



---

INTERVENCIÓN EDUCATIVA PARA LA ATENCIÓN DE  
PERSONAS CON DIVERSIDAD FUNCIONAL VISUAL  
EN EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA:

---

PROPUESTA FORMATIVA PARA FUTUROS TÉCNICOS DEPORTIVOS



**ORNELA INÉS SISTI**

Trabajo final – Grado de Pedagogía  
UNIVERSIDAD DE BARCELONA  
Curso 2018 - 2019

Tutora: Carolina Quirós Domínguez



UNIVERSITAT DE  
BARCELONA

## ÍNDICE

<b>Resumen</b> .....	<b>2</b>
<b>1. Justificación del interés pedagógico y personal</b> .....	<b>3</b>
<b>2. Finalidad del trabajo</b> .....	<b>5</b>
2.1 Objetivo general y objetivos específicos.....	5
<b>3. Marco teórico y estado de la cuestión</b> .....	<b>6</b>
3.1 Sobre la atención a la diversidad.....	6
3.2 Hacia una educación inclusiva.....	8
3.3 Personas con diversidad funcional visual: principales características y necesidades.....	11
3.4 Inclusión social de personas con diversidad funcional visual a través del deporte.....	13
3.5 Iniciativas para la promoción de la inclusión social a través del deporte.....	16
<b>4. Marco metodológico y proceso seguido</b> .....	<b>19</b>
4.1 Contexto de aplicación de la propuesta.....	19
Escola del Treball: breve repaso histórico.....	19
Situación geográfica.....	20
Oferta formativa vinculada al ámbito deportivo.....	20
Instalaciones.....	22
4.2 Análisis de necesidades.....	23
Validación del instrumento.....	24
Informantes.....	24
4.3 Análisis del contenido de las entrevistas.....	25
<b>5. Propuesta de intervención</b> .....	<b>29</b>
Objetivo general del programa.....	29
Competencias profesionales específicas.....	29
Competencias transversales.....	30
Metodología.....	31
Evaluación.....	31
Contenidos y actividades.....	32
<b>6. Viabilidad de la propuesta</b> .....	<b>38</b>
<b>7. Conclusiones</b> .....	<b>39</b>
<b>Referencias bibliográficas</b> .....	<b>41</b>
<b>Anexos (en documento independiente)</b>	
A) Instrumento de recogida de información (entrevista)	
B) Transcripción de la entrevista al subdirector de la Escola del Treball	
C) Transcripción de la entrevista al entrenador de goalball y fútbol ONCE	

## **Resumen**

El presente trabajo corresponde al diseño de un programa formativo destinado al alumnado del Ciclo Formativo de Grado Superior (CFGS) en animación de actividades físicas y deportivas de la Escola del Treball, ubicada en el distrito de L'Eixample de la ciudad de Barcelona. La capacitación de los futuros técnicos deportivos en materia de atención a la diversidad desde un enfoque inclusivo y competencial es la finalidad fundamental del trabajo. Ante la necesidad de delimitar el tema de investigación y desarrollar una propuesta concreta, se ha puesto el foco en el colectivo de personas con diversidad funcional visual. En primer lugar, se llevó a cabo un proceso de revisión bibliográfica sobre educación inclusiva y características del colectivo de personas con diversidad funcional visual. Asimismo, mediante el análisis de literatura científica especializada, se indagó en las necesidades específicas del alumnado con diversidad funcional visual en el área de Educación Física. Por otra parte, para determinar las necesidades formativas de los futuros técnicos deportivos, se realizaron entrevistas a dos profesionales de la educación con una amplia experiencia en el ámbito de la Educación Física y atención a la diversidad. La fundamentación teórica y el análisis del contenido de las entrevistas sentaron las bases del planteamiento y posterior diseño del programa formativo. La viabilidad del mismo y las conclusiones generales en relación a la consecución de los objetivos iniciales y a los aprendizajes adquiridos en el proceso de elaboración del trabajo quedan expuestos al final del documento.

**Palabras clave:** diversidad funcional visual, educación física inclusiva, formación de formadores, adaptaciones curriculares

## 1. Justificación del interés pedagógico y personal

El modelo educativo catalán se asienta sobre las bases del Decreto 150/2017, de 17 de octubre, sobre la atención educativa al alumnado en el marco de un sistema educativo inclusivo en Cataluña, el cual declara que todo el alumnado, independientemente de su situación y características personales, tiene derecho a recibir atención educativa en el sistema ordinario. El documento recoge las principales medidas de soporte en materia de atención educativa inclusiva y define las funciones de las instituciones educativas y de las redes de soporte a la educación, que deben realizar un trabajo en red partiendo de la detección y evaluación de las necesidades específicas del alumnado con necesidades especiales a fin de llevar a cabo una intervención efectiva que garantice el desarrollo pleno de todo el alumnado en condiciones de equidad e igualdad de oportunidades. Sin embargo, el Decreto no contempla la necesidad de capacitación y sensibilización de los profesionales de la educación para desempeñar una labor docente acorde al principio de inclusión. Al respecto, Granada, Pomés y Sanhuesa (2013) sostienen que:

La inclusión educativa presenta una complejidad que puede ser comprendida de mejor manera si se tiene atención sobre el profesor como agente relevante y clave de este proceso. Puede constituirse en una barrera o en un agente facilitador de las prácticas inclusivas". (p.57)

Por ello, la formación de formadores ha de integrar las tres dimensiones del saber - conocimientos, procedimientos y actitudes- e incidir en el desarrollo de habilidades para adaptar la acción educativa a la diversidad del alumnado y minimizar los riesgos de exclusión (Sánchez, Díaz, Sanhuesa y Friz, 2008). Un buen educador ha de ser capaz de extrapolar los principios de la educación inclusiva al clima del aula y favorecer la inclusión del alumnado con necesidades educativas especiales en el grupo normalizado (Sánchez et. al, 2008). Esto implica, no sólo la necesidad de conocer e implementar estrategias y métodos didácticos innovadores que fomenten la colaboración y la generación de vínculos entre iguales, sino también una actitud de apertura y predisposición positiva ante el conjunto del alumnado, independientemente de las características y necesidades específicas que presenten. En definitiva, un buen educador debe ser una figura de referencia para sus alumnos.

Entre el 2012 y el 2014 cursé el Ciclo Formativo de Grado Superior (CFGS) en Animación de Actividades Físicas y Deportivas en la Escola del Treball ubicada en la zona del Eixample de la ciudad de Barcelona. El plan formativo de este CFGS incluye asignaturas teóricas y prácticas cuya finalidad es formar a futuros técnicos deportivos para desarrollar una actividad profesional en el ámbito del fitness y el ocio deportivo. Sin embargo, la única asignatura en la que se aborda el tema de la atención a la diversidad se reduce al estudio de diversas tipologías de enfermedades o

afecciones que suponen una incapacidad para quien las padece, desde un enfoque puramente médico.

Tras revisar y analizar mi propio proceso educativo, he detectado como necesidad la falta de profundización en la atención a la diversidad, de ahí que la finalidad de este trabajo sea diseñar una propuesta de mejora del plan formativo del CFGS que favorezca el aprendizaje significativo y competencial mediante una metodología didáctica activa. Mi propuesta está destinada a futuros técnicos deportivos porque su labor profesional lleva implícita la responsabilidad de educar en y para la igualdad. En este sentido, considero que es fundamental que reciban una formación capacitadora que les permita llevar a cabo una práctica profesional eficaz y adaptada a las necesidades de todas las personas -con especial consideración de aquellas que necesitan de una atención especial- y garantizar su desarrollo pleno en un clima de cooperación dentro del grupo normalizado. Mi propósito es aportar una propuesta formativa capaz de generar un cambio de mirada en la concepción de la diversidad de los futuros técnicos deportivos que se asienta en una voluntad acérrima por construir una sociedad más igualitaria desde la responsabilidad y el compromiso personal y profesional para con la comunidad.

La principal motivación que me llevó a realizar este trabajo es la posibilidad de relacionar mi formación académica anterior con los estudios que estoy cursando actualmente. Decidí centrarme en la atención a personas con diversidad funcional visual porque mi mejor amigo de la infancia padece una enfermedad poco común denominada retinosis pigmentaria que le ha ocasionado muchas dificultades a lo largo de su vida. He vivido a su lado momentos muy duros y quiero, de alguna manera, dedicarle mi trabajo a él visibilizando la problemática y las barreras sociales a las que se enfrenta este colectivo.

## **2. Finalidad del trabajo**

Mi intención es plantear una alternativa pedagógica para trabajar los contenidos relacionados con la atención a la diversidad del plan formativo del CFGS en Animación de Actividades Físicas y Deportivas de la Escola del Treball, tomando como referencia las bases de la educación inclusiva.

### **2.1 Objetivos**

#### **General**

- Diseñar un programa formativo de enfoque competencial destinado a futuros técnicos deportivos para la atención del alumnado con diversidad funcional visual

#### **Específicos**

- Buscar, seleccionar y analizar bibliografía sobre educación inclusiva, atención a la diversidad y características y necesidades de las personas con diversidad funcional visual que sienten las bases de la propuesta formativa.
- Llevar a cabo un análisis de las necesidades formativas de los futuros técnicos deportivos en materia de atención a la diversidad y educación inclusiva a través del deporte.
- Diseñar actividades formativas basadas en una metodología activa.
- Establecer un proceso de evaluación del programa diseñado.

### 3. Marco teórico y estado de la cuestión

#### 3.1 Sobre la atención a la diversidad

El Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (2001) recoge dos acepciones distintas para definir el término *diversidad*. La primera de ellas, “variedad, semejanza, diferencia” es, a mi parecer, un tanto genérica y reduccionista. La palabra diferencia, “cualidad o accidente por el cual algo se distingue de otra cosa” como sinónimo de diversidad lleva implícita la necesidad de distinción, lo cual puede conducir a estereotipar las cualidades individuales bajo las etiquetas de “buenas/malas”; “aptas/no aptas”. La segunda acepción, sin embargo, aporta una perspectiva a priori positiva al definir el concepto como “abundancia, gran cantidad de cosas distintas”. En esta segunda definición, la diversidad se asocia con la abundancia, cuyo significado según el propio diccionario es sinónimo de “prosperidad, riqueza o bienestar”. Al respecto, Ramos Calderón (2012) señala que:

La diversidad y la diferencia no implican un rol en sí mismas, no ofrecen ventajas o desventajas que vengan con ellas de manera inherente; para poder especificar esto, se requiere de una serie de condiciones y circunstancias que lo hagan posible, pero que se encuentran fuera de la indicación de las diferencias mismas; así, los criterios, los parámetros, las categorías que se emplean o que se utilizan son simplemente elementos que permiten indicar y distinguir. (p. 93)

Desde una perspectiva pedagógica, conviene entender la diversidad como un conjunto de cualidades y características individuales diversas que nutren y enriquecen la interacción social y el proceso de enseñanza-aprendizaje, partiendo de la base de considerar la diferencia como una oportunidad de desarrollo y no como una limitación.

Respecto a la intervención educativa referida a personas con diversidad funcional, Prada (2014) señala que “hoy en día, el concepto de atención a la diversidad en la escuela está muy ligado a las necesidades específicas de apoyo educativo” (p.7). En este sentido, resulta imprescindible llevar a cabo un proceso de detección y análisis de necesidades previo desde un enfoque multidimensional de la persona. De acuerdo con Barrio de la Puente (2009):

La diversidad en el ser humano es compleja y múltiple, y esta realidad encuentra un espacio privilegiado de relación en los diferentes microcosmos educativos, donde además se hacen especialmente significativas aquellas diferencias ligadas a las destrezas y a la capacidad, a los estilos y a los ritmos de aprendizaje, y a los intereses y a las motivaciones. (p.15)

De igual manera, la reflexión en torno a cuál debiera ser el fin último de la educación y los principios que debieran sustentar la acción docente es fundamental para desempeñar una labor educativa eficaz.

Rubio (2009) distingue tres principios básicos en relación a la atención a la diversidad. Éstos son:

- *Principio de Normalización*: hace referencia al uso de medios reconocidos y valorados en la comunidad para favorecer la adquisición de habilidades y competencias que permitan vivir en condiciones dignas. Este principio no queda restringido al ámbito educativo, sino que se aplica a toda situación en que se produce una interacción social, y contempla la autonomía personal y la dimensión emocional del individuo como factores fundamentales para el desarrollo de conductas normativas. Sin embargo, el autor observa que según este principio “es el sujeto con discapacidad el que debe realizar esfuerzos por acercarse a su medio, aunque comienza a existir, con cierta latencia, la necesidad de que también el medio sea el que tenga que dar pasos de aproximación” (p.2).
- *Principio de integración*: este principio se rige por el derecho a la igualdad de oportunidades, independientemente de las características y limitaciones personales. Defiende el reconocimiento del derecho de toda persona a formar parte de la comunidad. En el ámbito educativo, esto se traduce en la inserción del alumnado con necesidades educativas especiales en el grupo-clase y contempla la necesidad de adaptación del medio para brindar una atención adecuada a las necesidades específicas del alumnado con discapacidad.
- *Principio de inclusión*: se basa en la convivencia, dentro de un mismo grupo, de personas con características diversas. *Incluir* implica pertenencia, inserción y participación activa sin distinción de todos los miembros, considerando que forman parte de ‘un todo’. El principio de inclusión defiende el valor de la colaboración para la construcción conjunta de oportunidades -no necesariamente iguales- que favorezcan el desarrollo de todos los individuos. Asimismo, revaloriza la diversidad y la diferencia y atiende a las necesidades especiales desde una perspectiva positiva de la pluralidad.



### 3.2 Hacia una educación inclusiva

Los principios a los que se refiere Rubio (2009) tienen una dimensión global que va más allá de su aplicabilidad en el sistema educativo. La atención a la diversidad es, según Sinisi (2010) una cuestión de perspectivas, de cómo se analiza y se entiende la realidad social en un determinado momento. A partir de los nuevos enfoques, se va configurando lo que la autora denomina un *nuevo paradigma* en torno al significado de los conceptos de integración e inclusión educativa. En palabras de Sinisi (2010):

Hablar de inclusión o integración no implica partir de una definición acabada de estos conceptos/categorías ya que, es el marco teórico conjuntamente al contexto en el que se producen y los usos que se realizan de ellos, los que definen sus significados. (p.11)

A pesar de que *integración* e *inclusión* tienen un significado similar, algunos autores contemplan ciertas diferencias a la hora de establecer las bases de una educación 'para todos' que atienda, desde una perspectiva pedagógica, a necesidades y problemas sociales reales.

Araque y Barrio de la Puente (2010) determinan que el movimiento de integración escolar supuso un avance social y un buen punto de partida para combatir la segregación de personas con discapacidad. Sin embargo, los autores advierten que, a efectos prácticos, el alumnado con necesidades especiales con frecuencia es aislado del resto del grupo o bien comparte espacio físico, pero no interactúa con sus compañeros. Desde esta perspectiva, la integración educativa no es más que un intento de inmersión de las personas con necesidades especiales en el sistema normalizado, pero, una vez dentro, la intervención se limita a brindar un apoyo específico que realza las diferencias y podría llevar a una discriminación entre iguales. Por el contrario, los autores afirman que la educación inclusiva, a diferencia de la educación integradora, tiene un carácter más global y supone la implicación de padres, educadores y miembros de la comunidad en el proceso de aprendizaje y desarrollo de los alumnos. Echeita y Sandoval (2002) añaden que:

Se trata de un -constructo- que cumple, más bien, un papel de -aglutinador- de muchos aspectos diferentes (aunque complementarios entre sí) vinculados a la tarea de cómo (y por qué) alcanzar en los sistemas educativos el equilibrio entre lo que debe ser común (*comprensividad*) para todos los alumnos y la necesaria *atención a la diversidad* de necesidades educativas derivadas de la singularidad de cada alumno, sin generar con ello desigualdad ni exclusión. (p.37)

López Azuaga (2011) sostiene que una de las principales diferencias entre la integración y la inclusión educativa radica en la finalidad: mientras que la escuela integradora pone énfasis en la adaptación del alumnado al programa educativo del centro, la educación inclusiva aboga por el diseño de un curriculum flexible y ajustado a las características y potencialidades del alumnado.

Así, la escuela inclusiva sería aquella que parte de las necesidades reales y atiende a la diversidad con el fin de facilitar un proceso de aprendizaje que, partiendo de las diferencias, brinde las mismas oportunidades de desarrollo al conjunto del estudiantado considerando la diversidad -limitaciones y capacidades individuales- como un valor positivo que enriquece el proceso educativo. Otra de las diferencias que señala el autor es que la escuela integradora pone el foco en cubrir las necesidades especiales, mientras que la escuela inclusiva atiende a todo el alumnado. El objetivo es mejorar la calidad de la enseñanza para que el proceso formativo devenga en aprendizajes realmente significativos para todos y cada uno de los alumnos.

Por su parte, Parra (2010) aprecia que el concepto de integración educativa evolucionó a raíz de la evaluación de las prácticas consideradas integradoras llevada a cabo en diferentes países. Así, con tal de redefinir el significado de las bases de la educación integradora y aportar una perspectiva más amplia de la educación y de las posibilidades de intervención, se empezó a utilizar el término 'inclusión'. El autor defiende que "El concepto de educación inclusiva es más amplio que el de integración y parte de un supuesto distinto porque está relacionado con la naturaleza misma de la educación regular y de la escuela común" (p.77). De esta manera, el concepto de educación inclusiva equivaldría a un tipo de enseñanza basada en el valor de la igualdad y el derecho de acceso libre y sin prejuicios al sistema escolar ordinario. Bajo estos fundamentos, la inclusión educativa debiera ser un camino de posibilidades para favorecer el desarrollo y la capacitación del alumnado con necesidades especiales para desenvolverse en la vida adulta con autonomía.

El modelo de educación inclusiva comienza a vislumbrarse con la Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las necesidades educativas especiales (1994) impulsada por el Gobierno de España en colaboración con la UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura). El documento establece los principios básicos por los que han de regirse los sistemas de enseñanza -tanto en el plano nacional como a nivel internacional- y recoge las principales vías de actuación en materia de atención a la diversidad. A pesar de que a lo largo del escrito aún se utiliza el concepto de *educación integradora*, el principio fundamental que la define aporta una visión mucho más amplia de la educación al considerar que "la educación de los niños con necesidades educativas especiales es una tarea compartida por padres y profesionales" (UNESCO, 1994, p.37).

Asimismo, se apela a la participación comunitaria -organizaciones no gubernamentales, organizaciones gubernamentales nacionales y regionales y organizaciones de personas con discapacidades- como un factor necesario para llevar a cabo una intervención educativa integral. Se declara que la función de la comunidad es “complementar las actividades escolares, prestar ayuda a los niños en sus deberes en casa y compensar la falta de apoyo familiar” (UNESCO, 1994, p.39). De igual modo, se convida a las asociaciones de personas discapacitadas a participar activamente en los procesos de análisis, concreción y priorización de necesidades, en la valoración de los servicios y en la promoción del cambio y se invita a las familias a participar activamente en la actividad de los centros escolares.

Tras asumir los fundamentos de la pedagogía paidocéntrica como el eje regulador de todo proceso de enseñanza-aprendizaje, se estipulan algunos puntos clave a tener en cuenta en el ámbito escolar para facilitar la integración de los niños y jóvenes con necesidades especiales en la escuela ordinaria. Se habla de flexibilizar los planes de estudio, los cuales “deben adaptarse a las necesidades de los niños y no al revés” (UNESCO, 1994, p.22), y de la necesidad de contar con servicios de apoyo educativo dentro de los centros ordinarios y con profesionales especializados dentro de las propias aulas. Asimismo, se antepone la evaluación formativa a la sumativa para facilitar el seguimiento del proceso y la evolución del alumnado. En cuanto a la gestión escolar, se insta a las administraciones locales y al equipo directivo de los centros a “establecer procedimientos de gestión más flexibles, reasignar los recursos pedagógicos, diversificar las opciones educativas, facilitar la ayuda mutua entre niños, respaldar a los alumnos que experimentan dificultades y establecer relaciones con los padres y la comunidad” (UNESCO, 1994, p.23). Asimismo, se apuesta por el trabajo en red entre el equipo docente, que ha de trabajar conjuntamente para propiciar un proceso formativo óptimo. No obstante, se reconoce que los maestros “desempeñan un papel decisivo como encargados de la gestión del proceso educativo, al prestar apoyo a los niños mediante la utilización de los recursos disponibles tanto en el aula como fuera de ella” (UNESCO, 1994, p.24).

En relación a esto, Garzón, Calvo y Orgaz (2016) sugieren que el éxito del modelo de educación inclusiva depende en gran parte del rol que adquiera el personal docente en el desempeño de su labor profesional y de la actitud que adopte en relación al alumnado con necesidades especiales. Asimismo, afirman que la capacitación del profesorado para enseñar a alumnos que presentan características diversas es primordial para impulsar un tipo de enseñanza en que primen los valores de la educación inclusiva.

La atención a la diversidad desde un enfoque inclusivo ha de ir aparejada de nuevas *formas de hacer* que implican modificaciones en la organización de los espacios físicos y en la agrupación del alumnado, la selección y/o diseño de materiales específicos y alternativos y el fomento del aprendizaje entre iguales en un clima de cooperación que genere cohesión grupal y sentimientos de pertenencia. Conviene también utilizar técnicas de enseñanza activas que fomenten el aprendizaje a través de la experiencia y que conduzcan a la autodeterminación personal.

### **3.3 Personas con diversidad funcional visual: principales características y necesidades**

La ceguera se define, desde el punto de vista médico-oftalmológico, como la imposibilidad total de percibir la luz; a efectos prácticos, las personas ciegas son aquellas que presentan restos visuales funcionales dentro de unos parámetros preestablecidos, lo que se conoce como “ceguera legal” (Andrade, 2011). La Organización Nacional de Ciegos Españoles (ONCE) define la ceguera o deficiencia visual como una “limitación total o muy seria de la función visual” que acarrea grandes dificultades para el desarrollo autónomo de las personas que la padecen. La ceguera total sería la “imposibilidad absoluta de ver o ligera percepción de luz” (Fundación ONCE). Las personas ciegas totales pueden distinguir entre la luz y la oscuridad, pero no la forma de los objetos. Por otra parte, las personas que presentan deficiencia visual podrían distinguir objetos a corta distancia, aunque, según apunta la Fundación, “de forma más lenta, con un considerable esfuerzo y utilizando ayudas especiales”. Por su parte, la Organización Mundial de la Salud (OMS) clasifica la disfunción visual en tres categorías: discapacidad visual grave, discapacidad visual moderada- que se agrupan bajo la denominación común de *baja visión*- y ceguera total. Así, según la OMS, “la baja visión y la ceguera representan el total de casos de discapacidad visual”. No obstante, de acuerdo con Querejeta (2004):

Cualquier intento de planificación, estudio, o clasificación sobre las personas con discapacidad - con problemas de dependencia o no - que no esté firmemente sustentada en una clara definición de los conceptos implicados, de la clasificación de los mismos, y en una escala para cuantificar la gravedad del problema, está, a mi entender, abocado al fracaso. (p.9)

Es por ello por lo que resulta pertinente y necesario clarificar la terminología empleada para caracterizar al colectivo de personas que presentan disfunción visual. La OMS (2001), en su empeño por aportar un lenguaje unificado que facilite el diagnóstico y la intervención vinculada a el estado de salud de las personas, propuso una *Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud* (CIF). Gutiérrez, Cancela y Zubiaur (2006) indican que el documento es una revisión de la *Clasificación Internacional de Deficiencias, Discapacidades y*

*Minusvalías* (CIDDM) en el cual se hace una distinción entre *deficiencia* y *discapacidad*, utilizándose este último término en sustitución del de *minusvalía*. Así, el término *deficiencia* hace referencia a afecciones funcionales o estructurales del cuerpo. La *discapacidad* queda definida como problemas derivados de una *deficiencia* que constituyen una incapacidad o una limitación para el desarrollo personal y social (Gutiérrez et al., 2006). En palabras de Querejeta (2004):

Se contempla el problema de la discapacidad, entendida globalmente, como una interacción multidireccional entre la persona y el contexto socioambiental en el que se desenvuelve, es decir, entre las funciones y estructuras alteradas del cuerpo, las actividades que puede realizar como persona, su participación real en las mismas, y las interacciones con los factores externos medio/ambientales que pueden actuar como barreras y ayudas. (p.10)

No obstante, Canimas (2015) cuestiona el uso del concepto 'discapacidad' al considerar que "a pesar del acierto del paradigma biopsicosocial de entender la discapacidad como el resultado de la interacción de una deficiencia de la persona con su entorno, la discapacidad continúa refiriéndose a la persona, centrándose en ella" (p.83). Desde esta perspectiva, la discapacidad visual constituye una brecha interaccional entre el individuo y el entorno social que dificulta el desarrollo integral y la participación en la vida comunitaria. Sánchez (2016) afirma que, en muchos casos, la discapacidad visual va aparejada de angustia emocional, depresión y segregación social como consecuencia de las dificultades para realizar actividades de la vida cotidiana como el aseo personal, las actividades de ocio, las compras, la movilidad fuera del hogar, etc. lo que, en palabras de Sánchez (2016) "determina un descenso significativo en la calidad de vida de las personas con problemas visuales" (p.71). De acuerdo con Andrade (2011):

Las personas con ceguera o baja visión están disminuidas en sus posibilidades de movimiento, situación que los limita para el conocimiento de su medio y los hace dependientes de los demás en determinadas situaciones, como son los espacios nuevos o las posibles alteraciones habidas en un lugar en principio por él conocido; con todo lo que esto conlleva en el plano de las relaciones y actividades sociales. (p.8)

La discapacidad visual comporta un elevado grado de dependencia y, por ende, el desarrollo de la autonomía personal y la participación en la vida comunitaria queda supeditada a la intervención de agentes externos. Por este motivo, las iniciativas para la inclusión social de las personas con discapacidad visual han de perseguir la mejora de la calidad de vida. Al respecto, Arce (2016) sostiene que el concepto de *calidad de vida* es "un constructo multidimensional que abarca componentes tanto objetivos como subjetivos" (p.18) y destaca el *bienestar material, físico, emocional, la autodeterminación y las relaciones interpersonales* como los principales elementos sobre los que incidir para posibilitar un desarrollo pleno. Desde una perspectiva inclusiva, conviene

sustituir el uso del término 'discapacidad' por uno que reivindique el derecho de todo ser humano a ser tratado con respeto y que suponga un avance en los constructos sociales prejuiciosos y estereotipados. Romañach y Lobato (2005) defienden el uso del término 'diversidad funcional' ya que "se ajusta a una realidad en la que una persona funciona de manera diferente o diversa de la mayoría de la sociedad" (p.325). De acuerdo con Rodríguez y Ferreira (2010)

El concepto se inscribe en los presupuestos de la "filosofía de vida independiente" y trata de superar las definiciones en negativo (discapacidad, minusvalía), reclamando el derecho al pleno reconocimiento de su dignidad como una expresión más de las muchas diversidades que en la actualidad son reconocidas positivamente en nuestra convivencia colectiva. (290)

### **3.4 Inclusión social de personas con diversidad funcional visual a través del deporte**

La educación física como instancia de inclusión social de personas con diversidad funcional debiera enfocarse desde una perspectiva multidimensional que engloba tanto aspectos físicos como emocionales y actitudinales. Al respecto, Reina (2003) indica que el apoyo y la actitud positiva de las personas que forman parte del entorno social de la persona con diversidad funcional es fundamental para que la práctica deportiva resulte en un ejercicio satisfactorio. De igual modo, la disposición favorable de los miembros de la comunidad educativa -educadores, alumnos, familias, etc. hacia la diversidad es determinante para que el proceso de inclusión sea exitoso. Tal y como expresa Ríos (2009):

Cuando hablamos de una Educación Física inclusiva, todo el alumnado comparte el mismo espacio, sin diferencias, reconsiderando la enseñanza y su organización con el apoyo pedagógico y social que sea necesario, y manteniendo las más altas expectativas para el aprendizaje de todas y todos. (p.88)

La educación a través del deporte favorece la adquisición de competencias motrices, sociales y cívicas que se han de abordar desde una perspectiva metodológica que haga hincapié en el aprendizaje cooperativo. De acuerdo con Rosa y García (2018) "Para ello, es importante contemplar las características que conllevan los diferentes problemas y sus necesidades, poniendo en práctica una EF generalizada con posibilidades de aplicación para todo el alumnado" (p.122). Se trata pues de crear condiciones para favorecer una inclusión real y significativa de los alumnos con diversidad funcional visual en el grupo normalizado y, al mismo tiempo, garantizar que el proceso de desarrollo de habilidades físico-motrices del conjunto del alumnado sea adecuado.

Johnson, Johnson y Holubec (1999) definen el aprendizaje cooperativo como "el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio

aprendizaje y el de los demás” (p.5). Para crear un clima de aprendizaje basado en la cooperación, el docente ha de incorporar una serie de elementos que hagan posible que los alumnos trabajen juntos y se impliquen en las tareas requeridas. Johnson et al. (1999) describen cinco elementos fundamentales asociados al concepto de cooperación en el ámbito educativo:

- *Interdependencia positiva.* Se trata de plantear una serie de objetivos que los alumnos han de intentar alcanzar de forma conjunta aunando esfuerzos. La interdependencia positiva promueve la implicación y participación del alumnado, el reconocimiento mutuo y el sentido de pertenencia.
- *Responsabilidad individual y grupal.* Cada uno de los miembros del grupo ha de asumir un compromiso para con los objetivos planteados y cumplir con las tareas que se le asignan. La responsabilidad individual consiste en desarrollar la capacidad de valorar el esfuerzo propio y el de los demás y evaluar quién necesita más soporte, ayuda y ánimos para realizar la labor encomendada. El fomento de la responsabilidad individual y grupal estimula el desarrollo de la empatía y afianza las relaciones positivas.
- *Interacción estimuladora.* Se trata de favorecer la retroalimentación entre el grupo de iguales. Los alumnos, al trabajar en equipo, aportan sus propias ideas para resolver las tareas, lo que acaba generando la creación de un conocimiento compartido, fruto de la suma de conocimientos y experiencias individuales. La interacción estimuladora ayuda a vincular los aprendizajes ya adquiridos con los nuevos y promueve el apoyo mutuo y la implicación individual en el proceso de desarrollo de los demás.
- *Enseñar prácticas interpersonales y grupales imprescindibles.* Este aspecto del aprendizaje cooperativo hace referencia a los componentes actitudinales del proceso educativo. El docente ha de incentivar la toma de decisiones y la resolución autónoma de conflictos en un clima de respeto, confianza y comunicación asertiva. Los alumnos han de adquirir habilidades sociales para desenvolverse de manera eficaz y constructiva dentro de un equipo de trabajo.
- *Evaluación grupal.* Establecer procesos de coevaluación para que los alumnos reflexionen sobre sus propias prácticas y la de los demás, para que tomen consciencia de aspectos que pueden mejorar y para que reconozcan conductas y actitudes positivas es un elemento esencial en el aprendizaje cooperativo.

Respecto a la intervención educativa para la atención de personas con diversidad funcional visual en el área de educación física, Ureña (2007) indica que “deben preferirse las tareas

autorreguladas sobre las de regulación externa, en las que los mecanismos de ejecución prevalezcan sobre los perceptivos o de decisión, con un sistema externo de control que los pueda sustituir” (p.9). A este respecto, la metodología de enseñanza por descubrimiento guiado para ser la más adecuada para estimular la autonomía de movimiento y promover un tipo de aprendizaje útil para la vida. Asimismo, Andrade (2011) habla de poner en práctica una *metodología de ayuda* que se ha de concretar en acciones como el fomento del contacto físico entre iguales para favorecer un tipo de aprendizaje basado en modelos, el uso de materiales sonoros que sirvan de guía, apoyos verbales y repetición de movimientos mecánicos con tal de que el alumnado con diversidad funcional visual consiga incorporarlos de manera natural. De igual modo, la programación didáctica -tipología de actividades, organización del espacio físico, materiales, etc- ha de propiciar la adquisición de habilidades para una correcta orientación espacial que permita que el alumnado con diversidad funcional visual se desenvuelva de forma autónoma en su entorno, lo cual favorecerá una inclusión social íntegra (Arce, 2016). Así pues, será necesario incidir en aquellos aspectos asociados a la deficiencia visual que dificultan la movilidad por el medio. La percepción, estructuración y orientación espacio-temporal, la lateralidad, la exploración de diversas formas de interacción y comunicación entre iguales, el dominio del esquema corporal y la propiocepción son los principales contenidos a trabajar en esta área (Andrade, 2011).

Algunas de las actividades que se pueden incorporar en la programación didáctica son el juego simbólico -como la simulación vial- actividades de expresión corporal con soporte musical y ejercicios psicomotores en situación de cooperación y ayuda mutua que impliquen acciones motrices tales como andar, correr, saltar, girar, lanzar, recepcionar, etc. (Andrade, 2011). Ureña (2007) plantea los elementos esenciales asociados a la actividad en sí misma que se han de analizar y tomar en especial consideración a la hora de diseñar la programación didáctica. Éstos son:

- *Las instalaciones.* Se trata de adecuar los espacios físicos para disminuir las dificultades asociadas a la percepción y propiocepción espacial. Algunas estrategias pueden ser acotar las dimensiones del espacio y acortar las distancias de desplazamiento, introducir referencias táctiles y/o auditivas, etc.
- *Los materiales.* Han de potenciar la recepción de información a través de otros canales. La variabilidad en la forma, la textura e incluso el color potencian el aprendizaje kinestésico y, a su vez, estimulan la curiosidad y la motivación.



- *Las reglas del juego.* Se han de introducir modificaciones en las pautas del juego sin variar excesivamente los requerimientos en los gestos motrices necesarios para una correcta ejecución ni desfigurar la esencia del propio juego.

### **3.5 Iniciativas para la promoción de la inclusión social a través del deporte**

Muchas son las instituciones que conciben la promoción de la actividad física y el deporte como un medio de inclusión social de colectivos en potencial riesgo de exclusión. Un buen ejemplo de ello es la Fundación Agitos -que opera a nivel mundial bajo el respaldo del Comité Paralímpico Internacional (IPC)- y que ha impulsado numerosos programas para contribuir a la construcción de una sociedad más inclusiva. Por ejemplo, el programa *Soy Posible*, de marcado carácter educativo, tiene como objetivo la difusión de los valores del movimiento paralímpico entre los alumnos de centros escolares de todo el mundo, así como generar cambios en las percepciones respecto a la discapacidad. Otro ejemplo es el *Programa de Desarrollo de los Comités Paralímpicos Nacionales (CPN)*, que busca la promoción del Movimiento Paralímpico a nivel mundial mediante cursos de capacitación en *desarrollo organizacional, entrenamiento técnico-deportivo y apoyo al atleta*. Este programa se mantendrá activo hasta el 2024 y podrán beneficiarse de él 140 países de todo el mundo.

A nivel nacional, la Federació d'Esports Adaptats de la Comunitat Valenciana (FESA), en colaboración con la Conselleria de Cultura, Educación y Deporte, impulsó el programa *Conocer es Valorar*, con el que se pretende sensibilizar y transmitir los valores del deporte adaptado a los alumnos de primaria y secundaria de los centros educativos de la Comunidad Valenciana. Para ello, se organizan charlas dirigidas por un equipo de especialistas y por deportistas paralímpicos que cuentan su experiencia personal a los alumnos. Las jornadas culminan con la realización de talleres prácticos que permiten a los alumnos practicar algunos deportes paralímpicos y experimentar la discapacidad. Asimismo, la FESA, al igual que la Federación de Deporte Adaptado de Biskaia (FDAB), ofrece un servicio de iniciación al deporte adaptado cuyo objetivo es promocionar la práctica deportiva entre los jóvenes con diversidad funcional. A través de este servicio, ambas federaciones pretenden ofertar una alternativa de ocio a jóvenes en edad escolar independientemente del tipo de deficiencia que padezcan y fomentar la normalización social y la autonomía personal. Algunos de los deportes que se imparten son atletismo, hockey, tenis, natación, vela, polideporte, etc.

Destaca también el *Programa Educativo “Deporte Inclusivo en la Escuela”* (DIE) desarrollado por la Fundación Sanitas gracias al trabajo conjunto con la Facultad de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte -INEF de la Universidad Politécnica de Madrid (UPM). El proyecto DIE pretende fomentar la participación activa de personas con discapacidad en las actividades deportivas desde un enfoque educativo e inclusivo. Para su implementación, un equipo de expertos en Educación Física y Diversidad ha diseñado materiales y recursos didácticos y una serie de actividades que abarcan diferentes modalidades deportivas entre las que se encuentran deportes ordinarios, adaptados y específicos. Los docentes, profesionales del deporte, centros educativos y otras instituciones interesadas en implementar el proyecto pueden acceder a los contenidos a través de la sección privada de una página web creada para tal fin. El programa empezó a implementarse durante el curso 2012/2013 en la Comunidad de Madrid, Andalucía, Cataluña, País Vasco, Navarra y Castilla-La Mancha y desde entonces han participado 70 centros educativos, 1000 alumnos con diversidad funcional y 24000 alumnos sin diversidad funcional de quinto y sexto de primario, ESO y Bachillerato y 250 profesores de Educación Física. Entre los deportes específicos para personas con discapacidad visual destacan atletismo, fútbol 5, goalball, judo y natación. Para el curso 2018-2019 se han abierto cursos de formación online y/o presencial cuya finalidad es proporcionar estrategias para promover la participación activa del alumnado con necesidades específicas en las sesiones de Educación Física desde una metodología inclusiva, aumentar los conocimientos sobre diversidad funcional y dar a conocer diferentes deportes adaptados y específicos que pueden incluirse en la programación curricular. Los cursos van dirigidos al profesorado de Educación Física y a los profesionales del deporte en general.

A nivel autonómico, destaca el *Proyecto Barcelona Esport Inclou*, que incluye dos itinerarios formativos. La *formación en Actividad Física Adaptada* -de carácter teórico-práctico- va dirigida al personal de los centros educativos e instalaciones deportivas de la ciudad. La finalidad es abrir un espacio de intercambio de conocimientos y experiencias y garantizar que el personal técnico-deportivo, profesorado, monitores de soporte, personal de atención al público y directores y gerentes técnicos estén capacitados para brindar una atención óptima a las personas con diversidad funcional. El servicio de *formación en Accesibilidad y Diseño para Todos* aspira a capacitar a los equipos técnicos de gestión, construcción y adecuación de los espacios deportivos de la ciudad para el diseño de espacios libres de barreras arquitectónicas y de comunicación. El proyecto también cuenta con un servicio de asesoramiento a través del que se ofrece soporte al profesorado y al personal técnico-deportivo para el diseño de sesiones o actividades deportivas inclusivas destinadas a grupos específicos, así como con un servicio de préstamo de material -

sillas de ruedas, pelotas y gafas de goalball, juegos de boccia, tándems, etc- orientado a las entidades deportivas y centros educativos de Barcelona que organizan eventos deportivos de carácter inclusivo y/o sensibilizador.

En cuanto a la promoción de la práctica deportiva de personas con diversidad funcional visual se encuentran las iniciativas de la Federación Española de Deportes para Ciegos (FEDC) que, con el apoyo de la Fundación ONCE, organiza campeonatos nacionales e internacionales de diversas disciplinas deportivas adaptadas como fútbol, esquí, judo, goalball, natación, tiro, carreras de montaña y atletismo. El objetivo es fomentar la autosuperación, cultivar la autoestima, contribuir al mantenimiento de la salud y abrir un espacio para la diversión y el disfrute del tiempo libre mediante el ejercicio físico. Para participar, los competidores deben poseer la licencia de la FEDC o de cualquier federación nacional adscrita a ella. Por su parte, la Federación Catalana de Deportes para Ciegos (FCECS), en colaboración con la ONCE, la Secretaría General de l'Esport y la UFEC, organiza cursos y seminarios en arbitraje de competiciones deportivas de personas con diversidad funcional visual y ofrece cursos formativos abiertos a toda la ciudadanía para que puedan ejercer la función de guía.

Por último, cabe resaltar el Proyecto BLINDTRACK, cuyo principal propósito es desarrollar un sistema que permita a las personas con diversidad funcional visual correr en una pista de atletismo de 400m sin ayuda de un guía. Durá et al. (2014) explican que este sistema “detectará la posición exacta, la orientación, velocidad y trayectoria de todos los usuarios, invidentes o no, en tiempo real para guiar y evitar colisiones entre usuarios que estén corriendo al mismo tiempo en la pista de atletismo” (p.3). La iniciativa forma parte del Séptimo Programa Marco de Investigación y Desarrollo Tecnológico de la Unión Europea y se inició en el año 2014. El objetivo del proyecto es impulsar la integración social de personas con diversidad funcional visual aprovechando las posibilidades de los avances tecnológicos en pos de una mayor autonomía, acceso y participación en actividades deportivas. El proyecto cuenta con la colaboración del Instituto de Biomecánica de Valencia (IBBV) y la empresa malagueña de investigación y desarrollo tecnológico para personas con discapacidad funcional ENESO S.L., así como con la participación de varios países de la UE como Hungría, Alemania, Noruega y Holanda.

## **4. Marco metodológico y proceso seguido**

### **4.1 Contexto de aplicación de la propuesta**

La propuesta de intervención que propongo se fundamenta en mi experiencia personal como ex alumna de la Escola del Treball. Así pues, aunque es susceptible de ser aplicada en otros contextos, está pensada para su inclusión en el programa formativo del CFGS en Animación de Actividades Físicas y Deportivas que se imparte en dicho centro.

#### **Escola del Treball: breve repaso histórico**

Durante el período de industrialización de Cataluña, para alcanzar el nivel de los mercados europeos y hacer frente a los requerimientos de la nueva sociedad industrial, la necesidad de formar obreros cualificados se convirtió en una prioridad. Es por ello por lo que, en 1868, la Diputación Provincial de Barcelona creó una institución de enseñanza técnico-profesional dentro del recinto de la entonces Universidad Industrial. Entre 1875 y 1907, se crearon secciones de sectores profesionales específicos como textil, automovilístico, electricidad y construcción civil. Una oferta formativa acorde con las demandas de la industria cuyo objetivo era formar mano de obra cualificada para desempeñar una labor profesional eficaz.

El 27 de agosto 1913, Josep Puig i Cadafalch presentó un proyecto de reforma de aquella primera escuela de oficios. Así nació la Escola Elemental del Treball, inaugurada el 29 de mayo de 1914 en una ceremonia presidida por Enric Prat de la Riba. El primer año, se matricularon 249 alumnos que cursaron estudios relacionados con la industria química, textil, maderera y fumistera, entre otras. Para acceder a cualquiera de los cursos formativos que se impartían en la escuela, era necesario ser mayor de 14 años, saber leer y escribir, contar con conocimientos básicos de aritmética y disponer de un certificado oficial para acreditar la condición de obrero de oficio. Asimismo, los alumnos debían abonar 5 pesetas para el pago de la matrícula y 2,50 pesetas destinadas al pago de una póliza de seguros.

En 1923, la hasta entonces conocida como Escola Elemental del Treball pasó a llamarse Escola del Treball, nombre con el que se la conoce en la actualidad. Las bases pedagógicas fundamentales de la escuela siguen la línea de las recomendaciones de los congresos de pedagogía de todo el mundo, y quedan recogidas en la web oficial de la manera siguiente:

- *Huir del verbalismo*
- *Implantar un método intuitivo y experimental*
- *Organizar la enseñanza de acuerdo con un plan cíclico que avance progresivamente*

Durante la Segunda República, la Escola del Treball era conocida como la “Universidad del Pueblo” y se convirtió en una de las instituciones educativas pioneras en el desarrollo de un programa educativo que concebía la enseñanza como una *necesidad prioritaria*. Ya en aquellos tiempos se promulgaba la coeducación, la secularización de la enseñanza, la aceptación y el reconocimiento de las diferentes culturas y lenguas nacionales y se llevó a cabo una gran renovación de las metodologías didácticas.

### **Situación geográfica**

El centro se localiza en la calle Comte d’Urgell, 187 correspondiente al Distrito de l’Eixample de la ciudad de Barcelona, dentro del recinto de la Escuela Industrial. Se trata de una institución de titularidad pública que depende directamente del Consorcio de Educación de Barcelona, bajo las directrices del Ayuntamiento de la ciudad y de la Generalitat de Cataluña.

Desde los años 80 hasta la actualidad, la Escola del Treball ha experimentado constantes cambios, tanto de las instalaciones como de la oferta formativa y de los métodos de trabajo, como resultado de un largo proceso de modernización. Actualmente, el centro cuenta con un equipo docente formado por 226 profesionales de disciplinas diversas y alrededor de 2500 alumnos distribuidos entre los 20 Ciclos Formativos de Grado Superior (CFGS), 10 Ciclos Formativos de Grado Medio (CFGM) y Bachilleratos de Ciencias de la Naturaleza y la Salud, Humanidades y Ciencias Sociales y Tecnológicos. Según se declara en la web oficial de la institución, el Proyecto Educativo actual considera la *acción tutorial, la atención a la diversidad y la orientación escolar y profesional* como los ejes centrales que han de guiar la acción educativa.

### **Oferta formativa vinculada al ámbito deportivo**

El centro ofrece un curso para la obtención del título de técnico deportivo de fútbol de primer y segundo nivel y un curso específico de acceso al grado superior de deportes.

En cuanto a las enseñanzas dirigidas a la formación de futuros técnicos y monitores deportivos, en el curso 2005-2006 comenzó a impartirse el CFGS en Animación de Actividades Físicas y Deportivas, bajo las directrices del Decreto 40/1999 del 23 de febrero por el cual se establece el currículo oficial para la enseñanza de formación profesional vinculada al título de técnico superior en animación de actividades físicas y deportivas, que declara que:

Es competencia general de este técnico enseñar y dinamizar juegos, actividades físico-deportivas recreativas individuales, de equipo y con implementos, y actividades de acondicionamiento físico básico, adaptándolas a las características del entorno y de los

participantes, consiguiendo la satisfacción del usuario y un nivel competitivo de calidad en los límites de coste previstos. (p.2641)

En este ciclo, es característico un perfil de alumnado mayoritariamente masculino, de entre 20 y 25 años. Generalmente son trabajadores en activo con experiencia en el ámbito deportivo, aunque carecen de formación específica en materia de atención a la diversidad. Las principales expectativas y motivaciones se asocian con frecuencia al desarrollo de una carrera profesional como docentes/formadores, por lo que es habitual que el alumnado, una vez finalizado el grado, continúe estudios universitarios de magisterio, educación infantil o pedagogía.

El ciclo tiene una duración de 2000 horas, de las que 1590 corresponden a la formación en el propio centro y 410 se destinan a la realización de prácticas profesionales en empresas. Las sesiones se imparten en modalidad presencial, de lunes a viernes en horario matinal (08:00 – 14:00). La titulación que se obtiene tras cursar los estudios tiene validez en todo el Estado Español. El programa formativo está estructurado en 14 asignaturas independientes organizadas por créditos:

**Tabla 1.** *Listado de créditos*

Crédito	Nombre crédito	Curso	Horas
1	Juegos y actividades físicas recreativas para animación	Segundo	120
2	Actividades físico-deportivas individuales	Primero	180
3	Actividades físico-deportivas de equipo	Primero	210
4	Actividades físico-deportivas con implementos	Segundo	150
5	Fundamentos biológicos y bases del condicionamiento físico	Primero	210
6	Organización y gestión de una pequeña empresa de actividades de tiempo libre y socioeducativas	Segundo	90
7	Higiene y primeros auxilios	Primero	30
8	Primeros auxilios y socorrismo acuático	Primero	60
9	Animación y dinámica de grupos	Segundo	120
10	Metodología didáctica de las actividades físico-deportivas	Primero	120
11	Actividades físicas para personas con discapacidades	Segundo	30
12	Formación y orientación laboral	Segundo	60
13	Formación en centros de trabajo	Primero/segundo	410
14	Síntesis	Segundo	60

Fuente: web oficial Institut Escola del Treball

Aquellos estudiantes que finalicen con éxito sus estudios pueden ejercer la profesión en los siguientes ámbitos profesionales y de trabajo:

- *Empresas de servicios deportivos.*
- *Patronatos de deportes o entidades deportivas municipales.*

- *Clubes o asociaciones deportivas.*
- *Empresas turísticas (cámpings, hoteles, balnearios, etc.).*
- *Grandes empresas con servicios deportivos para sus trabajadores.*
- *Centros geriátricos o de carácter social.*
- *Federaciones deportivas.*
- *Organismos públicos de deportes (diputaciones, direcciones generales de deportes, etc.).*

## **Instalaciones**

La mayoría de las sesiones de carácter práctico que se imparten en el CFGS en Animación de Actividades Físicas y Deportivas tienen lugar en las instalaciones del propio centro, que cuenta con:

- Un campo de fútbol de césped artificial de unas dimensiones aproximadas de 45m x 90m. En este espacio, se realizan actividades formativas asociadas a diversos deportes individuales y colectivos como fútbol, atletismo, golf y rugby.
- Una pista exterior de cemento que se utiliza para las sesiones de baloncesto, balonmano y pádel.
- Un gimnasio cubierto en el que se llevan a cabo actividades de tipo lúdico vinculadas al módulo de juegos y actividades físicas y recreativas. Las sesiones de vóley y bádminton también se imparten en este espacio.

El crédito *primeros auxilios y socorrismo acuático* se imparte en las instalaciones del Club Sant Jordi, que dispone de una piscina olímpica de 50m x 25m. En cuanto a las sesiones de carácter teórico, el recinto dispone de un amplio aulario acondicionado con mesas y sillas, proyectores y pizarras tradicionales y/o vitrificadas.

## 4.2 Análisis de necesidades

El proceso de análisis de necesidades se llevó a cabo en dos fases. La primera de ellas consistió en una profunda revisión bibliográfica de documentos relacionados con la temática de estudio. Me centré principalmente en aspectos vinculados a las características del colectivo de personas con diversidad funcional visual, así como en sus principales necesidades formativas.

La segunda fase del proceso de análisis de necesidades consistió en la detección de las necesidades formativas de los futuros técnicos deportivos mediante la recogida de información a partir de entrevistas a dos profesionales de la educación con una amplia experiencia en el campo de la Educación Física. Massot, Dorio y Sabariego (2004) apuntan que “la entrevista es una técnica orientada a obtener información de forma oral y personalizada sobre acontecimientos vividos y aspectos subjetivos de los informantes en relación a la situación que se está estudiando” (p.336). Se trata, pues, de una técnica de encuesta que permite relacionar variables y dimensiones diversas asociadas al tema objeto de investigación y llevar a cabo un análisis cualitativo de la información obtenida. En función de la estructura y el diseño (Massot, Dorio y Sabariego, 2004; Yuni y Urbano, 2014), las entrevistas pueden ser:

- **Estructuradas:** se trata de un tipo de entrevista en que se planifican una serie de preguntas cerradas alrededor de un tema concreto. El entrevistado sigue el guión de manera sistemática y progresiva. Es similar a un cuestionario escrito y el informante se limita a responder aquello que se le pregunta.
- **Semiestructuradas:** son entrevistas diseñadas a partir de un guión estructurado por dimensiones que incluyen aspectos relacionados con el tema de estudio a partir de los cuales surgen diversas preguntas. La diferencia principal respecto a la entrevista estructurada radica en que las preguntas son más abiertas y permiten al entrevistado precisar y ahondar en sus respuestas. El carácter flexible de este tipo de entrevistas permite al entrevistador formular nuevas preguntas a partir de las respuestas y/o pedir al informante que profundice en alguna cuestión concreta.
- **No estructuradas:** las entrevistas no estructuradas -también llamadas entrevistas en profundidad o abiertas- son aquellas en que no se planifica ningún guión previo. Lo único que se establece es el tema de estudio y las dimensiones generales en torno al mismo. Es un tipo de entrevista que se construye a partir de las preguntas del informante, por lo que requiere gran habilidad por parte del entrevistador para guiar la conversación y cierto dominio de los temas a tratar.



Mi objetivo era recopilar información que me ayudara a detectar y profundizar en los aspectos esenciales a tener en cuenta de cara al diseño del programa formativo. Para ello, elaboré una entrevista semiestructurada en la que definí las principales dimensiones relacionadas con el tema de estudio a tratar. De cada una de las dimensiones formulé una serie de preguntas que me sirvieron como guía durante el desarrollo de las entrevistas. El proceso de elaboración de la entrevista se realizó siguiendo las fases generales propuestas por Martínez González (2007):

- **Preparación:** durante esta fase concreté las principales dimensiones de análisis sobre las que quería incidir y estructuré la entrevista partiendo de lo más general hasta llegar a aspectos más específicos.
- **Ejecución:** en esta fase formulé las preguntas y llevé a cabo el proceso de recogida de información.
- **Interpretación:** esta fase corresponde al análisis de contenido de las entrevistas, el cual presento en el apartado siguiente.

### **Validación del instrumento**

La profesora encargada de tutorizar mi trabajo -miembro del Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación (MIDE) de la Universidad de Barcelona- se encargó de revisar la entrevista. Tras realizar algunas modificaciones de acuerdo a sus recomendaciones, la profesora ratificó la validez de la herramienta para llevar a cabo el proceso de obtención de información en relación a el tema objeto de estudio y su adecuación y pertinencia respecto a los objetivos propuestos.

### **Informantes**

El anterior jefe de estudios y docente responsable del crédito *animación y dinámica de grupos* del CFGS de la Escola del Treball -que en la actualidad ocupa el cargo de subdirector del centro- fue la primera persona con la que contacté. El entrevistado es licenciado en CAFE (Ciencias de la Actividad Física y el Deporte) y cuenta con 30 años de experiencia como docente en escuelas públicas y privadas.

El segundo entrevistado es un técnico en animación de actividades físicas y deportivas que desde el año 1998 presta colaboración con el Departamento de Recursos de la ONCE en calidad de entrenador de Goalball y fútbol de varios equipos formados por jóvenes con discapacidad visual. A lo largo de su carrera, también ha ejercido como acompañante de deportistas con diversidad funcional visual en competiciones de atletismo. Actualmente, compagina la

colaboración con la ONCE con su trabajo como técnico de natación, impartiendo clases a grupos de niños y jóvenes.

Las entrevistas se realizaron de forma presencial y fueron grabadas en formato audio, previo consentimiento informado de los entrevistados. Posteriormente, llevé a cabo la transcripción de audio a texto con el fin de facilitar el análisis de la información obtenida. En ambos casos, me puse en contacto con los informantes vía mail para concertar fecha y hora de encuentro. La entrevista con el subdirector de la Escola del Treball se realizó el día 28 de febrero de 2019 de 10:00 a 11:00 y tuvo lugar en el despacho del entrevistado. La entrevista con el colaborador del Departamento de Recursos de la ONCE se realizó el día 1 de marzo de 2019 desde las 11:30 hasta las 14:00 en la Biblioteca de El Carmel.

### **4.3 Análisis del contenido de las entrevistas**

De acuerdo con Basoredo (2010):

La metodología de análisis de contenido incluye una serie de procedimientos dispuestos para la interpretación de textos o cualquier otro tipo de documentos en su propio contexto comunicativo, mediante el procesamiento de la información por categorización de sus elementos y la realización de inferencias para explicar su significado, describir las variables que intervienen, poner de manifiesto las relaciones existentes, etc. (p.6)

El análisis que presento a continuación se basa en la interpretación de la información proporcionada por los informantes. Con el objetivo de identificar aspectos comunes y divergentes e inquirir en cuestiones esenciales sobre las que incidir en el diseño del programa formativo, he codificado la información en función de las dimensiones de estudio de las que surgieron las preguntas.

#### ***Dimensión I. Necesidades del alumnado con diversidad funcional visual***

Realizar un trabajo educativo orientado a la adquisición de hábitos de vida saludables y a mejorar la forma física del alumnado con diversidad funcional visual son los aspectos más destacados en este sentido. Ambos entrevistados coinciden en la importancia de fomentar la autonomía y el trabajo colaborativo entre iguales para que el proceso de inclusión resulte efectivo. Asimismo, los informantes resaltan la importancia de considerar la diversidad como una oportunidad y no como una limitación. La desmotivación y baja autoestima son sentimientos que con frecuencia se asocian a las personas con diversidad funcional visual, por lo que es importante trabajar para potenciar las capacidades y mitigar la discapacidad.

*“¿Discapitados? Qué es esto... no, es una persona con una diversidad funcional, diferente, que aprende de forma diferente, punto. Es capaz como todos, de forma diferente, pero es capaz.” (subdirector Escola del Treball)*

*“El deporte, la enseñanza del deporte, la práctica deportiva, es una de las formas que puede ayudar a las personas con discapacidad a ser más autónomas [...] Es necesario, a cualquier persona con discapacidad, motivarlo a hacer deporte porque le va a aportar una mejor condición física y una mejor autoestima”; “Cada uno tiene sus capacidades, valora sus capacidades y explótalas al máximo, ayúdalo, enséñale a explotar al máximo sus capacidades y a minimizar la discapacidad.” (entrenador de goalball y fútbol ONCE)*

## **Dimensión II. Atención a la diversidad desde un enfoque inclusivo**

En este sentido, lo más destacado hace referencia a la necesidad de favorecer la máxima participación del alumnado con diversidad funcional visual en el grupo normalizado. Los informantes señalan que es imprescindible adaptar las actividades, los espacios y los recursos de forma que todos puedan disfrutar juntos de las actividades que se propongan.

Asimismo, ambos entrevistados inciden en la importancia de fomentar el desarrollo profesional del alumnado con diversidad funcional visual para que la inclusión se de a un nivel global y consigan labrarse un futuro por sí mismos.

*“... qué es la inclusividad, es un amplio abanico de posibilidades de, toda aquel que pudiera ser excluido -no sólo discapitados visuales, hablo de físicos, mentales, etc.- pues conseguir que desarrollen la capacitación profesional.” (subdirector Escola del Treball)*

*“La educación física inclusiva es aquella en la que tú eres capaz de darle recursos a una persona con discapacidad para que pueda hacer la actividad con sus compañeros [...] tienes que conseguir adaptar la actividad de forma en que todos puedan participar.” (entrenador de goalball y fútbol ONCE)*

*“Si estudian, van a tener más recursos que si no estudian. Y ya llevan un lastre con la discapacidad, a nivel laboral, social... es primordial que estudien y aprueben” “A los niños les estamos enseñando a competir, pero también les estamos creando una consciencia de que, bueno, es importante que compitan y sean buenos, pero es importante que se labren un futuro, que estudien, y que realmente puedan tener una salida. Que luego tienes que volver a la organización (la ONCE), pues vuelves, te van a acoger siempre, pero es importante que se labren una vida fuera.” (entrenador de goalball y fútbol ONCE)*

## **Dimensión III. Adaptaciones para potenciar el desarrollo de las capacidades del alumnado con diversidad funcional visual**

De acuerdo con la bibliografía consultada en referencia a este tema, los informantes sostienen que es necesario adecuar las actividades a las necesidades del alumnado con diversidad funcional visual y resaltan que el objetivo último ha de ser explotar al máximo sus capacidades -trabajar principalmente la lateralidad, la higiene postural y la orientación espacial- con el fin de favorecer

la autonomía y conseguir que participen con el resto de sus compañeros. Para ello, se han de tomar en consideración aspectos relacionados con el material y los recursos, los espacios, la agrupación del alumnado, las reglas de los juegos y la metodología de enseñanza.

*“¿Qué tipo de adaptaciones? Hay varias. Unas que son de tipo metodológico: ponerlo delante para que te escuche mejor y no se distraiga...” “Pues sobre todo un método en que sean ellos mismos lo que tengan que tomar la iniciativa, hacer las cosas por sí mismos, investigar, crear, adaptar... que se rompan el coco un poco. Una metodología activa que se llama, a mí me parece muy interesante.” (subdirector Escola del Treball)*

*“En el fútbol se puede cambiar el balón por uno que tenga chapas y se oiga. Y si la pista no está adaptada, puedes hacer que vaya con un compañero, cogido de la mano, con una cuerda. Y si son muy buenos a nivel espacial, incluso pueden jugar solos” “limitar el reglamento, alterar un poco el entrenamiento para compensar la discapacidad. Imagínate una persona que ve mal, toca baloncesto, oye, pues para este compañero el bote siempre picado y no directo, para que le de tiempo a reaccionar.” (entrenador de goalball y fútbol ONCE)*

#### **Dimensión IV. Competencias básicas del técnico deportivo**

En referencia a las competencias de los técnicos deportivos, los entrevistados enfatizan la importancia de las habilidades sociales y apuntan que es primordial formar profesionales capaces de empatizar con el alumnado con diversidad funcional visual desde el máximo respeto y sin degradar su dignidad. Esto implica una alta capacidad de adaptación y flexibilidad, creer en sus potencialidades sin victimizarlos ni tratarlos de forma paternalista y saber escuchar para llevar a cabo una práctica profesional acorde a las necesidades reales y contribuir a que el proceso de inclusión resulte efectivo.

*“¿Qué necesitas? Y también ¿qué quieres? Es importante atender a esto, conocer cuáles son sus intereses, no sólo sus capacidades y sus limitaciones” “Es capaz como todos, de forma diferente, pero es capaz. No sobreproteger. Son cuestiones previas, pero muy importantes.” (subdirector Escola del Treball)*

*“Tienes que ser hábil, observador, y no tener miedo a preguntar [...] Muchas veces, cuando vas con una persona con discapacidad, es muy feo que la gente te pregunte a ti por las cosas que les suceden a ellos [...] Mejor él que yo para explicarte lo que le pasa, lo que necesita, o cómo lo necesita, cómo se siente. Preguntarle cómo los podemos ayudar. Eso es mostrarles respeto.” (entrenador de goalball y fútbol ONCE)*

#### **Dimensión V. Formación de los técnicos deportivos**

Destaca la importancia de realizar un tipo de formación inmersa en el contexto, a través de actividades de sensibilización y mediante una metodología activa y vivencial que genere aprendizajes realmente significativos. Lo esencial es modificar la percepción estereotipada respecto al alumnado con diversidad funcional visual y fomentar la concienciación y la empatía

hacia las barreras y los prejuicios sociales a los que se enfrenta el colectivo en su día a día experimentándolas en la propia piel. Además, las actividades de sensibilización permiten incidir en el uso de un lenguaje inclusivo y descubrir los canales de comunicación más adecuados. Asimismo, es importante que los técnicos deportivos conozcan y utilicen estrategias, recursos y materiales para realizar adaptaciones.

*“Las que haría seguro, que son casi actividades pre-formativas, son actividades de sensibilización; porque si una persona no se pone en el lugar de la otra, nunca sabrá sus necesidades ni sus pensamientos [...] sí puedes detectar lo que le ocurre y ver cómo procesa él la información. (subdirector Escola del Treball)*

*“...otra actividad que yo propondría sería cómo transmitir información -no es lo mismo el canal visual, que el kinestésico, etc.- Formación en cuanto a canales de transmisión de información, qué resulta más adecuado y eficaz.” (subdirector Escola del Treball)*

*“yo creo que a nivel formativo falta mucha práctica, pero práctica real, no práctica con los compañeros [...] porque con los compañeros, el que tiene que hacer de ciego tira el bastón cuando se acaba la actividad, o se quita las gafas de simulación y ya está, pero ¿has trabajado con esas personas?, no.” (entrenador de goalball y fútbol ONCE)*

## **Dimensión VI. Evaluación de los técnicos deportivos**

Los entrevistados hacen hincapié en enfocar la evaluación en criterios relacionados con aspectos actitudinales y valorar el nivel de adquisición de competencias transversales como el trabajo en equipo, la capacidad de comunicación, la implicación en el desarrollo de las tareas encomendadas, la versatilidad, etc. Se trata de un tipo de evaluación a lo largo del proceso formativo que se puede realizar a través de instrumentos cualitativos, como hojas de observación. Las pruebas prácticas, el trabajo por proyectos y actividades de análisis y valoración de material pueden resultar útiles para valorar el proceso de aprendizaje de los estudiantes. De igual manera, se ha de contemplar la coevaluación y la autoevaluación como un contenido de aprendizaje.

*“Pues para mí es primordial la actitud [...] El esfuerzo realizado, la colaboración e implicación con el equipo de trabajo, por ejemplo; el interés, la motivación... a parte de los evidentes que hay que evaluar, algunos de conocimientos teóricos y otros de realizaciones prácticas, a nivel actitudinal, como valores positivos es importante.” (subdirector Escola del Treball)*

*“...las pruebas prácticas, los trabajos -grupales o individuales- Ficha a través de la cual yo le pido que analice y valore algo, un documento, un vídeo, un libro, lo que se [...] . Otro instrumento muy útil son las hojas de observación en el aula, que son cualitativos. Esto es muy importante porque captas aquellas cosas que no puedes captar por otros lugares.” (subdirector Escola del Treball)*

*“esto forma parte de las funciones que tendrán que desarrollar después, cuando salgan al mercado laboral. Es interesante para que aprendan a autocriticarse y valorar también a un compañero.” (subdirector Escola del Treball respecto a la autoevaluación y la coevaluación)*

## **5. Propuesta de intervención**

Mi intención es desarrollar una propuesta formativa destinada al alumnado del CFGS en Animación de Actividades Físicas y Deportivas de la Escola del Treball que favorezca la adquisición de las competencias y capacidades establecidas en el currículum oficial, con especial atención a aquellas que hacen referencia a la atención a la diversidad.

De acuerdo con Tardif (2008) “una competencia no constituye una forma de algoritmo memorizado y practicado repetidamente en vista a asegurar la perennidad y la reproducción, sino un saber actuar muy flexible y adaptable a diversos contextos y problemáticas” (p3). Dada mi experiencia personal como ex alumna de dicho centro, considero necesario replantear el enfoque metodológico para que el proceso formativo de los futuros técnicos deportivos resulte en una capacitación real y efectiva para atender a colectivos con necesidades educativas especiales.

Todas las actividades que he diseñado pretenden estimular la capacidad de adecuar la práctica profesional a las características y necesidades del alumnado con diversidad funcional visual desde un enfoque inclusivo. En este sentido, un proceso de aprendizaje integral como el que planteo ha de fomentar la adquisición e interiorización, no sólo de competencias cognitivas y procedimentales, sino también de valores positivos que propicien una práctica profesional acorde a las bases de la educación inclusiva.

### **Objetivo general del programa**

Adquirir competencias específicas y transversales para atender a las necesidades educativas del alumnado con diversidad funcional visual y favorecer su inclusión en diferentes contextos de intervención vinculados al área de Educación Física.

### **Competencias profesionales específicas**

- 1) Conocer las características y necesidades socioeducativas de las personas con diversidad funcional visual.
- 2) Programar actividades físico-deportivas adecuadas a las características y necesidades del alumnado con diversidad funcional visual, garantizando su inclusión en el grupo.
- 3) Organizar, dirigir y dinamizar sesiones de actividades físico-deportivas utilizando una metodología didáctica colaborativa y garantizando la máxima participación del conjunto del alumnado.

- 4) Realizar las adaptaciones necesarias para generar un clima de cooperación y favorecer la participación activa y la plena inclusión del alumnado con diversidad funcional visual en el grupo normalizado.
- 5) Valorar y garantizar la adecuación de los espacios, los materiales y los recursos para el desarrollo de las sesiones, de forma que todos los participantes puedan disfrutar de la práctica deportiva en igualdad de condiciones.
- 6) Desarrollar valores positivos y una actitud de compromiso y responsabilidad en el ejercicio de la práctica profesional.

### **Competencias transversales**

Este tipo de competencias quedan definidas en el currículum oficial como: “capacidades clave, mayoritariamente de tipo individual, más asociadas a conductas observables en el individuo y son, en consecuencia, transversales -en el sentido que afectan a muchos puestos de trabajo- y transferibles a nuevas situaciones” (Decreto 40/1999, p.2641) y hacen referencia a:

- 7) *Capacidad de resolución de problemas.* Es la habilidad para atender a una situación determinada con eficacia, mediante la planificación sistemática de la secuencia de acción (detectar, diagnosticar, buscar soluciones y evaluar).
- 8) *Capacidad de organización del trabajo.* Es la habilidad para optimizar los recursos materiales y humanos con tal de desempeñar una labor profesional de calidad.
- 9) *Capacidad de responsabilidad en el trabajo.* Es la predisposición positiva hacia el trabajo que se manifiesta en la implicación y participación activa en las tareas encomendadas, así como en el uso adecuado de los materiales y los recursos para llevarla a cabo.
- 10) *Capacidad de trabajo en equipo.* Es la habilidad para trabajar de forma colaborativa con el resto de los compañeros con tal de alcanzar objetivos comunes.
- 11) *Capacidad de autonomía.* Es la capacidad de realizar una tarea de forma independiente.
- 12) *Capacidad de relación interpersonal.* Es la capacidad para comunicarse de forma asertiva y empática ejercitando el diálogo y la escucha activa.
- 13) *Capacidad de iniciativa.* Es la capacidad de idear alternativas, trabajar de manera proactiva y emprender acciones para optimizar la práctica profesional y los resultados.

## Metodología

De acuerdo con Fernández (2006):

La explicación cognitiva y constructivista del aprendizaje es más coherente con la naturaleza de las competencias. Desde esta perspectiva las exigencias del aprendizaje eficaz propuestas por este enfoque se caracterizan por ser un proceso constructivo, activo, contextualizado, social y reflexivo. Aprender con sentido, aprendizaje significativo, a partir de lo que se conoce, activo y con tareas reales, serán las garantías de un aprendizaje duradero. (p.40)

Atendiendo al modelo de aprendizaje constructivista, propongo una metodología didáctica activa por descubrimiento, mediante acciones formativas en que el alumnado será el protagonista de su propio proceso de construcción de aprendizajes, en un ambiente de trabajo colaborativo. Todas las actividades requieren de un alto grado de implicación y participación del alumnado con tal de potenciar la capacidad de resolución de problemas de forma colaborativa y autónoma y la interiorización de competencias transversales relacionadas con aspectos actitudinales. El objetivo último es favorecer la transferencia de conocimientos y habilidades a contextos de intervención específicos dentro de los ámbitos de trabajo vinculados a la profesión.

## Evaluación

El objetivo del proceso de evaluación es valorar de forma global la adecuación del programa diseñado en relación al análisis de necesidades llevado a cabo mediante la revisión de documentos y las entrevistas (evaluación diagnóstica). Dicho proceso incluye tanto la evaluación de los aprendizajes adquiridos por parte del alumnado como la valoración de la idoneidad del programa formativo. Por ello, propongo:

- **Evaluación inicial del alumnado.** La evaluación de los conocimientos previos del alumnado en relación a la atención de personas con diversidad funcional visual en el área de Educación Física se llevará a cabo mediante un cuestionario online realizado en la clase.
- **Evaluación procesual.** Se llevará a cabo durante el proceso formativo a través de grupos de discusión formados por el equipo docente encargado de impartir la formación. Las reuniones se realizarán de forma periódica cada dos semanas. El objetivo es poner en común ideas e impresiones, detectar carencias y proponer acciones de mejora. El proceso de evaluación del alumnado será de forma continua, mediante la recogida de evidencias



de aprendizaje diversas. Los criterios y los instrumentos de evaluación de los estudiantes quedarán detallados en cada actividad.

- **Evaluación final.** Se trata de un tipo de evaluación que pretende valorar los resultados de aprendizaje del alumnado y la eficacia de la propuesta. Para ello, se solicitará a cada estudiante una reflexión global en torno a: aprendizajes adquiridos, emociones experimentadas, satisfacción respecto a la experiencia y propuestas de mejora. También se realizarán entrevistas personales con cada uno de los miembros del equipo docente encargado de impartir la formación.

### **Contenidos y actividades**

El programa que he diseñado incluye: *actividades de indagación e investigación acerca de las características y las necesidades del colectivo, actividades de sensibilización, actividades de recopilación de recursos y materiales útiles para el diseño de actividades adaptadas y actividades de aplicación práctica de aprendizajes.* Se trata de una propuesta pensada para realizarse a lo largo de un cuatrimestre de forma transversal, integrando las actividades dentro de los contenidos de todas las asignaturas.

**Tabla 2. Caracterización y detección de necesidades del colectivo**

Nombre de la actividad	La diversidad funcional visual
<b>Objetivo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificar las necesidades de atención y ayuda de las personas con diversidad funcional visual según el grado de deficiencia y el grado de autonomía</li> <li>• Ejercitar la capacidad de trabajo en equipo</li> </ul>
<b>Contenidos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Deficiencia visual: concepto, tipos y causas más frecuentes</li> <li>• Descripción y análisis de barreras sociales</li> <li>• Exploración de las limitaciones y posibilidades motrices</li> </ul>
<b>Duración</b>	4 sesiones
<b>Descripción</b>	<p>La actividad se desarrollará en grupos de 4 personas (máx.) en tres fases:</p> <p><b>Fase I:</b> búsqueda de artículos científicos y documentos para la elaboración de un póster en formato digital que deberá incluir: <i>definición del concepto 'deficiencia visual', descripción y diferencias entre deficiencia visual moderada, grave y cieguera total, causas más comunes y necesidades del colectivo</i>. El póster se presentará ante el grupo-clase.</p> <p><b>Fase II:</b> los alumnos tendrán que realizar una entrevista a una persona con diversidad funcional visual. Como paso previo, deberán redactar las preguntas a partir de las siguientes dimensiones:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Características personales (<i>grado de deficiencia, limitaciones, etc.</i>)</li> <li>- Barreras sociales.</li> <li>- Necesidades y aspiraciones</li> </ul> <p><b>Fase III:</b> los alumnos elaborarán un trabajo en formato audiovisual (máx. 10' de duración) en el que tendrán que relacionar, contrastar y analizar la información proporcionada por la persona entrevistada y la bibliografía consultada sobre el tema objeto de estudio y presentarlo al resto de compañeros.</p>
<b>Recursos de interés</b>	<p>Para la elaboración de pósters digitales:</p> <p>padlet <a href="https://es.padlet.com/my/dashboard">https://es.padlet.com/my/dashboard</a>  Mural.ly <a href="https://mural.co/">https://mural.co/</a>  Glogster <a href="http://edu.glogster.com/">http://edu.glogster.com/</a>  Popplet <a href="https://popplet.com/">https://popplet.com/</a>  Lino <a href="http://en.linoit.com/">http://en.linoit.com/</a></p> <p>Para la elaboración de trabajos audiovisuales:</p> <p>Powtoon <a href="https://www.powtoon.com/home/?">https://www.powtoon.com/home/?</a>  MovieMaker <a href="https://www.topwin-moviemaker.com/es/download.html">https://www.topwin-moviemaker.com/es/download.html</a>  Wevideo <a href="https://www.wevideo.com/">https://www.wevideo.com/</a></p>
<b>Evaluación</b>	<p>Se realizará mediante una <b>rúbrica</b> que incluirá los siguientes criterios:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Capacidad de selección y síntesis de información a partir de fuentes fiables.</li> <li>- Creatividad y originalidad en la elaboración de las evidencias demandadas (póster y vídeo).</li> <li>- Capacidad de análisis, reflexión y argumentación.</li> <li>- Habilidades comunicativas (lenguaje corporal, expresión oral, recursos de soporte, utilización del espacio, etc.).</li> </ul> <p>Paralelamente, se llevará a cabo una <b>autoevaluación</b> y una <b>coevaluación</b> entre los miembros de cada grupo. Los alumnos deberán valorar su propia actitud y la de sus compañeros durante el desarrollo del trabajo, a partir de una escala numérica de 1 (totalmente en desacuerdo) a 5 (totalmente de acuerdo) atendiendo a:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Implicación y responsabilidad en las tareas.</li> <li>- Aportación de ideas.</li> <li>- Participación activa.</li> <li>- Trabajo en equipo.</li> <li>- Comunicación asertiva.</li> </ul>

Fuente: elaboración propia

**Tabla 3. Sensibilización I**

Nombre de la actividad	Desmontando estereotipos
<b>Objetivo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Indagar en los canales de comunicación y estrategias de ayuda en el desplazamiento para atender al alumnado con diversidad funcional visual de forma eficaz</li> </ul>
<b>Contenidos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificación de las necesidades de ayuda de las personas con diversidad funcional visual</li> <li>• Determinación de las adaptaciones necesarias en la comunicación y los desplazamientos</li> <li>• Exploración de estrategias para facilitar la interacción entre el alumnado con diversidad funcional visual y sus compañeros desde un enfoque inclusivo y colaborativo.</li> </ul>
<b>Duración</b>	3 sesiones
<b>Descripción</b>	<p><b>Fase I (Individual).</b> Cada alumno tendrá que visualizar el <b>vídeo</b> <i>¿qué hace usted cuando ve a un ciego?</i> <a href="https://www.youtube.com/watch?v=NK-Xxk33azs">https://www.youtube.com/watch?v=NK-Xxk33azs</a> y realizar el <b>curso básico de autoaprendizaje</b> sobre “relación y comunicación con personas con ceguera y deficiencia visual” de la Fundación ONCE <a href="https://www.once.es/dejanos-ayudarte/acercate-a-las-personas-ciegas/anexos/curso-basico-de-autoaprendizaje-sobre-relacion-y-comunicacion-con-personas-con-ceguera-y-deficiencia-visual">https://www.once.es/dejanos-ayudarte/acercate-a-las-personas-ciegas/anexos/curso-basico-de-autoaprendizaje-sobre-relacion-y-comunicacion-con-personas-con-ceguera-y-deficiencia-visual</a> y presentar un documento escrito que responda a las preguntas siguientes:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. <i>¿Compartes la idea de que todos los ciegos son mendigos y se les debería tratar como un objeto de lástima y piedad? Justifica tu respuesta.</i></li> <li>2. <i>¿Cuáles son los canales de comunicación que mejor se adaptan a las necesidades de las personas con diversidad funcional visual? ¿por qué?</i></li> <li>3. <i>¿Crees que utilizar un lenguaje inclusivo significa evitar el uso de expresiones como ‘mira esto’? ¿por qué?</i></li> <li>4. <i>En referencia a los canales de comunicación, ¿Qué estrategias podrían ponerse en práctica en una clase de Educación Física?</i></li> <li>5. <i>Atendiendo a los canales de comunicación más efectivos y las estrategias de ayuda en el desplazamiento, ¿qué harías para potenciar el aprendizaje colaborativo entre el grupo de iguales?</i></li> </ol> <p><b>Fase II (grupal).</b> Se realizará un intercambio de reflexiones a través de un debate a nivel grupo-clase.</p>
<b>Recursos de interés</b>	Recomendaciones Fundación ONCE en cuanto a relación, comunicación y ayuda al desplazamiento de personas con deficiencia visual <a href="https://www.once.es/dejanos-ayudarte/acercate-a-las-personas-ciegas">https://www.once.es/dejanos-ayudarte/acercate-a-las-personas-ciegas</a>
<b>Evaluación</b>	<p>Se llevará a cabo mediante una <b>lista de cotejo</b> que incluirá los siguientes ítems:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Capacidad de conectar las reflexiones personales con los aprendizajes adquiridos en la actividad I.</li> <li>- Capacidad de expresión y argumentación de ideas y reflexiones personales.</li> <li>- Capacidad de comunicación en lenguaje escrito (registro formal, léxico, coherencia gramatical, formato, etc.)</li> </ul> <p>* Se solicitará captura de pantalla de cada una de las preguntas del apartado “<b>¿te quedó todo claro? Compruébalo</b>” del curso básico de autoaprendizaje de la ONCE.</p>

Fuente: elaboración propia

**Tabla 4. Sensibilización II**

Nombre de la actividad	En mi propia piel
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Experimentar las limitaciones perceptivas de las personas con diversidad funcional visual</li> <li>• Identificar las capacidades de las personas con diversidad funcional visual</li> <li>• Desarrollar actitudes positivas ante la diversidad</li> </ul>
<b>Contenidos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elaboración de gafas de visión borrosa</li> <li>• Participación en actividades de sensibilización de carácter lúdico-deportivas</li> </ul>
<b>Duración</b>	3 sesiones
<b>Descripción</b>	<p><b>Fase I (grupos 4).</b> Cada grupo deberá confeccionar: un par de gafas de simulación de visión borrosa, un par de simulación de visión de cañón y un par de simulación de ceguera total.</p> <p><b>Fase II.</b> Sesión práctica que consistirá en la participación en diversos juegos y actividades lúdicas haciendo uso de las gafas.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Circuito de sensibilización a la baja visión (por parejas).</li> <li>- Sensibilización a la ceguera total. Juego “El submarino” (grupos de 6).</li> <li>- Sensibilización a la ceguera total. Juego “El pulpo” (grupos de 6).</li> <li>- Sensibilización a la ceguera total. Juego “Tiro al pie” (todo el grupo).</li> </ul> <p><b>Fase III (individual/grupal).</b> Se solicitará a cada alumno una reflexión escrita en torno a las siguientes cuestiones:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. ¿Te lo has pasado bien haciendo las actividades con los ojos tapados?</li> <li>2. ¿Has necesitado que alguien te ayudara cuando llevabas las gafas de simulación? ¿En qué aspectos? ¿Cómo te ayudó?</li> <li>3. ¿Cómo te has sentido percibiendo la realidad de manera diferente a la habitual?</li> <li>4. ¿Los alumnos con diversidad funcional visual pueden hacer Educación Física? Argumenta tu respuesta.</li> <li>5. ¿Qué capacidades tienen las personas con diversidad funcional visual para compensar el déficit o la falta de visión?</li> </ol> <p>Tras el ejercicio de introspección individual, se realizará una mesa redonda con el fin de intercambiar y compartir ideas y reflexiones.</p>
<b>Recursos de interés</b>	<p>La sesión ha sido diseñada a partir de las propuestas prácticas de la <b>“Carpeta de sensibilización, un recurso para la inclusión de alumnos con discapacidad visual en el área de Educación Física”</b> de la Fundación ONCE. La descripción de los juegos y las instrucciones y los materiales necesarios para confeccionar las gafas se encuentran disponibles en este documento.</p> <p><a href="https://www.once.es/dejanos-ayudarte/la-discapacidad-visual/revista-integracion/2011-integracion-59-61/numero-59/59-03-blanco-huguet-la-carpeta-de-sensibilizacion.pdf">https://www.once.es/dejanos-ayudarte/la-discapacidad-visual/revista-integracion/2011-integracion-59-61/numero-59/59-03-blanco-huguet-la-carpeta-de-sensibilizacion.pdf</a></p>
<b>Evaluación</b>	<p><b>Fase I y II.</b> Se evaluará a partir de la <b>observación directa</b> (hoja de observación), bajo los siguientes criterios generales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Grado de implicación y participación en el desarrollo de las actividades propuestas.</li> <li>- Actitud colaborativa y trabajo en equipo.</li> </ul> <p><b>Fase III.</b> Se llevará a cabo mediante una <b>lista de cotejo</b> que incluirá los siguientes ítems:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Capacidad de conectar las reflexiones personales con la propia experiencia.</li> <li>- Capacidad de expresión y argumentación de ideas y reflexiones personales.</li> <li>- Capacidad de comunicación en lenguaje escrito (registro formal, léxico, coherencia gramatical, formato, etc.)</li> </ul>

Fuente: elaboración propia

**Tabla 5. Estrategias, recursos y materiales útiles para el diseño de actividades adaptadas**

Nombre de la actividad	Visión global
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realizar una valoración global de las potencialidades y limitaciones de los espacios físicos y los materiales del centro (<i>Escola del Treball</i>)</li> <li>• Analizar las posibilidades de adaptación de distintos juegos y deportes</li> <li>• Crear una carpeta de recursos variados útiles para el diseño de actividades adaptadas a las necesidades del alumnado con diversidad funcional visual que favorezcan su plena inclusión en el grupo</li> </ul>
<b>Contenidos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Identificación de barreras e interferencias en los espacios del centro</li> <li>• Análisis del material disponible en el centro</li> <li>• Exploración de recursos, materiales y estrategias útiles para diseñar actividades adaptadas</li> </ul>
<b>Duración</b>	3 sesiones
<b>Descripción</b>	<p><b>Fase I (tres grupos).</b> Cada grupo se encargará de una de las siguientes tareas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificación de barreras arquitectónicas e interferencias (visuales, auditivas, etc.) en los espacios del centro destinados a la práctica deportiva.</li> <li>- Inventario y análisis (textura, color, forma, etc.) del material disponible en el centro.</li> <li>- Recopilación de actividades lúdico-deportivas en el medio terrestre y acuático.</li> </ul> <p>Esta fase concluirá con una puesta en común a nivel grupo-clase. Cada grupo deberá dejar constancia de la tarea realizada mediante la elaboración de una ficha que estará disponible en un documento compartido en GoogleDrive.</p> <p><b>Fase II (tres grupos).</b> Cada uno de los grupos se encargará de una de las siguientes tareas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Recopilación de recursos y materiales adaptados y entidades facilitadoras.</li> <li>- Indagación de estrategias para la adaptación de espacios, la agrupación del alumnado y las normas y/o el reglamento de las actividades seleccionadas en la fase I.</li> <li>- Servicios de asesoramiento y oferta formativa específica en materia de educación inclusiva y deporte adaptado destinado a personal docente y técnicos deportivos.</li> </ul> <p>Cada grupo deberá añadir al GoogleDrive la ficha correspondiente al trabajo realizado en la fase II. La idea es crear un único documento que reúna el trabajo realizado por todos los grupos.</p>
<b>Evaluación</b>	<p>Se valorarán las evidencias requeridas (fichas) en base a los siguientes criterios:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Capacidad de sistematizar la información recopilada.</li> <li>- Capacidad para analizar y valorar las potencialidades y limitaciones de los espacios, los materiales y los recursos desde una perspectiva profesional.</li> <li>- Capacidad para identificar recursos externos útiles para el desempeño de una práctica profesional eficaz en relación a la inclusión del alumnado con discapacidad visual en el grupo normalizado.</li> </ul> <p>Paralelamente, se llevará a cabo una <b>autoevaluación</b> y una <b>coevaluación</b> entre los miembros de cada grupo. Los alumnos deberán valorar su propia actitud y la de sus compañeros durante el desarrollo del trabajo, a partir de una escala numérica de 1 (totalmente en desacuerdo) a 5 (totalmente de acuerdo) atendiendo a:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Implicación y responsabilidad en las tareas.</li> <li>- Participación activa.</li> <li>- Trabajo en equipo.</li> <li>- Comunicación asertiva.</li> </ul>

Fuente: elaboración propia

**Tabla 6. Aplicación práctica de aprendizajes**

Nombre de la actividad	Aprendiendo en la práctica
<b>Objetivos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diseñar y dinamizar actividades deportivas adaptadas a las necesidades del alumnado con diversidad funcional visual desde un enfoque inclusivo</li> <li>• Realizar adaptaciones teniendo en cuenta los materiales, la agrupación del alumnado, las barreras arquitectónicas y las reglas del juego</li> </ul>
<b>Contenidos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diseño de una actividad lúdico-deportiva adaptada a las necesidades del alumnado con diversidad funcional visual.</li> <li>• Implementación de la propuesta.</li> </ul>
<b>Duración</b>	3 sesiones
<b>Descripción</b>	<p><b>Fase I.</b> La actividad se desarrollará en pequeños grupos (máx. 4 miembros). Cada grupo deberá presentar una ficha con el diseño de una actividad lúdico-deportiva (en el medio terrestre o acuático) detallando:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Los objetivos de enseñanza y los objetivos de aprendizaje.</li> <li>- Los contenidos.</li> <li>- Los destinatarios.</li> <li>- La metodología didáctica.</li> <li>- La descripción de la actividad.</li> <li>- Las adaptaciones pertinentes (espacios, normas/reglamento, agrupación del alumnado, etc.).</li> <li>- Los recursos y materiales necesarios para llevarla a cabo.</li> </ul> <p><b>Fase II.</b> Consiste en la implementación y dinamización de la propuesta ante el resto de los compañeros.</p>
<b>Evaluación</b>	<p><b>Fase I.</b> Se valorará la adecuación de la propuesta mediante una <b>rúbrica</b> que incluirá los siguientes criterios globales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Inclusión y descripción de todos los apartados requeridos</li> <li>- Coherencia interna.</li> <li>- Incorporación efectiva de elementos trabajados en las sesiones anteriores.</li> <li>- Originalidad de la propuesta.</li> </ul> <p><b>Fase II.</b> La evaluación se llevará a cabo mediante la observación directa (hoja de observación) bajo los siguientes ítems:</p> <p><u>Individuales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Claridad de las explicaciones y fluidez comunicativa.</li> <li>- Interacción y feedback con el grupo.</li> <li>- Capacidad de aplicar los aprendizajes adquiridos a la práctica.</li> <li>- Implicación y participación activa.</li> </ul> <p><u>Generales:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Grado de consecución de los objetivos planteados.</li> <li>- Coordinación entre los miembros del grupo.</li> </ul>

Fuente: elaboración propia

## **6. Viabilidad de la propuesta**

Ante la imposibilidad de llevar a la práctica mi propuesta, surge la necesidad de analizar sus potencialidades y limitaciones atendiendo a diversos aspectos. El primero de ellos hace referencia a las carencias formativas del alumnado del CFGS en animación de actividades físicas y deportivas en materia de atención a la diversidad. Considerando mi propia experiencia, he intentado diseñar un programa formativo motivador con el fin de fomentar el aprendizaje autónomo y suscitar el interés por construir un conocimiento común y compartido en un clima de cooperación.

De igual manera, la metodología didáctica que planteo y el enfoque competencial de la propuesta supone un aprendizaje más significativo e integral y tiene un potencial capacitador que responde a las exigencias de la sociedad actual. En este sentido, mi propuesta tiene un carácter innovador que rompe con los antiguos métodos de enseñanza basados en la transmisión de conocimientos por parte del docente. Aquí el protagonista es el propio alumnado, y el equipo docente se convierte en guía y facilitador de recursos a lo largo del proceso de construcción de aprendizajes.

Por otra parte, el contexto de aplicación -Escola del Treball- cuenta con el equipamiento y las instalaciones necesarias para llevar a cabo todas las acciones formativas que he diseñado. Asimismo, el subdirector del centro se ha mostrado abierto a una posible implementación en el futuro, aunque esto depende en gran medida de la predisposición del equipo docente, ya que la propuesta exige una mayor coordinación y requiere de una reestructuración significativa del programa formativo.

Por último, cabe mencionar que se trata de una propuesta flexible y susceptible de ser aplicada en otros contextos. Por ejemplo, las actividades de sensibilización y caracterización del colectivo podrían, con las adaptaciones pertinentes, desarrollarse en contextos educativos formales y no formales con niños y jóvenes en edad escolar y abordar otros temas de interés social relacionados con diversos colectivos en potencial riesgo de exclusión.

## 7. Conclusiones

El objetivo general del trabajo: *“diseñar un programa formativo de enfoque competencial destinado a futuros técnicos deportivos para la atención del alumnado con diversidad funcional visual”* se materializó en una propuesta fundamentada en los métodos de enseñanza activa. Todas las acciones formativas que he diseñado tienen un planteamiento paidocéntrico que se concreta en actividades de aprendizaje autodirigido y que integran todas las dimensiones del saber.

Asimismo, si bien no fue posible implementar la propuesta y valorar su eficacia, he diseñado un proceso evaluativo integral que incluye una propuesta de evaluación inicial y continua del alumnado y una propuesta de evaluación procesual y final del propio proyecto que tiene en cuenta tanto la opinión del equipo docente como la del estudiantado.

Por otra parte, un trabajo de estas características requiera de una fundamentación teórica consistente y fiable. En este caso, mi interés se centraba en conocer las bases de la educación inclusiva y las características y necesidades del colectivo, así como las posibilidades de intervención a través del deporte para favorecer una inclusión social plena. Para alcanzar este objetivo, realicé una exhaustiva búsqueda, selección y análisis de documentos que me aportaron una visión general de la temática objeto de estudio desde un enfoque multidimensional.

De igual modo, necesitaba conocer con mayor profundidad las necesidades formativas de los futuros técnicos deportivos, por lo que realicé entrevistas a dos expertos en educación. El primero de ellos -licenciado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte y subdirector de la Escola del Treball- cuenta una amplia experiencia como formador en el ámbito deportivo. El segundo entrevistado, técnico superior en animación de actividades físicas y deportivas, entrenador de goalball y de fútbol y colaborador del Departamento de Recursos de la Fundación ONCE, trabaja con niños y jóvenes con diversidad funcional visual y ha participado en numerosos eventos deportivos de carácter inclusivo. Tanto la revisión bibliográfica como el proceso de análisis de necesidades a partir de las entrevistas sentaron las bases de mi propuesta y resultaron un pilar fundamental durante el proceso de diseño de las acciones formativas.

Con todo esto, considero que he conseguido abordar de manera satisfactoria la finalidad principal que perseguía *-plantear una alternativa pedagógica para trabajar los contenidos relacionados con la atención a la diversidad del plan formativo del CFGS en Animación de Actividades Físicas y Deportivas de l'Escola del Treball, tomando como referencia las bases de la educación inclusiva.*



A nivel personal, el proceso de elaboración de este trabajo ha supuesto para mí un reto y una oportunidad para poner en práctica todos los conocimientos y competencias que he adquirido a lo largo de estos cuatro años que he dedicado a formarme. El resultado es para mí un reflejo del esfuerzo, el tesón, el afán de superación y la vocación por la profesión que creo que me caracterizan y que me han traído hasta aquí.

Estoy convencida de que las cosas se consiguen con empeño y dedicación, y que las motivaciones personales son el motor que nos ayuda a transitar el camino, siempre hacia adelante, con valentía ante las adversidades. No ha sido un proceso fácil, pero sí muy gratificante. Este trabajo es la culminación de una de las etapas más importantes de mi vida. No es un trabajo perfecto, pero sí es un trabajo realizado con ilusión y bajo la convicción de que puedo y debo aportar mi grano de arena para construir un mundo mejor.

Desde luego que siempre se puede mejorar -nuestra profesión no tendría sentido en un mundo ideal-, pero es precisamente por esto por lo que sé que debo seguir trabajando, seguir aprendiendo, tomarme un tiempo para reflexionar sobre todo lo vivido y reconocer y aprender de mis errores. Por mí, por mis compañeros de viaje, por la comunidad, por el compromiso para con una profesión que amo.

## Referencias bibliográficas

- Andrade, P. M. (2011). Alumnos con discapacidad visual. Necesidades y respuestas educativas. Recuperado de <https://www.educa2.madrid.org/web/albor/libros-y-documentacion/-visor/alumnos-con-discapacidad-visual-necesidades-y-respuesta-educativa->
- Araque, N. y Barrio de la Puente, J.L. (2010). Atención a la diversidad y desarrollo de procesos educativos inclusivos. *Prisma social: revista de investigación social*, 4 (narración y construcción social de la realidad), 1-37. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3632700>
- Arce, M. (2016). *Ceguera y calidad de vida: bienestar subjetivo* (trabajo fin de grado). Universidad de la República, Montevideo, Uruguay. Recuperado de <https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/handle/123456789/7767>
- Barcelona Esport Inclou (s.f.). Servei de formació i préstec de material. Web oficial consultada el 13 de febrero de 2019 <http://www.bcn.cat/lesportinclou/ca/presentacio.html>
- Barrio de la Puente, J.L. (2009). Hacia una Educación Inclusiva para todos. *Revista Complutense de Educación*, 20 (1), 13-31. Recuperado de <http://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED0909120013A/15360>
- Basoredo, C. (2010). Herramientas de análisis de contenido, de utilidad en los ámbitos del aprendizaje y la evaluación. *Quaderns digitals: Revista de Nuevas Tecnologías y Sociedad*, 61. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3144269>
- Canimas, J. (2015). ¿Discapacidad o diversidad funcional). *Siglo Cero: Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*, 46 (2), 79-97. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5253361>
- Decreto 150/2017, de 17 d'octubre, de l'atenció educativa a l'alumnat en el marc d'un sistema educatiu inclusiu. Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya Núm. 7477, Barcelona, España, 19 de octubre de 2017. Recuperado de <https://cido.diba.cat/legislacio/7322794/decret-1502017-de-17-doctubre-de-latencio-educativa-a-lalumnat-en-el-marc-dun-sistema-educatiu-inclusiu-departament-densenyament>
- Decreto 40/1999, de 23 de febrero, por el cual se establece el currículo del ciclo formativo de grado superior de animación de actividades físicas y deportivas. Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya Núm. 2840, Barcelona, España, 4 de marzo de 1999. Recuperado de [https://dogc.gencat.cat/es/pdogc\\_canals\\_interns/pdogc\\_sumari\\_del\\_dogc/?anexos=1&selectedYear=1999&selectedMonth=2&numDOGC=2840&language=es\\_ES#](https://dogc.gencat.cat/es/pdogc_canals_interns/pdogc_sumari_del_dogc/?anexos=1&selectedYear=1999&selectedMonth=2&numDOGC=2840&language=es_ES#)
- Durá, J.V., Bazuelo-Ruiz, B., Mollá, F., Moro, D., Alcántara, E., Parrilla, E., ...Laparra, J. (2014). Carrera sin asistente para deportistas invidentes. *Revista de Biomecánica*, 61, 58-62. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6262864>

- Echeita, G. y Sandoval, M. (2002). Educación inclusiva o educación sin exclusiones. *Revista de Educación*, 327, 31-48. Recuperado de [http://benu.edu.mx/wp-content/uploads/2015/03/Educacion\\_inclusiva\\_o\\_educacion\\_sin\\_exclusiones.pdf](http://benu.edu.mx/wp-content/uploads/2015/03/Educacion_inclusiva_o_educacion_sin_exclusiones.pdf)
- FCECS (s.f.). Què fem?. Web oficial consultada el 15 de febrero de 2019 <https://www.fcecs.cat/que-fem/>
- FDAB (s.f.). Qué es el deporte escolar adaptado. Documento disponible en la web oficial a fecha de consulta 13 de febrero de 2019 <http://www.bkef.eus/Publico/Documentos>
- FEDC (s.f.). Calendario deportivo. Web oficial consultada el 13 de febrero de 2019 <https://www.fedc.es/calendario-1>
- Fernández, A. (2006). Metodologías activas para la formación de competencias. *Revista Educatio Siglo XXI*, 24, 35-56. Recuperado de <https://revistas.um.es/educatio/issue/view/18>
- FESA (s.f.). Programa Conocer es Valorar y Escuelas de Iniciación al Deporte Adaptado. Disponible en la web oficial a fecha de consulta 12 de febrero de 2019 <http://www.fesa.es/index.php?op=24>
- Fundación Agitos (s.f.). Programas de desarrollo del deporte. Disponible en la web oficial a fecha de consulta 12 de febrero de 2019 <https://www.paralympic.org/agitos-foundation/programmes>
- Fundación Sanitas (s.f.). DIE: Programa Deporte Inclusivo en la Escuela. Recuperado de <https://www.comunidad.madrid/noticias/2019/01/23/comunidad-madrid-apuesta-deporte-inclusivo-escuela>
- Garzón, P., Calvo, M.I. y Orgaz, M.B. (2016). Inclusión educativa: actitudes y estrategias del profesorado. *Revista Española de Discapacidad*, 4 (2), 25-45. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5765598>
- Granada, M., Pomés, M.P. y Sanhueza, S. (2013). Actitud de los profesores ante la inclusión educativa. *Papeles de trabajo – Centro de Estudios Interdisciplinarios en Etnolingüística y Antropología Socio-Cultural*, vol. 25, 51-59. Recuperado de <https://rephip.unr.edu.ar/xmlui/handle/2133/3301>
- Gutiérrez, A., Cancela, A.G. y Zubiaur, M. (2006). De la “minusvalía” visual a la “discapacidad” visual. *Revista de Investigación en Educación*, 3 (1), 33-50. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2386045>
- Institut Escola del Treball (s.f.). Aspectes històrics. Web oficial consultada el 14 de marzo de 2019 <http://www.escoladeltreball.org/ca/escola/aspectes-historics>
- Institut Escola del Treball (s.f.). Estudis cicles formatius de grau superior: Animació d'activitats físiques i esportives. Web oficial consultada el 14 de marzo de 2019 <http://www.escoladeltreball.org/ca/estudis/cicles-formatius/grau-superior/0151>
- Johnson, D.W., Johnson, R.T. y Holubec, E.J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós. Disponible en línea a fecha de consulta 08 de febrero de 2019 en <http://cooperativo.sallep.net/EI%20aprendizaje%20cooperativo%20en%20el%20aula.pdf>
- López Azuaga, R. (2011). Bases conceptuales de la inclusión educativa. *Avances en Supervisión Educativa: Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España*, 14, 1-20. Recuperado de

[https://www.researchgate.net/profile/Rafael\\_Azuaga/publication/293027074\\_Bases\\_conceptuales\\_de\\_la\\_inclusion\\_educativa/links/56b554d108aebbde1a77c61c/Basesconceptuales-de-la-inclusion-educativa.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Rafael_Azuaga/publication/293027074_Bases_conceptuales_de_la_inclusion_educativa/links/56b554d108aebbde1a77c61c/Basesconceptuales-de-la-inclusion-educativa.pdf)

- Martínez González, R. A. (2007). *La investigación en la práctica educativa: Guía metodológica de investigación para el diagnóstico y evaluación en los centros docentes*. Ministerio de Educación y Ciencia - Centro de Investigación y Documentación Educativa.
- Massot, M.I., Dorio, I. y Sabariego, M. (2004). Estrategias de recogida y análisis de la información. En R. Bisquerra (coord.), *Metodología de la investigación educativa*, pp. 329-366. Madrid: Morata.
- OMS (octubre de 2017). Ceguera y discapacidad visual. Disponible en la web oficial a fecha de consulta 03 de febrero de 2019 <http://origin.who.int/mediacentre/factsheets/fs282/es/>
- OMS (2001). *Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF)*. Madrid, España: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales – IMSERSO. Recuperado de <http://www.imserso.es/InterPresent2/groups/imserso/documents/binario/435cif.pdf>
- ONCE (s.f.) La discapacidad visual: características principales. Disponible en la web oficial a fecha de consulta 03 de febrero de 2019 <https://www.once.es/dejanos-ayudarte/la-discapacidad-visual>
- Parra, C. (2010). Educación inclusiva: Un modelo de educación para todos. *Revista de Inclusión Social y Equidad en la Educación Superior*, 8, 73-84. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3777544>
- Prada, D. (2014). *Evolución del concepto de atención a la diversidad* (trabajo fin de grado). Universidad de Valladolid, Soria, España. Recuperado de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/8404/1/TFG-O%20399.pdf>
- Querejeta, M. (2004). *Discapacidad/dependencia. Unificación de criterios de valoración y clasificación*. Madrid, España: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales – IMSERSO. Recuperado de <http://sid.usal.es/7174/8-1>
- Ramos Calderón, J.A. (2012). Cuando se habla de diversidad ¿de qué se habla? Una respuesta desde el sistema educativo. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 34 (1), 76-96. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/4575/457545090006.pdf>
- Real Academia Española (2001). *Diccionario de la lengua española* (23.ª ed.). Madrid: Espasa, 2014. Consultado en línea en <http://dle.rae.es/?w=diccionario>
- Reina, R. (2003). Propuesta de intervención para la mejora de actitudes hacia personas con discapacidad a través de actividades deportivas y recreativas. *Lecturas: Educación Física y Deporte*, 59. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=312104>
- Ríos, M. (2009). La inclusión en el área de educación física en España. Análisis de las barreras para la participación y aprendizaje. *Ágora para la EF y el Deporte*, 9, 83-114. Recuperado de <http://riberdis.cedd.net/handle/11181/3837>
- Rodríguez, S. y Ferreira, M. (2010). Desde la discapacidad hacia la diversidad funcional. Un ejercicio de dis-normalización. *Revista Internacional de Sociología (RIS)*, 68 (2), 289-309. DOI:10.3989/ris.2008.05.22.

- Romañach, J. y Lobato, M. (2005). Diversidad funcional: nuevo término para la lucha por la dignidad en la diversidad del ser humano. *Foro de vida independiente*, 5, 321-330. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2393402>
- Rosa, A. y García, E. (20 de noviembre de 2018). Adaptaciones en el área de Educación Física: propuestas prácticas para las discapacidades visual y auditiva. *Lecturas: Educación Física y Deporte*, 23 (246), 102-122. Disponible en línea a fecha de consulta 06 de febrero de 2019 <https://www.efdeportes.com/index.php/EFDeportes/article/view/572>
- Rubio, F. (2009). Principios de normalización, integración e inclusión. *Innovación y Experiencias Educativas*, 19, 1-9. Recuperado de [https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero\\_19/FRANCISCO RUBIO JURADO02.pdf](https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_19/FRANCISCO RUBIO JURADO02.pdf)
- Sánchez, C. (2016). *Estado de la discapacidad y la dependencia en pacientes afiliados a la Organización Nacional de Ciegos Españoles* (tesis doctoral). Universidad de Valencia, España. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=79187>
- Sánchez, A., Díaz, C., Sanhueza, S. y Friz, M. (2008). Percepciones y actitudes de los estudiantes de pedagogía hacia la inclusión educativa. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, vol. 34 (2), 169-178. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052008000200010>
- Sinisi, L. (2010). Integración o inclusión escolar: ¿un cambio de paradigma?. *Boletín de Antropología y Educación*, 1, 11-14. Recuperado de [http://antropologia.institutos.filo.uba.ar/sites/antropologia.institutos.filo.uba.ar/files/bae\\_n01a02.pdf](http://antropologia.institutos.filo.uba.ar/sites/antropologia.institutos.filo.uba.ar/files/bae_n01a02.pdf)
- Tardif, J. (2008). Desarrollo de un programa por competencias: De la intención a su implementación. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 12 (3), 1-16. Universidad de Granada, España. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/567/56712875003.pdf>
- Unesco (1994). Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las necesidades educativas especiales. Salamanca, España: Unesco. Recuperado de [http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA\\_S.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF)
- Ureña, F. (coord.) (2007). Adaptación de actividades en el área de educación física (para niños ciegos integrados en clase). *Seminario de Educación Física CEFIRE /CRE ONCE – Alicante*.
- Yuni, J. y Urbano, C. (2014). *Técnicas para investigar. Recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación*. Argentina: Editorial Brujas.