

TRABAJO FIN DE MÁSTER

PROPUESTA EDUCATIVA PARA LA INCLUSIÓN DEL
ALUMNADO CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA
EN LAS CLASES DE EDUCACIÓN FÍSICA

EDUCATIONAL PROPOSAL FOR THE INCLUSION OF
STUDENTS WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER IN
PHYSICAL EDUCATION CLASSES



UNIVERSIDAD DE ALMERÍA

Autor: D. Carmona Rubio, José

Director/a: Dra. Dña. Carrasco Poyatos, María

Co-director: Dr. D. Granero Gallegos, Antonio

Máster en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato,
Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas. Facultad de Ciencias de
la Educación.

Universidad de Almería, Almería, España.

Fecha de entrega: 21/06/2020

“Tenemos que aprender a ver el mundo a través de los ojos de una persona con autismo. Cuando seamos capaces de comprender por qué la vida les resulta difícil, podremos mover obstáculos y desarrollar respeto por los esfuerzos que hacen para sobrevivir entre nosotros”.

Theo Peeters.

Resumen

Introducción: En la actualidad, los centros acogen en sus aulas a alumnos/as muy diferentes, la denominada diversidad. El Trastorno de Espectro Autista (TEA) es un Trastorno Generalizado del Desarrollo, el cual se manifiesta en edades tempranas, siendo caracterizado por: deficiencias en la comunicación social, y comportamientos restringidos y repetitivos. La ciencia muestra que el área de Educación Física puede atender las necesidades específicas del alumnado con TEA y favorecer la inclusión de estos en las dinámicas de clase.

Objetivo: Facilitar la inclusión de un alumno/a con TEA en la clase de Educación Física, mediante una unidad didáctica de condición física, utilizando los juegos cooperativos como herramienta metodológica.

Propuesta: Se llevará a cabo en la provincia de Almería (Andalucía), concretamente en el centro de enseñanza secundaria I.E.S. Nicolás Salmerón y Alonso. Irá dirigida al curso de 1º de ESO (12-14 años). La unidad didáctica que se impartirá pertenece al bloque de condición física, denominada “Mi cuerpo es imparable”. Será la primera de una programación docente que constara de 12 UD en su totalidad. Por lo tanto, se desarrollará en el primer trimestre, en las 2 últimas semanas de septiembre y las 2 primeras de octubre, estando constituida por un total de 8 sesiones. Se empleará una metodología cualitativa de aprendizaje cooperativo, en la que generalmente se aplicarán juegos colaborativos.

Conclusiones: Con esta propuesta se espera mejorar la inclusión de alumnos con TEA en clases de Educación Física, gracias a la utilización de una metodología cualitativa cooperativa que optimizará el desarrollo integral y el aprendizaje del alumno, facilitando así la inclusión.

Palabras clave

Trastorno del Espectro Autista, Educación Física, inclusión, condición física, aprendizaje cooperativo, TGD, unidad didáctica, Atención a la diversidad.

Abstract

Introduction: Currently, educational centers welcome very different students in their classrooms, the so-called diversity. Autistic Spectrum Disorder (ASD) is a Generalized Development Disorder, which manifests itself at an early age, being characterized by: deficiencies in social communication, and restricted and repetitive behaviors. Science shows that the Physical Education area can meet the specific needs of students with ASD and facilitates their inclusion in class dynamics.

Objective: To facilitate the inclusion of a student with ASD in the Physical Education class, through a didactic unit of physical condition, using cooperative games as a methodological tool.

Proposal: It will take place in the province of Almería (Andalusia), specifically at the I.E.S. Nicolás Salmerón y Alonso. It will be addressed to the 1st ESO course (12-14 years old). The didactic unit that will be taught belongs to the physical condition block, called "My body is unstoppable". It will be the first of a teaching program that will consist of 12 UD in its entirety. Therefore, it will take place in the first semester, in the last 2 weeks of September and the first 2 weeks of October, consisting of a total of 8 sessions. A qualitative cooperative learning methodology will be used, in which collaborative games will generally be applied.

Conclusions: This proposal is expected to improve the inclusion of students with ASD in Physical Education classes, thanks to the use of a cooperative qualitative methodology that will optimize the overall development and learning of the student, thus facilitating inclusion.

Key words

Autism Spectrum Disorder, Physical Education, Inclusion, Physical Condition, Cooperative Learning, PDD, Teaching Unit, Attention to Diversity.

Índice

Resumen	3
Abstract	4
1. Justificación	7
2. Contextualización	8
2.1 Características del centro	8
2.2 Características de los alumnos	9
3. Marco teórico	9
3.1 Necesidades Educativas Especiales	9
3.2 Trastorno de Espectro Autista y Educación	10
3.2.1 El Trastorno de Espectro Autista	12
3.2.2 Trastorno de Espectro Autista y Educación	14
3.3 La inclusión educativa	15
3.3.1 La inclusión educativa a través de la Educación Física	17
3.3.2 Inclusión de alumnos con Trastorno del Espectro Autista en clases de Educación Física	18
3.4 Aprendizaje Cooperativo	20
3.4.1 Juego cooperativo en Educación Física para la inclusión del alumnado con Trastorno del Espectro Autista	22
4. Análisis	23
5. Presentación de la propuesta	24
5.1 Definición del problema a investigar	24
5.2 Consideraciones previas	25
5.3 Nombre de la unidad	25
5.4 Curso	25
5.5 Objetivos	26
5.5.1 Objetivos generales de etapa de Educación Secundaria	26
5.5.2 Objetivos generales de materia	26
5.5.3 Objetivos didácticos	27
5.6 Competencias clave	27

5.7 Contenidos: Bloques y propios de la Unidad Didáctica	28
5.8 Metodología	28
5.9 Temporalización	30
5.10 Desarrollo de las sesiones a impartir	31
5.11 Evaluación	40
5.11.1 Evaluación inicial, evaluación final y recuperación	40
5.11.2 Criterios de evaluación y estándares de aprendizaje	41
5.11.3 Instrumentos y calificación	42
5.11.4 Ponderación	42
5.12 Atención a la diversidad/NEAE	42
5.13 Interdisciplinaridad	44
5.14 Intradisciplinaridad	44
5.15 Transversalidad	44
5.16 Factores a tener en cuenta en el planteamiento de las actividades	45
5.16.1 Agrupamiento de los alumnos/as	45
5.16.2 Distribución del Tiempo	45
5.16.3 Recursos materiales y materiales utilizados.	45
6. Conclusiones	46
7. Bibliografía	47
8. Anexos	53
8.1 Anexo I. Clasificación de las características del autismo según criterios CIE-10 y el DSM-IV-TR	53
8.2 Anexo II. Características alumnado I.E.S Nicolás Salmerón y Alonso	55
8.3 Anexo III. Bloques de contenidos 1º de ESO	57
8.4 Anexo IV. Hoja de control a las sesiones de la UD	59
8.5 Anexo V. Baremos condición física 1º de ESO	60
8.6 Anexo VI. Rúbrica trabajo diario	61
8.7 Anexo VII. Rúbrica trabajo escrito	62

1.- JUSTIFICACIÓN

El motivo que me ha llevado a la necesidad de realizar este trabajo, es la poca conciencia que a día de hoy se sigue apreciando en nuestra sociedad en relación a la población con cualquier tipo de discapacidad, especialmente en las personas con Trastorno del Espectro Autista (TEA, en adelante). Esto se ve reflejado en el sistema educativo ya que aunque encontremos al alumnado con TEA en centros de enseñanza ordinaria, la interacción social con el resto de alumnos no es la más apropiada. Bien es cierto, que poco a poco se puede observar cómo se elaboran nuevas estrategias de enseñanza, que permitirán cambiar finalmente el pensamiento asociado a las personas con discapacidad. Respetando de esta forma lo que señala el artículo 14 de la Constitución española de 1978: “Los españoles son iguales ante la ley, sin que pueda prevalecer discriminación alguna por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social” (Ureba, 2007, p. 13).

La inclusión de un niño con TEA en un centro ordinario, hace saltar todas las alarmas, debido a la gran heterogeneidad de los cuadros del autismo y las dificultades para elegir la mejor solución educativa. Por lo tanto, en este momento, me propondré como principal objetivo la inclusión de los alumnos autistas en las clases de EF.

Para que la educación y la enseñanza tengan éxito en el alumnado es fundamental comprender a los problemas que hace frente el que aprende, por tanto, un buen docente es aquel capaz de entender no solo lo que le puede resultar complejo a los alumnos, sino aquel que conoce por qué se desarrollan las conductas individuales de la forma en las que suceden. Por todo esto, se ha dado comienzo al TFM plasmando una cita de Theo Peeters, ya que no será un simple párrafo de introducción sino la idea guía en torno a la que girará la propuesta

Tras conocer la literatura relacionado con los jóvenes con TEA, se ha podido conocer que una de las características principales; es el desarrollo anormal o deficiente de la interacción social según DSM-IV (American Psychiatry Association, 1994). Este será el punto de partida para comenzar mi propuesta experimental educativa de inclusión.

Por tanto, se debe transformar la clase en un lugar donde “pueden aprender, juntos, alumnos diferentes” (Pujolàs, 2012, pág. 6), ya que como bien es conocido, como

menciona Inson et al. (citado en Ocete, Pérez y Coterón, 2015) los alumnos que sufren dificultad en el aprendizaje, reciben en muchas ocasiones actitudes de rechazo por parte de aquellos alumnos sin discapacidad, simplemente por desconocimiento del concepto y la falta de sensibilización de sus compañeros.

Los alumnos con TEA tienen unas necesidades educativas que hay que buscar dentro del currículo ordinario, por tanto, pondré énfasis en mi propósito de utilizar la EF a través de una Unidad Didáctica (UD, en adelante) como medio para conseguir la inclusión de las personas con autismo al contexto escolar, tratando aspectos, que en mi opinión, son fundamentales para solucionar el problema planteado. Esta área es una herramienta muy útil para poder conseguirlo, puesto que la mejora de las capacidades físicas básicas, además del estímulo cognitivo y el aumento de la confianza en sí mismos, dará lugar a una mejor relación social con los compañeros facilitando la inclusión educativa, ya que es cierto que dichos alumnos suelen estar en centros ordinarios pero carecen de relaciones de manera significativa con el resto de alumnos.

A raíz de esta situación, esta intervención tiene como objetivo diseñar la programación de una UD de condición física y salud con el afán e intención de incluir el alumnado con Trastorno del Espectro Autista en las clases de Educación Física a través de situaciones de aprendizaje cooperativo.

2.- Contextualización

2.1.- Características del centro

La propuesta se llevará a cabo en la provincia de Almería (Andalucía), concretamente en el centro de enseñanza secundaria I.E.S. Nicolás Salmerón y Alonso. El instituto está ubicado en la zona este de Almería, colindando con los barrios de Ciudad Jardín y las 500 Viviendas.

En cuanto a la situación dentro de la ciudad es notable, ya que es posible el desplazamiento a zonas como la playa, Avenida del Mediterráneo y paseo marítimo. Por otro lado, la zona central de la capital se encuentra cercana al centro, además está próximo del Auditorio Municipal Maestro Padilla. También, hay que tener en cuenta la cercanía del Estadio “Emilio Campra”, la piscina e instalaciones náuticas de “Las Almadrabillas”.

En el centro se imparten las enseñanzas de la ESO, Bachillerato y Enseñanzas de adultos en ESA y Bachillerato.

Se dispone de las siguientes instalaciones deportivas:

- Pabellón polideportivo cubierto, equipado con espalderas.
- Pista de balonmano-futbol sala descubierta, homologable.
- Pista de baloncesto descubierta, no homologable.
- Pista de voleibol descubierta no homologable.
- Para bachillerato, se utilizan las instalaciones del Estadio “Emilio Campra”.

2.2.- Características de los alumnos

El alumnado comprende las edades de 12 a 18 años. Los alumnos proceden de los barrios citados y del Zapillo, Cortijo Grande y Nueva Almería. Los colegios origen de los mismos son los C.E.I.P. Mar Mediterráneo, Rafael Alberti y Lope de Vega. Además se recibe alumnado de Bachillerato procedente de los centros Maestro Padilla y Virgen del Mar. Los grupos son muy heterogéneos en cuanto a nivel socio-económico y cultural, prueba de ello, el alto porcentaje alto de alumnado inmigrante en el centro. En líneas generales el alumnado, se encuentra enmarcado en las características de referencia de los grupos de su edad. (Ver Anexo 2).

3.- MARCO TEÓRICO

3.1.- Necesidades educativas especiales

El concepto Necesidades Educativas Especiales (NEE, en adelante) se relaciona con la necesidad que tienen algunos alumnos de recibir respuestas distintas por parte de los centros educativos. Desde esta visión, diverso alumnado requerirá una ayuda diferente a sus compañeros para poder conseguir los objetivos establecidos para su ciclo educativo. Por tanto, Brennan (1990) realiza una distinción entre los obstáculos y dificultades que se va encontrando un alumno con NEE a la hora de aprender (las cuales no se pueden resolver por el profesor sin ayudas externas o recursos educativos, psicológicos o médicos), a las dificultades que puedan aparecer a un alumno sin necesidades, las que serán resueltas por los medios ordinarios disponibles por el docente.

Los alumnos con discapacidad y/o problemas a la hora de aprender van obteniendo una mejor respuesta debido a la evolución de la legislación. Que el termino NEE haya sido incorporado a dado lugar a impregnar el marco legislativo, de manera que a día de hoy se dispone de un único y válido Sistema Educativo para todos los alumnos, entre los que se encuentra el alumnado con dificultades de aprendizaje.

La LOE, en su artículo 73, define a los alumnos con NEE como “aquel alumnado que requiera, por un periodo de su escolarización o lo largo de toda ella, determinados apoyos y atenciones educativas específicas derivadas de discapacidad o trastornos graves de la conducta”.

Por otro lado, la LOMCE, en su artículo 74, explica que la escolarización del alumnado con NEE se regirá por los principios de normalización e inclusión, asegurando la no discriminación y la igualdad de permanencia en el sistema educativo, introduciendo las necesarias medidas para flexibilizar las distintas etapas educativas. Cuando las necesidades de estos alumnos no puedan ser atendidas en el marco de las medidas de atención por los centros ordinarios, la escolarización de este alumnado se llevara a cabo en centros de educación especial.

Para los alumnos con NEE, es imprescindible que los centros educativos tengan a su alcance los recursos materiales y humanos necesarios. Siendo así, el Sistema Educativo propiciaría el máximo desarrollo personal de dicho alumnado, en un entorno lo más normalizado posible.

3.2.- Trastornos Generalizados del Desarrollo

Los TGD son una serie de alteraciones y de retrasos producidos en el aspecto psíquico del paciente, provocando un conjunto de dificultades a nivel social, comunicativo y cognitivo (Agüero, 2018).

Siguiendo esta vertiente, cuando nos referimos a que existe algún tipo de retraso o alteración no quiere decir que la persona tenga todas las áreas de desarrollo afectadas, sino que hay ciertas zonas específicas donde el funcionamiento no es normal y esto da lugar a dificultades para el desarrollo de la autonomía de la persona, lo que produce que sea visible a la hora de interactuar con ellas. Dentro de las alteraciones que sufren estas personas destacan; dificultad a la hora de interactuar verbal y no verbalmente, ocasiones

en las que la conducta realizada es repetitiva e incluso restrictiva, y problemas para relacionarse (De Ludicibus, 2011, p. 6). Según la mayoría de autores estas alteraciones normalmente se pueden detectar en edades tempranas, diagnosticándose entre los tres y cuatro años de vida, e incluso entre los quince y diecinueve meses ya se pueden observar comportamientos diferentes en estos niños con respecto a los demás. Por tanto, según Luz (2011) es importante observar, desde que una persona nace, sus comportamientos en todos los aspectos, además de atender las posibles situaciones en las que se detecten acciones anómalas o conductas fuera de lo normal.

En este sentido, es fundamental matizar que por diminuta que sea la dificultad o alteración en el organismo del niño, si está provocando problemas a la hora de un normal desarrollo neuronal, ese pequeño déficit pasa a considerarse un trastorno. Por todo lo anterior, cuando en una persona se detecta un posible retraso o alteración es necesario actuar lo antes posible, ya que un diagnóstico temprano dará lugar a muchos beneficios para el niño perjudicado, ya que se podrá realizar una mejor intervención educativa lo que será beneficioso para el rendimiento intelectual (Díaz, García y Martín, 2004).

En 2008, el DSM-IV (Aliño, 2008), realiza la clasificación de los distintos trastornos y alteraciones que son englobados por el término TGD. A continuación, se amplía esta información en la Tabla 1.

Tabla 1.

Clasificación tipos TGD. Adaptado de Gómez y Torres (2014)

	T. AUTISTA	T. DE RETT	T. DESINTEGRATIVO INFANTIL	T. ASPERGER	T. NO ESPECIFICADO
Desarrollo cognitivo	Varía entre grave y leve	Grave	Grave	Normal	Varía entre grave y normal
Edad de diagnóstico	Hasta los 3 años	Desde los 6 meses - 2,5 años	Más de 3 años	Más de 3 años	Variante según persona
Alteración del habla	Grave o leve	No suele producirse	Muy frecuentes	Raras ocasiones	En algunas ocasiones
Crisis convulsivas	Con frecuencia grave	Muy frecuentes	Muy frecuentes	Raras ocasiones	En ninguna ocasión
Frecuencia en niños/as	1 de cada 4	Solo en niñas	Predomina en niños	1 de cada 4	Predomina en niños

3.2.1.- El Trastorno de Espectro Autista

Leo Kanner en 1943 fue el primer autor que describió los casos iniciales de TEA. Además, también Leo Kanner en 1943 (citado en Wing, 1998) fue el primero en intentar dar definición al autismo a través de una clasificación de los diversos comportamientos realizados por las personas autistas, agrupándolos en las siguientes cinco áreas:

1. “Una profunda falta de contacto afectivo con otras personas”. Los niños muestran poco o ningún interés por otras personas, tendiendo a no mirarlas y no mostrar ningún tipo de respuesta emocional hacia ellas. Están socialmente aislados.

2. “Un deseo obsesionado por mantener todo igual” diferentes actuaciones que realizan y repiten una y otra vez sin variación.

3. “Una afición extraordinaria por los objetos”

4. “Dificultades comunicativas”

5. “Un potencial cognoscitivo muy alto” tienen un aspecto inteligente y reflexivo.

La forma en la que Kanner describió a las personas autistas son muy discutibles, puesto que incluye a algunos sujetos y excluye a otros. Además, una persona autista no tiene porqué mostrar todos esos comportamientos ni tampoco en esos grados.

En los 50, numerosos trabajos realizados a pacientes con autismo, demostraban alteraciones estructurales en el sistema nervioso, donde tras la realización de una resonancia magnética se detectaban alteraciones en el encéfalo de tipo morfológicas y volumétricas (Piven, 1995). No obstante, el autismo no se consideró un trastorno del desarrollo duradero durante toda la vida hasta 1970.

EN 2002, el TEA pasó dentro de los Trastornos Generalizados del Desarrollo establecido por el Manual Diagnóstico y Estadístico (DMS-IV) (APA, 2002). Entró con unas determinadas características, las cuales se denominaron “La Triada de Wing”.

En 2013, el DSM-V (APA, 2013), muestra los dos factores que debe presentar una persona para diagnosticarla con TEA, debiendo manifestarse en edades tempranas, son:

1. Deficiencias en la comunicación social: los problemas sociales y de comunicación se combinan.

2. Comportamientos restringidos y repetitivos.

Debido a las numerosas limitaciones presentes en los niños con TEA, será necesario que a lo largo de sus vidas reciban apoyo procedente de los ámbitos educativo, social y clínico (Matellán, 2014).

Las personas que presenta TEA pertenecen dentro de los ACNEES. El término TEA desde la definición que le estableció Kanner, en 1943, y Asperger, en 1944, hasta la actualidad no ha dejado de modificarse. Como dice Kanner (1943) la característica principal es “la incapacidad para relacionarse normalmente con las personas y las situaciones” (pág. 20), haciendo énfasis además en las alteraciones y dificultades a la hora de comunicarse, y en el diálogo.

El autismo no existe como enfermedad, no hay fisiopatologías, ni demarcadores biológicos que así lo expliquen. Es aceptado que el autismo es un conjunto de síntomas del sistema nervioso central (SNC), con diversos niveles de afectación, por lo que se le denomina “Trastorno del Espectro Autista” (Gillberg, 1991). Actualmente, el autismo es incluido dentro de los trastornos del desarrollo, pudiéndose definir como un trastorno del desarrollo mental, debido a una disfunción cerebral, cuyos criterios diagnósticos se ajustan a los establecidos por el *Manual diagnóstico y estadístico de trastornos mentales* (DSM-IV) (American Psychiatric Association, 1994).

Características Trastorno de Espectro Autista

Según Kanner (1943 citado en Happé, 1998, p. 25-27) las principales características del TEA son:

- La extrema soledad autista
- El deseo angustiosamente obsesivo de invarianza
- Una memoria de repetición excelente
- La ecolalia demorada
- Hipersensibilidad a los estímulos
- Limitaciones en la variedad de la actividad espontánea
- El buen potencial cognitivo
- Familias de gran inteligencia

Siguiendo la vertiente, según Alonso (2004) las personas con autismo tienen en común 3 características, la ya mencionada “Triada de Wing”, significando la triada de los aspectos afectados, son los siguientes:

- Dificultad en la interacción social: problemas para dar comienzo y mantener una conversación con otras personas. Tienden a tener mejor relación con adultos, lo que indica que no sabe de qué forma hacerlo con niños.
- Dificultad en la comunicación verbal y no verbal: el problema no suele ser que no sepa hablar, sino que existe una dificultad a la hora de comunicarse, es decir, no van a intentar comunicarse por otro método como los gestos.
- Dificultad con la imaginación y el lenguaje interno: no muestran juego simbólico. Además, presentan muchos problemas para saber que piensan, creen o sienten otras personas.

Por último, no podemos cerrar este apartado sin hablar de los distintos manuales de clasificación de los diversos trastornos existentes, son CIE-10 y el DSM-IV-TR (Anexo 1). En estos, no se utiliza la terminología TEA, sino que es sustituida por TGD, en los cuales se engloban otros trastornos (vistos en el apartado anterior) y no tan solo el autismo.

3.2.2.- Trastorno de Espectro Autista y educación

El entorno educativo, ejerce un papel fundamental en el aprendizaje, siendo uno de los caminos más eficaces para fomentar la inclusión del alumnado con TEA. En dicho entorno, se da la oportunidad de favorecer la aceptación de la diferencia y valores de convivencia, desde la humanización del alumnado en el grupo de clase (Autismo Liceo Castilla, 2011).

La mejor manera de dar respuesta a las necesidades de las personas del espectro autista debe fundamentarse, esencialmente, en saber reconocer la individualidad de cada persona, en valorar su capacidad y su competencia con la finalidad de facilitar su educación y posibilitar su participación en el desarrollo social. (Jiménez, 2012, p. 188)

De todas las intervenciones, aquellas que den valor a la atención psicoeducativa son las que mejores resultados arrojarán, debido al trabajo del conjunto de síntomas propios del trastorno de forma integral (Cuellar, Pérez y De la Iglesia, 2015). Siendo de las mencionadas, las efectuadas en entornos inclusivos, las idóneas para favorecer el desarrollo del alumnado con TEA, dando prioridad al trabajo funcional (Cuesta, Doñate, Fernández, Garcés y Grau, 2014).

La Federación de Autismo de Castilla y León (2013), considera un enclave fundamental la interacción entre los alumnos dentro del aula, despertando desde edades tempranas la sensibilización en todo el alumnado. A partir de esta sensibilización se estimulará en los niños/as una serie de valores: respeto a las diferencias, comprensión y solidaridad. Con este trabajo, se podrán evitar casos de exclusión y supondrá menor dificultad para los alumnos con TEA adquirir las capacidades funcionales esenciales para interactuar y participar en el ambiente comunitario con total desarrollo personal.

3.3.- La Inclusión educativa

La educación es recomendada como conveniente para toda la población mundial; el papel positivo para cada persona como para la sociedad es indudable y además, de ser una vía muy útil para conseguir multitud de objetivos y metas, en sí misma representa una finalidad.

El derecho universal a la educación es reconocido en el artículo 7 de la Declaración de Derechos del Niño de 1959:

El niño tiene derecho a recibir educación que será gratuita y obligatoria por lo menos en las etapas elementales. Se le dará una educación que favorezca a su cultura general y le permita, en condiciones de igualdad de oportunidades, desarrollar sus aptitudes y su juicio individual, su sentido de responsabilidad moral y social y llegar a ser un miembro útil de la sociedad. (ONU, 1959, p. 19).

Por tanto, como se puede apreciar en la Declaración, el derecho a educación no es disfrute solo para algunos, prescindiendo de otros, sino que es un derecho sin excepciones, básico y esencial. Como dice Darling-Hammond en 2001 “Educar a todos los niños de manera efectiva es la misión de las escuelas hoy en día” (p. 11). La palabra “todos” no admite exclusiones.

Al concepto “integración” le apareció como alternativa el concepto “inclusión”, tratando solventar la exclusión que se generaba en ocasiones. Usado también como una reivindicación para que en las aulas regulares todos los alumnos reciban una educación de calidad (Arnaiz, 2003).

La UNESCO realiza un papel fundamental en el asentamiento de las bases para lograr una educación de calidad para todos, siendo imprescindible en el concepto de educación inclusiva:

La inclusión se ve pues como un proceso que permite tener debidamente en cuenta la diversidad de las necesidades de todos los niños, jóvenes y adultos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias, así como reducir la exclusión de la esfera de la enseñanza y dentro de ésta, y en último término acabar con ella (UNESCO, 2009, p. 9)

Siguiendo esta línea, la inclusión es una práctica escolar que debe de acoger a todo el alumnado, proporcionándoles las herramientas necesarias para que tenga lugar una educación eficaz, sean cuales sean las características sociales, personales o psicológicas de la persona (Arnaiz, 2003).

Según la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales (Salamanca, 1994), la inclusión se debe de realizar en un centro educativo, afirmando que es el marco idóneo para acoger a todos los niños, sin tener importancia las condiciones personales de cada uno. En la misma vertiente, Blanco (1999) señala que este marco debe fomentar la igualdad de oportunidades, la solidaridad y también, la participación.

Poner en práctica la inclusión es una oportunidad ofrecida por el aula ordinaria. Stainback (2001) asegura que la inclusión es:

El proceso por el cual se ofrece a todos los niños y niñas, sin distinción de la capacidad, la raza o cualquier otra diferencia, la oportunidad de continuar siendo miembros de una clase ordinaria para aprender de, y con, sus compañeros, dentro del aula (Stainback, 2001, p. 6).

Llegados a este punto, hemos podido observar que el término inclusión tiene concepciones diversas. No obstante, todas las vertientes aseguran que la educación inclusiva buscar proporcionar una educación de calidad para todas las personas, sin

ningún tipo de discriminación, reduciendo de esta forma la exclusión social. Para poder lograr esta educación inclusiva será necesario promover la participación, fomentar el respeto a las diferencias y sobretodo, acabar con las barreras de en los aprendizajes.

Los autores Echeita y Ainscow (2011) afirman que la educación inclusiva se basa en 4 características, son:

- ✚ La inclusión trata de acoger a todo el alumnado, buscando así la mejor forma de dar respuesta a la diversidad.
- ✚ La inclusión es un proceso que busca eliminar barreras.
- ✚ La inclusión es asistencia, participación y rendimiento de todos los alumnos. Sin la asistencia no se podrá tener una participación activa ni por tanto, compartir experiencias.
- ✚ La inclusión pone atención especial en aquellos grupos de alumnos en riesgo de exclusión. Ainscow (2001), opina que la asistencia y participación del alumnado es fundamental para que el Sistema Educativo pueda cubrir sus necesidades.

Esta propuesta experimental y toda práctica docente deberían de tener en cuenta y cumplir estos 4 principios, para poder llevar a cabo con garantías la inclusión de todos los alumnos y alumnas.

3.3.1.- Inclusión educativa a través de la Educación Física

Siguiendo con el objetivo de promover la inclusión educativa, es considerado oportuno aludir al área de la EF, ya que genera y provoca un gran interés y motivación por parte del alumnado y es a través de esta, con la que se pretende a partir de esta propuesta experimental lograr la inclusión de los alumnos con TEA en la asignatura de educación física y en el centro escolar.

Para la formación integral de cualquier alumno la EF es un factor fundamental y obviamente no solo por el simple hecho de practicar deporte con el objetivo de conseguir un buen físico, sino utilizándola como un medio educativo para adquirir valores que te formen como persona, valores que nos guíen a la hora de ser comprensivo y comprender al resto de la sociedad, es decir, utilizar el área de la EF como un medio que nos ayude a adquirir la madurez psicológica adecuada a la edad de cada individuo, junto con un

equilibrado desarrollo corporal. Tener la obligación de comprender las reglas genera en el alumnado responsabilidad. Por otro lado, no podemos olvidar que gracias a esta materia se fomenta la relación y el contacto con los compañeros que nos rodean durante los años de aprendizaje y enseñanza, además de conocer y tomar una mayor conciencia corporal con nuestro propio cuerpo y el de los demás (Corrales, 2010).

Según las apreciaciones de Ríos (2013), es la EF uno de los mejores medios para conseguir el fomento de la inclusión educativa. Ya que como se puede observar sumando a los aspectos ya mencionados también incide en el aporte de otros beneficios como generar una actitud de aceptación de diversidad hacia el resto de alumnos, consiguiendo que todos los compañeros se sientan valorados y aceptados. También, el fomento de actividades cooperativas realizadas en esta asignatura posibilita actitudes de respeto hacia el otro, disminuyendo la competitividad y rivalidad que en ocasiones aparece entre el alumnado en el resto de clases. Al mismo tiempo, esta área hace más sencilla la implicación activa y participación de los alumnos en las sesiones, motivando la autonomía de cada uno en los momentos de la toma de decisiones en las actividades a ejecutar.

No obstante, el beneficio más grande que aporta el área de EF para fomentar la inclusión educativa y en la inclusión en el ámbito escolar, es la adaptación de las actividades realizadas según las necesidades y limitaciones de cada alumno. Gracias a esto, los alumnos con necesidades especiales se pueden sentir incluidos si la actividad es adaptada a las posibilidades de esa persona, mientras que el resto de compañeros también experimentarían y adquirirían otras maneras de poder realizar dicha actividad, consiguiendo de esta forma la inclusión del compañero en la clase (Ríos, 2013).

3.3.2- Inclusión de alumnos con Trastorno del Espectro Autista en clases de Educación Física

Dentro del Sistema Educativo, el área de EF es considerada una de las que más pueden fomentar las actividades destinadas a la mejora de la relación personal, rompiendo de esta forma con las barreras establecidas por la sociedad entre personas con discapacidad y sin ella, además de dejar a un lado las barreras de estereotipos por diferencias de género, sexo o edad (Gómez, Valero, Peñalver y Velasco, 2008). Estos, se

consideran motivos suficientes para hacer hincapié en la utilidad que puede tener la asignatura de EF como medio para la inclusión de alumnos con TEA en el ámbito escolar.

Siguiendo esta línea, según Gómez, Valero, Peñalver y Velasco (2008), afirman que a través de la práctica de actividad física se potenciarán la autonomía, la motivación, el autoconcepto, el desarrollo personal, etc., por lo que uno de los principales objetivos impuestos durante la propuesta será promover una relación de mayor contacto entre estos alumnos y el resto de compañeros.

En relación al rol que debe de mantener el profesor en la EF, siempre debe recordar que el alumnado con TEA tiende a establecer sus propias conductas y reglas estereotipadas, debido a estos factores será trabajo del profesor enseñar adecuadamente a jugar siempre teniendo presente las características de estos alumnos. La principal conducta que se debe de conseguir en los niños con TEA es la motivación hacia la práctica deportiva, ya que en ocasiones tienden a evadirse en su propio mundo y además, son muy sensibles a los estímulos auditivos. Con todo lo mencionado, el momento de explicar las actividades puede ser un problema, ya que entender lo que se busca transmitir será inconcebible para ellos y más si cabe, cuando la actividad no le crea incertidumbre o motivación (Vega, 2005). Por lo tanto, saber cuándo y cómo realizar las explicaciones propiciará a una sensación de tranquilidad al alumno autista facilitando su inclusión en la dinámica de la sesión.

En vinculación con todo lo anterior, es fundamental que el profesor muestre especial atención en las necesidades básicas (calor, sed, cansancio, dolor, calor...) del alumnado con TEA por el simple hecho de que estos no prestan atención y consciencia a estas necesidades, lo que podría desencadenarse en situaciones no deseadas que pueden poner en riesgo la integridad física del alumno (Attwood, 2002 y Martín, 2004).

Por último, en relación al uso de los espacios con el alumnado con TEA en las clases de EF, es imprescindible mostrar especial atención en las zonas que se van a utilizar durante las actividades, es decir, los espacios deben ser amplios, seguros y ordenados, ya que el alumno autista tiene predilección por las cosas estructuradas, el desorden les provoca conductas no deseadas (ansiedad y alteraciones) y desarrollar la inseguridad (Vega, 2005). Estos pequeños detalles, tan simples como la estructuración espacial hará más fácil la inclusión del alumnado autista en clase de EF.

3.4.- Aprendizaje Cooperativo

La relación existente entre el proceso de aprendizaje y el alumno nos muestra distintas opciones. De acuerdo con Johnson y Johnson (1999) se establecen estas estructuras:

- Estructura individualista: la actitud del alumno con respecto al resto de compañeros es autónoma. El individuo por tanto busca resultados positivos para sí mismo y su aprendizaje no tiene relación con el de otros.
- Estructura competitiva: cumplir los objetivos que otros no hacen al mismo tiempo o directamente no pueden hacer, a partir del trabajo (Johnson y Johnson, 1999). Es decir, el alumno busca a través de su esfuerzo obtener mejores resultados que los compañeros. Interés por trabajar de forma individual, no ayudar al resto y así conseguir el triunfo individual.
- Estructura cooperativa: conseguir objetivos comunes a raíz del trabajo juntos. Se busca colaborar con todos los compañeros, ya que sin esa cooperación entre unos y otros resultaría complicado o prácticamente imposible alcanzar la meta. En esta estructura el alumnado busca el resultado positivo para sí mismo y para sus compañeros. El tiempo empleado en esta estructura debe rondar el 60 y 70% para que un trabajo sea óptimo (Johnson y Johnson, 1999).

A raíz de la revisión bibliográfica revisada, otros muchos autores como pueden ser Coll (1984), Ovejero (1990), Parrila (2004), Pujolàs (2008) etc., afirman que la atención a la diversidad se beneficiada con el uso de una propuesta metodológica en clase basada en la cooperación, disminuyendo de esta forma las desigualdades que se generan en el ámbito escolar. Concretamente, según la literatura revisada la inclusión social de los alumnos con TEA es facilitada al aprender de manera cooperativa.

El aprendizaje cooperativo es conocido también como aprendizaje entre iguales, partiendo del principio educativo, para un niño, el mejor profesor es otro niño (Slavin y Calderón, 2000). Son imprescindibles las interrelaciones para el trabajo cooperativo, de ahí la siguiente cita:

El hecho de poner a trabajar juntos a un grupo de estudiantes con conocimientos y experiencias heterogéneas, es la fuente de desarrollo y

aprendizaje más potente que el simple trabajo individual (Huertas y Montero, citado en Velázquez, 2013, p. 34).

La coordinación y participación de esfuerzos entre 2 o más alumnos es descrita como conducta cooperadora, de forma en la que cada alumno tratará de hacer lo más sencillo posible el lograr el objetivo de sus compañeros (Slavin, 1985).

Los procesos cognitivos son organizados de una forma distinta con el aprendizaje cooperativo, con el fin de alcanzar el aprendizaje tanto dentro como fuera de la clase (a diferencia de otras técnicas más tradicionales de aprendizaje grupal, las cuales no dan valor al rendimiento sino exclusivamente a los resultados). Según afirman Johnson y Johnson (1989), a partir de los métodos y técnicas de aprendizaje cooperativo, se conseguirá, la responsabilidad grupal.

El aprendizaje cooperativo es definido por 5 principios, siendo valorado como algo más que un simple trabajo cooperativo o en grupo (Johnson, Johnson y Holubec, 1984; Johnson y Johnson, 1999). Dichos principios son:

1. La interdependencia positiva: la primera y principal, ya que si no existe interacción entre los alumnos no existirá el aprendizaje cooperativo, consiguiendo que sean conscientes que sin el apoyo mutuo será imposible conseguir las metas.
2. La responsabilidad individual y grupal: deberán de existir responsabilidades tanto para el grupo como para cada integrante, es decir, no solo debe existir una responsabilidad individual, sino que además se debe animar y apoyar a los compañeros para obtener los objetivos impuestos.
3. La interacción estimuladora: unión como clave del éxito, hay que trabajar unidos para obtener el éxito de todos. Fundamental la estimulación entre compañeros para conseguir el objetivo (motivar, animar colaborar, etc.).
4. La integración social: desarrollar en los alumnos habilidades sociales para que de esta forma no haya excluidos en los grupos y la integración sea más sencilla, ya que sin esta es imposible alcanzar las metas fijadas.
5. La evaluación grupal: tras el trabajo cooperativo es esencial hacer una evaluación del trabajo realizado. Con esta evaluación se valora el trabajo cooperativo en sí, no el resultado de la tarea llevada a cabo.

Por tanto, gracias a la puesta en práctica de esta metodología, se aumenta las relaciones entre alumnos y con el docente, fomenta las relaciones intergrupales y además, ayuda a que todos los individuos se integren en la sociedad aumentando así la cohesión de grupo (Fernández-Río, 2003).

3.4.1.- Juego cooperativo en Educación Física para la inclusión del alumnado con Trastorno del Espectro Autista

Arroyo (2010) afirman que el término “juego” es un modelo didáctico que proporciona la posibilidad de fomentar la inclusión a través de la socialización en clase, mediante la motivación de los alumnos con menores capacidades para interactuar con el resto de compañeros, siendo el juego la herramienta que hará que todo el alumnado participe en las actividades con las mismas oportunidades de igualdad y sin miedo a la interrelación.

Siguiendo con esta línea, autores como Attwood (2002) y Martín (2004), opinan que gracias al juego se desarrolla el autoconocimiento del individuo a partir de la inclusión de estos en la práctica de actividad física mediante la realización de juegos cooperativos, comprobándose en las ayudas constantes que reciben estos alumnos, además de la atención directa de sus conductas no adecuadas y necesidades, corrigiendo estas a través del ámbito deportivo-lúdico. Por otro lado, se conseguirá que los alumnos desarrollen una motricidad acorde a su edad, a la vez que mediante el diálogo con el resto de alumnos mejoren las relaciones sociales (Gomez, Valero, Peñalver y Velasco, 2008).

El juego y el aprendizaje cooperativo son una de las mejores estrategias para fomentar el autoconcepto, la motivación y autonomía, los cuales facilitarán la inclusión de los alumnos con TEA en las clases de EF, ya que dan lugar a que el alumnado se sienta libre en el momento de realizar actividades lúdicas, considerando en todo momento las limitaciones y posibilidades de estos. Por tanto, se define el aprendizaje cooperativo según Johnson y Johnson (1989 citado en Velázquez, Fraile y López, 2014) como una metodología educativa, en la cual se lleva a cabo el trabajo con la formación de grupos pequeños de alumnos con diversas características, es decir, características heterogéneas entre estos, donde aunque el trabajo es grupal haya también responsabilidad individual que tendrá consecuencias en el propio aprendizaje, pero además en el resto de alumnos que forman el grupo.

En definitiva, según los autores Fernández-Río (2002) y Velázquez (2010) mediante el trabajo con dicha metodología se logrará que los alumnos con TEA sientan cada vez más su inclusión con los compañeros de clase consiguiendo de esta forma la educación integral, debido al apego que se establece entre ellos y el fomento de las relaciones a consecuencia de los juegos cooperativos. Por otro lado, en el resto de alumnos se desarrollarán una serie de valores hacia el alumnado con TEA, apartando aptitudes de rechazo, respetando las distinciones entre ellos y alejando los estereotipos con respecto a los alumnos con necesidades especiales, alcanzando por tanto aptitudes de empatía, aceptación, colaboración ,etc.

4.- ANÁLISIS

En el centro IES Nicolás Salmerón y Alonso, para la atención al alumnado con NEAE (Necesidades Específicas de Apoyo Educativo) se lleva a cabo el siguiente procedimiento:

Al principio de cada curso y tras una reunión de equipo educativo (todo el profesorado que atiende a una determinada clase) se exponen por parte del Departamento de Orientación el alumnado NEAE, especificando las necesidades que presentan, las características e información relevante del alumnado, así como las medidas que se van a adoptar con este determinado alumnado a lo largo del curso (Adaptaciones curriculares, Programas específico, etc.). Todo ello conforme a lo establecido en el Plan de Atención a la diversidad y el POAT (Plan de Orientación y acción tutorial) del Centro, dispuesto dentro del Proyecto Educativo del mismo.

Para conocer las características y necesidades del alumnado NEAE, desde el departamento de orientación se accede a los informes de evaluación psicopedagógica, donde aparecen las características, fruto de varias pruebas y recopilación de información acerca del alumnado objeto de la evaluación.

La respuesta educativa al alumnado NEAE debe de estar reflejada en las programaciones de los departamentos de la materia correspondiente.

5.- PRESENTACIÓN DE LA PROPUESTA

5.1.- Definición del problema a investigar

Tras la revisión de la literatura sobre la temática del presente Trabajo Fin de Máster, en relación con la enseñanza cooperativa como medio para la inclusión del alumno con TEA, se abordará la metodología empleada en el mismo.

La pregunta planteada es:

¿Servirá como herramienta metodológica el aprendizaje cooperativo en una UD de condición física para fomentar la inclusión de un alumno/a con TEA en una clase de EF y mejorar la cohesión grupal?

Hipótesis: Con la realización de esta Unidad Didáctica de Condición Física se espera fomentar la inclusión de un alumno/a con TEA en las sesiones de Educación Física.

Por tanto el objetivo impuesto con esta propuesta experimental será el siguiente: facilitar la inclusión de un alumno/a con TEA en la clase de EF, mediante una UD de condición física, utilizando los juegos cooperativos como herramienta metodológica.

Para conseguir un desarrollo óptimo de la investigación, es necesario conocer diversas metodologías las cuales se puedan adecuar a nuestras necesidades. Se pueden diferenciar metodologías cualitativas y cuantitativas, siendo este último, un método que se centra en las causas o hechos, dejando a un lado los estados subjetivos de la persona (Peñuelas, 2010). Por tanto, el método cuantitativo no es de interés, ya que se busca en todo momento conocer el estado subjetivo del alumno.

Pérez Serrano (2000):

La investigación cualitativa es un proceso activo, sistemático y riguroso de indagación dirigida, en el cual se toman decisiones sobre lo investigable en tanto está en el campo de estudio. El foco de atención de los investigadores está en descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones y comportamientos que son observables incorporando la voz de los participantes, sus experiencias, actitudes, querencias y reflexiones tal como son esperadas por ellos mismos. (p.46)

Por tanto, se empleará la metodología cualitativa ya que esta propuesta se basa en los comportamientos, sentimientos, emociones y experiencias personales (Strauss y Corbin, 2002).

5.2.- Consideraciones previas

La intención es integrar las medidas específicas de atención a las diversidades incluidas en la adaptación curricular significativa del alumnado con Trastorno del Espectro Autista, dentro de esta Unidad Didáctica ordinaria de manera inclusiva. Se realizarán las variantes necesarias, si es preciso, en cuanto a los elementos de la relación curricular: objetivos tanto de etapa, como de área, contenidos, criterios de evaluación, estándares de aprendizaje, metodología, distribución del tiempo y el espacio, empleo de materiales y recursos humanos.

El alumno con TEA irá siempre acompañado durante las sesiones por un alumno aventajado, para hacer más sencilla la inclusión del alumnos a las diversas actividades de enseñanza –aprendizaje.

Aclarar que al comienzo del curso, se producirá una reunión inicial de equipo educativo, con el fin de conocer las características del niño con TEA (rasgos que lo definen, deficiencias en cuanto a comunicación social, comportamientos repetitivos y restringidos, etc.). Además, se mantendrá un contacto directo con el entorno familiar, para así poder trabajar de manera conjunta en el centro y en casa. Por otro lado, remarcar que habrá una comunicación continua con el Departamento de Orientación y con el Equipo Específico TEA del centro, para seguir la línea de trabajo establecida por estos departamentos.

5.3.- Nombre de la unidad

La denominación atribuida a la Unidad Didáctica será:

 *Condición física a través de juegos cooperativos.*

5.4.- Curso

El curso al que irá dirigida la Unidad Didáctica será: 1º de ESO.

5.5.- Objetivos

5.5.1.- *Objetivos generales de etapa de Educación Secundaria*

Estos son los establecidos en el Decreto 111/2016. Los alumnos/As que cursen la Educación Secundaria Obligatoria desarrollarán una serie de capacidades, las que se pretenden evidenciar en esta U.D serán:

B→ ”Desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas del aprendizaje y como medio de desarrollo personal” (Decreto 111/2016: 29).

G→ “Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades” (Decreto 111/2016: 29).

K→ Conocer y aceptar el funcionamiento del propio cuerpo y el de los otros, respetar las diferencias, afianzar los hábitos de cuidado y salud corporales e incorporar la educación física y la práctica del deporte para favorecer el desarrollo personal y social. Conocer y valorar la dimensión humana de la sexualidad en toda su diversidad. Valorar críticamente los hábitos sociales relacionados con la salud, el consumo, el cuidado de los seres vivos y el medio ambiente, contribuyendo a su conservación y mejora. (Decreto 111/2016: 29)

5.5.2.- *Objetivos generales de materia*

La enseñanza de la Educación Física, tendrá como objetivo contribuir a desarrollar en los alumnos y alumnas una serie de capacidades. Atendiendo la Orden de 14 de Julio de 2016, las que se cubrirán con esta UD, serán:

2→ “Mejorar la condición física y motriz, y conocer y valorar los efectos sobre las mismas de las diferentes actividades y métodos de trabajo, desde un punto de vista saludable y dentro de un estilo de vida activo” (Orden de 14 de Julio, 2016: 267)

3→ “Desarrollar y consolidar hábitos de vida saludable, prácticas de higiene postural y técnicas básicas de respiración y relajación como medio para reducir

desequilibrios y aliviar tensiones tanto físicas como emocionales producidas en la vida cotidiana” (Orden de 14 de Julio, 2016: 267).

11→ “Mostrar habilidades y actitudes sociales de respeto, trabajo en equipo y deportividad en la participación en actividades físicas, juegos, deportes y actividades artístico-expresivas, independientemente de las diferencias culturales, sociales y de competencia motriz” (Orden de 14 de Julio, 2016: 268).

5.5.3.- Objetivos didácticos

Los objetivos propios de la Unidad Didáctica son los siguientes:

- Conocer los efectos que produce en la condición física y motriz, la actividad física.
- Desarrollar las capacidades físicas básicas del alumnado (resistencia, velocidad, fuerza y flexibilidad).
- Fomentar la calidad de vida y salud.
- Optimizar la toma de decisiones, la autoestima y la confianza en el grupo.
- Favorecer la manifestación de habilidades sociales y capacidades motrices y cognitivas para superar las exigencias del juego.

5.6.- Competencias clave

Las competencias se definen como “las capacidades para aplicar de forma integrada los contenidos propios de la etapa, con el fin de lograr la realización adecuada de actividades y la resolución eficaz de problemas complejos”. Las competencias que se desarrollarán a lo largo de la unidad didáctica están íntimamente relacionadas con los criterios de evaluación, serán:

- CMCT → Competencia matemática y competencia básica de ciencia y tecnología.
- CAA → Competencia de aprender a aprender.
- CSC → Competencia sociales y cívicas.
- CD → Competencia digital.

Con los objetivos ya concretados, la asignatura contribuye a la consecución de dos competencias básicas de un lado el conocimiento y la interacción con el mundo físico proporcionando conocimientos y destrezas sobre determinados hábitos saludables, mantenimiento de las cualidades físicas asociadas a la salud (resistencia aeróbica, fuerza-

resistencia y flexibilidad). En otro sentido, con la realización de los test de condición física trabajaremos la competencia matemática en el uso de las medidas de valoración.

Por otro lado, la UD facilitará mostrar al alumnado una actitud abierta y respetuosa del fenómeno deportivo. Esta competencia se podrá conseguir a través de la materia de Educación Física a partir de la cohesión y el trabajo en equipo. Además, se desarrollará la competencia digital gracias a la búsqueda de información en internet.

5.7.- Contenidos: Bloques y propios de la Unidad Didáctica

Los contenidos de Educación Física se exponen en la Orden de 14 de julio de 2016. Estos contenidos indican aquellos saberes que se proponen a los alumnos para su aprendizaje, con el fin de desarrollar todas sus capacidades. Por tanto, son el instrumento que usa el docente para hacer que los alumnos alcancen los objetivos, competencias y estándares de aprendizaje. Los contenidos están distribuidos en bloques, se organizan en un total de cinco bloques para 1º (Ver anexo 3):

En nuestra propuesta se impartirá el bloque de contenidos 2: Condición Física y Motriz. Los contenidos impartidos en la UD serán los siguientes:

1. Acondicionamiento físico general a través del desarrollo de las cualidades físicas relacionadas con la salud.
2. Sociabilización, cohesión y trabajo en equipo.
3. Juegos cooperativos para la optimización de las capacidades físicas básicas.
4. Conocimiento de las diferentes capacidades físicas básicas.
5. Juegos relacionados con la salud y calidad de vida.
6. Ejercicios de higiene postural y relajación.

5.8.- Metodología

Según el Real Decreto 1105/2014 se entiende por metodología didáctica al conjunto de estrategias, procedimientos y acciones organizadas y planificadas por el docente con el fin de posibilitar el aprendizaje en el alumnado y el logro de objetivos. Por tanto, se tratará de utilizar una metodología con un claro carácter lúdico, donde se llevarán a cabo juegos cooperativos y colaborativos.

Una asignatura como Educación Física debe de ayudar a fomentar la igualdad de oportunidades entre los alumnos, y oponerse a la influencia que puedan tener los estereotipos de género u otros rasgos de exclusión social.

Se propiciará un ambiente positivo durante el proceso de aprendizaje, gracias a las diversas formas de administrar el espacio, (convencional y no convencional), y de aprovechar los materiales disponibles, el tiempo, etc. Además, una gran implicación motora afectara de forma positiva a desarrollar y adquirir la competencia motriz

La metodología que se va a seguir, tendrá las siguientes características:

- Activa, es un planteamiento de enseñanza que se enfoca en el estudiante, es decir, desde un trabajo ofrecido por el docente, el alumno desarrollará una actividad en función de sus intereses y capacidades, siendo cada vez más autónomo.
- Flexible, metodología que se ajusta a cada alumno de forma particular, admite diversas respuestas, las cuales podrán ser mejoradas en función de la capacidad de cada uno. Se propone la actividad, no el resultado.
- Participativa, se desarrolla dándole a los alumnos un papel activo en el proceso de aprendizaje, viéndose favorecida principalmente a través del trabajo en equipo.
- Integradora, la asignatura de Educación Física permite que las capacidades tanto psíquicas como físicas del alumnado sean desarrolladas en función de las posibilidades de cada uno, sin distinciones de ningún tipo (sexo, étnico, etc).

En cuanto a las técnicas de enseñanza son las utilizadas para acercar al alumno del aula a la pista polideportiva, en esta unidad utilizaremos:

- Instrucción directa: es un modelo de enseñanza más clásico y tradicional, en el cual el docente da y el discente recibe, con el objetivo de que el alumno pueda reproducir el modelo de la forma más eficaz y precisa posible. Además, de ser usado por razones de seguridad.
- Búsqueda e indagación: se trata de un modelo abierto, el cual se orienta en el uso y desarrollo, por parte del alumnado, de procesos deductivos y de enriquecimiento. Todas las soluciones serán válidas diversas formas de actuación.
- Además, se utilizará la técnica de enseñanza innovadora Flipped Classroom. Esta técnica utiliza las estrategias presencial y virtual, ya que el alumno conoce las

sesiones fuera de clase, accediendo desde casa a los contenidos de la U.D los días previos a la sesión, para que una vez en clase tengan claros las acciones que se van a producir durante la sesión. La utilización de esta técnica será de vital importancia para la inclusión del alumno con TEA en la sesión, ya que este alumnado necesita conocer de ante mano lo que se va a impartir y como se va a impartir durante la clase.

Los estilos de enseñanza son los instrumentos que en, relación con las técnicas mencionadas, permiten concretar la intervención educativa entre el docente y el discente. A continuación se presentan los estilos de enseñanza empleados en esta UD:

- Nos centraremos en el uso de los estilos Cooperativos y Socializadores: con el objetivo de fomentar la cohesión y el trabajo en equipo, además de conocer y valorar las posibilidades expresivas de su cuerpo como medio de apertura y de comunicación con sus compañeros/ as.
- Además, emplearemos estilos de enseñanza que implican al alumno cognitivamente, como el caso del descubrimiento guiado y la resolución de problemas.
- Por último, decir que también se utilizará un estilo de enseñanza más tradicional como el uso del mando directo, en aquellas tareas que puedan conllevar algún riesgo y como paso previo a estilos menos directos.

Los métodos deben partir de la perspectiva del docente como orientador, promotor y facilitador del desarrollo competencial en el alumnado; además, deben enfocarse a la realización de tareas o situaciones-problema, planteadas con un objetivo concreto, que el alumnado debe resolver haciendo un uso adecuado de los distintos tipos de conocimientos, destrezas, actitudes y valores (Orden ECD/65/2015: 17).

5.9.- Temporalización

Esta U.D, llamada “Mi cuerpo es imparable”, será la primera de una programación docente que constara de 12 Unidades Didácticas en su totalidad. Por lo tanto, se desarrollará en el primer trimestre, el cual se propaga desde el 16 de septiembre hasta el 20 de diciembre. Se impartirá en las 2 últimas semanas de septiembre y las 2

primeras de octubre, estando constituida por un total de 8 sesiones (2 sesiones semanales). En la Tabla 2 se muestra la temporalización de las sesiones:

Tabla 2

Temporalización de las sesiones

Sesión	Contenido principal de la sesión	Temporalización
Sesión 1: Teórico-Práctica	Introducción capacidades físicas básicas, presentación trabajo escrito. Propuestas trabajo cooperativo para reforzar la confianza en el grupo	Semana del 16-20 de septiembre
Sesión 2: Teórico-Práctica	Conocemos las Fuerza. Juegos y ejercicios de fuerza.	Semana del 16-20 de septiembre
Sesión 3: Teórico-Práctica	Conocemos las Velocidad. Juegos de velocidad de reacción	Semana del 23-27 de septiembre
Sesión 4: Teórico-Práctica	Conocemos la resistencia. Juegos y ejercicios de resistencia	Semana del 23-27 de septiembre
Sesión 5: Teórico-Práctica	Juegos y circuitos de agilidad. Ejercicios flexibilidad	Semana del 30 de septiembre al 4 de octubre
Sesión 6: Teórico-Práctica	Trabajamos las capacidades físicas con juegos de hábitos de vida saludables	Semana del 30 de septiembre al 4 de octubre
Sesión 7: Práctica	Pruebas y test capacidades físicas básicas	Semana del 7-11 de octubre
Sesión 8: Práctica	Recuperaciones y entrega de trabajo escrito	Semana del 7-11 de octubre

5.10.- Desarrollo de las sesiones a impartir

A lo largo de la Unidad Didáctica, el desarrollo de la información inicial será similar en las 8 sesiones. Los alumnos llegarán a la pista (lugar establecido como sitio de encuentro a principio de curso). Posteriormente se les hará una introducción acerca de la sesión que se va a realizar, los contenidos que se van a tratar, y lo que se espera obtener con los mismos.

Por otro lado, tras acabar las diversas sesiones, los alumnos dispondrán de 3-5 minutos (correspondientes al momento de despedida) para su aseo e higiene personal.

Sesión 1: Uno para todos y todos para uno

Objetivos de la sesión:

- Poner en práctica juegos y ejercicios de un alto nivel coordinativo para alcanzar los retos colectivos.
- Optimizar la toma de decisiones, la autoestima y la confianza en el grupo.

Contenidos:

- Juegos cooperativos. Admisión y aceptación
- de la normativa del juego.
- Aprobación de la competición con el resto de compañeros como algo natural, sin suponer conductas de rivalidad. Sociabilización y trabajo en equipo.

Desarrollo de la sesión:

🚩 *Momento de encuentro (10'/15')*

- Información inicial → Presentación U.D, evaluación inicial (conocer los conocimientos previos del alumnado), breve descripción de lo que son las capacidades físicas básicas.
- Actividad 1 → Movilidad articular, desplazamientos y estiramientos

🚩 *Momento de construcción de aprendizajes (30'/35')*

- Actividad 2: Evacuación del barco → 10'/12'

Alumnos forman grupos de 5-6. Dos alumnos de cada grupo realizan el papel de enfermos, teniendo que ser transportados por el resto de miembros. Cada grupo contará con un par de colchonetas con las cuales se podrán desplazar y avanzar (siempre pisando en estas). Por tanto, el objetivo para los equipos es desplazarse desde la salida hasta la meta lo más veloz posible solo pisando las colchonetas.

- Actividad 3: Fitball cooperativo → 10'/12'

Formación de grupos de 3-4 alumnos. Deben de transportar el fitball de un punto a otro en forma de carrera (el recorrido será una vuelta a la pista de baloncesto). Todos los miembros del grupo deben transportar el fitball con la misma parte del cuerpo, las manos. Variante: usar diferentes partes del cuerpo (espalda, hombros, etc).

- Actividad 4: Juego de titanes → 10'/12'

Clase dividida en 2 grandes grupos, cada equipo se situará en su mitad de pista de balonmano. Se usarán 2 fitball, con los cuales los equipos deberán de jugar un partido con el objetivo de que no te marquen y anotar en la portería rival. Tan solo se podrán usar las

manos para golpear el fitball y estará prohibido agarrarlo. Variante: 3 fitball, delimitar espacio, etc.

 *Momento de despedida (5'/10')*

- Actividad 5: Estiramientos mientras se realiza la explicación del trabajo escrito a desarrollar durante la U.D.

Sesión 2: La unión nos hará fuertes

Objetivos de la sesión:

- Poner en práctica juegos y ejercicios para desarrollar la fuerza.
- Aprender las técnicas idóneas para trasportar, aguantar y elevar cargas.

Contenidos:

- Juegos cooperativos con cuerdas.
- Conocimiento de la capacidad física básica: la fuerza.

Desarrollo de la sesión:

 *Momento de encuentro (10'/15')*

- Información inicial → Explicación de la capacidad física básica que desarrollaremos principalmente en la sesión, la fuerza.
- Actividad 1 → Movilidad articular, desplazamientos y estiramientos

 *Momento de construcción de aprendizajes (30'/35')*

- Actividad 2: La cebolla → 10'/12'

La clase se dividirá en 2 grandes grupos. Uno de los grupos se situarán en un lugar de la pista agarrados de pie, pero siempre fuertemente unidos. El otro grupo tratará de pelar la cebolla humana, desojando a los compañeros. Posteriormente se cambiarán los roles. Variante: los alumnos que forman la cebolla estarán tumbados y sentados.

- Actividad 2: ¡Nos sentamos y levantamos como un gran bloque! → 10'/12'

Colocamos una cuerda en una circunferencia cerrada, los alumnos se disponen en círculo, juntos y mirando hacia dentro de este, sujetando la cuerda. El reto consiste en poder sentarse todos al unísono sin deforma el círculo. De la misma forma, deberán recomponerse y colocarse de pie (gracias a la fuerza de tracción aplicada por cada alumno

sobre la cuerda, servirá de apoyo y podrán incorporarse). Variante: modificar apoyos de manos, pies y suelo (solo una mano agarrada, solo una pierna, etc.).

- Actividad 3: Camino aéreo → 10'/12'

Aprovechamos la situación del juego anterior, realizamos un cambio en la forma de sujetar la cuerda, radicando en que cada alumno cruce su brazo derecho encima del brazo izquierdo del compañero ubicado a su derecha. Cuerda a la altura de la cintura y un compañero tratará de caminar sobre ella. Se dejará tiempo para ser practicado por varios.

Momento de despedida (5'/10')

- Actividad 5: El alumnado escribirá unas líneas sobre las sensaciones encontradas durante la sesión, las que se entregarán al docente. Ejercicio de relajación.

Sesión 3: ¡Houston, tenemos un problema!

Objetivos de la sesión:

- Practicar actividades y juegos encaminados a la optimización de la velocidad.
- Desarrollar lúdicamente la capacidad física básica: la velocidad.

Contenidos:

- Conocimiento de la velocidad como capacidad física básica.
- Práctica de juegos cooperativos y competitivos.

Desarrollo de la sesión:

Momento de encuentro (10'/15')

- Información inicial → Explicación de la capacidad física básica que desarrollaremos principalmente en la sesión, la fuerza.
- Actividad 1: La araña → 5'/7'

En la línea media de la pista de balonmano se ubicará un alumno y el resto a un lado de la pista. El objetivo de sus compañeros será atravesar esa línea (cruzar al otro campo) sin ser cazados por el alumno situado en la mitad de pista (de puede desplazar a lo largo de toda la línea). Los tocados se unen al compañero. Variante: 2 líneas a cruzar.

Momento de construcción de aprendizajes (30'/35')

- Actividad 2: Moros y cristianos → 10'/12'

División de la clase en 2 grupos. Cada grupo se sitúa en una de las líneas de fondo de la pista de vóley, por lo que estarán enfrentados. Un alumno de uno de los grupos se dirige al equipo rival, los cuales estarán con las palmas de sus manos hacia arriba y brazos estirados. Dicho alumno golpeará en las manos de un compañero rival y deberá volver a máxima velocidad hasta su línea antes de ser pillado por el alumno que ha sido golpeado en las manos (debe pillarlo antes de llegar a la línea). Objetivo grupal lograr máximo de carreras sin ser pillados.

- Actividad 3: Relevos → 10'/12'

Equipos de 4 alumnos. Tras el pitido del profesor, el primer miembro de cada grupo debe salir a máxima velocidad hasta la seta ubicada a 25 metros y volver para dar el relevo a su compañero (todos realizan misma acción). Variante: Se realizan los relevos en parejas, cogidos de la mano.

- Actividad 4: Limón o lima → 10'/12'

Alumnos agrupados en parejas, cada pareja se coloca espalda con espalda en la línea central de la pista de baloncesto. Los de la derecha son limón y los de la izquierda lima. Según indique el docente unos irán a pillar a los otros (¡limón!... los limón escapan). Cada alumno va a por su par. Variantes: sentados, tumbados boca abajo/arriba, etc.

Momento de despedida (5'/10')

- Actividad 5: El alumnado escribirá unas breves líneas sobre las sensaciones encontradas durante la sesión, las que se entregarán al docente.

Sesión 4: Corre, corre... ¡Qué te pilló!

Objetivos de la sesión:

- Usar juegos cooperativos para desarrollar la resistencia.
- Fomentar el afán de superación y la constancia aplicando esfuerzos continuados.

Contenidos:

- Conocimiento de la resistencia como capacidad física básica.
- Peligros del sedentarismo y beneficios por la práctica de actividad física.

Desarrollo de la sesión:

✚ *Momento de encuentro (10'/15')*

- Información inicial → Explicación de la capacidad física básica que desarrollaremos principalmente en la sesión, la resistencia.
- Actividad 1: Cadena corta → 5'/7'

Un alumno se la quedará y debe de atrapar a sus compañeros. Cuando atrape a alguno, se cogerán de la mano e intentar seguir pillando juntos en cadena a los compañeros que aun queden libres, hasta pillar a todos. Variante: pillan 2 = 2 cadenas.

✚ *Momento de construcción de aprendizajes (30'/35')*

- Actividad 2: Policías y ladrones → 10'/12''

Dos equipos, unos policías y otros ladrones. Los ladrones se esconderán y deben de ser arrestados por los policías, los cuales los llevarán a la cárcel (área futbol sala) acabará cando hayan arrestado a todos. En ese momento, se cambiarán los roles. Variante: los ladrones podrán salvar a sus compañeros chocándoles la mano.

- Actividad 3: Pasa y gana → 10'/12'

Se forman 2 equipos, los cuales a su vez se dividen en 2 hileras (detrás de la marca). Tras el pitido del docente, el primer alumno de cada grupo sale y envía el balón al compañero de su fila de enfrente y se dirige corriendo al final de la hilera donde dirigió su pase, el alumno que ha recibido el pase corre y pasa el balón a la hilera contraria, colocándose al final de esta, y así ininterrumpidamente hasta realizarlo todo el equipo.

- Actividad 4: 24 horas de Lemans → 10'/12'

Alumnos forman grupos de 3-4. Cada grupo tendrá un fitball. Se realizarán carrera de relevos de media distancia (vuelta a la pista) por equipos, a la vez que se desplazan los fitballs. Ganará el equipo que primero realice los relevos completos.

✚ *Momento de despedida (5'/10')*

- Actividad 5: El teléfono averiado → los alumnos se encuentran sentados en fila. El profesor inicia el juego diciendo una frase al oído del primer niño de la fila. El mensaje debe correr por toda la fila hasta trasladarse al final (último alumno), el cual la dirá en voz alta.

Sesión 5: Estírate todo lo que puedas

Objetivos de la sesión:

- Comprender y trabajar el trabajo dinámico de flexibilidad y agilidad.
- Usar adecuadamente los patrones del movimiento corporal.

Contenidos:

- Capacidades físicas básicas: la flexibilidad.
- Ejercicios de coordinación: agilidad y equilibrio.

Desarrollo de la sesión:

✚ *Momento de encuentro (10'/15')*

- Información inicial → Explicación de la capacidad física básica que desarrollaremos principalmente en la sesión, la flexibilidad.
- Actividad 1 → Movilidad articular, desplazamientos y estiramientos

✚ *Momento de construcción de aprendizajes (30'/35')*

- Actividad 2: Cógela si puedes → 10'/12'

Clase dividida en dos grandes grupos, colocados en fila. El primero tendrá una pelota en las manos. El objetivo será que el balón pase por todos los alumnos del grupo por debajo de sus piernas hasta llegar al último de la fila, el cual la cogerá e irá a máxima velocidad al principio y se volverá a repetir el proceso hasta terminar todos. Variante: de un lado a otro, por encima de la cabeza, etc.

- Actividad 3: Carrera con cuerdas → 10'/12'

Cada alumno con una cuerda. Consiste en hacer un recorrido saltando a la comba (2 grupos para que no haya aglomeración), al correr y saltar se acorta la cuerda y deberán levantar más las piernas. Se desarrolla flexibilidad, agilidad, coordinación y zancada.

- Actividad 4: El limbo → 10'/12'

Profesor y un alumno (lesión) sujetan el extremo de un palo a la altura del pecho. Luego los alumnos deben pasarlo uno a uno, sin tocar el palo, al ritmo de la música que suene (expresión corporal), mejorando de esta forma la agilidad, coordinación y flexión de cadera y espalda. Cada vez se irá bajando más para complicarlo.

✚ *Momento de despedida (5'/10')*

- Actividad 5: El Alfabeto → 4 grupos de alumnos. Les asignas una letra a cada uno de los grupos y deben formarla (mejorarla flexibilidad), el resto de grupos deben adivinarla. Variante: palabras, números, etc.

Sesión 6: Cuida tu salud y protege tu cuerpo

Objetivos de la sesión:

- Fomentar la calidad de vida y salud.
- Acabar con los comportamientos negativos de la sociedad (exclusión, desprecio, etc.)

Contenidos:

- Implicación y colaboración en las diversas actividades y juegos.
- Juegos relacionados con la salud y calidad de vida. Higiene postural

Desarrollo de la sesión:

🚦 *Momento de encuentro (10'/15')*

- Información inicial → Explicación contenidos de la sesión.
- Actividad 1 → Movilidad articular, desplazamientos y estiramientos

🚦 *Momento de construcción de aprendizajes (30'/35')*

- Actividad 2: La cosecha → 10'/12'

Grupos de 4-5. Cada grupo tendrá un aro. Por toda la pista habrá folios con alimentos saludables y no saludables, deberán coger el máximo de alimentos saludables en el tiempo estimado y colocarlos en su aro. Variante: ir todo el grupo cogido de la mano.

- Actividad 3: ¡Supérate si puedes! → 10'/12'

Realizar equipos de 4 alumnos, los cuales estarán detrás de un cono y tras la señal del profesor, debe de salir 1 (de cada grupo) hasta donde está el profesor el cual les mandará un reto (5 flexiones, 10 abdominales, etc.) para poder escribir cada uno en su hoja un hábito saludable, volver y dar el relevo al compañero. El objetivo final es ver que equipos meten más hábitos saludables en el tiempo permitido. Variante: salir por parejas.

- Actividad 4: Me apoyo y me levanto → 10'/12'

Alumnos distribuidos por el espacio (imitando hábitos saludables: ducharse, hacer un deporte, etc.), a la señal del profesor, deben de encontrar una pareja y sentarse en el suelo, espalda con espalda y levantarse sin tocar este, solo con la propia presión ejercida.

✚ *Momento de despedida (5'/10')*

- Actividad 5: Los sombreros → Cada alumno llevará un cono en la cabeza y deberá de evitar que se caiga con una postura adecuada de la espalda (sin tocarlo), además debe tirar el sombrero del resto de compañeros. Trabajo de higiene postural.

Sesión 7: Test capacidades físicos

Objetivos de la sesión:

- Conocer los diferentes test para medir las capacidades físicas básicas.
- Respetar y aceptar las diferencias corporales y estéticas.

Contenidos:

- Lanzamiento balón medicinal.
- Sit and Reach.
- Prueba velocidad 40 metros.

Desarrollo de la sesión:

✚ *Momento de encuentro (10')*

- Información inicial → Explicación de los test físicos a realizar en la sesión.
- Actividad 1 → Movilidad articular y deslazamientos

✚ *Momento de construcción de aprendizajes (40'/45')*

- Actividad 2: Sit and Reach → 10'/15'

Se llamará uno por uno al alumnado en orden de lista mientras el resto realizan estiramientos. La prueba consiste en sentarse apoyando la planta de los pies en el cajón, con las rodillas extendidas. Posteriormente a partir de una flexión de tronco, empujar la regla de forma progresiva con la punta de los dedos (forma lenta y sin acciones bruscas).

- Actividad 3: Lanzamiento balón medicinal → 10'/15'

Se llamará uno por uno al alumnado en orden de lista mientras el resto practican. Posición estática tras la línea, y posterior lanzamiento de balón medicinal. Mide la fuerza a través de la distancia.

- Actividad 4: Prueba velocidad 40 metros → 10´/15´

El alumnado se encontrará en fila, por orden de lista, detrás de la marca de salida, y realizará la prueba hasta la marca contraria. Objetivo, conocer la máxima velocidad.

✚ *Momento de despedida (5´)*

- Actividad 5: Estiramientos y ejercicios de relajación.

Sesión 8: Recuperación

Al comienzo de esta sesión, se realizará una breve reflexión y puesta en común acerca de los contenidos conocidos y desarrollados durante el transcurso de la Unidad Didáctica. Además, el alumnado entregará el trabajo escrito sobre las capacidades físicas básicas explicado en la primera sesión impartida.

Por otro lado, los alumnos que no alcanzaron los baremos mínimos o bien aquellos con predisposición a subir nota en los test realizados durante la séptima sesión, realizarán de nuevo las pruebas concretas tras un calentamiento específico.

5.11.- Evaluación

5.11.1.- Evaluación inicial, Evaluación Final y Recuperación

Evaluación Inicial

Al comienzo de la 1ª sesión de la UD se producirá una evaluación del conocimiento previo del alumnado del bloque de contenidos: condición física y motriz

Evaluación Final

En la séptima sesión se realizan test para medir algunas de las capacidades físicas básicas: flexibilidad (sit and reach), fuerza (lanzamiento balón medicinal) y prueba velocidad (40m).

Recuperación

En la octava sesión (última sesión) se realizará un examen práctico a modo de recuperación. El examen deberá realizarse por el alumnado que no haya adquirido los conocimientos mínimos o aquel que quiera superar sus registros, tras la realización de las pruebas/test realizados en la séptima sesión.

5.11.2.- Criterios de Evaluación y Estándares de Aprendizaje

Criterios de Evaluación

Los criterios de evaluación propios del curso 1º de ESO, aparecen fijados en la Orden de 14 de julio de 2016, los criterios evaluables en esta Unidad Didáctica serán los siguientes:

5 → Participar en juegos para la mejora de las capacidades físicas básicas y motrices de acuerdo con las posibilidades personales y dentro de los márgenes de la salud, mostrando una actitud de interés por la mejora y relacionando los fundamentos de la higiene postural con la salud. (Orden de 14 de julio, 2016: 270).

10 → “Utilizar las tecnologías de la información y la comunicación en los procesos de aprendizaje, para buscar, analizar y seleccionar información relevante, elaborando y compartiendo documentos propios” (Orden de 14 de julio, 2016: 270).

Estándares de Aprendizaje

Los criterios de evaluación a su vez se desglosan en estándares de aprendizaje evaluables a lo largo de la etapa. Los estándares de aprendizaje de esta unidad didáctica, además de permitir la valoración del tipo y grado de aprendizaje adquirido, se van a convertir en la referencia principal para valorar el grado de adquisición de las competencias junto a los criterios de evaluación a los que hacen referencia dichos estándares. Por tanto, los estándares a evaluar en esta UD están relacionados con los 3 criterios que acabamos de reflejar, estos son:

5.1 → “Participa activamente en la mejora de las capacidades físicas básicas desde un enfoque saludable, utilizando los métodos básicos para su desarrollo” (Resolución nº1105, 2014: 484).

5.3 → “Alcanza niveles de condición física acordes a su momento de desarrollo motor y a sus posibilidades” (Resolución nº1105, 2014: 484).

10.1 → “Utiliza las técnicas de la información y la Comunicación para elaborar documentos digitales propios (texto, presentación...), como resultado del proceso de búsqueda, análisis y selección de información relevante” (Resolución nº1105, 2014: 484).

5.11.3.- Instrumentos y calificación

Se llevarán a cabo listas de control (Ver anexo 4), rubrica pruebas prácticas, rúbrica trabajos escritos, escalas descriptivas, fichas de recogida de información y resolución de problemas motrices, para poder evaluar estos estándares de aprendizaje.

- Calificación de pruebas prácticas, fichas, resolución de problemas y trabajo escrito.
 - Insuficiente: de 0 a 4,9
 - Suficiente: de 5 a 5,9
 - Bien: de 6 a 6,9
 - Notable: de 7 a 8,9
 - Sobresaliente: de 9 a 10

5.11.4.- Ponderación

- ✓ Examen práctico (Ver anexo 5): Pruebas capacidades físicas básicas (Sit and Reach, lanzamiento balón medicinal y prueba 40 metros velocidad), donde se evaluará el estándar 5.3.
- ✓ Evaluación continua (Ver anexo 6): Evaluación estándar 5.1 (participación activa, comportamiento, entrega tareas, etc.).
- ✓ Trabajo escrito (Ver anexo 7): con el cual se podrá evaluar el estándar de aprendizaje 10.1.

Respecto a los exentos en las prácticas, realizaran un diario de clase, en las sesiones que no puedan realizar.

5.12.- Atención a la diversidad/NEAE

La atención a la diversidad viene regulada por la Orden de 25 de Julio de 2008, la Orden de 14 de Julio de 2016 y las Instrucciones del 8 de Marzo de 2017. En todos los centros educativos la diversidad deberá ser atendida por el profesorado. La diversidad constituye una realidad en los centros educativos que ha de ser atendida por todo el profesorado. La adecuada respuesta educativa a todo el alumnado se concibe a partir de los principios de normalización, flexibilización, inclusión y personalización, entendiendo

que únicamente de ese modo se garantiza su desarrollo, se favorece la equidad y se contribuye a una mayor cohesión social (LEA 17/2007: 36)

Uno de los propósitos de cara a atender a la diversidad en las diferentes sesiones que se van a impartir es distribuir y agrupar a los alumnos en grupos heterogéneos equilibrados, es decir, se tendrán en cuenta las características sociales, cognitivas, afectivas y motoras de cada uno, consiguiendo así que algunas carencias existentes sean compensadas con la ayuda de las otras. Además, prestaremos especial atención al nivel de participación, grado de autonomía, originalidad y creatividad ante los juegos planteados, y por supuesto las respuestas ante los problemas planteados y la cooperación en grupo, donde se valorará de forma positiva las actitudes de rechazo a las desigualdades e injusticias.

Se tomarán medidas para poder otorgar respuestas adaptadas a las diferencias en relación con las capacidades, las necesidades educativas y para que todo el alumnado consiga alcanzar los estándares establecidos, estas serán:

- Realización de diagnósticos y evaluaciones individuales para conocer las posibilidades del alumnado.
- Adoptar si es necesario variantes en cuanto a todos los elementos de la relación curricular: objetivos (de etapa y área), contenidos, criterios de evaluación, material, etc.
- Conocimiento y respeto del ritmo de ejecución en las tareas de cada alumno.
- Explicar de forma individual al alumnado que lo requiera, además de ampliar las instrucciones. Por otro lado, prestar atención a los procesos de aprendizaje de los alumnos que más lo necesiten.
- Realizar actividades que permitan diferentes grados de profundización en los contenidos

En concreto con el caso del alumno con TEA, en la asignatura de Educación Física, los compañeros tendrán la tarea de aprender a valorar y respetar la diversidad de dicho alumno, comprendiendo así que todos merecen tener las mismas posibilidades de aprender, ser tratados de la misma forma y disfrutar en la práctica de las diversas actividades. Gracias a adquirir y desarrollar estos aprendizajes, el alumno con TEA se sentirá poco a poco más cómodo e incluido en el desarrollo de las clases, mejorando de esta forma la confianza sí mismo, su autonomía y la superación de dificultades.

Con la aplicación de técnicas como Flipped Classroom, el uso de estilos cooperativos y colaborativos, el desarrollo de estos aprendizajes de respeto y comprensión en los compañeros, y las medidas ya mencionadas para alcanzar los estándares, trataremos de conseguir que el alumno con TEA se integre en la clase de EF y mejore la cohesión grupal.

5.13.- Interdisciplinaridad

Los contenidos de las áreas se encuentran relacionados entre sí, por tanto, nuestra unidad didáctica tiene una relación directa con las siguientes áreas:

- ✚ Áreas de Lengua Castellana (expresión escrita de impresiones personales y verbalización de soluciones motrices, tras la finalización de algunas de las diferentes sesiones que componen la UD).
- ✚ En la asignatura de Matemáticas se imparten aspectos como la cadencia, duración, secuencia, etc., los cuales se usarán en los test, por lo que también se relacionará esta materia con los contenidos de la UD impartida.

5.14.- Intradisciplinaridad

Por otro lado, la Unidad Didáctica, perteneciente al Bloque de contenidos 2: Condición Física y Motriz, también mantendrá relación con otros bloques de contenidos propios de la materia, los cuales serán:

- ✓ Relación directa con el Bloque de contenidos 1: Salud y calidad de vida, ya que se dedicará una sesión de la UD de forma íntegra al uso de juegos y ejercicios de condición física que a su vez trabajen aspectos de higiene postural, además aspectos saludables y no saludables en la vida diaria (sesión 6).
- ✓ Relación con el Bloque de contenidos 4: Expresión Corporal, donde se llevarán a cabo actividades expresivas que mejoren la coordinación motora del alumnado (sesión 5), siendo ideal para la puesta en práctica de las capacidades físicas básicas que se trabajarán en esta UD.

5.15.- Transversalidad

En cuanto a la relación con los elementos transversales, serán entre otras:

- Práctica diaria de la actividad física, salud y dieta equilibrada. Identificando la práctica de ejercicio físico con la mejora de la salud.
- Aprendizaje de la prevención y resolución pacífica de conflictos. Evitar conflictos y resolver las diferencias de forma pacífica.

5.16.- Factores a tener en cuenta en el planteamiento de las actividades

A la hora de plantear los distintos tipos de actividades, debemos tener en cuenta factores tan importantes como:

5.16.1.- Agrupamiento de los alumnos/as

Se combinarán diversas formas, dependientes de las actividades a realizar durante el transcurso de la sesión.

La distribución en el momento de encuentro y de despedida normalmente será de forma masiva, mientras que en la parte principal será más variada: individual, parejas, sub-grupos (de 3 a 6 alumnos), etc.

5.16.2.- Distribución del Tiempo

Dividiremos la sesión de acuerdo a la estructura establecida por López Pastor, Monjas y Pérez (2003), quedando las sesiones divididas en 3 partes diferenciadas:

- Momento de encuentro: Recibimiento del alumnado y fase de transición a la parte principal, durará entre 10 y 15 minutos.

- Momento de construcción de aprendizajes: esta fase estará enfocada a impartir los contenidos propios de la sesión y a la preparación de los alumnos para alcanzar los estándares de aprendizaje. Duración: 30-35 minutos.

- Momento de despedida: Fase de normalización fisiológica y fase de despedida, reflexión de lo visto y aseo personal. Tendrá una duración de 5-10 minutos.

5.16.3.- Recursos materiales y materiales utilizados.

En el uso y la distribución espacial se utilizará tanto la pista polideportiva como el pabellón cubierto, dando uso a toda la superficie.

Por otro lado, con respecto al material empleado:

- a) Propio del alumno:
 - Indumentaria apropiada (chándal y calzado deportivo).
- b) Instalaciones
 - Pista polideportiva
 - Gimnasio
- c) Propios del centro
 - Pivotes y setas
 - Balones medicinales
 - Aros de diferentes tamaños
 - Colchonetas
 - Sogas de pita y cuerdas (combas)

Los recursos didácticos empelados durante las diferentes sesiones, serán:

- Pizarra portátil, utilizada "*in situ*" para las exposiciones de contenidos a impartir durante la clase práctica.
- Equipo de música (incentivar la participación y motivación en el alumnado).
- Silbatos.

En cada sesión se les consignara a dos alumnos la labor de responsables del material empleado. Se encargarán de sacarlo del almacén y de volver a almacenarlo tras finalizar la sesión, siempre bajo la vigilancia del docente.

6.- CONCLUSIONES

Lo que se propone alcanzar con esta propuesta será la inclusión de alumnos con TEA en las clases de Educación Física a través de una Unidad Didáctica de Condición Física y Salud mediante una metodología cooperativa. Se pretende que así, los alumnos con TGD se sientan bien consigo mismos gracias a la mejora del estado de salud física a través de la materia de EF, optimizando de esta forma su autoestima y confianza en sí mismos.

7.- Bibliografía

- Agüero, A.A.J. (2018). Trastornos Generalizados del Desarrollo. *Tratado de Psiquiatría*, 35, 635-650.
- Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Madrid: Narcea.
- Aliño, J. J. L. I., Miyar, M. V., & American Psychiatric Association. (2008). *DSM-IV-TR: Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales*. Barcelona. American Psychiatric Pub.
- American Psychiatric Association. (2013). *DSM-5. Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales*. Washington, DC: Author. (American Psychiatric Association, *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.).
- American Psychiatric Association. *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*. 4 ed. (DSM-IV). Washington DC: American Psychiatric Association; 1994.
- Arnaiz, P. (2003). *Educación inclusiva: una escuela para todos*. Málaga: Aljibe.
- Asperger H. Die autistischen Psychopathen im Kindesalter. *Ar Psych Nervenk* 1944; 117: 76-136
- Attwood, T. (2002). *El síndrome de Asperger. Una guía para la familia*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Blanco, R. (1999). Hacia una escuela para todos y con todos. *Boletín*, 48, 1-21
- Brennan, W.K. (1990). *El currículo para niños con n.e.e*. Madrid MEC: Siglo XXI
- Coll, C. (1984). Estructura grupal, interacción entre los alumnos aprendizaje escolar. *Infancia y aprendizaje*, 27, 119-138.
- Comunidad Autónoma de Andalucía (2007). Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía. Publicado en el Boletín Oficial de la Junta de Andalucía nº 252, de 26 de diciembre de 2007. Publicado en el Boletín Oficial del Estado nº

20, de 23 de enero de 2008. España. Recuperado de:
<https://www.boe.es/buscar/pdf/2008/BOE-A-2008-1184-consolidado.pdf>

Consejería de Educación. (2016). Orden de 14 de Julio de 2016, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado. Publicado en el Boletín oficial de la Junta de Andalucía nº 114, del 28 de julio de 2016. España. Recuperado de:
<http://www.adideandalucia.es/normas/ordenes/Orden14julio2016CurriculoESO.pdf>

Consejería de Educación. (2016). Decreto 11/2016, de 14 de junio, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía. Publicado en el Boletín Oficial de la Junta de Andalucía, nº 122, del 28 de junio de 2016. España. Recuperado de:
<https://www.adideandalucia.es/normas/decretos/Decreto1112016OrdenacionEducacionSecundaria.pdf>

Corrales Salguero, A. R. (2010). El deporte como elemento educativo indispensable en el área de Educación Física, de Dialnet. Revista online. Recuperado de:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=323322>

Cuéllar, Y. Pérez, D. y De la Iglesia, M. (2015, mayo). Aprendizaje cooperativo como instrumento para la inclusión de un niño con Trastorno de Espectro Autista, mediante juegos cooperativos en un aula y patio de Educación Infantil. En E. Pateiro (Ed.) *V Congreso Internacional de Educación y Gerencia avanzada* (pp. 259-271). Segovia: Universidad de Valladolid.

Cuesta, J. L., Fernández, M., Garcés, J., Grau, C. y Doñate, A. (2014). Equal opportunities to social inclusion for autistic Children. *VII Conference of Education, Research y Innovation* (pp. 3035-3041). Sevilla: ICERI.

Darling Hammond, L. (2001). *El deseo de aprender. Cómo crear buenas escuelas para todos*. Barcelona: Ariel.

De Ludicibus, L. (2011). Trastornos Generalizados del desarrollo. *Revista Argentina de Clinica Neuropsiquiatrica*, 17(1), 5-41.

- Díaz-Atienza, F. C. G. P., García-Pablos, C., & Martín-Romera, A. (2004). Diagnóstico precoz de los Trastornos Generalizados del Desarrollo. *Revista de Psiquiatría y Psicología del Niño y del Adolescente*, 4(2), 127-144
- Echeita, G. y Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Tejuelo: Didáctica De La Lengua y La Literatura*, 12, 26-46
- Fernández-Río, J. (2003). *El aprendizaje cooperativo en el aula de educación física para la integración en el medio social: análisis comparativo con otros sistemas de enseñanza y aprendizaje*. Valladolid: La Peonza.
- Gillberg C. Outcome in autism and autistic-like conditions. *J Am Acad Child Adolesc Psychiatry* 1991; 30: 375-82
- Gómez, S. L., & Torres, R. M. R. (2014). El trastorno del espectro del autismo: Retos, oportunidades y necesidades. *Informes psicológicos*, 14(2), 13-31
- Jiménez, P. (2012). Reflexiones y dudas en torno a los trastornos del espectro autista y su educación. *Educación siglo XXI*, 30(1) 187-214
- Johnson D. y Johnson R. y Holubec, E.J. (1984). *Circles of learning. Cooperation in the classroom y school*. Alexandria: Association for Supervision y Curriculum Development
- Johnson, D. y Johnson, R. (1989). Cooperative Learning: What Special Education Teachers Needs to Know. *Pointer*, 33(2), 5-10.
- Johnson, D. y Johnson, R. (1999). *Aprender juntos y solos*. Buenos Aires: Aique.
- López, M. G., Valenzuela, A. V., López, I. P., & da Silva, M. V. (2008). El trabajo de la motricidad en la clase de Educación Física con niños autistas a través de la adaptación del lenguaje Benson Schaeffer. *Revista iberoamericana de educación*, 46, 175-92.
- Kanner, L. (1943). Autistic disturbances of affective contact. *Nervous Child* (2), 217-250.

- Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril 2006, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades (LOMLOU). BOE núm. 89, de 13 de abril de 2007.
- López Pastor, V. M.; Monjas, R. y López, D. (2003). Buscando alternativas a la forma de entender y practicar la educación física escolar. Barcelona: INDE.
- Martín, P. (2004). *El síndrome de Asperger. ¿Excentricidad o discapacidad social?* Madrid: Alianza.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2006). Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Publicado en Boletín Oficial del Estado nº 106, del 4 de mayo de 2006. España. Recuperado de: http://www.madrid.org/dat_capital/loe/loe.htm
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2014). Real Decreto de 1105/2014 de 26 de diciembre por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. Publicado en Boletín Oficial del Estado nº 3, del 3 de enero de 2015. España. Recuperado de: <http://www.adideandalucia.es/normas/RD/RD1105-2014TextoConsolidado2016.pdf>
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. (2015). Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la Educación Primaria, la Educación Secundaria y el Bachillerato. Publicado en Boletín Oficial del Estado nº 25, del 29 de enero de 2015. España. Recuperado de: <https://www.boe.es/buscar/pdf/2015/BOE-A-2015-738-consolidado.pdf>
- Ocete Calvo, C., Pérez-Tejero, J., & Coterón López, J. (2015). Propuesta de un programa de intervención educativa para facilitar la inclusión de alumnos con discapacidad en educación física. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (27)
- ONU (1959). Declaración de los derechos del niño. Disponible en: [http://www.un.org/es/comun/docs/?symbol=A/RES/1386\(XIV\)](http://www.un.org/es/comun/docs/?symbol=A/RES/1386(XIV))
- Ovejero, A. (1990). *El aprendizaje cooperativo: Una alternativa eficaz a la enseñanza tradicional*. Barcelona: PPU

- Parrilla, M.A. (2004). Grupos de apoyo entre docentes. *Cuadernos de Pedagogía*, 331, 66-69.
- Pérez-Serrano, G. (2000). *Modelos de investigación cualitativa en educación social y animación sociocultural: aplicaciones prácticas*. Madrid: Narcea
- Ríos Hernández, M. (2013). La inclusión en el área de Educación Física en España. Análisis de las barreras para la participación y aprendizaje. Castilla y León.
- Stainback, S. y Stainback, W. (Eds.). (2001). *Aulas inclusivas: un nuevo modo de enfocar y vivir el currículo*. Madrid: Narcea
- Strauss, A. L, y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- UNESCO. (1990). *Educación para todos*. Tailandia: UNESCO.
- UNESCO. (1994). *Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre necesidades educativas especiales*. Salamanca: UNESCO.
- Pujolàs Maset, P. (2008). *Nueve ideas clave, el aprendizaje cooperativo*. Barcelona: Grao.
- Pujolàs Maset, P. (2008). *Nueve ideas clave, el aprendizaje cooperativo*. Barcelona: Grao
- Rodríguez Peñuelas, M.A. (2010). *Métodos de Investigación diseño de proyectos y desarrollo de tesis en ciencias administrativas, organizacionales y sociales*. México: Universidad Autónoma de Sinaloa.
- Slavin, R. (1985). *La enseñanza y el método cooperativo*. México: Edamex.
- Slavin, R. y Calderón, M. (2000). *Effective programs for latino students*. New York: Lawrence Erlbaum Associates
- Ureba, A. A. (2007). *Constitución española*. La Ley.
- Vega, A. (2005). Autismo y Educación Física: una experiencia en el centro de día de Alfahar (Valladolid). *Tándem: Didáctica de la educación física*, (19), 92-98.

- Velázquez, C., Fraile, A., & López Pastor, V. M. (2014). Aprendizaje cooperativo en educación física. *Movimento*, 20(1), 241.
- Velázquez, C. (2013). *Análisis de la implementación del aprendizaje cooperativo durante la escolarización obligatoria en el área de Educación Física*. (Tesis doctoral, Universidad de Valladolid). Recuperada de: <http://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/2823/1/TESIS312-130521.pdf.pdf>
- Velázquez, C. (2010). *Una aproximación al aprendizaje cooperativo en Educación Física*. Barcelona
- Wikitea Liceo Castilla (2011). *Intervención en contextos naturales con alumnos con trastornos del espectro del autismo*. Burgos: Autismo Liceo Castilla. Recuperado de <http://autismoliceocastilla.wikispaces.com/Proyectoblog>.
- WING, L., (1998). *El autismo en niños y adultos. Una guía para la familia*. Barcelona: Paidós.

8.- Anexos

Anexo I. Clasificación de las características del autismo según criterios CIE-10 y el DSM-IV-TR

Tabla 1. Criterios Diagnósticos DSM-IV del Trastorno Autista

A. Para darse un diagnóstico de autismo deben cumplirse seis o más manifestaciones del conjunto de trastornos (1) de la relación, (2) de la comunicación y (3) de la flexibilidad. Cumpliéndose como mínimo dos elementos de (1), uno de (2) y uno de (3).

1. Trastorno cualitativo de la relación, expresado como mínimo en dos de las siguientes manifestaciones:

- a. Trastorno importante en muchas conductas de relación no verbal, como la mirada a los ojos, la expresión facial, las posturas corporales y los gestos para regular la interacción social.
- b. Incapacidad para desarrollar relaciones con iguales adecuadas al nivel evolutivo.
- c. Ausencia de conductas espontáneas encaminadas a compartir placeres, intereses o logros con otras personas (por ejemplo, de conductas de señalar o mostrar objetos de interés).
- d. Falta de reciprocidad social o emocional.

2. Trastornos cualitativos de la comunicación, expresados como mínimo en una de las siguientes manifestaciones:

- a. Retraso o ausencia completa del desarrollo del lenguaje oral (que no se intenta compensar con medios alternativos de comunicación, como los gestos o la mímica).
- b. En personas con habla adecuada trastorno importante en la capacidad de iniciar o mantener conversaciones.
- c. Empleo estereotipado o repetitivo del lenguaje, o uso de un lenguaje idiosincrásico.
- d. Falta de juego de ficción espontáneo y variado, o de juego de imitación social adecuado al nivel evolutivo.

3. Patrones de conducta, interés o actividad restrictivos, repetitivos y estereotipados, expresados como mínimo en una de las siguientes manifestaciones:

- a. Preocupación excesiva por un foco de interés (o varios) restringido y estereotipado, anormal por su intensidad o contenido.
- b. Adhesión aparentemente inflexible a rutinas o rituales específicos y no funcionales.
- c. Estereotipias motoras repetitivas (por ejemplo, sacudidas de manos, retorcer los dedos, movimientos complejos de todo el cuerpo, etc.)
- d. Preocupación persistente por parte de objetos.

B. Antes de los tres años, deben producirse retrasos o alteraciones en una de estas tres áreas: (1) Interacción social, (2) Empleo comunicativo del lenguaje, o (3) Juego simbólico.

C. El trastorno no se explica mejor por un Síndrome de Rett o trastorno desintegrativo de la niñez.

Tabla 2. Criterios Diagnósticos CIE-10 del Trastorno Autista

A. Presencia de un desarrollo anormal-disfuncional antes de los tres años de edad.

1. Alteración cualitativa en la interacción social recíproca (manifestado en al menos tres de las siguientes cinco áreas):

- a. Incapacidad para utilizar la mirada, la postura corporal, la expresión facial y el gesto para regular adecuadamente la interacción.
- b. Incapacidad para desarrollar (de modo adecuado a la edad mental y a pesar de contar con ocasiones numerosas para ello) relaciones entre iguales que supongan compartir intereses, actividades y emociones mutuas.
- c. Escasa frecuencia de la conducta de buscar y utilizar a otras personas como apoyo o para recibir afecto en momentos de tensión o malestar y/o ofrecer apoyo y afecto a otros cuando muestran malestar o infelicidad.
- d. Carencia de alegría compartida a partir del placer vicario causado por la felicidad de otras personas y/o búsqueda espontánea de compartir su propia alegría relacionándose con los demás.
- e. Carencia de reciprocidad socioemocional, evidenciada mediante las respuestas disfuncionales o desviadas a las emociones de las demás personas; y/o carencia de modulación de la conducta de acuerdo al contexto social; y/o integración socioemocional y conductas comunicativas escasas.

2. Alteración cualitativa de la comunicación (dos de las siguientes cinco áreas):

- a. Demora o carencia total de lenguaje hablado que no se acompaña de un intento de compensar mediante el uso de los gestos o la mímica como modelos alternativos de comunicación.
- b. Una relativa incapacidad para iniciar o mantener el intercambio conversacional (en el nivel de habilidades lingüísticas presentes) en el que haya respuestas recíprocas de ida-y-vuelta en la comunicación con la otra persona.
- c. Empleo repetitivo y estereotipado del lenguaje y/o uso idiosincrásico de las palabras y frases.
- d. Anomalías en el tono, énfasis, ritmo y entonación del habla.
- e. Carencia de juego simbólico espontáneo o, de más pequeño, carencia de juego social de imitación.

3. Patrones de conducta, intereses y actividades limitados, repetitivos y estereotipados (dos de las siguientes seis áreas):

- a. Constante preocupación por los patrones de interés limitados y estereotipados.
- b. Apegos específicos hacia objetos inusuales.
- c. Adhesión aparentemente compulsiva hacia rutinas y rituales disfuncionales y específicas.
- d. Manierismos motores estereotipados y repetitivos que implican o bien la agitación de dedos/manos o la torsión o movimientos complejos de todo el cuerpo.
- e. Preocupación por partes de objetos o elementos no funcionales de los materiales de juego (tales como el olor, el tacto de su superficie o el ruido/vibración que generan).
- f. Malestar a causa de cambios en detalles del entorno menores, no funcionales.

B. El cuadro clínico no es atribuible a otras variedades de trastornos generales del desarrollo; trastorno específico del desarrollo del lenguaje receptivo con problemas secundarios socioemocionales; trastorno reactivo del apego o trastorno del apego desinhibido; retraso mental con trastornos emotivo/conductuales asociados; esquizofrenia de comienzo inusualmente temprano y síndrome de Rett.

Anexo II: Características alumnado I.E.S Nicolás Salmerón y Alonso

ALUMNADO 12-14 AÑOS	
Áreas	Características
Biológica / Motora	<p>Los cambios biológicos y fisiológicos conllevan descoordinación. Los movimientos tienen una finalidad. Diferencias entre unos chicos y otros según experiencias anteriores. Crecimiento continuado de los chicos. Las chicas dan un notable estirón para luego estancarse. Disminución de la movilidad descontrolando movimientos. Aumento del desarrollo muscular. Preocupación por su imagen. Los cambios corporales afectan a su propio yo. Mejora de las percepciones visual y auditiva. Aumento de la complejidad de las percepciones por desarrollo cognitivo.</p>
Cognitiva	<p>Perfeccionamiento del pensamiento y la percepción. Interés por conocer cosas. Aparición de la memoria lógica. Preguntan mucho y necesitan establecer relaciones causa-efecto en relación a la actividad física. Gran desarrollo de la imaginación que evoluciona con la inteligencia. Enriquecimiento del lenguaje y capacidad de expresión. Desarrollo de la capacidad crítica. Desarrollo del pensamiento hipotético deductivo: capaz de abstraer y generalizar (síntesis, análisis, deducciones, comprobaciones, simbolizaciones).</p>
Afectivo/Social	<p>Aparece el antagonismo de sexos. Búsqueda de un grupo de iguales. La inestabilidad afectiva da lugar a conductas agresivas. Existe necesidad de protagonismo. Grandes diferencias individuales. Desarrollo de la intimidad, temor al ridículo, refugio interior. Descontrol emocional producto de los cambios corporales. Gran afición a las modas. Desarrollo de ideales. Gran influencia del grupo en el aprendizaje social (roles, líderes).</p>

ALUMNADO 15-17 AÑOS	
Áreas	Características
Biológica / Motora	<p>Continúan los cambios fisiológicos.</p> <p>Aumento de la capacidad de rendimiento. Su físico es igual al de un adulto.</p> <p>La fuerza relativa está en un periodo de regresión. Aumenta la capacidad de trabajo aeróbico.</p> <p>Aumento de la toma de conciencia de los aspectos relacionados con el propio cuerpo.</p> <p>Interesados por su apariencia física más que por otro aspecto de sí mismo.</p> <p>Clara relación entre atractivo físico y aceptación social.</p> <p>Superación del desajuste corporal, mejora la coordinación y precisión.</p> <p>Capacidad para realizar gestos técnicamente complejos</p>
Cognitiva / Moral	<p>Son capaces de teorizar y crear ideas.</p> <p>Cambios cognitivos, afectivos y sociales.</p> <p>Entran en una nueva etapa de pensamiento que les permite realizar razonamientos más elaborados.</p> <p>Momento decisivo para configurar su identidad.</p> <p>Aumento de la capacidad de elaboración y comprensión de conceptos.</p> <p>Capacidad de análisis de sus propios sentimientos.</p> <p>Aumento de la capacidad intelectual.</p>
Afectivo/Social	<p>Se pasa del gregarismo a una conducta solitaria. Rechazo del mundo adulto.</p> <p>Necesidad de autorrealización.</p> <p>Presentan actitudes personales y valores propios, construyendo su propia identidad personal y social.</p> <p>Los amigos son una fuente de modelos con los que identificarse. Aparece el sentimiento de pertenecer a un grupo social.</p> <p>Manifiestan cierta rebeldía e inconformidad.</p>

Anexo III. Bloques de contenidos 1º de ESO.

BLOQUE1: Salud y Calidad de Vida
<p>Características de las actividades físicas saludables. La alimentación y la salud. Fomento y práctica de la higiene personal en la realización de actividades físicas. Fomento y práctica de fundamentos de higiene postural. Técnicas básicas de respiración y relajación. La estructura de una sesión de actividad física. El calentamiento general, la fase final y su significado en la práctica de la actividad física. Fomento de actitudes y estilos de vida sanos y activos relacionados con el ocio y la vida cotidiana. Fomento del desplazamiento activo en la vida cotidiana. Las normas en las sesiones de Educación Física. Vestimenta, higiene, hidratación, etc. en la práctica de ejercicio físico. Uso responsable de las tecnologías de la información y la comunicación para consultar y elaborar documentos digitales propios (textos, presentación, imagen, vídeo, web, etc.)</p>
BLOQUE 2: Condición Física y Motriz
<p>Concepto y clasificación de las capacidades físicas básicas y motrices. Acondicionamiento físico general a través del desarrollo de las cualidades físicas relacionadas con la salud. Juegos para la mejora de las capacidades físicas básicas y motrices. Indicadores de la intensidad de esfuerzo y factores que intervienen en el desarrollo de la condición física y motriz. La frecuencia cardíaca y frecuencia respiratoria. Las habilidades motrices genéricas como tránsito a las específicas</p>
BLOQUE 3: Juegos y Deportes
<p>Juegos predeportivos. Fundamentos técnicos y habilidades motrices específicas de las actividades físico-deportivas individuales y colectivas. Desarrollo de las habilidades gimnásticas deportivas y artísticas. Equilibrios individuales, por parejas y por grupos, volteos, saltos, etc. Principios tácticos comunes de las actividades físico-deportivas de colaboración, oposición y oposición-colaboración. Línea de pase, creación y</p>

ataque y defensa. Juegos alternativos, como por ejemplo: hockey escolar, ultimate, rugby escolar, etc. Juegos cooperativos. Fomento de actitudes de tolerancia y deportividad como participantes en actividades físico-deportivas. Aceptación del propio nivel de ejecución y disposición a la mejora. Desarrollo de habilidades de trabajo en equipo y la cooperación desde el respeto por el nivel individual. La actividad física y la corporalidad en el contexto social. Los juegos populares y tradicionales de Andalucía.

BLOQUE 4: Expresión Corporal

Utilización de técnicas de expresión corporal de forma creativa combinando espacio, tiempo e intensidad. El cuerpo expresivo: la postura, el gesto y el movimiento como medio de expresión. Aplicación de la conciencia corporal a las actividades expresivas. Juegos de expresión corporal: presentación, desinhibición, imitación, etc. Improvisaciones colectivas e individuales como medio de comunicación y expresión. Integración del ritmo como elemento fundamental del movimiento. Disposición favorable a la participación en las actividades de expresión corporal. Juegos rítmicos, malabares, combas, etc.

BLOQUE 5: Actividades Físicas en el Medio Natural

Realización de actividades físicas en el medio natural como medio para la mejora de la salud y la calidad de vida y ocupación activa del ocio y tiempo libre, como por ejemplo juegos de trepa, marcha, marcha nórdica, etc. Técnicas de progresión en entornos no estables. Senderismo, descripción, tipos de senderos, material, vestimenta necesaria, etc. Uso de forma responsable de espacios deportivos equipados, espacios urbanos y espacios naturales del entorno próximo. Instalaciones deportivas, parques, senderos, carriles-bici, etc. Respeto por el medio ambiente y valoración del mismo como lugar rico en recursos para la realización de actividades físicas recreativas.

Anexo IV. Hoja de control a las sesiones de la UD.

Control de sesiones (fecha opcional) y observaciones de seguimiento					
Grupo A		Grupo ()		Grupo ()	
Fecha	Nº Sesión	Fecha	Nº Sesión	Fecha	Nº Sesión
	1		1		1
	2		2		2
	3		3		3
	4		4		4
	5		5		5
	6		6		6
	7		7		7
	8		8		8
	9		9		9
	10		10		10
Observaciones (A-1):					
Observaciones (A-2):					
Observaciones (A-3):					
Observaciones (A-4):					
Observaciones (A-5):					
Observaciones (A-6):					
Observaciones (A-7):					
Observaciones (A-8):					
Observaciones (A-9):					
Observaciones (A-10):					
Observaciones ():					

Anexo V. Baremos condición física 1º de ESO

1º ESO												
Puntos	RESISTENCIA ("Períodos")		FLEXIBILIDAD (Flexión profunda)		ABDOMINALES 30"		SALTO HORIZONTAL		LANZ. BALÓN		VELOCIDAD (6 x 9 metros)	
	Chicos	Chicas	Chicos	Chicas	Chicos	Chicas	Chicos	Chicas	Chicos	Chicas	Chicos	Chicas
10 (0,5)	8 o más	7 o más	41 o más	40 o más	25 o +	25 o +	1,80 o +	1,60 o +	6,5 o +	6 o +	15:70	16:30
9 (0,45)	7 - 7,5	6 - 6,5	37 - 40	35 - 39	23 - 24	23 - 24	1,70-1,79	1,50-1,59	6-6,49	5,5-5,99	16:20	16:80
8 (0,4)	6 - 6,5	5 - 5,5	33 - 36	31 - 35	21 - 22	21 - 22	1,60-1,69	1,40-1,49	5,5-5,99	5-5,49	16:70	17:20
7 (0,35)	5 - 5,5	4 - 4,5	29 - 32	28 - 31	19 - 20	19 - 20	1,50-1,59	1,30-1,39	5-5,49	4,5-4,99	17:10	17:70
6 (0,3)	4 - 4,5	3 - 3,5	25 - 28	24 - 27	17 - 18	17 - 18	1,40-1,49	1,20-1,29	4,5-4,99	4-4,49	17:60	18:10
5 (0,25)	3 - 3,5	2 - 2,5	21 - 24	20 - 23	15 - 16	15 - 16	1,30-1,39	1,10-1,19	4-4,49	3,5-3,99	18:10	18:60
4 (0,2)	2 - 2,5	1- 1,5	16 - 20	15 - 19	13 - 14	13 - 14	1,20-1,29	1,00-1,09	3,5-3,99	3-3,49	18:50	19:00

Anexo VI. Rúbrica trabajo diario

DIMENSIÓN	CONTENIDO	NIVEL(NOTA)		
		(SE DA POCO O NUNCA)	(SE DA A VECES SI O NO)	(SE DA SIEMPRE O CASI SIEMPRE)
Valor y actitudes	INTERACCIÓN EN CLASE POSITIVA Y ESCUCHA EXPLICACIONES	0	025	1
	ES PUNTUAL	0	025	1
Habilidades(CSC, CIMF)	RECOGE MATERIALES	05	1	2
	TRAE ROPA ADECUADA	05	1	2
Estrategias para aprender (CAA)	TRABAJA EN EQUIPO	05	1	2
	PARTICIPA EN CLASE Y SE ESFUERZA	05	1	2

Anexo VII. Rúbrica trabajo escrito

PUNTUACION	2	1	0.5
ITEM			
PRESENTACION	LIMPIA Y CLARA	MEJORABLE	MALA (ESTA SUCIA Y DESORDENADA)
USO DE TERMINOS TECNICOS DE LA MATERIA	ADECUADO	MEJORABLE	POCO USO
USA GRAFICOS O DIBUJOS	MUCHOS	POCOS	NADA
ESTA ORDENADO	SI	MEJORABLE	NO
CONSULTA WEBS O RECURSOS TIC	SI	POCO	NADA
ORIGINALIDAD Y CREATIVIDAD EN LA PRESENTACION	MUCHA	MEJORABLE	POCA