



Universitat
de les Illes Balears

TRABAJO DE FIN DE MÁSTER

UN AULA DE EDUCACIÓN FÍSICA INCLUSIVA

Sara Bello Hernández

Máster Universitario Educación Inclusiva

(Especialidad/Itinerario *Educación Física*)

Centro de Estudios de Postgrado

Año Académico 2019-20

UN AULA DE EDUCACIÓN FÍSICA INCLUSIVA

Sara Bello Hernández

Trabajo de Fin de Máster

Centro de Estudios de Postgrado

Universidad de las Illes Balears

Año Académico 2019-20

Palabras clave del trabajo:

Educación Física, inclusión, profesorado, formación, alumnado, aula.

Nombre Tutor/Tutora del Trabajo: Joan Jordi Muntaner Guasp

ÍNDICE

1. Introducción.....	5
2. Objetivos y método de investigación.....	7
2.1. Objetivos.....	7
2.2. Método de investigación.....	8
3. Fundamentación teórica.....	18
3.1. Un aula de Educación Física inclusiva.....	18
3.1.1. Características de un aula de Educación Física inclusiva.....	20
3.1.2. Elementos necesarios para que la clase de Educación Física sea inclusiva.....	25
3.1.3. Barreras en el aula de Educación Física.....	30
3.2. El profesorado de la asignatura de Educación Física Inclusiva.....	35
3.2.1. Papel del docente en el aula.....	36
3.2.2. Una estrategia para facilitar la participación en el aula.....	38
3.2.3. Formación docente.....	41
3.2.3.1. Formación inicial.....	42
3.2.3.2. Formación permanente.....	45
3.3. Beneficios de un aula de Educación Física inclusiva.....	49
4. Propuesta de actuación docente.....	54
4.1. Introducción.....	54
4.2. Elementos contextuales que favorecen la actuación docente en el aula de Educación Física inclusiva.....	56
4.3. Actuación docente en el aula.....	66
5. Conclusiones.....	75
6. Referencias bibliográficas.....	77

ÍNDICE DE TABLAS Y GRÁFICOS

1. Tabla 1: Elementos contextuales y componentes curriculares en el aula de Educación Física inclusiva (Elaboración propia).....	5
2. Tabla 2: Resumen de las referencias bibliográficas analizadas en DIALNET (Elaboración propia).....	11
3. Tabla 3: Resumen de las referencias bibliográficas analizadas en Google Academic (Elaboración propia).....	14
4. Tabla 4: Características de un aula de Educación Física Inclusiva según Crisol (2015) y Ríos (2009).....	24
5. Tabla 5: Beneficios de un aula de Educación Física Inclusiva (Elaboración propia).....	53
6. Tabla 6: Elementos contextuales que favorecen la actuación docente en el aula de Educación Física inclusiva (Elaboración propia).....	56
7. Tabla 7: Ejemplo de una sesión de una Unidad Didáctica (Elaboración propia).....	72
8. Gráfico 1: Ejemplo de relación entre los elementos contextuales (Elaboración propia).....	57

1. Introducción

La idea de realizar este Trabajo Fin de Máster sobre un aula de Educación Física inclusiva surge desde la inquietud o el interés propio de conocer las opciones de las que disponemos los docentes de Educación Física para poder formarnos de forma óptima y correcta, y, por tanto, para poder visualizar de forma genérica las carencias que nos encontramos tanto en nuestra formación inicial como en la formación permanente ofertada.

Se muestra, por tanto, una fundamentación teórica que engloba las características y elementos que nos encontramos en un aula de Educación Física inclusiva, las barreras que existen dentro de la misma y las ventajas o beneficios que aporta, también la función del docente en el aula y su formación tanto inicial como permanente. Una vez enmarcado y contextualizado el tema en cuestión se expone la propuesta de actuación docente, tanto de forma teórica como práctica.

Para el desarrollo de la propuesta se establecen una serie de elementos contextuales, a través de los que la actuación docente en el aula de Educación Física inclusiva se ve favorecida, y se instauran los componentes que formarán dicha propuesta (Tabla 1).

Tabla 1

*Elementos contextuales y componentes curriculares en el aula de Educación Física inclusiva
(Elaboración propia)*

Elementos contextuales	Componentes propuesta
<ul style="list-style-type: none">• Conocer la realidad social y el entorno en el que nos situamos	<ul style="list-style-type: none">• Contextualización del aula: descripción y justificación
<ul style="list-style-type: none">• Conocer a los alumnos que forman el aula	<ul style="list-style-type: none">• Objetivos
<ul style="list-style-type: none">• Diversidad en el aula	<ul style="list-style-type: none">• Competencias clave
<ul style="list-style-type: none">• Comunicación con el alumnado	<ul style="list-style-type: none">• Contenidos
<ul style="list-style-type: none">• Inteligencias múltiples	<ul style="list-style-type: none">• Criterios de evaluación
<ul style="list-style-type: none">• Objetivos o metas	<ul style="list-style-type: none">• Estándares de aprendizaje
<ul style="list-style-type: none">• Metodologías más activas	<ul style="list-style-type: none">• Indicadores de logro
<ul style="list-style-type: none">• Participación del alumnado en las sesiones	<ul style="list-style-type: none">• Evaluación

- Evaluación
- Tutorías grupales
- Implicación de los familiares
- Involucración con la sociedad
- Metodología
- Materiales y recursos
- Actividades de enseñanza-aprendizaje

A través de esta propuesta, se desarrollará una sesión sobre una salida por el entorno natural, donde también forman parte de esta experiencia los tutores o familiares de los alumnos. Con esto, se pretende mostrar la importancia y relevancia que tiene la enseñanza inclusiva en el desarrollo personal de los alumnos.

Conocer y saber aplicar la temática escogida en este Trabajo Fin de Máster, es de vital importancia para que el profesorado de Educación Física lleve a cabo una educación inclusiva dentro de su entorno y potenciar el adecuado desarrollo de las personas.

2. Objetivos y método de investigación

Este Trabajo Fin de Máster persigue una serie de objetivos, tanto generales como específicos, los cuales se conseguirán a través de un método de investigación concreto. A continuación, se exponen los correspondientes objetivos y se desarrolla el método de investigación que se va a llevar a cabo.

2.1. Objetivos

La escuela es el eje mediante el cual se imparten una serie de pilares básicos en la educación, como son los valores y actitudes que contribuyen en el desarrollo integral de las personas desde la infancia. Esta situación otorga gran importancia al papel que realizan los profesores en el aula, ya que son los encargados de transmitir estos conocimientos.

Para poder formar adecuadamente a los alumnos y tener recursos para hacerlo, la formación docente debe ser constante, actualizada y de calidad. Por otra parte, también es necesaria la implicación y motivación del profesorado para una buena y enriquecedora práctica en el aula.

La clase de Educación Física, si se enfoca adecuadamente, es una gran potenciadora de la autonomía de los alumnos, desde la actuación hasta el pensamiento. Por eso es tan importante la adecuada formación del profesorado para su consecuente aplicación en el aula.

Debido a esto, los puntos en los que se pone el foco de atención son, principalmente, la forma en la que se tiene que gestionar el aula de Educación Física y el papel que realiza el profesorado entorno a la misma.

Los objetivos generales que se trabajarán son:

- Conocer las barreras que existen para desarrollar un aula de Educación Física inclusiva y conocer las posibles estrategias para eliminarlas.

- Realizar una propuesta de formación que sirva como guía para una actuación inclusiva del docente de Educación Física en el aula.

Con la finalidad de poder llegar a alcanzar los objetivos generales, se establecen una serie de objetivos específicos:

- En relación al primer objetivo general:
 - Conocer las posibles barreras a las que nos enfrentamos en el aula de Educación Física.
 - Establecer diferentes estrategias de enseñanza para poder escoger la que se adecúe más a la situación y fomentar la participación de los alumnos en el aula.
 - Exponer diferentes tipos de formaciones educativas que potencien el papel del profesorado inclusivo.
- En relación al segundo objetivo general:
 - Conocer los elementos contextuales que facilitan o favorecen una actuación inclusiva en el aula.
 - Desarrollar cómo funciona una clase de Educación Física inclusiva.

2.2. Método de investigación

La presente investigación se realizará enfocada al aula de Educación Física, centrándose en el profesorado y los elementos que le rodean diariamente. Dicha investigación consiste en conocer y saber cómo llevar a cabo una clase de Educación Física desde el rol docente, estableciendo una serie de elementos contextuales y formaciones educativas.

A continuación, se define el enfoque metodológico que se utiliza para profundizar en la cuestión expuesta anteriormente y, también, se determinan las herramientas de recogida de datos que se emplean para alcanzar los objetivos propuestos en esta investigación.

En relación con los objetivos planteados, la finalidad de este trabajo es establecer una serie de criterios que sirvan de guía para la correcta actuación del profesorado en el aula. Para llevar a cabo el desarrollo de este trabajo, se ha utilizado la revisión bibliográfica y posteriormente se ha realizado una propuesta de actuación docente.

Como expone Guirao (2015), la revisión bibliográfica es el paso previo que se da antes de comenzar a realizar una investigación, a través de la cual nos aproximamos al conocimiento de un tema. Este tipo de metodología es una sinopsis de diferentes investigaciones y artículos que nos da una idea sobre cuál es el estado de la cuestión a investigar y que, a partir del trabajo resultante, nos aporta un resumen, conciso, objetivo y lógico del conocimiento actual sobre el tema tratado.

Por consiguiente, el estudio foco de la investigación que se llevará a cabo, se plantea a partir de una revisión bibliográfica documental, basada en dos buscadores. Uno de ellos será el conocido como DIALNET y el otro Google Académico.

La primera búsqueda de artículos, se realizó a través de uno de los portales bibliográficos más grande del mundo de la literatura científica hispánica, DIALNET. Esta herramienta, cuyo origen se establece en la Universidad de la Rioja, es un proyecto de cooperación que integra diferentes recursos y servicios documentales, como bases de datos, depósito o repositorio.

La otra fuente de información, a través de la que se lleva a cabo la búsqueda bibliográfica, es Google Academic. Este buscador abarca millones de publicaciones académicas y, además, ofrece la posibilidad de buscar de forma

avanzada, es decir, te permite limitar el campo de búsqueda, como por ejemplo a través del autor o el año de publicación.

Las palabras clave que se utilizaron para la búsqueda de referencias bibliográficas, en ambos buscadores, fueron: *Educación Física, inclusión, profesorado, formación, alumnado, aula*. Además, los resultados se acotaron entre los años de publicación 2010 y 2019. Los documentos que no tenían texto completo fueron excluidos, al igual que aquellos que no tenían relación con el presente trabajo.

Una vez acotada la búsqueda a través de las palabras clave y de los años de publicación, en **DIALNET**, se obtuvieron un total de 24 artículos, de los cuales se descartaron los documentos a los que no había acceso al texto completo, un total de 3 artículos. De estos 21 artículos restantes, finalmente se validan los que tienen relación con el presente trabajo. Después de esta última criba el total de documentos con los que contamos serán 7.

Como se ha mencionado anteriormente, una parte de la búsqueda de referencias bibliográficas se ha llevado a cabo a través de la plataforma DIALNET, en cambio, esta plataforma, en ocasiones, para encontrar el texto completo te redirige a otro repositorio. Por ello, la última columna de la siguiente tabla muestra de forma individual las plataformas en las que aparecen los textos completos de cada documento.

Tabla 2

Resumen de las referencias bibliográficas analizadas en DIALNET (Elaboración propia)

Autor	Año	Título	Descripción	Texto completo
David Macías García	2016	Definición de un programa de formación del profesorado de Educación Física para la atención educativa de alumnado con discapacidad	Define conceptos como diferencia, diversidad, educación inclusiva. Expone la situación actual de la Educación Física en relación con la inclusión educativa.	HELVIA (Repositorio Institucional de la Universidad de Córdoba)
Raúl Santamaría Fernández, Laura Ruiz Sanchis, Jose Manuel Puchalt, Concepción Ros Ros, Julio Martin Ruiz	2016	Inclusión en las aulas de Educación Física. Estudio de casos	Examina como un centro de Valencia realiza la inclusión en las aulas de Educación Física, centrándose en dos alumnos con Parálisis Cerebral. Evalúa la oferta de formación docente y el contacto del centro con los padres.	DIALNET
Ignacio González López, David Macías García	2018	La formación permanente como herramienta para mejorar la intervención del maestro de Educación Física con alumnado con discapacidad	Analiza la situación actual del área de Educación Física en la etapa de primaria en Córdoba y crea propuestas de intervención y mejora de formación docente para la inclusión social del	DIALNET

			alumnado con discapacidad física.	
Virginia Morcillo Loro	2016	La acción educativa en el aula: análisis de las variables que intervienen en la práctica. Un estudio integrado	Analiza las variables que intervienen en la dinámica del aula, el patrón que siguen los docentes de forma general en las aulas de educación infantil y primaria en Huelva.	Arias Montano (Repositorio Institucional de la Universidad de Huelva)
Rafael López Azuaga	2018	Un estudio sobre la situación de la educación inclusiva en centros educativos desde la percepción de la comunidad educativa	Analiza la historia y los conceptos de la educación especial, la inclusión, la diversidad, la educación intercultural, comunidades de aprendizaje, entre otros. También hablan de diferentes planteamientos de la educación inclusiva.	E-spacio (Repositorio de la UNED)
Vicente Jesús Orden Gutiérrez	2015	Educación Física especial en la Comunidad de Madrid, situación actual y propuestas de mejora	Habla sobre la evolución de la educación especial y de la Educación Física y las enmarca en la situación actual, y analiza la relación entre ambos.	E-spacio (Repositorio de la UNED)
José María Sanahuja Gavaldá	2014	Examining the barriers to inclusive education for	Analiza las barreras para la inclusión de estudiantes con necesidades especiales en dos escuelas de	DDD(Dipòsit Digital de Documents de la UAB)

students with special educational needs educación primaria en China, utilizando el Index for Inclusion.

La tabla 2 describe brevemente de que trata cada uno de los artículos encontrados en el resultado de la criba mencionada anteriormente. En los diferentes artículos podemos observar como enfocan el término de inclusión:

- El primer artículo sigue hablando de alumnos con Necesidades Especiales de Apoyo Educativo, abarcando dentro de este grupo a los alumnos que presentan problemas más visibles de motricidad.
- El segundo artículo continúa en la misma dirección y se centra principalmente en los alumnos que tienen parálisis cerebral, aunque también hace mención a la formación docente para conseguir que el alumnado conviva en un aula realmente inclusiva.
- El tercer artículo muestra una propuesta basada nuevamente en la mejora de la formación del profesorado enfocada a los alumnos con discapacidades a través de diferentes herramientas.
- El **cuarto** artículo trata la inclusión del alumnado de forma general en las etapas educativas de primaria y de infantil.
- En el **quinto** artículo hablan de la historia de la educación especial y tratan conceptos relacionados con la inclusión, dentro de la educación.
- El sexto artículo habla de procesos de integración e inclusión de personas con discapacidad, centrándose en personas con movilidad reducida o personas con necesidades educativas especiales.
- El séptimo y último artículo de esta selección, habla de barreras para las personas con necesidades especiales.

Por tanto, podemos decir que, exceptuando los artículos de Morcillo (2016) y López (2018), los demás artículos aún tratan de forma diferenciada a las personas con algún tipo de necesidad especial más visible, dejando a un lado el verdadero significado de la educación inclusiva, que consiste en que todos los alumnos son diferentes entre sí, por ello se debe crear un currículo que englobe a todos, sin dejar a nadie fuera.

En cuanto a la búsqueda realizada con el buscador **Google Academic**, se obtuvieron un total de 20 artículos, de los cuales se descartaron los documentos a los que no había acceso al texto completo, un total de 14 artículos. Después de esta última criba el total de documentos con los que contamos serán 6. Todos los artículos resultantes en esta búsqueda tienen relación con el tema que se desarrolla en esta investigación bibliográfica.

Tabla 3

Resumen de las referencias bibliográficas analizadas en Google Academic (Elaboración propia)

Autor	Año	Título	Descripción	Texto completo
Luis Fernando Martínez Muñoz, María Luisa Santos Pastor, Francisco Javier Castejón Oliva	2017	Percepciones de alumnado y profesorado en Educación Superior sobre la evaluación en formación inicial en Educación Física	Este artículo se basa en la evaluación, busca comprobar las diferentes percepciones que tienen, sobre la evaluación y las calificaciones, los alumnos del Grado de Ciencias de la Actividad Física y del Deporte y de Magisterio de Educación Física, y sus profesores.	Google Academic
Pía Canales Nuñez, Omar Aravena	2018	Prácticas pedagógicas que favorecen u	Busca conocer la percepción que tienen los estudiantes de	Google Academic

Kenigs, Jaime Carcamo- Oyarzun, Jorge Lorca Tapia, Cristian Martinez- Salazar		obstaculizan la inclusión educativa en el aula de Educación Física desde la perspectiva del alumnado y profesorado	educación básica acerca de las prácticas pedagógicas que obstaculizan o favorecen la inclusión en el aula de Educación Física, y dar a conocer las creencias del profesorado de Educación Física sobre la inclusión educativa.	
Carolina Nieva Boza	2015	La toma de decisiones del profesorado de Educación Física de primaria en relación con la inclusión del alumnado femenino inmigrante.	Habla de la toma de decisiones en el proceso de inclusión por parte del profesorado de Educación Física para crear unas pautas de acción con el objetivo de mejorar la inclusión de las niñas inmigrantes.	Google Academic
Luis Fernando Martínez Muñoz, Francisco Javier Castejón Oliva, María Luisa Santos Pastor.	2012	Diferentes percepciones sobre evaluación formativa entre profesorado y alumnado en formación inicial en Educación Física	Trata sobre las diferencias que existen entre la opinión que tienen los estudiantes y el profesorado sobre la evaluación formativa en la formación de la Educación Física en la Universidad.	Google Academic
José Antonio Vera Lacárcel	2010	Dilemas en la negociación del currículo con el alumnado a partir de la cesión de responsabilidad de la	Se basa en la aplicación de una metodología de enseñanza que progresa desde la reproducción del conocimiento a la	Google Academic

		evaluación en el aula de Educación Física	producción del conocimiento, vinculado con una didáctica innovadora, necesaria desde la formación inicial del docente.	
Eduardo López y Marisa Fernández	2010	Las actividades de andinismo en la formación del profesorado en Educación Física	Le dan un enfoque a la Educación Física desde un nuevo ámbito de intervención pedagógica. Las prácticas que se llevan a cabo en él, generan y orientan situaciones motrices relacionadas con la cultura corporal y promueven la emancipación de los sujetos.	Google Academic

Debido a la escasez de recursos que aporta el buscador de DIALNET sobre el concepto y las palabras clave que se pretenden abordar en este trabajo, se buscarán otras fuentes bibliográficas para completar y reforzar el contenido que aportan los artículos encontrados en la criba realizada anteriormente. Estos artículos se verán reflejados en el punto correspondiente a las referencias bibliográficas que se mostrará al final del trabajo.

En cuanto a los artículos validados en el segundo buscador, Google Academic, excepto el tercer artículo que se refiere a la inclusión sólo desde la perspectiva de las personas inmigrantes del género femenino, tienen relación principalmente con la formación docente del profesorado de Educación Física. Por ello, es necesario completar la información correspondiente, sobre todo, a los demás puntos a tratar en el presente trabajo.

En cuanto a la propuesta de actuación docente elaborada, se establecen una serie de elementos contextuales necesarios para llevar a cabo una actuación inclusiva en el área de Educación Física y una serie de criterios que se deben adaptar a la situación concreta del aula según las características del alumnado que la forma. A través de ello, finalmente, se elabora una sesión situada dentro de una Unidad Didáctica concreta en un entorno determinado.

3. Fundamentación teórica

Para el correcto desarrollo de la investigación que se propone en este Trabajo Fin de Máster, se realiza de forma previa una fundamentación teórica donde se muestran aspectos relacionados con el aula, el profesorado y los beneficios que aporta la Educación Física Inclusiva.

3.1. Un aula de Educación Física inclusiva

La Educación Física, según Medina et al. (2011), es la enseñanza y aprendizaje guiado del movimiento como una manera personal de ser y vivir, con el fin de “aprender a moverse”. Continuando con este enfoque, cabe destacar que la finalidad que posee esta enseñanza es la de promover aprendizajes tecnomotores y sociomotores, así como el desarrollo de competencias reflexivas necesarias para una participación personal gratificante en la cultura del movimiento a lo largo de toda la vida.

En relación a lo mencionado anteriormente, los aprendizajes sociomotores poseen un importante componente de interacción, por lo que se considera que el aula de Educación Física es un entorno potenciador de competencias sociales, relacionadas con la capacidad de escuchar, la comprensión, la empatía, la autonomía y la asertividad (Bisquerra, 2011).

La actividad física que se realiza dentro del aula de Educación Física, como indica Bisquerra (2011), contribuye tanto a la salud física como a la salud mental y emocional del alumnado. Como se ha mencionado anteriormente, esta materia está dotada de un importante carácter social, a través del cual se deben desarrollar competencias de regulación emocional, que se puedan aplicar posteriormente a múltiples aspectos de la vida.

A través de estas competencias, se desarrollan una serie de herramientas relacionadas con la dimensión humana para potenciar el respeto y la deportividad, que contribuyen también al bienestar personal y social (Bisquerra, 2011).

Para potenciar el respeto y la deportividad, la clase de Educación Física debe ser inclusiva. Esto significa que todo el alumnado tiene el derecho a participar y comparte el mismo espacio, sin diferencias, lo que lleva a reconsiderar la enseñanza y su organización con el apoyo pedagógico y social que sea necesario y, además, manteniendo las más altas expectativas para el aprendizaje de todos y de todas (Ríos, 2009).

Chacón et al. (2016) enfocan los beneficios que aporta la Educación Física a través de cuatro dimensiones. Estas dimensiones se corresponden con los beneficios a nivel físico, afectivo, social y cognitivo.

- A nivel físico, el espacio de tiempo de esta materia supone en muchas ocasiones el único tiempo de realización de actividad física que experimentan muchos de los alumnos en su vida cotidiana, por lo tanto, este espacio de tiempo se vuelve imprescindible para su salud.
- En cuanto al nivel cognitivo, la realización de ejercicio físico mejora la capacidad de concentración y afecta al bienestar psicológico. La capacidad de concentración mejora debido al aumento del flujo sanguíneo a nivel cerebral. Por otra parte, el bienestar psicológico aumenta debido a que la realización de actividad física reduce el estrés, la ansiedad y la depresión. La perspectiva de Bisquerra (2011) relaciona la actividad física con esta reducción de estados emocionales negativos debido a la estimulación de la secreción de la serotonina creada por el ejercicio físico, que es uno de los transmisores que producen bienestar.
- Por último, desarrollan el nivel social y afectivo de forma conjunta. Exponen que el área socio-afectiva permite al alumnado la adquisición de comportamientos prosociales, fomentando la inclusión. A través de la materia de Educación Física se desarrollan múltiples habilidades sociales, esto se produce mediante las diferentes situaciones comunicativas que se ocasionan, lo que suscita la adquisición de competencias para resolver conflictos y genera conductas que desarrollan la empatía. Además, en

esta área se mejora el conocimiento del propio cuerpo, la autoestima y el autoconcepto.

3.1.1. Características de un aula de Educación Física inclusiva

Las escuelas que imparten conocimientos a través de un aula inclusiva son aquellas que tienen entre sus objetivos desarrollar una educación en la que se apoye y estimule a los alumnos. Además, los profesores que forman dichas escuelas también deben recibir apoyo y estimulación, creando con ello una comunidad más unida.

El fin que tiene la educación inclusiva es el de escolarizar a todo el alumnado en los centros ordinarios, sin establecer ninguna etiqueta y sin excepción, recibiendo la educación más acorde a sus características, de forma que los apoyos, el acogimiento y la calidad de la enseñanza lleguen a todos (Crisol, 2015).

De este modo, una escuela inclusiva es una escuela donde todos y todas tienen cabida indistintamente de sus características, dificultades y ritmos en su proceso de aprendizaje. Para ello, se parte de la premisa de que cualquier alumno es educable en un entorno ordinario, dando respuesta a las necesidades educativas de todos ellos (Ríos, 2009).

Las características de un aula inclusiva, expuestas en los documentos de Crisol (2015) y Ríos (2009), son las que se muestran a continuación, han sido divididas por categorías:

- Para que los alumnos se encuentren en un aula inclusiva, se debe estipular lo siguiente:
 - Todos los niños pertenecen y aprenden en el aula ordinaria, por lo que existe una gran diversidad dentro de la misma. Gracias a la diversidad que aportan las aulas inclusivas, se encuentran multitud

de diferencias individuales en el alumnado, que son oportunidades de enriquecimiento para el aprendizaje.

- Todos los alumnos tienen los mismos derechos.
 - El alumnado participa de forma activa.
 - Los alumnos tienden a enfatizar la atmosfera social, sirviendo como ejemplo y enseñando a respetar las diferencias.
 - No existen barreras estructurales entre los diferentes grupos de estudiantes y el personal.
- En un aula de educación inclusiva, el currículo debe cumplir los siguientes requisitos:
 - La instrucción que se impartirá tiene que ser acorde con las características del alumnado hacia el que va dirigido. Esto quiere decir que el currículo debe ser adaptado a cada uno de los estudiantes, para ello se proporciona apoyo a los alumnos para ayudarles a conseguir con éxito los objetivos propuestos.
 - Se produce la concesión y el desarrollo del currículo común, por lo que, a través de este proceso, todos entran dentro de este currículo.
 - Los programas deben adaptarse al alumnado, y no el alumnado a ellos. Por ello, el profesorado debe comprometerse con el progreso de todos sus alumnos sin excepciones y contará con el apoyo necesario para asumir sus responsabilidades, sin olvidar la colaboración de la comunidad.

- El currículo inclusivo se caracteriza por ser común y realizable, cooperativo, práctico y útil, moral, coherente y planificado.
- El currículo debe gestionarse ajustándose a la realidad y la cultura de todos y todas, que ofrezca respuestas educativas contextualizadas en función del alumnado.
- Dentro de un aula inclusiva:
 - Se fomentan los agrupamientos heterogéneos y el sentido de pertenencia al grupo.
 - Se promueve la cooperación y la creación de redes naturales de apoyo, como la tutoría entre compañeros, círculo de amigos o el aprendizaje cooperativo.
 - El profesorado trabaja con actividades que motivan a todo el alumnado y, a través de las cuales, les hacen participar en la dinámica del aula. Además, tienen en cuenta el conocimiento y la experiencia de los estudiantes.
 - El sistema de apoyo en el aula y el currículo son modificados para ayudar a satisfacer las necesidades del alumnado cuando se precisa, esto no solo beneficia al que le hace falta, sino que también ayuda a todos los estudiantes.
- En cuanto al aprendizaje en las aulas inclusivas:
 - La característica más destacable es que es cooperativo y flexible.
 - Se utiliza un enfoque pedagógico constructivista, que, junto con las características que posee el aprendizaje permite al alumnado a aprender juntos.

- Las comunidades educativas:
 - Los docentes se convierten en protagonistas de la transformación educativa.
 - Establecen relaciones estrechas, entre las escuelas y los padres o tutores de los estudiantes, basadas en el fomento de la aceptación común hacia los valores de la inclusión.
 - Buscan la implicación y la participación de los maestros, padres, alumnado y otros componentes de la comunidad educativa en la escuela. Con el fin de que el aprendizaje del alumnado sea integral en todos los ámbitos de la vida.

Con el fin de maximizar el aprendizaje de todo el alumnado, existe un tipo de enseñanza, según Velázquez, Fraile y López (2014), que se basa en la interacción entre iguales, entre los alumnos, donde se les facilita el trabajo de forma grupal y autónoma utilizando diferentes recursos didácticos, utilizando grupos heterogéneos.

Este tipo de aprendizaje cooperativo, se convierte en una estrategia metodológica clave: aumenta el aprendizaje de todo el alumnado, cohesiona al grupo y facilita las interrelaciones positivas entre el alumnado, facilitando la creación de una comunidad de aprendizaje donde la diversidad es un valor y proporciona al alumnado un bagaje experiencial que colabora en su desarrollo social, psicológico y cognitivo (Ríos, 2009).

La tabla que se expone a continuación, refleja un resumen de las características existentes en un aula de Educación Física inclusiva expuestas anteriormente por Crisol (2015) y Ríos (2009):

Tabla 4

Características de un aula de Educación Física Inclusiva según Crisol (2015) y Ríos (2009)

Los alumnos
Todos comparten espacio en el aula ordinaria.
Todos tienen los mismos derechos.
Todos participan de forma activa.
Respetan las diferencias.
No existen barreras estructurales entre alumnos y personal.
El currículo
Todos entran dentro del currículo común.
Instrucción acorde con las características del alumnado.
Ejecución y desarrollo del currículo común.
Los programas se adaptan al alumnado.
Aporta el apoyo necesario para asegurar el compromiso del profesor con el progreso de todos sus alumnos.
Ofrece respuestas educativas contextualizadas, ajustándose a la realidad y cultura de todos.
El aula
Agrupamientos heterogéneos.
Sentido de pertenencia al grupo.
Se trabaja con redes naturales de apoyo (tutoría entre compañeros, círculo de amigos o el aprendizaje cooperativo).
Se fomenta la cooperación.
Participación activa en el aula a través de actividades que motivan a todo el alumnado.
El apoyo en el aula y el currículo están modificados para ayudar a satisfacer las necesidades del alumnado.
El aprendizaje
Es cooperativo y flexible.
Enfoque pedagógico constructivista, aprenden juntos.
Las Comunidades Educativas
Los docentes son los protagonistas de la transformación educativa.
Estrecha relación entre las escuelas y los padres o tutores de los estudiantes.
Implicación y participación activa de la Comunidad Educativa (maestros, padres, alumnado y otros), con el fin de que el aprendizaje del alumnado sea integral en todos los ámbitos de la vida.

3.1.2. Elementos necesarios para que la clase de Educación Física sea inclusiva

La Educación Física sirve como instrumento de comunicación, relación y expresión a través del juego y del deporte (Gómez, Planes y Gómez, 2019). Como manifiesta Ocete (2016) “Educar a través del cuerpo y el movimiento sirve para adquirir las competencias afectivas y de relación tan necesarias para vivir en sociedad” (p.86). Además de esto, Gómez et al. (2019), añaden que la Educación Física contribuye con la socialización y el desarrollo psicomotriz que se necesita para una vida independiente.

El grado de inclusión del alumnado en el área de Educación Física está condicionado, según Gómez et al. (2019), por:

- Una reflexión crítica sobre el currículo vigente.
- El grado de compromiso profesional y personal del docente.
- Las características de dicho escolar.
- Los recursos didácticos o herramientas docentes que posibiliten su participación activa en las clases.

Para llevar a cabo una inclusión escolar más óptima en la Educación Física, Gómez et al. (2019) proponen:

- Obtener un diagnóstico integral que contenga información sobre la salud y el proceso educativo del alumno, que favorezca el desarrollo y el aprendizaje con la participación de la familia.
- Establecer adaptaciones en el currículo, lo que incluye:

- La adaptación de los espacios y los materiales, entendiéndose como la eliminación de barreras arquitectónicas.
- Apropiarse de todo el material didáctico que facilita la participación y la autonomía en las actividades.
- La utilización de sistemas de comunicación complementarios o alternativos al lenguaje oral en lengua estándar, es decir, apoyos verbales y visuales.

Por ello, según Gómez et al. (2019), Ozols (2009), Zegers et al. (2016), Castro, Gómez y Macazaga (2014), Lleixà, Ríos, Gómez-Zepeda, Petreñas y Puigdellívol (2017), Rodrigues y Lima-Rodrigues (2017), para que la clase de Educación Física sea inclusiva, se debe hacer hincapié en una serie de elementos necesarios para alcanzar este fin:

- Elemento 1: Currículo común.
- Elemento 2: La formación del profesorado.
- Elemento 3: Estrategias o herramientas.
- Elemento 4: Organización.

A continuación, desarrollaremos cada uno de estos elementos para concretar los aspectos a los que nos referimos dentro de cada uno de los marcos de referencia mencionados. Dichos elementos están numerados sin ningún tipo de intencionalidad correlativa, únicamente para saber a qué nos estamos refiriendo.

Elemento 1: Currículo común

Un sistema doble es ineficiente y, además, crea actitudes inapropiadas debido al hecho de apartar a ciertas personas del grupo. Por ello, para lograr y garantizar que la clase de Educación Física sea inclusiva, únicamente existirá un currículo para todos, con el que se pueda trabajar abarcando a todos los alumnos sin excepción alguna.

Para ello es necesario ser consciente de que en las clases de Educación Física existen estudiantes con diferentes niveles, como por ejemplo en relación con sus destrezas motoras, con su condición física o con sus conocimientos acerca de las reglas y las estrategias de los juegos o deportes. Todos son diferentes y no por ello hay que aislar a ninguno, todo lo contrario, de la diferencia es de donde se aprende.

En definitiva, todos los estudiantes deben trabajar en el desarrollo de patrones motores fundamentales, destrezas perceptivas motoras, condición física, juegos simples y ritmo.

Elemento 2: La formación del profesorado

Consideramos la formación del profesorado un punto clave para incrementar los recursos de los que disponen estos profesionales, al mismo tiempo favorecen las percepciones relativas que tienen sobre su propia competencia, lo que ayuda a mejorar sus actitudes.

Podemos afirmar que la Educación Física favorece el desarrollo del alumnado desde una amplia variedad de dimensiones, como son la física, la cognitiva, la emocional y la afectiva. Además, es beneficiosa para la salud a lo largo de la vida, por ello, debe converger con el aspecto inclusivo, para evitar privar de dichos beneficios a cualquier miembro del alumnado.

Gracias a esta afirmación y debido a que una parte importante del aprendizaje se rige por la comunicación no verbal, consideramos que la formación del profesorado debe seguir los mismos valores y las mismas prácticas que se espera que el alumno adopte. Sin embargo, hay que tener en cuenta que no se puede pedir a un maestro que promueva la reforma inclusiva si ha sido educado o preparado en un modelo contrario a eso. Este es uno de los motivos por el que un docente debe adquirir una formación constante y actualizada.

Los profesores de Educación Física han de ser conscientes y entender las diferencias en el aprendizaje, para ello se deben establecer una serie de objetivos, contenidos, tiempos y estrategias de aprendizaje planeados de acuerdo con las necesidades del aula y los ritmos de aprendizaje (Da Silva, 2017), por lo que los docentes deben saber:

- a) Identificar, seleccionar y desarrollar una enseñanza adecuada que sea sensible a las fortalezas y debilidades de los estudiantes, a las múltiples necesidades, a los diferentes estilos de aprendizaje y a las experiencias pasadas (como pueden ser, por ejemplo, culturales, personales, familiares y comunitarias).
- b) Usar los servicios y recursos apropiados para responder a diferentes necesidades de aprendizaje.

Con esto se pretende, no solo proporcionar información de manera expositiva, sino también involucrar a los alumnos en diversos tipos de experiencias que les permitan aprender de la misma manera que deberían ser enseñados.

Elemento 3: Estrategias o herramientas.

El tercer elemento marcado se refiere a las estrategias o herramientas a través de las cuales desarrollar una sesión de Educación Física en un entorno

inclusivo. Siguiendo el planteamiento de Gómez et al. (2019) y Zegers et al. (2016), podemos contar con:

- El aprendizaje dialógico: donde se desarrollan contextos en los que el alumnado tenga la oportunidad de vivenciar y aprender el principio de dialogo igualitario, por ejemplo, a través de descubrimiento guiado.
- Los grupos interactivos: con este tipo de herramienta, nadie queda atrás independientemente de cuál sea el grado de habilidad o destreza motriz que posea.
- El aprendizaje cooperativo y la enseñanza multinivel: el fin que proporciona esta estrategia o herramienta es el de permitir la participación activa y efectiva de todo el alumnado.
- La toma de decisiones y la resolución de problemas: las actividades que se trabajan dentro de esta categoría, fomentan la improvisación, la necesidad de resolver, la modificación de decisiones previas, la reconducción de situaciones y la capacidad de manejar variables.
- Reflexionar sobre la sesión: indagar sobre lo que se ha aprendido o lo que ya se sabía en relación con los contenidos de la sesión (esto sirve también al docente para recibir un feedback de su ejecución).
- El aprendizaje entre iguales y el trabajo en equipo: donde se desarrollan aspectos como la coordinación, las actividades consensuadas, el apoyo y la ausencia de conflictos.

Estas herramientas no son compartimentos aislados, sino que se pueden combinar de múltiples formas con el fin de dar variedad a las sesiones inclusivas y trabajar así de diferentes formas para que el aprendizaje sea más enriquecedor.

Elemento 4: Organización.

Según el tipo de organización con la que se trabaje en el aula, la sesión realizada puede ser inclusiva o, por el contrario, tener un carácter integrador. Multitud de docentes confunden estos dos términos sobre todo en el momento de llevarlos a la práctica, por lo tanto, cabe destacar que la inclusión es aquella forma de trabajar a través de la que se valoran las diferencias de todos, no sólo de unos pocos, y al mismo tiempo todos trabajan dentro de un mismo currículo en una misma aula, por el contrario, el concepto “integrador” se refiere a que, dentro de un aula ordinaria, se acoge o se integra a aquellos niños que tienen una serie de necesidades especiales que les diferencian del resto de alumnos o compañeros.

Además, todos deben participar en el aula de forma igualitaria, no únicamente de forma teórica, sino que también hay que realizarlo en la práctica. Como propone Castro et al. (2014), por ejemplo, a través de grupos interactivos, ya que con esta nueva metodología se trabaja a través de la reorganización de los recursos del centro para que todo el alumnado esté en el aula, formando pequeñas agrupaciones heterogéneas del alumnado y con la suma de recursos externos, como pueden ser las familias, además permite que todo el alumnado esté dispuesto a aprender en grupo, mejorando al mismo tiempo la dinámica grupal.

3.1.3. Barreras en el aula de Educación Física

La inclusión es el concepto que apuesta por la escolarización de todo el alumnado en centros ordinarios, sin excluir a nadie de ninguna actividad educativa, eliminando de esta forma todas las barreras que puedan existir ya que impiden que el alumnado pueda participar y aprender de las experiencias educativas que se llevan a cabo (López, 2018).

Podemos observar dos tipos de barreras diferenciadas, según López (2018), las barreras para el aprendizaje y la participación, y las barreras arquitectónicas.

Las *barreras para el aprendizaje y la participación*, según el Index for inclusión (Booth y Ainscow, 2002), pueden encontrarse en todos los aspectos y estructuras del sistema: dentro de los centros educativos, en la comunidad y en las políticas, además pueden impedir el acceso al centro educativo o limitar la participación dentro de él. Según, López (2018), estas barreras se desarrollan en función de cuatro focos de estudio, el alumnado, los equipos directivos, el profesorado y la familia, y expone que para eliminar estas barreras:

- Todo el alumnado debe trabajar bajo el mismo currículo, utilizando materiales adaptados al nivel correspondiente.
- Los profesores deben utilizar diferentes recursos de apoyo junto con los contenidos.
- Los materiales deben ser adecuados para todos los alumnos que forman parte del centro, tanto dentro como fuera del aula, del instituto y de los espacios de recreo.
- El profesorado debe aportar diferentes métodos de evaluación.
- Los materiales con los que trabajan, tanto el profesorado como el alumnado, deben estar adaptados para todo el alumnado.

Las *barreras arquitectónicas* se desarrollan también en función de los cuatro focos de estudio mencionados anteriormente, el alumnado, los equipos directivos, el profesorado y la familia, según López (2018), y expone que para eliminar estas barreras:

- La infraestructura debe ser adecuada para todos los alumnos que forman parte del centro, tanto dentro como fuera del aula, del instituto y de los espacios de recreo.
- Las actividades se deben adaptar al ritmo de trabajo del alumnado.

- Las actividades deben estar diseñadas para que todo el alumnado las pueda llevar a cabo.
- El alumnado puede elegir la manera de exponer o mostrar los resultados de su aprendizaje (examen oral o escrito, vídeos, presentaciones, murales, etc.).
- El centro debe contar con instalaciones adaptadas a las características de todo el alumnado, como el acceso a las aulas, instalaciones deportivas y zonas de recreo, aseos amplios y adaptados, las dimensiones de las diferentes áreas del centro, letreros multisensoriales que adviertan de las localizaciones y posibles barreras que hay en el centro, los utensilios de los comedores adaptados para todo tipo de estudiantes, etc.
- Las tareas que se realizan en clase deben ser muy variadas.
- La información que el profesorado utiliza, referente a la evaluación del alumnado, se debe corresponder con el rendimiento del alumnado.
- Deben tener sistemas de anticipación y de aviso como calendarios, agendas, normas, guiones sociales, tableros de comunicación, etc.

Por otra parte, cuando los alumnos van creciendo, entre los 12 y 16 años, se encuentran el periodo de desarrollo biológico, psicológico, sexual y social, conocido como adolescencia. En este periodo, nos encontramos otro tipo de barreras específicas para la práctica de Actividad Física, como muestran Camacho y Aragón (2014), que se vinculan con:

- La imagen corporal, como por ejemplo sentirse con sobrepeso o, incluso, el miedo a desarrollar demasiada musculatura.

- Preocupación por cómo se presenta la apariencia física delante de los demás y la ansiedad física.
- Poca implicación de los jóvenes en la Educación Física escolar debido a la adolescencia y el paso por ella, tiene que ver con la estética, cómo ven los demás mi cuerpo y la imagen que tengo de cómo se proyecta mi cuerpo ante los demás.

Estas barreras en la etapa adolescente, de insatisfacción corporal, desarrollo puberal y críticas o burlas, se relaciona con la apariencia física ante los compañeros, lo que se vincula estrechamente con las categorías descritas anteriormente (Camacho y Aragón, 2014).

En cuanto a las barreras relacionadas con el profesorado, González, Martín y Poy (2019) describen cinco tipos en el desarrollo de una educación inclusiva:

- **Poca formación docente.**
En el estudio realizado la principal barrera que detectan es la falta de formación docente. Además, los profesores participantes en este estudio destacan la desconexión existente entre la teoría, impartida en la formación que adquieren, y la realidad con la que conviven en las aulas. Continúan exponiendo que, especialmente, se produce esta diferencia en el área de inclusión, ya que se aborda desde una perspectiva muy teórica dejando de lado la parte más práctica como pueden ser las estrategias metodológicas o el diseño y búsqueda de recursos didácticos.
- **Escasez de recursos (humanos principalmente).**
Los docentes entrevistados consideran que los recursos con los que cuentan son escasos, sobre todo los personales y exponen que, en cuanto a los recursos educativos, se encuentran excesivamente focalizados para determinados alumnos.

- **Tiempo insuficiente.**

El tiempo del que dispone el profesorado, es considerado insuficiente si lo que se busca es una respuesta educativa de calidad para todos los alumnos.

- **La Administración educativa.**

La administración educativa, bajo el punto de vista docente que se ha recogido en este estudio, es considerada como un ente que se implica de forma escasa en el funcionamiento cotidiano de los centros, limitándose a redactar las directrices sobre la organización y el funcionamiento del sistema educativo. Como consecuencia de la poca implicación en el funcionamiento diario del centro, en la mayoría de las ocasiones las directrices redactadas resultan muy difíciles de llevar a la práctica. Además, consideran que la Administración no facilita los recursos necesarios para proporcionar una educación que realmente se ajuste a esos estándares previamente definidos.

- **El rol de las familias.**

La implicación de las familias con el centro y el trabajo colaborativo entre ambos, adaptada a cada una de las situaciones, proporcionará una respuesta de calidad a cada uno de los alumnos, lo que contribuye positivamente en la consecución de los objetivos didácticos. Por otra parte, el profesorado de educación secundaria destaca que las situaciones problemáticas que se crean por parte de algunos alumnos es debido al poco respaldo que tenían por parte de los padres. Los profesores más experimentados resaltan que es primordial que la inclusión no se lleve a cabo únicamente en el centro, sino que debe ser extensible también en el ámbito social.

3.2. El profesorado de la asignatura de Educación Física Inclusiva

Como punto principal hay que tener en cuenta que, coincidiendo con la perspectiva de Baena-Extremera y Granero-Gallegos (2017), para alcanzar un buen rendimiento académico hay que establecer una interconexión entre diversas variables. Estas variables están relacionadas con el alumnado, el docente, el ambiente que rodea al centro y con el entorno familiar y social del estudiante.

Para conseguir una óptima interconexión entre las variables mencionadas anteriormente, se halla la educación inclusiva. Este modelo educativo promueve una nueva organización, y alienta a los maestros a buscar capacitación, conocimiento y cambios en sus prácticas pedagógicas (Pires y Limaverde, 2017). Por ello, para alcanzar un buen rendimiento académico de los estudiantes, es importante que los profesores participen y se formen a través de una perspectiva inclusiva para delinear pautas, programas e incentivos.

Como destacan Rodrigues y Lima-Rodrigues (2017): “Ser profesor significa adquirir y ejercer un conjunto de competencias en las que la adaptación y la innovación siempre están presentes” (p. 331). Por tanto, la formación del profesorado debe tener en cuenta esta estructura de acción, dotando al profesional de una cierta personalidad, pero al mismo tiempo también de la capacidad de asimilar y adaptarse a nuevas situaciones.

Las nuevas necesidades de formación o capacitación que requieren los maestros y profesores de Educación Física para poder dar una respuesta uniforme a las clases heterogéneas, conlleva a reformar los sistemas de capacitación y actualizar los valores de la Educación Física. El objetivo que persigue la Educación Física es que, a través de la experiencia corporal y el movimiento, cada alumno se sienta en armonía con su cuerpo. A través de ello, se busca que la Educación Física represente un espacio en el que se promueva la aventura de aprender, el placer de compartir y la alegría del movimiento (Rodrigues y Lima-Rodrigues, 2017).

3.2.1. Papel del docente en el aula

La labor que cumple el docente en el aula es la de trabajar de forma uniforme con todos los alumnos, creando un currículo que englobe a todos ellos y que todos puedan trabajar bajo el mismo plan de acción.

Uno de los aspectos más importantes que cumple el docente en el aula, como exponen Baena-Extremera y Granero-Gallegos (2017), es el de motivar. La motivación es un factor importante para conseguir una mejora en la enseñanza y en el aprendizaje, ya que establecerse y trabajar dentro de ambientes o entornos que favorecen la motivación, como puede ser la Educación Física, puede influir en los logros de aprendizaje. Además, como añade López (2018), el docente tiene también la función de fomentar la autonomía del alumno ayudándole a planificarse y, por otra parte, González, Rivera y Trigueros (2014) agregan que la actuación del docente en el aula también está vinculada con el fomento de la empatía, el respeto y la colaboración.

Siguiendo la perspectiva manifestada por, Baena-Extremera y Granero-Gallegos (2017), se observa que hay una serie de variables psicodidácticas que influyen en la motivación del alumnado:

- El clima motivacional:
 - La percepción que el alumno tiene de la forma en que el profesor estructura el clima motivacional de la clase y proporciona autonomía y responsabilidad hace que los alumnos valoren de una forma más positiva las clases de Educación Física y se involucren en ella de una forma más participativa, mostrando, además, patrones de conducta más adaptativos. Por ello, los estudiantes que perciben un clima de aprendizaje valoran más la importancia de la asignatura.

- Un clima motivacional es aquel en el que el docente fomenta la autonomía, autodirección, participación, dominio de la tarea a nivel individual, resolución de problemas y las mismas oportunidades de recibir recompensas (este clima implica a la tarea).
- Una de las opciones donde se puede dar es dentro de un entorno de logro donde el estudiante actúa motivado por la obtención de éxito, como pueden ser las clases de Educación Física.
- La autonomía: La variable relacionada con la autonomía ha mostrado relación con la motivación, sobre todo intrínseca, y con los climas de aprendizaje. Además, cuando se fomenta la autonomía en Educación Física los alumnos tienen mayor posibilidad de interactuar con el resto de compañeros, ya que deciden según sus intereses y particularidades.
- La satisfacción y la diversión: a través de una adecuada selección de contenidos y utilización de estilos de enseñanza, la inclusión de nuevas tecnologías, etc.
 - El alumno debe sentirse satisfecho y, además, divertirse, tanto con lo que realiza como con lo que aprende. De este modo encontrará la asignatura de Educación Física interesante, atractiva y le ayudará a mejorar la motivación, además de conseguir el resto de objetivos del área.
 - Los alumnos perciben la Educación Física como una asignatura satisfactoria y divertida, aspecto que los docentes deben aprovechar para conseguir, no sólo los objetivos prescritos en el área, sino todos aquellos contenidos inter y transversales que se puedan abarcar.

Estas dimensiones están relacionadas entre sí, por ejemplo, el aburrimiento en Educación Física se correlaciona de forma negativa con muchas de las variables positivas, destacando la autonomía, el apoyo a la autonomía y el clima de aprendizaje, por lo tanto, la labor docente es potenciar estas variables de carácter positivo dentro del aula para evitar el aburrimiento. (Baena-Extremera y Granero-Gallegos, 2017).

Cabe destacar, como conclusión, la importancia que tiene ayudar a los alumnos a mejorar su autoestima en relación con ellos mismos y con los demás. Para llevar a cabo este punto, la clase de Educación Física es un entorno favorecedor ya que aglutina las condiciones necesarias que se necesitan para potenciar estos aspectos, por ejemplo, a través de un clima de clase que potencie lo positivo y que provoque al mismo tiempo la reflexión crítica de los aprendizajes realizados en el aula.

Con esto nos referimos a que es importante destacar la parte positiva de la ejecución de las actividades de cada uno de los alumnos y hacerles reflexionar sobre la parte a mejorar, para que sean capaces de observar su progreso y estar motivados para continuar avanzando con sus aprendizajes.

3.2.2. Una estrategia para facilitar la participación en el aula

La participación de los alumnos en el aula puede variar en función de diferentes factores, la mayoría de las acciones que se realizan están relacionadas con las variables psicológicas, por lo que se deben hallar diferentes estrategias para facilitar la participación de los alumnos en el aula.

Para analizar cómo mejora o empeora el proceso de enseñanza-aprendizaje según la modificación de alguna de las variables psicológicas, Ames, Theeboom, De Knop y Weiss (como se citó en García, Santos-Rosa, Jiménez, y Cervelló, 2005), desarrollan “El TARGET”, este programa de intervención es el agrupamiento de los principios y estrategias que se pueden utilizar para conseguir

un clima que implique a los alumnos en la tarea, por áreas del entorno de aprendizaje.

Por tanto, con este programa se busca trabajar ciertas dimensiones del aprendizaje para orientar a los alumnos hacia un clima tarea o aprendizaje óptimo, de manera que, reajustándolas con la situación de clase, se podría conseguir una adecuada orientación del alumnado hacia la tarea con los beneficios que conlleva. Las dimensiones concretas con las que se trabaja son: Tarea, Autoridad, Reconocimiento, Agrupación, Evaluación y Tiempo.

Por tanto, siguiendo con la anterior clasificación de las dimensiones, según Baena-Extremera y Granero-Gallegos (2017), este propósito se consigue a través de:

- Variedad de tareas: que supongan un reto personal y una implicación activa, a través de juegos y ejercicios de cooperación y de toma de decisiones (mejora la motivación).
- Autoridad: a través de toma de decisiones del alumno sobre su aprendizaje, utilizar adecuadamente los estilos de enseñanza empleados y ayudar a los estudiantes a que desarrollen técnicas de autocontrol y de dirección.
- Reconocimiento, recompensas y castigos:
 - Para conseguir la orientación a la tarea se deben utilizar más recompensas que castigos.
 - Todo el alumnado debe tener las mismas oportunidades para la obtención de recompensas.
 - Las recompensas deben ser de carácter intrínseco.

- Tanto las recompensas como los castigos se han de establecer con las normas, al inicio del curso, de forma clara y concisa.
- Se debe ofrecer feedback positivo frecuentemente durante la sesión; se debe realizar acorde con la situación de aprendizaje, ajustándose a la mejora y progreso individual del alumno.
- Agrupaciones: los grupos deberían ser flexibles y heterogéneos, con cambios frecuentes a través de diferentes estrategias divertidas para formar y deshacer grupos.
- Evaluación: La evaluación se ajusta al progreso personal y al dominio de las tareas del aula, por lo que se utiliza una evaluación privada y significativa.
 - En ocasiones se puede implicar al alumno a través de su autoevaluación. La rúbrica es un instrumento de evaluación útil para que el alumno pueda ser consciente de sus puntos fuertes y de sus aspectos a mejorar.
- Tiempo: se debe dotar del tiempo y las oportunidades de práctica necesarias para todos los alumnos, acorde a sus edades y capacidades, dejando el suficiente tiempo de organización y planificación de sus actividades.

Las conclusiones a las que llega García et al. (2005), coinciden con lo expuesto anteriormente, refiriéndose a que “el clima motivacional que fomentan los profesores de Educación Física en el aula, tiene una gran importancia para el desarrollo de los patrones de conductas que se establecen” (p.27). De esta forma los alumnos sienten mayor diversión y por consiguiente se esfuerzan más, consciente o inconscientemente. Por otra parte, estos autores, consideran que es importante fomentar la implicación de los alumnos en el aula y que desarrollen

patrones de conducta adaptativos que puedan extrapolar a otros ámbitos de la vida.

3.2.3. Formación docente

Muchos de los profesores de Educación Física están de acuerdo en que las clases realizadas en el aula deben ser inclusivas. En cambio, en muchas ocasiones estos mismos docentes consideran que no están adecuadamente capacitados para impartir este tipo de clases en las que se trabaja con todos en el aula (Raimundo, 2014). Esto lo relacionan con la falta de preparación y los escasos recursos humanos y materiales con los que se cuenta en las escuelas.

Para conseguir una formación de calidad es necesario adaptar los recursos y procedimientos a los avances que se producen en el conocimiento educativo y en las transformaciones sociales, económicas y tecnológicas que repercuten en el ámbito educativo. Por otra parte, de forma particular, dentro de la actividad docente, es importante propiciar nuevas estrategias de formación que permitan solucionar los desajustes. Por esto, Macías (2016) plantea una propuesta relacionada con un plan formativo que está dirigido al profesorado de Educación Física, y, para ello proponen cinco dimensiones formativas que serán el eje del plan propuesto: didáctica de la Educación Física, herramientas didáctico-educativas, herramientas de trabajo en el aula, habilidades para el ejercicio de la docencia y recursos TIC.

La Educación Física, como destacan López y Fernández (2010), actualmente requiere actividades novedosas o diferentes, que generan distintas problemáticas y nuevos desafíos tanto para el profesorado como para el alumnado, por eso para trabajar con ellas deben realizarse en la formación docente.

Para que esto sea posible es necesario actualizar nuestros conocimientos de forma constante, esta labor la realizan las personas que Martínez-Baena y Chàfer-Antolí (2019) identifican como buenos profesores. Además, destacan que

dichos docentes disfrutan nutriéndose con nuevos y enriquecedores contenidos que les sirvan para dar respuesta a las necesidades del alumnado. Al mismo tiempo, estos docentes, se interesan también por los aprendizajes que el estudiante les transmite, es decir, aprovechan todo tipo de aprendizaje o enseñanza ya sea aportado por profesores o por el propio alumnado.

Dentro de la educación docente podemos diferenciar dos tipos de formación, la inicial y la permanente. La formación inicial es aquella que forma a los futuros docentes creando, mediante el desarrollo de competencias específicas, una base o unos cimientos desde los que se construirá el aprendizaje que se impartirá en el futuro. Por otra parte, cuando hablamos de formación permanente, nos referimos a aquellos estudios o aprendizajes que se van construyendo a lo largo de la vida laboral del docente de forma continua para perfeccionar o mejorar aquellos aspectos que necesita o quiere mejorar en relación con su enseñanza, ya sean planificadas por algún ente institucional o por el propio docente.

3.2.3.1. Formación inicial

El cambio que se produjo con la introducción del Plan Bolonia, de licenciatura a grado, estaba enfocado principalmente a igualar los sistemas educativos de los Países Europeos con el fin de facilitar la inclusión laboral. Y, además, a través de él se llevaría a cabo un cambio en los métodos de aprendizaje, haciéndolos más prácticos para adquirir una mayor aptitud y eficacia antes situaciones reales. En cambio, esta nueva implantación produjo también variaciones en los años de duración de las formaciones iniciales de los docentes, cambiando así:

- La formación inicial de magisterio, que pasa de ser una licenciatura de 3 años a ser un grado de 4 años.
- Mientras que la formación inicial de INEF, pasa de ser de una licenciatura de 5 años a un grado de 4 años (CAFYDE).

Por lo tanto, como podemos observar, en un caso se amplía el estudio, por lo que se podría aprovechar a trabajar contenidos de forma más profunda, y en el otro se reduce el tiempo de duración de la formación inicial, por lo que la preparación pasa a ser más teórica en muchos casos y menos práctica, lo que quiere decir que se viven muchas menos situaciones enfocadas a la práctica real y lo que produce, en muchos casos, que algunas de las asignaturas tengan que comprimir sus contenidos.

En cuanto a las asignaturas relacionadas con la Educación Física en el grado de Magisterio la mayor parte son teóricas, en la Universidad de Baleares se cuenta únicamente con dos asignaturas de carácter obligatorio y otras dos de carácter opcional, sin contar las prácticas. Y en cuanto al grado de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, la mayoría de asignaturas son teórico-prácticas, lo que quiere decir que en función de los docentes que realicen la sesión se podrán relacionar en mayor o menor medida los contenidos con situaciones reales.

La relación entre los contenidos conceptuales y la aplicación práctica es un vínculo de gran importancia para trabajar situaciones que nos acercan a la realidad educativa. Esto puede trabajarse a través de técnicas que desarrollan la puesta en práctica del contenido en situaciones reales, por ejemplo, como muestran Lleixà et al. (2017), mediante Talleres de Acción Directa. Este tipo de actividades formativas son necesarias para aprender a reflexionar sobre la inclusión y la realidad educativa, además es un elemento que sirve para mejorar la capacidad de organización y para adquirir recursos didácticos, como la adaptación de tareas, la utilización del aprendizaje cooperativo y las actividades de sensibilización. Esta es una forma a través de la cual se pueden adquirir herramientas para trabajar en entornos inclusivos.

Sin embargo, si la relación teórico-práctica ya es escasa, mucho más lo es las asignaturas relacionadas con la inclusión. Por una parte, Jiménez-Monteagudo y Hernández-Álvarez (2013), consideran esencial la incorporación de materia obligatoria relacionada con el área de la educación inclusiva en la formación

básica del profesorado y, al mismo tiempo, le dan importancia a incluir materias optativas sobre dicha área que complementen esta formación básica.

En el estudio realizado por Sáez-Gallego, Abellán y Hernández-Martínez (2019), los estudiantes que se están formando para convertirse en futuros profesores de Educación Física, muestran una actitud positiva en relación con la inclusión en el aula de Educación Física, pero al mismo tiempo, consideran que la preparación para alcanzar este fin no es la adecuada. Por ello, consideramos que es necesario que se realice una mejora o actualización en los programas de formación inicial de los docentes, con el fin de conseguir una preparación óptima del profesorado de Educación Física en el área de la inclusión educativa.

Al igual que es importante la formación permanente, que veremos más adelante, es igual de importante adquirir una buena base sobre contenidos inclusivos aplicados, es decir, introducir dentro de la parte práctica de cada una de las asignaturas de la formación inicial el componente esencial que es aplicarlo a situaciones reales. Con “situaciones reales” nos referimos a que todos somos diferentes y es de vital importancia saber trabajar con esa diversidad en los ámbitos que se nos planteen.

Por ello, una de las características esenciales para enriquecer el plan de estudios es, como hemos mencionado, aumentar las disciplinas prácticas que, según Rodrigues (2018), favorezcan:

- El intercambio de conocimiento.
- La construcción de experiencias interdisciplinarias.
- Las actividades relacionadas con diferentes prácticas docentes.
- La evaluación, comprendiéndola desde una perspectiva inclusiva en la que los contenidos específicos y el conocimiento tienen mayor consideración.

La evaluación que se realiza en el aula para la correcta adquisición de aprendizajes y de las competencias, desde la formación inicial del profesorado, se percibe de forma diferente entre el alumnado del futuro cuerpo docente en Educación Física y su profesorado. El profesorado es el que marca las pautas de la evaluación y el alumnado no forma parte de este proceso, determinando generalmente la calificación en los exámenes. Por su parte, los alumnos se decantan por la necesidad de un planteamiento correcto y formativo de la evaluación (Martínez, Santos y Castejón, 2017). Los estudiantes demandan una evaluación acorde con los contenidos desarrollados, que sea sencilla, coherente y práctica para que exista una coherencia en la formación, y los profesores, por su parte, solicitan que la implicación de los alumnos y de la institución sea mayor (Martínez, Castejón y Santos, 2012).

Además, durante esta formación, ya que es la etapa en la que se están adquiriendo nuevos conocimientos, se pueden realizar paralelamente cursos que trabajen las carencias que tenemos o las inquietudes que nos gustaría cubrir, especialmente aquellos que relacionan la parte teórica con situaciones prácticas enfocadas a la realidad.

3.2.3.2. Formación permanente

La formación permanente del profesorado, según establece el Decreto 41/2016, de 15 de julio, por el que se regula la formación permanente del profesorado de la enseñanza no universitaria de la Comunidad Autónoma de las Illes Balears, en su introducción, tiene que ser un mecanismo que garantice la actuación competente del personal docente, su actualización y la adecuación del sistema educativo a las nuevas necesidades que la sociedad tiene en cada momento.

Uno de los motivos por los que se ha creado este tipo de formación es la finalidad de mejorar la calidad del sistema educativo y adaptarse a las necesidades que surgen en el profesorado. Este tipo de formación se realiza a lo largo de la vida del docente, puede ser tanto para cubrir carencias que surgen en

el profesorado durante su vida laboral como por inquietudes o intereses propios, es decir, esta formación puede llevarse a cabo por necesidad o por placer.

La formación permanente busca cubrir diferentes necesidades que surgen con el cambio de la sociedad. Como muestra Macías (2016), se están produciendo cambios constantes a nivel cultural, económico, social y tecnológico y el profesorado debe responder a estas demandas de forma eficaz y adecuada.

Las demandas o necesidades, que los docentes requieren, varían en función de muchos factores como pueden ser la localización en la que se sitúa el centro, el tipo de sociedad y las familias en las que se encuentran, y según las características del alumnado. Podemos hablar aquí de dos conceptos diferentes e individuales, las necesidades formativas y las demandas formativas. Con *necesidades formativas* nos referimos a aquellas carencias con las que se encuentran los docentes a lo largo de su vida laboral y con *demandas formativas* a aquellas solicitudes que hace el profesorado para poder cubrir las necesidades formativas propias en función de los requerimientos sociales, es una formación continua que fomenta el aprendizaje a lo largo de la vida.

La Administración educativa es la que planifica la formación permanente del profesorado, según lo establecido en la introducción del Decreto 41/2016, de 15 de julio, por el que se regula la formación permanente del profesorado de la enseñanza no universitaria de la Comunidad Autónoma de las Illes Balears, siendo esta entidad quien adecúa dicha formación a la realidad educativa de las Islas Baleares, según el Govern de les Illes Balears(2012), a las necesidades del sistema educativo según los objetivos institucionales y a las necesidades profesionales de las personas dedicadas al ámbito docente. En cambio, como se puede observar en Macías (2016), los resultados del cuestionario realizado por este autor muestran que no coincide lo que el profesorado demanda con lo que algunos centros de formación ofertan.

Lo mismo sucede con las necesidades y demandas que tiene el profesorado de Educación Física, como muestra Macías (2016), que no concuerda con la

formación ofertada en los Centros de Formación del Profesorado y los Sindicatos. Por otra parte, la asistencia del equipo docente en las actividades formativas que proponen estos centros de formación, es baja y, además, la actualización didáctica de los programas con los que trabajan es prácticamente inexistente.

Debido a la falta de formación o a que los contenidos se quedan obsoletos con el paso del tiempo, la formación permanente cobra gran importancia, con el fin de reciclarse y mantenerse actualizado. Por este motivo, Calderón y Martínez de Ojeda (2014) plantean una propuesta de cursos de formación permanente en Educación Física, para ello, contamos con diferentes tipos de formación relacionadas con esta asignatura, como son:

- Las formaciones relacionadas con la psique, como pueden ser:
 - Formaciones relacionadas con el factor cualitativo del movimiento de los alumnos: los mecanismos de percepción, decisión y ejecución.
 - Formaciones relacionadas con la psicología deportiva, el autoconcepto y la autoestima.
- Las formaciones relacionadas con el cuerpo y la motricidad:
 - Formaciones relacionadas con los alumnos y su grado de motricidad y movilidad.
- Las formaciones relacionadas con la enseñanza y el aprendizaje en entornos colectivos.
 - Estrategias de enseñanza-aprendizaje: como puede ser a través del aprendizaje cooperativo.
 - Formaciones en resolución de conflictos.

Como hemos visto, hay múltiples temas que se deben abarcar con los diferentes tipos de formación que realiza el profesorado, entre ellos, la multiculturalidad. La multiculturalidad en el aula de Educación Física, es un área que, según el estudio realizado por Flores (2013), no se trabaja de forma profunda desde la formación inicial del profesorado. Este tema, en ocasiones, se puede abarcar desde la formación permanente, en cambio en este estudio los docentes resaltan que los cursos que se realizan sobre dicho tema, al principio son interesantes, pero acaban siendo repetitivos, no hay diversidad en el contenido, lo que genera desinterés por parte de los docentes más experimentados.

Es de gran importancia que el profesorado asista a las actividades formativas para que puedan adquirir conocimientos de forma continua y para poder mantenerse actualizados y, así, poder realizar una enseñanza de calidad, al igual que es importante la demanda por parte de ellos sobre nuevas formaciones enfocadas a las carencias que detectan en su formación previa.

Pero para realizar esta formación continua que requiere el profesorado, necesitan contar con un tiempo libre adecuado para llevarla a cabo de forma óptima, factor con el que no cuentan en muchas ocasiones, según Flores (2013). Además, las propuestas formativas deberían adaptarse a la realidad laboral para que puedan ser eficaces.

Es necesario que el profesorado de Educación Física realice formación constante, en relación al desarrollo profesional que se debe adquirir y atendiendo a la capacidad de aprendizaje individualizada de cara a los alumnos, ya que, en un aula de educación inclusiva, el alumnado debe ser capaz de evaluar sus propios aprendizajes, reconocer sus avances y tomar decisiones que les ayuden a mejorar, en función de las características individuales. Por tanto, para que todo el alumnado participe es necesario analizar las prácticas del aula para avanzar hacia una educación inclusiva (Canales, Aravena, Carcamo-Oyarzun, Lorca, Martínez-Salazar, 2018).

Además, según Vera (2010), a parte de la formación mencionada, es necesario que el docente esté dispuesto a aplicar una didáctica innovadora, por tanto, este autor considera que las creencias del docente deben formar parte de la formación inicial y permanente del profesorado con el fin de superar las limitaciones didácticas y ser capaz de ceder la responsabilidad de la evaluación al alumnado.

En definitiva, la formación permanente es importante, sobre todo en el campo relacionado con la educación inclusiva, para adquirir nuevas técnicas y herramientas actualizadas. Este tipo de métodos, que ayudan al aprendizaje y mejora de todo el equipo docente, debería ser de carácter obligatorio, bajo nuestra perspectiva, ya que es una forma de disminuir las necesidades formativas de cada uno de los miembros del profesorado y, sin la perspectiva de este agente educativo, no se llegarán a cubrir los requerimientos formativos que se necesitan.

Por ello, en el capítulo que se trata a continuación, se propondrán una serie de pautas y actuaciones para la adecuada formación del profesorado.

3.3. Beneficios de un aula de Educación Física inclusiva

El aula de Educación Física inclusiva es un entorno en el que todos los alumnos trabajan y aprenden de forma conjunta, siendo conscientes de que todos somos diferentes. Gracias a esta premisa podemos enriquecernos de la diferencia en el aula, lo que aporta múltiples beneficios en el aprendizaje del alumnado de forma permanente.

Además, por su parte, los docentes con experiencia inclusiva, muestran actitudes más favorables y superan más fácilmente los prejuicios. Esto se debe a que la escuela inclusiva fomenta el dinamismo de sus profesionales, lo que conlleva a una mayor reflexión sobre nuevas formas de trabajo que se ve favorecido gracias a la colaboración entre la comunidad, las familias y los profesores (Raimundo, 2014).

Algunos de los beneficios que nos aporta trabajar en un aula inclusiva de Educación Física, en la que contamos con múltiples características, según Ocete (2016), son:

- *La participación activa de todo el alumnado en el aula de Educación Física*, a través de la cual se fomenta y promueve las interacciones sociales, la desinhibición y la cohesión grupal. Además, el aprendizaje es más enriquecedor gracias a las diferentes características de cada uno de los participantes en el aula, ya que todos aprendemos de todos.
- *El desarrollo de habilidades sociales en el alumnado gracias a la función socializadora que aporta este entorno*. Gracias a la participación de todo el alumnado, con diferentes características dentro del aula de Educación Física, las interacciones son más enriquecedoras y, por lo tanto, adquieren una gama de herramientas más amplias en relación con las habilidades sociales.
- *El aumento de la autoestima, la autopercepción y el autoconcepto*. A través de la Educación Física y el deporte se incrementan estos tres conceptos, esto es gracias a las endorfinas que libera nuestro cuerpo en el momento que realizamos deporte, también conocida como hormona de la felicidad. Estas hormonas reducen el estrés y, por tanto, nuestra mente tendrá un enfoque más positivo. Por otra parte, se vincula también a otros dos aspectos, uno de ellos es el sentirnos bien con nosotros mismos al vernos mejor cuando realizamos deporte y, el otro, está vinculado al sentimiento de pertenencia al grupo, no sentirse desplazado por los demás.
- *La disminución del aislamiento, cambio de actitud entre iguales a través de la aceptación y comprensión de los derechos de cada uno*. Cuando la clase de Educación Física es inclusiva se transmiten una serie de valores al alumnado a través de trabajar todos juntos y

teniendo en cuenta que todos somos diferentes, es decir, no desplazando a nadie y ayudándonos entre todos.

- *El sentimiento de pertenencia al grupo.* Cuando se quiere promover esta característica desde la integración y no desde la inclusión, estamos enseñando a los alumnos a desplazar a ciertas personas por sus características y, por tanto, los alumnos aprenderán este aspecto, aunque sea transmitido a través de la comunicación no verbal. En cambio, gracias a la participación activa de todo el alumnado en el aula y conociendo la premisa de que todos somos diferentes, el sentimiento de pertenencia al grupo aumenta, ya que nadie desplaza a nadie.

Además, Katsuki, Dos Santos y Cesar (2015) desatacan los siguientes beneficios:

- *Desarrollo de valores morales de forma permanente, aplicables a la vida cotidiana y no sólo a la Educación Física.* Con valores morales nos referimos a las acciones o cualidades positivas que se desarrollan a través de la interacción física en el alumnado de forma intencional o no, como pueden ser el respeto, el compañerismo, la colaboración y la honestidad entre otros y, que, son de trascendencia a la vida y a la personalidad de las personas.
- *Correcta formación humana, lo que implica una buena ciudadanía o comportamiento social.* Esta característica está estrechamente ligada con la anterior, ya que, gracias al desarrollo y adquisición de unos valores morales positivos, el alumno pasa a ser inherentemente un buen ciudadano con un comportamiento social adecuado.

Por otra parte, Malán (2010) considera que la Educación Física inclusiva también:

- *Favorece el intercambio y la integración de los alumnos con el entorno.* Gracias a una serie de ítems que se desarrollan en el currículo de Educación Física, el alumnado puede interactuar con el entorno, desarrollando así actitudes que contribuyen a conservarlo y valorando las características del mismo y las posibilidades que nos ofrece
- *Potencia las posibilidades individuales del alumno desde una perspectiva global de la motricidad.* Durante la vida escolar del alumnado, se trabaja la motricidad desde su aspecto más básico en la etapa de Primaria hasta adquirir habilidades más complejas durante la Educación Secundaria Obligatoria y el Bachillerato, aportando en estas últimas etapas una serie de conocimientos que les sean útiles para el desarrollo de su condición física, manteniendo un estilo de vida saludable de forma autónoma y dotando de diferentes posibilidades para el desarrollo de la actividad física en diferentes campos, como puede ser en el entorno natural.

En forma de resumen, la tabla 5 presenta los beneficios que exponen cada uno de los autores desarrollados anteriormente en este punto.

Tabla 5

Beneficios de un aula de Educación Física Inclusiva (Elaboración propia)

Autor	Beneficios
Ocete (2016)	La participación activa de todo el alumnado en el aula de Educación Física. El desarrollo de habilidades sociales en el alumnado gracias a la función socializadora que aporta este entorno. El aumento de la autoestima, la autopercepción y el autoconcepto. La disminución del aislamiento, cambio de actitud entre iguales a través de la aceptación y comprensión de los derechos de cada uno. El sentimiento de pertenencia al grupo.
Katsuki, Dos Santos y Cesar (2015)	Desarrollo de valores morales de forma permanente, aplicables a la vida cotidiana y no sólo a la Educación Física. Correcta formación humana, lo que implica una buena ciudadanía o comportamiento social.
Malán (2010)	Favorece el intercambio y la integración de los alumnos con el entorno. Potencia las posibilidades individuales del alumno desde una perspectiva global de la motricidad.

Además de los que presentan los autores anteriores, consideramos que existen más beneficios que nos aporta este entorno inclusivo dentro del área de la Educación Física y que es importante añadir o resaltarlos, como pueden ser:

- El desarrollo y mejora de las capacidades para trabajar en equipo, todos forman parte del grupo. Esta característica, además, potencia las habilidades sociales y es de gran transcendencia en la vida de los alumnos sobre todo con perspectivas de futuro en el entorno laboral o de forma actual para establecer sus relaciones sociales dentro y fuera del aula.
- Mayor asimilación o adquisición de múltiples aprendizajes, ya que todos aprenden de todos y cuanto más diversidad haya en el aula más elementos diferentes susceptibles de aprendizaje encontraremos.
- Mejora el aspecto psicológico y social, por ejemplo, a través del sentimiento de pertenencia al grupo.

4. Propuesta de actuación docente

Una vez analizado el marco teórico sobre el que se fundamenta la actuación docente inclusiva en el aula de Educación Física, se realiza una propuesta en un entorno real. Previamente se expondrán los elementos contextuales que favorecen este tipo de actuaciones en el aula y, a continuación, se desarrollan los criterios teóricos que se seguirán para la realización de las Unidades Didácticas que se relacionan con un aula inclusiva de Educación Física y, finalmente, se presenta la aplicación práctica de una de las Unidades Didácticas de la programación y el desarrollo de una de sus sesiones.

4.1. Introducción

En este capítulo se presenta una propuesta relacionada con la dinámica que los docentes pueden seguir para ser capaces de alcanzar las competencias necesarias para realizar una clase de Educación Física inclusiva.

En cualquier comunidad educativa se pueden distinguir tres grandes agentes educativos, que son la sociedad, la familia y la escuela. En cuanto al primer agente educativo mencionado, según Touriñán (2010), la sociedad, podemos distinguir dos tipos:

- Por una parte, diferenciamos la sociedad como entidad de relaciones cotidianas.
- Por otra parte, distinguimos la sociedad como ente institucional, donde son partícipes el gobierno y las administraciones educativas.

Con el fin de conseguir una buena educación y al mismo tiempo que sea inclusiva, debe existir un trabajo conjunto y colaborativo entre los agentes que intervienen en la comunidad educativa.

Mencionaremos a Raimundo (2014), quien destacaba como factor indispensable el apoyo del gobierno para abastecer de capacitación especializada, mejorar los recursos materiales y el apoyo técnico de las instituciones educativas. Para ello, Flores (2013) destaca que la administración educativa debería conocer la realidad de cada centro escolar y dotar al centro de más personal educativo capacitado, cuando las condiciones así lo requieran.

Al mismo tiempo, Raimundo (2014), hace especial hincapié en que la transformación del sistema educativo propiamente se basa en la capacitación de los agentes educativos. Esta necesidad de capacitación docente se argumenta debido a la importancia de desarrollar una pedagogía más inclusiva, en la que se abarquen diversas metodologías de enseñanza y que incluya flexibilidad curricular. En consecuencia, se considera necesario una reestructuración de la parte curricular del plan de estudios de Educación Física, lo que nos llevará a alcanzar o adoptar un trabajo de carácter menos competitivo, más flexible y en el que destaca el apoyo.

Nos podemos encontrar con múltiples y diferentes entornos sociales, por ello, para que la inclusión sea realista y eficiente en los diversos contextos sociales es necesario fomentar y promover iniciativas de capacitación y reflexión intersectorial entre los profesionales de las instituciones educativas, la salud y los servicios sociales, ampliando los vínculos con las familias y las comunidades.

En consecuencia, únicamente con la correcta cooperación entre todos los agentes educativos involucrados en la comunidad educativa se puede fomentar y conseguir, de forma progresiva, una cultura inclusiva en la escuela, que permita el íntegro desarrollo de todos los estudiantes.

4.2. Elementos contextuales que favorecen la actuación docente en el aula de Educación Física inclusiva.

En relación con el contenido de este Trabajo Fin de Máster, se proponen a continuación, en la tabla 6, una serie de puntos en los que se debe centrar la actuación docente para que la clase de Educación Física sea inclusiva:

Tabla 6

Elementos contextuales que favorecen la actuación docente en el aula de Educación Física inclusiva (Elaboración propia)

Elementos contextuales	Ejemplo de relación
Conocer la realidad social y el entorno en el que nos situamos	<i>Se relaciona con la diversidad en el aula</i>
Conocer a los alumnos que forman el aula	<i>Se relaciona con las tutorías grupales</i>
Diversidad en el aula	<i>Se relaciona con los alumnos que forman el aula</i>
Comunicación con el alumnado	<i>Se relaciona con las inteligencias múltiples</i>
Inteligencias múltiples	<i>Se relaciona con los objetivos o metas</i>
Objetivos o metas	<i>Se relaciona con la participación del alumnado en las sesiones</i>
Metodologías más activas	<i>Implicación de los familiares</i>
Participación del alumnado en las sesiones	<i>Se relaciona con la Evaluación</i>
Evaluación	<i>Se relaciona con metodologías más activas</i>
Tutorías grupales	<i>Se relaciona con comunicación con el alumnado</i>
Implicación de los familiares	<i>Se relaciona con la involucración en la sociedad</i>
Involucración con la sociedad	<i>Se relaciona con la realidad social y el entorno</i>

Como se puede observar en la Tabla 6, todos los puntos tienen relación entre sí, ya que no son compartimentos estancos con los que podamos trabajar de forma aislada, sino que siempre va a existir una correlación entre ellos, en el gráfico 1 se expone de manera más visual el ejemplo de relación que existe entre estos elementos.

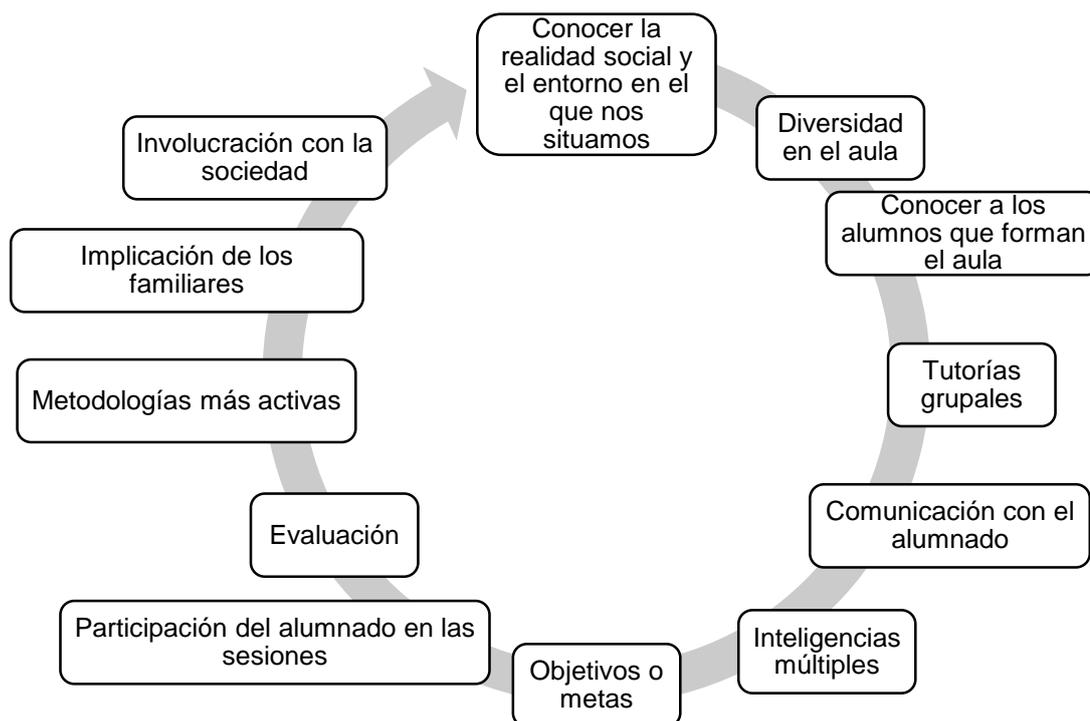


Gráfico 1. Ejemplo de relación entre los elementos contextuales (Elaboración propia)

a. Conocer la realidad social y el entorno en el que nos situamos.

Este aspecto es muy importante para ponernos en perspectiva y poder analizar desde dónde vamos a trabajar y cuál es la realidad social con la que conviven los alumnos en el día a día.

Para convivir y saber procesar mejor el tipo de información relevante con la que nos encontremos, podemos realizar cursos de educación permanente, con más motivo aún si no hemos tenido la oportunidad de vivenciarlo durante nuestra etapa de educación inicial, como puede ser a través de Talleres de Acción Directa. Como podemos ver en Lleixà et al. (2017), este tipo de actividad perteneciente a la formación inicial, donde los estudiantes o futuros docentes plantean y aplican acciones educativas con el alumnado que acude a la Universidad, mejora la capacidad organizativa y fomenta la adquisición de recursos didácticos a través de la adaptación de tareas, el uso de aprendizaje cooperativo, los retos y juegos cooperativos y las actividades de sensibilización.

b. Conocer a los alumnos que forman el aula.

Para conocer a cada uno de los alumnos que forman parte de nuestras aulas, partimos de la premisa de que todos ellos son diferentes y que, además, tendremos que tener en cuenta el primer punto citado en este apartado, el relacionado con el entorno y la realidad social, ya que cada uno de ellos vive en una realidad social diferente, aunque sea en un entorno próximo.

Gracias a esta diversidad nos encontraremos a alumnos que trabajarán de formas totalmente diferentes. A partir de ello, coincidiendo con Flores (2013), podemos trabajar a partir de la diferencia teniendo en cuenta que todos aprenden de todos, pero al mismo tiempo debemos ser capaces de dar respuesta a las necesidades que nos plantean cada uno de ellos. Para que dicha respuesta sea adecuada, factible y eficaz debemos formarnos ante las carencias que cada uno de nosotros tenga, para poder aportar y abastecer de contenido útil y relevante a cada uno de los alumnos en función de sus características para que se produzca un aprendizaje real y aplicable a la vida.

Como instrumento o herramienta complementaria que nos ayude a acotar la situación con la que nos encontramos, podemos realizar una evaluación inicial en cada una de las Unidades Didácticas que planteamos para acercarnos más al alumnado, poder dar respuesta a las necesidades que nos plantean y, así, estimular el aprendizaje y sus inquietudes al establecer unas metas factibles. Por otra parte, utilizar la observación como método también puede ser una primera toma de contacto para conocer a cada uno de los alumnos y la realidad con la que nos encontraremos.

c. Diversidad en el aula.

Como punto principal, debemos ser conscientes de la diversidad que se presenta tanto en el aula como en la vida. Cada persona es diferente, por

lo que cada uno tendremos unas necesidades y una forma de aprender y comunicarnos distinta, y es aquí, en este punto, donde podemos aprovechar esta diferencia para enriquecer el aprendizaje, ya que todos aprendemos de todos ya sea consciente o inconscientemente, pero para ello tenemos que saber cómo hacerlo.

Este es un aspecto de vital importancia en la formación de un docente, ya que gracias a él fomentaremos el interés de los alumnos en el aprendizaje. Como docentes debemos ser conscientes que el alumnado aprenderá de nosotros a través de la comunicación verbal y, más si cabe, de la comunicación no verbal, es decir, de aquello que transmitimos consciente o inconscientemente a través de nuestros actos. Por ello es importante la actitud que muestra un docente ante su clase y, por consiguiente, coincidiendo con Valencia, Mínguez y Martos (2020), también lo es, estar formado adecuadamente para trabajar con la diversidad y que ellos conozcan que las diferencias están implícitas en cada uno de nosotros, y gracias a ello no todos somos iguales.

d. Comunicación con el alumnado.

Como hemos podido observar en los puntos anteriores, no todos somos iguales, es más, todos somos diferentes, por ello, cuando nos referimos a la comunicación no todos expresamos ni entendemos de la misma forma.

En la docencia, la comunicación es un punto clave y esencial para el desarrollo de las clases, por ello debemos ser conscientes de que, si existe diversidad en las aulas, el tipo de comunicación con la que trabajemos debe ser tan diversa como alumnos tengamos para poder dar respuesta a todos ellos.

Para que los alumnos se interesen por el aprendizaje, como muestran López, Villamón y Añó (2018), debemos hacerles partícipes de los mismos, y ello sólo lo conseguiremos si utilizamos una comunicación abierta en la

que todos puedan sentirse cómodos y que vean que sus opiniones son útiles y relevantes a la hora de construir su aprendizaje, deben sentirse escuchados. Este punto podemos trabajarlo, por ejemplo, a partir de reflexiones grupales que se realicen al final de las sesiones y de reflexiones individuales para que ellos puedan expresarse libremente sin cohibirse, como puede ser a través de trabajos mediante los que reflexionen o de reuniones individualizadas.

e. Inteligencias múltiples.

El punto anterior, nos lleva a plantearnos el uso de las Inteligencias Múltiples. Esta teoría, elaborada por Gardner (1983), propone que existen varios tipos de inteligencia y, por tanto, que la inteligencia académica no es decisiva para conocer la inteligencia de cada una de las personas. Esta teoría muestra 8 tipos de inteligencia diferentes, la inteligencia lingüística, la inteligencia lógico-matemática, la inteligencia espacial, la inteligencia musical, la inteligencia corporal y cinestésica, la inteligencia intrapersonal, la inteligencia interpersonal y la inteligencia naturalista.

Gracias a esta clasificación de los diferentes tipos de inteligencias, podemos observar que no todos procesamos o asimilamos las cosas de la misma forma, coincidiendo también con el planteamiento de García (2014). Por ello, como agentes educativos debemos ser capaces de desarrollar las inteligencias y capacidades de cada alumno al máximo de sus posibilidades. Para ello debemos saber trabajar de diferentes formas e, incluso, de forma interdisciplinar junto con otras asignaturas, para que todos los contenidos posibles tengan relación unos con otros, y con ello aportar un sentido al aprendizaje y aplicación a lo largo de la vida. Con esto queremos concluir con que debemos formarnos de forma permanente para saber cómo desarrollar la potencialidad de cada uno de los alumnos.

f. Objetivos o metas.

A raíz de lo mencionado durante todo el desarrollo de la propuesta, podemos afirmar que todos y cada uno de los alumnos son diferentes, por ello, consideramos que también será diferente el proceso y la forma en la que alcanzan sus objetivos.

Las metas a lograr por los alumnos deben encontrarse al alcance de sus posibilidades y ser posibles de conseguir, es decir, han de ser factibles y medibles, sino, coincidiendo con Malas (2011), los alumnos se desmotivarán y dejarán de lado el aprendizaje ya que ven que tienen que llegar a un punto que está muy por encima de sus posibilidades. Entra aquí otro concepto en acción, la motivación, que será un aliciente para conseguir esos objetivos o esas metas.

Para ello debemos adaptar los objetivos a las aulas en las que nos encontramos y, además, es importante que los alumnos conozcan y comprendan las metas que han de alcanzar para poder tener en su mente los propósitos con los que se realizan las cosas.

g. Metodologías más activas.

Cuando hablamos de metodologías activas nos referimos a sistemas flexibles de enseñanza que incorporan, a la exposición oral, otro tipo de recursos esenciales como pueden ser los multimedia, haciendo utilización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC).

Este tipo de metodologías basan los contenidos que desarrollan en el aprendizaje significativo del alumno (Baro, 2011), es decir, tienen en cuenta el aprendizaje por intereses, cuanto más interesante sea el contenido para el alumno, más fácil le resulta aprenderlo. Por tanto, a través de esta metodología se seleccionan una amplia gama de contenidos y el material didáctico que se utiliza es variado.

El alumno debe poder manipular el material para poder trabajar a través del descubrimiento guiado mediante la elaboración y transformación del material. Cuando aplicamos este sistema a la Educación Física, observamos que podemos utilizarlo a través de múltiples actividades como puede ser a través de Gymkanas o resolución de situaciones jugadas o establecidas previamente. Este tipo de actividades fomentan la participación del alumnado y les hace partícipes de su propio aprendizaje aportando lo mejor de uno mismo.

En cuanto al uso de las TIC, en la clase de Educación Física podemos contar con diversos recursos desde el visionado de vídeos para potenciar el aprendizaje de ciertos conceptos hasta la utilización de una plataforma virtual para la subida de las actividades o trabajos de evaluación o exámenes en el aula a través de aplicaciones diseñadas para ese fin.

Pero para realizar todo ello de forma correcta, volvemos a hacer hincapié a la formación permanente, especialmente cuando hablamos de las TIC, ya que se encuentran en constante movimiento.

h. Participación del alumnado en las sesiones.

En este punto, podemos afirmar que la participación del alumnado en las sesiones es muy importante si lo que buscamos es que formen parte de su propio proceso de aprendizaje y fomentar con ello aprendizajes significativos.

No obstante, es importante que el alumno descubra por sí mismo diferentes formas que le conduzcan a la resolución de problemas planteados, a un fin concreto, ya que esto, a además de servirle de aprendizaje para otros contenidos secundarios, le sirve también para aplicación en situaciones reales.

Otra opción para el desarrollo de aprendizajes significativos es que sean ellos los que propongan o aporten ideas sobre temas que les gustaría realizar, con el fin de avivar e incrementar en ellos el espíritu emprendedor, la creatividad y la iniciativa, además este tipo de prácticas incrementa la motivación y con ello inconscientemente el aprendizaje, como nos muestran López et al. (2018). Así, por ejemplo, a través de la Educación Física pueden ser miembros activos de su aprendizaje creando proyectos o propuestas enfocadas a ciertos contenidos como pueden ser los deportes colectivos, donde ellos pueden escoger el deporte que más les motive para aprender los valores de cooperación y trabajo en equipo y, además, realizar la propuesta ante la clase, lo que fomenta también el desarrollo comunicativo y la desinhibición.

i. Evaluación: si aprendemos diferente debemos evaluar diferente.

Las evaluaciones clásicas, se basan en evaluar los conocimientos que tienen los alumnos y, generalmente, es sinónimo de memorización, es decir, no se evalúan los aprendizajes adquiridos, que son los que incorporan de forma íntegra en sí mismos, sino que se evalúa la capacidad de memorización que tienen dichos alumnos, aunque esos conceptos estudiados sean efímeros en el tiempo.

Con ello queremos destacar la idea propuesta por Raimundo (2014) que afirma que el grado de competencia percibida es el mejor predictor de actitudes favorables y no el grado de formación académica.

Por consiguiente, si lo que buscamos es que el alumno adquiera una serie de aprendizajes, debemos cambiar la forma de evaluar para evitar la memorización y los “aprendizajes” intrascendentes, nos centraremos en la evaluación exclusiva de los aprendizajes significativos. Además, este tipo de evaluación fomenta el aprendizaje individual, ya que tiene en cuenta que cada alumno aprende a un ritmo diferente. En la asignatura de Educación Física, algunas de las propuestas para alcanzar este fin, pueden ser la

evolución del alumno desde la evaluación inicial de una Unidad Didáctica hasta la evaluación final, que se realizará a través de la evaluación formativa para poder observar la evolución y los aprendizajes adquiridos durante el proceso.

No obstante, hay muchas fórmulas para realizar un tipo de evaluación útil y significativa, por ello debemos de formarnos para poder disponer de diferentes recursos para realizar evaluaciones que se adapten a las características del alumnado que forma el aula de Educación Física.

j. Tutorías grupales.

Las tutorías son un espacio de tiempo que el profesor dedica a escuchar, aconsejar y orientar a los alumnos que lo necesitan de forma individualizada.

Existen también las tutorías grupales que deben ser un espacio enfocado al análisis y resolución de problemas en grupo (Mejía, 2012), con el fin de atender los diversos problemas que se plantean en el aula y llegar a una conclusión o a encontrar una solución.

Una forma de desinhibición ante esta propuesta grupal pueden ser las dinámicas grupales, ya que permiten que los alumnos se conozcan mejor y a crear una cohesión grupal, lo que nos llevará a conseguir que interactúen adecuadamente entre ellos y que puedan llegar a tomar decisiones consensuadas entre todos, además, esta técnica es un buen potenciador de la motivación enfocada al trabajo en equipo.

Existen multitud de dinámicas grupales y, al igual que los grupos de alumnos que forman las aulas, son muy diferentes. Por ello, tenemos que ser capaces de saber cómo trabajar a través de este tipo de dinámicas y cuál son las que más se adecúan al grupo para poder trabajar con las herramientas correctas y adecuadas.

k. Implicación de los familiares.

Las familias son uno de los tres agentes que componen la Comunidad Educativa y, al mismo tiempo, uno de los más importantes ya que son una parte fundamental de la convivencia diaria del alumno y por tanto de su entorno. Es uno de los agentes de los que el alumno va a adquirir mayores aprendizajes de forma inconsciente, ya que se transmiten todo el tiempo, aunque no seamos conscientes de ello.

Esta afirmación aclara la importancia que tienen las familias en el proceso educativo de los alumnos, por ello, en lugar de trabajar aislando a las familias, se debe hacer todo lo contrario y fomentar la participación de las mismas en el aprendizaje de los alumnos, como muestra Vázquez (2016).

En relación con la participación de los familiares en la asignatura de Educación Física, pueden participar en las sesiones dedicadas a la parte cultural, especialmente si hay alumnado procedente de diferentes zonas o países, lo cual enriquecerá muy favorablemente los aprendizajes de los alumnos y, más aún la participación de las familias en los aprendizajes de sus hijos.

Por otra parte, las familias también pueden participar en el proceso de aprendizaje de sus hijos a través de las tutorías y realizando un seguimiento continuo del aprendizaje del alumno, pudiendo fomentar el aprendizaje transversal desde casa hasta el aula. Además, muchos de los padres o tutores pueden así informarse sobre cómo colaborar en el desarrollo del alumno de forma correcta, es decir, que pautas seguir para ayudar a su hijo en su propio proceso de aprendizaje.

I. Involucración con la sociedad.

Por último, es importante conocer el entorno social con el que conviven nuestros alumnos y las culturas que conviven en él y la situación o localización del centro.

El entorno social con el que conviven diariamente los alumnos ejerce una influencia en su cultura y por tanto en su pensamiento, esto nos lleva a recalcar la afirmación realizada anteriormente en la que se expone que todos aprendemos de todos, por lo que también es importante tener en cuenta la sociedad con la que conviven nuestros alumnos.

Por tanto, la responsabilidad social de las instituciones educativas es la de desarrollar una conciencia crítica en el alumno a través de la cual poder tomar sus propias decisiones e iniciativas, encargada de formar un individuo creativo, pleno, útil y comprometido, con conciencia de sí mismo y de su entorno y, además, apto para construir y transformar la sociedad (Guzmán, 2011). Por ello, es importante trabajar de forma conjunta con la sociedad, ya que es una realidad que no puede dejarse de lado o hacer como que no existe, pero para ello la labor del docente es estar en continuo aprendizaje ya que la sociedad está en continuo movimiento.

4.3. Actuación docente en el aula.

Partiendo del punto anterior, podemos establecer que, en esta propuesta de actuación docente, todos y cada uno de los agentes educativos forman parte activa de la enseñanza del alumnado, por lo que todos deben estar íntimamente ligados si lo que se pretende es un aprendizaje significativo de aplicación a la vida cotidiana. Otro punto importante es la actitud que muestran cada uno de los agentes que forman parte de esta Comunidad Educativa, sobre todo cuando nos referimos al agente relacionado con la familia, si la familia no fomenta el adecuado desarrollo del alumno o establece trabas en el aprendizaje estará influyendo negativamente en el desarrollo educativo del estudiante. Mientras que los

docentes debemos mostrar una actitud proactiva en relación con la propia educación permanente, con el fin de mantenernos actualizados y poder dar respuesta a las necesidades de los alumnos que forman el aula, en las diversas situaciones familiares y entornos sociales con los que nos podemos encontrar.

Para que una clase de Educación Física sea inclusiva todos los individuos que forman parte de dicha clase deben compartir el mismo espacio de interacción y, además, trabajar dentro de un mismo currículo que engloba a toda la diversidad específica de esta aula. Para ello, es necesario consolidar, desde el principio, la afirmación de que todos somos diferentes y potenciar el respeto hacia esas diferencias. Además, es interesante reflejar que, cuando nos referimos al aprendizaje, no hay reglas establecidas, sino que todos aprendemos de todos, ya sea a través de la comunicación verbal o la comunicación no verbal.

Para poder enseñar con un currículo que englobe a todo el alumnado es necesario desarrollar las diferentes partes del mismo para que se amolden a las características específicas de la clase con la que estamos trabajando. Esto se consigue a través de la forma en la que se aplican los contenidos que se desarrollan en las Unidades Didácticas y en cada una de las sesiones, los criterios de evaluación y los estándares de aprendizaje, incluyendo los indicadores de logro. Además, se pueden trabajar de manera transversal contenidos junto con otras asignaturas, para poder enriquecer más aún el aprendizaje a través de la interdisciplinariedad y la transferencia a la vida cotidiana.

Por lo tanto, para realizar un plan de acción docente en el aula se deben establecer y adaptar una serie de criterios, esto se realiza a través de una propuesta que refleja los siguientes puntos:

- Contextualización del aula: descripción y justificación.
- Objetivos y competencias clave.
- Contenidos.
- Criterios de evaluación, estándares de aprendizaje, indicadores de logro y evaluación.

- Metodología.
- Materiales y recursos.
- Actividades de enseñanza-aprendizaje.

Estos aspectos serán desarrollados a continuación de forma teórica, mostrando qué se desarrollará en cada uno de estos puntos respectivamente, y de forma práctica, estableciendo la propuesta de actuación aplicable a la situación real.

- ***Contextualización del aula: descripción y justificación.***

En este apartado introductorio conoceremos la realidad social y el entorno en el que nos situamos respecto a las aulas en las que se impartirán las clases.

También se plasman las características de los alumnos que forman el aula, de forma global, para establecer un punto inicial donde comenzar el desarrollo de los elementos curriculares. De la misma forma, estipularemos el motivo y la finalidad que se busca con la unidad en el desarrollo de los alumnos. Podemos reflejar también si se trabaja con algún tipo de elemento transversal, como puede ser otra asignatura.

- ***Objetivos y competencias clave.***

El currículo marca unas competencias clave que se deben adquirir y una serie de objetivos que se deben alcanzar antes de finalizar la etapa.

Los objetivos de etapa son generales, es decir, no están adaptados o creados a medida de cada aula concreta, por ello es de importante que los docentes dispongan de los conocimientos necesarios para ser capaces de crear los objetivos didácticos que sean factibles y medibles,

a partir de los generales, ciñéndose a las características de cada una de las aulas, para que todos puedan trabajar juntos.

En cuanto a las competencias clave, se van adquiriendo con el desarrollo de las unidades de forma transversal, por ejemplo, la competencia digital se va adquiriendo a través de ciertas búsquedas para realizar las tareas que se solicitan.

- ***Contenidos.***

Los contenidos, al igual que los objetivos, se marcan de forma genérica, a través de los cuales se desarrollará lo que se pretende conseguir en cada Unidad Didáctica. Estos contenidos se especifican, en cada una de las unidades, a través de los contenidos didácticos, con el objetivo de conseguir una serie de aprendizajes previamente programados y ajustados a las diferentes aulas.

- ***Criterios de evaluación, estándares de aprendizaje, indicadores de logro y evaluación.***

Siguiendo la línea que marca el currículo, existen una serie de criterios de evaluación que se desarrollan a partir de unos estándares de aprendizaje, de forma genérica para los diferentes cursos. Por ello, para que tanto la evaluación como el aprendizaje sean significativos, el profesorado debe establecer una serie de indicadores de logro realistas en función de cada una de las aulas, basándose en la contextualización realizada previamente sobre cada una de ellas.

Por tanto, los indicadores de logro nos marcarán qué aprendizaje, tanto físico como cognitivo, es el que los alumnos deben adquirir en cada una de las unidades, por eso es tan importante contar con los conocimientos necesarios para poder trabajar con todos los alumnos

dentro de la misma aula y adaptar correctamente los ítems relacionados con la enseñanza.

Para ser capaces de medir el aprendizaje que el alumno ha adquirido, se establece la evaluación y los instrumentos de la misma para cada aula. Las evaluaciones deben basarse en la progresión del alumno, es decir, observar desde dónde partía hasta donde ha llegado, valorando el esfuerzo y los contenidos aprendidos durante el proceso, tanto prácticos como teóricos. Así pues, se valorará positivamente el desarrollo de actitudes como el respeto, la colaboración y el compañerismo al igual que la adquisición de nuevos conceptos en relación con los iniciales.

- ***Metodología.***

En cuanto a las metodologías de aprendizaje, deben ser activas y abiertas y combinarlas para evitar la monotonía en el aprendizaje, incrementándolo de forma inherente. Algunas de las metodologías que se utilizan son el descubrimiento guiado, la resolución de problemas, el aprendizaje cooperativo, el aprendizaje entre iguales y el trabajo en equipo, entre otros métodos. El tipo de metodología que se desarrollará en cada sesión o actividad varía en función de los objetivos que se quieran alcanzar con cada propuesta.

En relación a la comunicación con el alumnado, se debe plantear un lenguaje breve, conciso y claro para que todos puedan comprender lo que se pretende transmitir y, además, disponer de diferentes métodos con los que poder explicar la misma cuestión.

Además, cuanto más se fomente la cohesión de grupo y el aprendizaje dialógico más se potenciarán los conocimientos sobre los contenidos trabajados.

- ***Materiales y recursos.***

En cuanto a los materiales y recursos utilizados deben amoldarse a las actividades que se realizan en la sesión y, por tanto, a las características de los alumnos que trabajan dentro de la misma, así pues, por ejemplo, en vez de utilizar mancuernas estandarizadas, se pueden crear mancuernas personalizadas en función de las características de cada alumno, utilizando por ejemplo botellas de agua.

- ***Actividades de enseñanza-aprendizaje.***

Durante el desarrollo de las actividades lo que se busca es fomentar los aprendizajes significativos de los alumnos, para que puedan formar parte de su proceso de aprendizaje de forma consciente, es decir, que sepan porqué llevan a cabo las tareas y que fin es el que se pretende conseguir. Esto es más sencillo cuando enseñas al alumnado, desde una perspectiva global, qué es lo que se quiere conseguir con cada una de las actividades, como por ejemplo a través de las explicaciones de las Unidades Didácticas, explicando que quiero conseguir al finalizarla y que pretendo conseguir con cada sesión.

Las actividades deben plasmar el contenido de tal forma que todos sean capaces de realizarlo en función de sus características. Así es, por ejemplo, cuando desarrollamos el contenido de la velocidad se puede plantear una actividad cuyo enunciado sea “Recorre tres veces 50 metros, tan rápido como puedas, con un descanso de 2 minutos y anota cuando finalices tu mejor tiempo de los tres intentos realizados”, de esta forma cada uno de los alumnos podrá ir viendo su progreso personal sin necesidad de tener que alcanzar una marca o tiempo preestablecido o determinado anteriormente.

En cambio, a pesar de tener una serie de estrategias planificadas para favorecer la enseñanza de los contenidos en el aula inclusiva, las actuaciones

docentes y los métodos establecidos pueden ir sufriendo cambios durante el desarrollo de la sesión, ya que estamos trabajando en un entorno práctico y en continuo cambio, por ello los docentes han de disponer de recursos.

A continuación, en la tabla 7, se muestra una propuesta de Educación Física Inclusiva, en la que se trabaja en el entorno natural con los alumnos y con sus familiares, con el fin de fomentar el trabajo en equipo, la cohesión grupal y la intervención o participación de las familias en la educación escolar de sus hijos o parientes.

Tabla 7

Ejemplo de una sesión de una Unidad Didáctica (Elaboración propia)

<i>Una salida por el entorno natural (Gymkana)</i>	
Contextualización	<p>El aula a la que se dirige esta Unidad Didáctica está compuesta por alumnos de diferentes etnias y procedencias geográficas. Debido a la diversidad del alumnado en el aula podemos trabajar diferentes aspectos tanto físicos como en valores.</p> <p>En esta salida por el entorno natural, se trabaja de forma implícita una serie de elementos transversales, como son la educación para la paz y la solidaridad, aportando herramientas para la resolución de problemas en equipo; la educación ambiental, a través de salidas a la naturaleza, fomentando el cuidado y el respeto hacia la misma; y la educación para la salud, aportando diferentes opciones en el entorno natural para el mantenimiento de un estilo de vida activo.</p>
Objetivos y competencias clave	<p>Estos objetivos y competencias clave están marcados por el Decreto que establece el currículo en las Islas Baleares, siendo genérico para todas las aulas y alumnos que pertenecen al sistema educativo actual.</p> <p>De forma genérica mencionamos que se trabajarán aspectos relacionados con las competencias clave: social y cívica, sentido de la iniciativa y espíritu emprendedor, y la conciencia y expresiones culturales.</p>
Contenidos	<p>En este punto, partimos de contenidos elaborados genéricamente desde el Decreto que establece el currículo en las Islas Baleares para enfocar estos aspectos globales en las características del aula. Se establecerán, por tanto, una serie de contenidos denominados didácticos, donde partimos del punto inicial del conocimiento de los alumnos para desarrollar una Gymkana en el medio natural, ayudándonos con la brújula y unas pistas establecidas en cada uno de los puntos que van encontrando.</p>

En este punto, partimos desde una perspectiva global para analizar y especificar lo que se pretende lograr en el aula, es decir, partimos de unos criterios de evaluación establecidos, que se alcanzan a través de la adquisición de una serie de estándares de aprendizaje también establecidos por el currículo del Decreto. Estos criterios se alcanzarán a través de una serie de objetivos didácticos desarrollados concretamente para el aula en el que se van a trabajar, para ver si estos objetivos se alcanzan se establecerán una serie de indicadores de logro realizados también específicamente para el aula en el que se llevarán a cabo. Así, podemos fijar que los objetivos que se pretenden conseguir con esta Gymkana son:

Criterios de evaluación, estándares de aprendizaje, indicadores de logro

- * Saber guiarse en el medio natural, con ayuda de un material auxiliar como puede ser la brújula y de forma grupal.
- * Conocer las posibilidades que nos ofrece el medio natural para la realización de actividades físicas.
- * Ser consciente de los riesgos que implica trabajar en el medio natural.
- * Respetar y ayudar a los compañeros en las actividades desarrolladas en el medio natural.

Para saber si se alcanzan estos objetivos, se estipulan los siguientes indicadores de logro para su posterior aplicación en la evaluación:

- * Respeta al entorno, a los compañeros y da un buen uso a los materiales.
- * Es consciente de los riesgos que se puede encontrar en el medio natural.
- * Sabe cómo desenvolverse en el medio natural con la ayuda de material auxiliar y del grupo.

Metodología	En esta sesión participan tutores y familiares de los alumnos. Se utiliza el aprendizaje cooperativo y los grupos interactivos. Los alumnos han visto previamente el contenido de la brújula en el aula y algunos familiares han participado también, no obstante, al inicio de la Gymkana se repartirán una serie de normas para realizar la actividad en el entorno natural, para recordar el uso de la brújula y las reglas que se establecen para la realización de la Gymkana. Se explicará también, de forma verbal, en que consiste la Gymkana, las reglas que establece el papel y un recordatorio de cómo utilizar la brújula.
Materiales y recursos	Se utiliza el medio natural como recurso y se emplean materiales como la brújula, sobres y papeles en cada posta donde se redacta la pista para encontrar la siguiente, tarjetas para sellar cada posta realizada y un boli y papel para apuntar lo que vayan necesitando (por ejemplo la pista).
Actividades de enseñanza-aprendizaje	Sesión Gymkana: Habrá 5 postas que se encuentran con cada pista de forma correlativa, se tendrán que resolver en grupo. Se divide la clase en grupos de 4 personas y, por lo menos, un familiar o profesor. Se parte de una posición inicial general y una pista diferente para cada grupo, cada pista que resuelven les lleva

a encontrar una posta con la siguiente pista. En cada una de ellas tendrán que sellar la tarjeta con el sello correspondiente en cada hueco.

Evaluación	Gymkana (5 puntos): cada posta correcta aporta 1 punto.
	Respeto a los compañeros: Sí (1 punto) o No (0 puntos).
	Respeto al entorno: Sí (1 punto) o No (0 puntos).
	Buen uso a los materiales: Sí (1 punto) o No (0 puntos).
	Riesgos del medio natural (2 puntos): Reflexión sobre las sesión y los riesgos que supone las actividades en el medio natural.

5. Conclusiones

A través de este Trabajo fin de Máster, podemos concluir que, como punto de partida para que un aula de Educación Física sea inclusiva, se debe instaurar la afirmación de que todos somos diferentes, no únicamente en los alumnos sino en todo el entorno educativo que nos rodea. Además, debemos ser conscientes de que esto no es una barrera u obstáculo, sino que es una gran oportunidad de aprendizaje, puesto que el aprendizaje es inherente en toda interacción humana. Todos aprendemos de los demás de forma consciente o inconsciente, incluso a través de diferentes tipos de comunicaciones como son la verbal y la no verbal.

A partir de aquí, se debe buscar en los docentes una actitud positiva ante una perspectiva inclusiva en las aulas de Educación Física, junto con ello, deben estar dispuestos a formarse de manera permanente en aquellos campos que sean necesarios para llevar a cabo su labor docente y especialmente en aquellas áreas que más lo necesiten.

Además, debemos tener en cuenta, que para que el aprendizaje de los alumnos sea significativo y permanente, se debe hacer partícipe de dicho aprendizaje al alumno, implicándole tanto en las actividades como en su evaluación, y, además, para ello se debe fomentar la motivación, ya que es un factor principal en este tipo de aprendizajes, por ejemplo, a través de contenidos que consideren interesantes, ya que de esta forma conseguimos aumentar su interés y atención sobre los temas tratados. Para ello es necesario que el docente tenga un buen dominio del currículo y posea las competencias necesarias para modificarlo acorde con las necesidades que plantea su clase.

En definitiva, para poder trabajar desde una perspectiva inclusiva debemos saber cómo hacerlo, ya que estamos interactuando dentro de un entorno en continuo cambio y movimiento. Por ello, debemos estar formados y actualizados constantemente para poder cubrir las necesidades que se nos plantean diariamente en las diferentes aulas.

En cuanto a las estrategias de enseñanza y el tipo de formación del profesorado, encontramos también carencias importantes en cuanto a su oferta y calidad de contenidos, especialmente cuando nos referimos a la formación inicial del alumnado que se prepara para ser docentes y profesores en un futuro. En cuanto a la formación permanente, se debería realizar horas laborales específicas para dedicarle y, lo más importante, que la oferta se ajuste a la demanda solicitada por el conjunto de claustros docentes.

Son muchas las barreras que existen hoy en día para desarrollar un aula de Educación Física inclusiva, sin embargo, a través de un cúmulo de factores como son el trabajo constante, la formación continua y una actitud adecuada por parte de los docentes, estas barreras irán desapareciendo y dejando estrategias para fomentar la educación inclusiva en el aula.

Tras el desarrollo de este Trabajo Fin de Máster se elabora una propuesta con la que eliminar las barreras más características que nos encontramos en las aulas de Educación Física y conseguir así un aula que trabaje de forma inclusiva. Finalmente, se desarrolla, a través de dicha propuesta, una sesión dentro de una Unidad Didáctica, con participación familiar, aplicando todos los requisitos trabajados anteriormente para llevarla a cabo en un entorno real.

Con este trabajo se pretende contribuir a incremento de las prácticas de Educación Física inclusiva en un futuro cercano, ya que denotaría un aumento en los aprendizajes significativos por parte del alumnado y, por parte del profesorado, una actitud positiva hacia estas prácticas y aplicación de las mismas en un entorno real, con el respaldo de la correspondiente formación inclusiva en el área de Educación Física.

6. Referencias bibliográficas

- Baena-Extremera, A. y Granero-Gallegos, A. (2017). Variables psicoeducativas que influyen en la calidad de la enseñanza y aprendizaje de las clases de Educación Física. *Profesorado: Revista de currículum y formación del profesorado*, 21(4), 405-418. Recuperado de <https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/62512>.
- Baro, A. (2011). Metodologías activas y aprendizaje por descubrimiento. *Innovación y experiencias educativas*, 1(40), 1-11. Recuperado de <https://docplayer.es/20995987-Metodologias-activas-y-aprendizaje-por-descubrimiento.html>.
- Bisquerra, R. (2011). Educación Física, competencias básicas y educación. *EmásF: Revista Digital de Educación Física*, 2(11), 4-6. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3711032>.
- Booth, T. y Ainscow, M. (Ed.) (2000). *Index for Inclusion*. Traducción castellana Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Madrid: Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva (2002).
- Calderón, A. y Martínez de Ojeda, D. (2014). La formación permanente del profesorado de Educación Física. Propuesta de enseñanza del modelo de educación deportiva. *Revista de Educación*, 1(363), 128-153. DOI: 10.4438/1988-592X-RE-2012-363-173.
- Camacho, M.J. y Aragón, N.A. (2014). Ansietat física social i educació física escolar: les noies adolescents a les classes de natació. *Apunts, Educació Física i Esports*, 116(2), 87-94. Recuperado de <https://www.raco.cat/index.php/ApuntsEFD/article/view/279291>.
- Canales, P., Aravena, O., Caracamo-Oyarzun, J., Lorca, J. y Martínez-Salazar, C. (2018). Prácticas pedagógicas que favorecen u obstaculizan la inclusión

educativa en el aula de Educación Física desde la perspectiva del alumnado y profesorado. *Retos*, 1(34), 212-217. Recuperado de [https://academic.microsoft.com/paper/2791131613/citedby/search?q=Pr%C3%A1cticas%20pedag%C3%B3gicas%20que%20favorecen%20u%20obstaculizan%20la%20inclusi%C3%B3n%20educativa%20en%20el%20aula%20de%20educaci%C3%B3n%20f%C3%ADsica%20desde%20la%20perspectiva%20del%20alumnado%20y%20profesorado%20\(Students%E2%80%99%20and%20teachers%E2%80%99%20perspective%20on%20pedagogical%20practices%20promoting%20or%20holding%20up%20educational%20incl&qe=RId%253D2791131613&f=&orderBy=0](https://academic.microsoft.com/paper/2791131613/citedby/search?q=Pr%C3%A1cticas%20pedag%C3%B3gicas%20que%20favorecen%20u%20obstaculizan%20la%20inclusi%C3%B3n%20educativa%20en%20el%20aula%20de%20educaci%C3%B3n%20f%C3%ADsica%20desde%20la%20perspectiva%20del%20alumnado%20y%20profesorado%20(Students%E2%80%99%20and%20teachers%E2%80%99%20perspective%20on%20pedagogical%20practices%20promoting%20or%20holding%20up%20educational%20incl&qe=RId%253D2791131613&f=&orderBy=0).

Castro, M., Gómez, A. y Macazaga, A.M. (2014). Aprendizaje dialógico y grupos interactivos en Educación Física. *RETOS, Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 1(25), 174-179. Recuperado de <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/34508>.

Chacón, R., Espejo, T., Pérez, A.J., Martínez, A., Castro, M., Zurita, F. (2016). Abordando la exclusión social y educativa desde el área de Educación Física: Panorámicas y Perspectivas. *TRANCES: Revista de Transmisión del Conocimiento Educativo y de la Salud*, 1(1), 331-344. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6427523>.

Crisol, E. (2015). Hacia un aula inclusiva. Condiciones didácticas y organizativas. *Revista multidisciplinaria Dialógica*, 12(2), 117-258. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6224439>.

Da Silva, R.M. (2017). *As orientações metodológicas dos professores e professores-estagiários sobre os programas de educação física dos concelhos do barlavento algarvio* (Tesis Doctoral). Universidad de Sevilla, Sevilla.

Decreto 41/2016, de 15 de julio, por el que se regula la formación permanente del profesorado de la enseñanza no universitaria de la Comunidad Autónoma de las

Illes Balears. Butlletí Oficial de les Illes Balears, Palma de Mallorca, España, 16 de Julio del 2016.

Flores, G. (2013). *El profesorado de Educación Física ante la realidad multicultural: percepción sobre el alumnado, intervención pedagógica y trayectoria profesional. Un estudio de casos en Educación Primaria* (Tesis Doctoral). Universidad Autónoma de Barcelona, Bellaterra.

García, M.L. (2014). *Inteligencias múltiples y variables psicoeducativas en estudiantes de Educación Secundaria* (Tesis Doctoral). Universidad de Alicante, Alicante.

García, T., Santos-Rosa, F.J., Jiménez, R. y Cervelló, E.M. (2005). El clima motivacional en las clases de Educación Física: una aproximación práctica desde la Teoría de Metas de Logro. *Apunts: Educación Física y Deportes*, 1(81), 21-28. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1985383>.

Gardner, H. (1983), *Frames of Mind. The Theory of Multiple Inteligences*, Nueva York, Estados Unidos: Basic Books.

Gómez, A., Planes, D.C. y Gómez, Y. (2019). Acciones metodológicas para contribuir al proceso de Educación Física Inclusiva: una aproximación al tema. *Mendive: Revista de Educación*, 17(1), 84-96. Recuperado de <http://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/1478>.

González, F., Martín, E. y Poy, R. (2019). Educación Inclusiva: Barreras y facilitadores para su desarrollo. Análisis de la percepción del profesorado. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 23(1), 243-263. DOI: 10.30827/profesorado.v23i1.9153.

González, I. y Macías, D. (2018). La formación permanente como herramienta para mejorar la intervención del maestro de Educación Física con alumnado con

discapacidad. *Retos*, 1(33), 118-122. Recuperado de <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/55056>.

González, L., Rivera, E. y Trigueros, C. (2014). La interacción social en el contexto del aula de Educación Física. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 18(2), 304-320. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56732350017>.

Govern Illes Balears (2012). Detección de necesidades formativas de los centros educativos. *Govern Illes Balears*. Recuperado de: <http://www.caib.es/govern/sac/fitxa.do?estua=204&lang=es&codi=1073618&codu=204>.

Guirao, S.J.A. (2015). Utilidad y tipos de revisión de literatura. *Ene*, 9(2). DOI: 10.4321/S1988-348X2015000200002.

Guzmán, M. (2011). Sociedad y educación: la educación como fenómeno social. *Foro Educativo*, 1(19), 109-120. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6429461>.

Jiménez-Monteagudo, M.L. y Hernández-Álvarez, J.L. (2013). La formación inicial para una Educación Física inclusiva: situación, prospectiva y competencias. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 13(51),471-494. Recuperado de <http://cdeporte.rediris.es/revista/revista51/artformacion411.htm>.

Katsuki, L., Dos Santos, C. y Cesar, P. (2015). Esporte e construção da personalidade moral: impressões de jovens em projetos socioesportivo. *Educación Física y Deporte*, 34(2), 525-553. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5620421>.

Lleixà, T., Ríos, M., Gómez-Zepeda, G., Petreñas, C. y Puigdemívol, I. (2017). Actitudes inclusivas en la formación del profesorado de Educación Física.

Aportaciones desde los Talleres de Acción Directa. *Ágora para la Educación Física y el deporte*, 19(2-3), 277-297. DOI: 10.24197/aefd.2-3.2017.277-297.

López, E. y Fernández, M. (2010). Las actividades de andinismo en la formación del profesorado en Educación Física. *Journal of Movement and Health*, 11(1), 6-10. Recuperado de <https://academic.microsoft.com/paper/2884058912/citedby/search?q=Las%20actividades%20de%20andinismo%20en%20la%20formaci%C3%B3n%20del%20profesorado%20en%20educaci%C3%B3n%20f%C3%ADsica&qe=RId%253D2884058912&f=&orderBy=0>.

López, R. (2018). *Un estudio sobre la situación de la educación inclusiva en centros educativos desde la percepción de la comunidad educativa* (Tesis Doctoral). EIDUNED, Cádiz.

López, S., Villamón, M. y Año, V. (2018). Interculturalidad e inclusión en Educación Física: innovación educativa Erasmus in Schools. *Retos*, 1(34), 389-394. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6736364>.

Macías, D. (2016). *Definición de un programa de formación del profesorado de Educación Física para la atención educativa de alumnado con discapacidad* (Tesis Doctoral). Universidad de Córdoba, Córdoba.

Malán, P. (2010). Hacia una Educación Física liceal inclusiva. *Revista Universitaria de la Educación Física y el Deporte*, 3(3), 33-40. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5826420>.

Malas, K. (2011). Factores a considerar en la planificación de las clases de Educación Física cuando en el grupo hay niños o niñas con obesidad. *Revista Digital de Educación Física*, 2(12), 35-45. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3890855>.

Martínez, L. F., Castejón, F. J. y Santos, M. L. (2012). Diferentes percepciones sobre evaluación formativa entre profesorado y alumnado en formación inicial en

Educación Física. *REIFOP*, 15(4), 57-67. Recuperado de [https://academic.microsoft.com/paper/2147530635/reference/search?q=Diferentes%20percepciones%20sobre%20evaluaci%C3%B3n%20formativa%20entre%20profesorado%20y%20alumnado%20en%20formaci%C3%B3n%20inicial%20en%20educaci%C3%B3n%20f%C3%ADsica&qe=Or\(Id%253D1967555382%252CId%253D2142995122%252CId%253D2113117674%252CId%253D1526538092%252CId%253D2161086831%252CId%253D109144892%252CId%253D2121224052%252CId%253D27638224%252CId%253D2126091572%252CId%253D1987597583%252CId%253D2093745550%252CId%253D2051051026%252CId%253D1965686167%252CId%253D1980623910%252CId%253D43394495%252CId%253D188890159%252CId%253D2106229867%252CId%253D2147085305%252CId%253D2001701961%252CId%253D2036132099%252CId%253D1985681069%252CId%253D173045093%252CId%253D1984281275%252CId%253D2047934760%252CId%253D2123080818%252CId%253D1544469549%252CId%253D1998735777%252CId%253D1591719310%252CId%253D2080647987%252CId%253D1985973257%252CId%253D2097955212%252CId%253D75057132%252CId%253D2163954390%252CId%253D59878957%252CId%253D2004256407\)&f=&orderBy=0](https://academic.microsoft.com/paper/2147530635/reference/search?q=Diferentes%20percepciones%20sobre%20evaluaci%C3%B3n%20formativa%20entre%20profesorado%20y%20alumnado%20en%20formaci%C3%B3n%20inicial%20en%20educaci%C3%B3n%20f%C3%ADsica&qe=Or(Id%253D1967555382%252CId%253D2142995122%252CId%253D2113117674%252CId%253D1526538092%252CId%253D2161086831%252CId%253D109144892%252CId%253D2121224052%252CId%253D27638224%252CId%253D2126091572%252CId%253D1987597583%252CId%253D2093745550%252CId%253D2051051026%252CId%253D1965686167%252CId%253D1980623910%252CId%253D43394495%252CId%253D188890159%252CId%253D2106229867%252CId%253D2147085305%252CId%253D2001701961%252CId%253D2036132099%252CId%253D1985681069%252CId%253D173045093%252CId%253D1984281275%252CId%253D2047934760%252CId%253D2123080818%252CId%253D1544469549%252CId%253D1998735777%252CId%253D1591719310%252CId%253D2080647987%252CId%253D1985973257%252CId%253D2097955212%252CId%253D75057132%252CId%253D2163954390%252CId%253D59878957%252CId%253D2004256407)&f=&orderBy=0).

Martínez, L.F., Santos, M, L. y Castejón, F. J. (2017). Percepciones de alumnado y profesorado en Educación Superior sobre la evaluación en formación inicial en Educación Física. *Retos*, 1(32), 76-81. Recuperado de <https://academic.microsoft.com/paper/2802981276/citedby/search?q=Percepciones%20de%20alumnado%20y%20profesorado%20en%20Educaci%C3%B3n%20Superior%20sobre%20la%20evaluaci%C3%B3n%20en%20formaci%C3%B3n%20inicial%20en%20educaci%C3%B3n%20f%C3%ADsica&qe=RId%253D2802981276&f=&orderBy=0>.

Martínez-Baena, A. y Chàfer-Antolí, A. (2019). Qué hacen los buenos profesores de Educación Física en la Universidad. Estudio de casos. *Profesorado: Revista de currículum y formación del profesorado*, 23(1), 533-551. Recuperado de <https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/71939>.

- Medina, R.T., Vizúete, M., Salazar, C.M., del Río, J., Lozano, E.G., Ramos, B.N. y Vargas, M.G. (2011). Percepción del concepto de Educación Física en los estudiantes de primer año de la licenciatura en Educación Física y Deporte. *Campo Abierto*, 30(2), 11-22. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3899044>.
- Mejía, O. (2012). De la evaluación tradicional a una nueva evaluación basada en competencias. *Revista Electrónica Educare*, 16(1), 27-46. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3975651>.
- Morcillo, V. (2016). *La acción educativa en el aula: análisis de las variables que intervienen en la práctica: un estudio integrado* (Tesis doctoral). Universidad de Huelva, Huelva.
- Nieva, C. (2015). *La toma de decisiones del profesorado de Educación Física de primaria en relación con la inclusión del alumnado femenino inmigrante* (Tesis Doctoral). Universitat de Barcelona, Barcelona.
- Ocete, C. (2016). *"Deporte inclusivo en la escuela": diseño y análisis de un programa de intervención para promover la inclusión del alumnado con discapacidad en Educación Física* (Tesis Doctoral). Universidad Pontificia de Madrid, Madrid. DOI: 10.20868/UPM.thesis.39683.
- Orden, V.J. (2015). *Educación Física Especial en la Comunidad de Madrid, situación actual y propuesta de mejora* (Tesis Doctoral). UNED, Madrid.
- Ozols, M.A. (2009). La inclusión en las clases de Educación Física regular. *Revista Digital*, 14(132), 1-1. Recuperado de <https://www.efdeportes.com/efd132/la-inclusion-en-las-clases-de-educacion-fisica-regular.htm>.
- Pires, R. F. y Limaverde, A. L. (2017). Concepções de professores de Educação Física sobre inclusão escolar. *Praxis Educativa*, 12(2), 414-429. DOI: 10.5212/PraxEduc.v.12i2.0007.

- Raimundo, C.L. (2014). Educação Física Inclusiva: Atitudes dos Docentes. *Movimiento*, 30(2), 637-657. Recuperado de <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/40143>.
- Ríos, M. (2009). La inclusión en el área de Educación Física en España. Análisis de las barreras para la participación y el aprendizaje. *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, 1(9), 83-114. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2900340>.
- Rodrigues, D. y Lima-Rodrigues, L. (2017). Educação Física: formação de professores e inclusao. *Praxis Educativa*, 12(2), 317-333. DOI: 10.5212/PraxEduc.v.12i2.0002.
- Rodrigues, P.A. (2018). A formação de professores de ciências para uma prática pedagógica inclusiva. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 13(2), 1449-1458. DOI: 10.21723/riaee.v13.nesp2.set2018.11653.
- Sáez-Gallego, N.M., Abellán, J. y Hernández-Martínez (2019). Attitudes toward inclusion of pre-service physical education teachers. *ESHPA - Education, Sport, Health and Physical Activity*, 3(1), 73-85. DOI: 10481/53222.
- Santamaría, R., Ruiz, L., Puchalt, J.M., Ros, C. y Martin, J. (2016). Inclusión en las aulas de Educación Física. Estudio de casos. *Sportis*, 2(3), 496-514. DOI: 10.17979/sportis.2016.2.3.1511.
- Sanahuja, J.M. (2014). *Examining the barriers to inclusive education for students with special educational needs* (Tesis Doctoral). Universidad Autónoma de Barcelona, Bellaterra.
- Touriñán, J.M (2010). Familia, escuela y sociedad civil. Agentes de educación intercultural. *Revista de Investigación en Educación*, 1(7), 7-36. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3216684>.

Valencia, A., Mínguez, P. y Martos, D. (2020). La formación inicial del profesorado de Educación Física: una mirada desde la atención a la diversidad. *Retos*, 1(37), 597-604. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7243325.valencia>

Vázquez, F.J. (2016). La Educación Física no es un juego, compártela: "Educación Física en familia". *Habilidad Motriz*, 1(34), 31-38. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5764498>.

Velázquez, C., Fraile, A. y López, V.M. (2014). Aprendizaje cooperativo en Educación Física. *Movimiento*, 20(1), 239-259. Recuperado de <https://seer.ufrgs.br/index.php/Movimento/article/view/40518/28352>.

Vera, J. A. (2010). Dilemas en la negociación del currículum con el alumnado a partir de la cesión de responsabilidad de la evaluación en el aula de Educación Física. *Revista de Investigación en Educación*, 1(7), 72-82. Recuperado de [https://academic.microsoft.com/paper/2108340191/reference/search?q=Dilemas%20en%20la%20negociaci%C3%B3n%20del%20currículum%20con%20el%20alumnado%20a%20partir%20de%20la%20cesi%C3%B3n%20de%20responsabilidad%20de%20la%20evaluaci%C3%B3n%20en%20el%20aula%20de%20Educaci%C3%B3n%20F%C3%ADsica&qe=Or\(Id%253D2052729098%252CId%253D2012627382%252CId%253D2606003736%252CId%253D2059166208%252CId%253D2100595016%252CId%253D2126735929%252CId%253D2099818664%252CId%253D2049975616%252CId%253D2137117842%252CId%253D1570584185%252CId%253D2004605460%252CId%253D138344368%252CId%253D2008130835%252CId%253D1507106352%252CId%253D2005004953%252CId%253D1988173085%252CId%253D2246120186%252CId%253D2240127428\)&f=&orderBy=0](https://academic.microsoft.com/paper/2108340191/reference/search?q=Dilemas%20en%20la%20negociaci%C3%B3n%20del%20currículum%20con%20el%20alumnado%20a%20partir%20de%20la%20cesi%C3%B3n%20de%20responsabilidad%20de%20la%20evaluaci%C3%B3n%20en%20el%20aula%20de%20Educaci%C3%B3n%20F%C3%ADsica&qe=Or(Id%253D2052729098%252CId%253D2012627382%252CId%253D2606003736%252CId%253D2059166208%252CId%253D2100595016%252CId%253D2126735929%252CId%253D2099818664%252CId%253D2049975616%252CId%253D2137117842%252CId%253D1570584185%252CId%253D2004605460%252CId%253D138344368%252CId%253D2008130835%252CId%253D1507106352%252CId%253D2005004953%252CId%253D1988173085%252CId%253D2246120186%252CId%253D2240127428)&f=&orderBy=0).

Zegers, A.E., Bustamante, B.A., Alvarez, E.G., Mahan, M.C., Mohena, P.I. y Reyno, A.M. (2016). Actividades y organización de las clases de Educación Física en presencia de un alumno en situación de discapacidad. *EmásF, Revista Digital de*

Educación Física, 7(41), 96-107. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5558016>.