanzar hacia las posiciones más holísticas. Ya que lo que se plantea y se demanda es una respuesta eficaz a la diversidad del alumnado que va más allá de la reforma de la educación especial.

Este paso previo nos conduce a la serie de cambios que vamos mostrar para poder concebir una escuela inclusiva, siguiendo con la línea de pensamiento de González (2009), nos muestra lo siguiente, y se citan textualmente los principios necesarios:

- Establecer una filosofía escolar basada en el principio democrático e igualitario que valora positivamente la diversidad.

- Aceptar en las escuelas, de forma lógica, a todo el alumnado de la comunidad natural en la éstas se encuentran, con independencia de sus características personales.
- Incluir a todas las personas implicadas en la educación en la planificación y en la toma de decisiones que se deben realizar.
- Integrar alumnado, personales y recursos configurando un equipo homogéneo para resolver las necesidades que se presenten, adaptar el currículum y dar apoyo al alumnado que lo precise.
- Adaptar el currículum cuando sea necesario, en lugar de ayudar al alumnado adaptarse al currículum ya prescrito.
- Mantener la flexibilidad en cuanto a las estrategias y la planificación curricular. (p.437)

No dejando de lado el tema de los principios de la escuela inclusiva, encontramos a Muntaner. El propio autor nos explica a través de una cita de Ainscow (2005), como el reto principal de las comunidades educativas, tanto en países desarrollados como por desarrollar, es favorecer la inclusión. Lo que se busca con la inclusión es una escuela para todos.

Como habíamos mencionado en el párrafo anterior, los principios van a seguir presentes y Muntaner (2013) nos apunta lo siguientes que han de seguir las prácticas y planteamientos de la escuela inclusiva, y se citan textualmente:

- Presencia. Todos los alumnos están siempre presentes en todas las actividades, experiencias y situaciones de aprendizaje que se desarrollan en la escuela y en el aula.
- Participación. Todos los alumnos participan en todas las actividades, experiencias y situaciones que se plantean en el aula y en el centro educativo como medio de aprendizaje de los estudiantes.
- Progreso. Todos los alumnos progresan y aprenden con su participación en todas las actividades y situaciones que se crean y plantean en el aula y en el centro. (p.41)

Podemos ver como en este caso los principios son menos en número que los citados anteriormente, pero a su vez nos damos cuenta, que obviamente, tienen un denominador común, y es el conjunto del todo. Cada uno de los principios está enfocado

en no dejar a ningún miembro del alumnado fuera, y ahí es donde se refleja y se puede leer entre líneas el término inclusión. La práctica educativa en este caso, se ve identificada con la eliminación de barreras y la participación.

Para seguir desarrollando la escuela inclusiva, es necesario ligar a este término el concepto calidad de vida. Muntaner (2013), nos muestra como la aplicación de este concepto ha sido relegada y tan solo estaba presente su aplicación en adultos, ya que la educación, históricamente, de los niños se contemplaba como un mero paso hacia la vida adulta.

¿Pero cómo podemos definir la calidad de vida? Según la RAE, la calidad de vida se entiende como el conjunto de condiciones que contribuyen a hacer la vida agradable, digna y valiosa. Por otra parte, vemos como De Vicenzi y Tudesco (2009) ligan la calidad de vida y la educación a modo de suma, obteniendo como resultado la salud y de este modo afirmando que la educación es una condición necesaria para promover la salud de los individuos y las comunidades. La educación debe favorecer el acceso a la información, el desarrollo de las habilidades para la vida, la identificación de posibilidades de elección saludables y el empoderamiento de los individuos y la comunidad para actuar en defensa de su salud. Es decir que una mejor calidad de vida se consigue a través de la educación, y esa calidad de vida te proporciona una mejor salud.

Llegados a este punto, como nos apunta Muntaner (2013) se produce el encuentro entre las aportaciones de concepto de calidad de vida y los planteamientos de la escuela inclusiva, siendo este el modelo más adecuado para alcanzar una educación de calidad. A continuación, vamos a mostrar una serie de premisas para garantizar una calidad de vida de los discentes en el centro escolar.

- Asegurar a todos los alumnos experiencias significativas que contribuyan a su crecimiento y desarrollo a través de todas las áreas del currículo.
- Crear un ambiente en el que disfruten.
- Asegurar que todos, independientemente de su nivel de habilidades, experimenten logros positivos.
- Asegurar a todos un mantenimiento y un aumento de su curiosidad y sentido de admiración por su entorno.
- Proporcionarles tanta autonomía como sea posible para que puedan tomar decisiones y hacer elecciones responsables.

- Asegurarse de que experimenten un creciente sentimiento de autovalía.
- Proporcionarles un marco en el que las relaciones personales constructivas sean la norma y lleguen a convertirse en relaciones de amistad.
- Proporcionar un ambiente libre de daño físico y moral. (p.44)

Que se aplique es concepto en la educación, ha de alentar a que los centros puedan ser conocedores del ambiente y de la realidad del centro y evidentemente a ser capaces de mejorarla dirigido a través de un modelo de escuela inclusiva. Muntaner a su vez cita a Verdugo y otros (2006) los cuales exponen los siguientes factores que se deben evaluar para saber y conocer la ya nombrada calidad y realidad:

- Las dimensiones hacen referencia al conjunto de factores que componen el bienestar personal y que deberían ser entendidos como ámbitos sobre los que se extiende el concepto de calidad de vida.
- Los indicadores hacen referencia a percepciones, conductas o condiciones de las dimensiones concretas de calidad de vida que proporcionan un indicio de bienestar de la persona. (p.45)

En definitiva, la escuela inclusiva debe empezar a ser una realidad palpable en los centros, se ha demostrado que la integración y su objetivo de fijarse en único sector de la población estudiantil no han sido capaces de garantizar una educación equivalente para todo el alumnado. La escuela inclusiva debe cumplir unos requisitos en donde todo el mundo se parte de la rueda, teniendo cabida todos y cada uno de los componentes, en este modelo de enseñanza es imprescindible el papel de docente quien si no tiene una visión clara de ésta dificultara la concepción de la misma, como bien hemos apuntado en los párrafos anteriores lo que se busca es una calidad de vida para los discentes y ésta se consigue una calidad de educación suministrada a través de la inclusión.

2.3. LA INMIGRACIÓN EN LA ESCUELA

Abrimos el punto referente a la inmigración, claro está que evidentemente los factores que la envuelven son muchos. Subimos otro peldaño más en nuestro trabajo para apuntar estos, ya nombrados, factores y cuáles son los problemas y dificultades para alumnos y docentes que se presentan dentro de un aula para poder tratar la inmigración de manera inclusiva.

Es necesario señalar para encetar el análisis, las distintas variables básicas de un alumno inmigrante con respecto a un alumno autóctono. Así las indica Alegre (2011) afirmando que las necesidades educativas del alumnado inmigrante tienen que ver con: la llegada e inicio de la escolarización, el conocimiento o no de la lengua autóctona y la trayectoria educativa y nivel de aprendizajes desarrollado en el país de origen. Nuestro autor citado, hace especial énfasis en esta última variable ya que según dice, es vital conocer los programas escolares a los que los alumnos inmigrantes han sido sometidos con anterioridad a los programas actuales del nuevo país en el que residen, el no tener en cuenta el contraste y la diferencia que les puede ocasionar produce disociaciones. El siguiente texto es una muestra de lo que pretende hacernos ver:

No son pocos los colectivos de alumnos inmigrantes que han sido escolarizados en el marco de unos modelos educativos próximos a lo que podríamos denominar “pedagogías visibles” (tomando de nuevo en préstamo la conceptualización de Bernstein): una escolarización basada en códigos educativos de tipo agregado (clasificación y enmarcación fuertes), en unas relaciones de aprendizaje “centradas en el profesorado” (teacher-centered) (que impone su autoridad en ocasiones llegando al castigo físico), y en unos marcos curriculares construidos desde la noción del conocimiento escolar como “estados cerrados de saber”. (Alegre, 2011, pp. 344-345)

De este mismo modo Alegre (2011) lo resume en que una parte significativa de las dificultades de aprendizaje e integración plena en las dinámicas cotidianas del aula tienen que ver con el hecho de experimentar en el contexto escolar de llegada unos códigos disciplinarios de aula, unos ritmos de aprendizaje y unas pautas pedagógicas a menudo sensiblemente distantes a las vividas en origen.

Esta pequeña sección que forma parte del gran conglomerado de la educación, nos hace ver como una vez más la educación debe ser flexible y moldeable. Debe tener la propiedad de adaptarse a las distintas realidades que presentan los alumnos llegados, porque no todos los inmigrantes ponen en juego de igual forma la educación cada uno ha

vivido una experiencia propia distinta. Por ello no todas las situaciones deben ser calificadas dentro de la educación como problemas.

Aun así, podemos encontrar diferencias en cuanto a la globalización de problemas del alumnado inmigrante a la hora de acceder a nuestras aulas. Nos lo muestran de este modo Etxeberría y Elosegui (2010) exponiendo estos seis obstáculos; las dificultades con el idioma o idiomas de la escuela, el peor rendimiento académico, el endurecimiento de la legislación sobre inmigrantes, la deficiente atención a las lenguas y culturas de origen y la existencia de un fondo de rechazo respecto a la presencia del alumnado inmigrante en el aula. Nuestro autor nos muestra dichas dificultades no con el fin de caer en posturas negativistas, sino por el hecho de ser conscientes de que nos encontramos en las aulas y de superar las barreras para una inclusión real. (p.238)

Continuando con la referencia a los autores del párrafo anterior, estos se centran en uno de los problemas más importantes, obvios y palpables que se nos vienen a la cabeza cuando juntamos los términos inmigración y escuela. Se trata de la lengua, Etxeberría y Elosegui (2010) afirman como la dificultad de un alumno que entra una vez iniciada una vida escolar (1º de primaria), es mucho mayor que un alumno que llega al aula durante la etapa de infantil o la guardería. Estos mismos citan a Cummins (2001) planteando la siguiente pregunta, “¿Cuánto tiempo es necesario para que el alumno-a inmigrante consiga un nivel similar al alumnado nativo en la lengua de la escuela?” (p.240) Siguiendo a Cummins (2001), este afirma que alrededor de unos cinco años para ganar terreno a los hablantes nativos, para este en lo que desembocadura del problema es obvia. Se necesitan soluciones para un progreso a largo plazo, no intervenir con medidas de corto plazo inservibles.

Pero este enredo que provoca la lengua no termina con estos anteriores planteamientos. Etxeberría y Elosegui (2010) tras citar a Cummins (2001), apuntan que aun así es difícil que sean comparables los niveles, ya que el alumno nativo es un objeto móvil que sigue aprendiendo y no espera a que el aprendiz le gane su terreno.

Uno nos muestra cuales son las dificultades del alumnado inmigrante, haciendo especial énfasis en la lengua como hemos visto, otros en cambio exponen directamente cuales serían las premisas a cumplir para que la educación sea de calidad y la atención a este tipo de alumnos sea la adecuada. Nos muestra Fernández (2005) los siguientes objetivos que vamos a nombrar y a su vez a desarrollar.

- Necesidad de desespecializar los procesos de integración para las minorías étnicas. Se apuesta por dejar de lado las intervenciones milagrosas de las administraciones exteriores, que resultan ser más científicas que humanizadoras.
- Personalización de procesos de enseñanza. Las necesidades que plantea el alumnado inmigrante, en mayor o en menor grado, no distan mucho de aquellas que proponen el resto de los alumnos, se plantean las dificultades en el aprendizaje, que manifiesta el alumnado inmigrante en relación con las materias curriculares, aspecto que debemos abordar desde la individualidad y personalización de los procesos de enseñanza-aprendizaje.
- Currículo abierto y flexibilidad organizativa de los centros. Este debe ser punto clave en el desarrollo del centro, su flexibilidad debe ser palpable y amoldarse a la realidad y el contexto socioeconómico del centro.
- Aprendizaje más significativo. Es una excelente herramienta en la educación compensatoria para acercar la escuela la vida que tienen tras salir de ella.
- Tutoría y orientación no discriminatoria, como principio de igualdad de oportunidades. El docente debe actuar como un orientador tanto en unos como en otros, debe procurar que el alumno al pertenecer a una minoría étnica, le lleve a limitarle de posibilidades como guía. Ser crítico y consciente y enfocar a cada uno mostrando pros y contras de cada una de las posibles decisiones.
- Interacción educativa. Cuando se llega a un nivel de éxito y estos esfuerzos se reconocen, existen una serie de alumnos quedan último y empiezan a perder la motivación por el saber y aprender, por ello la educación compensatoria debe aportar a todos ese nivel y su consiguiente reconocimiento dentro del aula.
- Construcción de la interculturalidad. La interculturalidad se debe tratar como un hecho educativo, hay que saber tratar los conflictos que nacen hacia este tipo de minorías a causa de los estereotipos y buscar la igualdad entre personas.
- Intervención con la familia y compensación educativa. Los centros que tratan la educación compensatoria, deben tener en cuenta y hacer hincapié en las familias y promover la unidad entre estas y las escuela. Hacer que la familia se sienta valorada en la escuela, para conseguir esto se debe potenciar la formación de los padres, su participación y visitas al centro. (pp. 40 a 43)

Retomando nuevamente los problemas y las dificultades que pueden presentarse en la inmigración en el aula, mostramos una distinta, ya que se trata de otro auto, línea de enfoque, pero a la vez similar. Y por similar, decimos que se vuelve a dar importancia a la lengua como uno de los escalones los cuales provocan más distanciamiento al alumno inmigrante de la realidad de su aula, Fernández-Castillo (2010) lo afirma diciendo que es uno de los elementos distorsionadores de la adaptación social y contextual para el alumnado de origen inmigrante, siendo quizá el obstáculo más importante en relación con el rendimiento educativo y el seguimiento del currículo ordinario. (p.4)

Al mismo tiempo que se afirma la lengua como uno de los principales problemas, Fernández-Castillo (2010) no duda en reconocer que las distintas administraciones europeas de cada uno de los países integrantes, han hecho esfuerzos por romper esta barrera, pero todavía no son suficientes.

A parte de tratar el tema de la lengua que como hemos dicho es el principal centro de atención en este punto, cabe destacar un concepto que va ligado con la inmigración. Se trata de la interculturalidad, pero en este caso no se enfoca como un problema dentro del aula, sino que adopta la postura de ser un reto según Fernández-Castillo (2010). Las relaciones pueden traer discrepancias y con ellas dificultades al docente para desenvolver su tarea como profesor, pero en vez de adoptar una postura pesimista y ver este compromiso como un problema, se abre la puerta de oportunidad para tratar la tolerancia y el respeto. Fernández-Castillo (2010) apuesta por ser esta la respuesta a que los estereotipos sean susceptibles de ser cambiados y los procesos de discriminación pueden ser también prevenidos desde su origen. (p.8)

Para revertir esta situación, la apuesta es la interacción, pero a esta interacción tenemos que sumarle la cooperación. Se apuesta por un aprendizaje en colaboración con el grupo-clase, para alcanzar el objetivo se exige que trabajen juntos. Fernández-Castillo (2010) afirma que las situaciones de colaboración educativa se han mostrado como las más adecuadas para potenciar tanto aspectos de rendimiento educativo como de socialización y a colaboración impulsa la motivación hacia el aprendizaje, el rendimiento o incluso la responsabilidad, entre otros aspectos. (p.9)

De nuevo, continuamos con la problemática de los inmigrantes a la hora de trabajar en contextos educativos nuevos. Vamos afrontar una nueva línea de enfoque, esta vez para analizar y tratar los problemas desde la propia experiencia del alumnado. Para

poder tratar la información que a continuación expondremos, será necesario fundamentarnos en un estudio realizado por Martín-Pastor y González-Gil (2013). El objetivo de este estudio llamado *La inclusión educativa desde la voz del estudiante inmigrante* era claro, conocer de primer mano cuales eran las dificultades que encontraban a nivel educativo los inmigrantes en nuestro país. La metodología era sencilla cuestionar al alumnado de 6º de primaria con tres sencillas preguntas que eran:

¿Qué problemas habéis tenido al llegar y vivir en España e integraros en su cultura?

¿Cómo os afectan esos problemas a la hora de comunicaros con alumnos españoles?

¿Qué haríais para intentar reducir esos problemas?

Tras la presentación de estas preguntas, es necesario destacar la aclaración de nuestras autoras Martín-Pastor, González-Gil (2013) que exponen lo siguiente previo a mostrarlos resultados, “Los resultados que se presentan a continuación no son fruto de un análisis estadístico en profundidad, sino de un estudio de contenido de la información más relevante recogida en los grupos focales.” (p.80)

Una vez hecha esta aclaración previa, centramos este párrafo en mostrar los resultados obtenidos por las autoras tras pasar este pequeño cuestionario al alumnado. Los resultados referidos a las dos primeras preguntas del estudio, provocan una dicotomía respecto al cauce de las respuestas obtenidas, de este modo Martín-Pastor, González-Gil (2013) nos muestran que la primera de las tendencias hacía referencia a las dificultades escolares relacionadas con los niveles de exigencia y contenidos didácticos junto con la edad a la que llegaban a España y los años que llevaban residiendo en el país. (p.81)

La siguiente de las dos líneas de respuesta que encontramos, son problemas directos de integración y rechazo tanto por parte de compañeros como de docentes. Estas dos tendencias que encontramos en los resultados tras ser preguntados con las dos primeras cuestiones desembocan en denominador común, dificultades en el ámbito comunicativo y como estas influyen en su aprendizaje. Si desgranamos este factor unionista, encontramos tres raíces según Martín-Pastor, González-Gil (2013): cambios en la forma de comunicarse, protocolo comunicativo (forma de dirigirse que tenían los españoles) y expresiones y palabras distintas ocasionadas por la cultura.

Tras exponer los resultados de las dos primeras preguntas, pasamos a mostrar las soluciones propuestas por el alumnado y que fueron preguntadas en la tercera cuestión. Las respuestas en forma de soluciones a las dificultades que vivían los estudiantes eran

de índole comunicativa. A continuación, recogemos las propuestas por estos según Martín-Pastor, González-Gil (2013)

- Expresiones coloquiales o palabras más utilizadas, por ejemplo, en el contexto educativo, ya que muchas de éstas no se correspondían con los términos que utilizaban en sus respectivos países.
- Diccionarios de sinónimos y antónimos donde también pudiesen encontrar el significado de frases hechas o los diferentes usos o matices que podía adoptar una misma palabra en diversos contextos.
- Disponer de algún foro o chat para ellos que les permitiera ponerse en contacto con gente que está en su misma situación o que en los próximos años vaya a venir a España, con el objetivo de intercambiar consejos y experiencias. (p.85)

A modo de reflexión propia tras la presentación del estudio, de sus resultados y de lo anteriormente visto en este mismo punto respecto a los problemas de los inmigrantes, cabe destacar el papel tan importante y fundamental del lenguaje a la hora de influir en la adaptación y aprendizaje en el campo de la educación del alumnado extranjero. Todo aquello que hemos tratado durante el análisis de este punto es relacionado con el lenguaje y su relación con la educación, los autores mencionados y sus respectivos estudios y teorías vienen a decirnos como de grande es la influencia que tiene la lengua en las dificultades de todo aquel que se introduce en nuestro sistema educativo. Para ser concretos y minuciosos en nuestras afirmaciones, es necesario no quedarse tan solo con la idea general del lenguaje sino saber qué es lo que este arrastra consigo. Como hemos visto, las relaciones sociales dentro del centro, el tratar los contenidos en el aula, las expresiones y diferentes maneras de dirigirse e interpretar las expresiones según el contexto o tradición cultural etc. son las diferentes dificultades que conlleva el problema principal del lenguaje.

2.4. LA INCLUSIÓN EN EL ÁREA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA

Para tratar este cuarto punto de nuestro estudio acerca de la inclusión y los diferentes aspectos de la educación en los que influye, es necesario incidir en primer lugar en la importancia de la educación física y en la adopción de medidas a través de esta. Haciendo referencia a Ríos (2009), esta área debe ser contemplada de manera igualitaria a las demás y al mismo tiempo estar interrelacionada con el resto. La educación física no puede quedar en desamparo y desentendida de las decisiones del equipo de docentes ya sea tanto a nivel organizativo como curricular.

Así pues, para poder hacer efectiva esta importancia y dotar de solidez y carácter a esta área vamos a nombrar una serie de premisas y estrategias de la mano de Ríos (2009) las cuales van a facilitar la participación activa de alumnado con NEE, y son las siguientes:

- La educación en actitudes y valores.
- El aprendizaje cooperativo y las actividades cooperativas.
- La enseñanza multinivel.
- La adaptación de las tareas.
- La compensación de las limitaciones en situaciones competitivas.
- Compartir el deporte adaptado a las personas con discapacidad.
- El asesoramiento y el apoyo. (p.101)

En primer lugar, la educación en actitudes y valores desde el punto de vista de la educación física como indica Ríos (2009), esta cultura moral propia de cada centro es necesaria y básica para que toda la población estudiantil respete la diversidad pueda asumir e interiorizar la inclusión como algo que favorece y que va aportar riqueza a su centro. La siguiente estrategia educativa es el aprendizaje cooperativo y las actividades cooperativas, las cuales toman un papel principal por delante de las posiciones competitivas según Ríos (2009) debido al papel que juegan favorable a la exclusión. Nuestro autor Ríos (2009) citando a Velázquez Callado (2004) y este a su vez a Grineski (1989) añade tras su estudio que “el juego cooperativo fomentaba la aparición de conductas prosociales en comparación con las actividades individuales o competitivas”. (p.102)

Pasamos ahora a la enseñanza multinivel, siguiendo la línea de conocimiento de Ríos (2009) dicho tipo de enseñanza va a facilitar al docente crear una realidad de aula

adaptada a las necesidades de cada alumno que se encuentre en ella, es decir que los objetivos estarán detallados para cada miembro del grupo, es decir estaremos delante de una educación inclusiva. Cabe añadir que para ello no vamos a dejar de lado ni olvidar los estilos de aprendizaje, pero reafirmando lo anterior todo el mundo compartirá actividades y contenidos.

El siguiente nivel es la adaptación de las tareas, para tratar esta estrategia es necesario presentar una serie de pasos a seguir basados en aportaciones de Ruiz Sánchez (1994), Toro y Zarco (1998) y Gomendio (2000) al trabajo del autor analizado hasta el momento en este punto Ríos. Esta premisa se ve desgranada en tres acciones; la información como punto de partida, análisis de la tarea y adaptación de la tarea y su seguimiento.

- La información como punto de partida; es necesario analizar y destacar las necesidades educativas de cada alumno además de realizar una evaluación inicial de las características del déficit que presenta. Es de suma importancia tener en cuenta cada una de las variables que puedan influir en la respuesta educativa que pueda demandar el alumno, ya que un mismo déficit puede necesitar distintas respuestas.
- Análisis de la tarea; tras el posterior análisis nos encontramos con la necesidad de elaborar una propuesta de tareas. Una vez tengamos clara cuál va a ser la elegida procederemos a la adaptación; primero a nivel metodológico según Ríos (2009) propiciar las estrategias de enseñanza aprendizaje más oportunas), continuaremos con adaptación del entorno y el material (ausencia de barreras arquitectónicas, espacios bien delimitados, material protector, motivador etc.) y por último adaptación de la tarea propiamente dicha (definir los grados de dificultad, proponer actividades que inciten a dar varias respuestas etc.) (p.105)

Tras la adaptación de las tareas, la siguiente propuesta es la compensación de las limitaciones en situaciones competitivas. Como bien muestra Ríos (2009) en el desarrollo de este punto, se nos van a presentar una serie de situaciones complejas ya que el niño o niña va a compartir actividades con el resto de compañeros que provocaran dinámicas positivas y negativas en función del enfoque, es decir que “la Educación Física tiene potencialidades contradictorias” (Ríos, 2009, p.107). Para que, la naturaleza de las

sesiones sea positiva será necesario una aceptación natural por parte del grupo de las adaptaciones realizadas esto conllevará una previa sensibilización.

Pasamos pues a la penúltima estrategia, compartir el deporte adaptado a las personas con discapacidad; este tipo de estrategia es clara, muestra la necesidad de conocer aquellos deportes adaptados o modalidades y presentarlas al grupo en caso de ser necesario. Es decir que, si nos encontramos con un caso con alto grado de discapacidad, basándonos en Ríos (2009) buscaremos las estrategias deportivas adaptadas para ofrecer unas oportunidades justas.

Por último, encontramos el asesoramiento y el apoyo. Cuando contamos en nuestro grupo con alumnado con alguna discapacidad, encontramos a su vez según Ríos (2009) la necesidad de acudir y apoyarnos en personal especializado de nuestro propio centro.

Hemos mostrado hasta ahora en este punto diferentes estrategias y desarrollos, de manera general, a llevar a cabo para poder hacer posible esa inclusión a aquellos alumnos que presenten características las cuales demanden alternativas. Centrándonos ahora en el tema que nos acontece, vamos a analizar el papel del docente de educación física.

Tal y como muestran Pastor, González-Villora, Cuevas, Gil (2010) citando a su vez a Dagkas y Benn (2006) o Pastor, Zamorano, Cano, Gil y González (2006) el inmigrante cuenta con una serie de características las cuales el docente de educación física no puede dejar pasar, al contrario, debe tenerlas en cuenta, estas características que van ligadas a su procedencia (cultura, religión...) provocan en el profesor una serie de retos. Por ello, para que el profesor pueda asumir estos retos debemos ser sabedores de su actitud, ya que esta va a influir de manera notoria en la inclusión del alumnado en las aulas, de modo que la presencia de estos va a suponer nuevas demandas a la compleja tarea que desarrolla el docente de educación física. Pero para poder hacer frente a estas exigencias, será necesario algo más que actitud y buena disposición para acoger al alumnado, como bien argumentan Pastor, González-Villora, Cuevas, Gil (2010) citando al mismo tiempo a Jordán (1994) su competencia pedagógica deberá ser de altas cualidades para afrontar las diferentes situaciones, que inclusive estas le ayudarán en su desarrollo y experiencia, serán totalmente un factor enriquecedor.

Pero aquí hay algo más todavía; buena conducta, actitud, y experiencia práctica no son suficientes para desarrollar una inclusión adecuada con respecto al alumnado

inmigrante, el fondo de esta cuestión con respecto al personal docente es su preparación, Pastor, González-Villora, Cuevas, Gil (2010) exigen una formación adecuada previa, es decir una base teórica ya que el hecho de estar preparado y poseer un saber anterior provoca en el docente una confianza y seguridad, que se ve reflejada al mismo tiempo hacia una actitud favorable para ayudar al alumno inmigrante.

Esta idea de formación del profesorado de educación física de cara a la interculturalidad y el manejo del estudiante inmigrante dentro del aula, no solo es apoyada por los autores citados en el párrafo anterior, sino que es una idea asentada y que ha adquirido solidez entre distintos analistas, por ello destacamos a Flores, Prat y Soler (2014) quienes expanden más todavía la idea de formación y ya no tan solo defienden la necesidad de una formación, sino que añaden que la que se ha recibido hasta el momento por parte de los docentes en las universidades no está preparado para afrontar el panorama intercultural en las aulas de primaria, ya que su educación se ha visto sostenida por leyes anteriores y planes académicos antiguos.

Tras analizar la parte de los docentes, en este caso a través de autores quienes ellos mismos son docentes del área, con lo que sus exposiciones acerca de la materia tratada quedan más que justificadas ya que sus intervenciones y citas en este trabajo hasta ahora se han visto apoyadas de manera teórica con otros autores, es necesario ver cuál es la visión que tiene el alumnado inmigrante cuando le presentan la asignatura de educación física. Para poder expresar lo que siente el discente, utilizaremos el estudio hecho a una alumna inmigrante procedente de Pakistán, realizado por Valls (2013), un análisis llamado: *El significado de la Educación Física para una alumna inmigrante musulmana: aproximación a un estudio etnográfico*. A través de un método narrativo y de experiencia propia de una alumna, mostraremos todo lo que puede contribuir la educación física en la inclusión de una alumna inmigrante. Valls (2013) para poder llevar a cabo el estudio, empleo como metodología y recogida de datos varias entrevistas grabadas, un diario reflexivo personal y algunas anotaciones que la participante apuntó en un anecdotario. Para el estudio nuestro autor empleo todo un curso académico y la ayuda de un traductor en sus entrevistas con la alumna, debido al bajo nivel de lenguaje autóctono de la entrevistada.

Tras el estudio, el análisis y sus entrevistas focalizadas en la educación física a través de preguntas que conducían a analizar dicha área educativa, las conclusiones obtenidas según Valls (2013) fueron las siguientes:

- En Pakistán no existe la educación física, la poca actividad deportiva que se realiza se puede resumir en saltar a la comba fuera de clase.
- Que hombres y mujeres tengan contacto físico dentro de la cultura musulmana es algo prohibitivo.
- La influencia del sexo masculino (el padre) a la hora de decidir qué actividades realizar en la práctica física es determinante.
- El idioma ha supuesto una barrera para la relación e interacción con sus compañeros, un problema que pudo verse solventado gracias la gesticulación y el movimiento dentro de las clases de educación física.
- Las mujeres en la cultura musulmana, tienen 0 interacción con la práctica deportiva con lo que sus habilidades motrices están escasamente desarrolladas lo que implica una adaptación metodológica.
- La gran influencia y creencia del islam es muy importante, por lo que la educación física debería buscar la espiritualidad en cuerpo sano y contribuir al respeto por aquello que es diferente.

Cerramos con este extracto del texto para empaclar y resumir lo analizado:

Basándome en las observaciones y reflexiones de la alumna en su primera experiencia vivida dentro del ámbito de la EF, más concretamente en la práctica de una actividad físico-deportiva, y teniendo en cuenta los diversos factores que han podido afectar a su percepción, puedo afirmar que la EF significa: práctica de actividad físico-deportiva; diversión con el movimiento; sensaciones positivas; conocimiento de las propias capacidades y habilidades motrices, tanto básicas como específicas; comunicación, interacción e integración con los demás; fomento de valores tales como el respeto, la tolerancia y la responsabilidad. (Valls, 2013, p. 30)

Dejando de lado los aspectos particulares de este punto y volviéndonos a centrar en una terminología más general, esta vez pasamos hablar de la importancia de la educación física propiamente dicha en el campo de la inmigración y su influencia pedagógica en este, López-Carril, Villamón y Año (2018) nos exponen citando a Soler, Flores y Prat (2012) como la escuela cobra una importancia real a la hora lograr una inclusión, añadiendo además y recalcando el importante papel del área de educación física y calificándola como una fuente de posibilidad de éxitos, pero estos van más allá en sus afirmaciones y convicciones y no solo otorgan un papel importante a la educación física

como área educativa, sino que nos afirman como la actividad física y deportiva abre un abanico de posibilidades para trabajar la educación intercultural, y es que proponen a la actividad física como un reflejo de las señas de identidad cultural, afirmando pues de esta manera que al definir nuestra identidad posibilita el trabajar la inclusión a través de esta.

Volviendo a la educación física, López-Carril, Villamón y Añó (2018) citan a Flores (2013) para elogiar de nuevo a la nombrada área educativa, en este caso para afirmar la mayor cantidad de ventajas que posee la educación física con respecto a otras áreas del currículum para trabajar la interculturalidad. Y es que López-Carril, Villamón y Añó (2018) son claros en su redacción; “Encontramos en las clases de EF una mayor implicación psicosocial del alumnado, fruto de las numerosas oportunidades de interacción social entre ellos y el profesorado que proporciona la comunicación corporal”. (p.390)

Ahondando aún más en el campo de la educación física, destacamos el importante papel de la comunicación motriz y el movimiento. Rescatemos pues necesariamente las afirmaciones hechas en los puntos anteriores de este trabajo, donde indicábamos como el lenguaje era la principal barrera de los alumnos inmigrantes dentro de las aulas españolas. Siguiendo pues la estela de este pensamiento, López-Carril, Villamón y Añó (2018) citando en este caso a López-Pastor, Pérez y Monjas (2007) nos muestran como la educación física posibilita romper este problema a través del lenguaje motriz y el movimiento calificándolo a este como lenguaje universal, y engrandeciendo aún más la figura del área afirmando que en otras es imprescindible para poder llevar a cabo las sesiones.

Dicho esto, no cabe duda de la importancia de la asignatura en el aula-clase a nivel social y por supuesto educativo, pero antes de cerrar el tema general de la educación física es necesario destacar basándonos en Derri, Kellis, Vernadakis, Albanidis y Kioumourtzoglou (2014) citados por López-Carril, Villamón y Añó (2018) como el romper con los estereotipos y la visión prejuiciada de los inmigrantes es posible cambiarla, y este cambio es realizable gracias a la competencias que se recogen en el currículum dentro del área, la primera de ellas la competencia social y ciudadana donde utilizando como instrumento la actividad deportiva podemos contribuir al respeto y ya nombrada anteriormente, la competencia comunicativa con la comunicación a través del movimiento y el lenguaje corporal.



Tras esta serie de exposiciones favorables a la actividad física, es necesario puntualizar que todas estas ventajas serán realidad si el uso de la actividad física es el adecuado, es decir que como bien nos explican López-Carril, Villamón y Añó (2018) la educación física por sí misma no es inclusiva, sino que va depender y mucho de la actuación del docente y de lo que fomente en sus sesiones. La educación inclusiva será posible, si el manejo con el área del docente tiene cabida dentro del encaje que posibilite la inclusividad.

2.5. METODOLOGÍAS PARA LA INCLUSIÓN DEL ALUMNADO EN EDUCACIÓN FÍSICA

Enfocamos este último punto del marco teórico para explicar y analizar varias de las metodologías educativas utilizadas en la inclusión del alumnado en el área de la educación física. Queremos destacar este punto debido a su importancia a nivel educativo, ya que se trata de la explicación teórica de la práctica aplicada al grupo-clase, a su vez encontramos la necesidad de definir este punto y calificarlo como didáctica inclusiva.

La primera metodología que vamos a mostrar y a analizar es el Aprendizaje Dialógico, esta metodología según Castro, Gómez y Macazaga (2014) nace a partir de las necesidades que muestra la psicología de la educación y en el interés de esta en la interacción y la importancia del diálogo durante el aprendizaje. Esta primera toma de contacto, será el paso previo a sentar las bases de las teorías de construcción social, las cuales utilizarán la interacción y el lenguaje como instrumento. Es decir que para que haya un cambio a nivel personal, va a tener que existir una interacción a través del diálogo en los distintos contextos que se produzcan, de este modo asignamos al diálogo un papel clave para que se posible la mejora.

Continuando con la explicación de dicha metodología, Castro, Gómez y Macazaga (2014) citan a Flecha (1997) para apuntar que este diálogo se produce desde puntos igualitarios, es decir que las aportaciones de los hablantes se valoran según la lógica y el sentido de los argumentos y no por la posición jerárquica que pueda tener un hablante sobre otro. Elboj, Puigdellívol, Soler & Valls (2002) y Flecha (1997) citados por Castro, Gómez y Macazaga (2014) califican esta postura como “hablar desde pretensiones de validez”.

Tras la explicación de cuál sería la base elemental de este tipo de metodología, vamos a trasladarla y aplicarla en un contexto en este caso en el que nos acontece en este trabajo, el de la educación física. Castro, Gómez y Macazaga (2014) nos muestran siete principios que son los siguientes:

- Diálogo igualitario; como ya hemos expresado anteriormente, nuestra obligación como docentes es atender a cada alumno teniendo en cuenta sus argumentos y la lógica de estos, sin mostrar favoritismos ni dando prioridad por la posición de poder de uno sobre otro.

- Inteligencia cultural; este tipo de inteligencia es la que se ve reflejada en los contenidos actitudinales que nosotros tratamos en nuestras sesiones, es decir que no solo se trata de calificar los contenidos específicos del área sino, tener en cuenta el respeto hacia los demás, el cumplimiento de normas etc.
- Transformación; tendemos a pensar que en la educación física solo tiene cabida el más fuerte, el más hábil o el más rápido, pero todo lo contrario la educación física debe ser un ámbito de transformación en donde todos son iguales a otros y todos tienen cabida, esto implica generar posturas de aprendizaje donde todos participen.
- Dimensión instrumental; este principio trata de darle sentido a lo que se trabaja en la materia (en este caso educación física), es decir que no solo vamos a tratar de que los niños se lo pasen bien realizando actividades, sino que además aprendan, y si puede ser que aprendan además contenidos de otras áreas.
- Creación de sentido; muchas veces la escuela dista de la realidad del alumno, por ello debe existir una relación más estrecha para que el alumnado sienta familiarización y cercanía con aquello que trabaja, estaríamos hablando de trasladar personalidades o actitudes cercanas y afines al alumno para de este modo dotar de sentido a la actividad.
- Solidaridad; este principio trata la lucha contra la exclusión, y se expone cuando dos iguales tratan para llegar a un bien común.
- Igualdad de diferencias; todo el mundo tiene derecho a aprender lo mismo que otros indistintamente de sus condiciones o sus diferencias.

Tras exponer la primera de las metodologías, damos un paso más en nuestro análisis para proseguir con la siguiente. En este caso se trata de la metodología de Grupos interactivos, Castro, Gómez y Macazaga (2014) son claros y concisos a la hora de explicar esta segunda metodología, se trata de trasladar los principios y la filosofía de desarrollo de la metodología de Aprendizaje Dialógico y darle aplicabilidad dentro del aula, pero además rompemos con la tradicionalidad de realizar grupos que todos conocemos y dejamos paso a nuevas agrupaciones. Este añadido que hacemos acerca de la distribución del alumnado, presenta dos características inamovibles según Castro, Gómez y Macazaga (2014):

- Grupos heterogéneos en todas dimensiones posibles; género, nivel de aprendizaje, origen cultural, afinidad etc.

- Son tutorizados por una persona adulta voluntaria, cuya tarea fundamental es que sea el propio alumnado, mediante la cooperación y el diálogo con sus iguales, el que resuelva las dificultades que se le presenten (padres, abuelos, personas cercanas a ellos...) (p.175)

Castro, Gómez y Macazaga (2014) nos explican, como debe ser el funcionamiento de estos grupos. El grupo-clase se divide en 4 o 5 grupos, y estos van realizando tareas de aproximadamente 15-20 minutos cada una, cuando se cumpla el tiempo cada grupo cambiara a una actividad diferente. Además de las explicaciones correspondientes de funcionamiento de la dinámica, recalcan el profundo carácter inclusivo que tiene este tipo de metodología. Por otra parte, son implacables antes los estilos de enseñanza tradicional, donde el docente imparte una lección magistral, ya que apuntan que se deja de lado a los alumnos desaventajados y se les da aún más distancia con respecto aquello que van más rápido ya que infunden ánimo a estos últimos, de este modo queda esta enseñanza calificada como ineficaz y excluyente.

Para concluir con este análisis extraemos un fragmento del texto, el cual explica de manera concisa la importancia y a su vez relación de las dos metodologías explicadas hasta ahora en este punto.

La reorganización de los recursos del centro para que todo el alumnado esté dentro del aula y no fuera, la suma de otros recursos externos (participación de la comunidad), las agrupaciones heterogéneas y la orientación dialógica permiten que, en los grupos interactivos, todo el alumnado, independientemente de su nivel, esté en disposición de aprender y de que lo haga junto con sus compañeros y compañeras. Nadie ha de estar fuera y nadie ha de quedar atrás. La mejora en los aprendizajes instrumentales va, de este modo, de la mano de la solidaridad. Al contrario de lo que sucede en aquellos centros donde se organizan fiestas, actividades y charlas sobre este valor, pero basan su día a día en la segregación del alumnado, los aprendizajes académicos y la solidaridad no pueden separarse en los grupos interactivos, porque forman parte del mismo proceso. (Castro, Gómez y Macazaga, 2014, p.176)

La siguiente metodología a tratar, será la que vertebrará posteriormente nuestra propuesta didáctica, por ello la exponemos en este punto. La metodología de enseñanza-aprendizaje de estilo cooperativo basándonos en García, Traver y Candela (2012) se define como un trabajo por grupos que, tras recibir la información necesaria del docente para el trabajo, colaboran, dialogan, laboran en una determinada tarea, hasta que la entienden, la ejecutan y nace un aprendizaje tras esta cooperación entre los integrantes.

García, Traver y Candela (2012) subrayan que no es lo mismo trabajar por grupos, que en grupo cooperativo; “Todo aprendizaje cooperativo es aprendizaje en grupo, pero no todo aprendizaje en grupo es aprendizaje cooperativo” (p.36). Continuando con este matiz conceptual, García, Traver y Candela (2012) explican que es necesario que esta diferenciación quede clara, ya que se llega a asociar con las llamadas dinámicas de grupo. El hecho de simplemente distribuir o formar grupos no conlleva que vaya a existir una colaboración entre los integrantes de los mismos, claro está que este modo de distribución de los alumnos les obliga a relacionarse, pero la esencia de esa relación va a depender de la propia organización y de la actividad o tarea que se plantee.

Damos un paso más en esta metodología, esta vez para exponer los requisitos y características que nos muestran García, Traver y Candela (2012) y que se deben cumplir para aprovechar las posibilidades que ofrece esta técnica. Y son los siguientes:

- Utilidad de todos los integrantes y máximo rendimiento de cada uno de ellos; el trabajo realizado por cada uno de los miembros ha de ser reconocido, ya que no se trata de realizar solamente algo como equipo sino, de haya un aprendizaje grupal.
- Heterogeneidad en los grupos; esta característica surge como una necesidad de crear escenarios donde la condición social y cognitiva marquen el camino para desarrollar y a la vez solucionar desavenencias que surjan entre los integrantes, esto es primordial para que los alumnos vean que cada uno tiene un sistema de respuesta diferente delante de determinadas situaciones, además el conflicto sociocognitivo posibilita que alumno adopte esta postura.
- Individualización de responsabilidades en cada una de las tareas; cada miembro del grupo es responsable de su propio aprendizaje y además del aprendizaje de sus compañeros, la responsabilidad tiene como objetivo hechos que guíen y ayuden mutuamente a los integrantes. Sumado a todo esto, es incuestionable la importancia de la igualdad entre los distintos roles, todo esfuerzo individual repercutirá de manera positiva en el grupo, por esto entendemos que no hay un líder, sino que el liderazgo es compartido.
- Desacuerdos entre los alumnos e importancia de la aparición de estos; si hay dinamismo, interacción y escenarios donde surja la posibilidad de resolver conflictos resultará mucho más efectivo, es decir que se busca el desarrollo de las destrezas sociales.

Tras analizar en que consiste este tipo de metodología, sus características y el papel del alumnado dentro de esta, es necesario para continuar el análisis de esta centrarnos en el papel del docente. Para García, Traver y Candela (2012) el docente no solo adopta un papel enunciador de la tarea, sino que este debe ser combinado con el de guía, intermediario, modelo etc. Su papel ante los alumnos ha de comportar facilidades para el aprendizaje por ello es necesario que observe, supervise, escuche etc. Este tipo de acciones conllevan un mayor grado de implicación del profesor en el proceso de aprendizaje, además de asumir una mayor responsabilidad.

Adoptando una postura paralela a los párrafos anteriores, se expondrán una serie condiciones respecto al docente basándonos en García, Traver y Candela (2012) que son las siguientes:

- Toma de resoluciones previa a dar instrucciones; el maestro debe tener en su cabeza una estructura clara acerca de la sesión, la organización de grupo, los objetivos que quiere conseguir, el método de organización, que materiales voy a usar etc. nada puede quedar a expensas de la improvisación o la impulsividad.
- Exposición de la actividad o juego; el docente ha de explicar en qué va a consistir aquello que van a tener que llevar a cabo y que se espera que consigan.
- Supervisión e intervención; el papel del docente no puede ser un papel de desentendimiento hacia lo que está ocurriendo, él debe estar dentro de la actividad viendo que sucede y cuando lo crea oportuno intervenir.
- Evaluación; el maestro tiene que evaluar el trabajo llevado a cabo por lo alumno, al mismo tiempo que puede sugerir que busquen otros enfoques y otros métodos.

Tras analizar los distintos puntos que forman esta metodología, pasamos a aplicarla a un contexto, en este caso en él nos acontece en este trabajo, el área de la Educación Física. Según Velázquez (2015) la aplicación de esta metodología en el ámbito físico educativo es bastante reciente, justificándose en gran medida en que la mayoría de estudios referentes a esta aplicabilidad son del siglo actual, y siendo el punto de partida la *Teoría de la cooperación y la competición*. De esta teoría surge una dicotomía, dentro de un nivel formal educativo, de la que nacen dos términos el aprendizaje cooperativo y el juego cooperativo.

Así pues, basándonos en Velázquez (2015) es primordial que esta terminología quede claramente diferenciada, ya que no pueden ser sinónimos debido a la desigualdad de características que forman cada uno de los términos; mientras que el juego cooperativo se trata de una tarea puntual en el tiempo, el aprendizaje cooperativo es una metodología que tiene una durabilidad más larga y extendida, el juego cooperativo tiene como finalidad que el alumnado se divierta en cambio la metodología tiene como objetivo principal el aprendizaje, además en el juego cooperativo no se contempla una evaluación y en el aprendizaje es indispensable una evaluación grupal, por otra parte el juego cooperativo no promueve oposición entre participantes hecho que en el aprendizaje cooperativo si puede suceder.

Tras esta serie de aclaraciones nos es necesario exponer el estudio de Velázquez acerca de la metodología de aprendizaje cooperativo, el cual tenía como objetivo principal indagar sobre cuáles eran las formas en los que los docentes de primaria aplican esta técnica. Para ello Velázquez realizó una encuesta a 198 docentes del área de Educación Física, en la que los principales temas eran; cómo y de qué manera entendían el aprendizaje cooperativo y como la aplicaban al alumnado. Tras el análisis de los resultados Velázquez (2015) afirma que la concepción de la mayoría de los docentes encuestados acerca de la metodología contempla tanto la diversión como el desarrollo motriz del alumno a un mismo nivel. Es decir que asumen el trabajo grupal y la relación social del alumnado como un aprendizaje cooperativo, además que muchos de estos se limitan a realizar actividades puntuales, pocos son los realizan un aprendizaje prolongado en el tiempo debidamente.

A modo de conclusión, y reafirmando lo expuesto en el párrafo anterior basándonos en Lata y Castro (2014) son claros en los objetivos a alcanzar con esta metodología y la predisposición que tiene para trabajar la inclusión exponiendo que:

El trabajo cooperativo además de los contenidos tradicionales de la escuela se presenta como una alternativa interesante para la adquisición de otros contenidos que se asimilan a través de la convivencia con otras personas que, en función de la diversidad inherente al ser humano, aprenden, opinan o actúan de forma diferente. El trabajo cooperativo facilita que un conjunto de personas pueda interaccionar para la obtención de un bien compartido, en el que se acepta y se entiende como positivo que toda persona puede aportar aspectos y dimensiones diferentes en el proceso de aprendizaje, entendiendo que el aprendizaje no tiene por qué ser unívoco. (p.1096)

Para finalizar este punto, la última de las metodologías a tratar es la de Aprendizaje-Servicio (de ahora en adelante APS) según Capella, Gil y Martí (2014) esta metodología se caracteriza por una doble funcionalidad, aprender contenidos a la vez que se presta un servicio comunitario, además tiene como objetivo dotar de significado a lo aprendido (aprendizaje significativo). El desarrollo de la metodología APS implica la creación de proyectos que sean mostrados al colectivo y que nos conduzcan a una interacción y colaboración que provoque el aprendizaje. En esta el alumno es el centro total, y el docente adopta el papel de guía planteando de esta manera actividades al alumno que le lleven a despertar capacidades, a aplicar destrezas que en otras áreas no sería posible. Es decir que el desarrollo de las competencias, destrezas y demás habilidades ira enfocado a potenciar el pensamiento cívico, el respeto hacia la ciudadanía etc. como hemos apuntado anteriormente, prestar servicios a la comunidad.

De acuerdo con todo lo anterior, dichas afirmaciones provocan una serie efectos en el alumnado. Basándonos en Capella, Gil y Martí (2014) la aplicación de la APS en el área de educación física es excelente, debido a las características de una parte (metodología) y de la otra (área educativa) produce una practicidad, y una serie de interacciones que se añaden a la adaptabilidad de contenidos que provoca la fructífera relación entre ambas.

Damos continuidad a la explicación de esta metodología, esta vez de la mano Calvo, Sotelino y Rodríguez (2019) quienes nos explican las necesidades de la sociedad actual y señalan a la escuela como principal administración para dar respuesta a estos cambios que se demandan. Los cambios y transformaciones que se están viviendo, conllevan una responsabilidad la cual recae en gran parte en la educación y en preparar a los individuos para nuevos retos. Califican al APS, dentro de las metodologías innovadoras, como perfecta para la combinación entre teoría y práctica, y lo argumentan Calvo, Sotelino y Rodríguez (2019) de la siguiente manera; “en el paso de la teoría a la práctica mediante procedimientos reflexivos, se mejora la experiencia a través de los contenidos curriculares” (p.611). Pero ya no tan solo por la armonía entre teoría y práctica es idónea, la relación que puede establecerse entre otras experiencias innovadoras e inclusivas, la unión entre esta y otras diferentes metodologías permite aumentar la calidad de estas.

Volviendo a la aplicabilidad más concreta, en este caso en el área de educación física, los argumentos a favor de esta y su relación APS resultan incontestables por parte



Calvo, Sotelino y Rodríguez (2019) ya que justifican a través de las características intrínsecas del área que estas son las precursoras de desarrollar una serie de capacidades y destrezas que pueden poner en práctica la metodología APS. Además, el vínculo entre una y otra trabaja las NEE, gracias a su papel socializador, el fomento del trabajo en equipo, el afecto y el respeto hacia la diversidad.

En definitiva y de acuerdo con lo anterior, las conclusiones son claras acerca de esta beneficiosa relación:

Cuando el ejercicio físico se presenta junto a un servicio a la comunidad, se producen grandes logros y muy beneficiosos, que atienden a la diversidad, ya que se consigue un trabajo muy concreto basado en la atención de las limitaciones físicas y motoras; todo esto, desencadena la creación de un espacio muy correcto para la interacción y el aprendizaje. (Calvo, Sotelino y Rodríguez, 2019, p.612)

3. OBJETIVOS

Para poder llevar a cabo el desarrollo de este punto de nuestro trabajo, se va a exponer el objetivo general de nuestro TFG. Con lo cual se propone el siguiente:

- Desarrollar una propuesta de intervención para favorecer la inclusión en el área de Educación Física.

Además del objetivo general que se ha planteado anteriormente, se plantean los siguientes objetivos específicos:

- Conocer y analizar el concepto de inclusión.
- Comprender y relacionar la inclusión dentro el contexto educativo.
- Exponer las dificultades del alumnado inmigrante en el contexto escolar.
- Conocer y explicar la relación de la educación física con la inclusión y las facilidades que presenta esta para desarrollarla.
- Exponer las distintas metodologías que favorecen la inclusión en el área de la Educación Física.

4. METODOLOGÍA

El cuarto punto en nuestro trabajo es la metodología, para poder desarrollarlo será necesario recuperar los objetivos específicos nombrados en el apartado anterior. Estos serán quienes estructuren el recorrido en el presente proyecto.

En primer lugar, abordamos el aspecto más importante para la realización del estudio, en este caso se trata de la elección del tema en cuestión. Tras diferentes reuniones con nuestro director de TFG y varias situaciones de indecisión, decantamos nuestra elección hacia un tema social y de presente importancia, La inclusión del alumnado inmigrante a través del área de Educación Física.

De este modo, escogido el tema el siguiente paso sería desarrollar el guión y los distintos aspectos a exponer en nuestro marco teórico, pero para hacer de este paso una realidad, era necesario en primer lugar definir el objetivo general y los específicos de nuestro TFG, para ello era preciso saber que pretendíamos alcanzar con este estudio y la premisa general era clara; desarrollar la inclusión y como esta se desenvuelve en el contexto de la educación física centrada en la inmigración. Teniendo claro el pilar sobre el que iba a sostenerse nuestro estudio, extrajimos los objetivos específicos nombrados en el apartado anterior teniendo en cuenta la necesidad que presentaba el trabajo tras la redacción del objetivo general.

Una vez claros nuestros objetivos, como paso previo a la redacción del marco teórico, pasamos a establecer y desarrollar los puntos que lo forman y que guardan relación directa con los objetivos establecidos. Así pues, quedarían relacionados de la siguiente manera:

- Conocer y analizar el concepto de inclusión: Integración e Inclusión.
- Comprender y relacionar la inclusión dentro el contexto educativo: La escuela inclusiva y educación inclusiva en primaria.
- Exponer las dificultades del alumnado inmigrante en el contexto escolar: La inmigración en la escuela.
- Conocer y explicar la relación de la educación física con la inclusión y las facilidades que presenta esta para desarrollarla.: La inclusión en el área de la Educación física.

- Exponer las distintas metodologías que favorecen la inclusión en el área de la Educación Física: Metodologías para la inclusión del alumnado en Educación Física.

De este modo quedaría el empaque de relación entre puntos a desarrollar y objetivos específicos. El siguiente paso que da continuidad al avance en este cuarto punto, va a ser la exposición de esta relación.

En el primero de los objetivos específicos junto con el primer punto del marco, realizamos una búsqueda por la página web de la RAE para una primera definición de los conceptos integración e inclusión. En el tratamos de exponer las diferencias existentes entre la terminología que forma el vocabulario educativo social, dichas diferencias fueron encarriladas y justificadas basándonos en Blanco (2006) y Cabero y Córdoba (2009), tras un recorrido a través del buscador Google Académico, quienes nos mostraban como la línea de enfoque y el objetivo de cada una de las técnicas educativas era completamente distinto, en la inclusión buscamos un enfoque más global donde todos tengan cabida haciendo énfasis, por supuesto, en aquellos que demanden más atención educativa. La integración tiene un enfoque reduccionista y segregador donde se limita a atender a aquellos alumnos con NEE. Esta relación entre el objetivo y la definición de estos términos, viene dada por la necesidad de aclarar la publicidad que se ha dado desde las políticas educativas de la igualdad de oportunidades, así lo exponía López (2012) quien hacía referencia al menester de un cambio en la educación general y no en la educación especial. Y con esto se ve cumplido el objetivo específico número 1.

El segundo de nuestros objetivos específicos quien une el contexto escolar con la inclusión, se ve desarrollado al igual que el anterior a través de una búsqueda de Google Académico. Retomando la idea de López (2012) del anterior párrafo, quien nos apuntaba la problemática en la educación acerca de la aplicación de la integración para que no se viera nadie excluido, encontramos el nexos continuador de esta exposición de nuevo de Cabero y Córdoba (2009) donde reafirmaban la necesidad olvidar la integración por ser insuficiente. Tras citar a estos autores durante el recorrido del punto, expusimos cual era la situación del nivel social en la educación. Sabiendo esto, encontramos el menester de exponer cuales serían las condiciones a cumplir para encontrar un contexto educativo inclusivo, para ello encontramos autores como Sevilla, Martín y Jenaro (2018) quienes a través de estos mostramos la importancia del papel del docente, de su formación, y de cómo era capaz de interpretar la inclusión. Para terminar de comprender y relacionar el

contexto educativo en términos inclusivos apoyándonos en González (2009) y Muntaner (2013) mostramos una serie de principios quienes tenían como denominador común la unión y la formación de un todo sin excluir a nadie. Para una comprensión final, surgió el término de la calidad de vida de la mano de Muntaner (2013) quien abogaba por la unión con la educación, afirmando que era necesaria dicha unión para conseguir individuos sanos y siendo la inclusión la mejor herramienta para conseguirlo. Tras ligar todos estos puntos vemos cumplido el objetivo específico número 2.

El siguiente de los puntos tratados, desarrollado al igual que sus anteriores a partir de una búsqueda en Google Académico, trata la relación del punto la inmigración en la escuela con el objetivo de exponer las dificultades del alumno inmigrante. Para poder lograr este objetivo era necesario la principal barrera de aprendizaje del alumno, así Etxeberría y Elosegui (2010) nos mostraron como el lenguaje juega un papel fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje y hasta qué punto puede condicionarlo, nos apuntaban además el extra añadido, de que aunque el alumno inmigrante adquiera progresivamente el lenguaje, el alumno autóctono no es un objeto estático sino que el también avanza en la adquisición del lenguaje con lo cual complica más todavía el alcance. Tras una continua búsqueda, pudimos apreciar que no solo los autores citados eran los únicos que señalaban el lenguaje como causa principal de dificultad, encontramos a Fernández-Castillo (2010) calificándolo como el escalón más importante que dificulta el rendimiento académico del alumno. Pero para ahondar más en el tema y ver alcanzado el objetivo de manera completa recurrimos a Martín-Pastor, González-Gil y su estudio al alumnado de 6º de primaria, Martín-Pastor, González-Gil (2013) nos mostraron dificultades como exigencias didácticas o rechazo por parte de sus compañeros, derivadas directamente de un problema comunicativo, es decir que volvemos a encontrar el problema del lenguaje. Así de esta manera, vimos cumplido el objetivo específico número 3.

Damos paso al cuarto objetivo específico, relacionando el conocer y explicar la relación de la educación física con la inclusión y las facilidades que presenta esta para desarrollarla con la inclusión en el área de la Educación física. Para poder desarrollar y alcanzar este objetivo recurrimos una vez más a la búsqueda con Google Académico. Nuestras necesidades eran claras y concisas, conocer las estrategias que conduzcan a sesiones o clases inclusivas en esta área educativa, comprender la situación de los docentes y los discentes, y mostrar la predisposición de la educación física sobre otras

áreas para tratar y favorecer la inclusión. De este modo, encontramos a Ríos (2009) la cual nos mostró un listado de diferentes destrezas y estrategias a seguir para favorecer la participación activa de los alumnos con NEE y al mismo tiempo reforzar la propia área y la necesidad de interrelación con sus homologas. Nuestro siguiente paso, conocer la situación docente nos condujo a Pastor, González-Villora y Cuevas (2010) quienes apostaban por una preparación del profesorado adecuada para hacer frente a la situación, justificándose a que estos estaban formados en leyes educativas anteriores. Tras este análisis y teniendo parte cumplida, pasamos a analizar a los discentes para ello encontramos el estudio de Valls, quién nos proporcionó un estudio etnográfico que posibilitó el conocimiento de la situación de una alumna pakistaní y de su visión de la educación física desde su llegada a nuestro país. Por último, quedaba dotar de importancia a la educación física y resaltar su naturaleza pro inclusiva, así pues, encontramos a López-Carril, Villamón y Año (2018) los cuales nos mostraron la importancia del lenguaje motriz para romper con la barrera del lenguaje que tanto había aparecido en nuestros pintos anteriormente como principal causa de nefasto rendimiento y exclusión. Analizado todo estos veríamos cumplido el objetivo específico número 4.

Para cerrar la metodología, pasamos al último punto del marco teórico relacionado con el último objetivo, exponer las distintas metodologías que favorecen la inclusión en el área de la Educación Física. Para poder alcanzar este objetivo, el propósito a desarrollar era bien claro, redactar la explicación teórica de lo que en las aulas es la práctica. Para ello expusimos, la primera el aprendizaje dialógico donde encontramos de la mano de Castro, Gómez y Macazaga (2014) la interacción y el diálogo y su posicionamiento de iguales a la hora de aportar diálogo en la comunicación. De manera continua y relacionada, encontramos la metodología de grupos interactivos caracterizada por los mismos principios que el aprendizaje dialógico pero distinguida por su aplicabilidad en el aula. Tras exponer estas dos metodologías, el siguiente paso era mostrar el método que vertebraría nuestra propuesta, para ello recurrimos a exponer el aprendizaje cooperativo siguiendo a García, Traver y Candela (2012) expusimos sus características y las condiciones a cumplir por parte del docente, y basándonos en Velázquez (2015) aplicamos dicho aprendizaje en el contexto de la Educación Física y su aplicabilidad en el área. Con Lata y Castro (2014) introdujimos un breve apartado de su historia y la teoría materna de donde surgen los términos aprendizaje cooperativo y juego cooperativo. Una vez redactada y descompuesta la que sería nuestro eje, quedaba exponer la APS



(aprendizaje y servicio) para poder completar nuestro objetivo. Según Capellá, Gil y Martí (2014) dicha metodología basada en aprender y al mismo tiempo prestar servicio a la comunidad, de tal manera que se lleven a cabo proyectos y se expongan a la comunidad provocando interacción con el resultante aprendizaje. De este modo vemos cumplido el objetivo específico número 5.

5. DESARROLLO

5.1. INTRODUCCIÓN

Para realizar esta unidad didáctica de la asignatura de educación física nos hemos basado en la normativa vigente establecida en el Decreto 108/2014 de 4 de julio del Consell, por el que se establece el currículo y se desarrolla la ordenación general de la educación primaria en la Comunidad Valenciana. Como bien se dice en ella, la finalidad principal de la educación física es desarrollar en las personas la competencia motriz entendida como la integración de los conocimientos, procedimientos, actitudes y los sentimientos vinculados a la conducta motora.

Para llevar a cabo esta asignatura no sólo es suficiente la práctica, sino que es necesario también asentar actitudes y valores junto con la conducta motriz y su relación con el entorno. Esta área a su vez es responsable del desarrollo emocional y afectivo del niño, así como de la aceptación de su propio cuerpo, con sus posibilidades y limitaciones, dejando de lado y discriminando modelos erróneos a través de una actitud crítica y reflexiva. La aceptación y el respeto por los otros han de ser las líneas básicas de actuación, para que sea el alumno quien conforme su propia realidad corporal, abasteciéndola progresivamente de un alto grado de autonomía e iniciativa personal.

En cuanto a la adopción de hábitos saludables se refiere, es importante tener en cuenta que se estima que un elevado porcentaje de niños y niñas en edad escolar solamente participa en actividades físicas en el centro docente, por eso la educación física en edades de escolarización es importante y debe tener una gran presencia en la jornada escolar si se quiere ayudar a acabar con el sedentarismo y los malos hábitos.

La propuesta didáctica llamada: Los juegos del mundo, se dirige a los alumnos de 6º curso de educación primaria. Nos basaremos en el Bloque 5: Juegos y deportes, que considera a estos elementos como un instrumento pedagógico con un carácter motivador inagotable y una amplia capacidad para potenciar actitudes y valores positivos. Una utilización adecuada contribuye a que el alumno pueda relacionarse con los demás, desarrollar la capacidad de colaboración, el trabajo en equipo cooperativo, la resolución de conflictos mediante el diálogo, el cumplimiento de las reglas establecidas y el respeto a los demás. Además, el desempeño de roles en los diferentes juegos y actividades deportivas implica un desarrollo de la interdependencia positiva, de la iniciativa



individual y de los hábitos de esfuerzo para superar los problemas motrices que se generan en la práctica. En este sentido la oferta de juegos y actividades deportivas de la propuesta curricular ha de ser variada y equilibrada, y debe reflejar las manifestaciones culturales de la sociedad en la que vivimos con planteamientos didácticos que permitan que el alumnado progrese en su competencia motriz.

Dicha propuesta no está ni ligada ni destinada a ser desarrollada en un centro específico, sino que puede ser llevada a cabo en un centro de educación primaria ordinario, eso sí, como hemos apuntado anteriormente, dirigida al nivel formativo más alto dentro del contexto escolar de la primaria.

5.2. OBJETIVOS DE LA PROPUESTA

Para llevar a cabo la propuesta didáctica que presentamos en este desarrollo, planteamos el siguiente objetivo general de la unidad:

- Promover la inclusión y la tolerancia hacia otras culturas a través de la Educación Física y sus distintas actividades en 6º de primaria.

Como anteriormente hemos realizado en el apartado tres, este objetivo general que sostendrá la propuesta viene acompañado por otros objetivos específicos que se presentan a continuación:

- Fomentar la participación del alumnado inmigrante en el área de Educación Física.
- Fomentar las relaciones interpersonales entre el alumnado inmigrante y el alumnado autóctono.
- Dar a conocer los principios de la interculturalidad a través de los juegos del mundo.
- Favorecer las relaciones interpersonales a través de la metodología del aprendizaje cooperativo.

5.3. METODOLOGÍA DIDÁCTICA

Para poder desarrollar este punto acerca del proceso y poder desenvolver las partes que lo forman es necesario hacer mención al estilo de enseñanza cooperativo. El estilo cooperativo está instalado dentro de los estilos de enseñanza socializadores, en estos se pretende que el alumnado interactúe con un clima social adecuado, para que esto sea posible el objetivo principal de este tipo de enseñanza será fomentar los valores, el respeto a las normas y el fomento de actitudes positivas hacia la Educación Física.

Para Prieto y Nistal (2009) el aprendizaje cooperativo se trata del desarrollo en el que se necesita de la colaboración de todo un grupo por partes iguales para alcanzar un objetivo común, se identifica al alumno como centro del proceso de aprendizaje, pero además también como centro de la enseñanza ya que durante el transcurso de su aprendizaje deberán preocuparse por el aprendizaje de sus compañeros.

En este sentido, teniendo definido en que consiste la metodología que vamos a utilizar damos paso a su aplicabilidad en el área de educación física. Hemos tenido en cuenta los posibles problemas que pueden surgir en su aplicación, y que pueden de esta manera limitar su uso, basándonos en Fernández (2017) los mostramos a continuación:

- Tendencia a recurrir recursos y metodologías anteriores, vivido en épocas de estudiante o formación inicial del docente.
- Utilizar la competición en exceso a modo de motivación.
- La competitividad de algunos alumnos, y la presión realizado a otros por no protestar delante de ciertas situaciones.
- Incumplir la normativa, para poder conseguir la victoria o ganar sea del modo que sea.
- Reaccionar de manera nefasta, por no lograr aquello que quieren.

Además de tener en cuenta todos estos inconvenientes que pueden surgir durante la realización de las sesiones aplicando esta metodología nos es necesario remarcar una frase, “es necesario generar un ambiente cooperativo, enseñando a los estudiantes a cooperar, para poder implantar con éxito esta forma de trabajar.” (Fernández, 2017, p.265) es decir que teniendo en cuenta esta afirmación, no solo vamos a trabajar con actividades que promuevan el juego cooperativo y lo favorezcan, sino que como docentes nuestro papel y tarea es crear un ambiente de cooperación, solidaridad de apoyo mutuo entre compañeros.

Para poder continuar con el desarrollo de la metodología vamos a señalar una serie de condiciones a cumplir para que esta se vea cumplida durante su aplicación, según García, Traver y Candela (2012) debemos tener en cuenta:

- Realizar los grupos en función de la actividad planteada y no de la relación previa del alumnado.
- Plantear la actividad de manera que provoque una dependencia recíproca entre los componentes del grupo.
- Heterogeneidad en el grupo formado, para que exista interacción, relación y surja el conflicto que traerá consigo una maduración del individuo.
- Papel del docente distribuido en dos: Organizador de grupos, guía y mediador en el proceso de enseñanza.

Tras nombrar y conocer problemas y condiciones de la metodología tratada, pasamos a analizar el papel y rol que deberá asumir el docente de Educación Física para desarrollar la propuesta. Siguiendo las premisas de García, Traver y Candela (2012) el docente deberá actuar en consecuencia a la filosofía de la metodología, es decir que no solo tendrá que exponer y lanzar información, sino que su papel como guía y mediador será clave para poder desarrollarla con éxito. Además, cabe la posibilidad de que, con la aplicación de este método, la cantidad de tareas y responsabilidades se eleve, ya que su papel como facilitador conllevará supervisar el trabajo de cada equipo, observación a cada equipo y las interacciones que surgen entre sus componentes, escuchar, atender e intervenir a la comunicación y distintas conversaciones de los grupos, y recomendar distintos procesos o métodos a seguir. Es necesario añadir a todo este listado, las destrezas que deberá poseer durante la puesta en práctica, para ello siguiendo los pasos de García, Traver y Candela (2012) podemos nombrar las siguientes; pensar, analizar nuestras decisiones antes de convertirlas en instrucciones; desarrollar de manera adecuada cada actividad con su pertinente explicación; observar e intervenir cuando sea necesario; y por último evaluar la calidad del trabajo realizado.

Por último, para terminar con el análisis de la metodología empleada en nuestra propuesta expondremos el desarrollo del adecuado comportamiento que debería tener el discente durante el transcurso de las sesiones. Para ello, según García, Traver y Candela (2012) indirectamente el docente debe ofertar la oportunidad de, a través de las actividades, desempeñar diferentes roles y papeles dentro del grupo. Citamos algunos ejemplos: supervisor encargado de la comprensión del tema por todos los miembros del



equipo; abogado del diablo; motivador encargado de que todos tengan la oportunidad de participar elogiando a los miembros por sus contribuciones; responsable de materiales; observador de comportamientos en el grupo; secretario encargado de tomar notas y presentar conclusiones al resto de la clase. (p.45). En definitiva, la preocupación debe ser el ayudara a sus compañeros.

5.4. SESIONES/ACTIVIDADES

EDUCACIÓN FÍSICA	UNIDAD DIDÁCTICA: LOS JUEGOS DEL MUNDO	
SESIÓN Nº 1 LUGAR: PABELLÓN DEPORTIVO	HORA: 09:50	DURACIÓN: 50'
<p>MATERIAL: Petos, aros, balones de espuma, conos, tarjetas.</p> <p>CONTENIDOS: Los juegos de África.</p> <p>OBJETIVOS: Conocer los juegos del continente africano y trabajar la inclusión a través de estos.</p>		

PARTE INTRODUCTORIA 5'
<ul style="list-style-type: none"> - Debido a la situación sanitaria será importante, que después de cada actividad o juego que se realice los alumnos se desinfecten las manos con gel hidroalcohólico que hay en la entrada del pabellón. - Además tras la finalización de cada una de las partes de la sesión (calentamiento, parte principal etc.) los alumnos tendrán 1 minuto para poder beber agua y quitarse la mascarilla. - Tras una observación previamente hecha y conocimiento del grupo clase, el docente repartirá petos de colores amarillos y azules para la formación de los grupos según su criterio que interactuarán durante la sesión, quedando repartidos mitad y mitad. - Una vez hecha la formación de grupos, se realizará un emparejamiento a través de tarjetones de refranes típicos. Los refranes tendrán el comenzamiento en una parte de la tarjeta y el final en otra. Se lanzarán al aire todas las tarjetas y los alumnos deberán cogerlas. Cada uno ira con la continuación del refrán de su tarjeta. - El profesor realizará una breve exposición del continente el cual se va a realizar la sesión de juegos autóctonos. Apuntando diferentes datos de interés, o curiosidades de este. Además de la pertinente explicación de que en va a consistir la sesión en rasgos generales.
CALENTAMIENTO 10'
<ul style="list-style-type: none"> - Movilidad articular y desplazamiento por el espacio; todo el grupo clase irá desplazándose por el espacio con carrea continua, mientras tanto el maestro podrá: <ol style="list-style-type: none"> 1: lanzar directrices acerca de movilidad articular (ejemplo: brazos adelante, brazos atrás, talones atrás...) 2: lanzar premisas de activación (ejemplo: 1. salto arriba, 2. tocamos suelo, 3. juntamos las dos premisas anteriores). - El agrupamiento; para la realización de este juego los alumnos de manera individual continuarán con la carrera continua de la actividad anterior. El juego consistirá en que los alumnos se agrupen entre ellos según vaya indicando las premisas del profesor, ejemplos: <ol style="list-style-type: none"> 1- Por parejas. 2- Por tríos. 3- Nos juntamos con aquel que lleve pantalón azul.
PARTE PRINCIPAL 30'
<ul style="list-style-type: none"> - Coger tu cola; las parejas anteriormente formadas al inicio de la sesión, aprovechando el peto que llevan, para la actividad no para la organización, se dispondrán de manera que uno este delante del otro dándole la espalda y el alumno de detrás cogiendo de la

cintura al de delante. El alumno que esté detrás llevara el peto cogido al pantalón por detrás de manera que parezca una cola. El juego consistirá en que la pareja vaya moviéndose por todo el espacio intentando quitar las colas de las otras parejas y al mismo tiempo evitando que les cojan la suya. En este caso no habrá ninguna pareja eliminada, sino que la pareja que le quiten el pañuelo deberá intentar robar uno. La pareja que más pañuelos tenga en su posesión gana.

- **Bokwele;** para este juego será necesario recurrir a la organización por equipos establecida al comienzo de la sesión, en cuanto al espacio aprovecharemos la pista interior de fútbol, cada equipo se colocará en una mitad defendiendo la portería que tendrá 10 petos de colores en cada una. El juego consistirá en que cada equipo deberá atacar la portería contraria entrando al campo contrario sin ser pillado, para robar el mayor número de petos para su equipo al mismo tiempo que defiende la suya, cada integrante del equipo solo podrá robar un peto. El jugador que sea pillado, en campo contrario será eliminado durante 1 minuto fuera del campo. Ganará quien más petos tenga en su portería.

Variante: El jugador que haya robado un peto y ya haya cruzado a su campo sin ser pillado en el campo contrario, no podrá ser pillado en el suyo.

- **Foutbol Nient Kamp;** este juego tiene un carácter y una similitud bastante grande con el fútbol que conocemos. Pero tiene algunas variantes, en primer lugar, manteniendo los equipos formados, cogeremos y montaremos con conos cuatro porterías una a cada lateral del cuadrado que forma el campo. Los equipos elegirán dos de ellas las cuáles serán las que defiendan y las otras dos a las que ataquen. Una vez elegidas, con un balón podrán comenzar a jugar, pero habrá unas condiciones más distintas a las del fútbol convencional la primera que este juego se caracteriza porque todos deben tocar la pelota antes de poder marcar, y la otra es que se puede jugar por detrás de las porterías, es decir que no hay fueras de banda ni tampoco marcar por detrás.

VUELTA A LA CALMA 5'

- **Pasa la corriente;** para este juego también utilizaremos el reparto de grupos que hemos utilizado durante toda la sesión. Los alumnos se colocarán uno al lado del otro formando una fila horizontal, mirando de frente a los del equipo contrario que estarán colocados del mismo modo. El maestro se colocará entre los dos equipos a un extremo, el juego consistirá el que los alumnos deberán ir pasándose una pelota de espuma hasta que le llegue esta pelota al maestro, el equipo que antes consiga pasar la pelota y que le llegue al maestro ganará.

OBSERVACIONES

- La organización por grupos de esta sesión será repetida a nivel de sistema para organizarlos durante las otras sesiones, pero los integrantes irán variando y en cada una de las sesiones se formarán grupos nuevos con distintos jugadores.

EDUCACIÓN FÍSICA	UNIDAD DIDÁCTICA: LOS JUEGOS DEL MUNDO	
SESIÓN Nº 2	HORA: 09:50	DURACIÓN: 50'
LUGAR: PABELLÓN DEPORTIVO		
MATERIAL: Petos, conos, chapas, pelotas de espuma, colchonetas, cartas. CONTENIDOS: Los juegos de Asia. OBJETIVOS: Conocer los juegos del continente asiático y trabajar la inclusión a través de estos.		

PARTE INTRODUCTORIA 5'
<ul style="list-style-type: none"> - Debido a la situación sanitaria será importante, que después de cada actividad o juego que se realice los alumnos se desinfecten las manos con gel hidroalcohólico que hay en la entrada del pabellón. - Además tras la finalización de cada una de las partes de la sesión (calentamiento, parte principal etc.) los alumnos tendrán 1 minuto para poder beber agua y quitarse la mascarilla. - Tras una observación previamente hecha y conocimiento del grupo clase, el docente repartirá petos de colores amarillos y azules para la formación de los grupos, según su criterio, que interactuarán durante la sesión, quedando repartidos mitad y mitad. - Además de la formación en dos grupos, el docente dividirá la clase en 4 grupos independientes de los 2 grandes. Y lo realizará de la siguiente manera; con una baraja de cartas española los alumnos deberán coger cada uno una carta. Según el palo que les toque pertenecerán a un grupo. - El profesor realizará una breve exposición del continente el cual se va a realizar la sesión de juegos autóctonos. Apuntando diferentes datos de interés, o curiosidades de este. Además de la pertinente explicación de que en va a consistir la sesión en rasgos generales.
CALENTAMIENTO 10'
<ul style="list-style-type: none"> - Movilidad articular y desplazamiento por el espacio; todo el grupo clase irá desplazándose por el espacio con carrea continua, mientras tanto el maestro podrá: 1: lanzar directrices acerca de movilidad articular (ejemplo: brazos adelante, brazos atrás, talones atrás...) 2: lanzar premisas de activación (ejemplo: 1. salto arriba, 2. tocamos suelo, 3. juntamos las dos premisas anteriores). - Pásalo como puedas; para este juego, dividida ya la clase en dos grupos, formarán cada grupo una fila horizontal uno al lado del otro y cogidos de la mano, y los dos equipos a la vez mirándose de frente. En un extremo de las filas habrá una persona que tenga un aro, el aro deberá llegar de un extremo al otro de la fila y volver sin que los integrantes de esta se suelten de la mano.
PARTE PRINCIPAL 30'
<ul style="list-style-type: none"> - Testsuagui Oni; el juego consistirá en pillar e ir añadiendo jugadores que pillan. El alumno que empiece pillando llevará una pelota de espuma en la mano para identificarse como ser el que pilla, cuando este toque a alguien con la pelota, no lanzándola sino tocando, el jugador pillado deberá cogerse de la mano del que le ha pillado e ir pillando a los demás. Cuando llegue un punto que sean 3 alumnos de la mano cojan a un cuarto, podrán dividirse en dos parejas.

- **Planta alubias, cosecha alubias;** divididos en los 4 grupos previos, el juego consiste en una carrera de relevos que se desarrolla de la forma siguiente, los equipos formaran 4 filas, una por cada equipo. Se coloca cada integrante de grupo detrás de otro. Y las filas en paralelo una al lado de otra. El primero integrante tendrá a sus pies 5 chapas y un cono para marcar el punto de salida, a unos 10 metros de distancia 5 aros en el suelo que formarán una especie de aros olímpicos. A la señal del maestro, el primero de cada grupo coge una chapa y la lleva lo más rápido posible hasta uno de los aros dibujados en el suelo, vuelve a la línea, coge la segunda y realiza la misma operación dejándola en otro aro; y así sucesivamente hasta que haya "plantado las 5 alubias" en terrenos diferentes. El siguiente jugador recoge la cosecha una a una, devolviendo las chapas a la línea de salida, y así sucesivamente. El primer equipo que termina de "plantar y cosechar las alubias" será el ganador.

- **El conejo a la pata coja;** para este juego utilizaremos la división de grupo de 2 previa. Utilizando medio campo de la pista de fútbol, el juego consistirá en: dentro de la pista habrá un grupo que serán los perseguidos, que podrán correr para huir de forma normal, el otro grupo serán los conejos a la pata coja que deberán perseguir a los alumnos que estén en el interior de la pista a la pata coja, pero los conejos no solo podrán estar dentro persiguiendo sino que además podrán estar alrededor del perímetro de la pista pillando de forma normal, es decir que si un perseguido se acerca mucho a las líneas de la pista también podrá ser pillado. Los conejos podrán chocarse la mano con los otros conejos que estén en el perímetro y cambiar su posición.

VUELTA A LA CALMA 5'

- **Masaje en grupo;** los dos grupos formados que hemos utilizado durante toda la sesión, cogerán una colchoneta por grupo y una pelota de espuma. Se trata de ir haciendo masajes con la pelota de espuma a cada uno de los integrantes, todo el grupo. Es decir que un alumno se tumbará boca abajo y el resto del grupo con la pelota de espuma deberá hacerle un masaje en la espalda y así sucesivamente.

OBSERVACIONES

- La formación de los grupos se hará por el mismo sistema, pero los integrantes del grupo no serán los mismos que en la sesión anterior, es decir que se formarán grupos nuevos para fomentar la inclusión.



EDUCACIÓN FÍSICA	UNIDAD DIDÁCTICA: LOS JUEGOS DEL MUNDO	
SESIÓN Nº 3		
LUGAR: PABELLÓN DEPORTIVO	HORA: 09:50	DURACIÓN: 50'
<p>MATERIAL: Pelota de vóleybol, cintas, pelotas de pin-pong, petos, bancos, colchonetas.</p> <p>CONTENIDOS: Los juegos de América.</p> <p>OBJETIVOS: Conocer los juegos del continente americano y trabajar la inclusión a través de estos.</p>		

PARTE INTRODUCTORIA 5'
<ul style="list-style-type: none"> - Debido a la situación sanitaria será importante, que después de cada actividad o juego que se realice los alumnos se desinfecten las manos con gel hidroalcohólico que hay en la entrada del pabellón. - Además tras la finalización de cada una de las partes de la sesión (calentamiento, parte principal etc.) los alumnos tendrán 1 minuto para poder beber agua y quitarse la mascarilla. - Tras una observación previamente hecha y conocimiento del grupo clase, el docente repartirá petos de colores amarillos y azules para la formación de los grupos, según su criterio, que interactuarán durante la sesión, quedando repartidos mitad y mitad. - El profesor realizará una breve exposición del continente el cual se va a realizar la sesión de juegos autóctonos. Apuntando diferentes datos de interés, o curiosidades de este. Además de la pertinente explicación de que en va a consistir la sesión en rasgos generales.
CALENTAMIENTO 10'
<ul style="list-style-type: none"> - Movilidad articular y desplazamiento por el espacio; todo el grupo clase irá desplazándose por el espacio con carrea continua, mientras tanto el maestro podrá: <ol style="list-style-type: none"> 1: lanzar directrices acerca de movilidad articular (ejemplo: brazos adelante, brazos atrás, talones atrás...) 2: lanzar premisas de activación (ejemplo: 1. salto arriba, 2. tocamos suelo, 3. juntamos las dos premisas anteriores). - La cadena; el juego consiste en lo siguiente: utilizando la pista interior. Habrá un alumno que se encuentre en la línea media de la pista, este deberá moverse con desplazamientos laterales e intentar pillar al resto de grupo que estará en un extremo de la pista y tendrá que cruzar para poder llegar al otro. A medida que el alumno que este en medio vaya pillando jugadores, estos deberán cogerse la mano hasta formar una gran cadena.
PARTE PRINCIPAL 30'
<ul style="list-style-type: none"> - Octopus; divididos en los dos grupos principales, cada grupo contará con un banco y una pelota de ping-pong. En un extremo del banco habrá en el suelo un aro, el juego consistirá en que el grupo deberá ser capaz de que la pelota llegue de un extremo del banco al otro donde está el aro y encestar dentro de este sin tocarla y sin que caiga del banco. Si la pelota cae tendrán que volver a empezar. - Dale guacho; para este juego utilizaremos la pista interior de fútbol, colocaremos una cinta que simule una red de vóleybol y otra que cruce en vertical cortando por arriba la otra, formando entre las dos una cruz. Este juego será muy similar al vóleybol, solo que



habrá unas diferencias, la colocación de los equipos será igual unos en una mitad y el otro en la otra mitad, pero en caso dentro de las mitades de la pista grande hay dos mitades con lo cual queda dividido en el terreno de juego en cuatro partes. La direccionalidad del juego para hacer punto será la misma que con el vóleibol, pero tendrá la condición que en cada una de las subdivisiones habrá una parte del equipo, con lo cual antes poder pasar la pelota hacia el campo del equipo contrario, todos los integrantes del equipo independientemente de en qué mitad estén deberán haber tocado la pelota.

- **The human Chess;** este juego es el ajedrez humano. Utilizando solo media pista del campo, un grupo se colocará en un extremo, y el otro grupo en el otro extremo, quedaran de manera paralela enfrentados mirando un grupo hacia otro. Cada uno de los integrantes de cada grupo representara una figura del ajedrez, sin que el otro equipo sepa que figura representan. Las figuras a representar serán peones, reina y caballos, de este modo el juego consistirá en qué: un jugador de uno de los equipos se dirigirá hacia el otro, estos deberán estar preparados con la palma de la mano hacia arriba porque el jugador que se dirige hacia a ello deberá dar una palmada en la mano del jugador contrario. Según a quien represente el jugador que le han dado la palmada saldrán a pillar al contrario más o menos jugadores, es decir que si da palmada a un jugador que representa un peón solo saldrá a pillar el jugador tocado, pero si toca a un jugador que representa a la reina saldrá todo el equipo a, por el contrario, y si toca a un caballo saldrán dos integrantes del equipo. Si el jugador que ha salido a dar la palmada no es pillado, eliminara al jugador o jugadores que haya salido a pillarle, en caso contrario será este quien quede eliminado.

VUELTA A LA CALMA 5'

- **El despertar;** el juego de vuelta a la calma consistirá en relajación. Cada uno de los alumnos cogerá una colchoneta y se repartirán cada alumno con su colchoneta por todo el espacio, tumbados en ella cerraran los ojos, pondrá el maestro música muy muy suave de relajación y les contara una pequeña historia, hasta quedarse totalmente en silencio, pasados unos minutos el maestro “despertará a uno de los alumnos” que se levantara suavemente, e irá a despertar a otro de manera muy suave y con dulzura, así sucesivamente hasta despierten a todo y cada uno de sus compañeros.

OBSERVACIONES

- La formación de los grupos se hará por el mismo sistema, pero los integrantes del grupo no serán los mismos que en la sesión anterior, es decir que se formarán grupos nuevos para fomentar la inclusión.



EDUCACIÓN FÍSICA	UNIDAD DIDÁCTICA: LOS JUEGOS DEL MUNDO	
SESIÓN Nº 4		
LUGAR: PABELLÓN DEPORTIVO	HORA: 09:50	DURACIÓN: 50'
<p>MATERIAL: Conos, pelota de playa gigante, colchonetas, bancos, aros, pelota de espuma, petos.</p> <p>CONTENIDOS: Los juegos de Europa.</p> <p>OBJETIVOS: Conocer los juegos del continente europeo y trabajar la inclusión a través de estos.</p>		

PARTE INTRODUCTORIA 5'
<ul style="list-style-type: none"> - Debido a la situación sanitaria será importante, que después de cada actividad o juego que se realice los alumnos se desinfecten las manos con gel hidroalcohólico que hay en la entrada del pabellón. - Además tras la finalización de cada una de las partes de la sesión (calentamiento, parte principal etc.) los alumnos tendrán 1 minuto para poder beber agua y quitarse la mascarilla. - Tras una observación previamente hecha y conocimiento del grupo clase, el docente repartirá petos de colores amarillos y azules para la formación de los grupos, según su criterio, que interactuaran durante la sesión, quedando repartidos mitad y mitad. - El profesor realizará una breve exposición del continente el cual se va a realizar la sesión de juegos autóctonos. Apuntando diferentes datos de interés, o curiosidades de este. Además de la pertinente explicación de que en va a consistir la sesión en rasgos generales.
CALENTAMIENTO 10'
<ul style="list-style-type: none"> - Movilidad articular y desplazamiento por el espacio; todo el grupo clase irá desplazándose por el espacio con carrea continua, mientras tanto el maestro podrá: <ol style="list-style-type: none"> 1: lanzar directrices acerca de movilidad articular (ejemplo: brazos adelante, brazos atrás, talones atrás...) 2: lanzar premisas de activación (ejemplo: 1. salto arriba, 2. tocamos suelo, 3. juntamos las dos premisas anteriores). - Llévala como puedas; divididos en los respectivos grupos. Los dos grupos se colocarán en un mismo extremo del campo quedando organizados en paralelo uno al lado del otro. Cada equipo tendrá una pelota de playa gigante, el juego consistirá en salir del cono de partida, primero saldrá el primer jugador de cada equipo e ira y volverá de un cono a otro transportando la pelota sin que toque el suelo, pero sin llevarla cogida, es decir golpeándola. Cuando vuelva al cono de partida saldrá otra vez el primero junto con el segundo y así sucesivamente hasta que salgan todos los integrantes del grupo. A ver quién es capaz de realizarlo en el menos tiempo posible.
PARTE PRINCIPAL 30'
<ul style="list-style-type: none"> - A la Ambulancia; este consistirá en juego de transporte. Los dos equipos, situados del mismo modo y divididos de la misma manera que en el juego anterior, contarán con una colchoneta que podrán utilizar o no, deberán salir y transportar entre todo el equipo a un integrante del grupo de un cono al otro y volver, esto deberán hacerlo con todos los integrantes del grupo. Ganará el que antes consiga transportar a todos los integrantes.



- **Cross the river;** el juego de cruzar el río. Misma colocación de los grupos que los anteriores, esta vez el cono final se cambia por un banco que representará la otra parte del río. Los jugadores de cada equipo contarán con 4 aros por grupo, la distancia de suelo que hay desde el cono de salida hasta el banco de llegada (orilla) es un río infestado de cocodrilos. Los 10 integrantes de cada grupo deberán de ingeniárselas para pasar de una orilla a otra utilizando los aros como punto de apoyo para poder cruzar. Ganará el equipo que antes consiga cruzar todos los integrantes.

- **El calcio modificato;** se trata de un juego muy parecido al calcio italiano, los equipos serán los mimos que ya tenemos divididos, utilizaremos la pista de fútbol para el juego. Habrá un portero y el resto serán jugadores de campo. El juego consistirá en que cada equipo deberá ir pasándose la pelota con la mano de espuma entre sus integrantes e intentar llegar a la portería rival para marcar gol, el equipo rival deberá impedirlo e intentar robar la pelota para ser ellos quien marquen gol. Para poder lanzar a portería previamente todos los jugadores del equipo deberán tocar la pelota y para lanzar podrán hacerlo con la mano o con el pie, pero siempre desde fuera del área del portero, además para que los goles suban al marcador, cada gol deberá ser de un alumno diferente, es decir que un alumno no podrá marcar más de dos goles. Ganará el equipo que antes llegue a 5 goles.

VUELTA A LA CALMA 5'

- **La bomba;** para la vuelta a la calma utilizaremos el juego de bomba. Los alumnos formarán todo el grupo-clase un gran círculo, en medio del círculo habrá un alumno que deberá contar hasta 60' con los ojos cerrados, y en voz baja. El resto de alumnos del círculo mientras tanto deberán pasarse una pelota de espuma entre ellos hacia la misma dirección, es decir se la paso al compañero de al lado. Cuando el alumno de en medio llegue hasta 60' y grite ¡BOMBA! La persona que tenga la pelota en las manos quedará eliminada y deberá sentarse. De este modo cuando vuelva a comenzar el juego, el alumno que tenga a la persona sentada deberá saltarle para entregar la pelota al compañero más próximo, de este modo tiene más posibilidades de que le explote a él porque tiene la pelota más tiempo en las manos.

OBSERVACIONES

- La formación de los grupos se hará por el mismo sistema, pero los integrantes del grupo no serán los mismos que en la sesión anterior, es decir que se formarán grupos nuevos para fomentar la inclusión.

EDUCACIÓN FÍSICA	UNIDAD DIDÁCTICA: LOS JUEGOS DEL MUNDO	
SESIÓN Nº 5	HORA: 09:50	DURACIÓN: 50'
LUGAR: PABELLÓN DEPORTIVO		
<p>MATERIAL: Pelotas de espuma, conos, petos, pañuelos de tela, bancos, colchonetas, tiza, aros, cuerdas.</p> <p>CONTENIDOS: Los juegos de Oceanía.</p> <p>OBJETIVOS: Conocer los juegos de Oceanía y trabajar la inclusión a través de estos.</p>		

PARTE INTRODUCTORIA 5'
<ul style="list-style-type: none"> - Debido a la situación sanitaria será importante, que después de cada actividad o juego que se realice los alumnos se desinfecten las manos con gel hidroalcohólico que hay en la entrada del pabellón. - Además tras la finalización de cada una de las partes de la sesión (calentamiento, parte principal etc.) los alumnos tendrán 1 minuto para poder beber agua y quitarse la mascarilla. - Tras una observación previamente hecha y conocimiento del grupo clase, el docente repartirá petos de colores amarillos y azules para la formación de los grupos, según su criterio, que interactuarán durante la sesión, quedando repartidos mitad y mitad. - Para repartir al alumnado en 5 grupos de 4 alumnos a criterio del profesor, haremos 1, 2, 3, 4 e iremos señalando a cada integrante del grupo que lo formará. - El profesor realizará una breve exposición del continente el cual se va a realizar la sesión de juegos autóctonos. Apuntando diferentes datos de interés, o curiosidades de este. Además de la pertinente explicación de que en va a consistir la sesión en rasgos generales.
CALENTAMIENTO 10'
<ul style="list-style-type: none"> - Movilidad articular y desplazamiento por el espacio; todo el grupo clase irá desplazándose por el espacio con carrea continua, mientras tanto el maestro podrá: <ol style="list-style-type: none"> 1: lanzar directrices acerca de movilidad articular (ejemplo: brazos adelante, brazos atrás, talones atrás...) 2: lanzar premisas de activación (ejemplo: 1. salto arriba, 2. tocamos suelo, 3. juntamos las dos premisas anteriores). - Gemo; los equipos ya divididos se situarán cada uno formando una fila y detrás de un cono que marcara la salida, a unos 15 metros tendrán otro cono que indicará el final y la vuelta hacia el punto de partida. Cada equipo tendrá una pelota de espuma y el juego consistirá en pasarse la pelota por debajo de las piernas a modo de cadena pasando por todos, es decir que el alumno que este último será quien tendrá la pelota, cuando el profesor grite el comienzo este deberá ir corriendo, colocarse primero y pasar la pelota por debajo de las piernas al compañero que tengas detrás y así sucesivamente hasta que llegue al último, que volverá a realizar la misma operación. Los equipos tendrán que ir y volver al cono de salida, quien antes lo logre gana.
PARTE PRINCIPAL 30'
<ul style="list-style-type: none"> - Intertwined; para este juego estarán divididos en 5 equipos de 4 alumnos cada grupo. Se colocarán los grupos en un extremo del campo de la pista interior de fútbol, cada grupo estará en paralelo uno al lado del otro formando filas detrás de un cono que marcará la salida. En el otro extremo habrá otro cono que marcará el final y la vuelta

hacia el cono de partida. El juego consistirá en una especie de relevos donde dentro del grupo habrá dos parejas, cada pareja deberá atarse de un pie junto con su compañero con un pañuelo de tela, cada grupo tendrá en su posesión 5 pelotas de espuma y dos cestos uno a cada lado del cono, para poder trasladar las pelotas de un cesto a otro deberán salir corriendo atados junto con la pelota hasta el cono y volver para poder depositarla en el otro cesto, en medio del recorrido habrá un pequeño banco que les dificultara el juego y colchonetas a su alrededor en caso de caída.

- **El Koala;** para este juego llamado el koala recuperaremos la división de clase en dos grupos. utilizaremos la pista de fútbol interior, con la tiza dibujaremos dos grandes círculos distanciados entre sí, dentro de los círculos justo en medio podremos diferenciar material; pelotas aros y algún cono. El círculo tendrá que estar dibujado y los objetos tan centrados que los alumnos no sean capaces de cogerlos sin entrar dentro, y ahí es donde viene el juego. Los alumnos ayudándose entre sí y de las cuerdas que les demos deberán intentar recuperar los objetos de en medio del círculo.

- **Siikori;** este será un juego también de relevos. Utilizaremos la pista de fútbol entera, los equipos se colocarán en un extremo del campo en fila detrás de un cono de salida, en el otro extremo de la pista habrá un cono de vuelta, y entre medio de los dos otros conos. El juego consistirá en que todos los integrantes de cada grupo estarán tumbados en el suelo boca arriba dejando espacio entre ellos, excepto el último de la fila que estará de pie y llevará una pelota en las manos, este tendrá que ir saltando por encima de sus compañeros, una vez salte al último tendrá que correr hasta el último cono y volver hasta su compañero tumbado más cercano, cuando llegue el último de la fila de los tumbados se pondrá de pie y el que acaba de llegar con la pelota se la pasara y realizara la misma operación que sus compañeros, de este modo la fila de tumbados irá desplazándose de manera que salga del primer cono llegue hasta el segundo y vuelva, el equipo que antes lo consiga gana.

VUELTA A LA CALMA 5'

- Para la vuelta a la calma, en este caso no habrá ningún juego, sino que la utilizaremos como momento de reflexión sentados en bancos formando una especie de círculo. El maestro preguntará, cuestionará al alumnado sobre las sesiones vividas de juegos del mundo, para que estos se expresen y cuenten sus vivencias durante los juegos, de este modo el docente puede dar un feedback y explicar su pretensión con este tipo de enseñanza; la inclusión, la colaboración entre compañeros la cooperación para llegar todo el grupo a un mismo objetivo común.

OBSERVACIONES

- La formación de los grupos se hará por el mismo sistema, pero los integrantes del grupo no serán los mismos que en la sesión anterior, es decir que se formarán grupos nuevos para fomentar la inclusión.

5.5. TEMPORALIZACIÓN

Nos introducimos ahora en este punto de la temporalización, el cual nos llevará a ubicar la unidad didáctica temporalmente y como va a ser el orden en que se desarrollará cada una de las sesiones que se presentan en ella.

Así pues, esta propuesta didáctica la planteamos para ser realizada durante aproximadamente dos semanas y media, esta ubicación viene entendida debido a la estandarización en los centros de repartir, muy a menudo, las sesiones de educación física en dos por semana para cada curso. De este modo, realizaremos dos semanas completas donde llevaríamos a cabo cuatro de las cinco sesiones y una tercera semana, donde utilizaríamos una de las dos sesiones correspondientes.

Aunque esta propuesta no ha sido llevada a cabo de manera real en un entorno concreto, nuestra unidad que cuenta con gran cantidad de juegos, actividades y juegos introductorios de deportes, en la mayoría de casos de alta intensidad física, sería aconsejable realizarla durante meses que nos proporcionen una temperatura moderada sin altos ni bajos picos de esta.

Además de la climatología en sí, entendemos que existe un desgaste a nivel escolar cuando se acercan los últimos meses del curso, es decir que a todos los niveles existe un cansancio que además con el calor de los últimos meses podría agravarse. Por ello entendemos que sería conveniente desarrollarla e ir finalizando con unidades más cargadas y dinámicas y a partir de este punto ubicar unidades que presenten mayor suavidad como por ejemplo la expresión corporal.

En cuanto a la secuencia de las sesiones, su orden no tiene relevancia en el desarrollo de unidad, podemos redistribuir el orden de estas según el criterio de cada docente, aunque si es cierto que, en caso de considerar otro orden, la última vuelta a la calma de la última sesión que no conlleva ningún juego ni actividad sino una reflexión acerca de lo trabajado deberá ser reubicada en otra sesión. Nos centramos en un aspecto más concreto dentro de las sesiones, y es el orden de las actividades dentro de estas, entendemos que es algo obvio que debe existir una progresión dentro de esta, con lo cual alterar el orden de las actividades si expondría un criterio nefasto por parte del docente, la progresión está orientada a la implicación y cooperación del alumnado dentro de las sesiones, justificamos este orden en la necesidad de hacer ver al alumnado que a cada actividad que propone el docente, la demanda de implicación, de buscar todos un mismo



objetivo y requiriendo de la participación de todo para llegar a una meta común es mayor. Ya no tan solo por el aspecto inclusivo apostamos por la progresión, sino por la demanda física, utilizamos juegos a modo de calentamiento que nos hagan subir las pulsaciones y entrar en calor, y presentamos actividades cada vez con mayor nivel.

En conclusión, la ubicación y la secuencia de la propuesta y sus sesiones está pensada en buscar el mayor éxito de los objetivos y la comodidad del alumnado a la hora de realizarla, planteando una secuencia lógica y ordenada.

5.6. CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Tras la elaboración de los distintos puntos que forman nuestra propuesta, encarrilamos la exposición de los criterios de evaluación de la unidad, los cuales actuarán como referente para evaluar el aprendizaje de los alumnos, para ello estos nos describen que queremos valorar y que es lo que deben lograr para alcanzar los distintos objetivos, la función que desempeñan es responder a las pretensiones de cada área. Para la propuesta que presentamos, los criterios de evaluación extraídos del Decreto 108/2014 de la Comunidad Valenciana que guiarán la evaluación del aprendizaje del alumnado serán los siguientes:

- BL 5.1. Reconocer, nombrar y clasificar los juegos y las actividades deportivas, analizando características diferenciales, según criterios de espacio, participación, contextos lúdicos, estructura y utilidad, expresando sus ideas y opiniones sobre los mismos de forma reflexiva, crítica y dialogada.
- BL 5.2. Resolver problemas técnicos y tácticos elementales, propios del juego y de actividades físicas y deportivas, con o sin oposición, aplicando principios y reglas para resolver las situaciones motrices.
- BL. 5.3. Demostrar un comportamiento personal y social responsable actuando de modo eficaz en equipos de trabajo para alcanzar metas comunes y utilizando el diálogo igualitario para resolver conflictos y discrepancias. Aceptar normas y reglas, tomar decisiones razonadas, responsabilizarse de su rol y su tarea, hacer propuestas valiosas, reconocer el trabajo ajeno y animar a los otros miembros del grupo.

5.7. INDICADORES DE LOGRO

En este último punto de nuestra propuesta vamos a exponer los indicadores de logro, siendo estos quienes especifiquen los criterios expuestos en el punto anterior. Los indicadores de logro definirán los resultados de aprendizaje y a su vez concretarán lo que el alumno debe saber y comprender en cada área educativa. A continuación, mostramos los indicadores de logro:

- Reconoce e identifica los juegos y actividades deportivas de los distintos continentes del mundo.
- Comprende y respeta las reglas de los juegos del mundo, mostrando un buen comportamiento y actitud.
- Colabora y coopera en los distintos aspectos del juego con sus compañeros para alcanzar un objetivo común.
- Muestra respeto hacia sus compañeros y las distintas opiniones y concepciones sobre el juego de estos.
- Muestra iniciativa y voluntad por realizar cada una de los juegos y es eficaz en sus decisiones.

5.8. EVALUACIÓN

Este último punto de nuestra propuesta didáctica, irá destinado a explicar y desarrollar el método de evaluación empleado en nuestra unidad. Además, vamos a mostrar el instrumento de evaluación utilizado para una posterior calificación del alumnado.

En primer lugar, nuestro método empleado para evaluar será una evaluación formativa o progresiva la cual nos permitirá valorar el proceso de enseñanza de los alumnos de manera adecuada, a través de la recogida de datos, que no el resultado. Será importante reforzar con feedback y/o retroalimentación aquellos alumnos que puedan presentar más dificultades durante el desarrollo de las actividades en las sesiones propuestas. Dicho proceso, como su nombre indica evaluación progresiva, se realizará durante cada una de las sesiones, y a cada uno de los alumnos integrantes del grupo-clase, propuestas en nuestra unidad adoptando pues un carácter continuo y ligado al desarrollo y progreso del alumnado.

De este modo, emplearemos la observación para poder hacer factible el uso de nuestro instrumento de evaluación que en este caso será una escala de calificación cualitativa. Esta nos hará posible el hecho de registrar los hechos y acontecimientos que se den en las distintas situaciones de las actividades. A continuación, mostramos el instrumento empleado por parte del docente evaluador en cada una de las sesiones y para cada alumno.

Nombre del alumno:		Sesión N°:				
Conducta a observar	1	2	3	4	5	
Reconoce e identifica los juegos y actividades deportivas de los distintos continentes del mundo.						



Comprende y respeta las reglas de los juegos del mundo, mostrando un buen comportamiento y actitud.					
Colabora y coopera en los distintos aspectos del juego con sus compañeros para alcanzar un objetivo común.					
Muestra respeto hacia sus compañeros y las distintas opiniones y concepciones sobre el juego de estos.					
Muestra iniciativa y voluntad por realizar cada una de los juegos y es eficaz en sus decisiones.					



Observaciones:

1=Mal, 2= Regular, 3=Bien, 4=Muy bien, 5=Excelente.

6. CONCLUSIONES

Abordamos este punto del trabajo siendo el punto final de redacción del mismo. Llegados a este punto pasaremos a redactar una reflexión personal, destacando los puntos más importantes de nuestro trabajo, las dificultades encontradas durante el proceso de elaboración, y posibles ampliaciones o enfoques que se podrían añadir en un trabajo futuro.

En primer lugar, el apartado de la reflexión personal debemos decir que tratar un tema tan social, tan ambiguo, y en donde se puede palpar un importante número de información realmente nos hace reflexionar sobre el camino que debe tomar la educación. El hecho de que tantos autores reafirmen la necesidad de incluir, de diferenciar y dejar de lado la integración porque no abarca todo el grupo educativo, nos hace replantearnos la necesidad urgente de confeccionar unos cambios que realmente atiendan a las necesidades demandadas de la comunidad educativa. Entendemos que es de imperiosa necesidad que, aunque la elaboración de una unidad didáctica para trabajar la inclusión sea un pequeño paso, el trabajo, la reflexión y el ímpetu van a ser elementos clave para desarrollar la inclusión en todos los niveles, hay que ir más allá y no solo elaborar propuestas de intervención puntuales, sino que reivindicamos una modificación plena de la educación general para cumplir con lo exigido. No se ha de malinterpretar como nefasto el trabajo y la elaboración de unidades didácticas, entendemos que puede ser un paso previo y necesario para encarrilar con profundidad el tema en cuestión, pero subrayamos el hecho de ser un primer paso no la herramienta que guíe la inclusión y la sostenga. El hecho de elaborar una propuesta que tenga como manto los juegos del mundo, consideramos que es la “excusa perfecta” para desenvolver este tipo de propuestas dentro del área de Educación Física, arropar al alumnado a través de los juegos sintiéndose parte importante y fundamental para sus compañeros y al mismo tiempo reforzar su identidad sintiéndose cómodo e identificado con juegos que posiblemente conozca debido a su procedencia geográfica.

Reafirmando lo anteriormente comentado en el párrafo de reflexión personal, centramos la importancia de nuestro trabajo en lo referente a nuestros autores. Entendemos que uno de los puntos importantes y principales es el reafirmar la inclusión como eje guía a la hora de atender a todos y cada uno de los alumnos de un centro escolar, por ello como puntos destacados, relevantes y relacionados entre sí encontramos la propia

inclusión definida y diferenciada en nuestro primer punto de marco teórico, su relación con el contexto escolar y nuestra propuesta didáctica. Defendemos la importancia de estos puntos debido a la repercusión a la hora de entender lo que se intenta transmitir tras la elaboración de dicho trabajo. Además, es necesario añadir al listado la propuesta didáctica, siendo esta la que encarrile el camino hacia la inclusión. Hemos comentado que las unidades didácticas nos deben servir como paso previo, y así lo subrayamos y repetimos creemos en la necesidad de ella para ser una forma de empezar, pero al mismo tiempo hacemos una llamada a la prolongación, a la continuación a no dejar el trabajo hecho en una sola propuesta, creemos en que esta es necesaria para dar un inicio, pero deben existir posteriormente unos pasos progresivos que nos conduzcan a una inclusión total.

En cuanto a las dificultades durante la realización se refiere, queremos señalar las dificultades ya no tan solo por la incertidumbre de realizar un trabajo desconocido, y la complejidad del mismo sino por, además, la acumulación de trabajos de las distintas asignaturas del curso y la carga de tareas que esto supone para el alumno. Ciertamente es que para la realización de tal trabajo tenemos asignado un tutor-guía para orientarnos, pero un trabajo de tal nivel siempre crea un nivel de estrés e inseguridad en uno mismo que hace dudar acerca de si realmente estas elaborando un trabajo adecuado a lo exigido. Por ello debemos aprender a controlar este tipo de sensaciones y empezar por confiar en uno mismo, en el trabajo y el esfuerzo realizado, añadiendo a esto las pautas de nuestro director el paso será más firme y seguro e incluso aportará la suficiente confianza que traerá una motivación consigo para la realización de un mayor trabajo. Retomando aquello de la carga de trabajos y tareas, a modo de opinión personal, este tipo de trabajos requieren de un enfoque completo por ello apostaríamos por única y exclusivamente en el segundo cuatrimestre dedicarlo a la realización del trabajo, al mismo tiempo asumimos que esta estructura de organización de asignaturas es bastante imposible que se lleve a cabo así que apostamos por el esfuerzo, el trabajo y la constancia en la tarea para poder superar este tipo de problemas. Pasando a lo que se ha sido la complejidad de realizar el trabajo en sí, dejando de lado hechos extrínsecos, podemos afirmar que no ha sido un trabajo complejo una vez teníamos claro el guion que queríamos seguir, es decir que la búsqueda de información y la elaboración de los distintos puntos de nuestra sustentación teórica han sido costosas debido a lo pesado que puede llegar a resultar, pero no a la complejidad de la información o la difícil búsqueda de esta. La información acerca del

tema escogido es cuantiosa, hay numerosos estudios e investigaciones de distintas naturalezas que tienen cabida en la realización de nuestro trabajo, por esta parte no sentimos seguros y confiados debido a que la cantidad de información no iba a ser uno de los inconvenientes a la hora de realizar nuestro TFG.

A modo de conclusión y para cerrar este trabajo, queremos dejar un terreno abierto a futuras líneas e incorporaciones teóricas a nuestro proyecto. Bajo nuestro punto de vista, la incorporación de teorías, análisis e investigaciones relacionadas con la inclusión al trabajo supondrían un aumento tanto cuantitativo como cualitativo. No pretendemos un enfoque concreto como prolongación del de este trabajo, la inclusión no puede ser entendida desde una sola dirección. Distintos aportes y formas de enfocarla van a contribuir realmente a desarrollarla y concebir el termino y su aplicación en la educación, entendemos que ceñirnos a un solo enfoque de esta sería un error. Por ello brindamos la oportunidad de formar un abanico de posibilidades a la continuación de este trabajo, siempre por supuesto sin obviar el sentido crítico a aquello que aportamos.

7. BIBLIOGRAFÍA

- Alegre, M. A. (2011). *Educación e Inmigración. ¿Un binomio problemático?*, pp. 341-344, Universitat Autònoma de Barcelona.
- Blanco, R. (2006). La equidad y la inclusión social: Uno de los desafíos y la escuela de hoy. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, vol. 4, 2006, pp. 1-15.
- Cabero, J., Córdoba, M. (2009). Inclusión Educativa: Inclusión Digital. *Revista Educación Inclusiva*, vol. 2, nº1, pp. 61-77.
- Calvo, D., Sotelino, A., Rodríguez, J. (2019). Aprendizaje-Servicio e inclusión en educación primaria. Una revisión sistemática desde la Educación Física. *Federación Española de Asociaciones de Docentes de Educación Física, Retos*, pp. 611-617, Universidad de Santiago de Compostela.
- Capella C., Gil, J., Martí, M. (2014). *La metodología del aprendizaje-servicio en Educación Física*, pp.33-43. Universidad Jaume I. Castellón.
- Castro, M., Gómez, A., Macazaga, A. M., (2014). Aprendizaje dialógico y grupos interactivos en educación física. *Nuevas tendencias en Educación Física y Deporte. Retos*, nº25, pp. 174-179.
- Etxeberría, F., Elosegui, K. (2010). Integración del alumnado inmigrante: Obstáculos y propuestas. *Revista Española de Educación Comparada*, nº16, pp. 235-263.
- Fernández, J., M.^a. (2004). La presencia de los alumnos inmigrantes en las aulas: Un reto educativo. *Educación y Educadores*, vol. 7, pp. 33-44.
- Fernández, A. (2010). Integración educativa de alumnado de origen inmigrante: análisis psicopedagógico. *Revista iberoamericana de Educación*, nº51/2, pp. 1-12.
- Fernández, J. (2017). *El ciclo del aprendizaje cooperativo: una guía para implementar de manera efectiva el aprendizaje cooperativo en educación física. Retos*, nº32, pp. 264-269. Universidad de Oviedo.
- Flores, G., Prat, M., Soler, S. (2014). La voz del profesorado de educación física sobre su formación académica antes la realidad multicultural: análisis de la situación,

- propuestas de mejora. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 2, nº17, pp. 183-199.
- García, R., Traver, J. A., Candela, I. (2012). *Aprendizaje Cooperativo. Fundamentos, características y técnicas*. Madrid. CCS.
 - González, E. (2009). *Evolución de la Educación Especial: del modelo del déficit al modelo de la Escuela Inclusiva*. Universidad de Granada.
 - Lata, S., Castro, M. (2014). El aprendizaje cooperativo un camino hacia la inclusión educativa. *Revista Complutense de Educación*, vol. 27, nº3, pp. 1085-1101. Universidad de A Coruña.
 - López, M. (2012). La escuela inclusiva: una oportunidad para humanizarnos. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 26, nº2, pp. 131-160. Universidad de Zaragoza.
 - López, S., Villamón, M., Añó, V. (2018). *Interculturalidad e inclusión en Educación Física: innovación educativa Erasmus in Schools*, nº34. Retos. Universidad de Valencia.
 - Martín, E., González, F. (2013). La inclusión educativa desde la voz del estudiante inmigrante. *Revista de Educación Inclusiva*, vol. 6, pp. 75-89. Universidad de Salamanca.
 - Muntaner, J. J. (2013). Calidad de la vida en la escuela inclusiva. *Revista Iberoamericana de Educación*, nº63, pp. 35-49. Universitat de les Illes Balears.
 - Pastor, J. C., González, S., Cuevas, R., Gil, P., (2010). El profesorado de educación física antes la inmigración. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, vol.10, pp. 79-84. Universidad de Murcia.
 - Prieto, J. A., Nistal, P. (2009). Influencia del aprendizaje cooperativo en Educación física. *Revista Iberoamericana de Educación*, nº49/4. Universidad de Oviedo.
 - Real Academia Española. (2001). *Diccionario de la lengua española* (22.^a ed.) Consultado en <https://www.rae.es/>.

- Ríos, 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*, nº9 pp. 83-114. Universidad de Barcelona.
- Sevilla, D. E., Martín, M. J., Jenaro, C. (2018). Actitud del docente hacia la educación inclusiva y hacia los estudiantes con necesidades educativas especiales. *Innovación Educativa*, vol. 18, nº78, pp. 115-142.
- Valls, A. (2013). El significado de la Educación Física para una alumna inmigrante musulmana: Aproximación a un estudio etnográfico. *Actividad física y deporte: ciencia y profesión*, nº18. Universitat de València.
- Velázquez, C. (2015). Aprendizaje cooperativo en Educación Física: Estado de la cuestión y propuesta de intervención, pp. 234-239. Retos. Universidad de Valladolid.
- Vicenzi, A. Tudesco, F. (2009). La educación como proceso de mejoramiento de la calidad de vida de los individuos y la comunidad. *Revista Iberoamericana de Educación*, nº49/7. Universidad Abierta Interamericana. Argentina.