



Sportis. Revista Técnico-Científica del Deporte Escolar, Educación Física y Psicomotricidad
Sportis. Scientific Technical Journal of School Sport, Physical Education and Psychomotricity

Estudio de caso. Inclusión en las aulas de Educación Física. Estudio de casos
Vol. II, n.º. 3; p. 496-514, Septiembre 2016. A Coruña. España ISSN 2386-8333

Inclusión en las aulas de Educación Física. Estudio de casos

Inclusion in the classrooms of physical education. Study of cases

Raúl Santamaría Fernández; Laura Ruiz Sanchis; Jose Manuel Puchalt; Concepción Ros
Ros; Julio Martin Ruiz

Universidad Católica de Valencia. España.

Contacto: rasanfer@mail.ucv.es

Cronograma editorial: Artículo recibido: 31/03/2016 Aceptado: 13/06/2016 Publicado: 01/09/2016

DOI: <http://dx.doi.org/10.17979/sportis.2016.2.3.1511>



Resumen

En poco tiempo hemos pasado del paradigma de la integración donde el alumnado con y sin discapacidad estudian con un currículum diferenciado, al paradigma de la inclusión donde los alumnos comparten el mismo currículum. El objetivo del presente estudio es examinar como se lleva a cabo la inclusión en el área de Educación Física en el centro educativo a través de la metodología de estudio de casos centrado en 2 alumnos del centro Juan Comenius con Parálisis Cerebral (PC). El instrumento de investigación ha sido la entrevista semiestructurada. Han sido entrevistadas 7 personas que forman parte del proceso inclusivo; 2 profesores de educación física, la directora, el jefe de estudios de primaria, los padres de los alumnos con discapacidad y los 2 alumnos con PC. Los resultados muestran que la dirección y los docentes apuestan por la inclusión de los Alumnos con Necesidades Educativas Especiales (ACNEE) derivadas de discapacidad en las aulas utilizando adaptaciones curriculares, informes psicopedagógicos y una sensibilización del alumnado. Sin embargo, no existe una oferta de formación para que los docentes amplíen su conocimiento sobre los ACNEE, los padres no mantienen contacto directo con los profesores de Educación Física y desconocen lo que realizan sus hijos/as en estas clases.

Palabras clave

Inclusión; Alumnos con Necesidades Educativas Especiales; Educación Física; Parálisis Cerebral Infantil.

Para citar este artículo utilice la siguiente referencia: Santamaría, R.; Ruiz, L.; Puchalt, J.M.; Ros, C.; Martin, J. (2016). Inclusión en las Aulas de Educación Física.

Estudio de Casos. *Sportis Sci J*, 2 (3), 496-514. DOI: <http://dx.doi.org/10.17979/sportis.2016.2.3.1511>

Abstract

In a short time, we have gone from the paradigm of the integration where students with and without disabilities are educated with a differentiated curriculum, the paradigm of inclusion where students share the same curriculum. The objective of this study is to examine as is carried out the inclusion in the area of physical education in the educational center through the methodology of case study, centering on 2 students from the center Juan Comenius with Cerebral Palsy (CP). Have been interviewed (semistructured interview) 7 people who are part of the inclusive process (2 physical education teachers, the director, the head of primary education, parents of students with disabilities and the 2 students with CP). The results show that the address and the teachers are betting on the inclusion of pupils with Special Educational Needs due to disability in the classroom using curricular adaptations, psychopedagogical reports and an awareness of the students. However, there is not an offer of training for teachers to expand their knowledge about the PSEN, parents do not maintain indirect contact with the physical education teachers and unaware of what made their children in these classes.

Keywords

Inclusion; Pupils with Special Needs Education; Physical Education; Cerebral Palsy.

Introducción

El modelo educativo español actual derivado de la última ley vigente de educación (Ley Orgánica de Educación, 2006), se basa en la “atención a la diversidad” como uno de los principios fundamentales. Combinando el principio de equidad con el de calidad de la educación pretende que todos los alumnos alcancen los mayores objetivos educativos independientemente de sus capacidades y circunstancias personales.

Uno de los colectivos más significativos que se engloban dentro de la atención a la diversidad, son los alumnos con necesidades educativas especiales (ACNEE), derivadas de deficiencias, físicas, sensoriales o intelectuales que les producen dificultades en el aprendizaje. Siendo el paradigma inclusivo el que en estos momentos se ha impuesto al anterior paradigma de la integración, en cuanto a la intervención educativa con ellos.

Ahora bien, la inclusión educativa en estos momentos la entendemos como una utopía, como un camino al que debe tender la educación, más que una realidad instalada en nuestros

centros. Actualmente conviven prácticas propias del paradigma de la integración (profesores de refuerzo dentro del aula, salidas a las aulas de apoyo atendidas por expertos en pedagogía terapéutica) con intentos por parte del profesorado y demás agentes educativos de llevar a cabo una educación inclusiva, donde se atiende a la diversidad donde alumnos con y sin discapacidad aprenden juntos lo mismo.

Los principios que recoge la Ley Orgánica de Educación (LOE) son más bien intenciones, que no realidades. Esto se debe principalmente a los recortes presupuestarios en educación, generando que algunos conceptos como “atención a la diversidad” y “educación de calidad” sean difíciles de llevar a cabo. A este hecho debemos sumar el aumento del ratio de alumnos por aula, la reducción de programas de atención a la diversidad, la reducción de profesores y especialistas, el aumento de horas de docencia de los docentes, la falta de formación permanente en temas referidos a los ACNEE “y en general” el escaso reconocimiento social que el profesorado tiene actualmente en la sociedad. Esto último se incrementa si hacemos referencia a la asignatura de Educación Física, considerada como “la eterna María”.

Todo ello produce a veces el efecto contrario al pretendido por los principios de la LOE y en lugar de inclusión encontramos prácticas cercanas a la exclusión y segregación (Arraiz, 2000 citado en Fernández, Pintor, Hernández y Hernández, 2009).

Cuando se estaban acostumbrando a hablar de integración en cuanto a la educación de las personas con discapacidad, surge todo un movimiento apoyado por la Unesco en pro de la “educación para todos” y que parte de las tesis revisionistas del movimiento REI (*Regular Education Initiative*) en los años 80 en Estados Unidos. El movimiento REI expuso un único sistema educativo para todos los individuos rechazando que la educación especial sea algo diferente de la educación ordinaria, proponiendo un único sistema educativo para todo tipo de alumnado.

En ello va implícito la forma de entender el concepto de la discapacidad, como apuntan los profesores Navarro y Espino (2012): En una década, se ha dado un giro en la forma de mirar la discapacidad, se ha pasado de considerar las dificultades y necesidades

según las “deficiencias funcionales” a poder contemplar las diferencias como “legítimas”, trasladando el peso de las “dificultades” al entorno (“barreras del entorno”). En este contexto de cambio es en el que se hace efectivo el cambio de concepto, dejamos de hablar de “integración escolar” y empezamos a hablar de “inclusión educativa (p.73).

Por tanto, siguiendo a Stainback y Stainback (1999) podríamos definir el paradigma de la educación inclusiva que como:

Aquella que educa a todos los estudiantes dentro de un único sistema educativo, proporcionándoles programas educativos apropiados, que sean estimulantes y adecuados a sus capacidades y necesidades, así como los apoyos o ayudas que puedan necesitar tanto los alumnos como los profesores para tener éxito.

En pocos años se ha pasado del paradigma de la integración, donde alumnos con y sin discapacidad estudian en un mismo centro educativo pero con un currículum diferenciado que atendía a sus necesidades específicas; al paradigma de la inclusión, donde las diferencias se toman como una categoría inherente al hecho educativo y por lo tanto todos los alumnos aprenden juntos el mismo currículum.

Por otra lado cuando se realizan adaptaciones en el currículum se requiere de un informe psicopedagógico. El problema que nos encontramos en el área de Educación Física es que los departamentos psicopedagógicos no disponen de herramientas para establecer un diagnóstico de la competencia motriz inicial del alumno.

La actividad física en el niño con discapacidad tiene como objetivo mejorar su fuerza, flexibilidad, coordinación, equilibrio, función respiratoria, esquema e imagen corporal, orientación espacial, seguridad en sí mismo, combatir la obesidad y la integración social. Es aconsejable que dicha actividad se realice en edad escolar cuando el niño se está desarrollando física y mentalmente (López y López, 2008). En el estudio realizado por Van den Berg-Emons, Van Baak, Speth y Saris (1998) se observó que los efectos de programas deportivos realizados durante nueve meses en niños/as con PC consiguieron un aumento de la fuerza muscular y del umbral aeróbico, así como un mantenimiento de la masa grasa. En este

sentido destacamos el papel que juega la práctica de actividad física en personas con este tipo de discapacidad, de ahí la necesidad de la inclusión de estos alumnos en las clases de Educación Física. Por estos motivos el objetivo del actual estudio es conocer la realidad inclusiva en el área de Educación Física en un centro educativo que ha evolucionado desde el paradigma de la integración hacia un modelo más cercano al paradigma inclusivo.

Presentación del caso

Centramos la investigación en el colegio Juan Comenius de Valencia por encontrarse entre los pioneros de una educación inclusiva y porque en él los alumnos ACNEE comparten aula y programas educativos. Entre los diferentes tipos de ACNEE que podemos encontrar en este centro encontramos alumnos/as con PC. La Parálisis Cerebral Infantil (PCI) es considerada como un conjunto de alteraciones del desarrollo del movimiento y del tono postural, producidas por daños progresivos del cerebro durante el desarrollo fetal o en la infancia, que provocan una limitación a nivel motriz. Además de los problemas motores, podemos hallar problemas de percepción, de comunicación y de inteligencia (ASPACE, 2015).

Sportis. Revista Técnico-Científica del Deporte Escolar, Educación Física y Psicomotricidad
Sportis. Scientific Technical Journal of School Sport, Physical Education and Psychomotricity

La prevalencia de PC globalmente se encuentra aproximadamente entre 2 y 3 por cada 1.000 nacidos vivos (Reddihough y Collins, 2003; Bax, Goldstein, Rosenbaum, Leviton, Paneth, Dan, et al., 2005; Himmelmann, Hagberg, Beckung, Hagberg y Uvebrant, 2005) con 1,5 por cada 1.000 en algunos estudios (Wichers, Van der Schouw, Moons, Stam y Van Nieuwenhuizen, 2001; Surveillance of Cerebral Palsy in Europe, 2002). Se estima que entre un 2 y un 2,5 por cada mil nacidos en España tiene parálisis cerebral, es decir, una de cada 500 personas. Dicho de otra forma, en España hay 120.000 personas con parálisis cerebral. (ASPACE, 2015)

Siguiendo los estudios de López y López (2008) la discapacidad muscular presente en los sujetos con PC provoca: disminución de sus actividades diarias, menor fuerza muscular, función respiratoria disminuida, mayor gasto energético para realizar diversas funciones y menor capacidad aeróbica y anaeróbica. Dichos factores hacen que la realización de ejercicio físico sea escasa, teniendo como consecuencia una baja condición física dando lugar a

dificultades de coordinación en los movimientos y un desequilibrio muscular, es decir, una escasa capacidad funcional.

Método

En el estudio se utilizó la metodología cualitativa mediante un estudio de casos en el cual se realiza un análisis de la realidad social. Este tipo de metodología implica un proceso de indagación que se caracteriza por un examen detallado, comprensivo, sistemático y en profundidad del objeto de estudio (Rodríguez, Gil y García, 1996; Sandín, 2010). Más concretamente se trata de un estudio instrumental de casos, donde el caso particular es analizado para refinar una teoría, pasando esta última a jugar un papel secundario (Stake, 1999).

La técnica utilizada para la obtención de información ha sido la entrevista, una técnica de información descriptiva que intenta definir prácticas u opiniones actuales de una población concreta de forma oral. En este proyecto se ha usado concretamente la entrevista semiestructurada, la cual se guía por una lista de puntos de interés que se indagan en el curso de la entrevista. El entrevistador hace muy pocas preguntas directas y deja hablar al entrevistado siempre que vaya tocando alguno de los puntos de interés. En el caso de que éste se aparte de ellos, o que no toque alguno de los puntos en cuestión, el investigador llamará la atención sobre ellos, tratando siempre de preservar en lo posible la espontaneidad de la interacción (Flick, 2007).

Muestra

Los sujetos en los que se centra este estudio de casos son 2 alumnos (uno de educación primaria y otro de secundaria) del centro Juan Comenius de Valencia con PC espástica de distintos niveles; uno de ellos con afectación de los miembros inferiores (paraplejia) y otro con afectación en miembros inferiores y superiores, así como en el tronco (tetraplejia). En nuestro estudio han sido entrevistadas 7 personas: 2 profesores de Educación Física, el jefe de estudios de primaria y la directora del centro, los padres de los alumnos con discapacidad, y por último, los 2 alumnos en los que se centra nuestro estudio. A la hora de decidir los

informantes para un estudio debemos tener en cuenta que estas personas estén relacionadas con el tema a tratar y que tendrán información relevante que ofrecernos.

Desarrollo de la investigación

Las entrevistas fueron elaboradas tras una búsqueda bibliográfica sobre la situación actual de la inclusión en España y las características básicas para que se desarrolle. En el presente artículo el objeto de estudio es el análisis de la inclusión de los ACNEE en las clases de Educación Física. Las entrevistas se encuentran formadas por las siguientes categorías: a) formación del profesorado; b) Asistentes (profesores de apoyo); c) Motivación; d) Ventajas y desventajas; e) Comunicación con los padres; f) Informe pedagógico; g) Adaptaciones curriculares; h) Infraestructuras; i) Sensibilización; j) Deporte extraescolar. Las unidades de análisis se han obtenido y codificado con la lectura del contenido de las entrevistas para cada una de las categorías anteriormente nombradas. El sistema de recuento se ha realizado con la suma de las siguientes frecuencias de aparición de las unidades de análisis de cada uno de las categorías analizadas. La fiabilidad se ha determinado por la revisión de jueces que han determinado la idoneidad de inclusión de las unidades de análisis en la categoría correspondiente (Heinemann, 2003; Thomas y Nelson, 2006).

Las entrevistas se llevaron a cabo en el centro educativo Juan Comenius y en la asociación a la que acuden estos dos alumnos para la práctica deportiva. Una vez seleccionados los sujetos para la entrevista el investigador contactó con ellos, invitándolos a participar, e informándoles de los objetivos generales que se perseguían con esta investigación, además de las condiciones de voluntariedad de su participación mediante la entrega de un consentimiento informado que debían firmar.

A los profesores de Educación Física se les realizó la entrevista en el patio del colegio, antes de comenzar la sesión. Al jefe de estudios de Primaria y a la directora se les citó en el despacho, un lugar tranquilo en el que la entrevista pudiera transcurrir sin interferencia de ruido ni alumnos. Finalmente los padres y los dos sujetos de nuestra investigación fueron entrevistados en la asociación a la cual acuden para su práctica deportiva.

Resultados

En función de los agentes educativos analizados la visión sobre el trabajo inclusivo varía. A continuación detallaremos por ítems la información obtenida tras el análisis de las entrevistas. Codificación de las personas entrevistadas: E= Entrevistas, P= Profesor, A=Alumno, J.F=Jefe de Estudios, D= Directora, P.A= Padres Alumnos.

a) Formación del profesorado

No existe una oferta de formación por parte del centro para que los docentes amplíen su conocimiento sobre los ACNEE. Los profesores aseguran que cuando salen de la carrera no tienen un nivel de formación adecuado para trabajar con este tipo de alumnos, y que se han tenido que formar por su cuenta, tal y como afirma la dirección del centro, no se les ofrecen cursos de formación.

E-J.F / E-D:

"Curso específico no. Lo que pasa es que los profes que llevan ya mucho años sí que llevan muchos cursos de formación". "Pero por tu propio... motivación, por tu propia cuenta"

E-P2:

"Sales con conocimientos, pero realmente luego llegas al... a la vida real y cada niño es mundo y te das cuenta de que siempre aprendes. Y aquí con el servicio de físis que tenemos y lo que tú te miras vas aprendiendo, pero siempre te falta más."

E-P1:

"He tenido que buscar por mi cuenta"

Figura 1. Extracto entrevista sobre la formación del profesorado

En contraposición a estos resultados vemos como los padres consideran que los docentes tienen un nivel de formación adecuado para trabajar con sus hijos (ACNEE).

E-P.A2:

“Los docentes sí que están preparados pero no tienen los medios que ellos (...)”

E-P-A1:

“(...) su profesor cuando ve que Pablo no puede hacer algo pues le manda que no vaya tan deprisa, que vaya un poco más despacio si hay algún ejercicio que él no puede hacer pues se lo cambia o se lo varía un poquito para que pueda hacerlo mejor.”

Figura 2. Extracto entrevista sobre la formación del profesorado

b) Asistentes (profesor de apoyo)

En este aspecto obtenemos controversia en función de la persona entrevistada. Los asistentes están con los ACNEE pero estos son asignados en función del nivel de discapacidad, y no siempre son concedidos. Por una parte encontramos que los profesores entrevistados no coinciden en su visión sobre el asistente.

Uno de los docentes opina que sí, que el asistente debe estar siempre en la clase, porque si no, no presta atención suficiente al resto de alumnos, ya que el ACNEE necesita de una atención más rigurosa, y que de no tener el asistente, se retrasaría la dinámica de la sesión.

E-P1:

“No, no, no, a veces no hay nadie con ellos. Depende, cómo están limitados a las necesidades de todos los niños, entonces desde arriba, desde el departamento dan prioridades”

“Tiene que haber alguien con él. Con él... sino es con él tiene que haber alguien atento a los otros(...) hay dos o tres más entonces si los dejas solos te desmadran a la clase y arrastran a tres más”

E-P2:

“Yo, por ejemplo, en mi clase nunca...no... intento no tener cuidador porque así ellos son más independientes”

Figura 3. Extracto entrevista sobre los profesores de apoyo para el alumnado con ACNEE

Cuando pasamos a preguntar a los padres sobre la figura del asistente volvemos a encontrar controversias, y es que deducimos que en función del nivel de discapacidad los padres consideran más o menos importante la figura del asistente. En el caso del A2 que tiene un nivel más elevado de PC los padres piensan que el asistente debe estar con ella siempre, no son muy partidarios de que los compañeros la ayuden, ya que considera que estos no tienen los conocimientos necesarios, o que no van a saber cómo llevarla.

E-P.A2:

"Yo asistente, una persona especializada"

E-P.A1:

"No me incomoda no me importa que este con el cuidador ni me importaría que estuviera con sus compañeros lo que en el colegio vean mejor. Que si sus compañeros le van a ayudar pues fenomenal, mejor, mejor porque este sin cuidador que con cuidador" "Cuanto más independencia mejor, lo único que el cuidador pues aunque sea de lejos este siempre atento de ver lo que... cuanto menos necesite al cuidador mejor"

Figura 4. Extracto entrevista sobre los profesores de apoyo para el alumnado con ACNEE

Por último hacemos referencia a la figura del alumno, en el caso del A1. Este prefiere estar solo, tener mayor autonomía para hacer las cosas. Pues afirma que la asistente en ocasiones le sobreprotege, y que él podría hacer más de lo que hace.

E-A1:

"Siempre tengo a esa chica y cuando no, pues llaman a un sustituto o cuando no mis compañeros (...) me gusta que lo que no pueda que me ayuden y lo que pueda que no me lo hagan"

E-A2:

"Siempre tengo un cuidador conmigo que me ayuda"

Figura 5. Extracto entrevista sobre los profesores de apoyo para el alumnado con ACNEE

c) Motivación del docente y de la dirección

Podemos comprobar cómo el cuerpo docente en todo momento muestra interés en este proyecto inclusivo, lo cual queda reflejado en las afirmaciones mostradas a continuación y en su forma de impartir las sesiones y de tratar a los ACNEE.

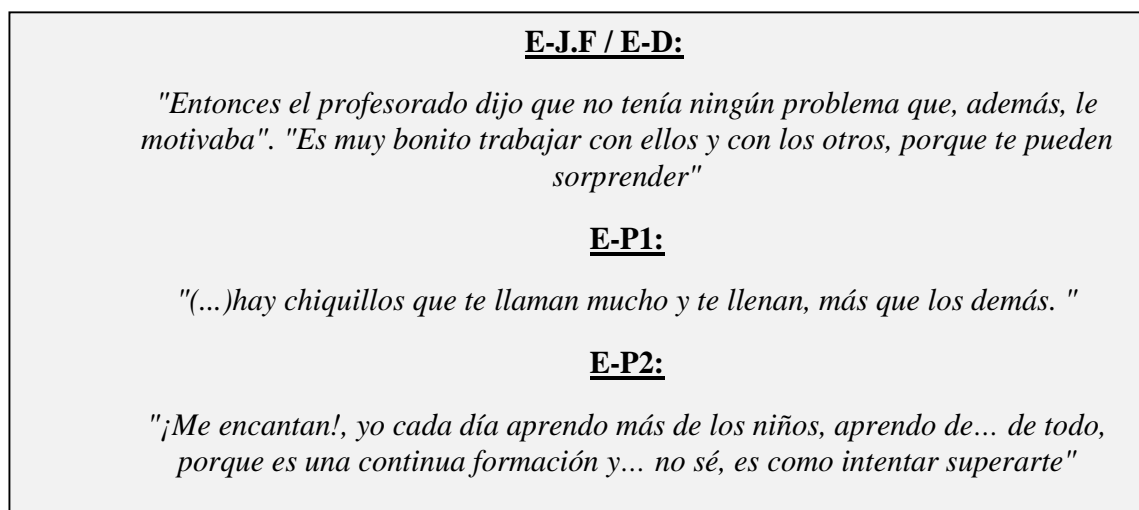


Figura 6. Extracto entrevista sobre la motivación del docente de Educación Física y la dirección del centro

d) Ventajas y desventajas

Tanto los docentes como la dirección del centro, y los progenitores de los ACNEE están convencidos de que la inclusión de dichos alumnos favorece a su integración en la sociedad, y que les dota de independencia, a la vez que la imagen cara a sus compañeros cambia positivamente. El único inconveniente que encuentran en todos los entrevistados, tanto los progenitores de los ACNEE como los docentes y la dirección del centro, son los económicos.

Figura 7. Extracto entrevista sobre las ventajas y las desventajas de la inclusión en las aulas de Educación Física

E-P.A2:

“... sabemos que es muy beneficioso pero todos sus círculos son beneficiosos, el colegio es importantísimo, es una parte más de toda su vida, ¿sabes? (...) Entonces es importante que toda su vida, incluido el colegio, sea inclusiva”

E-P2:

“... los alumnos están desde pequeños acostumbrados a tener a sus compañeros de infantil, eeh al estar con... al estar con alumnos con discapacidad, entonces, ¿ventajas? Al estar con un niño con discapacidad, que en teoría es diferente, no le hace sentirse diferente. Es uno más. Entonces es una ventaja y el niño se esfuerza un poquito más por ser un poco más autónomo, dentro de las posibilidades que el tenga, y hacer las mismas actividades que hacen sus compañeros.”

E-P1:

“La desventaja, que como necesitan atención muy específicas, si no siempre tienes a alguien que te ayude, dejas de lado a los demás entonces... ¿por uno dejas a veinte o por veinte dejas a uno?. A veces es complicado...”

e) Comunicación con los padres

Los padres no mantienen ningún tipo de contacto con los docentes de E.F., en todo caso es el tutor del alumno el informante de la situación. Sin embargo, conocen personalmente al asistente que está con ellos en todo momento. Los padres afirman que saben lo que realizan sus hijos en clases de Educación Física por lo que les cuentan estos.

E-P.A1:

“No, no, ee de Educación Física no nos hablan nada” “Sí que por ejemplo el crío, si algún día si le ha dolido la pierna ooo lo que sea.”

Figura 8. Extracto entrevista acerca de la comunicación progenitores-profesor/a de Educación Física

f) Informe psicopedagógico

Para que se realicen las adaptaciones curriculares de forma óptima se requiere de este informe para tener un conocimiento del nivel con que el alumno ingresa en el centro.

Esto es lo que se debe hacer para la inclusión de los ACNEE dentro del aula, pero el problema aparece cuando queremos incluirlos en las clases de Educación Física, dado que no se les ha realizado ningún tipo de diagnóstico de competencia motriz. Este sería ideal para determinar el nivel condición del alumno y así conocer sus potenciales y limitaciones.

Figura 9. Extracto entrevista sobre el informe psicopedagógico

E-J.F / E-D:

" (...) el gabinete miraba a ver su nivel intelectual, si podía seguir lo que es... los objetivos que marca la ley, pues los siguen, y si no los siguen el gabinete determina a qué nivel está. Entonces si te dice: bueno está en... estás cursando tercero y tu nivel intelectual es de un primero, lo que se hace es una adaptación curricular significativa".

g) Adaptaciones curriculares en el aula

Los docentes afirman que los ACNEE están con ellos en las sesiones (excepto cuando les toca fisioterapia como trabajo complementario) y que adaptan el trabajo para que puedan realizar lo mismo que sus compañeros. Realizan adaptaciones curriculares.

E-P1:

"en principio el mismo trabajo que los demás...adaptado a su discapacidad (...) Sí tiene que saltar y no llegan pues...bajarles la altura, por ejemplo. Si no pueden botar el balón...pues también intentar que el balón ee.... cambias el balón, más blando o algo."

E-P2:

"en mi clase intento que sea pues uno más, eeh... dentro de sus posibilidades, el haga todas las actividades que pueda hacer. Que hay un ejercicio que no puede hacer por su discapacidad yo siempre le adaptado, le hago una adaptación de acceso"

Figura 10. Extracto entrevista sobre las adaptaciones curriculares en el aula

h) Infraestructuras y factor económico

Este aspecto resulta de vital importancia, ya que tienes que atender a las necesidades de este tipo de alumnado. Para que estén incluidos en las mismas aulas que el resto de compañeros, y que puedan hacer uso de todas las instalaciones debe existir una adaptación de las mismas.

E-P2:

"Tienes que adaptar el colegio...rampas...ascensores..." "Tienes que adaptar el colegio, si os habéis fijado aquí hay mucha rampa, están los dos ascensores, eeeeeh, intentas que los espacios sean amplios. Entonces es dinero también hacer todo eso, y yo supongo que hay muchos colegios que no tienen la infraestructura para ello"

Figura 11. Extracto entrevista sobre las infraestructuras y el factor económico del centro escolar

i) Sensibilización

Para que haya inclusión y que los alumnos acepten a sus compañeros es importante que exista un trabajo de sensibilización por parte del profesorado. Hemos podido comprobar que en el centro los compañeros ven a los alumnos ACNEE como uno más y que lo ayudan y lo integran sin problema en las actividades que realizan. Del mismo modo así lo afirman los entrevistados.

E-D:

"Tenéis boccia y después estamos en colaboración con FEA, la Federación de Deporte Adaptado viene y hace deporte"

E-P1:

"Deporte escolar de la federación, lo que hace la federación, si...viene gente de la federación de deporte adaptado, vienen personal de ellos"

E-P2:

"Tenemos boccia que la dan los fisios que están metidos en la federación eeeeh hay una actividad que es deporte adaptado" LES ANIMAN A QUE SE APUNTEN "había antes un alumno que jugaba a hockey adaptado pues lo ves y si le ves con ganas de hacer cosas pues les invitas: Oye, ¿Por qué no miras el hockey adaptado? O ¿el baloncesto? Porque hay muchos que les gusta el tema del baloncesto."

Pa

Estudio de Casos. Sportis Sci J, 2 (3), 496-514. DOI: <http://dx.doi.org/10.17979/sportis.2016.2.3.1511>
Figura 12. Extracto entrevista sobre el trabajo de sensibilización en las clases de Educación Física

E-A1:

Entrevistador (E): ¿Te gusta jugar con tus compañeros en clase?

A1: Sí.

E: ¿Qué haces con ellos?

A1: Pues a veces nos ponemos a jugar a fútbol y y a lo que nos diga el profesor.

E: ¿Y cómo te llevas con tus compañeros de clase?

A1: Yo bien.

E: ¿Con todos?

A1: Sí.

E: Vale, ¿te gustan las clases de Ed. Física del cole?

A1: Sí

E-A2:

“E: Vale, ¿Cómo te llevas con tus compañeros de clase?”

A2: Bien. (Sonríe).

E: ¿Sí?, ¿Con todos? (Sonríe)

A2: (Asiente con la cabeza)

E: ¿Te gustan las clases de Ed. Física?

Figura 13. Extracto entrevista a los ACNEE sobre el trabajo de sensibilización en las clases de Educación Física

j) Deporte extraescolar

Destacamos este aspecto porque en los centros educativos se ofertan actividades extraescolares para los alumnos. Sí consideramos la idea de la inclusión de estos alumnos, es importante que también se oferten actividades para ellos, como puede ser el deporte extraescolar adaptado, que les permita a su vez introducirse en el mundo del deporte y que fuera del centro puedan seguir realizando, tanto a nivel amateur como de competición.

Tras las entrevistas realizadas vemos como efectivamente este centro oferta actividades extraescolares para los ACNEE. Además, son los docentes los que animan a los alumnos a que se apunten.

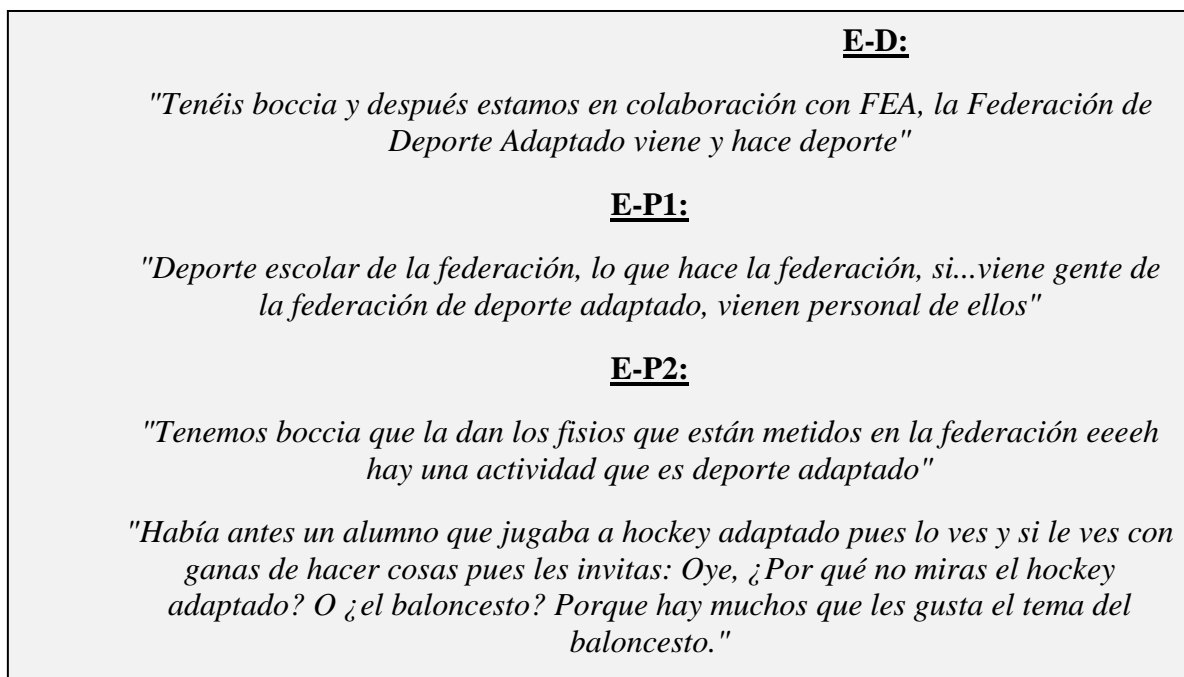


Figura 14. Extracto entrevista sobre el deporte extraescolar

Discusión y conclusiones

El centro educativo Juan Comenius aboga por las personas con discapacidad. En un intento por llevar a cabo una verdadera inclusión en el ámbito educativo hemos encontrado tanto puntos fuertes como débiles, que deben ser tratados para conseguir llegar a su objetivo final.

Dentro de los aspectos positivos destacamos: Todos los agentes educativos, dirección y profesorado, están concienciados que es posible alcanzar este sistema de enseñanza, un sistema inclusivo, y de ahí su total implicación y motivación en el trabajo que desarrollan día a día. Cuentan con una infraestructura adaptada y ayudas económicas (subvenciones del estado) para cubrir las necesidades de los diferentes alumnos con discapacidad. No cabe duda que este es un aspecto de gran relevancia, debido a que sin estas ayudas económicas sería de gran dificultad el acceso y la disposición de materiales adaptados, como por ejemplo

bipedestadores, y la colaboración de personal especializado, como los fisioterapeutas (Cumellas, 2000).

Entre los aspectos a mejorar encontramos los siguientes: Los docentes de Educación Física no disponen de una formación especializada para trabajar con los diferentes ACNEE, sino que estos conocimientos han sido adquiridos durante los años de práctica y por cuenta propia. Esta problemática, la formación del profesorado, debe ser tratada desde la formación inicial (las carreras universitarias) potenciando el trabajo con ACNEE en asignaturas como didáctica o deporte adaptado. También se puede abordar desde la formación permanente, ofertando mayor cantidad de cursos, bien desde la administración pública o desde el propio centro. Tal y como afirman Fernández et al., (2009) y Duran y Sanz, (2007) en sus estudios. Por otro lado, supone un gran problema el desconocimiento del nivel de aptitud motriz de los ACNEE a la hora de incluir a estos alumnos en las clases de Educación Física. La solución a este problema sería la realización de un test de aptitud motriz llevado a cabo por expertos, es decir, licenciados/graduados en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. En este test se evaluarían los mecanismos que forman parte de acto motor, como puede ser la capacidad de prensión, la percepción de las distancias, la capacidad para deambular, etc.

Podemos concluir que la tendencia del centro educativo Juan Comenius de Valencia es que todos los alumnos aprendan juntos, en las mismas condiciones de aprendizaje y lo mismo independientemente de su nivel de discapacidad. Tras el proceso de investigación podemos comprobar que efectivamente, la inclusión en este centro está presente en todo su quehacer. Pero para alcanzar una plena inclusión aún quedan aspectos que mejorar a nivel educativo y sobre todo en las clases de Educación Física.

Referencias bibliográficas

1. ASPACE (3 de Diciembre de 2015). Recuperado de <http://www.aspace.org/paralisis-cerebral/que-es>

2. Bax, M., Goldstein, M., Rosenbaum, P., Leviton, A., Paneth, N., Dan, B., et al. (2005) Proposed definition and classification of cerebral palsy. *Dev Med Child Neurol*, 47: 571-6.
3. Cumellas, M. (2000). Alumnos con discapacidades en las clases de Educación Física convencionales. *Efdeportes*, 23 (5). Recuperado el 21 de Mayo de 2015, de: <http://www.efdeportes.com/efd23/discap.htm>
4. Durán, D. & Sanz, A. (2007). Dificultades del profesorado de educación física de educación secundaria ante el alumno con discapacidad. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 7 (27) 203-231
5. Fernández, J.M.; Pintor, P.; Hernández, J. & Hernández, A. (2009). Hacia una educación física inclusiva: análisis de la intervención docente y su efecto en la inclusión del alumnado con discapacidad motriz, en su autoconcepto y en las expectativas del grupo-clase. *Acción motriz*, 2, 15-23. Recuperado el 21 de Marzo de 2014, de: http://www.accionmotriz.com/revistas/2/2_2.pdf
6. Flick, U. (2007). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
7. Heinemann, K. (2003). *Introducción a la metodología de la investigación empírica en las ciencias del deporte*. Barcelona: Paidotribo.
8. Himmelmann, K., Hagberg, G., Beckung, E., Hagberg, B. & Uvebrant, P. (2005) The changing panorama of cerebral palsy in Sweden. IX. Prevalence and origin in the birth-year period 1995-1998. *Acta Paediatr*, 94: 287-94. □
9. Ley Orgánica de Educación del 2/2006 de 3 de mayo. En Boletín Oficial del Estado, num. 106, de 4 de mayo de 2006.
10. López Chicharro, J. & López Mojares, L.M. (2008); *Fisiología clínica del ejercicio*. Madrid: Médica Panamericana.
11. Navarro, D. & Espino, M. A. (2012). Inclusión Educativa ¿Es posible? *Edetania*, 41. 71-81
12. Reddihough, D.S. y Collins, K.J. (2003) The epidemiology and causes of cerebral palsy. *Journal Physiother*, 49: 7-12.
13. Rodríguez, G.; Gil, J. & García, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe.

14. Sandín, M.P. (2010). *Investigación cualitativa en educación: fundamentos y tradiciones*. Madrid: McGraw Hill.
15. Stainback, S. & Stainback, W. (1999) *Aulas inclusivas*. Madrid, Narcea.
16. Stake, R.E. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.
17. Surveillance of Cerebral Palsy in Europe (SCPE). (2002). Prevalence and characteristics of children with cerebral palsy in Europe. *Dev Med Child Neurol*; 44: 633-40. □
18. Thomas, J.R & Nelson, J.K. (2006). *Métodos de investigación en actividad física*. Barcelona: Paidotribo.
19. Van den Berg-Emons, R.J.; Van Baak, M.A.; Speth, L. & Saris, W.H. (1998). Physical training of school children with spastic cerebral palsy: effects on dialy activity, fat mass and fitness. *International Journal of Rehabilitation Research*, 21, 179-194.
20. Wichers, M.J., Van der Schouw, Y.T., Moons, K.G., Stam, H.J. & Van Nieuwenhuizen, O. (2001). Prevalence of cerebral palsy in The Netherlands (1977- 1988). *Eur Journal Epidemiol*, 17: 527-32. □