



UNIVERSIDAD DE SEVILLA

TRABAJO FIN DE GRADO

“La Educación Física para ciegos. Un acercamiento a través de la literatura

Autor: Alberto Hidalgo Jiménez

Dirigido por Miguel Ángel Cruz Giraldez

Facultad de Ciencias de la Educación

INDICE

- 1- Introducción y justificación (Páginas 2-6)
- 2- Marco teórico

- 2.1 Definición de educación inclusiva (Páginas 7-10)
 - 2.2 La educación inclusiva en España (Páginas 11-14)
 - 2.3 Ceguera: definición, clasificación y adaptaciones (Páginas 14-18)
 - 2.4 Barreras de las personas ciegas en el ámbito educativo (Página 19)
 - 2.5 Deportes adaptados en el ámbito escolar (Páginas 19-20)
3. Objetivos del TFG (Páginas 20-21)
- 4- Metodología del TFG
- 4.1 Contexto (Página 22)
 - 4.2 Descripción general (Página 22)
 - 4.3 Objetivos (general, didácticos y competencias específicas) (Páginas 23-24)
 - 4.4 Contenidos (Página 24)
 - 4.5 Competencias clave (Página 24)
 - 4.6 Metodología (Página 24)
 - 4.7 Temporalización (Páginas 25)
 - 4.8 Actuaciones (Sesión 1,2,3,4) (Páginas 25-26)
 - 4.9 Recursos (Página 27)
 - 4.10 Evaluación (Páginas 27-29)
5. Resultados y discusión (evaluación) (Página 29)
- 6- Conclusiones (Páginas 30-32)
- 7- Referencias bibliográficas (Páginas 32-35)

1. Introducción y justificación

La educación inclusiva se encuentra firmemente establecida como la principal prioridad política con respecto a los niños y niñas que tienen necesidades educativas especiales (NEE) o discapacidades. Se defiende como un medio para eliminar las barreras, mejorar los resultados y eliminar la discriminación. La inclusión es, sin embargo, un concepto complejo y controvertido y sus manifestaciones en la práctica son muchas y variadas. Mientras que algunos argumentan que solo una proporción, si es que hay alguno, de estos ejemplos de inclusión en la práctica son inclusión “verdadera”, otros proponen un enfoque más amplio. Por lo tanto, la consideración de la inclusión debe tener en cuenta los problemas conceptuales y prácticos y las tensiones dentro y entre cada dominio (Lindsay, 2003).

La educación inclusiva ha estado, y sigue estando, ampliamente asociada con la inclusión de personas con discapacidad y con el concepto de “necesidades educativas especiales”. Se puede argumentar que las personas con discapacidad son las más universalmente excluidas de la educación. Algunas agencias estiman que el 90% de los niños con discapacidad no acceden a la escuela. Si bien muchos factores contribuyen a esta exclusión, entre ellos la pobreza, la inaccesibilidad y el prejuicio son con frecuencia las causas principales. Plataformas de personas con discapacidad han presionado para garantizar que todos los instrumentos de los derechos humanos mencionen específicamente a las personas con discapacidad y enfatizen su derecho a la educación, independientemente del alcance o la naturaleza de sus dificultades. Pero incluso cuando se ha reconocido este derecho, el tipo y la ubicación de la educación siguen siendo objeto de acalorados debates: si se impartirá a través de escuelas especiales segregadas, la inclusión total en las escuelas ordinarias o algún tipo de combinación (Stubbs, 2008).

Proporcionar a todos los estudiantes instrucción, intervención y apoyo de alta calidad es un sello distintivo de la educación inclusiva. Las escuelas inclusivas tienen una cultura escolar colaborativa y respetuosa en la que se presume que los estudiantes con discapacidades son competentes, desarrollan relaciones sociales positivas con sus compañeros y son miembros plenamente participantes de la comunidad escolar. El concepto y la filosofía de la educación inclusiva ganaron atención internacional cuando las Naciones Unidas promovieron la idea de Educación para Todos en la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos en Tailandia en 1990. Además, una declaración de política sobre educación inclusiva emanada de la Conferencia de Salamanca de 1994 en España desafió a todas las naciones, escuelas y educadores a brindar una educación eficaz

a todos los estudiantes, incluidos aquellos con necesidades especiales (Asamoah, Ofori-Dua, Cudjoe, Abdullah, & Nyarko, 2018).

La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD) de 2006 abre nuevos caminos como el primer instrumento internacional legalmente vinculante para promover específicamente la educación inclusiva como un derecho. Tres documentos anteriores allanaron el camino: el Programa de Acción Mundial (1982); las Normas Uniformes sobre Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad (1993); y la Declaración y Marco de Acción de Salamanca (1994) (Stubbs, 2008).

En los últimos años, hemos llegado a saber que la participación regular en actividad física, deportes y actividades de ocio, tiene un efecto positivo en el bienestar físico y emocional para las personas. Dentro de estos beneficios destacan la reducción de los síntomas de la depresión y ansiedad, así como la tensión. También favorece la autoestima, mejorando la autoimagen y la calidad de vida. Por otro lado, el deporte puede ayudar a reducir las conductas disruptivas y antisociales. Así mismo, el deporte es una actividad socializadora que favorece el desarrollo de las habilidades sociales y la inclusión (Lanau, 2020).

Además de los beneficios para la salud, la práctica deportiva también promueve la autonomía personal, la integración comunitaria y la satisfacción con la vida de los niños con discapacidad física.

La mayoría de las investigaciones sobre la participación deportiva de los niños con discapacidades tienden a centrarse en los niños, sus padres o los profesionales de la salud que trabajan con este tipo de población, o en una combinación de dos de estos grupos. Las barreras para la participación deportiva mencionadas por los padres de niños con discapacidades fueron las demandas físicas, sociales y cognitivas de los deportes, transporte, falta de información o falta de equipo, falta de tiempo y costes. Los profesionales de la salud mencionaron la necesidad de equipos de adaptación, información suficiente sobre cómo usar el equipo e instrucción sobre cómo llevar a cabo con éxito las clases deportivas, como requisitos para la participación deportiva. Los mayores beneficios mencionados por los padres fueron la diversión, los contactos sociales y el transporte (Jaarsma, Dijkstra, de Blécourt, Geertzen, & Dekker, 2014).

Desafortunadamente, también sabemos que los niños que tienen impedimentos visuales a menudo tienen un acceso limitado a tales actividades, con consecuencias que incluyen bajos niveles de aptitud física y desarrollo de habilidades motoras.

Antes de hablar de las dificultades con las que se pueden encontrar las personas con discapacidad visual, es necesario definir esta. La ONCE (s.f.) define la discapacidad visual como la “consideración a partir de la disminución total o parcial de la vista”. Esta discapacidad se mide a través de diferentes parámetros, como puede ser la capacidad lectora, el campo visual o la agudeza visual. Teniendo en cuenta esta definición, cuando hablamos de ceguera, estamos haciendo referencia a una limitación total o muy será de la función visual; estaríamos hablando de personas que no ven nada o, incluso llevando gafas u otro tipo de ayudas, tienen grandes dificultades para enfocar.

Esta discapacidad visual tan severa, conlleva una serie de limitaciones para que las personas puedan llevar una vida autónoma. Las principales dificultades que pueden encontrarse serían una falta de autonomía en cuanto a movimientos, ya que la falta de visión hace imposible, en el peor de los casos, conocer el entorno que les rodea e identificar los posibles obstáculos. Por ello, para estas personas es importante una ayuda externa, por parte de compañeros o acompañantes, sobre todo en los entornos nuevos.

En cuanto a la escuela, además de las barreras físicas, para el alumnado ciego también es importante proporcionar una enseñanza multimodal, empleando diferentes herramientas de transmisión de la información, ya sea de forma auditiva, táctil o cinestésica.

También se debe tener en cuenta, que uno de los pilares del aprendizaje de las personas, es el aprendizaje vicario o por imitación; en el caso del alumnado ciego, esto se complica enormemente, ya que sus imitaciones se reducen a la vía auditiva, por lo que pierden mucha información (Martin, s.f.).

Las barreras para el acceso al deporte son generalizadas y variadas. Los que se derivan del sistema de escuelas públicas incluyen la falta de atención a los estudiantes individuales en clases grandes y la falta de tiempo asignado a la educación física en el plan de estudios de educación especial. Las barreras relacionadas con los docentes incluyen la falta de capacitación de los instructores de educación física en técnicas de adaptación. A nivel de estudiante, la falta de conocimiento puede resultar en miedo y falta de confianza, lo que puede conducir a una barrera autoimpuesta en forma de falta de voluntad para intentar actividades deportivas (Ponchillia, Armbruster, & Wiebold, 2005).

Psicológica y socialmente, las personas que son más sedentarias tienden a tener afecto negativo, ansiedad, depresión, baja autoestima, baja confianza y poca autoeficacia. Físicamente, las personas ciegas tienden a poseer niveles más altos de grasa corporal y

niveles más bajos de resistencia cardiovascular, fuerza muscular y resistencia muscular que sus pares videntes. También se ha determinado que los estudiantes ciegos son menos hábiles en actividades como lanzar, atrapar, equilibrar, golpear y conciencia corporal y espacial. Esos diversos retrasos no se atribuyen a las limitaciones genéticas del rendimiento, sino a las actitudes sobreprotectoras y desalentadoras de los padres o maestros que no permiten que las personas con discapacidad visual o sordociegas participen en actividades físicas (Lieberman & Houston-Wilson, 1999).

Estos déficits en la aptitud física y motora son especialmente alarmantes porque en casi todas las actividades diarias, las personas ciegas gastan más energía que las personas videntes. Las actividades de la vida diaria requieren atención adicional a las direcciones, la seguridad y la ubicación de los objetos cotidianos y necesitan más fuerza, equilibrio y coordinación. Además, las personas con deficiencias visuales tienen mayores demandas metabólicas para la mayoría de las tareas motoras debido a la mayor tensión y estrés por la falta de retroalimentación visual. A menudo, el aumento de la demanda metabólica, el gasto de energía y la ineficiencia mecánica en lugar de la discapacidad visual conducen a un estilo de vida inactivo.

Las personas con discapacidades visuales tienen el mismo potencial para desarrollar habilidades motoras y aptitud física que sus pares, pero la falta de oportunidades, expectativas limitadas y falta de entrenamiento conducen a retrasos en el desarrollo y niveles de aptitud física reducidos. Se ha demostrado claramente que los niños con discapacidades visuales que participan en programas generales de actividad física demuestran mejoras en el rendimiento físico o niveles de condición física comparables a los de sus compañeros videntes. Es necesario alentar a las personas ciegas a participar en la actividad física. Los beneficios físicos, sociales y psicológicos de la actividad física aumentan la probabilidad de independencia y mejoran su calidad de vida.

Los estudiantes logran la actividad física de muchas maneras. Una que está disponible para todos ellos es la educación física, que está diseñada para mejorar el desarrollo de los dominios de aprendizaje psicomotor, afectivo y cognitivo. Las actividades en el dominio psicomotor desarrollan y mejoran las habilidades físicas y motoras, las habilidades deportivas específicas y las actividades para toda la vida. Además, los programas pueden incluir actividades de aventura, acuáticas y danza. Promover el trabajo en equipo, la cooperación y las interacciones sociales apropiadas a lo largo del programa abordan el dominio afectivo. Finalmente, las actividades que requieren resolución de problemas,

pensamiento crítico y comprensión básica de las reglas y procedimientos del juego mejoran el dominio cognitivo (Lieberman & Houston-Wilson, 1999)

Teniendo en cuenta las dificultades con las que se puede encontrar el alumnado con discapacidad visual o cieguera, así como la importancia de la educación inclusiva, a lo largo de este trabajo se propone la realización de una propuesta de intervención inclusiva en la asignatura de educación física, con alumnado con discapacidad visual.

2. Marco teórico

2.1. Definición de educación inclusiva

La educación inclusiva se ha definido de muchas maneras diferentes. Quizás las definiciones más aceptadas provienen de agencias de las Naciones Unidas y de tratados como la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y la Declaración de Incheon. Según el Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, en cualquier definición válida sobre educación inclusiva se deben incluir las siguientes características (Schuelka, 2018):

- Un derecho fundamental a la educación.
- Un principio que valora el bienestar, la dignidad, la autonomía y la contribución de los estudiantes a la sociedad
- Un proceso continuo para eliminar las barreras a la educación y promover la reforma en la cultura, política y práctica en las escuelas para incluir a todos los estudiantes.

Además, y lo que es más importante, la educación inclusiva significa que los estudiantes con discapacidades y otras desventajas aprenden con sus compañeros en un aula ordinaria durante la mayor parte de la jornada escolar. Cuando la mayoría de los expertos hablan de 'educación inclusiva', esto no incluye unidades especiales o aulas especiales (segregación), ni ubicar a los niños con discapacidades en entornos regulares siempre que puedan adaptarse (integración). La educación inclusiva parte del supuesto de que todos los niños tienen derecho a estar en el mismo espacio.

La importancia de la educación inclusiva se define en sus resultados positivos para todos los niños, con y sin discapacidades u otras desventajas. Por ejemplo, la Agencia Europea para las Necesidades Especiales y la Educación Inclusiva (EASNIE), ha proporcionado amplia evidencia de que la educación inclusiva aumenta las oportunidades

sociales y académicas para los niños con y sin discapacidad, así como también aumenta significativamente la probabilidad de que los niños con discapacidad inscribirse en la educación superior y tener mejores resultados laborales y de vida (Schuelka, 2018).

En la Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales, el concepto de escuela inclusiva se describe de la siguiente manera:

El principio fundamental de la escuela inclusiva es que todos los niños deben aprender juntos, siempre que sea posible, independientemente de las dificultades o diferencias que puedan tener. Las escuelas inclusivas deben reconocer y responder a las diversas necesidades de sus estudiantes, acomodando los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje y asegurando una educación de calidad para todos a través de currículos apropiados, arreglos organizacionales, estrategias de enseñanza, uso de recursos y alianzas con sus comunidades. Debe haber una continuidad de apoyo y servicios que coincida con la continuidad de las necesidades especiales encontradas en cada escuela. (UNESCO, 1994)

Antes de profundizar en los diferentes aspectos que forman la inclusión educativa es importante diferenciarla de otros conceptos que podrían resultar similares:

- Exclusión: Marginación sistémica de personas privadas de los beneficios sociales al ser discriminadas por pobreza, carencias formativas o discapacidad (Real Academia Española, s.f.).
- Segregación: Acción y efecto de segregar. Separar o apartar algo o a alguien de otra u otras cosas. Separar y marginar a una persona o a un grupo de personas por motivos sociales, políticos o culturales (Real Academia Española, s.f.).
- Integración: Hacer que alguien o algo pase a formar parte de un todo (Real Academia Española, s.f.).
- Inclusión: Conexión o amistad de alguien con otra persona (Real Academia Española, s.f.).

Estos tres conceptos han ido tomando mayor relevancia con el paso de los años, dentro del mundo educativo. En este ámbito, la inclusión parte de la idea de que existen personas “normales” y otras que no lo son. Desde esta perspectiva, la educación excluye, es decir margina, a aquellas personas que no se adaptan a lo que se considera “normal”, como pueden ser las personas con diversidad funcional. En el caso de la segregación, se separa a los individuos en función de sus características, como puede ser el género, discapacidades físicas, etnia, etc. La integración sigue manteniendo la idea de

“normalidad” pero permite integrar en la sociedad a aquellas personas que logren adaptarse a los cánones de esta “normalidad”. Por último, la inclusión hace referencia a la capacidad de las personas para aceptarnos unos a otros aceptando nuestras diferencias, en este modelo no existe una idea prototípica de “normalidad”, sino que todos somos diferentes e iguales en cuanto a derechos (Volem Valencia, s.f.).

Para comprender mejor las diferencias entre estos tres conceptos podemos guiarnos por la siguiente representación.

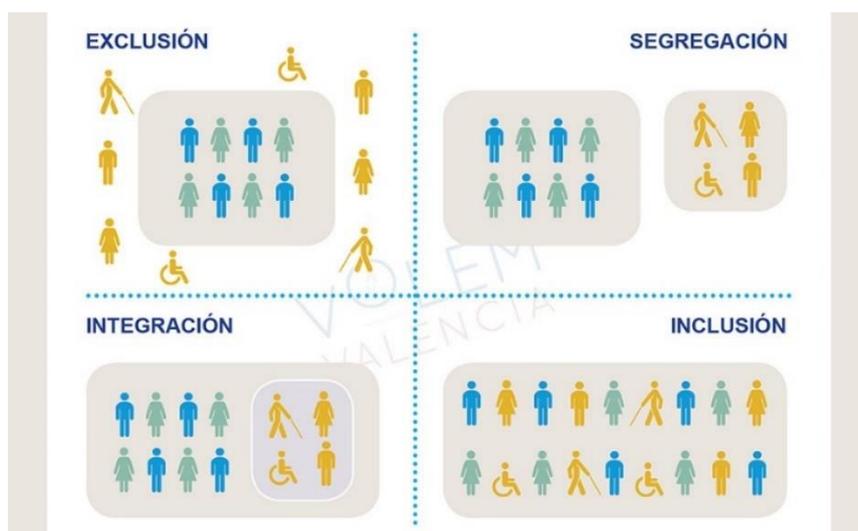


Ilustración 1. Diferencias entre exclusión, segregación, integración e inclusión. Fuente: Volem Valencia

Para responder adecuadamente a los desafíos que enfrentan los docentes en un sistema de educación inclusiva, es importante comprender las raíces históricas y la evolución de la educación inclusiva tanto a nivel internacional como nacional.

El movimiento internacional hacia la educación inclusiva tiene sus raíces en el movimiento de la discapacidad. A continuación, se muestra una tabla resumen con algunas declaraciones y convenciones clave que reconocen el derecho a la educación para todos y, como tal, forman hitos clave en el camino hacia la educación inclusiva (Dreyer, 2017).

Tabla 1.
Hitos importantes en la inclusión educativa

Año	Evento
-----	--------

1948	La declaración universal de los derechos humanos (artículo 26)
1966	Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales
1982	El Programa de Acción Mundial para los Discapacitados
1989	La Convención sobre los Derechos del Niño
1990	La Conferencia Mundial de Jomtien sobre Educación para Todos (EPT)
1993	Normas uniformes de 1993 sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad
1994	Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales
2000	El Foro Mundial de Educación, Dakar
2006	La Convención de la ONU sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad

Fuente: (Dreyer, 2017)

La Declaración de Salamanca y el Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales que fue adoptado en una conferencia internacional en Salamanca, en España, en 1994, es la culminación de varios incentivos para reconocer los derechos humanos de las personas con discapacidad. Es una estrategia para incluir a los educandos con necesidades educativas especiales en la educación general respondiendo a las necesidades de los alumnos de forma individual.

Este enfoque se ha ido desarrollando, sobre todo en los países más prósperos, promoviendo una serie de apoyos y estableciendo que la inclusión y la participación son esenciales para la dignidad humana y para el goce y ejercicio de los derechos humanos.

Además, reconoce:

- el derecho a la educación como derecho humano universal y fundamental
- que las escuelas con una orientación inclusiva están más inclinadas a combatir la discriminación y lograr la educación para todos
- dar prioridad a las políticas de educación inclusiva asegurará que se invierta un mayor esfuerzo en la educación para todos.

A nivel internacional, la educación inclusiva ha tenido un impacto significativo en las políticas, la investigación y la práctica. En consecuencia, los debates sobre la educación

inclusiva han generado diversas interpretaciones, definiciones y respuestas en todo el mundo. No obstante, la educación inclusiva se ha convertido en mucho más que la mera aceptación de alumnos con discapacidad en las escuelas ordinarias. Se acepta que puede haber otras barreras, como la edad, el género, el origen étnico, el idioma, la clase social o el estado serológico respecto del VIH, que repercuten en el acceso de los trabajadores a la educación. Esta comprensión más amplia de la educación inclusiva tiene un impacto significativo en la transformación de sistemas educativos completos (Dreyer, 2017).

2.2.La educación inclusiva en España

En España, después de la creación del actual Real Patronato sobre Discapacidad, en 1978 se pone en marcha el Instituto Nacional de la Educación Especial, introduciendo una nueva filosofía de normalización. Esta nueva filosofía surge en el ámbito social y no en el educativo, y su mayor aportación se centra en la relación con personas con diversidad funcional. Estas relaciones que están influenciadas por los obstáculos actitudinales, prejuicios, etc. hacen que nuestra forma de comportarnos sea extraña y por ello se busca esta normalización en las relaciones.

Dentro del desarrollo legal en cuanto a atención a la diversidad, en nuestro país destaca la creación del Instituto Nacional de Servicios Sociales en 1978, que incluye entre sus planes, las prestaciones para recuperación, integración social, laboral y ocupacional de las personas con discapacidad funcional. Mas adelante, en 1982 se desarrolla la Ley de Integración Social de Minusválidos (LISMI) que recoge los principios de normalización de los servicios, integración escolar, sectorización e individualización de la enseñanza. A partir de esta ley, surge el Real Decreto 334/1985 de 6 de marzo de Ordenación de la Educación Especial, que fomenta la integración del alumnado con diversidad funcional en la escuela ordinaria. A partir de este momento, en nuestro país, las leyes educativas y decretos que rigen nuestro sistema educativo comienzan a darle cada vez una mayor importancia a la educación y a la inclusión del alumnado con diversidad funcional. A continuación, se muestran una serie de leyes que influyen en la educación del alumnado (ver Tabla 2) (Rodríguez & Álvarez, 2012):

Tabla 2.

Normativa sobre la inclusión en España.

Normativa	Introducción
------------------	---------------------

<p>Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Recursos para la identificación y valoración de las necesidades educativas especiales. - Criterios para las adaptaciones curriculares y profesorado especializado. - Recursos educativos necesarios para este tipo de alumnado. - Compensación de desigualdades.
<p>Ley Orgánica de Participación, Evaluación y Gobierno de Centros (LOPEG)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Define al alumnado NEE
<p>Real Decreto 696/1995 de 28 de abril de Ordenación de la Educación de los alumnos con NEE</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrolla los artículos 36 y 37 de la LOGSE. - Diferencia entre las NEE temporales y las estables.
<p>Real Decreto 299/1996 de 28 de febrero de ordenación de las acciones dirigidas a la compensación de desigualdades en educación</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Aspectos relativos a la ordenación de las actuaciones de compensación educativa. - Compensación de las desigualdades de acceso, permanencia y promoción en el sistema educativo.
<p>Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo de Educación (LOE)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Recoge como principio de la educación la equidad, que garantice la igualdad de oportunidades., la inclusión educativa y la no discriminación. - Atención al alumnado NEAE
<p>Ley 51/2003 de 2 de diciembre de igualdad de oportunidades, no</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Establece medidas que garantizan el derecho de igualdad de

discriminación y accesibilidad universal
de las personas con discapacidad
(LIONDAU)

Ley 39/2006 de 14 de diciembre que
reconoce el derecho a la promoción de la
autonomía personal y atención a las
personas en situación de dependencia

Orden EDU/849/2010 de 18 de marzo
por la que se regula la ordenación de la
educación del alumnado NEAE

Orden de 4 de junio de 2010, por la que
se regula el plan de atención a la
diversidad de los centros públicos y
centros privados concertados de la
Región de Murcia

Resolución de 15 de junio de 2015, por la
que se establece el alumnado destinatario

oportunidades de personas con
discapacidad.

- Garantiza la igualdad en todo el territorio del Estado.
- Carácter público de las prestaciones
- Universalidad en el acceso a las personas dependientes
- Atención a la persona de forma integral
- Valoración de las necesidades atendiendo a criterios de equidad
- Permanencia de las personas en situación de dependencia, siempre que sea posible, en su entorno.
- Cooperación interadministrativa.

- Principio de normalización
- Principio de inclusión escolar y social
- Flexibilización del currículum
- Personalización de la enseñanza
- Atención al desarrollo de la calidad de vida

- Regula el PAD en todos los centros educativos de cualquier etapa.
- Establece el procedimiento para su elaboración, redacción, seguimiento y evaluación.

- Alumnado destinatario de los PTI

de los planes de trabajo individualizado y orientaciones para su elaboración.	- Orientaciones para su elaboración en todas las etapas educativas.
Orden de 4 de noviembre de 2015, por la que se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Andalucía.	- Regula la evaluación y promoción del alumnado de Educación Primaria

Fuente: (Rodríguez & Álvarez, 2012)

El 30 de diciembre se publica una nueva ley educativa en nuestro país, la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, es una nueva ley que deroga las medidas de la LOMCE y actualiza la LOE a las necesidades actuales de la sociedad.

Uno de los aspectos más destacables de esta nueva ley, es que la educación inclusiva cobra especial relevancia convirtiéndose en un principio fundamental, buscando atender a las diversidades de todo el alumnado y eliminando las barreras existentes. Esta ley busca que la educación sea plenamente inclusiva, proporcionando una educación de calidad a la medida de las necesidades individuales de cada estudiante, garantizada por las administraciones educativas. Además, el gobierno también elaborará un plan para equiparar a los centros ordinarios con los recursos suficientes para que esta inclusión sea plena (Educar en acción, s.f.).

2.3.Ceguera: definición, clasificación y adaptaciones en el marco educativo

Una persona con una discapacidad visual es aquella cuya visión afecta negativamente a su desempeño educativo y su capacidad para completar las tareas diarias debido a su visión; incluso con corrección (por ejemplo, gafas o lentes de contacto), medicamentos o cirugía. En algunas ocasiones estos problemas pueden deberse a defectos congénitos, enfermedades o lesiones en los ojos. Hay pocas personas que se consideran completamente ciegas, ya que muchas personas clasificadas como "ciegas" todavía tienen una visión utilizable (Willings, 2019).

La Organización Mundial de la Salud utiliza las siguientes clasificaciones de discapacidad visual. Cuando la visión en el mejor ojo con la mejor corrección posible de gafas es:

- 20/30 a 20/60 se considera pérdida leve de la visión o visión casi normal

- 20/70 a 20/160 se considera discapacidad visual moderada o baja visión moderada
- 20/200 a 20/400 se considera discapacidad visual grave o baja visión grave.
- 20/500 a 20/1000 se considera discapacidad visual profunda o baja visión profunda
- menos de 20/1000 se considera discapacidad visual casi total o ceguera casi total
- la falta de percepción de la luz se considera discapacidad visual total o ceguera total.

También hay niveles de pérdida de la visión que se basan en la pérdida del campo visual (pérdida de la visión periférica).

2.3.1. Características de las personas ciegas

Las características de las personas ciegas se pueden analizar en tres niveles (Cessna, Hadad, & Artinian, s.f.):

- Cognitivo:
 - La discapacidad visual afectará a la calidad y la cantidad de información disponible para que un niño comprenda el mundo que lo rodea. La visión deteriorada o deficiente dificulta ver las conexiones entre las experiencias. Las mentes no pueden percibir nada que no haya sido recibido a través de los sentidos.
 - Todo lo que un niño ve, oye, saborea u huele se interioriza y almacena como un modelo de correspondencia con el entorno y determina lo que sabe sobre el mundo. Por lo tanto, un niño que carezca de alguno de sus sentidos podría tener un patrón de desarrollo diferente”.
 - Un niño ciego tiene una capacidad limitada para organizar elementos en niveles superiores de pensamiento y para verificar esa información. Por lo tanto, el niño necesita crear una realidad diferente a la de un niño vidente.
 - La vista juega un papel importante en el aprendizaje sobre la permanencia de los objetos y, por lo tanto, los niños con discapacidad visual pueden adquirir esta habilidad en un amplio rango de edad. Estos retrasos y dificultades limitan las oportunidades que tiene el niño para experimentar el entorno y entenderlo. Otra desventaja a la que se enfrentan los niños con discapacidad visual es que no se benefician de la imitación visual. La

mayoría de los niños videntes aprenden a través de la imitación de sus compañeros mayores o adultos, y dado que un niño con discapacidad visual no puede ver para imitar, está en desventaja.

- Los niños con discapacidad visual no aprenden a través del aprendizaje incidental (recopilación de información mediante la observación de personas y objetos), sino que aprenden a través de la exposición deliberada o la enseñanza directa. El desarrollo de conceptos también se ve afectado por la pérdida de visión en los niños.
- Para desarrollar una comprensión completa e integral de los conceptos en su mundo, los niños videntes pueden ver el objeto completo y también enfocarse en los detalles individuales del objeto. Los niños con discapacidad visual deben moverse de una parte a otra de un objeto hasta que eventualmente sienten el objeto completo. Conceptos como colores, imágenes especulares y sombras también son complicados para un niño pequeño con pérdida de visión.
- Comportamiento
 - Aunque no hay características conductuales o emocionales especialmente asociadas con todos los estudiantes con impedimentos visuales, algunos estudiantes totalmente ciegos o con impedimentos visuales exhiben comportamientos como mecerse, pincharse los ojos, movimientos de manos o dedos, mirar las luces y otros comportamientos repetitivos. que pueden interferir con el aprendizaje y las interacciones sociales.
 - Los niños con discapacidades visuales también pueden exhibir entrecerrar los ojos, parpadear, frotarse los ojos o crujir la cara con frecuencia.
 - Se sabe que algunos niños que tienen problemas de visión tienen períodos de atención cortos y pueden ser sensibles a la luz brillante. Algunos niños también pueden parpadear con frecuencia o entrecerrar los ojos cada vez que leen o miran televisión.
 - A menudo, los niños con discapacidad visual pueden sentarse cerca de la televisión, sostener libros cerca de su cara mientras leen o sostener juguetes muy cerca de su cara mientras juegan.
 - Los niños con discapacidad visual pueden parecer torpes, ya que pueden tropezar, caer o chocar con varios objetos, especialmente en situaciones nuevas.

- Socioemocional:
 - Los niños con discapacidad visual interactúan menos y, a menudo, se retrasan en las habilidades sociales.
 - La baja visión o la ceguera pueden afectar las habilidades sociales de los niños porque no pueden evaluar y comprender la comunicación no verbal y el lenguaje corporal. Se pierden la información, los pensamientos y los sentimientos que se muestran con sonrisas, asentimientos, encogimientos de hombros, ceño fruncido, etc.
 - La incapacidad de beneficiarse de la comunicación no verbal puede afectar la capacidad de un niño con discapacidad visual para interpretar y generalizar a partir de las acciones de los demás.
 - La discapacidad visual también niega a los niños la oportunidad de iniciar una conversación con contacto visual. El contacto visual es una parte importante de la comunicación, especialmente cuando el niño es un bebé. Al no tener esa forma de comunicación, los padres necesitan comunicarse con los bebés de una manera diferente, como acariciarlos y darles palmaditas. Los bebés también pueden sobresaltarse o angustiarse con los toques repentinos si no se les anuncia primero mediante sonidos.
 - Muchas habilidades de autoayuda que normalmente se aprenden observando a otros se retrasan en los niños ciegos. Es posible que los niños con discapacidades visuales no interactúen de manera efectiva con familiares, amigos u otras personas. Pueden sentirse fácilmente incomprendidos o avergonzados, y también pueden sentirse aislados o tener actitudes negativas.
 - Los niños con discapacidades visuales pueden enfocarse solo en sus propios intereses y actividades, pueden cambiar abruptamente los temas de conversación o pueden ser menos receptivos debido a la falta de interacción visual con sus compañeros.
 - En general, los niños con discapacidad visual tienen menos interacciones sociales por iniciativa propia y pasan más tiempo solos.

Según Ríos (2003) las principales afecciones de la visión son el glaucoma, nistagma, miopía, albinismo, aniridia, atrofia del nervio óptico, coloboma, retinosis pigmentaria, retinoblastoma, cataratas congénitas o adquiridas y retinopatía del prematuro.

A la hora de trabajar con este alumnado, se debe tener en cuenta que además de las dificultades directas de esta problemática, hay otras derivadas de la misma. Este alumnado posee una serie de necesidades e inseguridades (Rios, 2003):

- Desarrollar capacidades táctiles, kinestésicas y auditivas.
- Mayor información del entorno.
- Aprender a interpretar.
- Dificultades para elaborar abstracciones.
- Practica física regular y control del peso corporal.
- Desarrollar movimiento corporal.
- Dificultad de percepción global de las tareas.
- Dificultades de la representación y orientación espacial.
- Dificultad para adquirir habilidades motrices básicas.
- Necesidad de estimular la expresión corporal y la creatividad.

Todas estas características y necesidades pueden desarrollarse mediante un modelo DUA de enseñanza-aprendizaje. Se trata de un modelo que emplea recursos variados para poder dar atención a todo tipo de alumnado. Fue diseñado por el Center for Applied Special Technology (CAST) una organización sin ánimo de lucro que tiene por finalidad aumentar la inclusión del alumnado. Este método, además de proporcionar diferentes recursos aptos para todo el alumnado, también fomenta que las personas aprendan a aprender y mejora la motivación por el aprendizaje (InspiraTICs, s.f.). Este modelo se basa en tres principios fundamentales (Recursos Aula, 2021):

- Proponer múltiples medios de representación. Es decir, plasmar la información a través de diferentes herramientas y no únicamente mediante el texto, como suele ocurrir en los libros de texto.
- Proporcionar múltiples medios de acción y expresión: proporcionar más de una forma de interactuar con el material.
- Proporcionar múltiples medios de compromiso: buscar diferentes formas para motivar al alumnado por el aprendizaje.

2.4. Barreras de las personas ciegas en el ámbito educativo

Los niños que tienen pérdida de la visión que no se puede corregir con gafas, lentes de contacto u otros métodos tienen una discapacidad visual. Pueden tener pérdida completa

de la visión (ceguera) o pérdida parcial de la visión. Cuando esto sucede, en los centros educativos pueden darse las siguientes situaciones (Hirsch, 2021):

- Los niños pueden no ser capaz de ver objetos a distancia, como en una pizarra blanca o pizarra
- Pueden tener problemas para leer (o aprender a leer) y participar en clase
- No ser capaz de enfocar los objetos o seguirlos, puede entrecerrar los ojos con frecuencia y frotarse mucho los ojos, tener enrojecimiento crónico de los ojos o sensibilidad a la luz
- Tropezar con cosas a menudo

En las aulas, hay muchos apoyos que pueden ayudar a que el aprendizaje sea más exitoso. Estos incluyen dispositivos de asistencia, tecnologías o adaptaciones especiales.

2.5. Deportes adaptados en el ámbito escolar

Una disciplina que se ha destacado en la historia de la pedagogía, aunque ha estado fuertemente ligada al paradigma tradicional del constructivismo clásico, es la educación física (EF), que desde edades tempranas ha ayudado a desarrollar integralmente una serie de dimensiones, especialmente emociones, contribuyendo de manera positiva a múltiples variables como la memoria, el autoconcepto físico, las relaciones interpersonales y el comportamiento social. Del mismo modo, esta área pedagógica promueve naturalmente el trabajo en equipo, la resiliencia, el convencimiento y la disciplina, entre otros, gracias a las diversas metodologías que la constituyen como la expresión motriz, el juego, el deporte individual, el deportivo colectivo, las actividades al aire libre, etc.

La educación física ha sido parte fundamental del currículo escolar, otorgando a los estudiantes una importante cantidad de tiempo de práctica durante toda la estancia en la educación escolar, aunque disminuyendo de primaria a secundaria. De esta forma, la EF ha evolucionado de estar enfocada principalmente en el contexto deportivo a estar centrada en la actualidad en la educación de conductas saludables relacionadas con la condición física y la actividad física, con el objetivo de contribuir a disminuir y prevenir los trastornos metabólicos en la edad adulta asociados con estados de inactividad, sedentarismo y mala alimentación (Espoz, et al., 2020).

Actualmente, la asignatura de Educación Física es entendida como una gran facilitadora de la educación en valores. No obstante, resulta imprescindible el papel y actitud del

docente responsable que, junto con la metodología empleada, será uno de los factores con mayor trascendencia en la transmisión de valores al alumnado (Velázquez, 2004).

Igualmente, para que dicha transmisión de valores sea efectiva y, con ello, la educación inclusiva, el currículo y el método de enseñanza deben contemplar las necesidades de todos y cada uno de los alumnos y respetar su individualidad.

Uno de estos valores que promueve la Educación física es la empatía y la inclusión social y educativa de todas las personas. Una de las formas de llevar a cabo esta inclusión educativa, es dando a conocer a todo el alumnado la realidad deportiva de las personas con discapacidad a través de la participación en deportes adaptados.

Los deportes adaptados pueden brindar muchas oportunidades positivas para aumentar la conciencia y el aprecio de los estudiantes por las personas con discapacidades físicas. La introducción de deportes adaptados en educación física o programas extraescolares permite que los estudiantes con discapacidades participen de manera inclusiva. Los deportes escolares están destinados a ser divertidos y atractivos para todos los estudiantes, independientemente de su nivel de habilidad. El deporte, incluido el deporte adaptado, puede desempeñar un papel clave en el desarrollo de la independencia, la socialización, la inclusión, el trabajo en equipo y el empoderamiento de un estudiante.

Por ejemplo, los niños con discapacidad que participan en equipos deportivos adaptados a través de Educación física se perciben a sí mismos como personas con muchos amigos, que se llevan bien con los niños de su edad y que son fáciles de querer. Consideran que sus amistades deportivas les brindan beneficios positivos y de automejora (por ejemplo, lealtad, intimidad, apoyo y autoestima) (Vaughn, 2012).

Como ya se ha mencionado, la educación física es una asignatura en la que además del desarrollo de aspectos físicos, también se busca desarrollar otras competencias más relacionadas con aspectos afectivos, emocionales y sociales, tal y como señala Ocete (2016), para ello, la aplicación del modelo DUA de Diseño Universal de Aprendizaje, hará posible desarrollar deportes adaptados en el aula de educación física para promover la inclusión educativa.

3.5.1. Modalidades físico-deportivas para alumnado con discapacidad visual

El origen de los deportes para personas con discapacidad visual tiene su origen en Gran Bretaña en 1948 con los Juegos de Stoke Mandeville para hombres y mujeres heridos con

discapacidades físicas de la Segunda Guerra Mundial, fundados por el padre del Movimiento Paralímpico, Sir Ludwig Guttmann. Cuatro años más tarde, en 1952, el evento se transformó en los Juegos Internacionales de Stoke Mandeville.

Los Juegos continuarían creciendo en popularidad y atrayendo a más países y atletas a medida que pasaran los años. Los Juegos Internacionales de Stoke Mandeville se convirtieron más tarde en los Juegos Paralímpicos que se llevaron a cabo por primera vez en Roma, Italia, en 1960 con la participación de 400 atletas de 23 países.

En 1964, reconociendo que había muchas más personas con discapacidades visuales, amputaciones, parálisis cerebral y otras discapacidades que querían competir en deportes, se fundó la Organización Internacional de Deportes para Discapacitados (ISOD) (IBSA, s.f.).

ISOD se convirtió en una fuerza creciente y presionó con fuerza para la inclusión de atletas ciegos en los Juegos Paralímpicos de Toronto 1976. Goalball se convirtió en el primer deporte para personas con discapacidad visual en el programa Paralímpico. En 1988 el judo se convirtió en el segundo deporte específico para personas con discapacidad visual en ser incluido en el programa Paralímpico en Seúl, Corea del Sur. El fútbol para ciegos (fútbol-5) completó el trío de deportes actual cuando hizo su debut en Atenas 2004. Desde entonces se han ido sumando más deportes. En la actualidad, en los juegos paralímpicos las personas con discapacidad visual pueden participar en:

- Atletismo
- Ciclismo
- Fútbol-5 para ciegos
- Goalball
- Hípica
- Judo
- Natación
- Remo
- Triatlón

3. Objetivos del TFG

A continuación, se presentan los objetivos que guiarán la realización de este Trabajo fin de Grado, los cuales proporcionarán aspectos beneficiosos para la formación del estudiante.

Objetivo general: Ampliar conocimientos en la realización de una propuesta de intervención inclusiva con alumnado con discapacidad visual, en la asignatura de educación física.

Objetivos específicos:

- Profundizar en conocimientos relacionados con la atención al alumnado con discapacidad visual.
- Impulsar la inclusión en la asignatura de educación física.
- Promover el desarrollo de intervenciones inclusivas para todo tipo de alumnado.

4. Metodología del TFG

4.1.Contexto

Esta propuesta de intervención se concibe para ser desplegada dentro de un aula de 6º año de la Educación Primaria de un centro público de la ciudad de Sevilla. Los destinatarios del Programa serán niños y niñas con edades comprendidas entre los 11 y los 12 años de edad. A pesar de que la propuesta de intervención se realice con todo el grupo-aula, su diseño está planteado teniendo en cuenta al alumnado con discapacidad visual que hay en él. En concreto son dos alumnos con estas características. Teniendo en cuenta que se trata de ofrecer una metodología inclusiva en la que puedan participar todos los estudiantes por igual, no se hace diferenciación en la intervención.

El centro educativo donde se va a realizar la intervención se encuentra ubicado en un barrio cercano al centro que cuenta con una red de comercios y entidades sociales bastante arraigada. El centro lleva abierto 25 años y siempre ha mantenido una relación estrecha con entidades de la zona. Todo esto hace posible la participación de agentes externos en diferentes programas y proyectos del centro.

4.2.Descripción general

Para esta actuación se empleará una metodología activa en la que el alumnado será el principal protagonista, participando en los diferentes deportes.

Esta unidad didáctica se centrará en desarrollar diferentes juegos adaptados a alumnado con discapacidad visual. Estas actividades serán atletismo, judo y goalball. Se dedicará una sesión a cada deporte y una última sesión dedicada a la adaptación, por parte del alumnado, de otras actividades deportivas

4.3.Objetivos

Dentro de este bloque de objetivos se formula un objetivo general y a su vez se desgranar los recogidos en la legislación vigente y los objetivos didácticos inherentes al proyecto de intervención. Para ello, se toman como referencia los recogidos en la INSTRUCCIÓN 12/2022, de 23 de junio, de la dirección general de ordenación y evaluación educativa, por la que se establecen aspectos de organización y funcionamiento para los centros que impartan educación primaria para el curso 2022/2023

4.3.1. Objetivo general

Favorecer la inclusión del alumnado con discapacidad visual a partir de prácticas educativas saludables.

4.3.2. Competencias específicas

Se toman como referencia las competencias específicas recogidas en la INSTRUCCIÓN 12/2022, de 23 de junio, de la dirección general de ordenación y evaluación educativa, por la que se establecen aspectos de organización y funcionamiento para los centros que impartan educación primaria para el curso 2022/2023:

- 3. Desarrollar procesos de autorregulación e interacción en el marco de la práctica motriz, con actitud empática e inclusiva, haciendo uso de habilidades sociales y actitudes de cooperación, respeto, inclusión, trabajo en equipo y deportividad, con independencia de las diferencias etnoculturales, sociales, de género y de habilidad de los participantes, para contribuir a la convivencia social y al compromiso ético en los diferentes espacios en los que se participa.
- 4. Reconocer y practicar diferentes manifestaciones lúdicas, físico-deportivas y artístico-expresivas propias de la cultura motriz, valorando su influencia y sus aportaciones estéticas y creativas a la cultura tradicional y contemporánea, para integrarlas dentro del repertorio de actuaciones motrices que se utilizan regularmente en la vida cotidiana.

4.3.3. Objetivos didácticos

Tomando como referencia la legislación y concretándola con la unidad didáctica que se pretende desarrollar, se establecen los siguientes objetivos didácticos:

- Favorecer el trabajo cooperativo.
- Concienciar sobre la diversidad de nuestra sociedad.

- Conocer y saber aplicar las normas del atletismo adaptado a personas con discapacidad visual.
- Conocer y saber adaptar las normas del judo para personas con discapacidad visual.
- Conocer y saber adaptar las normas del goalball.

4.4.Contenidos

La selección de contenidos para esta propuesta de intervención se realiza tomando como referencia lo recogido en la normativa legal vigente (INSTRUCCIÓN 12/2022). Según la cual se seleccionaría el bloque E Manifestaciones de la cultura motriz, destacando el apartado de Deportes olímpicos y paralímpicos, historia e instituciones asociadas a los Juegos Olímpicos y Paralímpicos.

4.5.Competencias clave

A lo largo de esta sesión se trabajarán las siguientes competencias clave:

- **Competencia personal, social y de aprender a aprender:** esta competencia se trabajará a través de todas las actividades donde debe haber un trabajo cooperativo, respeto y se deberán poner en práctica habilidades sociales y de respeto por los demás.
- **Competencia en comunicación lingüística:** esta actividad se trabajará durante la búsqueda de información del goalball
- **Competencia emprendedora:** esta competencia se trabajará en la creación de actividades deportivas adaptadas.
- **Competencia ciudadana:** esta competencia se trabajará a lo largo de toda la unidad favoreciendo la concienciación de la diversidad y su inclusión.

4.6.Metodología

Para esta propuesta de intervención se empleará una metodología colectiva (Morales & González, 2014), ya que trabajaremos con un grupo amplio de alumnos, también será participativa (Alpiza, 2016) porque en las sesiones se busca la participación del alumno para desarrollar su expresividad, la propia capacidad del alumno de aprender, la iniciativa, la toma de decisiones, el trabajo cooperativo, el espíritu crítico y la habilidad para afrontar situaciones diversas con seguridad; una metodología socializada (Molina-Luque, 2018) con la intención de desarrollar el trabajo en grupo y la interacción social de los alumnos y una metodología globalizada que organiza las actividades atendiendo a los intereses del

alumno. Así mismo, también será una actividad dinámica (Juárez, et al., 2019), ya que el alumnado se mantendrá en constante actividad, sobre todo en el momento de realización de actividades. Se empleará una metodología reflexiva (Alpiza, 2016), donde se espera que el alumnado sea capaz a realizar autocrítica y profundizar en sus pensamientos, creencias y actuaciones ante diferentes situaciones; este aspecto es esencial para provocar un cambio en los estudiantes. Finalmente, será un proyecto lúdico (Molina-Luque, 2018), ya que la gran mayoría de actividades pensadas giraran en torno al juego, de forma que la motivación del alumnado aumente exponencialmente.

4.7.Temporalización

La duración de esta unidad didáctica será de dos semanas y tendrá un total de cuatro sesiones. Esta unidad se impartirá en el mes de octubre del primer trimestre. Ya que parte de su finalidad es favorecer la inclusión del alumnado con discapacidad visual y para ello, la concienciación y realización de este tipo de actividades es necesario.

4.8.Actuaciones

Sesión 1

Esta sesión comenzará con una breve introducción por parte del docente donde se hablará de los deportes adaptados, las paraolimpiada y la variedad de deportes adaptados que se pueden practicar. También se explicará que durante las siguientes sesiones se realizarán deportes adaptados a personas con discapacidad visual, para que los compañeros con dichas condiciones puedan mostrar a sus compañeros sus deportes.

En esta primera sesión se realizará atletismo adaptado, donde participan una persona con discapacidad visual acompañada con su guía. Para la puesta en práctica de este deporte se repartirán antifaces a la mitad de la clase y la otra mitad realizarán las funciones de guía. En un primer momento, el docente creará un recorrido de obstáculos que el alumnado deberá superar. Esto se hace con la finalidad de que la persona guía desarrolle sus habilidades como guía y sea consciente de todos los obstáculos que puede a ver en un espacio y, para que la persona invidente, además de ser consciente de los obstáculos que hay en los espacios, pierda el miedo y aprenda a confiar en su guía.

A continuación, se correrá por la pista de atletismo a una velocidad media, para que el alumnado continúe adaptándose a la actividad. Una vez realizada la actividad dos veces, en la que se ha ido subiendo la intensidad, se realizará una carrera.

A continuación, se invertirán los roles y de esta forma, todo el alumnado vivirá la experiencia.

Para finalizar, se pedirá al alumnado que investigue en sus hogares sobre el Goalball.

Sesión 2

En esta sesión se practicará judo. Antes de comenzar se explicarán correctamente las normas y los riesgos de no cumplirlas. En esta sesión, todo el alumnado portará los antifaces para ponerse en el lugar de las personas con discapacidad intelectual.

Se comenzarán haciendo actividades de calentamiento individuales. Seguidamente, estas actividades de calentamiento se realizarán por parejas y, a continuación, se procederán a realizar combates de práctica.

Una vez que el alumnado haya integrado las normas de este juego, se realizará un pequeño torneo.

Antes de finalizar la sesión se crearán grupos de trabajo de 5 personas y se dará indicaciones para que cada grupo invente un deporte apartado a personas con discapacidad visual. Debe ser un deporte o una actividad deportiva que no exista, pero puede estar inspirada en otras. Debe estar perfectamente adaptado porque se pondrá a prueba en la sesión 4.

Sesión 3

En esta sesión se trabajará el Goalball. Al tratarse de un deporte exclusivo de las personas invidentes, se había pedido, previamente, que el alumnado investigara sobre él para saber de qué se trataba.

Esta sesión comenzará con la explicación de las normas del goalball. A continuación, todo el alumnado se colocará antifaces y se realizarán calentamientos

Por último, se formarán dos equipos y se jugará un partido de Goalball.

Los últimos minutos de la sesión se dejarán para que los grupos de trabajo creados en la sesión anterior puedan avanzar con el trabajo.

Sesión 4

En esta sesión cada grupo pondrá en práctica, con todo el grupo, las actividades deportivas diseñadas previamente.

4.9. Recursos

Recursos humanos:

- Docente de educación física

Recursos materiales:

- Antifaces
- Pelotas para goalball
- Material de educación física

4.10. Evaluación

Para evaluar estas actividades se toman como referencia los criterios de evaluación recogidos en la INSTRUCCIÓN 12/2022, de 23 de junio, de la dirección general de ordenación y evaluación educativa, por la que se establecen aspectos de organización y funcionamiento para los centros que impartan educación primaria para el curso 2022/2023. Destacando los siguientes:

3.2.a. Respetar las normas consensuadas, así como las reglas de juego, actuando con deportividad y juego limpio, afrontando los conflictos de forma dialógica y con asertividad.

4.2.a. Practicar juegos y deportes de otras culturas, debatiendo sobre los estereotipos de género o capacidad y adoptando una actitud crítica ante comportamientos sexistas.

Para la evaluación se empleará la técnica de la observación utilizando un listado de observación que recoja datos de acción.

Sesión 1			
LISTADO DE DESTREZAS A OBSERVAR	SÍ	NO	OBSERVACIONES
Escucha las explicaciones			
Sigue las normas de las actividades de calentamiento			
Sigue las normas del atletismo			
Sigue las instrucciones del docente			
Detecta barreras			
Informa de las barreras a su compañero			
Transmite las indicaciones de forma coherente y comprensiva			
Sigue las indicaciones de su guía			

Mantiene colocado el antifaz			
Muestra una actitud positiva hacia las actividades			
Participa con sus compañeros			

Sesión 2			
LISTADO DE DESTREZAS A OBSERVAR	SÍ	NO	OBSERVACIONES
Escucha las explicaciones			
Sigue las normas de las actividades de calentamiento			
Comprende y sigue las normas de judo			
Sigue las instrucciones del docente			
Comprende las consecuencias de una mala ejecución del deporte			
Se muestra cuidadoso en el ataque hacia sus compañeros			
Mantiene colocado el antifaz			
Muestra una actitud positiva hacia las actividades			
Participa con sus compañeros			

Sesión 3			
LISTADO DE DESTREZAS A OBSERVAR	SÍ	NO	OBSERVACIONES
Escucha las explicaciones			
Posee un conocimiento básico de goalball debido a la búsqueda de información previa			
Sigue las normas de las actividades de calentamiento			
Comprende y sigue las normas del goalball			
Sigue las instrucciones del docente			
Comprende las consecuencias de una mala ejecución del deporte			
Se muestra cuidadoso en el juego con sus compañeros			
Mantiene colocado el antifaz			

Muestra una actitud positiva hacia las actividades			
Participa con sus compañeros			

Sesión 4			
LISTADO DE DESTREZAS A OBSERVAR	SÍ	NO	OBSERVACIONES
Escucha las explicaciones			
Participa activamente en las actividades deportivas de sus compañeros			
Sigue las normas de las actividades			
Ha participado activamente en el trabajo grupal de invención de una actividad adaptada			
Sigue las instrucciones del docente			
Participa en la explicación de la actividad			
Se muestra cuidadoso en el juego con sus compañeros			
Mantiene colocado el antifaz			
Muestra una actitud positiva hacia las actividades			
Participa con sus compañeros			
La actividad diseñada está adaptada al alumnado con discapacidad visual			

5. Resultados y discusión (evaluación)

Esta unidad didáctica podría formar parte de un programa de inclusión educativa recogido en el Plan de acción tutorial y Plan de atención a la diversidad del centro. Podría acompañarse de acciones incluidas en el currículum de otras asignaturas, así como acciones puntuales fuera del currículum, con la finalidad de favorecer la inclusión educativa de todo el alumnado, no solo del alumnado con discapacidad visual.

Para comprobar la efectividad de esta unidad de intervención podría aplicarse un sociograma en el grupo antes y después de la aplicación del programa. En la evaluación inicial de las relaciones sociales del grupo, se detectaría una escasa inclusión del alumnado con discapacidad visual. Pero, una vez finalizada la intervención y las otras que

se puedan llevar a cabo en el centro, se volvería a aplicar el mismo sociograma, esperando detectar una mejor aceptación social de este alumnado.

Acompañando esta herramienta, también se podría aplicar un cuestionario de satisfacción donde cada estudiante plasme su opinión sobre las actividades realizadas y se le invite a reflexionar sobre la diversidad.

6. Conclusiones

La realización de este trabajo surge a partir de la lectura de *La ardiente oscuridad*, una obra de Antonio Buero Vallejo. Se trata de una obra de teatro ambientada en un centro para personas con discapacidad visual. En un primer momento, los usuarios de este centro muestran una autoestima sana en cuanto a sus características que los diferencia del resto de población, normalizándolas y viéndolas desde una perspectiva positiva. Pero, a la llegada de un nuevo integrante, la perspectiva positiva de algunas personas cambia, y comienzan a percibir estas características como déficits y un problema para la vida. Esta obra nos invita a reflexionar sobre la importancia de la inclusión educativa sin importar las características que puedan definir a una persona.

La educación inclusiva es cuando todos los estudiantes, independientemente de los desafíos que puedan tener, acuden a centros ordinarios que se encuentran en las escuelas de su propio vecindario para recibir instrucción, intervenciones y apoyos de alta calidad que les permitan alcanzar el éxito en el plan de estudios básico. Esto significa que están con sus compañeros sin discapacidades en la mayor medida posible, siendo la educación ordinaria la ubicación de primera elección para todos los estudiantes.

La educación inclusiva exitosa ocurre principalmente a través de la aceptación, la comprensión y la atención a las diferencias y la diversidad de los estudiantes, que pueden incluir aspectos físicos, cognitivos, académicos, sociales y emocionales. Esto no quiere decir que los estudiantes nunca necesiten pasar tiempo fuera de las clases de educación ordinaria, porque a veces lo hacen por un propósito muy particular, por ejemplo, para terapia ocupacional o del habla. Pero el objetivo es que esta debería ser la excepción.

El principio rector es hacer que todos los estudiantes se sientan bienvenidos, adecuadamente desafiados y apoyados en sus esfuerzos. También es de vital importancia que los adultos también reciban apoyo. Esto incluye al profesor-tutor y a maestros

especialistas, así como a todo el resto del personal que son partes interesadas clave, y eso también incluye a los padres.

Por otro lado, la educación física es importante para la salud y el bienestar de las personas de todas las edades. Es agradable, aumenta la confianza en uno mismo y mejora la salud y el estado físico. Las habilidades deportivas específicas se desarrollan tanto en deportes individuales como en equipos. Los estudiantes experimentan una variedad de actividades recreativas y de por vida. Los estudiantes ciegos o con discapacidad visual también necesitan experimentar actividad física. En el caso de este tipo de alumnado, es necesario diseñar un programa adaptado a sus características y necesidades, este programa debe estar diseñado para mejorar sus niveles de condición física al participar en varios juegos, actividades y ejercicios. Algunos estudiantes pueden haber desarrollado mala circulación, capacidad pulmonar limitada, poco tono muscular, mala postura y tendencia a tener sobrepeso, por ello, la importancia de elaborar programas adaptados para poder regular de actividad física que tendrá consecuencias beneficiosas para el estado físico y le dará al estudiante confianza para moverse por el espacio sin instrucciones. También puede desarrollar las habilidades motoras necesarias para la vida diaria y la movilidad.

La participación regular en actividad física, deportes y actividades de ocio, tiene un efecto positivo en el bienestar físico y emocional para las personas. Dentro de estos beneficios destacan la reducción de los síntomas de la depresión y ansiedad, así como la tensión. También favorece la autoestima, mejorando la autoimagen y la calidad de vida. Por otro lado, el deporte puede ayudar a reducir las conductas disruptivas y antisociales. Así mismo, el deporte es una actividad socializadora que favorece el desarrollo de las habilidades sociales y la inclusión. Además de los beneficios para la salud, la práctica deportiva también promueve la autonomía personal, la integración comunitaria y la satisfacción con la vida de los niños con discapacidad física.

La discapacidad física conlleva una serie de limitaciones para que las personas puedan llevar una vida autónoma. Por ello, para estas personas es importante una ayuda externa, por parte de compañeros o acompañantes. En cuanto a la escuela, además de las barreras físicas, también es importante proporcionar una enseñanza multimodal, empleando diferentes herramientas de transmisión de la información.

Las barreras para el acceso al deporte son generalizadas y variadas. Los que se derivan del sistema de escuelas públicas incluyen la falta de atención a los estudiantes

individuales en clases grandes y la falta de tiempo asignado a la educación física en el plan de estudios de educación especial. Las barreras relacionadas con los docentes incluyen la falta de capacitación de los instructores de educación física en técnicas de adaptación. A nivel de estudiante, la falta de conocimiento puede resultar en miedo y falta de confianza, lo que puede conducir a una barrera autoimpuesta en forma de falta de voluntad para intentar actividades deportivas .

Psicológica y socialmente, las personas que son más sedentarias tienden a tener afecto negativo, ansiedad, depresión, baja autoestima, baja confianza y poca autoeficacia.

Teniendo en cuenta estos aspectos, es importante destacar la relación que puede haber entre la inclusión educativa y social y la práctica deportiva. Por ello, esta asignatura debe emplearse como medio de prevención y desarrollo de la inclusión de la diversidad.

7. Referencias bibliográficas

- Asamoah, E., Ofori-Dua, K., Cudjoe, E., Abdullah, A., & Nyarko, J. A. (2018). Inclusive education: Perception of visually impaired students, students without disability, and teachers in Ghana. *Sage Open*, 8(4). doi:2158244018807791
- Cessna, R., Hadad, J., & Artinian, T. (s.f.). *Low vision and blindness*. Obtenido de <https://eda508lowvisionblindness.weebly.com/general-characteristics.html>
- Dreyer, L. (2017). Inclusive education. . *Education studies for initial teacher development*, 383-399.
- Educación en acción. (s.f.). *LOMLOE. Educación inclusiva en la LOMLOE*. Obtenido de <https://educarenaccion.com/2021/04/21/la-educacion-inclusiva-en-la-lomloe/>
- Hirsch, L. (2021). *Visual Impairments Factsheet (for school)*. Obtenido de Kids Health: <https://kidshealth.org/en/parents/vision-factsheet.html>
- IBSA. (s.f.). *History*. Obtenido de International Blind Sports Federation: <https://ibasport.org/about/who-we-are/history/>
- InspiraTICs. (s.f.). *Metodología DUA: Diseño Universal para el Aprendizaje*. Obtenido de <https://inspiratic.org/es/recursos-educativos/metodologia-dua-diseno-universal-para-el-aprendizaje/>
- Ipland, J., & Parra, D. (s.f.). La formación de ciegos y discapacitados visuales: visión histórica de un proceso de inclusión. *Universdiad de Huelva*.
- Jaarsma, E. A., Dijkstra, P. U., de Blécourt, A. C., Geertzen, J. H., & Dekker, R. (2014). Barriers and facilitators of sports in children with physical disabilities: a mixed-method study. *Disability and Rehabilitation*, 37(18), 1617–1625.
- Lanau, R. (2020). *Propuesta de intervención en Educación Primaria: Deportes colectivos y discapacidad visual*. Obtenido de Trabajo Fin de Grado: <https://zaguan.unizar.es/record/100972/files/TAZ-TFG-2020-5116.pdf?version=1>

- Lieberman, L., & Houston-Wilson, C. (1999). Overcoming the Barriers to Including Students With Visual Impairments and Deaf-Blindness in Physical Education. *Heldref Publications*.
- Lindsay, G. (2003). Inclusive education: a critical perspective. *British Journal of Special Education*, 30(1), 3-12. doi:doi:10.1111/1467-8527.00275
- Martín, A. (2018). La acción del maestro itinerante y del PT en los centros educativos. *Pedagogía Terapéutica*, 12-19.
- Martin, P. (s.f.). *Alumnos con discapacidad visual. Necesidades y respuesta educativa*. Obtenido de <http://201.225.245.162/menu2/crelb/servlb/2.pdf>
- Ocete, C. (2016). *Deporte Inclusivo en la escuela: diseño y análisis de un programa de intervención para promover la inclusión del alumnado con discapacidad en Educación Física*. Madrid: Universidad Politécnica de Madrid.
- ONCE. (s.f.). *Déjanos ayudarte*. Obtenido de La discapacidad visual: <https://www.once.es/dejanos-ayudarte/la-discapacidad-visual>
- ONCE. (s.f.). *Educación inclusiva*. Obtenido de <https://www.once.es/servicios-sociales/educacion-inclusiva>
- Ponchillia, P. E., Armbruster, J., & Wiebold, J. (2005). The National Sports Education Camps Project: Introducing Sports Skills to Students with Visual Impairments through Short-term Specialized Instruction. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 99(11).
- Real Academia Española. (s.f.). *Diccionario de la lengua española, 23.ª ed., [versión 23.5 en línea]*. Obtenido de <https://dle.rae.es>
- Recursos Aula. (2021). *Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)*. Obtenido de <https://www.youtube.com/watch?v=qFKoR7NaxNw>
- Rios, M. (2003). *Manual de Educación Física adaptada al alumnado con discapacidad*. Barcelona: Editor Service.
- Rodriguez, A., & Álvarez, E. (2012). *Educación inclusiva: fundamentos teóricos y estrategias para atender a la diversidad*. Oviedo: EduUno.

- Rodríguez, V. (2014). *Medidas de atención a la diversidad para el alumnado con discapacidad visual*. Universidad de Cantabria.
- Schuelka, M. J. (2018). Implementing inclusive education. *Knowledge, evidence and learning for development*.
- Stubbs, S. (2008). *Inclusive Education. Where there are few resources*. Groenlandia: The Atlas Alliance.
- UNESCO. (1994). *Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las necesidades educativas especiales*. Salamanca: UNESCO.
- Vaughn, B. (2012). Beyond Physical Education. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 83(3), 32-33. doi:doi:10.1080/07303084.2012.10598744
- Volem Valencia. (s.f.). *Diferencias entre exclusión, segregación, integración e inclusión*. Obtenido de <https://volemvalencia.es/exclusion-segregacion-integracion-inclusion/>
- Willings, C. (2019). *Vision Classifications*. Obtenido de Teaching Students with Visual Impairments: <https://www.teachingvisuallyimpaired.com/vision-classifications.html>