



Universidad de Jaén
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Trabajo Fin de Grado

Autodeterminación a través de la actividad física en alumnos con Discapacidad Intelectual

Alumno/a: Cano García, Isabel

Tutor/a: Ávalos Ruiz, Inmaculada

Dpto.: Pedagogía

ÍNDICE:

Resumen.....	1
Palabras clave.....	1
1. Discapacidad Intelectual.....	2
1.1.Contextualización.....	2
1.2.Perspectiva internacional de estudiantes con discapacidad.....	2
1.3.Perspectiva nacional y legal de la discapacidad.....	3
1.4.Educación inclusiva.....	5
2. Deporte y discapacidad intelectual.....	6
2.1.Discapacidad intelectual.....	6
2.2.Beneficios del deporte en personas con discapacidad intelectual.....	7
2.3.Barreras de aprendizaje.....	8
3. La autodeterminación en personas con discapacidad intelectual a través del deporte.....	10
4. Diseño de la unidad didáctica.....	12
4.1.Justificación.....	12
4.2.Contexto del centro y del alumnado.....	13
4.3.Objetivos.....	14
4.3.1. Objetivos generales de etapa	14
4.3.2. Objetivos por áreas trabajadas	14
4.4.Contenidos	15
4.5.Elementos transversales	16
4.6.Metodología.....	17
4.6.1. Principios metodológicos.....	17
4.7.Actividades de enseñanza-aprendizaje.....	18
4.7.1. Organización temporal.....	22
4.7.2. Desarrollo de las tareas con su correspondencia con la evaluación.....	27
5. Conclusiones.....	31
6. Referencias bibliográficas.....	33
7. Anexos.....	38

Resumen

En la actualidad existe una disminución de la actividad física en edades tempranas, además de la baja importancia de la autodeterminación en estas edades. A su vez, las personas con Discapacidad Intelectual poseen una menor autodeterminación que las personas sin esta discapacidad. Por lo que, la finalidad de mi Trabajo de Fin de Grado es realizar una unidad didáctica para fomentar en el alumnado con o sin Discapacidad Intelectual la autodeterminación mediante la actividad física. Para conseguir este objetivo es primordial ofrecer una educación en la que se respete las limitaciones, necesidades, intereses y habilidades de cada estudiante.

Palabras Clave

Discapacidad intelectual, autodeterminación, deporte y concienciación.

ABSTRACT:

Nowadays, there is a decrease in physical activity at an early age. In addition to the low importance of self-determination at these ages. In turn, people with Intellectual Disability have a lower self-determination than people without this disability. Therefore, the purpose of my Final Degree Project is to develop a didactic unit to promote self-determination through physical activity in students with or without Intellectual Disability. To achieve this goal it is essential to offer an education that respects the limitations, needs, interests and abilities of each student.

KEYWORDS:

Intellectual disability, self-determination, sport and awareness.

1. Discapacidad Intelectual

1.1.Contextualización

Según establece la Organización Mundial de la Salud (2021), la discapacidad es la interacción entre personas que poseen algún tipo de problema en su salud, ya sea parálisis cerebral, síndrome de Down o depresión, y ciertos factores personales y/o ambientales, como pueden ser actitudes negativas de la sociedad en la que viven, poco apoyo social, edificios públicos y medios de transporte inaccesibles.

La Discapacidad Intelectual (D.I.) está en relación con las dificultades significativas que tiene una persona en el plano cognitivo, intelectual o de conducta adaptativa y que aparecen antes de los 18 años (AAIDD, 2010; Verdugo, 2003). Las personas con D.I. poseen una baja competencia motriz (Molina & Beltrán, 2007), entendiéndose esta como la incapacidad de vencer un problema motriz o una determinada situación (Ruiz, 1995). Además, es común que tengan problemas de coordinación (Molina & Beltrán, 2007). Por lo tanto, los individuos con D.I. poseen un desarrollo desigual de sus habilidades y sus destrezas básicas.

1.2.Perspectiva Internacional de Estudiantes con Discapacidad

En Francia, en 1904 el Ministerio de Instrucción Pública nombró una comisión, que era la encargada de estudiar a los discentes que presentaban discapacidades físicas, intelectuales o de conducta. En 1905, el psicólogo Alfred Binet creó la primera escala para medir la inteligencia, la cual tuvo un gran impacto social. Esta escala presentó varias versiones hasta que en 2003 aparecería la que es la última hasta el momento, la escala de Wechsler (Zamsky, 1981).

En 1937, en Cuba se crearon aulas de atención a personas con discapacidad en el hospital Nuestra Señora de las Mercedes. Sin embargo, la primera escuela destinada a estudiantes con discapacidad culminó en 1952 (Portuondo, 2004).

En 1970, los programas de las escuelas públicas de Estados Unidos solamente atendían al 20% de los estudiantes con discapacidades, casi no había servicios y contaban con entornos segregados. Además, algunos de los estudiantes con discapacidades estaban excluidos del sistema educativo. No obstante, en 2017, hubo cambios en la política y asimismo en las leyes, por lo que el 95% de los alumnos con discapacidades recibieron educación en escuelas de educación general (National Center for Education Statistics, 2021).

1.3.Perspectiva Nacional y Legal de la Discapacidad

Arnau y Toloso (2008) señalan que en España han existido dos paradigmas explicativos que han servido como marcos para el estudio de la discapacidad. En primer lugar, el paradigma de la rehabilitación, el cual considera que la discapacidad es una situación de enfermedad y una condición individualizada. Es el resultado de una deficiencia de la persona en lo físico, psíquico y/o sensorial. En contraposición, el paradigma de la autonomía personal considera que la discapacidad no es un aspecto individual o médico, sino social; el origen de esta discapacidad son las limitaciones de servicios de la sociedad que tengan en cuenta los requerimientos del funcionamiento sensorial, psíquico y/o social de cada una de las personas.

Además, el proceso de transición entre el paradigma de la rehabilitación y el de la autonomía personal se ha visto marcado por acontecimientos como el desarrollo del *Programa de Acción Mundial para las Personas con Discapacidad* (ONU, 1982), la *Declaración del Decenio Mundial de las Personas con Discapacidad* (1983- 1992) y la promulgación de las *Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad* (ONU, 1993). Asimismo, el cambio de un paradigma a otro se ve identificado con el proceso de revisión conceptual que se llevó a cabo con la *Clasificación Internacional de Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías* (CIDDDM, OMS), de 1980, y la *Clasificación Internacional del Funcionamiento, la Discapacidad y la Salud* (CIF, OMS), de 2001 (Egea & Sarabia, 2001; Díaz, 2009; Rodríguez & Ferreira, 2010).

En la Ley de Instrucción Pública, de 9 de septiembre, de 1857 (Ley Moyano), aparecen recogidas las primeras regulaciones legislativas en la educación obligatoria (de 6 a 9 años) para los discentes con cualquier discapacidad muy específica. En 1917, en Madrid y Barcelona, se construyeron las primeras escuelas especiales para las personas con D.I. La Guerra Civil española causó un gran número de consecuencias en la educación. Esta sufrió una involución y los avances científicos y pedagógicos que se estaban experimentando se suprimieron. Además, la gran mayoría de los centros creados se cerraron. Esto supuso que la educación especial se convirtiera en un tema abandonado y subsidiario. Entre 1936 y 1955 hubo escasos avances en la enseñanza de educación especial. No obstante, en la Ley de Enseñanza Primaria, de 17 de julio de 1945, se exponen las disposiciones relativas a los centros para la enseñanza fundamental de las personas con discapacidad. Sin embargo, fueron los padres de estas personas quienes instigaron la fundación de los centros.

Con la Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa se pretendía resolver las deficiencias de años anteriores. Esta ley establece por primera vez en España la educación especial, con un sistema educativo paralelo al de la educación ordinaria, añadiendo que se establecen programas específicos para los discentes con discapacidades, los cuales eran diferentes a los del resto del alumnado. En 1975 se creó el Instituto Nacional de Educación Especial (INEE). El INEE es un organismo autónomo que cuidará del funcionamiento y ordenación de la educación de los alumnos con discapacidades.

En la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), se estableció que la educación especial tenía que introducirse dentro del sistema educativo ordinario. Asimismo, se incluyó por primera vez en la legislación española el concepto de alumnos con Necesidades Educativas Especiales. En la Declaración de Salamanca, celebrada en España en 1994, se afirmó “el derecho de cada niño a la educación” y se defendió que las escuelas ordinarias que tienen un carácter inclusivo son el medio más eficaz para lidiar contra las actitudes discriminatorias, crear comunidades acogedoras, formar una sociedad inclusiva y conseguir una educación adaptada para todos.

El objetivo de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), es conseguir la plena inclusión e integración del alumnado en las aulas, haciendo referencia a los discentes que se han incorporado tardíamente, los que muestran limitaciones educativas, los que poseen altas capacidades o los que necesitan algún tipo de apoyo por sus circunstancias sociales.

La aprobación de la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE) introdujo pocas novedades con respecto a la LOE en este sentido, aunque estas han sido muy significativas para la inclusión. Algún ejemplo de estas modificaciones son el tratamiento más exhaustivo y específico del discente con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo y la clara mención que se hace a las dificultades específicas de aprendizaje del trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH). El objetivo principal de la educación, según esta ley, es obtener la calidad de esta para todos y todas, sin distinción.

1.4.Educación Inclusiva

Es de gran complejidad explicar el concepto de educación inclusiva, aunque la UNESCO (2008) la define como “un proceso permanente dirigido a ofrecer una educación de calidad para todos mientras se respeta la diversidad y las diferentes necesidades, habilidades, características y expectativas de aprendizaje de los estudiantes y comunidades eliminando todas las formas de discriminación”. Futuras investigaciones deberán determinar cuál es el impacto de la inclusión en el alumnado con discapacidad y en los alumnos con un desarrollo típico, para así asegurar entornos de aprendizaje que consoliden el crecimiento y el desarrollo de todos los alumnos, tengan o no discapacidad, los cuales son necesarios para la educación inclusiva.

El diseño universal de aprendizaje se fundamenta en el principio de: “diseñar productos, herramientas y estrategias ambientales y del entorno para ser usadas lo más posible por todo tipo de persona, sin tener que ser adaptadas o especialmente diseñadas para una sola persona individual”. Para que cada alumno con discapacidad pueda participar de manera igualitaria a sus compañeros en las actividades que se proponen en clase, se deben aplicar las tres características del diseño universal en el proyecto de cada docente (Centro de Diseño Universal, 2007):

-Múltiples maneras de representación: El docente tiene que diseñar el contenido de la lección preparando varias alternativas, así se eliminan las barreras de acceso al contenido.

-Múltiples maneras de participación: El profesorado organiza la sesión para que cada alumno participe según sus intereses y capacidades.

-Múltiples maneras de expresión: El docente debe diseñar una evaluación que se adapte a cada forma de expresión del alumnado.

La inclusión de las personas con discapacidad en el aula ordinaria no es perjudicial para los discentes sin discapacidad, tal como demuestran Rhoad-Drogalis y Justice (2020). En su estudio, durante un año, examinaron el lenguaje y la alfabetización de los estudiantes en edad preescolar (3-5 años). Los participantes fueron 516 niños, el 42% de los cuales tenía discapacidades. Los alumnos con necesidades especiales tenían puntuaciones significativamente más bajas que los estudiantes sin discapacidades, pero ambos grupos de estudiantes obtuvieron resultados similares en lenguaje y conceptos impresos, excepto en el conocimiento del alfabeto (mayor para los niños sin discapacidades), durante el año académico.

Se concluyó que la inclusión de niños con algún tipo de discapacidad en las clases de infantil no perjudicó en el aprendizaje de los niños sin discapacidad. Por lo tanto, los discentes de preescolar con discapacidades no tuvieron ningún efecto negativo en el rendimiento de los niños que no presentan estas discapacidades.

2. Deporte y Discapacidad Intelectual

2.1. Discapacidad intelectual

Todas las personas con D.I. poseen diferentes características, aun así, todas estas presentan tres criterios que son comunes: una limitación significativa de su funcionamiento intelectual, limitaciones significativas en cuanto a su comportamiento para adaptarse y que la D.I. aparece antes de la edad adulta (Schalock et al, 2011, p. 31). Schalock et al (2011) defiende que el funcionamiento de la D.I. y su presencia involucran la interacción recíproca entre sus habilidades intelectuales, su conducta adaptativa, el contexto y los apoyos individualizados. Esto considera tres etapas:

- Identificar la existencia de la D.I.
- Evaluar la participación, la interacción y los roles dentro del contexto familiar, de escuela o de comunidad.
- Tener en cuenta la salud física y mental y factores etiológicos relevantes.

Según establece la American Psychiatric Association en el DSM-5 (2015), la D.I. se puede diferenciar según la gravedad del funcionamiento adaptativo de cada persona:

- Discapacidad intelectual leve: Se incluyen las personas que posean un coeficiente intelectual (CI) entre 55-75. Con este tipo de discapacidad suelen presentar ciertos déficits sensoriales y/o motores, problemas en la memoria y en su pensamiento abstracto y es probable que tengan que ser ayudados para realizar las actividades básicas en su vida diaria.
- Discapacidad intelectual moderada: Se considera D.I. moderada cuando poseen un CI entre 35-55. Las personas con este tipo de discapacidad presentan dificultades para comprender e interpretar aspectos sociales, su lenguaje es competente pero muy básico y su cuidado personal tiene que estar bajo supervisión.

- Discapacidad intelectual grave: El CI se encuentra entre 20-35. Presentan daños a nivel neurológico. La conducta para adaptarse está muy dañada en todas sus áreas de desarrollo. Necesitan continua supervisión en su vida cotidiana.
- Discapacidad intelectual profunda: Con un CI inferior a 20. Las personas con este tipo de discapacidad presentan alteraciones neurológicas, por lo que su salud física es de vital importancia. Estas personas no entienden los aspectos sociales ni tienen el desarrollo de sus emociones. Poseen ausencia del habla y grandes dificultades motrices, por lo que son personas muy dependientes.

2.2. Beneficios del Deporte en Personas con Discapacidad Intelectual

La Conferencia Internacional de Ministros y Líderes de la Actividad Física de la UNESCO (1976) indica que todas las personas tienen derecho al deporte. Además, afirma que todos los alumnos tienen derecho a la Educación Física en el colegio como complementos vitales para el desarrollo personal.

El deporte reporta un gran número de beneficios en muchos aspectos, tal y como señala Gutiérrez (2009), la psicomotricidad en la educación física es fundamental para el desarrollo de aspectos como son el cognitivo, el social, el afectivo y el motor. Por ende, el deporte es una manifestación compleja de la psicomotricidad (Hayakawa & Kobayashi, 2011). En la misma línea, Lagardera (2017) afirma que el deporte estimula sentimientos y emociones que deben ser gestionados para que se puedan exteriorizar de forma adecuada. Esto provocará, según el mismo autor, una mejora en la conducta adaptativa, lo que supone un objetivo de las personas con D.I. Hayakawa & Kobayashi (2011) midieron los efectos que tiene un entrenamiento en el estado físico y en las habilidades motrices de adultos y jóvenes con D.I y diagnosticados con autismo. Transcurridos tres meses de entrenamiento (1 día a la semana durante 30 minutos), se observó que los participantes mejoraron de forma significativa en la carrera de 50 metros, en la de 10 metros caminando entre obstáculos y en tiempo medio de desplazamientos en 10 metros.

Por lo tanto, la práctica deportiva tiene un gran impacto en la satisfacción vital. Sin embargo, puede verse variado por factores ambientales y factores intrapersonales: edad, sexo, habilidades sociales, comportamiento adaptativo, el grado de discapacidad, así como el tipo de deporte y el acceso a otras actividades de ocio (Nota et al., 2007; Wehmeyer & Gamer, 2003).

Las personas con D.I. poseen una condición física muy baja y tienen una disposición a la obesidad. Por lo que, la práctica regular del deporte puede conllevar una mejora en las capacidades físicas de la persona con D.I, además de aportar numerosos beneficios a nivel físico-biológico, social o psicológico. Los beneficios psicológicos que aporta el deporte son (Sanz & Reina, 2012):

- La reducción de su nivel de estrés y ansiedad.
- La mejora de actividad, tendrán una sensación de estimulación intelectual.
- El aumento de su autoconcepto y de autoestima.
- Una mejora a nivel de relajación, sueño y actividad sexual.

A su vez, el deporte en equipo posee beneficios sociales para las personas con discapacidad. Esto se debe a que practicándolo estarán en contacto con más personas, lo que conllevará una sensación de mayor confianza en sí mismos. Se integrarán con mayor facilidad, y su integración en una comunidad mejorará de forma gradual. Así mismo, practicar el deporte favorecerá el compañerismo, la cooperación, la solidaridad o las relaciones afectivas entre las personas. En cuanto al ámbito funcional, mejorarán su autosuficiencia y autonomía. A su vez, incrementarán y perfeccionarán la capacidad de desenvolverse de manera autónoma en las actividades de su vida cotidiana (Sanz & Reina, 2012).

La orientación deportiva es un deporte que combina aspectos físicos y mentales, su objetivo es encontrar una serie de puntos determinados en un terreno con la ayuda de un mapa y una brújula. En esta prueba, cada participante toma su propia ruta libremente para caminar entre los controles utilizando diferentes métodos de navegación, así tendrán que elegir el camino más rápido para llegar a la siguiente baliza (FEDO, 2014). La participación de personas con D.I. en esta modalidad deportiva es posible, además a través de un entrenamiento específico se realiza una mejora en el rendimiento de esta prueba de orientación.

2.3.Barreras de Aprendizaje

Las barreras de aprendizaje son los diferentes factores que hacen más costoso el desarrollo y la participación de las personas en diferentes ámbitos de su vida (Serrano et al., 2013). Existen diferentes barreras que hacen que el aprendizaje y la participación en Educación Física sea costoso:

- Falta de recursos materiales y humanos: Caus y Santos (2011) exponen que las mayores dificultades de esta falta de recursos tienen que ver con la organización administrativa y escolar.
- La ratio de alumnado que hay en una clase es muy elevada, por lo que existe una dificultad para hacer propuestas individualizadas y a la vez inclusivas (Tripp, Franch & Sherrill, 1995).
- Falta de formación del profesorado: El profesorado no tiene una gran formación para atender y facilitar el aprendizaje al alumnado con discapacidad (Betancur, 2013; Díaz, 2009; Durán & Sanz, 2007; Gomendio, 2007; Jiménez & Hernández, 2013; Tierra & Castillo, 2009).
- Barreras creadas por la propia convivencia social: Estas barreras son actitudes de rechazo o de evitación de otros compañeros hacia alumnos con discapacidad. Felipe y Garoz (2014) afirman que en ciertas situaciones hay actitudes o creencias sociales negativas que provocan limitaciones en la participación de las personas con discapacidad.

Hernández, Casamort, Bofill, Niort y Blázquez (2011) plantean que, para hacer frente a las barreras anteriormente mencionadas, existen diferentes estrategias inclusivas:

- Conocer las limitaciones de las personas con discapacidad permitirá desarrollar estrategias y dar una respuesta educativa adaptada. La enseñanza inicial del profesorado, los manuales y publicaciones son esenciales para tener conocimiento acerca de discentes con discapacidad (Molina & Mandarino, 2009).
- Para facilitar la inclusión en el aula con un gran número de alumnos, es necesario que el profesorado conozca las diferentes estrategias metodológicas que se pueden emplear para el agrupamiento del alumnado. En cuanto al agrupamiento, Mele (2013) explica una propuesta inclusiva que se puede utilizar en las clases de Educación Física: un compañero o compañera que actúe como tutor o tutora del alumno con discapacidad. Para realizar esta estrategia, ambos discentes deben estar de acuerdo. Otros ejemplos de estrategias pueden ser, diversificar el material didáctico, realizar actividades previas para sensibilizar, modificar y adaptar el diseño de las actividades y de las normas...
- Para evitar situaciones de rechazo, o que el propio alumno con discapacidad se sienta desplazado, el profesorado debe detectar las situaciones en las que el alumno se

sienta incompetente para así evitarlas, y a su vez evitar una convivencia social negativa (Molina & Beltrán, 2007).

3. La Autodeterminación en Personas con Discapacidad Intelectual a Través del Deporte

El actual paradigma de intervención dirigido a personas con discapacidad se basa en tres pilares: facilitar apoyos, fomentar la autodeterminación y alcanzar una óptima calidad de vida. Se entiende por calidad de vida a un estado deseado de bienestar personal, compuesto por diferentes dimensiones centrales que están influenciadas por factores personales y ambientales (Verdugo et al., 2013, p. 446). “Un estado deseado de bienestar personal compuesto por varias dimensiones centrales que están influenciadas por actores personales y ambientales. Estas dimensiones centrales son iguales para todas las personas, pero pueden variar individualmente en la importancia y valor que se les atribuye. La evaluación de las dimensiones está basada en indicadores que son sensibles a la cultura y al contexto en que se aplica” (Verdugo, Schalock, Arias, Gómez y Jordán de Urríes 2013, p. 446).

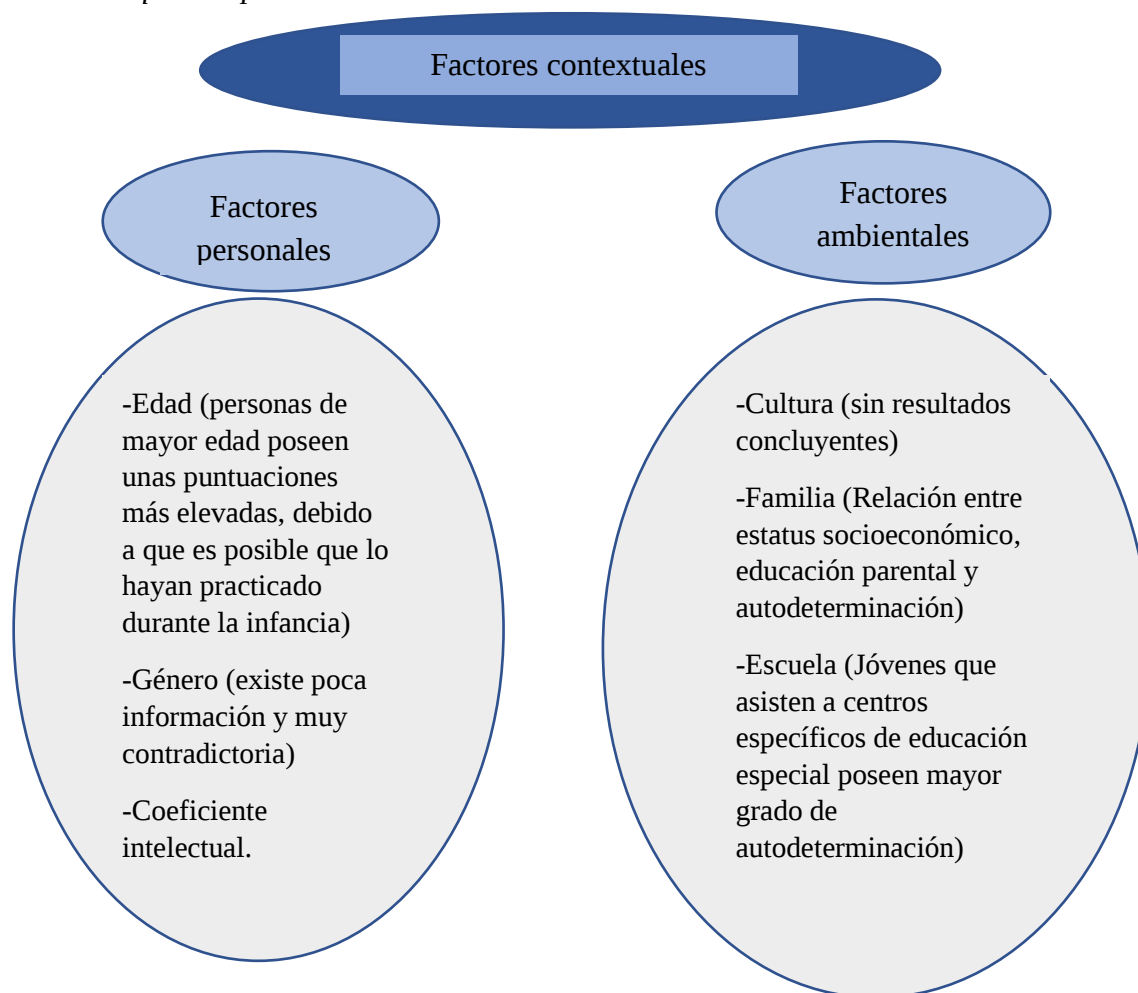
En un modelo de enseñanza global, se traslada al alumnado al foco de atención de la intervención y se intenta proponer soluciones prácticas a las dificultades que poseen las personas en la interacción con su entorno (Montobbio, 1995). Esta perspectiva introduce el concepto educativo de la autodeterminación. Wehmeyer (1992) afirma que la autodeterminación es el conjunto de actitudes y habilidades que tiene una persona para ejercer un papel relevante en las decisiones y elecciones de sus propias acciones, libre de influencias.

Para convertir al alumnado con D.I. en una persona con autodeterminación, el profesorado deberá proporcionarle distintas oportunidades para que este pueda tomar decisiones significativas sobre su futuro. Esto implica cometer errores, tomar riesgos o realizar reflexiones sobre los resultados obtenidos. Font (2003) expresa que las personas con discapacidad que han finalizado su etapa escolar con autodeterminación obtienen resultados más prósperos en su vida adulta, por lo que es fundamental que el docente sea consciente de la importancia de enseñar habilidades de autodeterminación.

En la Figura 1, se ve reflejado que la autodeterminación está compuesta por la interacción de los factores contextuales (Baña-Castro et al., 2015).

Figura 1

Elementos que componen la autodeterminación



Las personas con D.I. poseen menos autodeterminación que las personas sin discapacidad. Además, esta autodeterminación se ve influenciada porque las personas con discapacidad tienen menos oportunidades para tomar decisiones y expresar sus gustos en la vida diaria y necesitan conductas autodeterminadas (Chambers et al., 2007; Wehmeyer y Metzler, 1995).

El deporte juega un papel fundamental al aumentar estas oportunidades, por lo que es imprescindible el desarrollo de la actividad deportiva en las personas con D.I., ya que es una acción positiva que fomenta la autodeterminación global, la autonomía, la vida social y la satisfacción vital de estas personas (McGuire y McDonnell, 2008; Haigh et al., 2013). En las

personas con D.I. es preciso el desarrollo de las conductas autodeterminadas, aplicadas a la vida diaria, para mejorar su calidad de vida (Peralta y González-Torres, 2009; Wehmeyer y Schwartz, 1998).

La perspectiva de la autodeterminación está situada dentro de la Psicología Positiva (Fernández-Ríos y Comes, 2009; Verdugo y Martin, 2002; Wehmeyer, Little y Sergeant, 2009). El objetivo de este tipo de psicología es dar prestigio e importancia a los recursos intra e interpersonales de las personas, para así facilitar el desarrollo óptimo de sociedades, grupos de personas y organizaciones.

Según los autores revisados, todas las personas tenemos problemas, limitaciones, errores... independientemente de la condición genética, por lo que también todas las personas podemos desarrollar nuestras capacidades para así interaccionar con el entorno que nos rodea. En base a esto, mi objetivo es realizar una unidad didáctica para así fomentar la autodeterminación mediante la actividad física en alumnos/as tanto con D.I. como alumnos sin D.I.

4. Diseño de la Unidad didáctica

4.1. Justificación

Ibañez (1992) explica que la unidad didáctica es la interacción de todos los componentes que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estos elementos deben tener una coherencia interna. Asimismo, García-Martínez (2015) enfatiza en la importancia de la creación de una unidad didáctica, ya que esta evita la improvisación, concreta las intenciones educativas y ayuda a justificar la pertinencia de su uso, entre otras razones.

Como se ha mencionado y justificado anteriormente, es de gran importancia que se lleve a cabo la actividad física en las aulas de educación infantil. Por ende, el objetivo de esta unidad didáctica es trabajar la autodeterminación a través de la actividad física en los discentes.

Concretamente, esta unidad didáctica va dirigida a niños y niñas con D.I. de 5 años, se encuentran en el segundo ciclo de la etapa de infantil. “La Purísima” es el colegio donde se implementará la acción docente estructurada en dicha unidad.

La Orden de 5 de agosto de 2008, por la que se desarrolla el Currículo correspondiente a la Educación Infantil en Andalucía, es el sustento legal de mi unidad. El Decreto anteriormente nombrado establece que el currículo de la educación infantil tenga como objetivo que los discentes desarrollen al máximo sus capacidades.

4.2.Contexto del centro y del alumnado

El colegio “La Purísima” se inauguró el 15 de octubre de 1888 en el nº4 de la Calle Abades. En 1952, se trasladó el colegio al actual edificio en la Calle Arquitecto Berges, por la necesidad de ampliar el espacio de este. Se incorporó a la Fundación Educación Alternativa en 2011. Posteriormente, en el año 2019, el Colegio se incorpora a la Fundación Vedruna Educación.

Este centro se encuentra en la Calle Arquitecto Berges nº12, al lado del parque de La Concordia, en Jaén, Andalucía. Es un colegio católico cuya titularidad es la Congregación de HH. Carmelitas de la Caridad Vedruna. Esta Congregación fue fundada por Santa Joaquina de Vedruna, nacida en Barcelona el 16 de abril de 1783. En este centro se imparte Educación Infantil, Primaria y Secundaria, cada una de estas etapas posee dos líneas educativas. No obstante, en 2º ESO, 3º ESO, 4º ESO o 1º Bachillerato se puede iniciar el Diploma Dual, el cual es un programa oficial de convalidación de títulos internacionales de bachillerato. Está creado por la Academia Corporation, esta permite a los discentes obtener simultáneamente la titulación del Bachillerato en España y el American High School Diploma.

Es un colegio bilingüe desde el curso 2012-2013. Para llevar a cabo este bilingüismo, se emplean metodologías activas y herramientas didácticas para que los discentes empleen la segunda lengua en situaciones cotidianas. Además, en este centro también se realizan Planes y Programas, como pueden ser el Erasmus +, el Proyecto Lingüístico de Centro (su objetivo es la mejora de la competencia en comunicación lingüística), la Digitalización (uso de las TIC en el centro), el programa Aldea (educación ambiental desde una perspectiva integral), CONRED (tiene como objetivo la prevención e intervención de acoso escolar y ciberacoso) ...

En cuanto a los aspectos demográficos y tendencia a la población, es un centro situado en una zona de mucha afluencia laboral, ambulatorios, bancos, juzgados, policía, comercios e instituciones públicas, lo que lo sitúan de manera estratégica. El colegio La Purísima posee un nivel socioeconómico medio y un nivel cultural también medio con tendencia a la baja. Las

características socioeconómicas de este centro, dentro de un marco amplio, cabría destacar, un gran número de mujeres que desempeñan las labores en el hogar, y otro porcentaje; de enfermeras, funcionarias y el área de servicios. Entre los padres, cabe destacar la situación económica y cultural anteriormente comentada, labores relacionadas con el sector servicio, funcionariado y comercio.

La estructura organizativa que lleva a cabo este centro es en un mismo edificio. En la planta baja se encuentra las aulas de Infantil, secretaria, portería, aula matinal, comedor, patio, sala de usos múltiples, salón de actos y gimnasio. En las posteriores plantas se encuentran las aulas de Primaria y la ESO, además de la sala de profesores. Esta comunidad educativa cuenta con un equipo de docentes, en total de 40 profesores/as tanto de Infantil, Primaria, ESO e integración. Esta comunidad educativa cuanta con un total de 40 profesores/as tanto de Infantil, Primaria, ESO e integración. Además de poseer un gabinete Psicopedagógico, logopedia y de orientación.

Existe una leve pero muy enriquecedora diversidad intercultural. La mayoría del alumnado reside en la zona del centro, y otra gran parte son los hijos de los trabajadores del centro. El discente debe de ser el protagonista del proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, en Primaria existe un aula de integración, la cual atiende a un grupo numeroso de alumnos/as con necesidades educativas especiales y con dificultades de aprendizaje.

4.3.Objetivos

4.3.1. Objetivos Generales de Etapa

Según la Orden de 5 de agosto de 2008, por la que se desarrolla el Currículo correspondiente a la Educación Infantil en Andalucía, el objetivo general de etapa que voy a trabajar en mi unidad didáctica es el desarrollo de la propia identidad del alumnado, construyendo así una imagen positiva de sí mismo y estimulando su autonomía y autodeterminación.

4.3.2. Objetivos por Áreas Trabajadas

Haciendo referencia a la Orden de 5 de agosto de 2008, por la que se desarrolla el Currículo correspondiente a la Educación Infantil en Andalucía, el área escogida es el

“Conocimiento de sí mismo y la autonomía personal”. Dentro de esta área, los objetivos a llevar a cabo en mi unidad didáctica son:

- Formarse una imagen positiva y ajustada de sí mismo, a través de la interacción con los iguales y personas adultas, e ir descubriendo sus características personales, posibilidades y limitaciones.
- Reconocer e identificar sus sentimientos, emociones, intereses y necesidades y saber comunicarlos.
- Descubrir y disfrutar de las posibilidades sensitivas, de acción y de expresión de su cuerpo, coordinándolo y ajustándolo cada vez con mayor precisión al contexto.
- Participar cada vez con mayor autonomía en sus necesidades básicas y adquirir hábitos y actitudes saludables.
- Descubrir el placer de actuar y colaborar con sus iguales. Ir conociendo y respetando las normas de grupo, e ir adquiriendo actitudes y hábitos de la vida en un grupo socialmente más amplio.

4.4.Contenidos

En la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, define los contenidos como “conjuntos de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que contribuyen al logro de los objetivos de cada enseñanza y etapa educativa y a la adquisición de competencias”. Haciendo referencia a la Orden de 5 de agosto de 2008, por la que se desarrolla el Currículo correspondiente a la Educación Infantil en Andalucía, los contenidos que se trabajarán en mi unidad didáctica están incluidos en el Área 1. “Conocimiento de sí mismo y autonomía personal”, tal y como vienen reflejados en la Tabla 1.

Tabla 1.

Área 1. “Conocimiento de sí mismo y autonomía personal”

Bloque I. La identidad personal, el cuerpo y los demás.	BLOQUE II. Vida cotidiana, autonomía y juego.
- Diferentes partes del cuerpo humano: Su imagen global y los diferentes elementos. - La lateralidad. - Los sentimientos y emociones. - Las distintas nociones básicas de orientación en el espacio: Encima, debajo, en fila, alrededor, más lejos, más cerca.	- Normas básicas de convivencia en el aula. - Hábitos saludables. - Actitudes de higiene. - Sus necesidades básicas.
- Reconocer los elementos y características de su propio cuerpo. - Investigar acerca de sus limitaciones físicas. - Control corporal y coordinación en las diferentes actividades. - Identificar y regular las emociones básicas. - Saber emplear las diferentes expresiones del cuerpo. - Conocer los diferentes desplazamientos en el espacio.	- Comprender y cumplir las normas básicas de convivencia del aula. - Regulación de la propia conducta: pidiendo, explicando, dando o preguntando. - Alcanzar hábitos de salud y cuidado de uno mismo: buena alimentación, descanso y deporte. - Comprender y satisfacer sus necesidades básicas.
- Actitud positiva ante nuestra identidad y la de los demás. - Confianza en las propias posibilidades. - Aceptación de las diferencias. - Placer por el deporte.	- Autonomía progresiva en la realización de las tareas. - Placer de colaborar con sus iguales. - Gusto por el cuidado personal y por el orden del aula.

4.5. Elementos transversales

De acuerdo con lo dispuesto en el Real Decreto 1630/2006, de 29 de diciembre, se habla de Educación en valores y se establecen las enseñanzas mínimas del segundo ciclo de la Educación Infantil. A su vez, en el Decreto 428/2008, de 29 de julio, se establece la ordenación y las enseñanzas correspondientes a la Educación Infantil en Andalucía y en la normativa que los desarrolla, el deber de presentar de una manera transversal los diferentes valores democráticos, cívicos y éticos de nuestra sociedad.

Más concretamente, los temas transversales que se llevarán a cabo en las diferentes actividades de mi unidad didáctica son:

- Educación para la paz: El aula tiene que ser un espacio de libertad, respeto y solidaridad, rechazando todo tipo de discriminación y/o tolerancia hacia los demás compañeros o compañeras para así crear un ambiente de paz en la clase.
- Educación para la salud: Mediante el deporte se pretende promover el cuidado corporal y el conocimiento del propio cuerpo.
- Educación moral y cívica: El objetivo es educar a los discentes en valores para ir construyendo personas críticas ante las injusticias que puedan encontrar en la vida cotidiana, personas respetuosas con los demás y partícipes de las normas de convivencia del aula.

4.6. Metodología

La Orden de 5 de agosto de 2008, expresa que la elección de la metodología afecta a elementos personales, físicos y materiales. Algunos de los aspectos que configuran la metodología son: el protagonismo de los discentes, el modo en el que se van a agrupar, las actividades y las situaciones de aprendizaje, la organización de los espacios y tiempos, la elección de recursos y materiales...

4.6.1. Principios Metodológicos

Zabalza (1987) define a los principios metodológicos como los fundamentos que se deben tener en cuenta para que los discentes alcancen los objetivos propuestos y a su vez desarrollen sus capacidades. Dichos principios deben de ser seleccionados en función de los planteamientos metodológicos que estén presentes en la normativa vigente. Por lo que, remitiéndome al apartado C de Orientaciones metodológicas de la Orden de 5 de agosto de 2008, en la que se establecen los siguientes principios:

- Enfoque globalizador y aprendizaje significativo: Estos dos conceptos están relacionados ya que la globalización permite que los niños y niñas experimenten y aprendan de forma global para que así tengan un aprendizaje significativo. Para aprender de forma significativa se necesita realizar un proceso para conectar lo que ya conocen con lo que están o van a aprender.
- Motivar al alumnado: Este principio es un requisito para conseguir que los discentes aprendan significativamente. Esto hace referencia a que los aprendizajes deben tener sentido para los niños y niñas, además de que respondan a sus intereses y necesidades.

- **Atención a la diversidad:** Atender a la diversidad es comprender que cada niño y niña son diferentes, únicos e irrepetibles. Cada niño posee sus propias limitaciones, necesidades, intereses... Esto implica que el docente tiene que plantear actividades que respondan a esta diversidad. Además, se ha de prestar especial atención al alumnado que presente necesidades educativas especiales, para así favorecer un ambiente afectivo y de bienestar para ellos.
- **El juego, instrumento privilegiado de intervención educativa:** El juego es una actividad que desarrolla el ámbito afectivo, social, psicomotor y cognitivo de los niños y niñas. Además, supone situaciones en las que el alumnado se encuentra en libertad, y son muy divertidas y placenteras para este. Es primordial que el/la profesor/a le de la oportunidad a los discentes de jugar, ya que así estarán aprendiendo y se estarán acercando al conocimiento del medio que les rodea, a la comprensión de su pensamiento y emociones.
- **La actividad infantil: observación y experimentación:** La actividad infantil es indispensable para el desarrollo y aprendizaje. Es importante que este aprendizaje se lleve a cabo mediante la observación (es el proceso mediante el cual el niño o niña perciben las características o cualidades de los objetos, personas, de los seres y acontecimientos a través de sus sentidos) y la experimentación (es el proceso que permite obtener, conseguir una modificación o una transformación de objetos, de acontecimientos... a través de la actividad principal del niño y la niña).

4.7. Actividades de Enseñanza-Aprendizaje

Las actividades que han sido seleccionadas para esta unidad están destinadas a ofrecer al alumnado con o sin D.I verdaderas experiencias educativas, contribuyendo a su vez a la consecución de las finalidades educativas propias de la etapa de Infantil.

Según Romero et al. (2008), a la hora de planificar las actividades se deberán de tener en cuenta aspectos como el desarrollo del que parte el alumnado; sus motivaciones, intereses, necesidades, posibilidades y limitaciones; la duración de las actividades, teniendo en cuenta el tiempo y/o repeticiones; el nivel de compromiso y de relación social en referencia a la cooperación, el respeto y aceptación de las normas de clase...

Siguiendo las aportaciones de Gimeno (2007), la planificación de las actividades que conforman las distintas sesiones de la unidad responderá a criterios como la diversidad de los

contenidos de las actividades; el tipo de acciones motrices que se va a llevar a cabo; el papel que se le va a asignar al alumnado y su motivación; el momento, la ubicación, el horario y la disponibilidad de los materiales y el carácter recreativo de cada actividad, pero sin perder la función formativa de estas. Es fundamental seleccionar y clasificar correctamente las actividades porque serán una parte esencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En la tabla 2 se muestra la clasificación de las actividades atendiendo al agrupamiento, a la organización de los contenidos, al rol del profesor y al espacio:

Tabla 2.

Clasificación de actividades atendiendo a diferentes criterios

Según el agrupamiento	Según la organización de los contenidos	Según el rol del profesor	Según el espacio
Gran grupo.	Inicial/ calentamiento (mínimo 10')	Libres.	Dentro del aula.
Grupos cooperativo.	Parte principal (mínimo 30')	Semi-dirigidas.	En otras instalaciones del colegio (patio, gimnasio...)
Parejas.	Parte final/vuelta a la calma (5-10')		
Individual.			

-Según el agrupamiento:

- Gran grupo: Favoreciendo así la interacción de todo el alumnado, y pudiendo llevar a cabo un aprendizaje activo y colaborativo entre ellos.
- Grupos cooperativos: Compuesto por equipos de 3 a 5 personas. Este tipo de agrupamiento favorece la interacción social entre el alumnado, por lo que uno de los aspectos importantes para tener en cuenta será erradicar aspectos sexistas o discriminatorios en el aula. Se realizarán grupos heterogéneos, de tal forma que en cada equipo haya alumnado con D.I., menor y mayor desarrollo motor, niños y niñas...
- Parejas: Este agrupamiento se realizará en las actividades del día 3, 6 y 7 (desarrolladas las actividades posteriormente, en el apartado de desarrollo de la unidad didáctica).
- Individual: Se realizará este tipo de agrupamiento cuando el aprendizaje requiera una acción educativa personalizada, para actividades de evaluación o de reflexión

-Según la organización de los contenidos: Esta clasificación hace referencia a la estrategia metodológica que se va a utilizar en las sesiones de la unidad didáctica:

- Parte inicial/ calentamiento: El objetivo de la realización de esta parte es asegurar que el proceso de adaptación del estado de reposo al de actividad física, sea el más seguro y eficaz posible.
- Parte principal: Esta parte es de mayor duración. Esta fase se desarrollará para la consecución de los objetivos planteados con anterioridad.
- Parte final/vuelta a la calma: En esta fase el alumnado volverá al estado de reposo inicial mediante ejercicios de relajación y respiración. Una vez finalizada esta parte, realizaremos una reflexión acerca de la sesión.

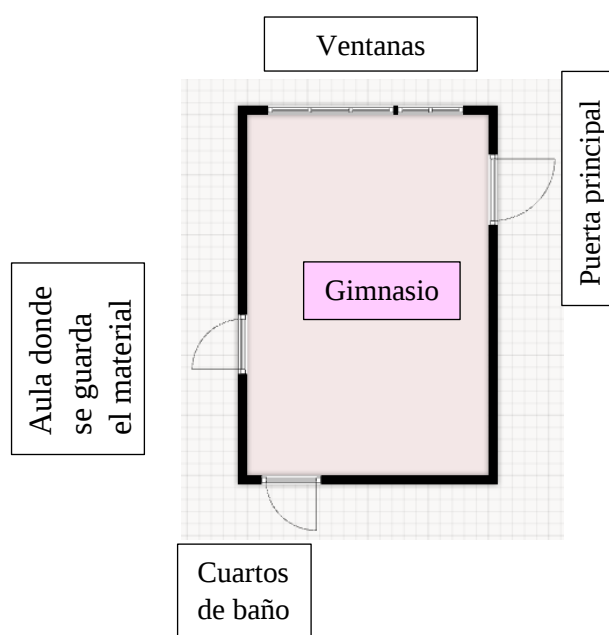
-Según el rol del profesor:

- Libres: Los discentes cuentan con libertad para realizar las actividades planteadas.
- Semi-dirigidas: Son actividades en las que el docente al principio da pequeñas pautas, pero luego deja libertad para que el alumnado ejecute las actividades utilizando su creatividad. Serán las más utilizadas dentro de esta unidad didáctica.

En esta clasificación existe otro tipo de actividades, las cuales se denominan “dirigidas”. Esto hace referencia al conjunto de actividades que están totalmente pautadas por el docente. Este tipo no va a ser utilizado en la unidad, ya que una de mis finalidades es que el alumnado fomente su creatividad, y realicen las actividades con libertad.

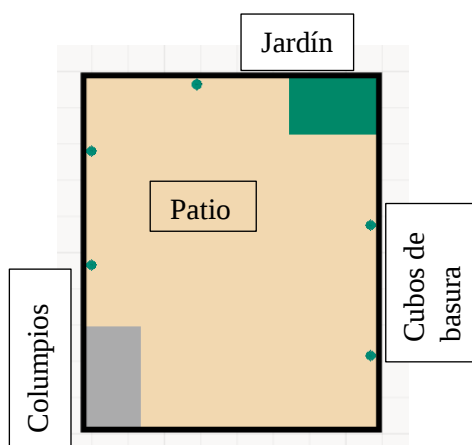
-Según el espacio: La mayor parte de las actividades de la unidad se llevarán a cabo en el gimnasio y en el patio del colegio. En la Figura 2 aparece un plano del gimnasio, en el cual se desarrollará la acción infantil, estimulando conductas de exploración e indagación tanto del alumnado con D.I. como del alumnado sin D.I.

Figura 2.
Plano del gimnasio



En el patio se realizarán las actividades que no se puedan realizar en el gimnasio. En la Figura 3 se muestra un plano del patio del colegio. Este espacio dispone de un jardín que tendrá una huerta, la cual es cuidada por todo el alumnado, y también una parte con césped artificial. Además de tener varios cubos de basura distribuidos por todo el patio, y una zona de columpios.

Figura 3
Plano del patio



4.7.1. Organización temporal

En cuanto a la temporalización de la unidad didáctica, se llevará a cabo en un mes del segundo trimestre y ocupará una de las dos actividades del día. A continuación, en la Tabla 3 se puede observar las diferentes rutinas que se realizarán a lo largo del día.

Tabla 3
Jornada escolar

Hora	Rutina
9:00-9:10	Acogida, comunicación con los familiares.
9:10- 9:45	Asamblea.
9:45-11:00	Primera actividad y juego/psicomotricidad.
11:00-11:15	Recogida del material y aseo.
11:15-11:45	Merienda.
11:45-12:15	Recreo.
12:15-12:25	Subida del recreo.
12:25-12:40	Relajación.
12:40-13:40	Segunda actividad y juego/psicomotricidad.
13:40-13:50	Recogida del material.
13:50-14:00	Despedida.

Tal y como aparece en la Tabla 3, de 9:45-11:00 se realizará la primera actividad y juego o se desarrollará una sesión de psicomotricidad. Asimismo, desde las 12:40-13:40 se llevará a cabo la segunda actividad y juego o la sesión de psicomotricidad, por lo que en las Tablas 4 y 5 aparece la planificación semanal de las actividades o de las sesiones de psicomotricidad. Las sesiones de la unidad didáctica se llevarán a cabo en la hora de psicomotricidad.

Tabla 4

Planificación semanal

Primera semana.

	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
9:45-11:00	Psicomotricidad.	Actividad y juego.	Actividad y juego.	Actividad y juego.	Actividad y juego.
12:40-13:00	Actividad y juego.	Actividad y juego.	Psicomotricidad.	Actividad y juego.	Psicomotricidad.

Tabla 5

Planificación semanal

Segunda semana.

	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
9:45-11:10	Actividad y juego.	Actividad y juego.	Actividad y juego.	Actividad y juego.	Actividad y juego.
12:40-13:40	Actividad y juego.	Actividad y juego.	Psicomotricidad.	Actividad y juego.	Psicomotricidad.

La tercera semana las sesiones y actividades se impartirán igual que en la segunda. A su vez, el desarrollo de la cuarta semana tendrá la misma distribución que la primera.

La Tabla 6 muestra el desarrollo de la Unidad Didáctica “La autodeterminación”: temporalización, área implicada, objetivos didácticos y contenidos. Así como los rasgos de las inteligencias, las tareas metodológicas, criterios y herramientas de evaluación. Por último, muestra el desarrollo de las tareas de la unidad y su correspondiente evaluación.

Tabla 6

Diseño de la Unidad Didáctica

TÍTULO DE LA UNIDAD: “La autodeterminación.” El objetivo fundamental de esta unidad es que los niños/as con o sin D.I. descubran y sean conscientes de la importancia de la actividad física para fomentar la autodeterminación.	TEMPORALIZACIÓN: 1 mes. ÁREA IMPLICADA: Área 1. “Conocimiento de sí mismo y autonomía personal”.
OBJETIVOS DIDÁCTICOS.	¿QUÉ QUEREMOS QUE COMPRENDAN? Contenidos.
<u>CONOCIMIENTO DE SÍ MISMO Y AUTONOMÍA PERSONAL.</u> • Construir su propia identidad e ir formándose una imagen positiva y ajustada de sí mismo, tomando gradualmente conciencia de sus limitaciones y posibilidades a través del reconocimiento de los elementos corporales y cognitivos asociados a ellos. • Avanzar en la identificación de las emociones propias y gestionarlas adecuadamente para el bienestar personal y para mejorar las relaciones con los demás. • Conocer su propio cuerpo y sus posibilidades expresivas, motrices y comunicativas. • Adquirir progresivamente autonomía en la realización de las actividades habituales. • Establecer relaciones sociales cada vez más ricas y ajustadas, teniendo en cuenta las emociones y sentimientos de los demás, alcanzando niveles de empatía, de ayuda a los demás en sus pequeños problemas, y de estrategias de resolución pacífica de conflictos.	<u>CONOCIMIENTO DE SÍ MISMO Y AUTONOMÍA PERSONAL.</u> • La imagen corporal. • Exploración del propio cuerpo y sus posibilidades expresivas. • El esquema corporal propio y en comparación con otros. • Aceptación y valoración de sí mismo y de sus características corporales. • Participación y esfuerzo en los juegos. • Nociones básicas de orientación y coordinación de movimientos. • Identificación y control de sensaciones y emociones. • Hábitos elementales de organización, constancia, atención, iniciativa y esfuerzo. • Aceptación de las propias capacidades. • Valoración y gusto por el trabajo bien hecho. • Iniciativa e interés por aprender cosas nuevas. • Habilidades de interacción y colaboración: compartir, esperar, escuchar, atender, respetar, valorar... • Habilidades para establecer relaciones de afecto con otros alumnos y alumnas. • Control corporal y del tono en las dramatizaciones de las emociones. • Respeto y empatía hacia las emociones y sentimientos de los demás. • Satisfacción por la realización de tareas. • Valoración de la actitud de ayuda de y para otras personas. • Valoración crítica, aceptación y respeto de las formas de sentir de cada uno. • Gusto por el juego corporal y expresivo. • Estrategias que favorecen la autodeterminación. • Petición y aceptación de ayuda en las situaciones que lo requieran. • Autonomía progresiva en la realización de las tareas.

¿QUÉ QUEREMOS QUE ENTRENEN? Rasgos de las INTELIGENCIAS	TAREAS/ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS
1. Int. Lingüístico-verbal • Relacionarse positivamente con los demás a través del lenguaje. • Utilizar el lenguaje para la regulación de la propia conducta: pidiendo, explicando, dando o preguntando. 2. Int. Lógico-matemática • Razona de manera adecuada en los momentos que se requiere. • Tiende a comparar objetos. • Adquiere las diferentes nociones básicas de orientación en el espacio: Encima, debajo, en fila, alrededor, más cerca, más lejos. 3. Int. Intrapersonal • Es autónomo durante el trabajo. • Conoce sus posibilidades y asume sus limitaciones. • Progresivamente adquiere mayor autodeterminación. 4. Int. Interpersonal • Establece habilidades de afecto con los demás discentes. • Sabe resolver conflictos de manera civilizada. 5. Int. Cinestésico-corporal • Disfruta con actividades al aire libre. • Dramatización de los diferentes estados de ánimo. 6. Int. Musical • Es capaz de escuchar. • Sabe emplear las diferentes expresiones del cuerpo mediante la música. 7. Int. Espiritual • Mantiene el silencio. • Se conoce así mismo.	TAREAS: 1. Conocemos y experimentamos con nuestro propio cuerpo. 2. Identificamos nuestras emociones. 3. Reconocemos el cuerpo y emociones de los demás. 4. Aprendo estrategias para aumentar mi autodeterminación. ACTIVIDAD MOTIVADORA: El alumnado está dividido por grupos de trabajo, por lo que cada grupo tendrá una emoción diferente y una parte de su cuerpo asignada. Antes de empezar el proyecto se les envía a los padres un correo, pidiéndole que tomen fotos en casa de distintas partes del cuerpo de sus hijos/hijas y de emociones vividas por el alumnado: alegría, enfado, miedo y tristeza; y que las traigan a clase. Una vez que todos los padres hayan entregado estas fotos en un sobre, las pondremos pegadas por la pared de todo el gimnasio. Así se empezará un diálogo de ¿Qué son? ¿Cómo han llegado hasta ahí? ¿Qué podemos hacer con ellas? ¿De quién es cada parte del cuerpo? Medidas a tener en cuenta en caso de confinamiento covid-19. Se mantendrán reuniones diarias con las familias a través de videollamadas por la plataforma Google Meet, o mediante vía telefónica, en caso de que la familia no disponga internet u ordenador para llevar a cabo el desarrollo de las actividades del proyecto.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	HERRAMIENTAS DE EVALUACIÓN, PRODUCTO FINAL Y ESCALA DE EVALUACIÓN
CONOCIMIENTO DE SÍ MISMO Y AUTONOMÍA PERSONAL. • Identifica las diferentes partes de su cuerpo y la de sus compañeros/as. • Reconoce sus propios sentimientos y emociones. • Utiliza el cuerpo para expresar sentimientos. • Expresa sus emociones con palabras, con seguridad y tranquilidad. • Colabora con sus iguales, conoce y respeta las normas de grupo. • Recuerda y cuenta experiencias y sucesos relativos a las emociones que experimenta. • Poseer progresivamente mayor autodeterminación.	HERRAMIENTAS DE EVALUACIÓN. • Observación directa. • Manipulación del material específico del proyecto. • Producciones individuales y grupales. PRODUCTO FINAL. La evaluación final será la producción de un teatro. ESCALA DE EVALUACIÓN En el Anexo 1 encontraremos una lista de control que se realizará al final de las diferentes tareas que conforman esta unidad. La finalidad de esta evaluación es que se vaya viendo la evolución de cada niño/a en la medida en la que va transcurriendo la unidad.
RECURSOS/MATERIAL	ADECUACIÓN A LA DIVERSIDAD
• Material fungible (cajas, mesas, aros, picas, colchonetas, bancos...) • Medios audiovisuales, canciones referidas a las emociones y al cuerpo humano. • Recursos humanos: Los padres vendrán al colegio para la visualización del teatro final.	Para atender a la diversidad de cada discente, primero conoceré cuáles son los intereses, necesidades y limitaciones de cada uno de ellos/as, para así poder utilizar materiales y recursos didácticos adaptados. Además, potenciaré el aprendizaje colaborativo entre el alumnado y atenderé al niño/a que muestre más dificultades de aprendizaje y potenciaré el aprendizaje del resto del alumnado.

4.7.2. Desarrollo de las tareas con su correspondencia con la evaluación

SESIONES	TAREAS/ACTIVIDADES	MATERIAL UTILIZADO	¿CÓMO SE VA A EVALUAR?	ESCALA DE EVALUACIÓN
Tarea 1: Conocemos y experimentamos con nuestro propio cuerpo.				
1	Se encontrarán en el gimnasio las fotografías que les pedimos a los padres todas mezcladas. A continuación, en dos mesas tendrán que separar por un lado las partes del cuerpo y en la otra mesa las imágenes que reflejen las emociones. Finalmente, sonarán canciones y mientras que estas se reproduzcan el alumnado deberá de ir clasificando las fotografías de las distintas partes del cuerpo en cajas preparadas para esto. Si el docente para la música, el alumnado tendrá que quedarse quieto, y proseguir solo cuando la música vuelva a sonar.	- Fotografías de las emociones y de las partes del cuerpo del alumnado. - Mesas. - Canciones. - Cajas.	- Observación directa. - Observación directa, y realización del trabajo.	- Lista de control (Anexo 1)
2	Delimitaremos en el patio cuatro circuitos, en los que al final de cada uno de estos el alumnado descubrirá un muñeco dibujado en un papel continuo. A este muñeco le faltará en cada circuito una parte diferente de su cuerpo (piernas, tronco, brazos o cabeza) y se dividirá al alumnado en estos cuatro grupos diferentes. Cada uno de ellos realizará un circuito determinado, y al final deberá de colocar la fotografía en la parte del muñeco que le	- Aros. - Picas. - Conos. - Colchonetas. - Bancos. - Muñeco dibujado. - Fotografías de las partes del cuerpo.	- Observación directa. - Producción grupal e individual.	- Lista de control (Anexo 1)

	falta. Cuando todo el grupo haya acabado cambiarán de circuito, así hasta haber realizado los cuatro circuitos.			
3	Al principio de esta sesión, sonará la canción llamada “El baile del cuerpo-Diverplay”. Los/as alumnos/as bailarían esta canción. Después se dividirá al alumnado por parejas y estos deberán de ir trotando por todo el gimnasio. El docente dirá una parte del cuerpo en voz alta y ambas parejas se tendrán que encontrar y juntar esas partes de su cuerpo. Por último, en mitad del gimnasio se encontrarán tantas pelotas como alumnado haya ese día. Estos tienen que ir corriendo por el gimnasio hasta que el profesor/a diga una parte del cuerpo. El docente cogerá un balón y lo sostendrá con la parte del cuerpo que se haya dicho.	- Canción “El baile del cuerpo-Diverplay”. - Pelotas.	- Observación directa.	- Lista de control (Anexo 1)
Tarea 2: Identifico mis emociones.				
4	Clasificará el alumnado las imágenes de las emociones que se encontrarán distribuidas en el patio en cuatro emociones (alegría, tristeza, miedo y enfado). Una vez finalizado, se dividirá al docente en cuatro grupos y cada grupo empezará por un circuito diferente; una vez terminado se cambiarán de circuito hasta haber realizado los cuatro circuitos. Todos los niños y niñas tendrán una foto de la emoción correspondiente a su circuito y tendrán que realizarlo y pegar dicha foto en un tren	- Imágenes emociones. - Aros. - Picas. - Mesas. - Colchonetas. - Conos. - Tren dibujado.	- Observación directa y trabajo realizado.	- Lista de control (Anexo 1)

	dibujado en un papel continuo que se encontrará al final de cada circuito.			
5	Al inicio de esta sesión, sonará la canción “Marina y los emoticonos: el baile de las emociones” todo el alumnado bailará esta canción. A continuación, habrá por todo el gimnasio cuatro postas diferentes con un cartel de cada emoción. El docente pondrá dos canciones tristes, dos de miedo, dos de enfado y dos de alegría y el discente tendrá que irse a cada posta correspondiente. La finalidad de esta actividad es que el alumnado exprese lo que cada canción le transmite.	- Canción “Marina y los emoticonos: el baile de las emociones”. - Cartel con las emociones. - Canciones de las emociones.	- Observación directa. - Análisis de cómo expresan sus emociones.	- Lista de control (Anexo 1)
Tarea 3: Reconocemos el cuerpo y emociones de los demás.				
6	El alumnado se dividirá por parejas y se pondrán uno en frente del otro. Con los ojos tapados tendrá que adivinar qué parte del cuerpo está tocando, después se cambiarán de posiciones. Posteriormente, sonarán canciones y el discente deberá de bailar con la parte que el compañero/a le diga. Cuando la música pare de reproducirse tendrán que convertirse en estatuas e intentar quedarse con la posición más rara.	- Canciones.	- Observación directa.	- Lista de control (Anexo 1)

7	En la primera actividad de la sesión el alumnado se agrupará por parejas. Uno/a de ellos/as pensará en una acción y tendrá que realizar dicha acción con el cuerpo de su compañero/a, los demás deberán averiguar qué acción están llevando a cabo. A continuación, jugaremos al juego del pañuelo, pero con una modificación. En vez de asignarle a cada niño/a un número, tendrán una parte del cuerpo o alguna de las emociones trabajadas. Después, el docente dirá en voz alta una de las partes del cuerpo o una de las emociones y los dos contrincantes tendrán que correr a coger el pañuelo y llevárselo a su campo.	- Pañuelo.	- Observación directa.	- Lista de control (Anexo 1)
Tarea 4: Aprendo estrategias para aumentar mi autodeterminación.				
8 9 10	Estas tres últimas sesiones se dedicarán a la realización de un pequeño teatro para fomentar así la autodeterminación del alumnado. El tema del teatro son las emociones, aun así, en la primera mitad de la primera sesión se elegirá entre todos/as más concretamente lo que se va a realizar en dicho teatro y el tema. Las sesiones posteriores estarán destinadas a ensayar el teatro para ser finalmente enseñado a los familiares del discente.	- Vestimenta adecuada. - Escenario.	- Observación directa. - Trabajo grupal e individual realizado.	- Lista de control (Anexo 1)

5. Conclusiones

Hoy en día en un aula de Infantil nos podemos encontrar una gran diversidad de alumnado, unas veces debido a sus características físicas, otras a sus dificultades cognitivas, a problemas familiares o al entorno que les rodea. Como se ha citado en varias ocasiones en este trabajo, estos hechos no suponen ningún tipo de impedimento para el desarrollo habitual de la clase. Además, enriquece el ambiente del aula, sin perjudicar al alumnado sin discapacidad y ofreciendo así una educación de calidad respetando las diferencias y necesidades de cada alumno/a.

Debido a la situación actual de muchas familias los/as niños/as practican cada vez menos actividad física fuera del aula por lo que se ven perjudicados aspectos tan importantes en estas edades como, por ejemplo: el conocimiento de su propio cuerpo, el reconocimiento de sus emociones y la autodeterminación. La actividad física contribuye favorablemente para que los/as niños/as reconozcan su cuerpo, tomen consciencia de sus emociones siendo capaces de gestionarlas y a su vez puedan empezar a decidir sus propias acciones. Dicha situación hace que esta carencia se tenga que solventar en el aula lo que a su vez implica una formación y una toma de conciencia de los docentes. He planificado y desarrollado la Unidad Didáctica llamada “La autodeterminación” para que sirva de base para el fomento de la autodeterminación mediante la actividad física en alumnos con o sin discapacidad.

Con este trabajo he alcanzado mi principal objetivo que era elaborar una Unidad Didáctica para trabajar en un aula de Infantil, incluyendo y respetando todas las diferencias e intereses de cada uno/a de los/as alumnos/as. A su vez, ha adquirido especial importancia la actividad física como una forma de integrar en el aula aprendizaje y entretenimiento. De esta forma, he combinado la realización de juegos tradicionales adaptados a la Unidad Didáctica, con otras actividades lúdicas entre ellas bailar y cantar.

El producto final que he planteado en esta Unidad ha sido la elaboración de un teatro, de forma semidirigida, en el que se integrarán todos los aspectos aprendidos a lo largo del desarrollo de la Unidad.

Quiero poner de manifiesto que, como toda Unidad Didáctica, esta que he presentado en este trabajo es un documento dinámico, es decir abierto a posibles cambios, modificaciones, o cualquier situación imprevista que pueda surgir en su desarrollo.

La realización de este Trabajo Fin de Grado ha supuesto para mí una experiencia muy gratificante y enriquecedora, debido a que me he podido informar acerca de la discapacidad, actividad física y autodeterminación, aspectos que llevan provocando en mí, desde que empecé mi carrera universitaria, muchas inquietudes. He ampliado conocimientos para mi posterior futuro profesional.

6. Referencias bibliográficas

- Abery, B. H., & Stancliffe, R. J. (2003). A tripartite-ecological theory of self-determination. *Theory in self-determination: Foundations for educational practice*, 43-78.
- Alonso Rodríguez, L. (2021). Autodeterminación en adultas con síndrome de Down.
- Alventosa, J. P. M., & Beltrán, V. J. (2007). Incompetencia motriz e ideología del rendimiento en educación física: el caso de un alumno con discapacidad intelectual. *European Journal of Human Movement*, (19), 165-190.
- American Psychiatric Association. (2013). Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales. Quinta edición. DSM-V. Masson, Barcelona.
- Arнау Ripollés, M., & Toboso-Martín, M. (2009). La "IN-dependencia": un nuevo derecho de ciudadanía. Una cuestión de Derechos Humanos.
- Arribas, L. B., Álvarez, M. I. C., & Baz, B. O. (2021). Factores personales y escolares subyacentes a la conducta autodeterminada de niños y adolescentes con discapacidad intelectual: revisión de la literatura. *Siglo Cero: Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*, 52(4), 109-130.
- Asociación americana de discapacidad intelectual y del desarrollo (AAIDD) (2010).
- Asociación Americana sobre Retraso Mental de 2002. Siglo Cero: Revista
- Baña Castro, M., Losada Puente, L., & Muñoz Cantero, J. M. (2015). Condicionantes personales y ambientales de la conducta autodeterminada en la adolescencia con alteraciones del desarrollo intelectual. *Ciencias Psicológicas*, 9(2), 283-292.
- Beltrán Llera, J. (2011). La educación inclusiva. *Revista Padres y Maestros / Journal of Parents and Teachers*, 338,5-9.
- Boletín del Real Patronato sobre Discapacidad*, N°. 50, 15-30.
- Boletín Oficial del Estado*, 238, de 4 de octubre de 1990, 28927-28942.
- Cerezo, C. R., Gutiérrez, C. J. L., Jiménez, V. R., Cortés, A. J. P., & Medina, V. T. (2008). La educación física y la organización de la clase: Aprendiendo a enseñar. Consideraciones previas. *Publicaciones*, 38, 163-182.
- Coronel, C. P. (2018). Problemas emocionales y de comportamiento en niños con discapacidad intelectual. *Diversitas: perspectivas en psicología*, 14(2), 351-362.
- Cultura, Ciencia y Deporte: Revista De Ciencias De La Actividad Física y Del Deporte De La Universidad Católica De San Antonio*, 27, 199-210

- Darretxe Urrutxi, L., Gaintza Jauregi, Z., & Etxaniz Irazabal, J. (2016). Hacia una educación más inclusiva del alumnado con discapacidad en el área de educación física.
- Díaz, Eduardo (2009). “Reflexiones epistemológicas para una sociología de la discapacidad en el área de educación física (PAIADEF). *Apunts: Educación Física y Deportes*, 112, 37-45.
- Egea García, C., y Sarabia Sánchez, A. (2010). Clasificación de la OMS sobre discapacidad. *Artículos y Notas*.
- Felipe, C., & Garoz, I. (2014). Actividad físico-deportiva en programas de cambio de Fernández-Ríos, L., y Comes, J.M. (2009). Una revisión crítica de la historia y situación.
- García Ferrando, M., Puig Barata, N., Lagardera Otero, F., Llopis Goig, R., & Vilanova Soler, A. (2017). *Sociología del deporte*. Comercial Grupo ANAYA, SA.
- Gimeno, J. (2007). La diversidad de la vida escolar y las transiciones. In *La transición entre etapas* (pp. 13-22). Graó.
- Gomendio, M. (2007). El profesor de educación física en la escuela inclusiva vasca: acción de los centros de formación (garatu) y apoyo (berritzegune). In *II Conferencia Internacional sobre Deporte Adaptado*. Málaga: Fundación Andalucía Olímpica.
- Gutiérrez, A. (2009, noviembre). La importancia de la educación psicomotriz. *Innovación y experiencias educativas*, 24.
- Hayakawa, K., & Kobayashi, K. (2011). Physical and motor skill training for children with intellectual disabilities. *Perceptual and Motor Skills*, 112(2), 573-580.
- Hernández Vázquez, F. J., Casamort Ayats, J., Bofill Ródenas, A., Niort, J., & Blázquez Sánchez, D. (2011). Las actitudes del profesorado de educación física hacia la inclusión educativa: Revisión. *Apunts. Educació física i esports*.
- Hernández, J. A. (2013). Evaluación de las pruebas motrices relacionadas con el lanzamiento en deportistas con discapacidad intelectual. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (24), 63-66.
- Jiménes, Paloma, y León Guzmán, Kiko F. (2015). Deporte de orientación para personas con discapacidad intelectual. *Revista de Ciencias del Deporte*, 11, 219-227.
- Kart, A., & Kart, M. (2021). Academic and social effects of inclusion on students without disabilities: A review of the literature. *Education Sciences*, 11(1), 16.
- La Purísima. *Sitio Web de Colegio La Purísima* – Jaén. de <https://lapurisimajaen.org/>

- Ley de Enseñanza Primaria, de 17 de julio de 1945. *Boletín Oficial del Estado*, 199, de 18 de julio de 1945, páginas 385-416.
<https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE//1945/199/A00385-00416.pdf>
- Ley de Instrucción Pública, de 10 de septiembre de 1857. *Boletín Oficial del Estado*, 1710, páginas 1-3.
<https://www.boe.es/datos/pdfs/BOE//1857/1710/A00001-00003.pdf>
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. *Boletín Oficial del Estado*, 238, de 4 de octubre de 1990, páginas 28927-28942.
<https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1990-24172>
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 106, de 4 de mayo de 2006.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *Boletín Oficial del Estado*, 295, de 10 de diciembre de 2013, pp. 97858-97921.
<http://www.boe.es/boe/dias/2013/12/10/pdfs/BOE-A-2013-12886.pdf>
- McGuire, J., & McDonnell, J. (2008). Relationships between recreation and levels of self-determination for adolescents and young adults with disabilities. *Career development for exceptional individuals*, 31(3), 154-163.
- Moltó, A. G., & Bruna, M. O. (2017). Satisfacción vital, autodeterminación y práctica deportiva en las personas con discapacidad intelectual. *Revista de psicología del deporte*, 26(2), 13-19.
- Montobbio, E. (1995). El viaje del Sr. Down al mundo de los adultos. Barcelona: motor en Educación física Escolar. Madrid: Gymnos Motricidad. *European Journal of Human Movement*, 19, 165-190.
- Peralta López, F., & González-Torres, C. (2009). El movimiento hacia la autodeterminación personal: antecedentes y estado actual. *El largo camino hacia una educación inclusiva: la educación especial y social del siglo XIX a nuestros días: XV Coloquio de Historia de la Educación. Pamplona, 2009*, v. 1; p. 181-192.
- Portuondo Sao, M. (2004). Evolución del concepto social de discapacidad intelectual. *Revista cubana de salud pública*, 30(4).
- Rabazo, M.J. & Moreno, J.M. (2007). La comprensión de las personas con discapacidad retardation. *Education and training in Mental Retardation*, 27. Pp 202-314
- Rhoad-Drogalis, A., & Justice, L. M. (2020). Is the proportion of children with disabilities

- in inclusive preschool programs associated with children's achievement?. *Journal of Early Intervention*, 42(1), 83-96.
- Ricardo-García, E., Berrío-Sánchez, S. M., & Quesada-Jova, O. (2017). La Educación Física Adaptada en escolares con discapacidad intelectual: una necesidad pedagógica/Adapted Physical Education in schoolchildren with intellectual disability: a pedagogical need. *Educación y sociedad*, 15(2), 73-82.
- Rodríguez, J. C. E., & Montes, M. E. G. (2020). El deporte de orientación en los centros educativos de Águilas. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, (428), pág-21.
- Rubio, J. G. (2017). Evolución legislativa de la educación inclusiva en España. *Revista de Educación Inclusiva*, 10(1), 251-264.
- Saorín, J. M., & Mandarino, C. M. (2009). 3xperiencia docente en Educación Física y alumnos con necesidades educativas específicas: estudio de correlación. *Retos. Nuevas Tendencias En Educación Física, Deporte Y Recreación*, (16), 16-21.
- Spain. (1970). *Ley 14/1970, de 4 de agosto: General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa*. Ministerio de Educación y Ciencia, Secretaria General Técnica.
- Tejero, J. P., Vaíllo, R. R., & Rivas, D. S. (2012). La Actividad Física Adaptada para personas con discapacidad en España: perspectivas científicas y de aplicación actual. (Adapted Physical Activity for people with disability in Spain: scientific perspectives and current issues). *Cultura, ciencia y deporte*, 7(21), 213-224.
- Toboso-Martín, M. (2013). De los discursos actuales sobre la discapacidad en España.
- Vanegas, S. L. M. (2020). El Deporte, una Estrategia para el Desarrollo de Competencias Socioemocionales en Estudiantes Adolescentes con Discapacidad Intelectual Leve. *Lúdica Pedagógica*, 1(32), 1-19.
- Verdugo, M. A., Schalock, R. L., Arias, B., Gómez, L., & Jordán de Urrés, B. (2013). Calidad de vida. *MA Verdugo & RL Schalock (Coords.), Discapacidad e inclusión manual para la docencia*, 443-461.
- Wehmeyer, M. L., Little, T. D., & Sergeant, J. (2009). Self-determination. En S.J. Lopez with intellectual disabilities. *Perceptual and motor skills*, 112(2), 573–580.

Wehmeyer, M., & Schwartz, M. (1998). The relationship between self-determination and quality of life for adults with mental retardation. *Education and training in mental retardation and developmental disabilities*, 3-12.

with intellectual disabilities. *Perceptual and motor skills*, 112(2), 573–580.

Zabalza, M. Á., & Beraza, M. Á. Z. (1987). *Diseño y desarrollo curricular* (Vol. 45). Narcea ediciones.

7. Anexos

Anexo 1

Tabla 7

Lista de control- registro de actividades

Nombre del alumno/a: _____

Fecha de recogida de datos: desde _____ hasta _____

ASPECTOS EVALUATIVOS	SI	NO	OBSERVACIONES
Identifica sus emociones			
Expresa sus emociones			
Se muestra activo			
Es consciente de sus limitaciones			
Es consciente de sus posibilidades			
Conoce las partes de su cuerpo			
Colabora en las actividades			
Molesta a sus compañeros/as			
Ayuda a sus compañeros/as			
Entiende las normas de clase			
Cuida el material utilizado en las actividades			