

anexo 1:
Descripción y análisis de la discapacidad motriz

LA DISCAPACIDAD MOTRIZ (Ríos, 2003a).

La discapacidad motriz es definida como:

“(...) una alteración del aparato motor causada por un funcionamiento deficiente del sistema nervioso central, del sistema muscular, del sistema óseo o de una interrelación de todos tres sistemas que dificulta o imposibilita la movilidad funcional de una o diversas partes corporales.” (Basil, Bolea, Soro-Camats, 1997, p. 255).

“Es toda persona incapaz de atender por ella misma, total o parcialmente, las necesidades de su vida individual y social normal, como consecuencia de una deficiencia, congénita o no, y que le produce una secuela en sus capacidades físicas y/o motrices.” (Oriol Martínez, 2005).

Para clasificar la discapacidad motriz deberá tenerse en cuenta (Basil, Bolea, Soro-Camats, 1997):

- El momento en que se produce la alteración: congénita (que existe desde el nacimiento, ya sea por causas genéticas o sobrevenidas) o adquirida (se produce a consecuencia de factores ambientales u orgánicos).
- La duración de la alteración: temporal (su duración es determinada y hay un retorno a la casi normalidad) o permanente (durante toda la vida).
- La evolución de la alteración: degenerativa (empeora con el paso del tiempo hasta llegar a la muerte) o no degenerativa (se muestra estable en el tiempo).

A continuación sintetizaremos aquellas discapacidades motrices más frecuentes en el contexto escolar, basándonos principalmente en las aportaciones de Basil, Bolea, Soro-Camats, 1997; Fagoaga, 1998; Ríos, 2003a y Oriol Martínez, 1999, 2005:

Espina bífida

La Espina Bífida es una malformación congénita que consiste en un error de unión entre el tubo neural y los arcos vertebrales posteriores durante el período prenatal (cuarta semana del embarazo). Se produce un error en el cierre de la columna vertebral, de tal forma que algunas vértebras quedan abiertas y la médula espinal entra en contacto con el exterior. Sus secuelas son frecuentemente irreversibles. Cuando un niño o una niña nace con Espina Bífida, puede presentar una evidente

protuberancia en la espalda (exceptuando la Espina Bífida Oculta, que no implica sintomatología). El análisis de su contenido permite establecer una primera clasificación:

- Espina Bífida Oculta, descrita como la afectación de la estructura ósea del arco anterior o posterior vertebral. Como hemos comentado, no produce manifestaciones clínicas significativas.
 - Espina Bífida con Meningocele, en la protuberancia hay meninges y líquido cefalorraquídeo. Precisa tratamiento quirúrgico y generalmente no produce secuelas.
 - Espina Bífida con Mielomeningocele, en la protuberancia hay médula, líquido cefalorraquídeo y meninges. Considerada la modalidad más grave, dado que produce un mayor número de secuelas motivadas por la grave afectación de la médula y las dificultades de drenaje del líquido cefalorraquídeo.

Destacan algunas secuelas que pueden presentarse:

- Parálisis y falta de sensibilidad de la musculatura enervada por debajo del nivel de la lesión. Son parálisis irreversibles, comportando los problemas de circulación sanguínea propias de cualquier zona paralizada.
- Malformaciones y deformidades asociadas.
- Frecuentemente se acompaña de hidrocefalia. Un aumento de líquido cefalorraquídeo en los ventrículos cerebrales por una descompensación entre la producción y la eliminación de éste. Por ello, se coloca en los primeros días de vida una válvula en los ventrículos cerebrales del niño unida a un tubo de plástico que acaba en el peritoneo y que realizará la función de drenar el líquido almacenado enviándolo al torrente sanguíneo, donde se elimina. Cuando se produce hidrocefalia hay posibilidades de repercusiones en el ámbito cognitivo y del área del lenguaje.
- Incontinencia de esfínteres vesical y anal.

En función del lugar de la columna donde se produzca la protuberancia, también podrá determinarse una mayor o menor gravedad. Cuanto más próxima al cráneo, la afección será mayor y, consecuentemente, menor será la autonomía.

Parálisis cerebral (PC) infantil

Afectando a un 2 por mil de los neonatos, se define como un trastorno del tono postural y del movimiento, de carácter persistente pero no invariable, secundario a una agresión no progresiva en un cerebro inmaduro (antes de los 3 años de edad).

Ello implica que las secuelas estarán presentes a lo largo de toda la vida, pero algunas capacidades funcionales podrán ser rehabilitadas o habilitadas, dado que la agresión tiene lugar en un cerebro en desarrollo (tal desarrollo culmina a los 5 años).

Las causas de la P.C. se determinan en función de la etapa en la que ha tenido lugar la agresión:

- Período prenatal: durante el período intrauterino se pueden encontrar causas genéticas, cromosómicas o bien infecciones intrauterinas, el efecto de algunas drogas o tóxicos como el alcohol, la diabetes materna, traumatismos, entre otros.
- Período perinatal: es decir en el momento del parto. Clásicamente la causa más conocida es el sufrimiento fetal durante el parto que produce una anoxia o falta de irrigación sanguínea en el cerebro del niño o de la niña.
- Período postnatal: Podemos citar como causas más importantes las infecciones, sobre todo la meningitis y la sepsis temprana, las intoxicaciones y los traumatismos craneoencefálicos.

Se puede clasificar según la topografía de la afectación:

- Monoplejía o Monoparesia¹: afectación de una sola extremidad.
- Diplejía o Diparesia²: afectación de dos extremidades, generalmente las inferiores, o afectación de tres o más extremidades pero con gran predominancia de las inferiores.
- Paraplejía o Paraparesia: afectación de ambos miembros inferiores.
- Triparejía o Triplejía: afectación de las extremidades inferiores y de una superior o de la musculatura de la cara y cuello.

¹ Generalmente, el sufijo "plejía" se refiere a la afectación total y "paresia" a la parcial

² Esta nomenclatura se suele utilizar como sinónimo a otros diferentes grados o niveles de afectación. Se constata que no hay un acuerdo entre los neurólogos para delimitar su significado.

- **Tetraplejía o Tetraparesia:** afectación de los miembros superiores e inferiores y, generalmente, de cara y cuello.
- **Hemiplejía o Hemiparesia:** afectación de la pierna y del brazo del mismo lado.

Se pueden clasificar también según el tipo de alteración del control del movimiento:

- **Espástico** (supone un 40-50% de las parálisis cerebrales). implica la contracción involuntaria de los músculos (espasmos) ya que el tono muscular está aumentado debido a la imposibilidad de relajar y contraer recíprocamente los músculos agonistas y antagonistas. Cuando se produce la extensión o la flexión de una parte del cuerpo, se dan movimientos en otras partes corporales y se manifiestan a través de un movimiento roto y crispado, siendo además los músculos hiperirritables, hipertónicos e hipercontráctiles. Los trastornos posturales más habituales son:
 - miembros inferiores en extensión y adducción, pies en puntillas
 - miembros superiores con semiflexión de codo, dorso de la mano dirigida hacia la cara, dedos lesionados y pulgar pegado a la palma de la mano
 - la mímica de la cara y el habla resultan también afectadas
- **Atetósico** (supone un 15-30% de las parálisis cerebrales): se caracteriza por las contracciones involuntarias de las extremidades distales. El tono muscular presenta fluctuaciones espasmódicas, es decir, que el tono varía de hipotonía a hipertonia según la actividad voluntaria y con movimientos involuntarios anormales e incontrolados. De tal forma que cuando se intenta realizar un movimiento voluntario surgen una serie de contracturas musculares parasitarias que tienden a la extensión de los segmentos articulares, bajo movimientos lentos, descoordinados e involuntarios, perturbando el esfuerzo contráctil y haciendo que la acción resulte compleja y dificultosa.
Esta falta de coordinación también afecta a la articulación del lenguaje, que se une a las dificultades para coordinar la respiración y la emisión del sonido.
- **Atáxico:** es una forma de parálisis cerebral que en ocasiones va unida a un componente espástico o atetósico. El tono muscular suele estar disminuido y la estabilidad postural es deficiente. El niño o la niña tiene dificultades en mantener una posición determinada y la

coordinación de las habilidades es defectuosa. La marcha suele ser insegura, rígida y con caídas frecuentes, por tanto presenta también alteraciones del equilibrio.

En otras clasificaciones también se incluyen:

- Hipertonía: estado permanente de aumento del tono muscular.
- Hipotonía: el tono muscular está disminuido.
- Distonía: se manifiesta con un conjunto de contracciones espasmódicas que producen posturas contrahechas (espasmos de torsión de tronco, cuello o brazos, ya sean de extensión o flexión).

En general, pueden observarse formas mixtas, combinándose habitualmente espasticidad y atetosis.

Enfermedades neuromusculares

Dentro de esta categoría se pueden englobar un gran número de enfermedades que tienen algunas características comunes. Casi todas ellas producen una hipotonía en la musculatura, con pérdida de fuerza y deformaciones anatómicas, siendo principalmente de carácter genético. Algunas de ellas son progresivas en la evolución e incluso pueden llevar a la muerte de la persona afectada en épocas muy tempranas de la vida y, en general, son enfermedades muy limitadoras, comportando una alta dependencia.

- Distrofia muscular de Duchenne.

Es incurable y se transmite por herencia recesiva ligada al sexo, las madres son portadoras del gen que desencadena la enfermedad y la padecen los hijos varones en un 50%. Hay una incidencia de 1 cada 2.500/3.000 varones nacidos vivos. Se manifiesta precozmente a los 3-4 años con problemas motores y a la edad de 8-10 años se pierde la capacidad de deambulación, siendo su esperanza de vida entre los 15 y los 25 años por afectación de la musculatura cardíaca o respiratoria.

- Atrofia espinal infantil.

La lesión primaria se localiza en las células del asta anterior de la médula espinal. Es una enfermedad autosómica recesiva (los portadores son el padre y la madre, quienes no padecen la enfermedad). Se manifiesta en los primeros meses de vida y da lugar a una gran hipotonía. La manifestación de la enfermedad, se produce a partir de los 8 ó 10 meses de vida y aparece un retroceso en la evolución motriz del niño, produciéndose posteriormente un estancamiento. Menos del 25% de los niños se mantienen sentados sin apoyo y es extraño que lleguen a gatear, de tal forma que casi nunca llegan a caminar, comportando también problemas de desviaciones de columna.

- Poliomielitis

Dado el éxito de las campañas de vacunación, la Poliomielitis está prácticamente erradicada de los países industrializados. Es una enfermedad infecciosa causada principalmente por un virus que afecta al sistema nervioso central a través del sistema circulatorio; en su forma más grave lesiona las células nerviosas motrices, principalmente del asta anterior de la médula espinal a nivel lumbar y cervical, produciéndose en consecuencia la parálisis total o parcial de los grupos musculares que dependen de estas células. El grado de debilidad muscular depende del porcentaje de células destruidas.

Parálisis del plexo braquial

Es la parálisis total o parcial de la musculatura del miembro superior por una afectación neurológica importante del plexo braquial. Puede ser de origen obstétrico o traumático (especialmente a raíz de accidentes de tránsito).

Durante un parto difícil, cuando se aplica una fuerza de tracción a la cabeza mientras se produce la salida del hombro, la tracción del plexo, en éstas condiciones, puede lesionar las raíces superiores, provocando una parálisis de la extremidad superior, o de las raíces inferiores, desarrollando una parálisis de los músculos de la mano. También puede comportar la falta de sensibilidad en alguna zona del brazo. El nivel de gravedad depende de la extensión de la lesión, de si ha habido una rotura parcial o total de los tejidos nerviosos (vainas de mielina, axón o fibra nerviosa), y consecuentemente puede afectar todo el brazo o sólo a una parte del mismo.

Lesiones medulares

Las causas pueden ser muy diversas, bien por malformación congénita, por enfermedades o por traumatismos en la columna vertebral. En todos los casos producen una pérdida de la movilidad y de la sensibilidad de los músculos enervados por debajo del nivel de la lesión.

Dependiendo del lugar de la lesión medular presentará mas o menos grupos musculares afectados. Si la lesión se produce a nivel del cuello, quedarán afectados los segmentos medulares cervicales dando lugar a una afectación de las extremidades superiores a distinto nivel y una afectación total del tronco y extremidades inferiores (tetraplejía). Si la lesión se produce en la zona alta de la espalda, afectará parcialmente al tronco y abdomen y lesionará totalmente las extremidades inferiores (paraplejía alta) y, por último, si la lesión se produce en la zona baja de la espalda, afectará parte de la zona abdominal y lesionará totalmente las extremidades inferiores (paraplejía baja).

Independientemente de las parálisis que puedan presentarse, deben observarse una serie de complicaciones (Oriol Martínez, 1999):

- Alteraciones de la temperatura corporal: los mecanismos de termorregulación cutánea están alterados por lo que los cambios de temperatura, sumados a la insensibilidad de las zonas afectadas, pueden producir problemas de hiper o hipotermia.
- Úlceras por presión: de muy fácil aparición debido a la falta de sensibilidad, la falta de movimiento y falta de tono vasomotor. Estas llagas son de muy difícil curación y pueden producir infecciones importantes hasta en el hueso (osteomielitis) debido a los problemas de incontinencia.
- Infecciones del tracto urinario: pueden aparecer infecciones repetidas de orina debido a la incontinencia de esfínteres y a los sondajes.
- Problemas respiratorios: estos problemas son debidos a fracturas de costillas en el propio accidente o a la debilidad de los músculos que intervienen en la respiración (músculatura intercostal y diafragmática).

- Trastornos digestivos: debidos frecuentemente a la parálisis de los movimientos intestinales que provoca estreñimiento crónico e incluso la presencia de fecalomas.
- Tromboflebitis: Hay una lentificación de la circulación sanguínea, sobre todo en las zonas paralizadas, dado que no existe el efecto de bomba de la contracción muscular periférica.
- Fracturas óseas debidas al propio accidente o posteriores. Este aspecto es muy importante ya que al no existir sensibilidad pueden pasar desapercibidas.
- Contracturas musculares y anquilosis articulares. Deben evitarse a través de las movilizaciones pasivas de las áreas paralizadas y tratamiento postural. También pueden aparecer osificaciones pararticulares llamadas osteomas.
- Espasticidad. Especialmente en lesiones de tipo incompleto. Se manifiestan de forma espontánea e incontrolada, producidos de forma refleja (la pérdida del control de los músculos agonistas y antagonistas) ante estímulos de estrés, golpes, frío, entre otros.

Amputaciones

Es la pérdida total o parcial de una extremidad. Las causas principales son (Oriol Martínez, 1999):

- Congénitas: falta de formación embrionaria de toda o una parte de la extremidad. Distinguimos:
 - Amelia: ausencia total de una o más extremidades.
 - Meromelia: ausencia parcial de una o más extremidades, que puede clasificarse en:
 - Meromelia terminal: afectando a las zonas distales del miembro.
 - Meromelia intercalar o Focomelia: afecta a la zona central de la extremidad, conservando la proximal y la distal.
- Traumáticas: Producidas por accidentes laborales o de tráfico, quemaduras, electrocución, atentados.
- TumORALES: por tumores primarios o metástasis.
- Vasculares: especialmente en personas adultas afectadas de diabetes o arteriosclerosis

Por regla general las personas amputadas utilizan prótesis que compensan la pérdida de la extremidad, principalmente la inferior.

Traumatismo craneo encefálico

Su origen es un impacto craneal con pérdida de consciencia (coma) que suele estar asociado a fracturas craneales pudiendo dejar secuelas motrices, sensoriales, cognitivas, comportamentales o de lenguaje en función de la zona cerebral afectada y de la duración del estado de anoxia cerebral. Por todo ello las consecuencias pueden implicar distintas discapacidades ya sean físicas, intelectuales, sensoriales o implicar una plurideficiencia.

Artritis crónica juvenil

Es una variante de la artritis reumatoidea³ que aparece antes de los 16 años, cursando brotes. Su etiología es, por ahora, desconocida. Es muy incapacitante si los brotes son frecuentes (llegando a requerir reposo absoluto u hospitalización).

³ Afección inflamatoria del tejido conectivo con predominio articular que evoluciona progresivamente por crisis repetitivas hacia una extensión general y simétrica. Afecta principalmente a los tendones y a las articulaciones (Fagoaga, 1998, p. 18).

anexo 2:

Listado completo de categorías del
diario de campo del Centro 1

**LISTADO DE CATEGORÍAS DEL DIARIO DE CAMPO DEL CENTRO 1.
PARTICIPANTE: MARÍA**

<u>CATEGORÍAS</u>
1SOC/AUT.IND.MARIA-/1TA 1SOC/AUT.IND.MARIA-/1TB 1SOC/AUT.IND.MARIA-/2T 1SOC/AUT.IND.MARIA-/3T
1SOC/AUT.IND.MARIA+/1TA 1SOC/AUT.IND.MARIA+/1TB 1SOC/AUT.IND.MARIA+/2T 1SOC/AUT.IND.MARIA+/3T
1SOC/CONF.NORM.MARIA-/1TA 1SOC/CONF.NORM.MARIA-/1TB 1SOC/CONF.NORM.MARIA-/2T 1SOC/CONF.NORM.MARIA-/3T
1SOC/CONF.NORM.MARIA+/1TA 1SOC/CONF.NORM.MARIA+/1TB 1SOC/CONF.NORM.MARIA+/2T 1SOC/CONF.NORM.MARIA+/3T
1SOC/INT.GRUPO-MARIA-/LA IGNORAN/1TA 1SOC/INT.GRUPO-MARIA-/LA IGNORAN/1TB 1SOC/INT.GRUPO-MARIA-/LA IGNORAN/2T 1SOC/INT.GRUPO-MARIA-/LA IGNORAN/3T
1SOC/INT.GRUPO-MARIA-/LA RECHAZAN/1TA 1SOC/INT.GRUPO-MARIA-/LA RECHAZAN/1TB 1SOC/INT.GRUPO-MARIA-/LA RECHAZAN/2T 1SOC/INT.GRUPO-MARIA-/LA RECHAZAN/3T
1SOC/INT.GRUPO-MARIA+/LA ACEPTAN/1AT 1SOC/INT.GRUPO-MARIA+/LA ACEPTAN/1BT 1SOC/INT.GRUPO-MARIA+/LA ACEPTAN/2T 1SOC/INT.GRUPO-MARIA+/LA ACEPTAN/3T
1SOC/INT.GRUPO-MARIA+/SON SOLIDARIOS/1TA 1SOC/INT.GRUPO-MARIA+/SON SOLIDARIOS/1TB 1SOC/INT.GRUPO-MARIA+/SON SOLIDARIOS/2T 1SOC/INT.GRUPO-MARIA+/SON SOLIDARIOS/3T
1SOC/INT.MARIA-GRUPO-/GENERA CONFLICTO/1TA 1SOC/INT.MARIA-GRUPO-/GENERA CONFLICTO/1TB 1SOC/INT.MARIA-GRUPO-/GENERA CONFLICTO/2T 1SOC/INT.MARIA-GRUPO-/GENERA CONFLICTO/3T
1SOC/INT.MARIA-GRUPO-/LOS IGNORA/1TA

1SOC/INT.MARIA-GRUPO-/LOS IGNORA/1TB
1SOC/INT.MARIA-GRUPO-/LOS IGNORA/2T
1SOC/INT.MARIA-GRUPO-/LOS IGNORA/3T
1SOC/INT.MARIA-GRUPO+/LOS ACEPTA/1TA
1SOC/INT.MARIA-GRUPO+/LOS ACEPTA/1TB
1SOC/INT.MARIA-GRUPO+/LOS ACEPTA/2T
1SOC/INT.MARIA-GRUPO+/LOS ACEPTA/3T
2ANS/ACT.DOC./EXIGENCIA/1TA
2ANS/ACT.DOC./EXIGENCIA/1TB
2ANS/ACT.DOC./EXIGENCIA/2T
2ANS/ACT.DOC./EXIGENCIA/3T
2ANS/ACT.DOC./PERMISIVIDAD/1TA
2ANS/ACT.DOC./PERMISIVIDAD/1TB
2ANS/ACT.DOC./PERMISIVIDAD/2T
2ANS/ACT.DOC./PERMISIVIDAD/3T
2ANS/ACTITUD DEL OBSERVADOR/1TA
2ANS/ACTITUD DEL OBSERVADOR/1TB
2ANS/ACTITUD DEL OBSERVADOR/2T
2ANS/ACTITUD DEL OBSERVADOR/3T
2ANS/DESCRIPCION MARIA/ACTITUDES/1TA
2ANS/DESCRIPCION MARIA/ACTITUDES/1TB
2ANS/DESCRIPCION MARIA/ACTITUDES/2T
2ANS/DESCRIPCION MARIA/ACTITUDES/3T
2ANS/DESCRIPCION MARIA/CARACTERISTICAS PERSONALES/1TA
2ANS/DESCRIPCION MARIA/CARACTERISTICAS PERSONALES/1TB
2ANS/DESCRIPCION MARIA/CARACTERISTICAS PERSONALES/2T
2ANS/DESCRIPCION MARIA/CARACTERISTICAS PERSONALES/3T
2ANS/DESCRIPCION MARIA/INTERACCION MARIA-OBSERVADORA/1TA
2ANS/DESCRIPCION MARIA/INTERACCION MARIA-OBSERVADORA/1TB
2ANS/DESCRIPCION MARIA/INTERACCION MARIA-OBSERVADORA/2T
2ANS/DESCRIPCION MARIA/INTERACCION MARIA-OBSERVADORA/3T
2ANS/ESTRATEGIAS-/1TA
2ANS/ESTRATEGIAS-/1TB
2ANS/ESTRATEGIAS-/2T
2ANS/ESTRATEGIAS-/3T
2ANS/ESTRATEGIAS+/ADAPTA TAREAS/1TA
2ANS/ESTRATEGIAS+/ADAPTA TAREAS/1TB
2ANS/ESTRATEGIAS+/ADAPTA TAREAS/2T
2ANS/ESTRATEGIAS+/ADAPTA TAREAS/3T
2ANS/ESTRATEGIAS+/COMPENSA LIMITACIONES/1TA
2ANS/ESTRATEGIAS+/COMPENSA LIMITACIONES/1TB
2ANS/ESTRATEGIAS+/COMPENSA LIMITACIONES/2T
2ANS/ESTRATEGIAS+/COMPENSA LIMITACIONES/3T
2ANS/ESTRATEGIAS+/DA APOYO A MARIA/1TA
2ANS/ESTRATEGIAS+/DA APOYO A MARIA/1TB

2ANS/ESTRATEGIAS+/DA APOYO A MARIA/2T
2ANS/ESTRATEGIAS+/DA APOYO A MARIA/3T
2ANS/ESTRATEGIAS+/EXIGE DUCHA A MARIA/1TA
2ANS/ESTRATEGIAS+/EXIGE DUCHA A MARIA/1TB
2ANS/ESTRATEGIAS+/EXIGE DUCHA A MARIA/2T
2ANS/ESTRATEGIAS+/EXIGE DUCHA A MARIA/3T
2ANS/ESTRATEGIAS+/EXPLICA SENTIDO DE ADAPTACIONES AL GRUPO/1TA
2ANS/ESTRATEGIAS+/EXPLICA SENTIDO DE ADAPTACIONES AL GRUPO/1TB
2ANS/ESTRATEGIAS+/EXPLICA SENTIDO DE ADAPTACIONES AL GRUPO/2T
2ANS/ESTRATEGIAS+/EXPLICA SENTIDO DE ADAPTACIONES AL GRUPO/3T
2ANS/ESTRATEGIAS+/FACILITA QUE EL APOYO LO DEN LOS COMPAÑEROS/1TA
2ANS/ESTRATEGIAS+/FACILITA QUE EL APOYO LO DEN LOS COMPAÑEROS/1TB
2ANS/ESTRATEGIAS+/FACILITA QUE EL APOYO LO DEN LOS COMPAÑEROS/2T
2ANS/ESTRATEGIAS+/FACILITA QUE EL APOYO LO DEN LOS COMPAÑEROS/3T
2ANS/ESTRATEGIAS+/FACILITA QUE MARIA NEGOCIE LAS ADAPTACIONES/1TA
2ANS/ESTRATEGIAS+/FACILITA QUE MARIA NEGOCIE LAS ADAPTACIONES/1TB
2ANS/ESTRATEGIAS+/FACILITA QUE MARIA NEGOCIE LAS ADAPTACIONES/2T
2ANS/ESTRATEGIAS+/FACILITA QUE MARIA NEGOCIE LAS ADAPTACIONES/3T
2ANS/ESTRATEGIAS+/FACILITADORA DE INTERRELACIONES MARIA-GRUPO/1TA
2ANS/ESTRATEGIAS+/FACILITADORA DE INTERRELACIONES MARIA-GRUPO/1TB
2ANS/ESTRATEGIAS+/FACILITADORA DE INTERRELACIONES MARIA-GRUPO/2T
2ANS/ESTRATEGIAS+/FACILITADORA DE INTERRELACIONES MARIA-GRUPO/3T
2ANS/ESTRATEGIAS+/INTRODUCE SILLA DE RUEDAS/1TA
2ANS/ESTRATEGIAS+/INTRODUCE SILLA DE RUEDAS/1TB
2ANS/ESTRATEGIAS+/INTRODUCE SILLA DE RUEDAS/2T
2ANS/ESTRATEGIAS+/INTRODUCE SILLA DE RUEDAS/3T
2ANS/ESTRATEGIAS+/MODIFICA ADAPTACIONES/1TA
2ANS/ESTRATEGIAS+/MODIFICA ADAPTACIONES/1TB
2ANS/ESTRATEGIAS+/MODIFICA ADAPTACIONES/2T
2ANS/ESTRATEGIAS+/MODIFICA ADAPTACIONES/3T
2ANS/ESTRATEGIAS+/REFUERZA LA TOMA DE DECISIONES DE MARIA/1TA
2ANS/ESTRATEGIAS+/REFUERZA LA TOMA DE DECISIONES DE MARIA/1TB
2ANS/ESTRATEGIAS+/REFUERZA LA TOMA DE DECISIONES DE MARIA/2T
2ANS/ESTRATEGIAS+/REFUERZA LA TOMA DE DECISIONES DE MARIA/3T
2ANS/ESTRATEGIAS+/TAREAS QUE NO REQUIEREN ADAPTACION/1TA
2ANS/ESTRATEGIAS+/TAREAS QUE NO REQUIEREN ADAPTACION/1TB
2ANS/ESTRATEGIAS+/TAREAS QUE NO REQUIEREN ADAPTACION/2T
2ANS/ESTRATEGIAS+/TAREAS QUE NO REQUIEREN ADAPTACION/3T
2ANS/ESTRATEGIAS+/TRABAJA LA EMPATIA DEL GRUPO/1TA
2ANS/ESTRATEGIAS+/TRABAJA LA EMPATIA DEL GRUPO/1TB
2ANS/ESTRATEGIAS+/TRABAJA LA EMPATIA DEL GRUPO/2T
2ANS/ESTRATEGIAS+/TRABAJA LA EMPATIA DEL GRUPO/3T
2ANS/TAREAS/ACTIVIDAD SIN MOTRICIDAD/PROY.DE VIDEO/1TA
2ANS/TAREAS/ACTIVIDAD SIN MOTRICIDAD/PROY.DE VIDEO/1TB
2ANS/TAREAS/ACTIVIDAD SIN MOTRICIDAD/PROY.DE VIDEO/2T

2ANS/TAREAS/ACTIVIDAD SIN MOTRICIDAD/PROY.DE VIDEO/3T
2ANS/TAREAS/ACTIVIDAD SIN MOTRICIDAD/SOCIOGRAMA/1TA
2ANS/TAREAS/ACTIVIDAD SIN MOTRICIDAD/SOCIOGRAMA/1TB
2ANS/TAREAS/ACTIVIDAD SIN MOTRICIDAD/SOCIOGRAMA/2T
2ANS/TAREAS/ACTIVIDAD SIN MOTRICIDAD/SOCIOGRAMA/3T
2ANS/TAREAS/ACTIVIDAD SIN MOTRICIDAD/VALORACION DE ACTITUDES/1TA
2ANS/TAREAS/ACTIVIDAD SIN MOTRICIDAD/VALORACION DE ACTITUDES/1TB
2ANS/TAREAS/ACTIVIDAD SIN MOTRICIDAD/VALORACION DE ACTITUDES/2T
2ANS/TAREAS/ACTIVIDAD SIN MOTRICIDAD/VALORACION DE ACTITUDES/3T
2ANS/TAREAS/ACTIVIDADES DE EXPRESION/1TA
2ANS/TAREAS/ACTIVIDADES DE EXPRESION/1TB
2ANS/TAREAS/ACTIVIDADES DE EXPRESION/2T
2ANS/TAREAS/ACTIVIDADES DE EXPRESION/3T
2ANS/TAREAS/ACTIVIDADES DE SENSIBILIZACION/1TA
2ANS/TAREAS/ACTIVIDADES DE SENSIBILIZACION/1TB
2ANS/TAREAS/ACTIVIDADES DE SENSIBILIZACION/2T
2ANS/TAREAS/ACTIVIDADES DE SENSIBILIZACION/3T
2ANS/TAREAS/HMB/INDIVIDUAL/1TA
2ANS/TAREAS/HMB/INDIVIDUAL/1TB
2ANS/TAREAS/HMB/INDIVIDUAL/2T
2ANS/TAREAS/HMB/INDIVIDUAL/3T
2ANS/TAREAS/HMB/PAREJAS O TRIOS/1TA
2ANS/TAREAS/HMB/PAREJAS O TRIOS/1TB
2ANS/TAREAS/HMB/PAREJAS O TRIOS/2T
2ANS/TAREAS/HMB/PAREJAS O TRIOS/3T
2ANS/TAREAS/INICIACION DEPORTIVA/1TA
2ANS/TAREAS/INICIACION DEPORTIVA/1TB
2ANS/TAREAS/INICIACION DEPORTIVA/2T
2ANS/TAREAS/INICIACION DEPORTIVA/3T
2ANS/TAREAS/JUEGO COMPETITIVO/1TA
2ANS/TAREAS/JUEGO COMPETITIVO/1TB
2ANS/TAREAS/JUEGO COMPETITIVO/2T
2ANS/TAREAS/JUEGO COMPETITIVO/3T
2ANS/TAREAS/JUEGO COOPERATIVO/1TA
2ANS/TAREAS/JUEGO COOPERATIVO/1TB
2ANS/TAREAS/JUEGO COOPERATIVO/2T
2ANS/TAREAS/JUEGO COOPERATIVO/3T
2ANS/TAREAS/RELAJACION/1TA
2ANS/TAREAS/RELAJACION/1TB
2ANS/TAREAS/RELAJACION/2T
2ANS/TAREAS/RELAJACION/3T
3OTROS/CLASES NO IMPARTIDAS
3OTROS/GRABACION DE VIDEO
3OTROS/LA ACTITUD DE LOS PADRES HACIA LA INVESTIGACION
3OTROS/LA CREENCIA DEL GRUPO CLASE HACIA LA INCLUSION

3OTROS/LA MAESTRA COMO OBSERVADORA/1TA
3OTROS/LA MAESTRA COMO OBSERVADORA/1TB
3OTROS/LA MAESTRA COMO OBSERVADORA/2T
3OTROS/LA MAESTRA COMO OBSERVADORA/3T
3OTROS/MARIA NO ASISTE A LA SESION
3OTROS/OTRAS ESTRATEGIAS DE LA DOCENTE
3OTROS/PRESENTACION DE LA OBSERVADORA
3OTROS/PRESENTACION DEL GRUPO

anexo 3:

Listado completo de categorías del
diario de campo del Centro 2

**LISTADO DE CATEGORÍAS DEL DIARIO DE CAMPO DEL CENTRO 2.
PARTICIPANTES: LOLA Y JORDI**

<u>CATEGORÍAS</u>
1SOC/AUT.IND.JORDI/-/1TA 1SOC/AUT.IND.JORDI/-/1TB 1SOC/AUT.IND.JORDI/-/2T 1SOC/AUT.IND.JORDI/-/3T
1SOC/AUT.IND.JORDI+/1TA 1SOC/AUT.IND.JORDI+/1TB 1SOC/AUT.IND.JORDI+/2T 1SOC/AUT.IND.JORDI+/3T
1SOC/AUT.IND.LOLA/-/1TA 1SOC/AUT.IND.LOLA/-/1TB 1SOC/AUT.IND.LOLA/-/2T 1SOC/AUT.IND.LOLA/-/3T
1SOC/AUT.IND.LOLA+/1TA 1SOC/AUT.IND.LOLA+/1TB 1SOC/AUT.IND.LOLA+/2T 1SOC/AUT.IND.LOLA+/3T
1SOC/CONF.NORM.JORDI/-/1TA 1SOC/CONF.NORM.JORDI/-/1TB 1SOC/CONF.NORM.JORDI/-/2T 1SOC/CONF.NORM.JORDI/-/3T
1SOC/CONF.NORM.JORDI+/1TA 1SOC/CONF.NORM.JORDI+/1TB 1SOC/CONF.NORM.JORDI+/2T 1SOC/CONF.NORM.JORDI+/3T
1SOC/CONF.NORM.LOLA/-/1TA 1SOC/CONF.NORM.LOLA/-/1TB 1SOC/CONF.NORM.LOLA/-/2T 1SOC/CONF.NORM.LOLA/-/3T
1SOC/CONF.NORM.LOLA+/1TA 1SOC/CONF.NORM.LOLA+/1TB 1SOC/CONF.NORM.LOLA+/2T 1SOC/CONF.NORM.LOLA+/3T
1SOC/INT.GRUPO-JORDI/-/LO IGNORAN/1TA 1SOC/INT.GRUPO-JORDI/-/LO IGNORAN/1TB 1SOC/INT.GRUPO-JORDI/-/LO IGNORAN/2T 1SOC/INT.GRUPO-JORDI/-/LO IGNORAN/3T
1SOC/INT.GRUPO-JORDI/-/LO RECHAZAN/1TA 1SOC/INT.GRUPO-JORDI/-/LO RECHAZAN/1TB

1SOC/INT.GRUPO-JORDI-/LO RECHAZAN/2T
1SOC/INT.GRUPO-JORDI-/LO RECHAZAN/3T
1SOC/INT.GRUPO-JORDI+/LO ACEPTAN/1TA
1SOC/INT.GRUPO-JORDI+/LO ACEPTAN/1TB
1SOC/INT.GRUPO-JORDI+/LO ACEPTAN/2T
1SOC/INT.GRUPO-JORDI+/LO ACEPTAN/3T
1SOC/INT.GRUPO-JORDI+/SON SOLIDARIOS/1TA
1SOC/INT.GRUPO-JORDI+/SON SOLIDARIOS/1TB
1SOC/INT.GRUPO-JORDI+/SON SOLIDARIOS/2T
1SOC/INT.GRUPO-JORDI+/SON SOLIDARIOS/3T
1SOC/INT.GRUPO-LOLA-/LA IGNORAN/1TA
1SOC/INT.GRUPO-LOLA-/LA IGNORAN/1TB
1SOC/INT.GRUPO-LOLA-/LA IGNORAN/2T
1SOC/INT.GRUPO-LOLA-/LA IGNORAN/3T
1SOC/INT.GRUPO-LOLA-/LA RECHAZAN/1TA
1SOC/INT.GRUPO-LOLA-/LA RECHAZAN/1TB
1SOC/INT.GRUPO-LOLA-/LA RECHAZAN/2T
1SOC/INT.GRUPO-LOLA-/LA RECHAZAN/3T
1SOC/INT.GRUPO-LOLA+/LA ACEPTAN/1TA
1SOC/INT.GRUPO-LOLA+/LA ACEPTAN/1TB
1SOC/INT.GRUPO-LOLA+/LA ACEPTAN/2T
1SOC/INT.GRUPO-LOLA+/LA ACEPTAN/3T
1SOC/INT.GRUPO-LOLA+/SON SOLIDARIOS/1TA
1SOC/INT.GRUPO-LOLA+/SON SOLIDARIOS/1TB
1SOC/INT.GRUPO-LOLA+/SON SOLIDARIOS/2T
1SOC/INT.GRUPO-LOLA+/SON SOLIDARIOS/3T
1SOC/INT.JORDI-GRUPO-/GENERA CONFLICTO/1TA
1SOC/INT.JORDI-GRUPO-/GENERA CONFLICTO/1TB
1SOC/INT.JORDI-GRUPO-/GENERA CONFLICTO/2T
1SOC/INT.JORDI-GRUPO-/GENERA CONFLICTO/3T
1SOC/INT.JORDI-GRUPO-/LOS IGNORA/1TA
1SOC/INT.JORDI-GRUPO-/LOS IGNORA/1TB
1SOC/INT.JORDI-GRUPO-/LOS IGNORA/2T
1SOC/INT.JORDI-GRUPO-/LOS IGNORA/3T
1SOC/INT.JORDI-GRUPO+/LOS ACEPTA/1TA
1SOC/INT.JORDI-GRUPO+/LOS ACEPTA/1TB
1SOC/INT.JORDI-GRUPO+/LOS ACEPTA/2T
1SOC/INT.JORDI-GRUPO+/LOS ACEPTA/3T
1SOC/INT.LOLA-GRUPO-/GENERA CONFLICTO/1TA
1SOC/INT.LOLA-GRUPO-/GENERA CONFLICTO/1TB
1SOC/INT.LOLA-GRUPO-/GENERA CONFLICTO/2T
1SOC/INT.LOLA-GRUPO-/GENERA CONFLICTO/3T
1SOC/INT.LOLA-GRUPO-/LOS IGNORA/1TA
1SOC/INT.LOLA-GRUPO-/LOS IGNORA/1TB
1SOC/INT.LOLA-GRUPO-/LOS IGNORA/2T
1SOC/INT.LOLA-GRUPO-/LOS IGNORA/3T
1SOC/INT.LOLA-GRUPO+/LOS ACEPTA/1TA

1SOC/INT.LOLA-GRUPO+/LOS ACEPTA/1TB 1SOC/INT.LOLA-GRUPO+/LOS ACEPTA/2T 1SOC/INT.LOLA-GRUPO+/LOS ACEPTA/3T
2ANS/ACT.DOC./1TA 2ANS/ACT.DOC./1TB 2ANS/ACT.DOC./2T 2ANS/ACT.DOC./3T
2ANS/ACTITUD DEL OBSERVADOR/1TA 2ANS/ACTITUD DEL OBSERVADOR/1TB 2ANS/ACTITUD DEL OBSERVADOR/2T 2ANS/ACTITUD DEL OBSERVADOR/3T
2ANS/ACTITUD DEL OBSERVADOR/INTERACCION OBSERVADORA-AUXILIAR E.E.- MAESTRA/1TA 2ANS/ACTITUD DEL OBSERVADOR/INTERACCION OBSERVADORA-AUXILIAR E.E.- MAESTRA/1TB 2ANS/ACTITUD DEL OBSERVADOR/INTERACCION OBSERVADORA-AUXILIAR E.E.- MAESTRA/2T 2ANS/ACTITUD DEL OBSERVADOR/INTERACCION OBSERVADORA-AUXILIAR E.E.- MAESTRA/3T
2ANS/ACTITUD DEL OBSERVADOR/INTERACCION OBSERVADORA-AUXILIAR E.E./1TA 2ANS/ACTITUD DEL OBSERVADOR/INTERACCION OBSERVADORA-AUXILIAR E.E./1TB 2ANS/ACTITUD DEL OBSERVADOR/INTERACCION OBSERVADORA-AUXILIAR E.E./2T 2ANS/ACTITUD DEL OBSERVADOR/INTERACCION OBSERVADORA-AUXILIAR E.E./3T
2ANS/ACTITUD DEL OBSERVADOR/INTERACCION OBSERVADORA-MAESTRA/1TA 2ANS/ACTITUD DEL OBSERVADOR/INTERACCION OBSERVADORA-MAESTRA/1TB 2ANS/ACTITUD DEL OBSERVADOR/INTERACCION OBSERVADORA-MAESTRA/2T 2ANS/ACTITUD DEL OBSERVADOR/INTERACCION OBSERVADORA-MAESTRA/3T
2ANS/AUXILIAR E.E./DA CONSIGNAS Y RESUELVE CONFLICTOS CON JORDI/1TA 2ANS/AUXILIAR E.E./DA CONSIGNAS Y RESUELVE CONFLICTOS CON JORDI/1TB 2ANS/AUXILIAR E.E./DA CONSIGNAS Y RESUELVE CONFLICTOS CON JORDI/2T 2ANS/AUXILIAR E.E./DA CONSIGNAS Y RESUELVE CONFLICTOS CON JORDI/3T
2ANS/AUXILIAR E.E./DISEÑA ACTIVIDADES ALTERNATIVAS/1TA 2ANS/AUXILIAR E.E./DISEÑA ACTIVIDADES ALTERNATIVAS/1TB 2ANS/AUXILIAR E.E./DISEÑA ACTIVIDADES ALTERNATIVAS/2T 2ANS/AUXILIAR E.E./DISEÑA ACTIVIDADES ALTERNATIVAS/3T
2ANS/AUXILIAR E.E./INSISTE A JORDI PRUDENCIA/1TA 2ANS/AUXILIAR E.E./INSISTE A JORDI PRUDENCIA/1TB 2ANS/AUXILIAR E.E./INSISTE A JORDI PRUDENCIA/2T 2ANS/AUXILIAR E.E./INSISTE A JORDI PRUDENCIA/3T
2ANS/AUXILIAR E.E./INTERVIENE CUANDO JORDI HACE TRAMPAS/1TA 2ANS/AUXILIAR E.E./INTERVIENE CUANDO JORDI HACE TRAMPAS/1TB 2ANS/AUXILIAR E.E./INTERVIENE CUANDO JORDI HACE TRAMPAS/2T 2ANS/AUXILIAR E.E./INTERVIENE CUANDO JORDI HACE TRAMPAS/3T
2ANS/AUXILIAR E.E./OTROS/1TA 2ANS/AUXILIAR E.E./OTROS/1TB 2ANS/AUXILIAR E.E./OTROS/2T 2ANS/AUXILIAR E.E./OTROS/3T
2ANS/AUXILIAR E.E./PONE LIMITES A JORDI Y LOLA/1TA

2ANS/AUXILIAR E.E./PONE LIMITES A JORDI Y LOLA/1TB
2ANS/AUXILIAR E.E./PONE LIMITES A JORDI Y LOLA/2T
2ANS/AUXILIAR E.E./PONE LIMITES A JORDI Y LOLA/3T
2ANS/AUXILIAR E.E./RECUERDA A JORDI ADAPTACIONES:INTERIORIZACION/1TA
2ANS/AUXILIAR E.E./RECUERDA A JORDI ADAPTACIONES:INTERIORIZACION/1TB
2ANS/AUXILIAR E.E./RECUERDA A JORDI ADAPTACIONES:INTERIORIZACION/2T
2ANS/AUXILIAR E.E./RECUERDA A JORDI ADAPTACIONES:INTERIORIZACION/3T
2ANS/DESCRIPCION JORDI/ACTITUDES/1TA
2ANS/DESCRIPCION JORDI/ACTITUDES/1TB
2ANS/DESCRIPCION JORDI/ACTITUDES/2T
2ANS/DESCRIPCION JORDI/ACTITUDES/3T
2ANS/DESCRIPCION JORDI/CARACTERISTICAS PERSONALES/1TA
2ANS/DESCRIPCION JORDI/CARACTERISTICAS PERSONALES/1TB
2ANS/DESCRIPCION JORDI/CARACTERISTICAS PERSONALES/2T
2ANS/DESCRIPCION JORDI/CARACTERISTICAS PERSONALES/3T
2ANS/DESCRIPCION JORDI/INTERACCION JORDI-AUXILIAR E.E./1TA
2ANS/DESCRIPCION JORDI/INTERACCION JORDI-AUXILIAR E.E./1TB
2ANS/DESCRIPCION JORDI/INTERACCION JORDI-AUXILIAR E.E./2T
2ANS/DESCRIPCION JORDI/INTERACCION JORDI-AUXILIAR E.E./3T
2ANS/DESCRIPCION JORDI/INTERACCION JORDI-OBSERVADORA/1TA
2ANS/DESCRIPCION JORDI/INTERACCION JORDI-OBSERVADORA/1TB
2ANS/DESCRIPCION JORDI/INTERACCION JORDI-OBSERVADORA/2T
2ANS/DESCRIPCION JORDI/INTERACCION JORDI-OBSERVADORA/3T
2ANS/DESCRIPCION LOLA/ACTITUDES/1TA
2ANS/DESCRIPCION LOLA/ACTITUDES/1TB
2ANS/DESCRIPCION LOLA/ACTITUDES/2T
2ANS/DESCRIPCION LOLA/ACTITUDES/3T
2ANS/DESCRIPCION LOLA/CARACTERISTICAS PERSONALES/1TA
2ANS/DESCRIPCION LOLA/CARACTERISTICAS PERSONALES/1TB
2ANS/DESCRIPCION LOLA/CARACTERISTICAS PERSONALES/2T
2ANS/DESCRIPCION LOLA/CARACTERISTICAS PERSONALES/3T
2ANS/DESCRIPCION LOLA/INTERACCION LOLA-AUXILIAR E.E./1TA
2ANS/DESCRIPCION LOLA/INTERACCION LOLA-AUXILIAR E.E./1TB
2ANS/DESCRIPCION LOLA/INTERACCION LOLA-AUXILIAR E.E./2T
2ANS/DESCRIPCION LOLA/INTERACCION LOLA-AUXILIAR E.E./3T
2ANS/DESCRIPCION LOLA/INTERACCION LOLA-OBSERVADORA/1TA
2ANS/DESCRIPCION LOLA/INTERACCION LOLA-OBSERVADORA/1TB
2ANS/DESCRIPCION LOLA/INTERACCION LOLA-OBSERVADORA/2T
2ANS/DESCRIPCION LOLA/INTERACCION LOLA-OBSERVADORA/3T
2ANS/ESTRATEGIAS/-/1TA
2ANS/ESTRATEGIAS/-/1TB
2ANS/ESTRATEGIAS/-/2T
2ANS/ESTRATEGIAS/-/3T
2ANS/ESTRATEGIAS+/ADAPTA TAREAS/1TA
2ANS/ESTRATEGIAS+/ADAPTA TAREAS/1TB
2ANS/ESTRATEGIAS+/ADAPTA TAREAS/2T
2ANS/ESTRATEGIAS+/ADAPTA TAREAS/3T

2ANS/ESTRATEGIAS+/COMPENSA LIMITACIONES/1TA
2ANS/ESTRATEGIAS+/COMPENSA LIMITACIONES/1TB
2ANS/ESTRATEGIAS+/COMPENSA LIMITACIONES/2T
2ANS/ESTRATEGIAS+/COMPENSA LIMITACIONES/3T
2ANS/ESTRATEGIAS+/EXPLICA SENTIDO DE ADAPTACIONES AL GRUPO/1TA
2ANS/ESTRATEGIAS+/EXPLICA SENTIDO DE ADAPTACIONES AL GRUPO/1TB
2ANS/ESTRATEGIAS+/EXPLICA SENTIDO DE ADAPTACIONES AL GRUPO/2T
2ANS/ESTRATEGIAS+/EXPLICA SENTIDO DE ADAPTACIONES AL GRUPO/3T
2ANS/ESTRATEGIAS+/MODIFICA ADAPTACIONES/1TA
2ANS/ESTRATEGIAS+/MODIFICA ADAPTACIONES/1TB
2ANS/ESTRATEGIAS+/MODIFICA ADAPTACIONES/2T
2ANS/ESTRATEGIAS+/MODIFICA ADAPTACIONES/3T
2ANS/ESTRATEGIAS+/TAREAS QUE NO REQUIEREN ADAPTACION/1TA
2ANS/ESTRATEGIAS+/TAREAS QUE NO REQUIEREN ADAPTACION/1TB
2ANS/ESTRATEGIAS+/TAREAS QUE NO REQUIEREN ADAPTACION/2T
2ANS/ESTRATEGIAS+/TAREAS QUE NO REQUIEREN ADAPTACION/3T
2ANS/INTERACCION JORDI-LOLA/1TA
2ANS/INTERACCION JORDI-LOLA/1TB
2ANS/INTERACCION JORDI-LOLA/2T
2ANS/INTERACCION JORDI-LOLA/3T
2ANS/TAREAS/ACTIVIDAD SIN MOTRICIDAD/CLASES TEORICAS/1TA
2ANS/TAREAS/ACTIVIDAD SIN MOTRICIDAD/CLASES TEORICAS/1TB
2ANS/TAREAS/ACTIVIDAD SIN MOTRICIDAD/CLASES TEORICAS/2T
2ANS/TAREAS/ACTIVIDAD SIN MOTRICIDAD/CLASES TEORICAS/3T
2ANS/TAREAS/ACTIVIDAD SIN MOTRICIDAD/PROY.DE VIDEO/1TA
2ANS/TAREAS/ACTIVIDAD SIN MOTRICIDAD/PROY.DE VIDEO/1TB
2ANS/TAREAS/ACTIVIDAD SIN MOTRICIDAD/PROY.DE VIDEO/2T
2ANS/TAREAS/ACTIVIDAD SIN MOTRICIDAD/PROY.DE VIDEO/3T
2ANS/TAREAS/ACTIVIDAD SIN MOTRICIDAD/SOCIOGRAMA/1TA
2ANS/TAREAS/ACTIVIDAD SIN MOTRICIDAD/SOCIOGRAMA/1TB
2ANS/TAREAS/ACTIVIDAD SIN MOTRICIDAD/SOCIOGRAMA/2T
2ANS/TAREAS/ACTIVIDAD SIN MOTRICIDAD/SOCIOGRAMA/3T
2ANS/TAREAS/ACTIVIDADES DE SENSIBILIZACION/1TA
2ANS/TAREAS/ACTIVIDADES DE SENSIBILIZACION/1TB
2ANS/TAREAS/ACTIVIDADES DE SENSIBILIZACION/2T
2ANS/TAREAS/ACTIVIDADES DE SENSIBILIZACION/3T
2ANS/TAREAS/HMB/INDIVIDUAL/1TA
2ANS/TAREAS/HMB/INDIVIDUAL/1TB
2ANS/TAREAS/HMB/INDIVIDUAL/2T
2ANS/TAREAS/HMB/INDIVIDUAL/3T
2ANS/TAREAS/HMB/PAREJAS O TRIOS/1TA
2ANS/TAREAS/HMB/PAREJAS O TRIOS/1TB
2ANS/TAREAS/HMB/PAREJAS O TRIOS/2T
2ANS/TAREAS/HMB/PAREJAS O TRIOS/3T
2ANS/TAREAS/INICIACION DEPORTIVA/1TA
2ANS/TAREAS/INICIACION DEPORTIVA/1TB
2ANS/TAREAS/INICIACION DEPORTIVA/2T

2ANS/TAREAS/INICIACION DEPORTIVA/3T
2ANS/TAREAS/JUEGO COMPETITIVO/1TA
2ANS/TAREAS/JUEGO COMPETITIVO/1TB
2ANS/TAREAS/JUEGO COMPETITIVO/2T
2ANS/TAREAS/JUEGO COMPETITIVO/3T
2ANS/TAREAS/JUEGO COOPERATIVO/1TA
2ANS/TAREAS/JUEGO COOPERATIVO/1TB
2ANS/TAREAS/JUEGO COOPERATIVO/2T
2ANS/TAREAS/JUEGO COOPERATIVO/3T
2ANS/TAREAS/JUEGO LIBRE/1TA
2ANS/TAREAS/JUEGO LIBRE/1TB
2ANS/TAREAS/JUEGO LIBRE/2T
2ANS/TAREAS/JUEGO LIBRE/3T
3OTROS/CLASES NO IMPARTIDAS
3OTROS/GRABACION DE VIDEO
3OTROS/JORDI ASISTE A LA SESION PERO NO PARTICIPA
3OTROS/JORDI NO ASISTE A LA SESION
3OTROS/LA AUXILIAR E.E. COMO OBSERVADORA/1TA
3OTROS/LA AUXILIAR E.E. COMO OBSERVADORA/1TB
3OTROS/LA AUXILIAR E.E. COMO OBSERVADORA/2T
3OTROS/LA AUXILIAR E.E. COMO OBSERVADORA/3T
3OTROS/LA CAIDA DE JORDI
3OTROS/LA CREENCIA DEL GRUPO CLASE HACIA LA INCLUSION
3OTROS/LA MAESTRA SUSTITUTA
3OTROS/LA OBSERVADORA NO PUEDE REGISTRAR LA SESION Y NADIE LA REGISTRA
3OTROS/LOLA NO ASISTE A LA SESION
3OTROS/NO ASISTE LA MAESTRA
3OTROS/OBSERVACIONES DE INTERES PARA EL INFORME
3OTROS/OTRAS ESTRATEGIAS DE LA DOCENTE
3OTROS/PRESENTACION DE LA OBSERVADORA
3OTROS/PRESENTACION DEL GRUPO
3OTROS/RETRASOS DE JORDI

anexo 4:

Listado completo de categorías de las
entrevistas del Centro 1

LISTADO DE CATEGORÍAS DE LAS ENTREVISTAS: CENTRO 1

<u>CATEGORÍAS</u>
DESCRIPCION DE MARIA/DIRECTORA Y JEFA DE ESTUDIOS/FINAL
DESCRIPCION DE MARIA/DIRECTORA Y JEFA DE ESTUDIOS/INICIAL
DESCRIPCION DE MARIA/DIRECTORA/FINAL
DESCRIPCION DE MARIA/DIRECTORA/INICIAL
DESCRIPCION DE MARIA/EAP
DESCRIPCION DE MARIA/JEFA DE ESTUDIOS/FINAL
DESCRIPCION DE MARIA/JEFA DE ESTUDIOS/INICIAL
DESCRIPCION DE MARIA/MAESTRA DE EDUCACION FISICA/FINAL
DESCRIPCION DE MARIA/MAESTRA DE EDUCACION FISICA/INICIAL
DESCRIPCION DE MARIA/MARIA/FINAL
DESCRIPCION DE MARIA/MARIA/INICIAL
DESCRIPCION DE MARIA/PADRES/FINAL
DESCRIPCION DE MARIA/PADRES/INICIAL
DESCRIPCION DE MARIA/PSICOLOGO
DESCRIPCION DE MARIA/TUTORA/FINAL
DESCRIPCION DE MARIA/TUTORA/INICIAL
ESTRATEGIAS INCLUSIVAS DE LA MAESTRA/DIRECTORA Y JEFA DE ESTUDIOS/FINAL
ESTRATEGIAS INCLUSIVAS DE LA MAESTRA/DIRECTORA Y JEFA DE ESTUDIOS/INICIAL
ESTRATEGIAS INCLUSIVAS DE LA MAESTRA/DIRECTORA/FINAL
ESTRATEGIAS INCLUSIVAS DE LA MAESTRA/DIRECTORA/INICIAL
ESTRATEGIAS INCLUSIVAS DE LA MAESTRA/EAP
ESTRATEGIAS INCLUSIVAS DE LA MAESTRA/JEFA DE ESTUDIOS/FINAL
ESTRATEGIAS INCLUSIVAS DE LA MAESTRA/JEFA DE ESTUDIOS/INICIAL
ESTRATEGIAS INCLUSIVAS DE LA MAESTRA/MAESTRA DE EDUCACION FISICA/FINAL
ESTRATEGIAS INCLUSIVAS DE LA MAESTRA/MAESTRA DE EDUCACION FISICA/INICIAL
ESTRATEGIAS INCLUSIVAS DE LA MAESTRA/MARIA/FINAL
ESTRATEGIAS INCLUSIVAS DE LA MAESTRA/MARIA/INICIAL
ESTRATEGIAS INCLUSIVAS DE LA MAESTRA/PADRES/FINAL
ESTRATEGIAS INCLUSIVAS DE LA MAESTRA/PADRES/INICIAL
ESTRATEGIAS INCLUSIVAS DE LA MAESTRA/PSICOLOGO
ESTRATEGIAS INCLUSIVAS DE LA MAESTRA/TUTORA/FINAL
ESTRATEGIAS INCLUSIVAS DE LA MAESTRA/TUTORA/INICIAL
ORGANIZACION ESCOLAR/DIRECTORA Y JEFA DE ESTUDIOS/FINAL
ORGANIZACION ESCOLAR/DIRECTORA Y JEFA DE ESTUDIOS/INICIAL
ORGANIZACION ESCOLAR/DIRECTORA/FINAL
ORGANIZACION ESCOLAR/DIRECTORA/INICIAL
ORGANIZACION ESCOLAR/EAP
ORGANIZACION ESCOLAR/JEFA DE ESTUDIOS/FINAL
ORGANIZACION ESCOLAR/JEFA DE ESTUDIOS/INICIAL
ORGANIZACION ESCOLAR/MAESTRA DE EDUCACION FISICA/FINAL
ORGANIZACION ESCOLAR/MAESTRA DE EDUCACION FISICA/INICIAL
ORGANIZACION ESCOLAR/MARIA/FINAL

ORGANIZACION ESCOLAR/MARIA/INICIAL
ORGANIZACION ESCOLAR/PADRES/FINAL
ORGANIZACION ESCOLAR/PADRES/INICIAL
ORGANIZACION ESCOLAR/PSICOLOGO
ORGANIZACION ESCOLAR/TUTORA/FINAL
ORGANIZACION ESCOLAR/TUTORA/INICIAL
OTROS ASPECTOS RELEVANTES/DIRECTORA Y JEFA DE ESTUDIOS/FINAL
OTROS ASPECTOS RELEVANTES/DIRECTORA Y JEFA DE ESTUDIOS/INICIAL
OTROS ASPECTOS RELEVANTES/DIRECTORA/FINAL
OTROS ASPECTOS RELEVANTES/DIRECTORA/INICIAL
OTROS ASPECTOS RELEVANTES/EAP
OTROS ASPECTOS RELEVANTES/JEFA DE ESTUDIOS/FINAL
OTROS ASPECTOS RELEVANTES/JEFA DE ESTUDIOS/INICIAL
OTROS ASPECTOS RELEVANTES/MAESTRA DE EDUCACION FISICA/FINAL
OTROS ASPECTOS RELEVANTES/MAESTRA DE EDUCACION FISICA/INICIAL
OTROS ASPECTOS RELEVANTES/MARIA/FINAL
OTROS ASPECTOS RELEVANTES/MARIA/INICIAL
OTROS ASPECTOS RELEVANTES/PADRES/FINAL
OTROS ASPECTOS RELEVANTES/PADRES/INICIAL
OTROS ASPECTOS RELEVANTES/PSICOLOGO
OTROS ASPECTOS RELEVANTES/TUTORA/FINAL
OTROS ASPECTOS RELEVANTES/TUTORA/INICIAL
SOCIALIZACION DE MARIA/DIRECTORA Y JEFA DE ESTUDIOS/FINAL
SOCIALIZACION DE MARIA/DIRECTORA Y JEFA DE ESTUDIOS/INICIAL
SOCIALIZACION DE MARIA/DIRECTORA/FINAL
SOCIALIZACION DE MARIA/DIRECTORA/INICIAL
SOCIALIZACION DE MARIA/EAP
SOCIALIZACION DE MARIA/JEFA DE ESTUDIOS/FINAL
SOCIALIZACION DE MARIA/JEFA DE ESTUDIOS/INICIAL
SOCIALIZACION DE MARIA/MAESTRA DE EDUCACION FISICA/FINAL
SOCIALIZACION DE MARIA/MAESTRA DE EDUCACION FISICA/INICIAL
SOCIALIZACION DE MARIA/MARIA/FINAL
SOCIALIZACION DE MARIA/MARIA/INICIAL
SOCIALIZACION DE MARIA/PADRES/FINAL
SOCIALIZACION DE MARIA/PADRES/INICIAL
SOCIALIZACION DE MARIA/PSICOLOGO
SOCIALIZACION DE MARIA/TUTORA/FINAL
SOCIALIZACION DE MARIA/TUTORA/INICIAL

anexo 5:

Listado completo de categorías de las
entrevistas del Centro 2

LISTADO DE CATEGORÍAS DE LAS ENTREVISTAS: CENTRO 2

CATEGORÍAS+
DESCRIPCION DE JORDI/AUXILIAR E.E./FINAL
DESCRIPCION DE JORDI/AUXILIAR E.E./INICIAL
DESCRIPCION DE JORDI/DIRECTORA/FINAL
DESCRIPCION DE JORDI/DIRECTORA/INICIAL
DESCRIPCION DE JORDI/EAP
DESCRIPCION DE JORDI/JORDI/FINAL
DESCRIPCION DE JORDI/JORDI/INICIAL
DESCRIPCION DE JORDI/MAESTRA DE E.E.(A)
DESCRIPCION DE JORDI/MAESTRA DE E.E.(I)
DESCRIPCION DE JORDI/MAESTRA DE EDUCACION FISICA (H)/FINAL
DESCRIPCION DE JORDI/MAESTRA DE EDUCACION FISICA (H)/INICIAL
DESCRIPCION DE JORDI/MAESTRA DE EDUCACION FISICA (T)
DESCRIPCION DE JORDI/MONITORA DE COMEDOR
DESCRIPCION DE JORDI/PADRES
DESCRIPCION DE JORDI/TUTORA/FINAL1
DESCRIPCION DE JORDI/TUTORA/FINAL2
DESCRIPCION DE JORDI/TUTORA/INICIAL
DESCRIPCION DE LOLA/AUXILIAR E.E./FINAL
DESCRIPCION DE LOLA/AUXILIAR E.E./INICIAL
DESCRIPCION DE LOLA/DIRECTORA/FINAL
DESCRIPCION DE LOLA/DIRECTORA/INICIAL
DESCRIPCION DE LOLA/EAP
DESCRIPCION DE LOLA/LOLA/FINAL
DESCRIPCION DE LOLA/LOLA/INICIAL
DESCRIPCION DE LOLA/MAESTRA DE E.E.(A)
DESCRIPCION DE LOLA/MAESTRA DE E.E.(I)
DESCRIPCION DE LOLA/MAESTRA DE EDUCACION FISICA (H)/FINAL
DESCRIPCION DE LOLA/MAESTRA DE EDUCACION FISICA (H)/INICIAL
DESCRIPCION DE LOLA/MAESTRA DE EDUCACION FISICA (T)
DESCRIPCION DE LOLA/MONITORA DE COMEDOR
DESCRIPCION DE LOLA/PADRES
DESCRIPCION DE LOLA/TUTORA /FINAL1
DESCRIPCION DE LOLA/TUTORA/FINAL2
DESCRIPCION DE LOLA/TUTORA/INICIAL
ESTRATEGIAS INCLUSIVAS DE LA MAESTRA/AUXILIAR E.E./FINAL
ESTRATEGIAS INCLUSIVAS DE LA MAESTRA/AUXILIAR E.E./INICIAL
ESTRATEGIAS INCLUSIVAS DE LA MAESTRA/DIRECTORA/FINAL
ESTRATEGIAS INCLUSIVAS DE LA MAESTRA/DIRECTORA/INICIAL
ESTRATEGIAS INCLUSIVAS DE LA MAESTRA/EAP
ESTRATEGIAS INCLUSIVAS DE LA MAESTRA/JORDI/FINAL
ESTRATEGIAS INCLUSIVAS DE LA MAESTRA/JORDI/INICIAL
ESTRATEGIAS INCLUSIVAS DE LA MAESTRA/LOLA/FINAL
ESTRATEGIAS INCLUSIVAS DE LA MAESTRA/LOLA/INICIAL

ESTRATEGIAS INCLUSIVAS DE LA MAESTRA/MAESTRA DE EDUCACION FISICA (H)/FINAL
ESTRATEGIAS INCLUSIVAS DE LA MAESTRA/MAESTRA DE EDUCACION FISICA (H)/INICIAL
ESTRATEGIAS INCLUSIVAS DE LA MAESTRA/MAESTRA DE EDUCACION FISICA (T)
ESTRATEGIAS INCLUSIVAS DE LA MAESTRA/MAESTRA E.E.(A)
ESTRATEGIAS INCLUSIVAS DE LA MAESTRA/MAESTRA E.E.(I)
ESTRATEGIAS INCLUSIVAS DE LA MAESTRA/MONITORA DE COMEDOR
ESTRATEGIAS INCLUSIVAS DE LA MAESTRA/PADRES DE JORDI
ESTRATEGIAS INCLUSIVAS DE LA MAESTRA/PADRES DE LOLA
ESTRATEGIAS INCLUSIVAS DE LA MAESTRA/TUTORA/FINAL1
ESTRATEGIAS INCLUSIVAS DE LA MAESTRA/TUTORA/FINAL2
ESTRATEGIAS INCLUSIVAS DE LA MAESTRA/TUTORA/INICIAL
INTERACCION JORDI-LOLA/AUXILIAR E.E./FINAL
INTERACCION JORDI-LOLA/AUXILIAR E.E./INICIAL
INTERACCION JORDI-LOLA/DIRECTORA/FINAL
INTERACCION JORDI-LOLA/DIRECTORA/INICIAL
INTERACCION JORDI-LOLA/EAP
INTERACCION JORDI-LOLA/JORDI/FINAL
INTERACCION JORDI-LOLA/JORDI/INICIAL
INTERACCION JORDI-LOLA/LOLA/FINAL
INTERACCION JORDI-LOLA/LOLA/INICIAL
INTERACCION JORDI-LOLA/MAESTRA DE E.E.(A)
INTERACCION JORDI-LOLA/MAESTRA DE E.E.(I)
INTERACCION JORDI-LOLA/MAESTRA DE EDUCACION FISICA (H)/FINAL
INTERACCION JORDI-LOLA/MAESTRA DE EDUCACION FISICA (H)/INICIAL
INTERACCION JORDI-LOLA/MAESTRA DE EDUCACION FISICA(T)
INTERACCION JORDI-LOLA/MONITORA DE COMEDOR
INTERACCION JORDI-LOLA/PADRES
INTERACCION JORDI-LOLA/TUTORA/FINAL1
INTERACCION JORDI-LOLA/TUTORA/FINAL2
INTERACCION JORDI-LOLA/TUTORA/INICIAL
ORGANIZACION ESCOLAR/AUXILIAR DE E.E./FINAL
ORGANIZACION ESCOLAR/AUXILIAR DE E.E./INICIAL
ORGANIZACION ESCOLAR/DIRECTORA/FINAL
ORGANIZACION ESCOLAR/DIRECTORA/INICIAL
ORGANIZACION ESCOLAR/EAP
ORGANIZACION ESCOLAR/JORDI/FINAL
ORGANIZACION ESCOLAR/JORDI/INICIAL
ORGANIZACION ESCOLAR/LOLA/FINAL
ORGANIZACION ESCOLAR/LOLA/INICIAL
ORGANIZACION ESCOLAR/MAESTRA DE E.E.(A)
ORGANIZACION ESCOLAR/MAESTRA DE E.E.(I)
ORGANIZACION ESCOLAR/MAESTRA DE EDUCACION FISICA (H)/FINAL
ORGANIZACION ESCOLAR/MAESTRA DE EDUCACION FISICA (H)/INICIAL
ORGANIZACION ESCOLAR/MAESTRA DE EDUCACION FISICA (T)/INICIAL
ORGANIZACION ESCOLAR/MONITORA DE COMEDOR

ORGANIZACION ESCOLAR/PADRES DE JORDI
ORGANIZACION ESCOLAR/PADRES DE LOLA
ORGANIZACION ESCOLAR/TUTORA/FINAL1
ORGANIZACION ESCOLAR/TUTORA/FINAL2
ORGANIZACION ESCOLAR/TUTORA/INICIAL
OTROS ASPECTOS RELEVANTES/AUXILIAR E.E./FINAL
OTROS ASPECTOS RELEVANTES/AUXILIAR E.E./INICIAL
OTROS ASPECTOS RELEVANTES/DIRECTORA/FINAL
OTROS ASPECTOS RELEVANTES/DIRECTORA/INICIAL
OTROS ASPECTOS RELEVANTES/EAP
OTROS ASPECTOS RELEVANTES/JORDI/FINAL
OTROS ASPECTOS RELEVANTES/JORDI/INICIAL
OTROS ASPECTOS RELEVANTES/LOLA/FINAL
OTROS ASPECTOS RELEVANTES/LOLA/INICIAL
OTROS ASPECTOS RELEVANTES/MAESTRA DE E.E.(A)
OTROS ASPECTOS RELEVANTES/MAESTRA DE E.E.(I)
OTROS ASPECTOS RELEVANTES/MAESTRA DE EDUCACION FISICA(H)/FINAL
OTROS ASPECTOS RELEVANTES/MAESTRA DE EDUCACION FISICA(H)/INICIAL
OTROS ASPECTOS RELEVANTES/MAESTRA DE EDUCACION FISICA(T)
OTROS ASPECTOS RELEVANTES/MONITORA DE COMEDOR
OTROS ASPECTOS RELEVANTES/PADRES DE JORDI
OTROS ASPECTOS RELEVANTES/PADRES DE LOLA
OTROS ASPECTOS RELEVANTES/TUTORA/FINAL1
OTROS ASPECTOS RELEVANTES/TUTORA/FINAL2
OTROS ASPECTOS RELEVANTES/TUTORA/INICIAL
SOCIALIZACION DE JORDI/AUXILIAR E.E./FINAL
SOCIALIZACION DE JORDI/AUXILIAR E.E./INICIAL
SOCIALIZACION DE JORDI/DIRECTORA/FINAL
SOCIALIZACION DE JORDI/DIRECTORA/INICIAL
SOCIALIZACION DE JORDI/EAP
SOCIALIZACION DE JORDI/JORDI/FINAL
SOCIALIZACION DE JORDI/JORDI/INICIAL
SOCIALIZACION DE JORDI/MAESTRA DE E.E.(A)
SOCIALIZACION DE JORDI/MAESTRA DE E.E.(I)
SOCIALIZACION DE JORDI/MAESTRA DE EDUCACION FISICA(H)/FINAL
SOCIALIZACION DE JORDI/MAESTRA DE EDUCACION FISICA(H)/INICIAL
SOCIALIZACION DE JORDI/MAESTRA DE EDUCACION FISICA(T)
SOCIALIZACION DE JORDI/MONITORA DE COMEDOR
SOCIALIZACION DE JORDI/PADRES
SOCIALIZACION DE JORDI/TUTORA/FINAL1
SOCIALIZACION DE JORDI/TUTORA/FINAL2
SOCIALIZACION DE JORDI/TUTORA/INICIAL
SOCIALIZACION DE LOLA/AUXILIAR DE E.E./FINAL
SOCIALIZACION DE LOLA/AUXILIAR DE E.E./INICIAL
SOCIALIZACION DE LOLA/DIRECTORA/FINAL
SOCIALIZACION DE LOLA/DIRECTORA/INICIAL

SOCIALIZACION DE LOLA/EAP
SOCIALIZACION DE LOLA/LOLA/FINAL
SOCIALIZACION DE LOLA/LOLA/INICIAL
SOCIALIZACION DE LOLA/MAESTRA DE E.E(A)
SOCIALIZACION DE LOLA/MAESTRA DE E.E.(I)
SOCIALIZACION DE LOLA/MAESTRA DE EDUCACION FISICA(H)/FINAL
SOCIALIZACION DE LOLA/MAESTRA DE EDUCACION FISICA(H)/INICIAL
SOCIALIZACION DE LOLA/MAESTRA DE EDUCACION FISICA(T)
SOCIALIZACION DE LOLA/MONITORA DE COMEDOR
SOCIALIZACION DE LOLA/PADRES
SOCIALIZACION DE LOLA/TUTORA/FINAL1
SOCIALIZACION DE LOLA/TUTORA/FINAL2
SOCIALIZACION DE LOLA/TUTORA/INICIAL

anexo 6:
Cantidad de registros por categorías del diario
de campo del Centro 1

**CANTIDAD DE REGISTROS DEL DIARIO DE CAMPO DEL CENTRO 1.
PARTICIPANTE: MARÍA**

<u>CÓDIGOS</u>	CANTIDAD DE REGISTROS
1SOC/AUT.IND.MARIA-/1TA	3
1SOC/AUT.IND.MARIA-/1TB	7
1SOC/AUT.IND.MARIA-/2T	18
1SOC/AUT.IND.MARIA-/3T	1
1SOC/AUT.IND.MARIA+/1TA	6
1SOC/AUT.IND.MARIA+/1TB	2
1SOC/AUT.IND.MARIA+/2T	20
1SOC/AUT.IND.MARIA+/3T	5
1SOC/CONF.NORM.MARIA-/1TA	1
1SOC/CONF.NORM.MARIA-/1TB	5
1SOC/CONF.NORM.MARIA-/2T	7
1SOC/CONF.NORM.MARIA-/3T	12
1SOC/CONF.NORM.MARIA+/1TA	0
1SOC/CONF.NORM.MARIA+/1TB	1
1SOC/CONF.NORM.MARIA+/2T	3
1SOC/CONF.NORM.MARIA+/3T	0
1SOC/INT.GRUPO-MARIA-/LA IGNORAN/1TA	19
1SOC/INT.GRUPO-MARIA-/LA IGNORAN/1TB	7
1SOC/INT.GRUPO-MARIA-/LA IGNORAN/2T	6
1SOC/INT.GRUPO-MARIA-/LA IGNORAN/3T	3
1SOC/INT.GRUPO-MARIA-/LA RECHAZAN/1TA	3
1SOC/INT.GRUPO-MARIA-/LA RECHAZAN/1TB	0
1SOC/INT.GRUPO-MARIA-/LA RECHAZAN/2T	5
1SOC/INT.GRUPO-MARIA-/LA RECHAZAN/3T	1
1SOC/INT.GRUPO-MARIA+/LA ACEPTAN/1AT	6
1SOC/INT.GRUPO-MARIA+/LA ACEPTAN/1BT	3
1SOC/INT.GRUPO-MARIA+/LA ACEPTAN/2T	27
1SOC/INT.GRUPO-MARIA+/LA ACEPTAN/3T	4
1SOC/INT.GRUPO-MARIA+/SON SOLIDARIOS/1TA	6
1SOC/INT.GRUPO-MARIA+/SON SOLIDARIOS/1TB	10
1SOC/INT.GRUPO-MARIA+/SON SOLIDARIOS/2T	33
1SOC/INT.GRUPO-MARIA+/SON SOLIDARIOS/3T	6
1SOC/INT.MARIA-GRUPO-/GENERA CONFLICTO/1TA	1
1SOC/INT.MARIA-GRUPO-/GENERA CONFLICTO/1TB	3
1SOC/INT.MARIA-GRUPO-/GENERA CONFLICTO/2T	5
1SOC/INT.MARIA-GRUPO-/GENERA CONFLICTO/3T	0
1SOC/INT.MARIA-GRUPO-/LOS IGNORA/1TA	0
1SOC/INT.MARIA-GRUPO-/LOS IGNORA/1TB	2
1SOC/INT.MARIA-GRUPO-/LOS IGNORA/2T	10

1SOC/INT.MARIA-GRUPO/-/LOS IGNORA/3T	4
1SOC/INT.MARIA-GRUPO+/LOS ACEPTA/1TA	2
1SOC/INT.MARIA-GRUPO+/LOS ACEPTA/1TB	2
1SOC/INT.MARIA-GRUPO+/LOS ACEPTA/2T	22
1SOC/INT.MARIA-GRUPO+/LOS ACEPTA/3T	21
2ANS/ACT.DOC./EXIGENCIA/1TA	2
2ANS/ACT.DOC./EXIGENCIA/1TB	10
2ANS/ACT.DOC./EXIGENCIA/2T	27
2ANS/ACT.DOC./EXIGENCIA/3T	14
2ANS/ACT.DOC./PERMISIVIDAD/1TA	5
2ANS/ACT.DOC./PERMISIVIDAD/1TB	0
2ANS/ACT.DOC./PERMISIVIDAD/2T	2
2ANS/ACT.DOC./PERMISIVIDAD/3T	0
2ANS/ACTITUD DEL OBSERVADOR/1TA	9
2ANS/ACTITUD DEL OBSERVADOR/1TB	9
2ANS/ACTITUD DEL OBSERVADOR/2T	7
2ANS/ACTITUD DEL OBSERVADOR/3T	6
2ANS/DESCRIPCION MARIA/ACTITUDES/1TA	24
2ANS/DESCRIPCION MARIA/ACTITUDES/1TB	13
2ANS/DESCRIPCION MARIA/ACTITUDES/2T	35
2ANS/DESCRIPCION MARIA/ACTITUDES/3T	20
2ANS/DESCRIPCION MARIA/CARACTERISTICAS PERSONALES/1TA	10
2ANS/DESCRIPCION MARIA/CARACTERISTICAS PERSONALES/1TB	8
2ANS/DESCRIPCION MARIA/CARACTERISTICAS PERSONALES/2T	27
2ANS/DESCRIPCION MARIA/CARACTERISTICAS PERSONALES/3T	6
2ANS/DESCRIPCION MARIA/INTERACCION MARIA-OBSERVADORA/1TA	1
2ANS/DESCRIPCION MARIA/INTERACCION MARIA-OBSERVADORA/1TB	9
2ANS/DESCRIPCION MARIA/INTERACCION MARIA-OBSERVADORA/2T	2
2ANS/DESCRIPCION MARIA/INTERACCION MARIA-OBSERVADORA/3T	5
2ANS/ESTRATEGIAS-/1TA	11
2ANS/ESTRATEGIAS-/1TB	0
2ANS/ESTRATEGIAS-/2T	0
2ANS/ESTRATEGIAS-/3T	0
2ANS/ESTRATEGIAS+/ADAPTA TAREAS/1TA	9
2ANS/ESTRATEGIAS+/ADAPTA TAREAS/1TB	5
2ANS/ESTRATEGIAS+/ADAPTA TAREAS/2T	17
2ANS/ESTRATEGIAS+/ADAPTA TAREAS/3T	1
2ANS/ESTRATEGIAS+/COMPENSA LIMITACIONES/1TA	2
2ANS/ESTRATEGIAS+/COMPENSA LIMITACIONES/1TB	6
2ANS/ESTRATEGIAS+/COMPENSA LIMITACIONES/2T	21
2ANS/ESTRATEGIAS+/COMPENSA LIMITACIONES/3T	7
2ANS/ESTRATEGIAS+/DA APOYO A MARIA/1TA	3
2ANS/ESTRATEGIAS+/DA APOYO A MARIA/1TB	2
2ANS/ESTRATEGIAS+/DA APOYO A MARIA/2T	0
2ANS/ESTRATEGIAS+/DA APOYO A MARIA/3T	0

2ANS/ESTRATEGIAS+/EXIGE DUCHA A MARIA/1TA	0
2ANS/ESTRATEGIAS+/EXIGE DUCHA A MARIA/1TB	0
2ANS/ESTRATEGIAS+/EXIGE DUCHA A MARIA/2T	0
2ANS/ESTRATEGIAS+/EXIGE DUCHA A MARIA/3T	0
2ANS/ESTRATEGIAS+/EXPLICA SENTIDO DE ADAPTACIONES AL GRUPO/1TA	0
2ANS/ESTRATEGIAS+/EXPLICA SENTIDO DE ADAPTACIONES AL GRUPO/1TB	0
2ANS/ESTRATEGIAS+/EXPLICA SENTIDO DE ADAPTACIONES AL GRUPO/2T	8
2ANS/ESTRATEGIAS+/EXPLICA SENTIDO DE ADAPTACIONES AL GRUPO/3T	0
2ANS/ESTRATEGIAS+/FACILITA QUE EL APOYO LO DEN LOS COMPAÑEROS/1TA	0
2ANS/ESTRATEGIAS+/FACILITA QUE EL APOYO LO DEN LOS COMPAÑEROS/1TB	0
2ANS/ESTRATEGIAS+/FACILITA QUE EL APOYO LO DEN LOS COMPAÑEROS/2T	0
2ANS/ESTRATEGIAS+/FACILITA QUE EL APOYO LO DEN LOS COMPAÑEROS/3T	0
2ANS/ESTRATEGIAS+/FACILITA QUE MARIA NEGOCIE LAS ADAPTACIONES/1TA	0
2ANS/ESTRATEGIAS+/FACILITA QUE MARIA NEGOCIE LAS ADAPTACIONES/1TB	0
2ANS/ESTRATEGIAS+/FACILITA QUE MARIA NEGOCIE LAS ADAPTACIONES/2T	4
2ANS/ESTRATEGIAS+/FACILITA QUE MARIA NEGOCIE LAS ADAPTACIONES/3T	0
2ANS/ESTRATEGIAS+/FACILITADORA DE INTERRELACIONES MARIA-GRUPO/1TA	3
2ANS/ESTRATEGIAS+/FACILITADORA DE INTERRELACIONES MARIA-GRUPO/1TB	1
2ANS/ESTRATEGIAS+/FACILITADORA DE INTERRELACIONES MARIA-GRUPO/2T	13
2ANS/ESTRATEGIAS+/FACILITADORA DE INTERRELACIONES MARIA-GRUPO/3T	1
2ANS/ESTRATEGIAS+/INTRODUCE SILLA DE RUEDAS/1TA	1
2ANS/ESTRATEGIAS+/INTRODUCE SILLA DE RUEDAS/1TB	0
2ANS/ESTRATEGIAS+/INTRODUCE SILLA DE RUEDAS/2T	5
2ANS/ESTRATEGIAS+/INTRODUCE SILLA DE RUEDAS/3T	0
2ANS/ESTRATEGIAS+/MODIFICA ADAPTACIONES/1TA	0
2ANS/ESTRATEGIAS+/MODIFICA ADAPTACIONES/1TB	1
2ANS/ESTRATEGIAS+/MODIFICA ADAPTACIONES/2T	8
2ANS/ESTRATEGIAS+/MODIFICA ADAPTACIONES/3T	1
2ANS/ESTRATEGIAS+/REFUERZA LA TOMA DE DECISIONES DE MARIA/1TA	0
2ANS/ESTRATEGIAS+/REFUERZA LA TOMA DE DECISIONES DE MARIA/1TB	2
2ANS/ESTRATEGIAS+/REFUERZA LA TOMA DE DECISIONES DE MARIA/2T	7
2ANS/ESTRATEGIAS+/REFUERZA LA TOMA DE DECISIONES DE MARIA/3T	0
2ANS/ESTRATEGIAS+/TAREAS QUE NO REQUIEREN ADAPTACION/1TA	3
2ANS/ESTRATEGIAS+/TAREAS QUE NO REQUIEREN ADAPTACION/1TB	1
2ANS/ESTRATEGIAS+/TAREAS QUE NO REQUIEREN ADAPTACION/2T	2
2ANS/ESTRATEGIAS+/TAREAS QUE NO REQUIEREN ADAPTACION/3T	2
2ANS/ESTRATEGIAS+/TRABAJA LA EMPATIA DEL GRUPO/1TA	0
2ANS/ESTRATEGIAS+/TRABAJA LA EMPATIA DEL GRUPO/1TB	10
2ANS/ESTRATEGIAS+/TRABAJA LA EMPATIA DEL GRUPO/2T	3
2ANS/ESTRATEGIAS+/TRABAJA LA EMPATIA DEL GRUPO/3T	2
2ANS/TAREAS/ACTIVIDAD SIN MOTRICIDAD/PROY.DE VIDEO/1TA	0
2ANS/TAREAS/ACTIVIDAD SIN MOTRICIDAD/PROY.DE VIDEO/1TB	1
2ANS/TAREAS/ACTIVIDAD SIN MOTRICIDAD/PROY.DE VIDEO/2T	3
2ANS/TAREAS/ACTIVIDAD SIN MOTRICIDAD/PROY.DE VIDEO/3T	1
2ANS/TAREAS/ACTIVIDAD SIN MOTRICIDAD/SOCIOGRAMA/1TA	1

2ANS/TAREAS/ACTIVIDAD SIN MOTRICIDAD/SOCIOGRAMA/1TB	0
2ANS/TAREAS/ACTIVIDAD SIN MOTRICIDAD/SOCIOGRAMA/2T	0
2ANS/TAREAS/ACTIVIDAD SIN MOTRICIDAD/SOCIOGRAMA/3T	0
2ANS/TAREAS/ACTIVIDAD SIN MOTRICIDAD/VALORACION DE ACTITUDES/1TA	0
2ANS/TAREAS/ACTIVIDAD SIN MOTRICIDAD/VALORACION DE ACTITUDES/1TB	0
2ANS/TAREAS/ACTIVIDAD SIN MOTRICIDAD/VALORACION DE ACTITUDES/2T	0
2ANS/TAREAS/ACTIVIDAD SIN MOTRICIDAD/VALORACION DE ACTITUDES/3T	1
2ANS/TAREAS/ACTIVIDADES DE EXPRESION/1TA	1
2ANS/TAREAS/ACTIVIDADES DE EXPRESION/1TB	0
2ANS/TAREAS/ACTIVIDADES DE EXPRESION/2T	0
2ANS/TAREAS/ACTIVIDADES DE EXPRESION/3T	7
2ANS/TAREAS/ACTIVIDADES DE SENSIBILIZACION/1TA	0
2ANS/TAREAS/ACTIVIDADES DE SENSIBILIZACION/1TB	7
2ANS/TAREAS/ACTIVIDADES DE SENSIBILIZACION/2T	2
2ANS/TAREAS/ACTIVIDADES DE SENSIBILIZACION/3T	1
2ANS/TAREAS/HMB/INDIVIDUAL/1TA	3
2ANS/TAREAS/HMB/INDIVIDUAL/1TB	5
2ANS/TAREAS/HMB/INDIVIDUAL/2T	14
2ANS/TAREAS/HMB/INDIVIDUAL/3T	0
2ANS/TAREAS/HMB/PAREJAS O TRIOS/1TA	5
2ANS/TAREAS/HMB/PAREJAS O TRIOS/1TB	3
2ANS/TAREAS/HMB/PAREJAS O TRIOS/2T	10
2ANS/TAREAS/HMB/PAREJAS O TRIOS/3T	0
2ANS/TAREAS/INICIACION DEPORTIVA/1TA	2
2ANS/TAREAS/INICIACION DEPORTIVA/1TB	2
2ANS/TAREAS/INICIACION DEPORTIVA/2T	1
2ANS/TAREAS/INICIACION DEPORTIVA/3T	0
2ANS/TAREAS/JUEGO COMPETITIVO/1TA	18
2ANS/TAREAS/JUEGO COMPETITIVO/1TB	7
2ANS/TAREAS/JUEGO COMPETITIVO/2T	37
2ANS/TAREAS/JUEGO COMPETITIVO/3T	7
2ANS/TAREAS/JUEGO COOPERATIVO/1TA	9
2ANS/TAREAS/JUEGO COOPERATIVO/1TB	0
2ANS/TAREAS/JUEGO COOPERATIVO/2T	6
2ANS/TAREAS/JUEGO COOPERATIVO/3T	2
2ANS/TAREAS/RELAJACION/1TA	0
2ANS/TAREAS/RELAJACION/1TB	1
2ANS/TAREAS/RELAJACION/2T	2
2ANS/TAREAS/RELAJACION/3T	0
3OTROS/CLASES NO IMPARTIDAS	6
3OTROS/GRABACION DE VIDEO	2
3OTROS/LA ACTITUD DE LOS PADRES HACIA LA INVESTIGACION	1
3OTROS/LA CREENCIA DEL GRUPO CLASE HACIA LA INCLUSION	1
3OTROS/LA MAESTRA COMO OBSERVADORA/1TA	0
3OTROS/LA MAESTRA COMO OBSERVADORA/1TB	1

30TROS/LA MAESTRA COMO OBSERVADORA/2T	3
30TROS/LA MAESTRA COMO OBSERVADORA/3T	3
30TROS/MARIA NO ASISTE A LA SESION	2
30TROS/OTRAS ESTRATEGIAS DE LA DOCENTE	70
30TROS/PRESENTACION DE LA OBSERVADORA	1
30TROS/PRESENTACION DEL GRUPO	1
TOTAL	965

anexo 7:
Cantidad de registros por categorías del diario
de campo del Centro 2

CODIGOS	CANT. DE REGISTROS
1SOC/AUT.IND.JORDI/-/1TA	1
1SOC/AUT.IND.JORDI/-/1TB	0
1SOC/AUT.IND.JORDI/-/2T	0
1SOC/AUT.IND.JORDI/-/3T	0
1SOC/AUT.IND.JORDI+/1TA	5
1SOC/AUT.IND.JORDI+/1TB	0
1SOC/AUT.IND.JORDI+/2T	2
1SOC/AUT.IND.JORDI+/3T	0
1SOC/AUT.IND.LOLA/-/1TA	0
1SOC/AUT.IND.LOLA/-/1TB	0
1SOC/AUT.IND.LOLA/-/2T	0
1SOC/AUT.IND.LOLA/-/3T	0
1SOC/AUT.IND.LOLA+/1TA	12
1SOC/AUT.IND.LOLA+/1TB	5
1SOC/AUT.IND.LOLA+/2T	6
1SOC/AUT.IND.LOLA+/3T	1
1SOC/CONF.NORM.JORDI/-/1TA	0
1SOC/CONF.NORM.JORDI/-/1TB	0
1SOC/CONF.NORM.JORDI/-/2T	4
1SOC/CONF.NORM.JORDI/-/3T	2
1SOC/CONF.NORM.JORDI+/1TA	1
1SOC/CONF.NORM.JORDI+/1TB	0
1SOC/CONF.NORM.JORDI+/2T	1
1SOC/CONF.NORM.JORDI+/3T	0
1SOC/CONF.NORM.LOLA/-/1TA	1
1SOC/CONF.NORM.LOLA/-/1TB	2
1SOC/CONF.NORM.LOLA/-/2T	0
1SOC/CONF.NORM.LOLA/-/3T	1
1SOC/CONF.NORM.LOLA+/1TA	5
1SOC/CONF.NORM.LOLA+/1TB	1
1SOC/CONF.NORM.LOLA+/2T	1
1SOC/CONF.NORM.LOLA+/3T	0
1SOC/INT.GRUPO-JORDI-/LO IGNORAN/1TA	1
1SOC/INT.GRUPO-JORDI-/LO IGNORAN/1TB	1
1SOC/INT.GRUPO-JORDI-/LO IGNORAN/2T	7
1SOC/INT.GRUPO-JORDI-/LO IGNORAN/3T	1
1SOC/INT.GRUPO-JORDI-/LO RECHAZAN/1TA	0
1SOC/INT.GRUPO-JORDI-/LO RECHAZAN/1TB	3
1SOC/INT.GRUPO-JORDI-/LO RECHAZAN/2T	4
1SOC/INT.GRUPO-JORDI-/LO RECHAZAN/3T	0
1SOC/INT.GRUPO-JORDI+/LO ACEPTAN/1TA	7
1SOC/INT.GRUPO-JORDI+/LO ACEPTAN/1TB	2
1SOC/INT.GRUPO-JORDI+/LO ACEPTAN/2T	13
1SOC/INT.GRUPO-JORDI+/LO ACEPTAN/3T	2
1SOC/INT.GRUPO-JORDI+/SON SOLIDARIOS/1TA	2

1SOC/INT.GRUPO-JORDI+/SON SOLIDARIOS/1TB	6
1SOC/INT.GRUPO-JORDI+/SON SOLIDARIOS/2T	11
1SOC/INT.GRUPO-JORDI+/SON SOLIDARIOS/3T	5
1SOC/INT.GRUPO-LOLA-/LA IGNORAN/1TA	0
1SOC/INT.GRUPO-LOLA-/LA IGNORAN/1TB	0
1SOC/INT.GRUPO-LOLA-/LA IGNORAN/2T	0
1SOC/INT.GRUPO-LOLA-/LA IGNORAN/3T	0
1SOC/INT.GRUPO-LOLA-/LA RECHAZAN/1TA	0
1SOC/INT.GRUPO-LOLA-/LA RECHAZAN/1TB	0
1SOC/INT.GRUPO-LOLA-/LA RECHAZAN/2T	0
1SOC/INT.GRUPO-LOLA-/LA RECHAZAN/3T	0
1SOC/INT.GRUPO-LOLA+/LA ACEPTAN/1AT	12
1SOC/INT.GRUPO-LOLA+/LA ACEPTAN/1BT	0
1SOC/INT.GRUPO-LOLA+/LA ACEPTAN/2T	3
1SOC/INT.GRUPO-LOLA+/LA ACEPTAN/3T	3
1SOC/INT.GRUPO-LOLA+/SON SOLIDARIOS/1TA	5
1SOC/INT.GRUPO-LOLA+/SON SOLIDARIOS/1TB	6
1SOC/INT.GRUPO-LOLA+/SON SOLIDARIOS/2T	9
1SOC/INT.GRUPO-LOLA+/SON SOLIDARIOS/3T	5
1SOC/INT.JORDI-GRUPO-/GENERA CONFLICTO/1TA	0
1SOC/INT.JORDI-GRUPO-/GENERA CONFLICTO/1TB	0
1SOC/INT.JORDI-GRUPO-/GENERA CONFLICTO/2T	0
1SOC/INT.JORDI-GRUPO-/GENERA CONFLICTO/3T	2
1SOC/INT.JORDI-GRUPO-/LOS IGNORA/1TA	0
1SOC/INT.JORDI-GRUPO-/LOS IGNORA/1TB	0
1SOC/INT.JORDI-GRUPO-/LOS IGNORA/2T	0
1SOC/INT.JORDI-GRUPO-/LOS IGNORA/3T	0
1SOC/INT.JORDI-GRUPO+/LOS ACEPTA/1TA	1
1SOC/INT.JORDI-GRUPO+/LOS ACEPTA/1TB	3
1SOC/INT.JORDI-GRUPO+/LOS ACEPTA/2T	16
1SOC/INT.JORDI-GRUPO+/LOS ACEPTA/3T	7
1SOC/INT.LOLA-GRUPO-/GENERA CONFLICTO/1TA	2
1SOC/INT.LOLA-GRUPO-/GENERA CONFLICTO/1TB	0
1SOC/INT.LOLA-GRUPO-/GENERA CONFLICTO/2T	1
1SOC/INT.LOLA-GRUPO-/GENERA CONFLICTO/3T	0
1SOC/INT.LOLA-GRUPO-/LOS IGNORA/1TA	0
1SOC/INT.LOLA-GRUPO-/LOS IGNORA/1TB	0
1SOC/INT.LOLA-GRUPO-/LOS IGNORA/2T	0
1SOC/INT.LOLA-GRUPO-/LOS IGNORA/3T	0
1SOC/INT.LOLA-GRUPO+/LOS ACEPTA/1TA	8
1SOC/INT.LOLA-GRUPO+/LOS ACEPTA/1TB	6
1SOC/INT.LOLA-GRUPO+/LOS ACEPTA/2T	23
1SOC/INT.LOLA-GRUPO+/LOS ACEPTA/3T	12
2ANS/ACT.DOC./1TA	4
2ANS/ACT.DOC./1TB	5
2ANS/ACT.DOC./2T	4
2ANS/ACT.DOC./3T	0

2ANS/ACTITUD DEL OBSERVADOR/1TA	9
2ANS/ACTITUD DEL OBSERVADOR/1TB	15
2ANS/ACTITUD DEL OBSERVADOR/2T	14
2ANS/ACTITUD DEL OBSERVADOR/3T	10
2ANS/ACTITUD DEL OBSERVADOR/INTERACCION OBSERVADORA-AUXILIAR E.E.-MAESTRA/1TA	0
2ANS/ACTITUD DEL OBSERVADOR/INTERACCION OBSERVADORA-AUXILIAR E.E.-MAESTRA/1TB	1
2ANS/ACTITUD DEL OBSERVADOR/INTERACCION OBSERVADORA-AUXILIAR E.E.-MAESTRA/2T	0
2ANS/ACTITUD DEL OBSERVADOR/INTERACCION OBSERVADORA-AUXILIAR E.E.-MAESTRA/3T	0
2ANS/ACTITUD DEL OBSERVADOR/INTERACCION OBSERVADORA-AUXILIAR E.E./1TA	0
2ANS/ACTITUD DEL OBSERVADOR/INTERACCION OBSERVADORA-AUXILIAR E.E./1TB	3
2ANS/ACTITUD DEL OBSERVADOR/INTERACCION OBSERVADORA-AUXILIAR E.E./2T	6
2ANS/ACTITUD DEL OBSERVADOR/INTERACCION OBSERVADORA-AUXILIAR E.E./3T	1
2ANS/ACTITUD DEL OBSERVADOR/INTERACCION OBSERVADORA-MAESTRA/1TA	2
2ANS/ACTITUD DEL OBSERVADOR/INTERACCION OBSERVADORA-MAESTRA/1TB	3
2ANS/ACTITUD DEL OBSERVADOR/INTERACCION OBSERVADORA-MAESTRA/2T	5
2ANS/ACTITUD DEL OBSERVADOR/INTERACCION OBSERVADORA-MAESTRA/3T	2
2ANS/AUXILIAR E.E./DA CONSIGNAS Y RESUELVE CONFLICTOS CON JORDI/1TA	0
2ANS/AUXILIAR E.E./DA CONSIGNAS Y RESUELVE CONFLICTOS CON JORDI/1TB	4
2ANS/AUXILIAR E.E./DA CONSIGNAS Y RESUELVE CONFLICTOS CON JORDI/2T	3
2ANS/AUXILIAR E.E./DA CONSIGNAS Y RESUELVE CONFLICTOS CON JORDI/3T	0
2ANS/AUXILIAR E.E./DISEÑA ACTIVIDADES ALTERNATIVAS/1TA	0
2ANS/AUXILIAR E.E./DISEÑA ACTIVIDADES ALTERNATIVAS/1TB	4
2ANS/AUXILIAR E.E./DISEÑA ACTIVIDADES ALTERNATIVAS/2T	18
2ANS/AUXILIAR E.E./DISEÑA ACTIVIDADES ALTERNATIVAS/3T	7
2ANS/AUXILIAR E.E./INSISTE A JORDI PRUDENCIA/1TA	0
2ANS/AUXILIAR E.E./INSISTE A JORDI PRUDENCIA/1TB	0
2ANS/AUXILIAR E.E./INSISTE A JORDI PRUDENCIA/2T	2
2ANS/AUXILIAR E.E./INSISTE A JORDI PRUDENCIA/3T	3
2ANS/AUXILIAR E.E./INTERVIENE CUANDO JORDI HACE TRAMPAS/1TA	0
2ANS/AUXILIAR E.E./INTERVIENE CUANDO JORDI HACE TRAMPAS/1TB	0
2ANS/AUXILIAR E.E./INTERVIENE CUANDO JORDI HACE TRAMPAS/2T	1
2ANS/AUXILIAR E.E./INTERVIENE CUANDO JORDI HACE TRAMPAS/3T	1
2ANS/AUXILIAR E.E./OTROS/1TA	1
2ANS/AUXILIAR E.E./OTROS/1TB	4
2ANS/AUXILIAR E.E./OTROS/2T	10
2ANS/AUXILIAR E.E./OTROS/3T	4
2ANS/AUXILIAR E.E./PONE LIMITES A JORDI Y LOLA/1TA	0
2ANS/AUXILIAR E.E./PONE LIMITES A JORDI Y LOLA/1TB	0
2ANS/AUXILIAR E.E./PONE LIMITES A JORDI Y LOLA/2T	2
2ANS/AUXILIAR E.E./PONE LIMITES A JORDI Y LOLA/3T	1
2ANS/AUXILIAR E.E./RECUERDA A JORDI ADAPTACIONES:INTERIORIZACION/1TA	0
2ANS/AUXILIAR E.E./RECUERDA A JORDI ADAPTACIONES:INTERIORIZACION/1TB	0
2ANS/AUXILIAR E.E./RECUERDA A JORDI ADAPTACIONES:INTERIORIZACION/2T	5
2ANS/AUXILIAR E.E./RECUERDA A JORDI ADAPTACIONES:ITERIORIZACION/3T	2
2ANS/DESCRIPCION JORDI/ACTITUDES/1TA	1
2ANS/DESCRIPCION JORDI/ACTITUDES/1TB	14
2ANS/DESCRIPCION JORDI/ACTITUDES/2T	26

2ANS/DESCRIPCION JORDI/ACTITUDES/3T	12
2ANS/DESCRIPCION JORDI/CARACTERISTICAS PERSONALES/1TA	11
2ANS/DESCRIPCION JORDI/CARACTERISTICAS PERSONALES/1TB	3
2ANS/DESCRIPCION JORDI/CARACTERISTICAS PERSONALES/2T	7
2ANS/DESCRIPCION JORDI/CARACTERISTICAS PERSONALES/3T	3
2ANS/DESCRIPCION JORDI/INTERACCION JORDI-AUXILIAR E.E./1TA	5
2ANS/DESCRIPCION JORDI/INTERACCION JORDI-AUXILIAR E.E./1TB	0
2ANS/DESCRIPCION JORDI/INTERACCION JORDI-AUXILIAR E.E./2T	3
2ANS/DESCRIPCION JORDI/INTERACCION JORDI-AUXILIAR E.E./3T	0
2ANS/DESCRIPCION JORDI/INTERACCION JORDI-OBSERVADORA/1TA	2
2ANS/DESCRIPCION JORDI/INTERACCION JORDI-OBSERVADORA/1TB	1
2ANS/DESCRIPCION JORDI/INTERACCION JORDI-OBSERVADORA/2T	0
2ANS/DESCRIPCION JORDI/INTERACCION JORDI-OBSERVADORA/3T	1
2ANS/DESCRIPCION LOLA/ACTITUDES/1TA	12
2ANS/DESCRIPCION LOLA/ACTITUDES/1TB	9
2ANS/DESCRIPCION LOLA/ACTITUDES/2T	20
2ANS/DESCRIPCION LOLA/ACTITUDES/3T	14
2ANS/DESCRIPCION LOLA/CARACTERISTICAS PERSONALES/1TA	10
2ANS/DESCRIPCION LOLA/CARACTERISTICAS PERSONALES/1TB	2
2ANS/DESCRIPCION LOLA/CARACTERISTICAS PERSONALES/2T	1
2ANS/DESCRIPCION LOLA/CARACTERISTICAS PERSONALES/3T	0
2ANS/DESCRIPCION LOLA/INTERACCION LOLA-AUXILIAR E.E./1TA	0
2ANS/DESCRIPCION LOLA/INTERACCION LOLA-AUXILIAR E.E./1TB	0
2ANS/DESCRIPCION LOLA/INTERACCION LOLA-AUXILIAR E.E./2T	0
2ANS/DESCRIPCION LOLA/INTERACCION LOLA-AUXILIAR E.E./3T	0
2ANS/DESCRIPCION LOLA/INTERACCION LOLA-OBSERVADORA/1TA	5
2ANS/DESCRIPCION LOLA/INTERACCION LOLA-OBSERVADORA/1TB	2
2ANS/DESCRIPCION LOLA/INTERACCION LOLA-OBSERVADORA/2T	6
2ANS/DESCRIPCION LOLA/INTERACCION LOLA-OBSERVADORA/3T	0
2ANS/ESTRATEGIAS/-/1TA	5
2ANS/ESTRATEGIAS/-/1TB	7
2ANS/ESTRATEGIAS/-/2T	23
2ANS/ESTRATEGIAS/-/3T	4
2ANS/ESTRATEGIAS/+ADAPTA TAREAS/1TA	3
2ANS/ESTRATEGIAS/+ADAPTA TAREAS/1TB	7
2ANS/ESTRATEGIAS/+ADAPTA TAREAS/2T	11
2ANS/ESTRATEGIAS/+ADAPTA TAREAS/3T	3
2ANS/ESTRATEGIAS/+COMPENSA LIMITACIONES/1TA	10
2ANS/ESTRATEGIAS/+COMPENSA LIMITACIONES/1TB	11
2ANS/ESTRATEGIAS/+COMPENSA LIMITACIONES/2T	18
2ANS/ESTRATEGIAS/+COMPENSA LIMITACIONES/3T	8
2ANS/ESTRATEGIAS/+EXPLICA SENTIDO DE ADAPTACIONES AL GRUPO/1TA	0
2ANS/ESTRATEGIAS/+EXPLICA SENTIDO DE ADAPTACIONES AL GRUPO/1TB	1
2ANS/ESTRATEGIAS/+EXPLICA SENTIDO DE ADAPTACIONES AL GRUPO/2T	2
2ANS/ESTRATEGIAS/+EXPLICA SENTIDO DE ADAPTACIONES AL GRUPO/3T	0
2ANS/ESTRATEGIAS/+MODIFICA ADAPTACIONES/1TA	0
2ANS/ESTRATEGIAS/+MODIFICA ADAPTACIONES/1TB	1

2ANS/ESTRATEGIAS+/MODIFICA ADAPTACIONES/2T	2
2ANS/ESTRATEGIAS+/MODIFICA ADAPTACIONES/3T	1
2ANS/ESTRATEGIAS+/TAREAS QUE NO REQUIEREN ADAPTACION/1TA	7
2ANS/ESTRATEGIAS+/TAREAS QUE NO REQUIEREN ADAPTACION/1TB	2
2ANS/ESTRATEGIAS+/TAREAS QUE NO REQUIEREN ADAPTACION/2T	0
2ANS/ESTRATEGIAS+/TAREAS QUE NO REQUIEREN ADAPTACION/3T	0
2ANS/INTERACCION JORDI-LOLA/1TA	7
2ANS/INTERACCION JORDI-LOLA/1TB	7
2ANS/INTERACCION JORDI-LOLA/2T	19
2ANS/INTERACCION JORDI-LOLA/3T	5
2ANS/TAREAS/ACTIVIDAD SIN MOTRICIDAD/CLASES TEORICAS/1TA	1
2ANS/TAREAS/ACTIVIDAD SIN MOTRICIDAD/CLASES TEORICAS/1TB	0
2ANS/TAREAS/ACTIVIDAD SIN MOTRICIDAD/CLASES TEORICAS/2T	3
2ANS/TAREAS/ACTIVIDAD SIN MOTRICIDAD/CLASES TEORICAS/3T	2
2ANS/TAREAS/ACTIVIDAD SIN MOTRICIDAD/PROY.DE VIDEO/1TA	0
2ANS/TAREAS/ACTIVIDAD SIN MOTRICIDAD/PROY.DE VIDEO/1TB	2
2ANS/TAREAS/ACTIVIDAD SIN MOTRICIDAD/PROY.DE VIDEO/2T	0
2ANS/TAREAS/ACTIVIDAD SIN MOTRICIDAD/PROY.DE VIDEO/3T	0
2ANS/TAREAS/ACTIVIDAD SIN MOTRICIDAD/SOCIOGRAMA/1TA	0
2ANS/TAREAS/ACTIVIDAD SIN MOTRICIDAD/SOCIOGRAMA/1TB	0
2ANS/TAREAS/ACTIVIDAD SIN MOTRICIDAD/SOCIOGRAMA/2T	0
2ANS/TAREAS/ACTIVIDAD SIN MOTRICIDAD/SOCIOGRAMA/3T	0
2ANS/TAREAS/ACTIVIDADES DE SENSIBILIZACION/1TA	2
2ANS/TAREAS/ACTIVIDADES DE SENSIBILIZACION/1TB	4
2ANS/TAREAS/ACTIVIDADES DE SENSIBILIZACION/2T	0
2ANS/TAREAS/ACTIVIDADES DE SENSIBILIZACION/3T	0
2ANS/TAREAS/HMB/INDIVIDUAL/1TA	9
2ANS/TAREAS/HMB/INDIVIDUAL/1TB	3
2ANS/TAREAS/HMB/INDIVIDUAL/2T	19
2ANS/TAREAS/HMB/INDIVIDUAL/3T	4
2ANS/TAREAS/HMB/PAREJAS O TRIOS/1TA	0
2ANS/TAREAS/HMB/PAREJAS O TRIOS/1TB	0
2ANS/TAREAS/HMB/PAREJAS O TRIOS/2T	3
2ANS/TAREAS/HMB/PAREJAS O TRIOS/3T	0
2ANS/TAREAS/INICIACION DEPORTIVA/1TA	4
2ANS/TAREAS/INICIACION DEPORTIVA/1TB	1
2ANS/TAREAS/INICIACION DEPORTIVA/2T	2
2ANS/TAREAS/INICIACION DEPORTIVA/3T	7
2ANS/TAREAS/JUEGO COMPETITIVO/1TA	18
2ANS/TAREAS/JUEGO COMPETITIVO/1TB	14
2ANS/TAREAS/JUEGO COMPETITIVO/2T	26
2ANS/TAREAS/JUEGO COMPETITIVO/3T	8
2ANS/TAREAS/JUEGO COOPERATIVO/1TA	2
2ANS/TAREAS/JUEGO COOPERATIVO/1TB	4
2ANS/TAREAS/JUEGO COOPERATIVO/2T	5
2ANS/TAREAS/JUEGO COOPERATIVO/3T	0
2ANS/TAREAS/JUEGO LIBRE/1TA	0

2ANS/TAREAS/JUEGO LIBRE/1TB	0
2ANS/TAREAS/JUEGO LIBRE/2T	0
2ANS/TAREAS/JUEGO LIBRE/3T	0
3OTROS/CLASES NO IMPARTIDAS	7
3OTROS/GRABACION DE VIDEO	1
3OTROS/JORDI ASISTE A LA SESION PERO NO PARTICIPA	1
3OTROS/JORDI NO ASISTE A LA SESION	4
3OTROS/LA AUXILIAR E.E. COMO OBSERVADORA/1TA	0
3OTROS/LA AUXILIAR E.E. COMO OBSERVADORA/1TB	0
3OTROS/LA AUXILIAR E.E. COMO OBSERVADORA/2T	3
3OTROS/LA AUXILIAR E.E. COMO OBSERVADORA/3T	0
3OTROS/LA CAIDA DE JORDI	1
3OTROS/LA CREENCIA DEL GRUPO CLASE HACIA LA INCLUSION	4
3OTROS/LA MAESTRA SUSTITUTA	2
3OTROS/LA OBSERVADORA NO PUEDE REGISTRAR LA SESION Y NADIE LA REGISTRA	1
3OTROS/LOLA NO ASISTE A LA SESION	6
3OTROS/NO ASISTE LA MAESTRA	2
3OTROS/OBSERVACIONES DE INTERES PARA EL INFORME	4
3OTROS/OTRAS ESTRATEGIAS DE LA DOCENTE	21
3OTROS/PRESENTACION DE LA OBSERVADORA	1
3OTROS/PRESENTACION DEL GRUPO	1
3OTROS/RETRASOS DE JORDI	2

Totals 934 934	934

anexo 8:
Cantidad de registros por categorías de las
entrevistas del Centro 1

CANTIDAD DE REGISTROS

ENTREVISTAS CENTRO 1

<u>CÓDIGOS</u>	CANT. DE REGISTROS
DESCRIPCION DE MARIA/DIRECTORA Y JEFA DE ESTUDIOS/FINAL	1
DESCRIPCION DE MARIA/DIRECTORA Y JEFA DE ESTUDIOS/INICIAL	0
DESCRIPCION DE MARIA/DIRECTORA/FINAL	0
DESCRIPCION DE MARIA/DIRECTORA/INICIAL	0
DESCRIPCION DE MARIA/EAP	0
DESCRIPCION DE MARIA/JEFA DE ESTUDIOS/FINAL	0
DESCRIPCION DE MARIA/JEFA DE ESTUDIOS/INICIAL	0
DESCRIPCION DE MARIA/MAESTRA DE EDUCACION FISICA/FINAL	2
DESCRIPCION DE MARIA/MAESTRA DE EDUCACION FISICA/INICIAL	5
DESCRIPCION DE MARIA/MARIA/FINAL	0
DESCRIPCION DE MARIA/MARIA/INICIAL	15
DESCRIPCION DE MARIA/PADRES/FINAL	14
DESCRIPCION DE MARIA/PADRES/INICIAL	23
DESCRIPCION DE MARIA/PSICOLOGO	11
DESCRIPCION DE MARIA/TUTORA/FINAL	18
DESCRIPCION DE MARIA/TUTORA/INICIAL	5
ESTRATEGIAS INCLUSIVAS DE LA MAESTRA/DIRECTORA Y JEFA DE ESTUDIOS/FINAL	0
ESTRATEGIAS INCLUSIVAS DE LA MAESTRA/DIRECTORA Y JEFA DE ESTUDIOS/INICIAL	0
ESTRATEGIAS INCLUSIVAS DE LA MAESTRA/DIRECTORA/FINAL	0
ESTRATEGIAS INCLUSIVAS DE LA MAESTRA/DIRECTORA/INICIAL	0
ESTRATEGIAS INCLUSIVAS DE LA MAESTRA/EAP	0
ESTRATEGIAS INCLUSIVAS DE LA MAESTRA/JEFA DE ESTUDIOS/FINAL	0
ESTRATEGIAS INCLUSIVAS DE LA MAESTRA/JEFA DE ESTUDIOS/INICIAL	0
ESTRATEGIAS INCLUSIVAS DE LA MAESTRA/MAESTRA DE EDUCACION FISICA/FINAL	4
ESTRATEGIAS INCLUSIVAS DE LA MAESTRA/MAESTRA DE EDUCACION FISICA/INICIAL	6
ESTRATEGIAS INCLUSIVAS DE LA MAESTRA/MARIA/FINAL	0
ESTRATEGIAS INCLUSIVAS DE LA MAESTRA/MARIA/INICIAL	0
ESTRATEGIAS INCLUSIVAS DE LA MAESTRA/PADRES/FINAL	0
ESTRATEGIAS INCLUSIVAS DE LA MAESTRA/PADRES/INICIAL	0
ESTRATEGIAS INCLUSIVAS DE LA MAESTRA/PSICOLOGO	0
ESTRATEGIAS INCLUSIVAS DE LA MAESTRA/TUTORA/FINAL	0
ESTRATEGIAS INCLUSIVAS DE LA MAESTRA/TUTORA/INICIAL	0
ORGANIZACION ESCOLAR/DIRECTORA Y JEFA DE ESTUDIOS/FINAL	0
ORGANIZACION ESCOLAR/DIRECTORA Y JEFA DE ESTUDIOS/INICIAL	0
ORGANIZACION ESCOLAR/DIRECTORA/FINAL	0
ORGANIZACION ESCOLAR/DIRECTORA/INICIAL	6
ORGANIZACION ESCOLAR/EAP	2
ORGANIZACION ESCOLAR/JEFA DE ESTUDIOS/FINAL	0
ORGANIZACION ESCOLAR/JEFA DE ESTUDIOS/INICIAL	5
ORGANIZACION ESCOLAR/MAESTRA DE EDUCACION FISICA/FINAL	0

ORGANIZACION ESCOLAR/MAESTRA DE EDUCACION FISICA/INICIAL	8
ORGANIZACION ESCOLAR/MARIA/FINAL	0
ORGANIZACION ESCOLAR/MARIA/INICIAL	0
ORGANIZACION ESCOLAR/PADRES/FINAL	0
ORGANIZACION ESCOLAR/PADRES/INICIAL	0
ORGANIZACION ESCOLAR/PSICOLOGO	4
ORGANIZACION ESCOLAR/TUTORA/FINAL	0
ORGANIZACION ESCOLAR/TUTORA/INICIAL	7
OTROS ASPECTOS RELEVANTES/DIRECTORA Y JEFA DE ESTUDIOS/FINAL	8
OTROS ASPECTOS RELEVANTES/DIRECTORA Y JEFA DE ESTUDIOS/INICIAL	0
OTROS ASPECTOS RELEVANTES/DIRECTORA/FINAL	0
OTROS ASPECTOS RELEVANTES/DIRECTORA/INICIAL	0
OTROS ASPECTOS RELEVANTES/EAP	11
OTROS ASPECTOS RELEVANTES/JEFA DE ESTUDIOS/FINAL	0
OTROS ASPECTOS RELEVANTES/JEFA DE ESTUDIOS/INICIAL	3
OTROS ASPECTOS RELEVANTES/MAESTRA DE EDUCACION FISICA/FINAL	11
OTROS ASPECTOS RELEVANTES/MAESTRA DE EDUCACION FISICA/INICIAL	3
OTROS ASPECTOS RELEVANTES/MARIA/FINAL	0
OTROS ASPECTOS RELEVANTES/MARIA/INICIAL	3
OTROS ASPECTOS RELEVANTES/PADRES/FINAL	0
OTROS ASPECTOS RELEVANTES/PADRES/INICIAL	5
OTROS ASPECTOS RELEVANTES/PSICOLOGO	17
OTROS ASPECTOS RELEVANTES/TUTORA/FINAL	1
OTROS ASPECTOS RELEVANTES/TUTORA/INICIAL	1
SOCIALIZACION DE MARIA/DIRECTORA Y JEFA DE ESTUDIOS/FINAL	1
SOCIALIZACION DE MARIA/DIRECTORA Y JEFA DE ESTUDIOS/INICIAL	0
SOCIALIZACION DE MARIA/DIRECTORA/FINAL	0
SOCIALIZACION DE MARIA/DIRECTORA/INICIAL	0
SOCIALIZACION DE MARIA/EAP	0
SOCIALIZACION DE MARIA/JEFA DE ESTUDIOS/FINAL	0
SOCIALIZACION DE MARIA/JEFA DE ESTUDIOS/INICIAL	0
SOCIALIZACION DE MARIA/MAESTRA DE EDUCACION FISICA/FINAL	8
SOCIALIZACION DE MARIA/MAESTRA DE EDUCACION FISICA/INICIAL	4
SOCIALIZACION DE MARIA/MARIA/FINAL	0
SOCIALIZACION DE MARIA/MARIA/INICIAL	0
SOCIALIZACION DE MARIA/PADRES/FINAL	0
SOCIALIZACION DE MARIA/PADRES/INICIAL	0
SOCIALIZACION DE MARIA/PSICOLOGO	0
SOCIALIZACION DE MARIA/TUTORA/FINAL	2
SOCIALIZACION DE MARIA/TUTORA/INICIAL	2
Totales	216

anexo 9:
Cantidad de registros por categorías de las
entrevistas del Centro 2

CANTIDAD DE REGISTROS

ENTREVISTAS CENTRO 2

CÓDIGOS	CANT. DE REGISTROS
DESCRIPCION DE JORDI/AUXILIAR E.E./FINAL	2
DESCRIPCION DE JORDI/AUXILIAR E.E./INICIAL	20
DESCRIPCION DE JORDI/DIRECTORA/FINAL	0
DESCRIPCION DE JORDI/DIRECTORA/INICIAL	1
DESCRIPCION DE JORDI/EAP	0
DESCRIPCION DE JORDI/JORDI/FINAL	0
DESCRIPCION DE JORDI/JORDI/INICIAL	6
DESCRIPCION DE JORDI/MAESTRA DE E.E.(A)	1
DESCRIPCION DE JORDI/MAESTRA DE E.E.(I)	0
DESCRIPCION DE JORDI/MAESTRA DE EDUCACION FISICA (H)/FINAL	1
DESCRIPCION DE JORDI/MAESTRA DE EDUCACION FISICA (H)/INICIAL	13
DESCRIPCION DE JORDI/MAESTRA DE EDUCACION FISICA (T)	8
DESCRIPCION DE JORDI/MONITORA DE COMEDOR	13
DESCRIPCION DE JORDI/PADRES	17
DESCRIPCION DE JORDI/TUTORA/FINAL1	18
DESCRIPCION DE JORDI/TUTORA/FINAL2	1
DESCRIPCION DE JORDI/TUTORA/INICIAL	7
DESCRIPCION DE LOLA/AUXILIAR E.E./FINAL	1
DESCRIPCION DE LOLA/AUXILIAR E.E./INICIAL	5
DESCRIPCION DE LOLA/DIRECTORA/FINAL	0
DESCRIPCION DE LOLA/DIRECTORA/INICIAL	0
DESCRIPCION DE LOLA/EAP	0
DESCRIPCION DE LOLA/LOLA/FINAL	0
DESCRIPCION DE LOLA/LOLA/INICIAL	4
DESCRIPCION DE LOLA/MAESTRA DE E.E.(A)	1
DESCRIPCION DE LOLA/MAESTRA DE E.E.(I)	0
DESCRIPCION DE LOLA/MAESTRA DE EDUCACION FISICA (H)/FINAL	0
DESCRIPCION DE LOLA/MAESTRA DE EDUCACION FISICA (H)/INICIAL	6
DESCRIPCION DE LOLA/MAESTRA DE EDUCACION FISICA (T)	4
DESCRIPCION DE LOLA/MONITORA DE COMEDOR	0
DESCRIPCION DE LOLA/PADRES	13
DESCRIPCION DE LOLA/TUTORA /FINAL1	0
DESCRIPCION DE LOLA/TUTORA/FINAL2	11
DESCRIPCION DE LOLA/TUTORA/INICIAL	5
ESTRATEGIAS INCLUSIVAS DE LA MAESTRA/AUXILIAR E.E./FINAL	0
ESTRATEGIAS INCLUSIVAS DE LA MAESTRA/AUXILIAR E.E./INICIAL	0
ESTRATEGIAS INCLUSIVAS DE LA MAESTRA/DIRECTORA/FINAL	0
ESTRATEGIAS INCLUSIVAS DE LA MAESTRA/DIRECTORA/INICIAL	0
ESTRATEGIAS INCLUSIVAS DE LA MAESTRA/EAP	0
ESTRATEGIAS INCLUSIVAS DE LA MAESTRA/JORDI/FINAL	0

ESTRATEGIAS INCLUSIVAS DE LA MAESTRA/JORDI/INICIAL	0
ESTRATEGIAS INCLUSIVAS DE LA MAESTRA/LOLA/FINAL	0
ESTRATEGIAS INCLUSIVAS DE LA MAESTRA/LOLA/INICIAL	0
ESTRATEGIAS INCLUSIVAS DE LA MAESTRA/MAESTRA DE EDUCACION FISICA (H)/FINAL	0
ESTRATEGIAS INCLUSIVAS DE LA MAESTRA/MAESTRA DE EDUCACION FISICA (H)/INICIAL	7
ESTRATEGIAS INCLUSIVAS DE LA MAESTRA/MAESTRA DE EDUCACION FISICA (T)	0
ESTRATEGIAS INCLUSIVAS DE LA MAESTRA/MAESTRA E.E.(A)	0
ESTRATEGIAS INCLUSIVAS DE LA MAESTRA/MAESTRA E.E.(I)	0
ESTRATEGIAS INCLUSIVAS DE LA MAESTRA/MONITORA DE COMEDOR	0
ESTRATEGIAS INCLUSIVAS DE LA MAESTRA/PADRES DE JORDI	0
ESTRATEGIAS INCLUSIVAS DE LA MAESTRA/PADRES DE LOLA	0
ESTRATEGIAS INCLUSIVAS DE LA MAESTRA/TUTORA/FINAL1	0
ESTRATEGIAS INCLUSIVAS DE LA MAESTRA/TUTORA/FINAL2	0
ESTRATEGIAS INCLUSIVAS DE LA MAESTRA/TUTORA/INICIAL	0
INTERACCION JORDI-LOLA/AUXILIAR E.E./FINAL	3
INTERACCION JORDI-LOLA/AUXILIAR E.E./INICIAL	4
INTERACCION JORDI-LOLA/DIRECTORA/FINAL	0
INTERACCION JORDI-LOLA/DIRECTORA/INICIAL	0
INTERACCION JORDI-LOLA/EAP	0
INTERACCION JORDI-LOLA/JORDI/FINAL	1
INTERACCION JORDI-LOLA/JORDI/INICIAL	2
INTERACCION JORDI-LOLA/LOLA/FINAL	1
INTERACCION JORDI-LOLA/LOLA/INICIAL	1
INTERACCION JORDI-LOLA/MAESTRA DE E.E.(A)	0
INTERACCION JORDI-LOLA/MAESTRA DE E.E.(I)	0
INTERACCION JORDI-LOLA/MAESTRA DE EDUCACION FISICA (H)/FINAL	2
INTERACCION JORDI-LOLA/MAESTRA DE EDUCACION FISICA (H)/INICIAL	1
INTERACCION JORDI-LOLA/MAESTRA DE EDUCACION FISICA(T)	0
INTERACCION JORDI-LOLA/MONITORA DE COMEDOR	0
INTERACCION JORDI-LOLA/PADRES	0
INTERACCION JORDI-LOLA/TUTORA/FINAL1	0
INTERACCION JORDI-LOLA/TUTORA/FINAL2	4
INTERACCION JORDI-LOLA/TUTORA/INICIAL	0
ORGANIZACION ESCOLAR/AUXILIAR DE E.E./FINAL	0
ORGANIZACION ESCOLAR/AUXILIAR DE E.E./INICIAL	1
ORGANIZACION ESCOLAR/DIRECTORA/FINAL	0
ORGANIZACION ESCOLAR/DIRECTORA/INICIAL	15
ORGANIZACION ESCOLAR/EAP	5
ORGANIZACION ESCOLAR/JORDI/FINAL	0
ORGANIZACION ESCOLAR/JORDI/INICIAL	0
ORGANIZACION ESCOLAR/LOLA/FINAL	0
ORGANIZACION ESCOLAR/LOLA/INICIAL	0
ORGANIZACION ESCOLAR/MAESTRA DE E.E.(A)	4
ORGANIZACION ESCOLAR/MAESTRA DE E.E.(I)	1
ORGANIZACION ESCOLAR/MAESTRA DE EDUCACION FISICA (H)/FINAL	0

ORGANIZACION ESCOLAR/MAESTRA DE EDUCACION FISICA (H)/INICIAL	6
ORGANIZACION ESCOLAR/MAESTRA DE EDUCACION FISICA (T)/INICIAL	0
ORGANIZACION ESCOLAR/MONITORA DE COMEDOR	11
ORGANIZACION ESCOLAR/PADRES DE JORDI	0
ORGANIZACION ESCOLAR/PADRES DE LOLA	0
ORGANIZACION ESCOLAR/TUTORA/FINAL1	0
ORGANIZACION ESCOLAR/TUTORA/FINAL2	0
ORGANIZACION ESCOLAR/TUTORA/INICIAL	1
OTROS ASPECTOS RELEVANTES/AUXILIAR E.E./FINAL	18
OTROS ASPECTOS RELEVANTES/AUXILIAR E.E./INICIAL	30
OTROS ASPECTOS RELEVANTES/DIRECTORA/FINAL	4
OTROS ASPECTOS RELEVANTES/DIRECTORA/INICIAL	13
OTROS ASPECTOS RELEVANTES/EAP	0
OTROS ASPECTOS RELEVANTES/JORDI/FINAL	4
OTROS ASPECTOS RELEVANTES/JORDI/INICIAL	2
OTROS ASPECTOS RELEVANTES/LOLA/FINAL	7
OTROS ASPECTOS RELEVANTES/LOLA/INICIAL	5
OTROS ASPECTOS RELEVANTES/MAESTRA DE E.E.(A)	2
OTROS ASPECTOS RELEVANTES/MAESTRA DE E.E.(I)	5
OTROS ASPECTOS RELEVANTES/MAESTRA DE EDUCACION FISICA(H)/FINAL	11
OTROS ASPECTOS RELEVANTES/MAESTRA DE EDUCACION FISICA(H)/INICIAL	30
OTROS ASPECTOS RELEVANTES/MAESTRA DE EDUCACION FISICA(T)	3
OTROS ASPECTOS RELEVANTES/MONITORA DE COMEDOR	10
OTROS ASPECTOS RELEVANTES/PADRES DE JORDI	19
OTROS ASPECTOS RELEVANTES/PADRES DE LOLA	10
OTROS ASPECTOS RELEVANTES/TUTORA/FINAL1	0
OTROS ASPECTOS RELEVANTES/TUTORA/FINAL2	1
OTROS ASPECTOS RELEVANTES/TUTORA/INICIAL	6
SOCIALIZACION DE JORDI/AUXILIAR E.E./FINAL	5
SOCIALIZACION DE JORDI/AUXILIAR E.E./INICIAL	2
SOCIALIZACION DE JORDI/DIRECTORA/FINAL	0
SOCIALIZACION DE JORDI/DIRECTORA/INICIAL	0
SOCIALIZACION DE JORDI/EAP	0
SOCIALIZACION DE JORDI/JORDI/FINAL	1
SOCIALIZACION DE JORDI/JORDI/INICIAL	0
SOCIALIZACION DE JORDI/MAESTRA DE E.E.(A)	2
SOCIALIZACION DE JORDI/MAESTRA DE E.E.(I)	0
SOCIALIZACION DE JORDI/MAESTRA DE EDUCACION FISICA(H)/FINAL	3
SOCIALIZACION DE JORDI/MAESTRA DE EDUCACION FISICA(H)/INICIAL	2
SOCIALIZACION DE JORDI/MAESTRA DE EDUCACION FISICA(T)	1
SOCIALIZACION DE JORDI/MONITORA DE COMEDOR	0
SOCIALIZACION DE JORDI/PADRES	1
SOCIALIZACION DE JORDI/TUTORA/FINAL1	4
SOCIALIZACION DE JORDI/TUTORA/FINAL2	0
SOCIALIZACION DE JORDI/TUTORA/INICIAL	2

SOCIALIZACION DE LOLA/AUXILIAR DE E.E./FINAL	3
SOCIALIZACION DE LOLA/AUXILIAR DE E.E./INICIAL	1
SOCIALIZACION DE LOLA/DIRECTORA/FINAL	0
SOCIALIZACION DE LOLA/DIRECTORA/INICIAL	0
SOCIALIZACION DE LOLA/EAP	0
SOCIALIZACION DE LOLA/LOLA/FINAL	1
SOCIALIZACION DE LOLA/LOLA/INICIAL	0
SOCIALIZACION DE LOLA/MAESTRA DE E.E.(A)	1
SOCIALIZACION DE LOLA/MAESTRA DE E.E.(I)	0
SOCIALIZACION DE LOLA/MAESTRA DE EDUCACION FISICA(H)/FINAL	1
SOCIALIZACION DE LOLA/MAESTRA DE EDUCACION FISICA(H)/INICIAL	1
SOCIALIZACION DE LOLA/MAESTRA DE EDUCACION FISICA(T)	2
SOCIALIZACION DE LOLA/MONITORA DE COMEDOR	0
SOCIALIZACION DE LOLA/PADRES	1
SOCIALIZACION DE LOLA/TUTORA/FINAL1	0
SOCIALIZACION DE LOLA/TUTORA/FINAL2	1
SOCIALIZACION DE LOLA/TUTORA/INICIAL	0
TOTAL	443

anexo 10:

Encuesta sobre la inclusión en las sesiones de
Educación Física dirigida a maestros

QÜESTIONARI ALS MESTRES D'EDUCACIÓ FÍSICA. LA INCLUSIÓ DE L'ALUMNAT AMB DISCAPACITAT MOTRIU A LES SESSIONS D'EDUCACIÓ FÍSICA

Amb l'objectiu d'estudiar la situació actual respecte a la inclusió de l'alumnat amb discapacitat motriu en les sessions d'Educació Física en l'etapa d'Educació Primària a Catalunya, sol·licitem la seva col·laboració.

Les dades obtingudes seran tractades estadísticament i confidencialment.

A continuació li oferim una breu explicació dels conceptes que es treballaran en aquest estudi:

1. Considerem alumnat amb discapacitat motriu aquell que presenta **principalment** una limitació en la mobilitat funcional d'una o diverses parts corporals (nens i nenes amb espina bífida, paràlisi cerebral no associada a altres discapacitats, lesions medul·lars, amputacions, distròfies musculars, entre d'altres)
2. L'Escola inclusiva.

Una escola inclusiva és una escola on tots i totes tenen cabuda, independentment de les seves característiques, dificultats i ritmes en el procés d'aprenentatge, partint de la premissa que qualsevol alumne és educable en un entorn ordinari. L'escola inclusiva cerca una educació de qualitat sense excepcions, contempla l'escola com a motor de canvi social i d'actituds, i es basa en una filosofia de la igualtat i la democràcia on la diversitat és un valor que cohesiona el grup i millora la qualitat de l'ensenyament.

Per tant, la inclusió en la sessió d'Educació Física comporta incloure tot l'alumnat a totes les activitats facilitant la seva participació activa i efectiva. No hem d'entendre la inclusió com assimilació de models o etnocentrisme. No es tracta del predomini d'una manera de fer sobre una altra, sinó d'una convivència en la diversitat: *ni tots farem la classe a les fosques perquè hi hagi un alumne amb baixa visió, ni exclourem l'alumne cec perquè no hi vegi.*

Quan parlem d'una Educació Física inclusiva tot l'alumnat comparteix el mateix espai, sense diferències, reconsiderant l'ensenyament i la seva organització amb el recolzament pedagògic i social que sigui necessari, i mantenint les més altes expectatives per a l'aprenentatge de tots i totes. Per tant, les activitats segregades⁴ no seran considerades inclusives. La inclusió pressuposa sempre compartir amb el grup el procés d'aprenentatge i en aquest context la diversitat cohesiona el grup i l'enriqueix, oferint més possibilitats d'aprenentatge a tothom.

⁴ En determinades circumstàncies pot estar indicada l'activitat individual fora del grup, però serà de manera excepcional i molt justificada, mai com a procediment habitual.

DADES PROFESSIONALS:

Titulació/ons que posseeix

- Mestre especialista en Educació Física
- Mestre especialista en altres especialitats
- D'altres titulacions (especificar):

Anys d'experiència impartint Educació Física: _____ anys

Nom del centre: _____

Municipi: _____

- Centre urbà Centre rural
- Centre públic Centre concertat Centre privat

Indiqui el nombre d'alumnes amb discapacitat motriu escolaritzat al seu centre, especificant el tipus d'afectació:

Número d'alumnes: _____

Tipus d'afectació: _____

S'elaboren Adaptacions Curriculars segons les necessitats educatives de l'alumne amb discapacitat motriu per a les sessions d'Educació Física? SÍ NO

Les instal·lacions del seu centre estan adaptades?

Vestidors SÍ NO

Pati SÍ NO

Gimnàs SÍ NO

Altres espais d'Educació Física SÍ NO

Sanitaris SÍ NO

Ascensor (si no n'hi ha, deixar en blanc) SÍ NO

Li demanem que expressi el seu acord o desacord respecte a un seguit d'ítems:

1. Totalment en desacord
2. Bastant en desacord
3. Bastant d'acord
4. Totalment d'acord

Escrigui la seva opinió marcant una **X** a la graella de respostes.

Gràcies per la seva col·laboració

		1 total desacord	2 bastant desacord	3 bastant d'acord	4 total acord
1.	La inclusió d'alumnat amb discapacitat motriu (DM) a les sessions d'Educació Física (EF) és possible				
2.	L'administració dedica els mitjans suficients per facilitar aquesta inclusió				
3.	La formació inicial del professorat és adequada per afrontar la inclusió dels alumnes amb DM a les sessions d'EF				
4.	La formació permanent del professorat és adequada per afrontar la inclusió dels alumnes amb DM a les sessions d'EF				
5.	En el meu centre, les barreres arquitectòniques escolars són un obstacle per a la participació de l'alumnat amb DM a les sessions d'EF				
6.	En tinc prou amb el material d'Educació Física del meu centre per treballar adequadament amb tot l'alumnat				
7.	L'àrea d'EF està valorada pel claustre com la resta d'àrees educatives				
8.	L'alumnat amb DM és conscient de les seves limitacions a la sessió d'EF				
9.	Rebo assessorament per part de l'Equip d'Assessorament Psicopegagògic				
10.	Tinc suficient informació sobre la DM del meu alumne				
11.	Els pares i mares dels alumnes sense DM estan d'acord respecte a la inclusió				
12.	Crec que per donar resposta educativa eficaç a les necessitats educatives de l'alumne amb DM, en alguns casos, caldria derivar-lo a una escola d'Educació Especial				
13.	Crec que rebo el suport necessari per part del claustre				
14.	Els pares i mares de l'alumnat amb DM estan d'acord respecte a la seva participació a les sessions d'EF				
15.	La presència de l'alumne amb DM afavoreix les actituds respectuoses del grup envers la diversitat				
16.	El mestre d'Educació Especial em dóna suport a les sessions d'EF on participa alumnat amb DM				
17.	L'alumnat sense DM es mostra favorable a la inclusió del seu company amb DM a la sessió d'EF				
18.	Tinc els coneixements suficients per elaborar Adaptacions Curriculars				
19.	Disposo d'informes mèdics sobre l'alumnat amb DM				
20.	La presència de l'alumne amb DM dificulta la dinàmica de les sessions d'EF				
21.	Tinc suficients recursos didàctics per facilitar la participació activa i efectiva de l'alumnat amb DM a la sessió d'EF				
22.	El millor seria que un mestre de suport donés suport individualitzat a l'alumne amb DM a banda del grup a les sessions d'EF				
23.	La inclusió de l'alumnat amb DM en les sessions d'EF afavoreix la seva socialització				

24.	El centre adopta mesures organitzatives generals per afavorir la inclusió				
-----	---	--	--	--	--

		1 total desacord	2 bastant desacord	3 bastant d'acord	4 total acord
25.	En les mesures inclusives que adopta l'organització del centre, l'EF és considerada com qualsevol altra àrea				
26.	En la sessió d'EF, l'alumne amb DM rep suport per part dels seus companys				
27.	A les hores de pati, l'alumne amb DM comparteix jocs motors amb la resta de companys				
28.	A les hores de pati, l'alumne amb DM comparteix esports amb la resta de companys				
29.	En la sessió d'EF és habitual que l'alumne amb DM sigui qui inicia les interaccions amb els seus companys				
30.	En el moment de formar equips o grups, l'alumne amb DM es mostra passiu				
31.	Quan es formen grups o equips, l'alumne amb DM és triat en darrer lloc				
32.	L'alumne amb DM s'ho passa bé fent EF				
33.	En el cas de disposar de vestidors, l'alumne amb DM en fa us amb normalitat				
34.	En el cas de disposar de dutxes, l'alumne amb DM en fa us amb normalitat				
35.	En la presa de decisions que afecten a la inclusió de l'alumne amb DM a les sessions d'EF, em sento suficientment recolzat/da				
36.	Tinc dificultats per adaptar les tasques motrius de manera que facilitin la inclusió				
37.	L'alumne amb DM participa habitualment als jocs motors				
38.	L'alumne amb DM participa habitualment als esports				
39.	L'alumne amb DM millora el seu aprenentatge en un entorn inclusiu				
40.	L'alumne amb DM accepta les normes i valors habitualment, sense provocar conflictes en la dinàmica del grup				
41.	L'alumne amb DM es mostra solidari amb els seus companys				
42.	El grup classe s'implica més en la sessió quan hi participa tot l'alumnat (incloent aquell que presenta DM)				
43.	Rebo suport per a la inclusió de l'alumnat amb DM per part de la Inspecció				

44. Disposo a la sessió del suport de la figura del vetllador/a (auxiliar d'Educació Especial): Sí
 NO

En cas positiu, quin tipus de suport ofereix al llarg de la sessió?

45. En el cas que hagi impartit classes en més d'un cicle de Primària, en quin tinc més dificultats per adaptar les tasques motrius? Per què?

anexo 11:

Cuestionario sobre la actitud hacia la inclusión de los alumnos con discapacidad dirigido a los compañeros del grupo-clase

CUESTIONARIO SOBRE UN NIÑO NUEVO QUE VA EN SILLA DE RUEDAS

1. Si el primer día de clase ves a un niño nuevo, Raúl, que tiene que ir en silla de ruedas:
 - a) no le diría nada
 - b) le preguntaría cómo se llama
 - c) preguntaría a otros compañeros si saben quién es
2. Si Raúl quiere jugar con el balón con mi grupo de amigos en el recreo:
 - a) le diría que no puede porque va en silla de ruedas
 - b) le diría que sí
 - c) le diría que fuera a jugar con otros niños
3. En la clase de Educación Física:
 - a) creo que Raúl no puede hacerla porque va en silla de ruedas
 - b) creo que Raúl la puede hacer con nosotros
 - c) creo que el maestro lo tendrá que ayudar más pero que la puede hacer
4. Si un día vais con la clase a la playa, piensas que Raúl podrá venir con vosotros y bañarse con el resto? Por qué?
5. Si Raúl me dijera que cuando sea mayor quiere ser piloto de coches de carreras y me preguntara lo que pienso de ello, yo le diría que...
6. Si cuando seamos mayores Raúl quiere ir a la discoteca conmigo:
 - a) Elegiría una discoteca sin escaleras en la puerta
 - b) le diría que no porque va en silla de ruedas
 - c) le diría que se buscara otro grupo de amigos

anexo 12:
Resultados del cuestionario sobre actitudes
del Centro 1

CUESTIONARIO SOBRE UN NIÑO NUEVO QUE VA EN SILLA DE RUEDAS

CENTRO 1 – NOVIEMBRE 2002

1. Si el primer día de clase ves a un niño nuevo, Raúl, que tiene que ir en silla de ruedas:

- d) no le diría nada _____ **0**
- e) le preguntaría cómo se llama _____ **76.19% (16)**
- f) preguntaría a otros compañeros si saben quién es _____ **23.81% (5)**

2. Si Raúl quiere jugar con el balón con mi grupo de amigos en el recreo:

- g) le diría que no puede porque va en silla de ruedas _____ **19% (4)**
- h) le diría que sí _____ **81% (17)**
- i) le diría que fuera a jugar con otros niños _____ **0**

3. En la clase de Educación Física:

- j) creo que Raúl no puede hacerla porque va en silla de ruedas _____ **4.8% (1)**
- k) creo que Raúl la puede hacer con nosotros _____ **14.2% (3)**
- l) creo que el maestro lo tendrá que ayudar más pero que la puede hacer _____ **81% (17)**

4. Si un día vais con la clase a la playa, piensas que Raúl podrá venir con vosotros y bañarse con el resto? Por qué?

SÍ - 90.5% (19)	NO - 9.5% (2)
ES COMO NOSOTROS (11)	NO PUEDE MOVERSE POR LA ARENA (1)
SÍ, PERO CON AYUDA (3)	NO PUEDE NADAR (1)
SÍ, PERO IGUAL NO PUEDE BAÑARSE (2)	
PUEDE ENTRAR EN EL AGUA GATEANDO COMO LA MARÍA (1)	
SÍ, PERO SIN METERSE EN EL AGUA (1)	
SÍ, PERO CON FLOTADOR (1)	

5. Si Raúl me dijera que cuando sea mayor quiere ser piloto de coches de carreras y me preguntara lo que pienso de ello, yo le diría que...

SÍ - 85% (17)	NO - 15% (3)
COMO CUALQUIER PERSONA (3)	NO PUEDE SUBIR AL COCHE (1)
ES UN POCO PELIGROSO, PERO SÍ (2)	NO, PORQUE SI YA VA EN SILLA, SÓLO LE FALTARÍA MATARSE
SÍ, PERO COSTARÍA SUBIRLO Y BAJARLO DEL COCHE (1)	NO, PORQUE PUEDE TENER UN ACCIDENTE
SÍ, PERO NECESITARÍA UN AYUDANTE (1)	
LE ACONSEJARÍA OTRO OFICIO, PERO SI QUIERE INTENTARLO, ADELANTE (1)	
SÍ, PORQUE DEJA LA SILLA, SE SIENTA EN EL COCHE Y NO PASA NADA (1)	

6. Si cuando seamos mayores Raúl quiere ir a la discoteca conmigo:

- d) Elegiría una discoteca sin escaleras en la puerta _____ **86% (18)**
- e) le diría que no porque va en silla de ruedas _____ **14% (3)**
- f) le diría que se buscara otro grupo de amigos _____ **0**

anexo 13:
Resultados del cuestionario sobre actitudes
del Centro 2



CUESTIONARIO SOBRE UN NIÑO NUEVO QUE VA EN SILLA DE RUEDAS

CENTRO 2 – NOVIEMBRE 2002

4. Si el primer día de clase ves a un niño nuevo, Raúl, que tiene que ir en silla de ruedas:

- a) no le diría nada _____ **0**
- b) le preguntaría cómo se llama _____ **95.5% (21)**
- c) preguntaría a otros compañeros si saben quién es _____ **4.5% (1)**

5. Si Raúl quiere jugar con el balón con mi grupo de amigos en el recreo:

- a) le diría que no puede porque va en silla de ruedas _____ **9.05% (2)**
- b) le diría que sí _____ **81.9% (18)**
- c) le diría que fuera a jugar con otros niños _____ **9.05% (2)**

6. En la clase de Educación Física:

- a) creo que Raúl no puede hacerla porque va en silla de ruedas _____ **0**
- b) creo que Raúl la puede hacer con nosotros _____ **36.4% (8)**
- c) creo que el maestro lo tendrá que ayudar más pero que la puede hacer _____ **63.6% (14)**

4. Si un día vais con la clase a la playa, piensas que Raúl podrá venir con vosotros y bañarse con el resto? Por qué?

SÍ - 77.3% (17)	NO - 22.7% (5)
SÍ, PERO CON AYUDA (9)	NO SE PUEDE IR EN SILLA POR LA ARENA (2)
SÍ, PERO ESTANDO SÓLO A LA ORILLA DEL MAR (2)	SI SE CAE PUEDE HACERSE DAÑO Y LA RESPONSABILIDAD ES DE LOS MAESTROS (1)
SÍ, PORQUE SABE NADAR (1)	SE AHOGARÍA (1)
SÍ, PORQUE TENGO UN AMIGO QUE LO HACE (1)	

5. Si Raúl me dijera que cuando sea mayor quiere ser piloto de coches de carreras y me preguntara lo que pienso de ello, yo le diría que...

SÍ - 77.3% (17)	NO - 22.7% (5)
SÍ, PORQUE HAY COCHES ESPECIALES (4)	NO HAY COCHES DE CARRERAS PARA INVÁLIDOS (1)
SÍ, PERO EN CIRCUITOS PARA PERSONAS IGUALES QUE ÉL (3)	NO PUEDE SUBIR AL COCHE (1)
SÍ, CON PRECAUCIÓN (2)	QUE SE LO PIENSE DE NUEVO (1)
SÍ, PORQUE ES UN NIÑO (1)	PUEDE SER PELIGROSO (1)
SÍ, PORQUE PUEDE HACER LO QUE QUIERA (1)	
SÍ, CON UN COCHE ESPECIAL SI TIENE DINERO	

6. Si cuando seamos mayores Raúl quiere ir a la discoteca conmigo:

- g) Elegiría una discoteca sin escaleras en la puerta _____ **90.9% (20)**
- h) le diría que no porque va en silla de ruedas _____ **9.1% (2)**
- i) le diría que se buscara otro grupo de amigos _____ **0**

anexo 14:

Questionario sobre la participación de un
compañero usuario de silla de ruedas y de
muletas en la sesión de Educación Física y en el
recreo, administrado al grupo-clase

CUESTIONARIO SOBRE LA CLASE DE EDUCACIÓN FÍSICA

1. Crees que todos los niños y niñas pueden participar en la clase de Educación Física? (marca con una X la respuesta)

SÍ NO A VECES

Si has marcado NO o A VECES, explica por qué algunos niños y niñas no pueden participar.

2. En el caso de que un niño o una niña vaya con muletas, crees que puede hacer la clase de Educación Física? (marca con una X la respuesta)

SÍ NO A VECES

Si has marcado NO o A VECES, explica por qué algunos niños y niñas no pueden participar.

3. En el caso de que un niño o una niña vaya en silla de ruedas, crees que puede hacer la clase de Educación Física? (marca con una X la respuesta)

SÍ NO A VECES

Si has marcado NO o A VECES, explica por qué algunos niños y niñas no pueden participar.

4. En el caso de que un niño o una niña vaya con muletas, crees que puede jugar en el patio con el resto de niños y niñas? (marca con una X la respuesta)

SÍ NO A VECES

Si has marcado NO o A VECES, explica por qué algunos niños y niñas no pueden participar.

5. En el caso de que un niño o una niña vaya en silla de ruedas, crees que puede jugar en el patio con el resto de niños y niñas? (marca con una X la respuesta)

SÍ NO A VECES

Si has marcado NO o A VECES, explica por qué algunos niños y niñas no pueden participar.

anexo 15:

Resultados del cuestionario sobre la participación de un compañero usuario de silla de ruedas y de muletas en la sesión de Educación Física y en el recreo, administrado al grupo-clase del Centro 1

CUESTIONARIO SOBRE LA CLASE DE EDUCACIÓN FÍSICA

CENTRO n° 1, clase de 5º Curso de Primaria

Total alumnos: 21

Edad: 1 niño de 9 años, 18 de 10 años y 2 de 11 años.

Fecha: 25.09.02

1. Crees que todos los niños y niñas pueden participar en la clase de Educación Física? (marca con una X la respuesta)

SÍ NO A VECES

Si has marcado NO o A VECES, explica por qué algunos niños y niñas no pueden participar.

RESULTADOS:

	Nº	%
<u>SÍ</u>	17	80.9
NO	2	9.55
A VECES	2	9.55

EXPLICACIONES:

RESPECTO A "NO"

"Porque a algunos les cuesta mucho y algunos pegan"

"Porque no le gusta la gimnasia"

RESPECTO A "A VECES"

"Porque no puede hacer algún ejercicio"

2. En el caso de que un niño o una niña vaya con muletas, crees que puede hacer la clase de Educación Física? (marca con una X la respuesta)

SÍ NO A VECES

Si has marcado NO o A VECES, explica por qué algunos niños y niñas no pueden participar.

RESULTADOS:

	Nº	%
<u>SÍ</u>	17	80.9
NO	1	4.9
A VECES	3	14.2

EXPLICACIONES:

RESPECTO A "NO"

"Depende de qué actividades no ya que le costará"

"Porque no puede hacer lo mismo, pero a veces sí"

RESPECTO A "A VECES"

"Pero algunas cosas no puede"

3. En el caso de que un niño o una niña vaya en silla de ruedas, crees que puede hacer la clase de Educación Física? (marca con una X la respuesta)

SÍ NO A VECES

Si has marcado NO o A VECES, explica por qué algunos niños y niñas no pueden participar.

RESULTADOS:

	Nº	%
<u>SÍ</u>	6	28.6
NO	4	19
A VECES	11	52.4

EXPLICACIONES:

RESPECTO A "NO"

"Porque no puede correr"

"Porque no se aguanta de pie"

"Porque yo creo que no puede hacerlo"

"Porque no puede jugar a fútbol ni a La Pastora porque lo matarían"

RESPECTO A "A VECES"

"Depende de que actividades no, porque le costarán"

"Porque hay unos juegos más difíciles"

"Porque si hacemos actividades de pie no puede ponerse de pie"

"A veces no puede hacer algún ejercicio"

"Pero algunas cosas no puede"

"No porque puede chocar con algunos y hacernos mucho daño"

"Porque si eres paralítico no lo puede hacer. Pero si tan solo va por algún problema no tan grave sí que puede"

"Pero a veces no puede"

4. En el caso de que un niño o una niña vaya con muletas, crees que puede jugar en el patio con el resto de niños y niñas? (marca con una X la respuesta)

SÍ NO A VECES

Si has marcado NO o A VECES, explica por qué algunos niños y niñas no pueden participar.

RESULTADOS:

	Nº	%
<u>SÍ</u>	18	85.7
NO	3	14.3
A VECES	0	0

EXPLICACIONES:

RESPECTO A "NO"

“Depende de qué juegos, si son de correr, tenemos que ir más despacio”

“Porque jugamos a fútbol”

“Pero jugaríamos a otra cosa”

RESPECTO A “A VECES”

5. En el caso de que un niño o una niña vaya en silla de ruedas, crees que puede jugar en el patio con el resto de niños y niñas? (marca con una X la respuesta)

SÍ NO A VECES

Si has marcado NO o A VECES, explica por qué algunos niños y niñas no pueden participar.

RESULTADOS:

	Nº	%
<u>SÍ</u>	17	80.9
NO	1	4.9
A VECES	3	14.2

EXPLICACIONES:

RESPECTO A “NO”

“Porque jugamos a fútbol”

RESPECTO A “A VECES”

“A fútbol no puede jugar porque no puede chutar”

“Porque hay unos juegos más difíciles”

“Pero si no puede jugaríamos a otra cosa”

COMENTARIOS:

- Llama la atención que la mayoría contestan afirmativamente, principalmente en las preguntas 2 y 4, que hacen referencia al niño o niña usuario de muletas (como la compañera objeto del estudio de caso).
- En las preguntas referidas a usuarios de silla de ruedas, las respuestas afirmativas disminuyen, probablemente por el desconocimiento.
- Parece que al compartir la escolarización desde el inicio de primaria con la compañera usuaria de muletas, la opinión es más favorable dado que el conocimiento de las capacidades es mayor que en el caso de silla de ruedas (simplemente hipotético).

anexo 16:

Resultados del cuestionario sobre la participación de un compañero usuario de silla de ruedas y de muletas en la sesión de Educación Física y en el recreo, administrado al grupo-clase del Centro 2

CUESTIONARIO SOBRE LA CLASE DE EDUCACIÓN FÍSICA

CENTRO n° 2, clase de 5° A de Primaria

Total alumnos: 22

Edad: 5 niños de 9 años, 16 de 10 años y 1 de 11 años.

Fecha: 07.10.02

1. Crees que todos los niños y niñas pueden participar en la clase de Educación Física? (marca con una X la respuesta)

SÍ NO A VECES

Si has marcado NO o A VECES, explica por qué algunos niños y niñas no pueden participar.

RESULTADOS:

	Nº	%
<u>SÍ</u>	9	40.9
NO	1	4.6
A VECES	12	54.5

EXPLICACIONES:

RESPECTO A "NO"

"Porque los profesores no pueden estar para todos los niños y niñas"

RESPECTO A "A VECES"

"Porque hay juegos que no pueden jugar por alguna discapacidad física"

"Porque por ejemplo un niño de ruedas o muletas no puede hacer todos los juegos de clase"

"Porque un niño o niña son alérgicos o tienen un problema"

"Porque no le gusta el juego"

"Porque a veces se rompen la mano o alguna parte del cuerpo y no pueden hacer la Educación Física"

"Porque hay niños y niñas que llevan silla de ruedas o tienen alguna enfermedad"

"Porque a lo mejor están enfermos, no pueden correr, o tienen asma"

"Porque va en silla de ruedas o con muletas" (2)

"Porque si lleva sandalias o chanclas que se abrochan. No porque se caen"

“Porque hay dos niños que: uno es minusválido y hay una que es bajita y le han operado las piernas y por tanto no todos lo pueden hacer”

“Porque puede tener algún síntoma”

2. En el caso de que un niño o una niña vaya con muletas, crees que puede hacer la clase de Educación Física? (marca con una X la respuesta)

SÍ NO A VECES

Si has marcado NO o A VECES, explica por qué algunos niños y niñas no pueden participar.

RESULTADOS:

	Nº	%
<u>SÍ</u>	4	18.2
NO	4	18.2
A VECES	14	63.6

EXPLICACIONES:

RESPECTO A "NO"

- "Porque en todos los juegos necesitan las manos"
- "No pueden porque un niño con muletas se puede hacer mucho mal"
- "Porque tienen que correr y no pueden"
- "Porque no puede correr ni puede jugar a juegos si lleva muletas"

RESPECTO A "A VECES"

- "Porque no puede correr, no puede hacer la cuerda, etc"
- "Porque algunas actividades no son adecuadas"
- "Porque si jugamos a hacer carreras él no puede hacerlo"
- "Porque si es una clase de lanzar la pelota o pasárnosla, sí. Y si es de ejercicios también"
- "Porque también le puedes pasar una hoja para que conteste preguntas de educación física"
- "Porque a lo mejor no pueden correr y jugar como todos"
- "Porque a lo mejor tienen alguna dificultad"
- "Porque no pueden saltar y correr mucho"
- "Porque no tiene la misma facilidad de movimiento"
- "Si vas en muletas por ejemplo: no puedes correr ni jugar a juegos que tengas que utilizar pelota. No puede hacerlo."
- "Porque depende de qué juegos, por ejemplo: no puede saltar las vallas, no puede correr mucho..."
- "Porque no puede correr, y si nosotros corremos puede ser que lo podamos tirar"
- "Lo puede hacer pero más a poco a poco y cambiando un poco el ejercicio"

3. En el caso de que un niño o una niña vaya en silla de ruedas, crees que puede hacer la clase de Educación Física? (marca con una X la respuesta)

SÍ NO A VECES

Si has marcado NO o A VECES, explica por qué algunos niños y niñas no pueden participar.

RESULTADOS:

	Nº	%
<u>SÍ</u>	5	22.2
NO	0	0
A VECES	17	77.8

EXPLICACIONES:

RESPECTO A "A VECES"

"Porque en las carreras con las manos pueden hacer las carreras"

"Porque ellos no pueden saltar, etc"

"Porque unos juegos no es necesario ni saltar ni cosas de ésas"

"Porque hay algunas cosas que no pueden hacer"

"Porque si jugamos a fútbol él no puede chutar"

"Porque si es una clase de pasar la pelota o lanzarla sí que puede"

"Porque a veces puede hacer las actividades"

"Porque depende de qué cosas también las puede hacer"

"Porque no hacen el ejercicio (algunos) que los otros podemos hacer"

"Algunas actividades las puede hacer y algunas no"

"Porque no puede correr ni saltar"

"Porque no puede correr, no puede coger la pelota"

"Porque no pueden moverse muy bien y no pueden hacer lo mismo"

"Si va en silla de ruedas puedes jugar pero no a todos los juegos y además se puede hacer mal"

"Porque tampoco puede saltar vallas, no puede correr mucho, no puede jugar a fútbol, tampoco al voleibol..."

"Porque hay cosas que no puede hacer por ejemplo saltar o jugar a fútbol"

"Lo puede hacer pero más a poco a poco y cambiando un poco el ejercicio"

4. En el caso de que un niño o una niña vaya con muletas, crees que puede jugar en el patio con el resto de niños y niñas? (marca con una X la respuesta)

SÍ NO A VECES

Si has marcado NO o A VECES, explica por qué algunos niños y niñas no pueden participar.

RESULTADOS:

	Nº	%
<u>SÍ</u>	9	40.9
NO	3	13.7
A VECES	10	45.4

EXPLICACIONES:

RESPECTO A "NO"

"Porque no puede moverse tan rápidamente y se puede hacer más mal todavía"

"Porque si le da la pelota le hará más daño"

"Porque si son por ejemplo chutes muy fuertes con una pelota le puedes hacer mucho daño"

RESPECTO A "A VECES"

"Porque si jugamos a un juego de correr como por ejemplo el escondite o al pilla pilla"

"Porque depende de los juegos por ejemplo: a voleibol no puede jugar, a fútbol tampoco"

"Si jugamos a princesas sí puede jugar, pero si jugamos a pilla pilla puede hacerse daño y se tiene que evitar"

"Porque puede jugar en el patio de arena, no puede correr, no puede jugar con la pelota"

"Porque no puede jugar a fútbol y a básquet porque son juegos que se hacen con pelota"

"A veces puede jugar porque los niños que juegan con él lo pueden ayudar a jugar"

"Pueden jugar a juegos tranquilos pero normalmente a los de correr no pueden jugar"

"Puede jugar pero a juegos que no sean muy movidos"

"Puede participar en juegos tranquilos"

"Porque yo he ido con las muletas y no podía correr"

5. En el caso de que un niño o una niña vaya en silla de ruedas, crees que puede jugar en el patio con el resto de niños y niñas? (marca con una X la respuesta)

SÍ NO A VECES

Si has marcado NO o A VECES, explica por qué algunos niños y niñas no pueden participar.

RESULTADOS:

	Nº	%
<u>SÍ</u>	10	45.4
NO	1	4.6
A VECES	11	50

EXPLICACIONES:

Un caso da explicación al SÍ:

“Sí porque en la clase tenemos un niño que va en silla de ruedas y coge la pelota y la tira. Por ejemplo: cuando jugamos a pelota cazadora este niño que se llama XXX lo hace”

RESPECTO A “NO”

“Porque si lo tiras al suelo se hará mucho daño”

RESPECTO A “A VECES”

“Porque no puede saltar o correr”

“Porque no puede jugar a fútbol, voleibol, pichi...”

“Si vas en silla de ruedas puedes jugar por ejemplo: a la peonza, a pelota cazadora, a entrenar el equipo de fútbol. Todo esto lo puede hacer pero hay cosas que no”

“Porque a veces dependiendo del juego que sea pueden o no pueden”

“Porque no puede jugar a fútbol ni a saltar”

“Si es un juego que puede hacerlo lo hace y si no no”

“Porque si jugamos a un juego de correr él no puede correr. Si jugamos a un juego tranquilo sí puede”

“Porque tiene que jugar a juegos que no tengan que hacer mucho esfuerzo”

“Porque puede jugar a juegos tranquilos”

“Porque por ejemplo no saltas, no puedes hacer cosas, etc”

COMENTARIOS:

- Destaca que sólo se responde "NO" en 9 ocasiones en el total de respuestas. El resto se reparte con una ligera ventaja del "A VECES" sobre el "SÍ".
- Es posible que dicho resultado refleje, por un lado, la escolarización de los dos niños objeto del estudio desde el principio de la etapa y, por otro, el esfuerzo del profesorado de Educación Física por adaptar en lo posible las actividades.
- En este sentido, la percepción de las limitaciones y capacidades del usuario de silla de ruedas (como su compañero) es mucho más ajustada que respecto al de muletas.

anexo 17:
Estudio sociométrico

informe del estudio sociométrico:
centro 1 y centro 2

INTRODUCCIÓN

Este informe es el resultado del estudio sociométrico realizado a las clases de 5º de primaria de los dos centros escolares de referencia. Expondremos, en primer lugar, la situación grupal (sus relaciones ínter e intragrupal) a lo largo del curso, marcada por tres momentos en el tiempo (octubre del 2002, febrero del 2003 y junio del 2003), midiéndose en dos supuestos concretos: compartir juegos y otras tareas motrices en la sesión de Educación Física y la realización de un trabajo de grupo en el aula.

Para cada una de estas situaciones se pasó un cuestionario con cuatro preguntas, con el objetivo de observar cuatro aspectos de cada individuo:

- Elecciones (compañeros y compañeras con los que se quiere realizar la actividad)
- Rechazos (compañeros y compañeras con quién no se quiere realizar la actividad)
- Percepción positiva (compañeros y compañeras que cree que lo (o la) escogerán)
- Percepción negativa (compañeros y compañeras que cree que lo (o la) rechazarán)

A partir de los resultados globales del grupo-clase, se obtendrá una visión panorámica de las interrelaciones grupales, centrándonos posteriormente en los tres alumnos con discapacidad motriz, analizando en profundidad su situación respecto al resto del grupo-clase y su evolución en este aspecto a lo largo del estudio.

Listado de alumnos del grupo-clase (CENTRO 1):

- 1) Joana
- 2) Àngela
- 3) Tomàs
- 4) Manel
- 5) Frederic
- 6) Iván
- 7) Mayte
- 8) Juan

- 9) Carme
- 10) Isa
- 11) Francesc
- 12) Denís
- 13) Bibiana
- 14) Mateo
- 15) Robert
- 16) Dàlia
- 17) Patricia
- 18) María (sujeto del estudio de caso)**
- 19) Moisés
- 20) Sergi
- 21) Conrad
- 22) Ignasi⁵

Listado de alumnos del grupo-clase (CENTRO 2):

- 1) Jordi (sujeto del estudio de caso)**
- 2) Montse
- 3) Marta
- 4) Miguel Ángel
- 5) Mireia
- 6) Teresa
- 7) Rocío
- 8) Pere
- 9) Lola (sujeto del estudio de caso)**
- 10) Lluís
- 11) Mercè
- 12) Lidia
- 13) Francina
- 14) Olga
- 15) Rafael

⁵ Alumno de nuevo ingreso en el segundo trimestre, lo que implica que no está reflejada su opinión en el primero.

- 16) Cata
- 17) Fernanda
- 18) Carlos
- 19) Yasone
- 20) Ferran
- 21) Oriol
- 22) Jana

**ÍNDICES SOCIOMÉTRICOS GLOBALES
(CENTRO 1)**

	EDUCACIÓN FÍSICA				AULA		
	Octubre	Febrero	Junio		Octubre	Febrero	Junio
Índice Asociación ⁶	0.13	0.12	0.16	Índice Asociación	0.11	0.09	0.11
Índice Disociación ⁷	0.09	0.06	0.06	Índice Disociación	0.07	0.05	0.06
Índice Coherencia ⁸	0.51	0.45	0.57	Índice Coherencia	0.46	0.39	0.43
Intensidad Social ⁹	10.45	9.86	10.86	Intensidad Social	10.50	9.43	10.19

El índice de asociación muestra una tendencia a la buena predisposición por parte de los alumnos para formar grupos a la hora de realizar actividades motrices o juegos dentro de la clase de Educación Física, pese a que es un grupo que se conoce poco. Esta buena predisposición existe también en la situación de aula, pero en menor grado. Durante el curso, este índice aumenta en la situación de Educación Física (lo que pone de manifiesto un mejor conocimiento entre los alumnos) y se mantiene en la situación de aula.

⁶ **Índice de asociación:** Proporción de reciprocidades positivas entre compañeros (dos compañeros se eligen mutuamente) entre el total de reciprocidades positivas posibles. Este índice oscila entre 0 y 1.

⁷ **Índice de disociación:** Proporción de reciprocidades negativas entre compañeros (dos compañeros se rechazan mutuamente) entre el total de reciprocidades negativas posibles. Este índice oscila entre 0 y 1.

⁸ **Índice de coherencia:** Proporción de reciprocidades positivas entre las elecciones que realmente se han hecho. Este índice también oscila desde 0 a 1.

⁹ **Índice de intensidad social:** Media de elecciones y rechazos emitidos por cada uno de los alumnos de la clase.

El índice de disociación no es demasiado alto, y hay cuatro alumnos que centralizan bastante el rechazo (**Iván (6)**, **Robert (15)**, **María (18)** y **Moisés (19)**), lo que nos lleva a concluir que los alumnos no se agrupan con conductas negativas o con la finalidad de hacer fracasar las actividades. Su cohesión es manifiestamente mejorable.

El índice de coherencia es medio durante todo el curso, con un descenso en el segundo trimestre y su posterior recuperación en el tercero. Este índice se interpretaría como una buena predisposición por parte de los miembros del grupo para formar auténticos grupos en la clase de Educación Física. Esta predisposición existiría también en la situación de aula, pero en menor grado.

La intensidad social se mantiene alrededor del diez en los tres trimestres, bajando en el segundo (junto con los otros tres factores comentados anteriormente) y recuperándose en el tercero.

**ÍNDICES SOCIOMÉTRICOS GLOBALES
(CENTRO 2)**

	EDUCACIÓN FÍSICA				AULA		
	Octubre	Marzo	Junio		Octubre	Marzo	Junio
Índice Asociación	0.15	0.17	0.13	Índice Asociación	0.14	0.13	0.10
Índice Disociación	0.08	0.05	0.05	Índice Disociación	0.07	0.05	0.05
Índice Coherencia	0.67	0.57	0.53	Índice Coherencia	0.60	0.51	0.40
Intensidad Social	9.81	11.10	9.52	Intensidad Social	10.10	10.00	9.10

El índice de asociación muestra una buena predisposición por parte de los alumnos para formar grupos para realizar actividades motrices o juegos dentro de la clase de educación física. A pesar que el índice baja considerablemente en las dos situaciones, ésta se mantiene siempre dentro de un valor medio.

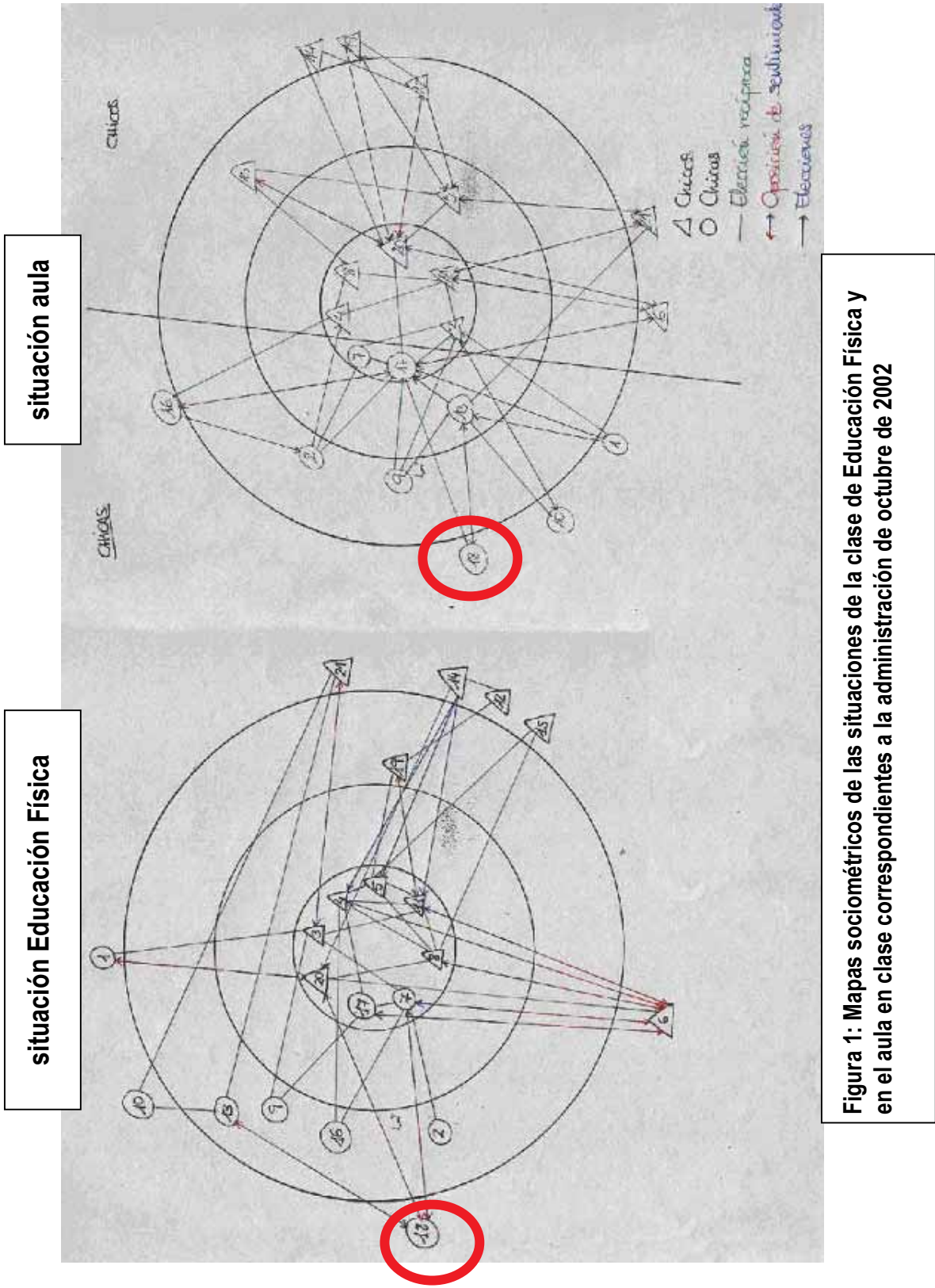
Puesto que el índice de disociación no es demasiado alto y que el rechazo está bastante centralizado en cuatro personas (**Miguel Ángel (4)**, **Yasone (19)**, **Ferran (20)** y **Jana (22)**), podemos decir que el grupo no se agrupa con conductas negativas o para “destruir” las actividades, y que podría cohesionarse más de lo que ya lo está.

El índice de coherencia es alto al principio de curso, lo que se interpretaría positivamente como una predisposición por parte de los miembros de la clase a formar auténticos grupos de trabajo. Pero durante el curso baja paulatinamente.

La intensidad social se mantiene entorno al diez en los tres trimestres, destacando únicamente el aumento de este índice en el segundo trimestre y su posterior descenso en el tercero (también se puede observar este fenómeno en el número de elecciones recibidas en la mayoría de alumnos que se analizan de forma individual).

CENTRO 1

OCTUBRE 2002



Nos encontramos con un grupo clase que se conoce relativamente poco, con unos índices de asociación medio-bajos (0.13 y 0.11), pero que muestra una cierta predisposición por parte de los alumnos a formar grupos en Educación Física o en el aula. El grupo mantiene una cierta coherencia a la hora de realizar estas elecciones (índices de coherencia medios, entre 0.51 y 0.46). En general, el grupo es tan sólo separable con el criterio de chicos/chicas, a pesar de que existen bastantes elecciones entre miembros de estos dos subgrupos. Hay muchos alumnos que se encuentran separados de lo que sería el núcleo de la clase (miembros de las posiciones centrales del sociograma y en las posiciones más periféricas, como se puede observar en la figura 1).

Los chicos, más numerosos que las chicas dentro del grupo-clase, tienen una clara distribución entre miembros integrados y miembros periféricos. Entre los integrados, y en posición de líderes¹⁰ encontramos a **Tomàs (3)**, **Manel (4)**, **Frederic (5)**, **Juan (8)**, **Francesc (11)** y **Sergi (20)** tanto en la situación de Educación Física como en la de aula. Entre ellos forman un grupo relativamente compacto, con bastantes reciprocidades¹¹, exceptuando **Tomàs (3)**, que parece estar fuera de este grupo, o por lo menos parcialmente, recibiendo muchas elecciones de chicas.

En el otro extremo encontramos a **Iván (6)**, rechazado¹² por casi toda la clase (15 y 18 rechazos), y con tan solo una reciprocidad positiva con **Sergi (20)** en la situación de Educación Física. También encontramos a **Denís (12)**, **Mateo (14)** y **Moisés (19)**, formando un trío con reciprocidades positivas entre ellos y que no reciben apenas elecciones del exterior. **Robert (15)**, también considerado rechazado, mantiene reciprocidades positivas con dos miembros del núcleo del grupo de los chicos (**Juan (8)** y **Frederic (5)**) en las dos situaciones y **Conrad (21)**, que también es rechazado, mantiene reciprocidad positiva con dos chicas (**Isa (10)** y **Bibiana (13)**).

A pesar de que resulta difícil explicar el por qué de esta situación de tantos miembros en el centro y tantos en la periferia, llama la atención que muchos de los miembros más escogidos son compañeros de clase desde Educación Infantil. Podemos deducir

¹⁰ En este estudio consideramos líderes a aquellos alumnos que han recibido elecciones por parte de más de un tercio de sus compañeros de clase.

¹¹ **Reciprocidad:** Elección o rechazo mutuo entre dos individuos. Cuando se trata de elecciones se llama reciprocidad positiva. Cuando lo que es mutuo es el rechazo, hablaremos de reciprocidad negativa.

¹² **Rechazado/a:** Sujetos que reciben una gran cantidad de rechazos por parte del resto de la clase.

que existe un núcleo numeroso de alumnos que se conozcan de hace muchos años y bastantes miembros nuevos que aún no han encontrado su lugar.

Además observamos que hay dos chicas mejor consideradas que el resto: **Mayte (7)** y **Patricia (17)**, tanto en la situación de Educación Física como en la de aula. En un segundo plano tenemos a **Àngela(2)**, **Carme (9)** y **Bibiana (13)**. Podríamos considerar la posibilidad de incluir en este subgrupo a **Dàlia (16)**, puesto que se encuentra en una posición intermedia en la sesión de Educación Física, pero no así en el aula, donde ocupa posiciones más alejadas del centro.

Finalmente, en una posición más separada, encontramos a **Joana (1)**, **Isa (10)** y **María (18)**, que ocupan las posiciones más periféricas en las dos situaciones. Consideradas ignoradas¹³ en la situación de aula, **Joana** y **María** también lo están en la situación de Educación Física.

El grupo se distribuye de forma más heterogénea que el de los chicos, pero es un grupo disperso, con pocas reciprocidades positivas y pocas elecciones.

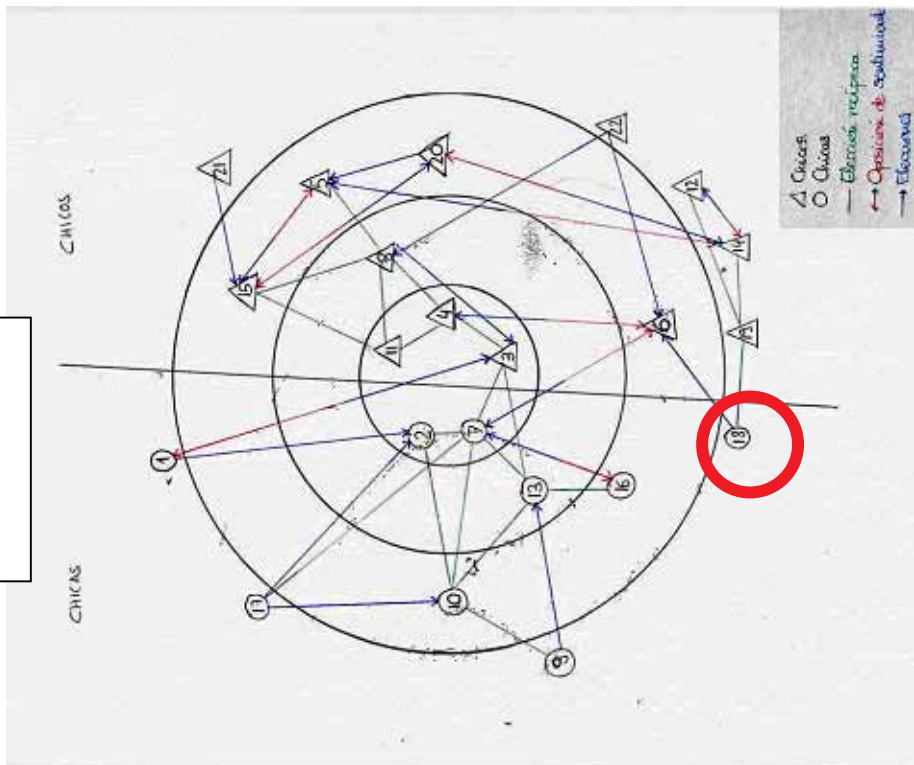
En los dos grupos, también destacar el gran número de oposiciones de sentimientos¹⁴, centrados en algunos miembros concretos del grupo (**Iván (6)**, **María (18)** y **Conrad (21)**), que puede denotar una falta de conocimiento de los compañeros y una visión poco realista de su posición ante el grupo.

¹³ **Ignorado/a**: El sujeto que escoge a otros compañeros en una cantidad media, pero que apenas recibe elecciones, ni tampoco muchos rechazos.

¹⁴ **Oposición de sentimientos**: Se trata de una relación entre dos sujetos donde uno escoge al otro y este segundo lo rechaza. Puede ser debido a diversos motivos (el que rechaza se aprovecha del que escoge, una visión poco realista del que escoge...), pero siempre son destacables porque muestran una situación poco natural.

FEBRERO 2003

situación aula



situación Educación Física

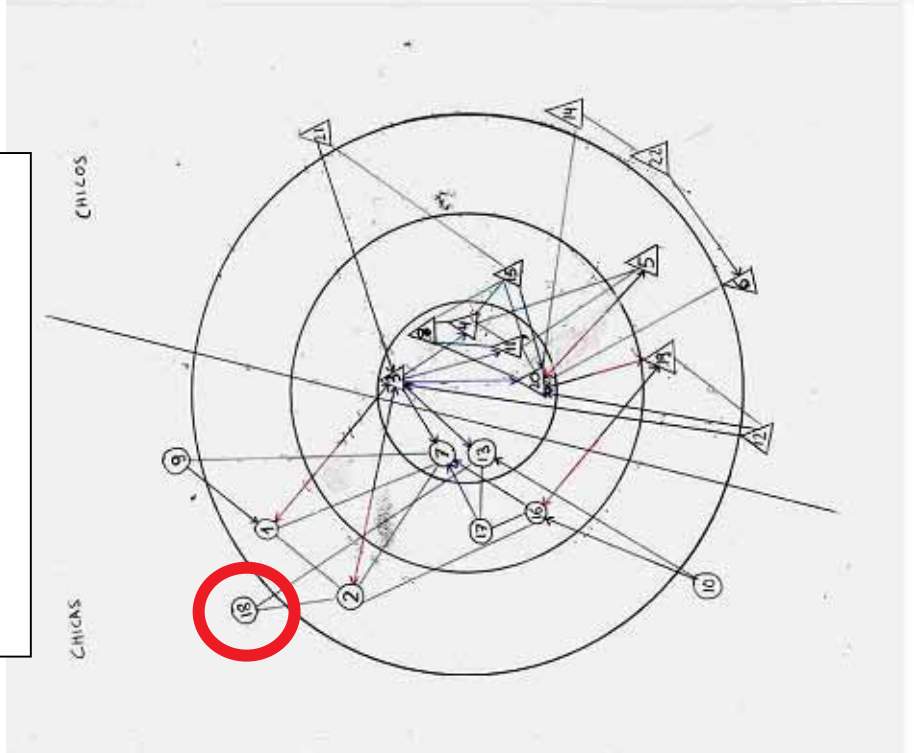


Figura 2: Mapas sociométricos resultantes de la administración de febrero de 2003.

El grupo-clase continúa conociéndose relativamente poco (índices de asociación 0.09 y 0.12, bajos), y la coherencia de sus elecciones decrece levemente (índices medios de coherencia, entre 0.45 y 0.39). Si nos fijamos en el gráfico, encontramos un grupo mucho más distribuido que en el primer trimestre, donde teníamos muchos individuos en la parte central y muchos en la periferia, diferencia muy marcada sobretodo en la situación de aula. Parece ser que algunos sujetos empiezan a ser aceptados por el resto de la clase, o como mínimo por una parte de ella.

En cuanto a los chicos, continúan siendo mucho más numerosos dentro del grupo-clase (tienen un nuevo miembro, **Ignasi (22)**). Reducen su número de líderes a tres: **Tomàs (3)**, que continúa recibiendo muchas elecciones de las chicas, y **Manel (4)** y **Francesc (11)** que se sitúan en la zona central en las dos situaciones. También hay que destacar que **Pere (8)**, es líder del grupo en Educación Física y se encuentra en una buena situación en el aula (segundo círculo, con siete elecciones recibidas).

Completan el grupo **Frederic (5)**, **Robert (15)** y **Sergi (20)**. Este último se encuentra como líder en la situación de Educación Física y ocupa una posición intermedia en la de aula. Como miembros más exteriores tenemos a **Iván (6)**, rechazado en las dos situaciones por más de la mitad de la clase, **Denís (12)**, **Mateo (14)**, **Moisés (19)**, **Conrad (21)** y **Ignasi (22)**, este último ignorado en las dos situaciones (hecho normal si consideramos que es totalmente nuevo en la clase).

Un aspecto a destacar de la organización de este subgrupo de los chicos es que entre los menos escogidos por el resto se empiezan a formar pequeños grupos (por ejemplo **Denís (12)**, **Mateo (14)** y **Moisés (19)**, que forman un trío más o menos bien avenido).

En las chicas destaca **Mayte (7)** como única que está en una situación de líder tanto en la sesión de Educación Física como en el aula. En la primera situación destaca también **Bibiana (13)**, en una buena posición también en la situación de aula. **Àngela (2)**, es líder en la situación de aula, estando en una posición intermedia en Educación Física.

Completan el grupo **Joana (1)**, que esta fuera de los círculos en la situación de aula, **Isa (10)**, fuera de los círculos en la situación de Educación Física, y también **Dàlia (16)** y **Patricia (17)**, ésta última en la misma situación que **Joana (1)**.

Como más apartadas, tenemos a **Carme (9)** y a **María (18)**, que se encuentran separadas del subgrupo de las chicas en las dos situaciones. Aunque tienen particularidades distintas. Mientras que **Carme (9)** apenas recibe elecciones o rechazos, **María (18)** recibe alguna elección más, pero está bastante más rechazada (6 rechazos en la situación de aula, más de una cuarta parte, por tres rechazos en la situación de Educación Física).

El subgrupo continúa disperso, con algunas reciprocidades positivas y bastantes elecciones, sobretodo entre los miembros centrales del subgrupo.

Continúan existiendo muchas oposiciones de sentimientos, quizás más dispersas que en el primer trimestre, pero miembros como **Iván (6)**, **Mateo (14)** o **Robert (15)** continúan obteniendo muchas (5 entre las dos situaciones), consideramos que pueden ser, por sus respuestas, miembros poco realistas con las personas que los rodean e incluso pueden llegar a distorsionar al resto del grupo.

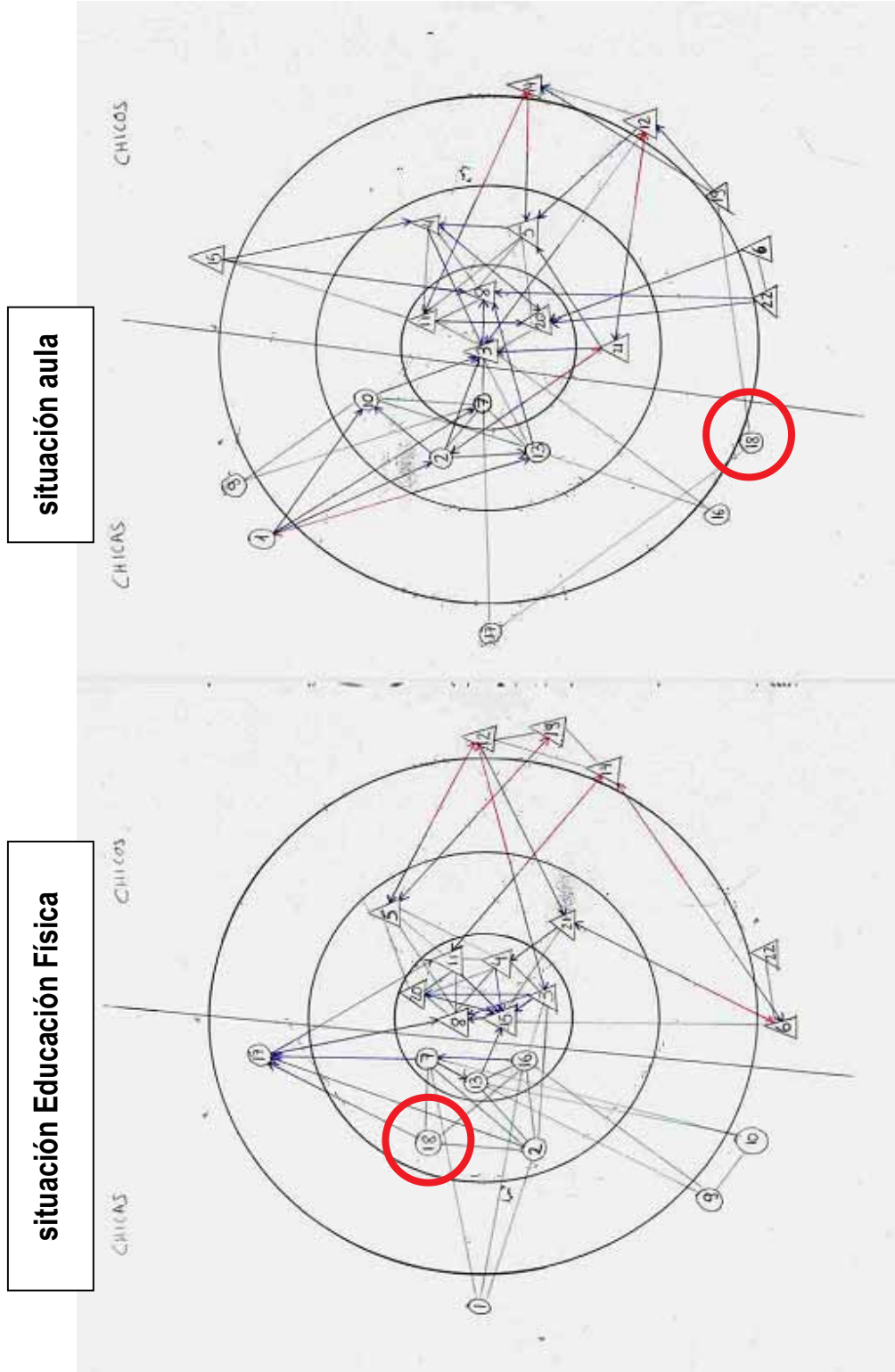
En la administración del test sociométrico de control, los resultados han sido muy parecidos a los ya obtenidos en el test sociométrico que acabamos de analizar, con algunas diferencias que creemos conveniente remarcar:

- En primer lugar: Los índices de asociación y disociación son más altos que en el test sociométrico standard. Además de tener en cuenta que ahora todos valoran a todos (y por tanto, es normal que exista un aumento en el número de elecciones y rechazos y más posibilidades de reciprocidades positivas o negativas), da la sensación de que este grupo se conoce mejor de lo que parece, y que sus miembros son más conscientes de la realidad del grupo-clase de lo que se muestra en el test sociométrico standard.
- En segundo lugar, los rechazos que recibe **María (18)** en la prueba de control en la situación de educación física son bastante más altos que en la administración del test sociométrico analizado anteriormente. En la situación en el aula tiene unos niveles parecidos entre las dos pruebas.

Puesto que en la prueba de control los alumnos no eran tan conscientes de cuando estaban emitiendo elecciones o rechazos, tuvieron más libertad para rechazar a **María (18)** que en la prueba standard.

- Finalmente, sucede algo parecido con **Ignasi (22)** en la situación de aula. Teniendo en cuenta que es nuevo ingreso de este trimestre, podemos hablar que en la prueba de control se le rechaza más claramente, mientras que en la standard el grupo se cohibe al emitir el rechazo, pues no está bien visto rechazar al nuevo tan solo por serlo. En la situación de educación física su situación era parecida en las dos pruebas.

JUNIO 2003



situación aula

situación Educación Física

Figura 3: Mapas sociométricos resultantes de la administración en el mes de junio de 2003.

El grupo-clase se conoce más que al inicio del curso, pues sus índices de asociación, a pesar de continuar siendo bajos (0.16 y 0.11 para las situaciones de Educación Física y aula respectivamente), son significativamente más altos que en el primer trimestre. La coherencia de las elecciones realizadas por los alumnos son medias (0.57 y 0.43). Destaca que la distribución es poco homogénea entre los miembros del grupo, pues la mayoría se encuentran en los dos círculos más centrales, y bastantes están en la periferia. Entre los miembros centrales existen muchas reciprocidades y elecciones positivas, mientras que los más apartados reciben muchas oposiciones de sentimientos (sobre todo los chicos).

En lo que a los chicos se refiere, el grupo está absolutamente dividido en dos. El primero está formado por:

- **Tomàs (3)**, líder tanto en la situación de Educación Física como en la de aula, y único que mantiene reciprocidades positivas con miembros del subgrupo de las chicas.
- **Manel (4)**, líder en Educación Física
- **Frederic (5), Sergi (20), Pere (8) y Francesc (11)**, líderes en las dos situaciones
- **Robert (15)**, separado del grupo en la situación de aula pero líder en Educación Física,
- **Conrad (21)**, que en el primer trimestre era rechazado y en el segundo estaba separado del grupo en la situación de aula.

Entre ellos hay muchas reciprocidades positivas (sobre todo en la situación de Educación Física) y también muchas elecciones.

Más separados del grupo anterior están **Iván (6)** (que continúa siendo el más rechazado por parte del grupo-clase), **Denís (12), Mateo (14), Moisés (19) y Ignasi (22)**. Los cinco están separados del resto de los chicos en las dos situaciones, apenas reciben elecciones y acumulan muchas oposiciones de sentimientos del grupo. Han creado dos pequeñas agrupaciones entre ellos: una pareja (**Iván (6) y Ignasi (22)**), y un trío (**Denís (12) Mateo (14) y Moisés (19)**).

Por otro lado, las chicas forman un núcleo central con **Àngela (2), Mayte (7)** (única chica líder en las dos situaciones), **Isa (10)** (mucho más valorada en el aula que en Educación Física), **Bibiana (13)** y

Dàlia (16). Entre ellas existen bastantes reciprocidades positivas, sobretodo centradas en **Mayte (7)**, así como bastantes elecciones positivas entre ellas.

En la situación de Educación Física también forma parte de este subgrupo **María (18)**, pero en la situación de aula se encuentra más apartada del grupo, así como **Joana (1)**, **Carme (9)** y **Patricia (17)**, tan sólo separada en la situación de aula. Todas mantienen alguna reciprocidad positiva con algún miembro más central del grupo (excepto **Joana (1)** y **María (18)**), estando **Joana** especialmente rechazada por el grupo).

La situación, excepto algunos casos individuales, continúa siendo muy parecida a los anteriores trimestres. Un grupo numeroso en la parte central del sociograma, que acumulan la mayor parte de las elecciones positivas recibidas, y un segundo grupo de individuos fuera de los círculos concéntricos del sociograma, en situación de marginación dentro del grupo-clase.

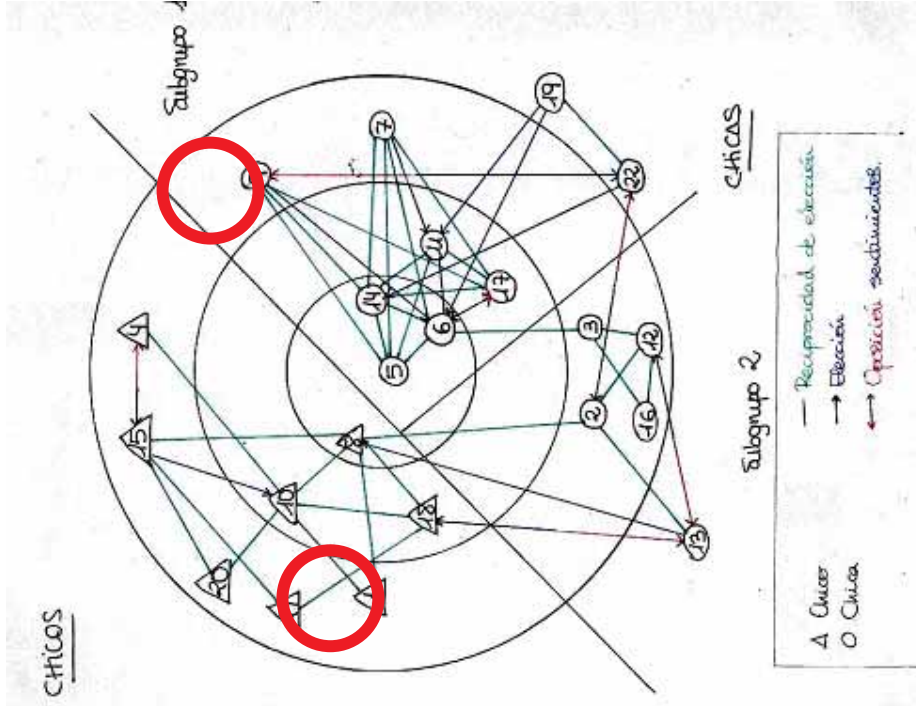
Con respecto a la prueba de control, las diferencias siguen siendo pocas, destacando:

- Reciben más rechazos en la prueba de control que en la standard **Carme (9)**, **Isa (10)** (En las dos situaciones) y **Patricia (17)** (en la situación de educación física).
- La situación de **Ignasi (22)** sigue siendo la misma, y, al igual que **Moisés (19)**, recibe más rechazos en la prueba de control que en la standard en la situación de aula. En cambio, en **María (18)** ya no existen diferencias significativas.

CENTRO 2

Octubre 2002

situación aula



situación Educación Física

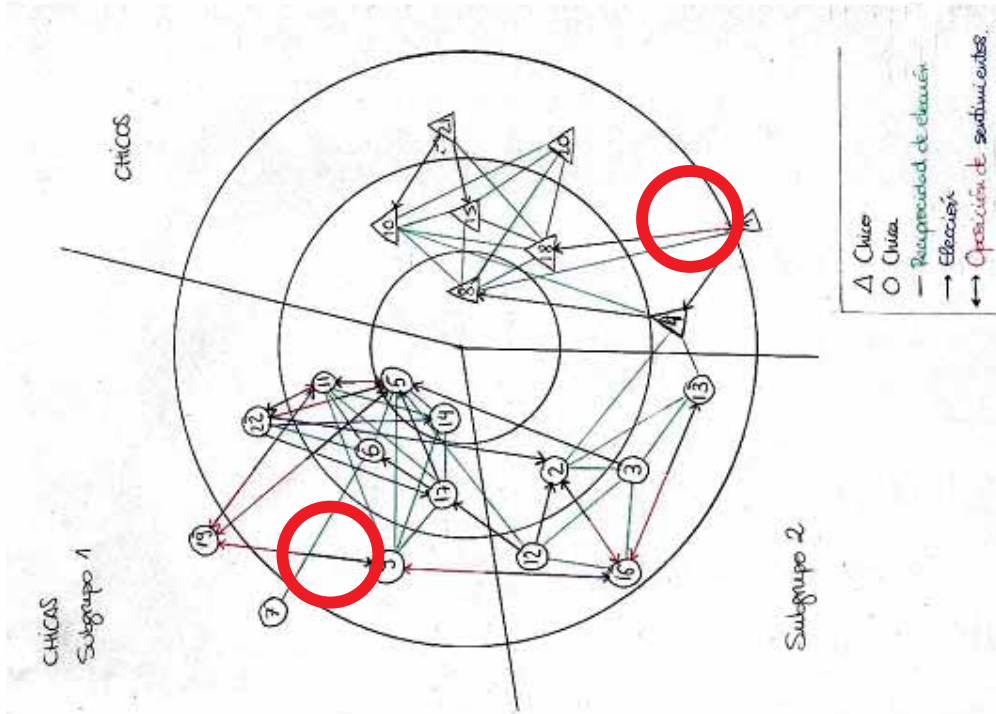


Figura 4: Mapas sociométricos de las situaciones de la clase de Educación Física y aula correspondientes a la administración del mes de octubre de 2002.

Podemos hablar de un grupo que, aunque tiene buena predisposición para ello, aún no se conoce muy bien (índice de asociación =0.15 i 0.14, es decir, bajos), donde existe una gran proporción de reciprocidades positivas (índices de coherencia 0.67 y 0.60, altos) y los subgrupos que conforman el grupo-clase están muy bien delimitados. El grupo es muy similar tanto en la sesión de Educación Física como en la del aula, formando en los dos casos tres subgrupos con características muy similares en cada una de las dos situaciones.

La primera separación que debe realizarse es la de chicos/chicas. Existen muy pocas elecciones entre chicos y chicas y muchos rechazos (muy común en la edad que tienen estos alumnos). Los chicos forman entre ellos un solo subgrupo, mientras que las chicas forman dos, con características muy diferenciadas.

En la situación de la clase de Educación Física, el subgrupo de los chicos está formado por **Pere (8)**, líder, **Lluís (10)**, **Rafael (15)**, **Carlos (18)**, **Ferran (20)** y **Oriol (21)**. Entre ellos existen muchas reciprocidades positivas con elecciones positivas entre sus miembros. Un poco más separado encontramos a **Jordi (1)**, que tan sólo recibe la elección de **Pere (8)**, y a **Miguel Ángel (4)**, que mantiene reciprocidad positiva con dos chicas.

En la situación de aula, estos dos chicos más separados del resto están dentro del grupo (son de los que reciben menos elecciones, pero se puede considerar que están dentro del grupo de los chicos). Esto lleva a la conclusión que tanto **Jordi (1)** como **Miguel Ángel (4)** están mejor considerados por sus compañeros en la situación de aula que en la de Educación Física (a pesar de que **Miguel Ángel** está rechazado por parte del grupo).

En referencia a las chicas, hemos considerado oportuno realizar una división en dos subgrupos (subgrupo 1 y subgrupo 2), puesto que existía un reducido grupo de 5 chicas con características distintas al resto.

En la situación de la sesión de Educación Física, el subgrupo 1 de las chicas está compuesto **Mireia (5)** y **Olga (14)**, líderes, así como por **Teresa (6)**, **Lola (9)**, **Mercè (11)**, **Fernanda (17)** y **Jana (22)**. El grupo, a pesar de ser bastante compacto, presenta algunos rechazos más entre sus miembros, así como algunas oposiciones de sentimientos (**Mercè-Mireia**, **Jana-Mercè** y **Mireia-Jana**). Esta situación no es natural y

puede ser un foco problemático dentro del grupo. También existe un hecho curioso: no reciben ninguna elección por parte de los chicos de la clase, así como tampoco realizan ninguna elección positiva hacia ellos.

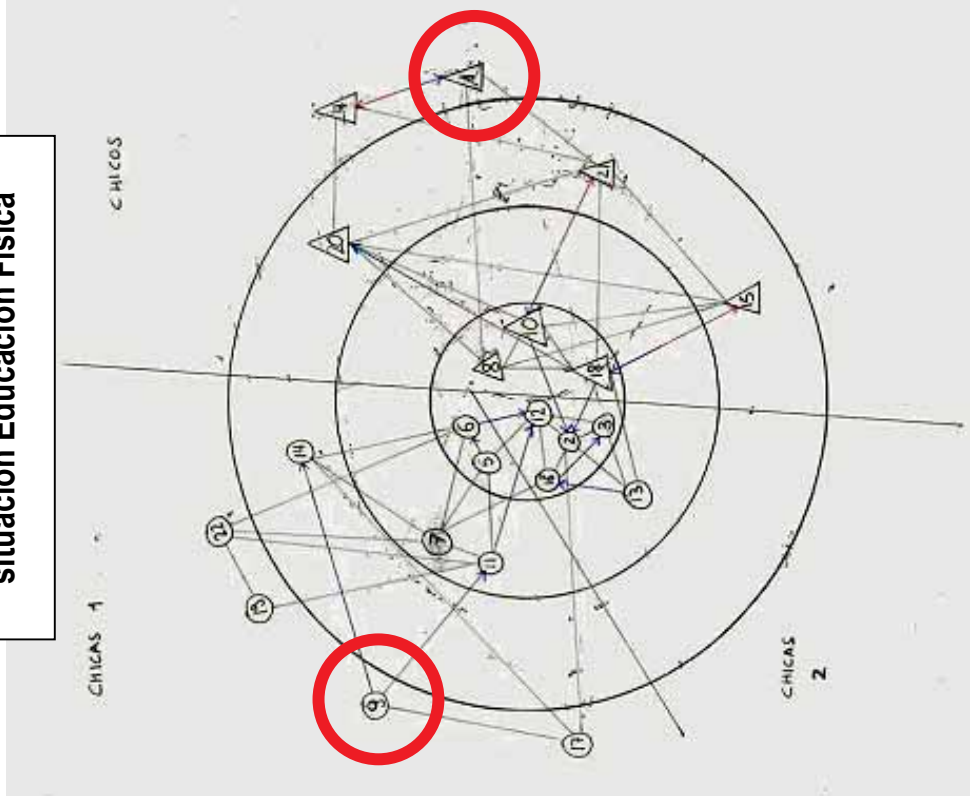
Separadas de este grupo encontramos a **Rocío (7)**, considerada como ignorada (apenas recibe una elección y tampoco es rechazada), y a **Yasone (19)**, considerada como rechazada.

En la situación de aula, existen un par de variaciones que conviene remarcar. En primer lugar, **Teresa (6)** es considerada líder. En segundo lugar, **Rocío (7)** entra dentro del grupo, quedándose más separada **Jana (22)**, considerada rechazada, así como **Yasone (19)**, que está rechazada en ambas situaciones. En tercer lugar, finalmente, desaparecen las oposiciones de sentimientos entre **Mireia (5)**, **Mercè (11)** y **Jana (22)**. Los rechazos entre ellas se dan tan solo en la situación de la sesión de Educación Física.

Por lo que se refiere al subgrupo 2 de las chicas, éste está formado por **Montse (2)**, **Marta (3)**, **Lidia (12)**, **Francina (13)** y **Cata (16)**. En la situación de aula, sin embargo, **Francina (13)** se encuentra ignorada por el resto del grupo, recibiendo únicamente la elección de **Montse (2)**. Este grupo es menos compacto que los otros dos, y en la situación de Educación Física tiene dos oposiciones de sentimientos concretadas en **Cata (16)**, que recibe el rechazo de dos de las compañeras a las que escoge: **Montse (2)** y **Francina(13)**. En la de aula existe una oposición de sentimientos entre **Lidia (12)** y **Francina (13)**. Este subgrupo recibe y envía elecciones a los otros subgrupos que configuran la clase, existiendo incluso alguna reciprocidad positiva.

MARZO 2003

situación Educación Física



situación aula

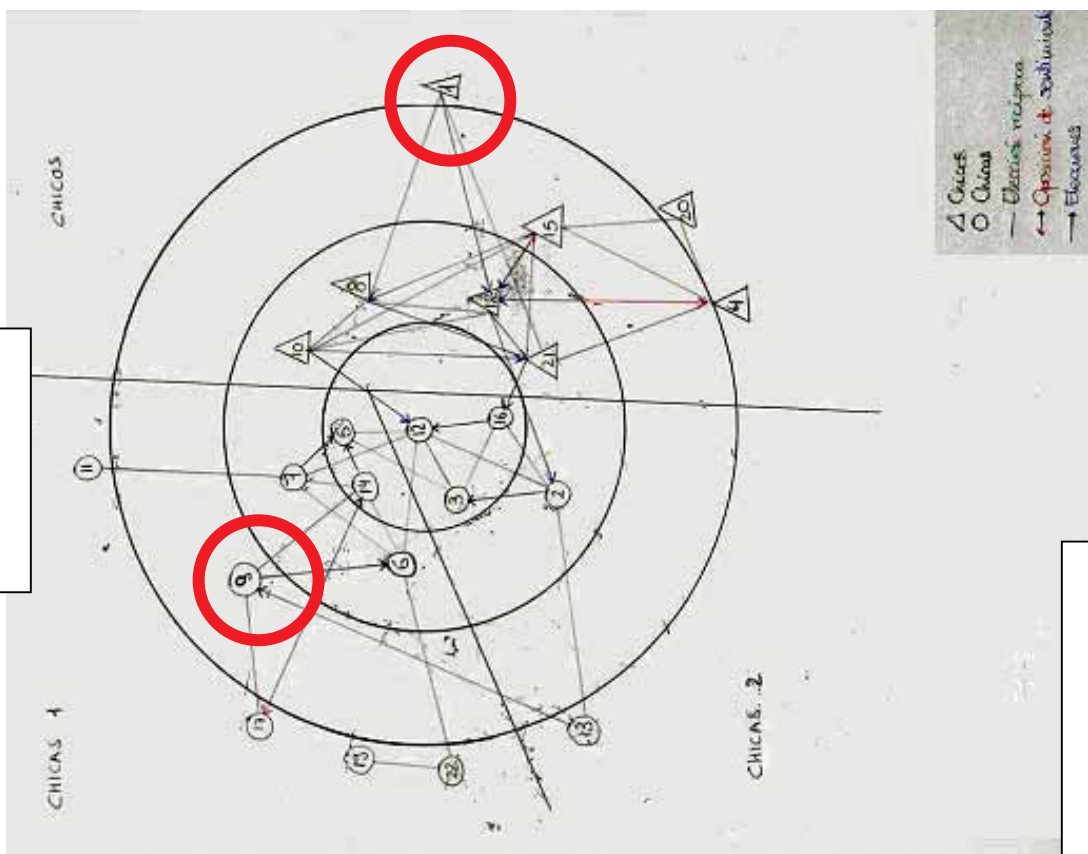


Figura 5: Mapas sociométricos resultantes de la administración del mes de marzo del 2003

El grupo presenta algunos cambios intergrupales respecto a la primera administración, principalmente en el subgrupo 1 de las chicas, mientras que también existe una variación intragrupal muy importante en la posición que ocupa el subgrupo 2 de las chicas con respecto al resto de la clase. A pesar de ello, los índices globales apenas varían (disminuye sensiblemente el índice de coherencia, que pasa de ser alto a medio).

En lo que se refiere a los chicos, conviene remarcar que el grupo es más heterogéneo en la situación de Educación Física que en la de aula. Siguen existiendo un gran número de reciprocidades y elecciones positivas, pero también aumentan las oposiciones de sentimientos, muy personalizadas en **Carlos (18)**, que es protagonista de dos en la situación de Educación Física y de otras dos en la de aula. El hecho de que una sola persona sea protagonista de tantas oposiciones de sentimientos puede significar que no es muy consciente de la realidad que le rodea y los compañeros pueden aprovecharse de él (o él de sus compañeros, en función de cada caso).

En la situación de Educación Física **Jordi (1)** y **Miguel Ángel (4)** siguen fuera del grupo, a pesar que **Jordi** recibe cuatro elecciones, lo que supone un aumento considerable en comparación con el primer trimestre¹⁵. En la situación de aula **Ferran (20)** se queda apartado del grupo, junto con **Jordi y Miguel Ángel**, con tan solo tres elecciones recibidas.

El subgrupo 1 de las chicas presenta un cambio muy importante, provocado por la rivalidad entre **Fernanda (17)** y **Jana (22)**. Esta rivalidad provoca el posicionamiento del resto de miembros del subgrupo hacia uno u otro lado, lo que repercute en muchos conflictos y la disgregación del grupo. A pesar de que aún existen muchas reciprocidades, el primer síntoma con que nos encontramos es que las dos líderes en el primer trimestre, **Mireia (5)** i **Olga (14)** ya no se escogen. Además, **Olga** pierde su estatus de líder en la situación de Educación Física, siendo sustituida por **Mireia (5)** y **Teresa (6)**.

¹⁵ Donde recibía tan solo dos, la mitad que en este segundo trimestre.

En segundo lugar, en la situación de aula, **Fernanda** escoge a **Olga** porque “me cae muy bien” y **Olga** la rechaza (detectándose la oposición de sentimientos) porque “**Fernanda** no confía en mí”. **Fernanda** rechaza a **Mireia** porque “Hace ver que es mi amiga pero no lo es. **Olga** me lo dijo”.

Yasone (19) escoge directamente a **Jana (22)**, y no escoge ni a **Mireia** ni a **Olga**. Tanto **Yasone** como **Jana** quedan separadas del grupo en las dos situaciones, de la misma forma que **Fernanda** pierde mucho estatus social con el conflicto, y comienza a apuntar al subgrupo 2 de las chicas (con elecciones dirigidas a sus cinco miembros en las dos situaciones).

Teresa (6), está claramente de parte de **Jana**, dado que la escoge al tiempo que rechaza en primer lugar a **Fernanda**. Escoge a **Olga**, pero a **Mireia** sólo la escoge en la situación de Educación Física (recordemos que **Mireia** se mostraba partidaria de **Fernanda**).

El resto del subgrupo no termina de definirse. **Rocío (7)**, **Lola (9)** y **Mercè (11)** escogen tanto a **Mireia** como a **Olga**. En cuanto a **Lola**, comentar que está separada del grupo en la situación de Educación Física, recibiendo pocas elecciones y tan solo un rechazo, es decir, que no es tenida en cuenta a la hora de realizar grupos para jugar.

En resumen, existe un enfrentamiento entre dos miembros del subgrupo que está provocando una ruptura total en toda su estructura. Hay partidarias de los dos bandos y algunas aún no han definido su postura.

Finalmente, el subgrupo 2 de las chicas varía espectacularmente su estatus ante el resto del grupo. Pasan de ser un subgrupo desplazado del gran grupo de las chicas a poseer a cuatro de los miembros más escogidos por toda la clase.

Marta (3), **Lidia (12)** y **Cata (16)** son líderes tanto en Educación Física como en el aula, mientras que **Montse (2)** es líder en la situación de Educación Física. Son el único subgrupo que mantiene reciprocidades positivas con miembros de los otros subgrupos, y de ellas se valora su simpatía, el buen trato hacia los demás, su buen rendimiento en los deportes (sobre todo en los casos de **Montse** y **Marta**) y el ser trabajadoras.

El grupo mantiene una alta proporción de reciprocidades y elecciones positivas, pero **Francina (13)** se encuentra más apartada. Del subgrupo 2 de las chicas tan solo recibe la elección de **Montse (2)** en ambas situaciones y la de **Marta (3)** en la situación de Educación Física.

Con respecto a la prueba de control, las posiciones de líderes y rechazados quedan plenamente contrastadas. A pesar de ello, surgen dos diferencias que conviene resaltar:

- La cantidad de elecciones que recibe **Lola (9)** es superior en la prueba de control a la prueba standard, tanto en la situación de educación física como en la de aula. A pesar de esto, conviene comprobar si en la tercera administración continúa existiendo esta situación, pues entonces podrían sacarse conclusiones, y no ser algo casual o pasajero.
- La misma situación tiene **Fernanda (17)**, pues recibe más elecciones en las dos situaciones en la prueba de control que en la standard. Si a esto añadimos que la situación de **Fernanda** es un tanto especial por su relación con **Jana (22)**, puede que exista una presión en este subgrupo por parte de alguno de sus miembros (**Jana**, quizás) para que **Fernanda** no sea escogida, de manera que sus compañeras no la escogen con claridad, pero la valoran muy positivamente.

JUNIO 2003

situación Educación Física

situación aula

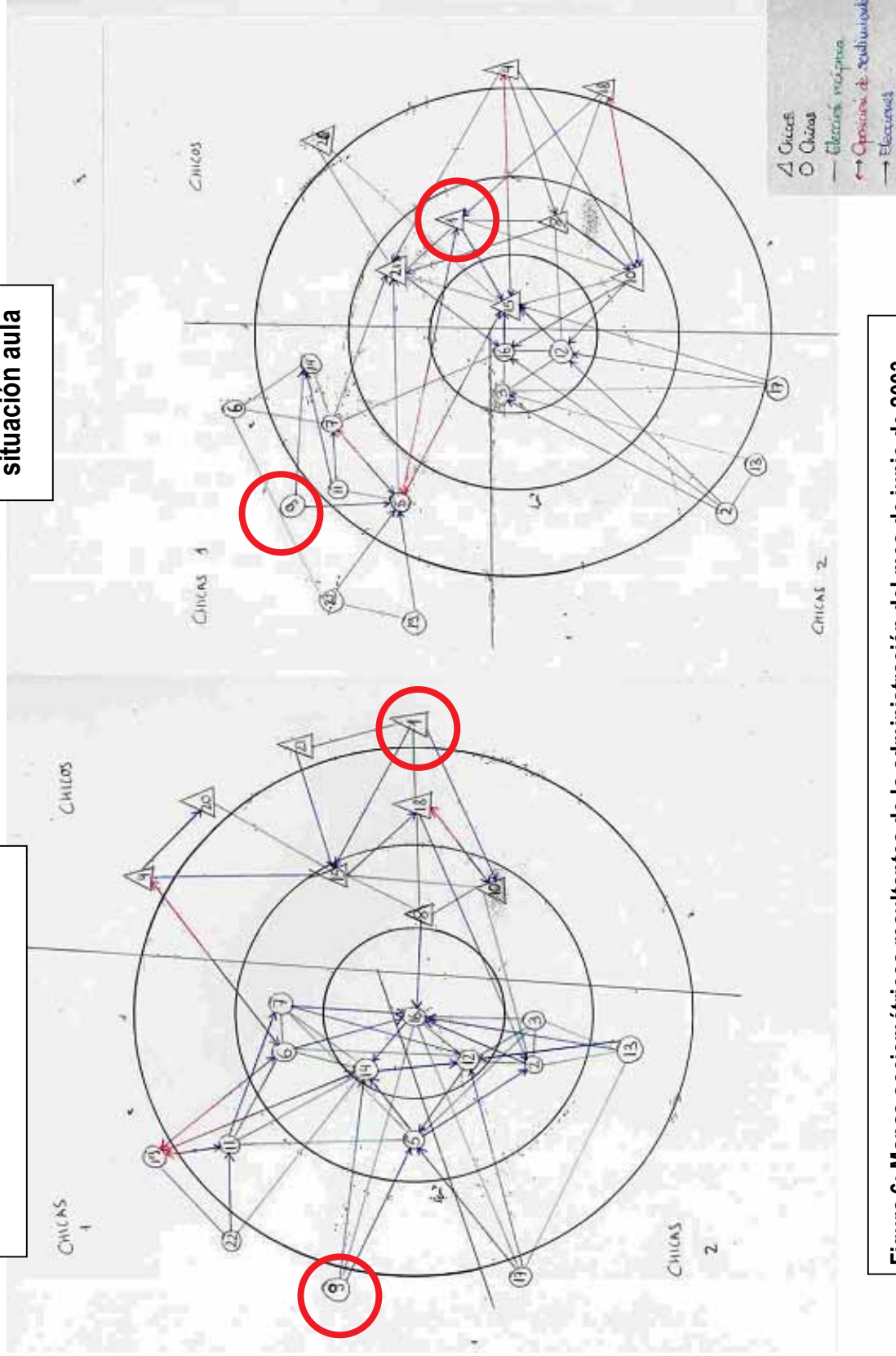


Figura 6: Mapas sociométricos resultantes de la administración del mes de junio de 2003.

Podríamos afirmar que el grupo está pasando definitivamente por una etapa de cambio (a pesar de que en estas edades se suelen producir cambios), pues los índices de asociación y coherencia son menores que en las otras dos administraciones. No se trata de que se conozcan menos que antes, sino que ante el cambio, algunos sujetos necesitan recolocarse dentro de la nueva estructura del grupo.

Los chicos continúan formando un grupo con muchas elecciones recíprocas, centradas principalmente en **Pere (8)**, **Lluís (10)**, **Rafael (15)** y **Carlos (18)**, que se escogen mutuamente a excepción de la oposición de sentimientos entre **Lluís** y **Carlos**, donde **Carlos** escoge a **Lluís** porque lo considera “amigo suyo”, pero **Lluís** lo rechaza por “molestar mucho”. Los chicos, mejor considerados en el aula que en Educación Física por el resto de subgrupos, son una clara minoría dentro del aula, de forma que cuando deben escoger compañeros, escogen a los pocos miembros que forman su propio subgrupo.

Apartados dentro de este subgrupo se encuentran, en la situación de Educación Física, **Jordi (1)** (que sí se encuentra dentro del subgrupo en la situación de aula), **Miguel Ángel (4)** (muy rechazado en ambas situaciones), **Ferran (20)** (que pierde muchas de las elecciones que recibía en los dos trimestres anteriores) y **Oriol (21)**, que en la situación de aula sí que se encuentra aceptado dentro del subgrupo, siendo uno de los que más elecciones recibe de todo el grupo-clase. En la situación de aula se encuentra también apartado **Carlos (18)**, recibiendo apenas elecciones o rechazos (ignorado).

El subgrupo 1 de las chicas continúan su proceso de cambio interno, del que puede apreciarse algunas consecuencias en esta tercera administración. En primer lugar, **Fernanda (17)** se encuentra fuera de este subgrupo 1 de las chicas y forma parte del subgrupo 2. En segundo lugar, las diferencias entre la situación de Educación Física y la de aula respecto al resto del grupo-clase son más que notables; en la situación de aula ninguno de sus miembros recibe más de cinco elecciones positivas, mientras que en la de Educación Física se distribuye el grupo de forma parecida a las anteriores administraciones. En tercer lugar, la mayoría de miembros escoge a **Mireia (5)** y **Olga (14)** (líder en la situación de Educación Física), a pesar de que entre ellas no hay elección positiva alguna.

En la situación de Educación Física podemos considerar más apartadas a **Lola (9)**, que continúa sin contar demasiado a la hora de hacer grupos para jugar, **Yasone (19)**, la más rechazada de la clase, y **Jana (22)**.

Otro aspecto a tener en cuenta es que empiezan a haber algunas elecciones y reciprocidades positivas entre este subgrupo y los chicos, lo que puede mostrar un inicio de maduración entre los dos subgrupos. Podemos interpretar que la salida de **Fernanda (17)** de este subgrupo ha contribuido a su estabilización.

Por otro lado, el segundo subgrupo de las chicas tiene ahora un miembro de más, a pesar de que aún está apartada del subgrupo en las dos situaciones. Un impedimento que puede encontrarse **Fernanda (17)** a su acercamiento a este subgrupo es la reciprocidad negativa que mantiene con **Montse (2)**. Las dos reconocen que se pelean y se insultan, a pesar de que en ningún momento del cuestionario explican los motivos.

El resto del grupo continua manteniendo muchas similitudes con lo analizado en la administración de febrero de 2003. **Lidia (12)** y **Cata (16)** son líderes tanto en Educación Física como en el aula, y **Marta (3)** lo es en esta última. Mientras que en la situación de Educación Física todo el subgrupo está muy junto en una zona del sociograma, en la de aula tanto **Montse (2)** como **Francina (13)** están apartadas del resto del subgrupo (**Francina** vuelve a estar ignorada por el resto del grupo clase).

El grupo continúa manteniendo reciprocidades positivas con miembros de los otros dos subgrupos, y sus miembros son, en general, de los más escogidos por el resto de la clase.

Si tenemos en cuenta la administración del test de control, podremos comprobar que, nuevamente, las diferencias son mínimas en sus índices globales e individuales, siendo éstas las únicas diferencias a tener en cuenta:

- En la situación de educación física, **Lola (9)** recibe más elecciones en la prueba de control que en la prueba standard. A pesar de estar bien valorada (hasta 9 personas opinan que les gustaría mucho o enormemente formar grupo con ella en la clase de educación física), luego no es escogida por sus compañeros (tan solo **Cata (16)** la elige para su grupo).
- En la situación de aula, hasta tres personas tienen la misma situación que **Lola (9)** en educación física. Tanto **Francina (13)**, como **Fernanda (17)** y **Carlos (18)** reciben muchas más elecciones en la prueba de control que en la standard. Destacar que **Fernanda** ya estaba en una posición parecida en el primer trimestre, y pudiera ser que estuviera muy bien valorada por miembros del subgrupo 2 de las

chicas (hasta 9 personas) que luego no se atreverían a escogerla para su grupo (tan sólo la escogen 2 personas).

DATOS Y ANÁLISIS INDIVIDUALES

En este apartado se llevará a cabo un análisis de los tres casos objeto de estudio, de algunas de sus características y de la evolución de su situación dentro del contexto del grupo-clase. Para desarrollar este apartado nos basaremos, principalmente, en tres aspectos:

- Índices sociométricos individuales (elecciones recibidas, rechazos recibidos y estatus sociométrico¹⁶), en tres momentos a lo largo del curso escolar 2002-2003: octubre 2002, febrero/marzo 2003 y junio 2003.
- Sociograma individual en cada uno de estos tres momentos junto a los datos individuales de cada sujeto.
- Cuadro-resumen de los índices sociométricos de cada uno de ellos y comentario general.

¹⁶ **Estatus sociométrico:** Posición relativa de un sujeto en relación al resto del grupo. Su valor varía entre +3 y -3.

CENTRO 1: MARÍA

A) Índices sociométricos individuales

- **E.P:** Elecciones Positivas Recibidas
- **E.N:** Elecciones Negativas Recibidas
- **E.S:** Estatus Sociométrico (en paréntesis el orden que ocupa en la clase según los resultados de este índice)

	EDUCACIÓN FÍSICA				AULA		
	Octubre	Febrero	Junio		Octubre	Febrero	Junio
E.P	1	3	6	E.P	1	2	3
E.N	9	3	4	E.N	4	6	6
E.S	-0.60 (19)	-0.05 (16)	+0.24 (10)	E.S	-0.30 (17)	-0.19 (14)	-0.19 (16)

En la situación de educación física mejora claramente. **María (18)** es más aceptada a medida que pasa el curso, y el claro rechazo que recibía a principio de curso se disipa hasta recibir 3 o 4 por trimestre. Su estatus sociométrico mejora claramente, pasando de ser claramente negativo (-0.60) a bastante positivo (+0.24).

Esta situación, pero, no se ve reflejada en la situación de aula donde, a pesar de recibir algunas elecciones más que al principio del curso (una más cada trimestre que pasa), también aumenta los rechazos recibidos. Pero podríamos afirmar que **María** es tenida cada vez más en cuenta por sus compañeros, tanto en el aspecto positivo (para jugar mediante juegos adaptados en la educación física) como en el negativo (en el aula, donde su carácter le impide ser aceptada completamente por el resto de sus compañeros).

Sociogramas y datos individuales:

OCTUBRE 2002

EDUCACIÓN FÍSICA

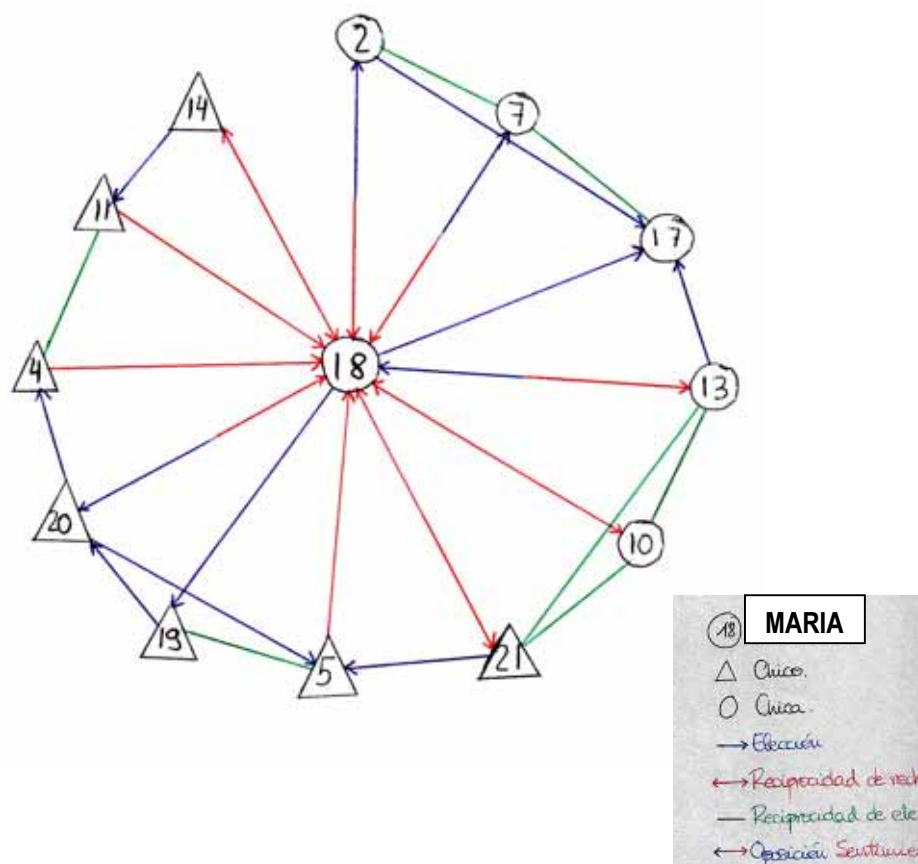


Fig.7: sociograma individual de María en la situación de clase de educación física correspondiente a la administración de octubre de 2002

INDICES SOCIOMETRICOS INDIVIDUALES¹⁷ DE MARÍA

STATUS SOCIOMETRICO	SS = -0.30		
Conexión Afectiva	CA = 0.00		
Popularidad:	Pop = 0.05	Antipatía:	Ant: 0.45
Expansividad (+)	Exp.p = 0.25	Expansividad (-)	Exp.n: 0.20
Atención perceptiva (+)	Arp = 0.00	Atención percep. (-)	Apn: 0.33
Realismo perceptivo (+)	RPp = 0.60	Realismo percep. (-)	Rpn: 0.60

María tiene un status sociométrico muy bajo (con un -0.60 ocupa el antepenúltimo lugar en la clase), debido en gran parte a que es una de las personas más rechazadas de la clase y sólo es escogida por una compañera (**Bibiana (13)**). Puesto que **María** no escoge a **Bibiana**, sino que la rechaza, su conexión afectiva (vinculación afectiva con aquellos con que se relaciona) es de 0.00.

Evidentemente, al recibir tan solo una elección, su popularidad es muy baja (0.05), mientras que genera una alta antipatía en sus compañeros (0.45, muy alto), con nueve rechazos recibidos. Curiosamente, **María** es la única persona que emite cuatro rechazos en toda la clase, emitiendo el resto cinco (expansividad negativa 0.20), mientras que en cuanto a emisiones positivas hace cinco (expansividad positiva 0.25).

De las cinco elecciones que ella espera recibir, no recibe ninguna (atención perceptiva positiva 0.00 y realismo perceptivo positivo 0.00, resultados muy bajos). De los 5 rechazos que espera, 3 son acertados (realismo perceptivo negativo 0.60, alto), pero en realidad recibe nueve (atención perceptiva negativa 0.33, algo bajo).

¹⁷ Siguiendo las aportaciones de Gonzalez Alvarez, J (1990, p. 107-111), se entiende por:
 CONEXIÓN AFECTIVA: indica la proporción de elecciones recibidas por el sujeto que él corresponde
 POPULARIDAD: índice obtenido a partir de las elecciones positivas recibidas
 ANTIPATÍA: índice obtenido a partir de los rechazos recibidos
 EXPANSIVIDAD POSITIVA: indica la proporción de compañeros que son elegidos por el sujeto
 EXPANSIVIDAD NEGATIVA: indica la proporción de compañeros que son rechazados por el sujeto
 ATENCIÓN PERCEPTIVA POSITIVA: indica la proporción que de todas las elecciones recibidas corresponden a las previstas inicialmente por el sujeto
 ATENCIÓN PERCEPTIVA NEGATIVA: indica la proporción que de todos los rechazos recibidos corresponden a los previstos inicialmente por el sujeto
 REALISMO PERCEPTIVO POSITIVO: indica la proporción de percepciones positivas que espera el sujeto y aquellas que, efectivamente, acierta
 REALISMO PERCEPTIVO NEGATIVO: indica la proporción de percepciones negativas que espera el sujeto y aquellas que, efectivamente, acierta

Si observamos la figura 7, vemos que **María** emite 5 elecciones: 2 a chicos y 3 a chicas. De estas cinco elecciones, tres son oposiciones de sentimientos (con **Ángela (2)**, **Mayte (7)** y **Sergi (20)**). Además, **María** es rechazada por nueve personas, todas ellas muy dispares y pertenecientes a distintos subgrupos y de diverso status social. Esto nos da a entender que es rechazada por gran parte de la clase en general (y no sólo por un subgrupo en concreto). Tres de estos rechazos son correspondidos por **María**, mientras que otros tres eran oposiciones de sentimientos (anteriormente comentadas).

La única elección que recibe es rechazada, de manera que **María** misma se cierra la única puerta que en este momento parece que tiene abierta para relacionarse con el resto de la clase. Da la sensación que no quiere ser parte del grupo.

En resumen, podemos hablar de **María** como una de las personas más rechazadas y menos escogidas del grupo, y por lo tanto con uno de los status sociométricos más bajos. También destacan en ella un gran número de oposiciones de sentimientos en los dos sentidos (tanto a los que elige como a la única que la escoge), dando una gran impresión de falta de atención y realismo con los otros miembros de la clase, sobretodo en el aspecto positivo.

AULA

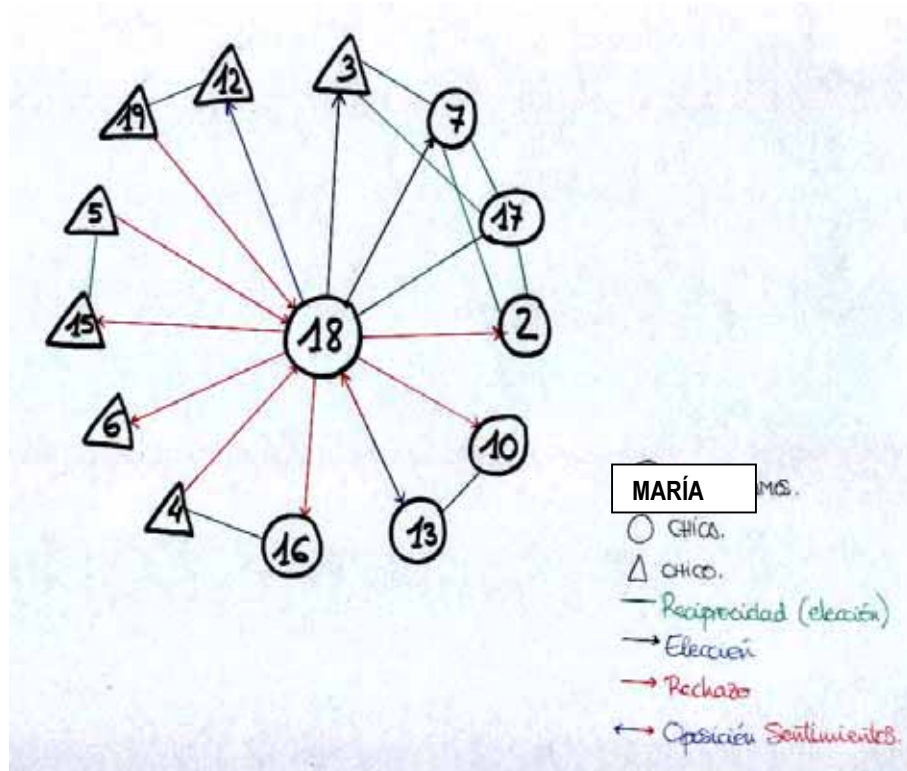


Fig. 8: Sociograma individual de María en la situación de aula correspondiente a la administración de octubre del 2002

INDICES SOCIOMETRICOS DE MARÍA

STATUS SOCIOMETRICO: SS= - 0.30
Conexión afectiva: CA= 1.00

Popularidad:	Pop= 0.05	Antipatía:	Ant= 0.20
Expansividad (+):	Exp.p= 0.25	Expansividad (-)	Exp.n= 0.25
Atención percep. (+):	APp= 0.00	Atención percep. (-)	APn= 0.25
Realismo percep. (+)	RPp= 0.00	Realismo percep. (-)	RPn= 0.25

María ocupa el lugar número 17 de 21 en el Status Sociométrico, un lugar muy bajo dentro de la clase, con un -0.30 , que concuerda con su situación en la periferia del gráfico de la figura 9. En cambio, su conexión afectiva es de 1.00, lo más alta posible, pero como es fruto de que corresponde la única elección que recibe, no queremos tenerla demasiado en cuenta, aunque la valoramos positiva.

Tiene una muy baja popularidad (0.05 con 1 elección), y genera mayor antipatía (0.20 con cuatro rechazos) que no simpatía. Puesto que no acierta la única elección que recibe, tanto su atención perceptiva positiva como su realismo perceptivo positivo es cero, a pesar de que ella espera recibir tres elecciones. En cambio, sí acierta un rechazo de los cuatro que espera recibir, el de **Bibiana (13)**, por lo que su atención perceptiva negativa es de 0.25, bastante bajo. De la misma forma, recibe cuatro rechazos (y acierta el ya comentado anteriormente) y su realismo perceptivo negativo es de 0.25 también.

Si observamos el sociograma individual de la figura 10, podremos encontrar que predominan los rechazos entorno a **María (18)**, emitiendo dos a chicos (**Robert (15)** y **Iván (6)**) y a tres chicas (**Ángela (2)**, **Isa (10)** y **Dàlia (16)**). Los rechazos que recibe provienen de tres chicos distintos a los que rechaza (**Moisés (19)**, **Frederic (5)** y **Manel (4)**) y de una chica (**Bibiana (13)**), con la que mantiene una más que curiosa relación, puesto que no es tan sólo que exista una oposición de sentimientos con ella (**María** elige a **Bibiana** y ésta la rechaza), sino que en la situación de la clase de educación física la oposición de sentimientos es a la inversa (**Bibiana** elige a **María** y **María** la rechaza). Sinceramente, nos ha sido muy difícil encontrar una explicación lógica a esta relación que no sea la falta de realismo por parte de **María** y la confusión general que existe en todo el grupo clase.

También destacar que **María** emite cuatro elecciones más, dos a chicos (**Denís (12)** y **Tomàs (3)**) y dos más a miembros del subgrupo de las chicas, en concreto a sus líderes (**Mayte (7)** y **Patrícia (17)**) con la que existe una reciprocidad positiva débil¹⁸, y es la única elección que recibe).

En resumen, podemos hablar de **María** como alguien que casi no es elegida pero tampoco es excesivamente rechazada, a pesar de que ocupa uno de los lugares más bajos del status sociométrico dentro de la clase. Destaca por su poca percepción de la realidad que la rodea y su poca atención hacia ella, lo que la confunde en sus elecciones y sus rechazos y también a aquellos que la eligen o la rechazan.

¹⁸ Se entiende por reciprocidad débil aquella con una intensidad preferencial menor, de manera que la suma de las dos puntuaciones (ya sea el caso de elecciones o de rechazos) es inferior a 7. Entendemos que existe una reciprocidad fuerte cuando la suma es igual o superior a 7.

FEBRERO 2003

EDUCACIÓN FÍSICA

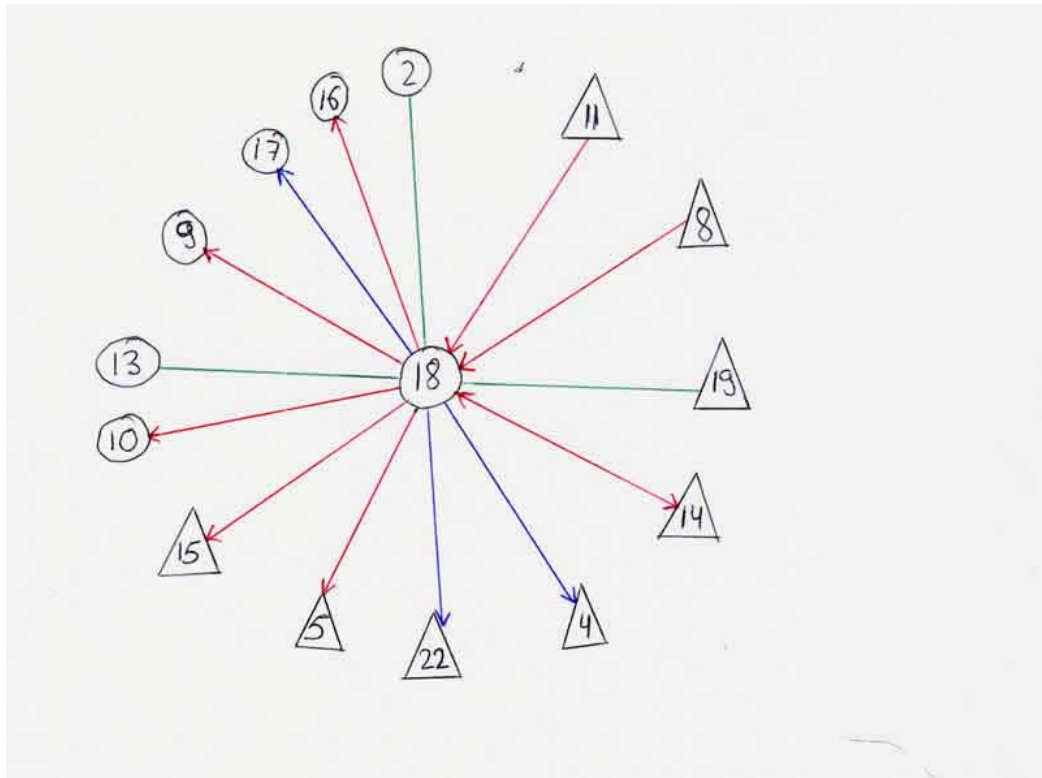


Fig. 9: Sociograma individual de María (18) en la situación de la clase de Educación Física correspondiente a la administración de febrero de 2003

INDICES SOCIOMETRICOS DE MARÍA

STATUS SOCIOMETRICO:	SS= - 0.05		
Conexión afectiva:	CA= 1.00		
Popularidad:	Pop= 0.14	Antipatía:	Ant= 0.19
Expansividad (+):	Exp.p= 0.29	Expansividad (-)	Exp.n= 0.29
Atención percep. (+):	APp= 0.33	Atención percep. (-)	APn= 0.50
Realismo percep. (+)	RPp= 0.20	Realismo percep. (-)	RPn= 0.33

La situación de **María** experimenta una mejora durante el segundo trimestre, pues recibe más elecciones (popularidad 0.14, por 0.05 de la anterior administración) y es capaz de mantener una conexión afectiva con todas aquellas personas que la eligen. Además, genera menor antipatía (0.19 por 0.29 del primer trimestre), de manera que podemos hablar de que parece que se está integrando en el grupo en esta situación de educación física. Otro aspecto que refuerza este pensamiento es que su expansividad ha aumentado desde el primer trimestre, ahora elige y rechaza a más personas, lo que da una sensación de mayor conocimiento del grupo por su parte.

Finalmente, respecto a los índices sociométricos individuales de **María** destacar que es una persona más atenta (acierta un porcentaje más alto de elecciones o rechazos recibidos) pero menos realista (estos aciertos constituyen una proporción menor de los que ella esperaba en relación con la primera administración). Empieza, pues, a adquirir habilidades que le permiten adivinar a qué compañeros/as les cae bien o mal, pero sigue siendo un tanto fantasiosa en sus expectativas.

Al observar los gráficos de la figura 9, podemos darnos cuenta que **María (18)** emite 6 elecciones, 3 a chicos (**Manel (4)**, **Moisés (19)** y **Ignasi (22)**) y 3 a chicas (**Àngela (2)**, **Bibiana (13)** y **Patricia (17)**). Con tres de ellos forma reciprocidad positiva (**Moisés**, **Bibiana** y **Patricia**), pero nos quedaremos con el caso de **Bibiana (13)** para ejemplificar la evolución de **María** en el período de tiempo transcurrido entre la primera y la segunda administración.

En la primera administración, **Bibiana** era la única que escogía a **María**, pero ésta, que no demostraba una voluntad por integrarse en el grupo, no tan sólo hacía caso omiso sino que además la rechazaba. Ahora, habiendo ganado en estrategias sociales para percibir las intenciones de los demás, se da cuenta de las de **Bibiana**, y le corresponde con una reciprocidad.

María emite también 6 rechazos, repartidos en 3 para chicas (**Carme (9)**, **Isa (10)** y **Dàlia (16)**) y 3 para chicos (**Frederic (5)**, **Mateo (14)** y **Robert (15)**). Tan sólo el de **Mateo** es correspondido negativamente, y recibe también rechazos de **Juan (8)** y **Francesc (11)**. No existe ninguna oposición de sentimientos en esta administración.

Distintos son los motivos que se aluden a la hora de escoger o rechazar a **María**, pero pueden agruparse en dos: su carácter y su limitación. Los que la eligen lo hacen tanto porque “Me llevo bien con ella” (**Moisés (19)**) o “Es una buena compañera, te deja las cosas. Es agradable” (**Àngela (2)**), como porque

“Me gusta ayudar a la gente, y como muchos no quieren ir con ella...” (**Bibiana (13)**). A la hora de ser rechazada, lo es tanto porque “Siempre grita” (**Juan (8)**), “Siempre se ha de hacer lo que ella dice” (**Dàlia (16)**) o “Es muy contestona, parece que quiera que le ayudes, y luego te contesta: ¡déjame!” (**Mateo (14)**), como que “Cuando tenemos alguna actividad como correr ella no lo puede hacer” (**Francesc (11)**).

Por su parte, **María** es muy sincera a la hora de argumentar los rechazos que ella ha emitido. Mientras que para justificar las elecciones alude a razones como “Son mis mejores amigos” o “Es mi vecina” o “Juega conmigo, me deja el tamagochi”, a la hora de rechazar llega hasta el insulto con justificaciones como “Es tonto” (**Frederic (5)**), “Parece un cerdo” (**Dàlia (16)**), “Es una chula” (**Carme (9)**) o “Es un subnormal” (**Robert (15)**). Esto es una muestra de su carácter conflictivo.

Resumiendo, podemos considerar que la situación de **María** mejora considerablemente con respecto a la primera administración. No tan sólo recibe más elecciones y menos rechazos, sino que también muestra una mayor atención hacia su propio grupo (emite más elecciones y más rechazos). Además, las elecciones que recibe sabe captarlas y las corresponde con una reciprocidad positiva. Como punto negativo recordar que sigue siendo demasiado fantasiosa a la hora de esperar elecciones y rechazos (pues espera demasiados).

Si comparamos la situación de **María** en la prueba standard y en la de control, comprobaremos que no hay apenas diferencias. Recibe una elección más, por parte de **Conrad (21)** y algún que otro rechazo de más. Esto es normal si se tiene en cuenta (como ya se comentó con anterioridad) que todos se valoran a todos en esta prueba de control (mientras que en la prueba standard tan solo se nombra a unos pocos de memoria), y es mucho más probable que un sujeto reciba más elecciones y más rechazos.

AULA

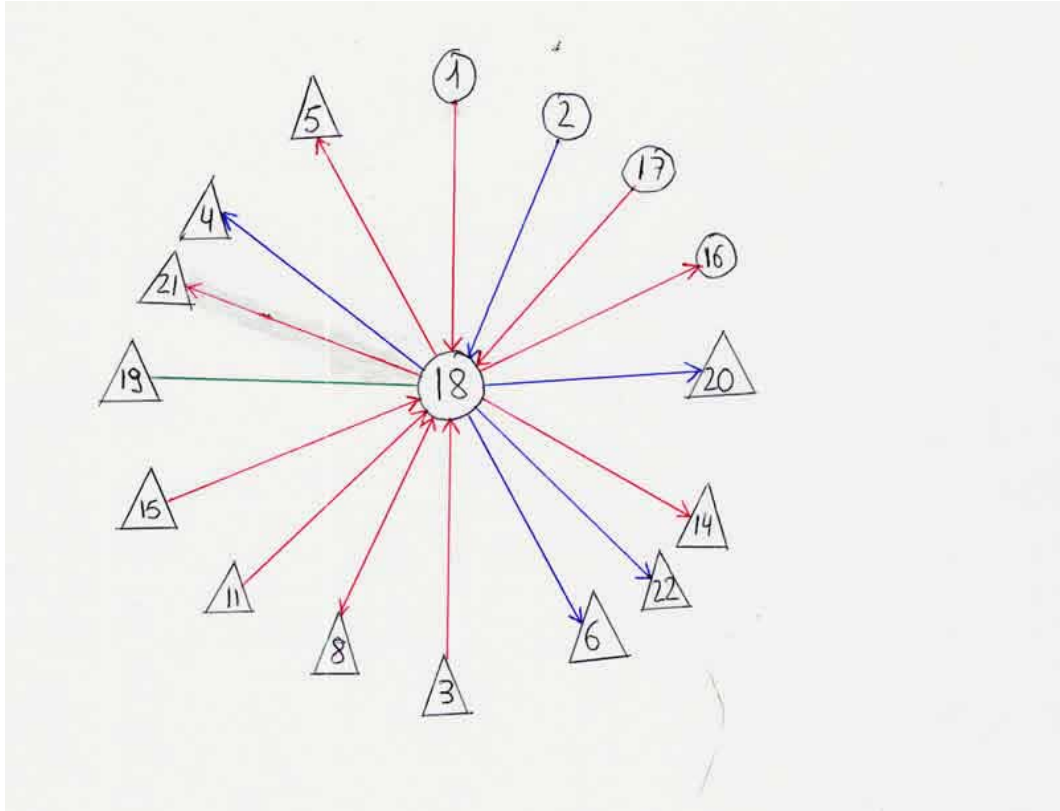


Fig. 10: Sociograma individual de María (18) en la situación de aula correspondiente a la administración de febrero de 2003

INDICES SOCIOMETRICOS DE MARÍA

STATUS SOCIOMETRICO:	SS= - 0.19	
Conexión afectiva:	CA= 0.50	
Popularidad:	Pop= 0.10	Antipatía: Ant= 0.29
Expansividad (+):	Exp.p= 0.24	Expansividad (-) Exp.n= 0.24
Atención percep. (+):	APp= 1.00	Atención percep. (-) APn= 0.17
Realismo percep. (+)	RPp= 0.40	Realismo percep. (-) RPn= 0.33

Los índices en los que se mueve **María** son muy parecidos a los del primer trimestre con algunas salvedades. Podríamos afirmar, de esta forma, que la mejora experimentada en la situación de la clase de educación física no ha repercutido en esta situación, donde su estatus sociométrico si mejora, pero no considerablemente (recibe más elecciones pero también más rechazos). Como mucho, podríamos plantearnos si el aumento de tales positivos y negativos es indicativo de que es más tenida en cuenta por sus compañeros, aunque no sea para elegirla.

Lo que sí observamos, a diferencia del primer trimestre (y que también hemos observado en la situación de educación física) es que **María** está más atenta a los estímulos recibidos por parte de sus compañeros, sobretodo a los positivos (Atención Perceptiva positiva 1.00). Su atención perceptiva negativa sigue siendo baja (0.17 en esta segunda administración). Su realismo perceptivo, aunque ha mejorado respecto a la primera administración, está aún lejos de demostrar una madurez en estos aspectos sociales. Acierta las dos personas que la eligen pero espera cinco elecciones (realismo perceptivo positivo 0.40), mientras que acierta uno de los tres rechazos que espera, pero en realidad recibe seis (realismo perceptivo negativo 0.33). Su conexión afectiva se reduce a la mitad, pues si en la primera administración correspondía a la única elección positiva que recibía, en esta ocasión son dos las que recibe y tan solo corresponde a una (la de **Moisés (19)**, mientras que no responde a la de **Ángela (2)**). Puesto que el número de elecciones que recibe es tan reducido, no podemos hablar de una diferencia significativa tan clara como podríamos pensar al comparar los índices sociométricos individuales de la primera y la segunda administración.

Si observamos la figura 10, observaremos que **María** recibe dos elecciones positivas (**Moisés** y **Ángela**, anteriormente comentadas) de las cuales responde positivamente a una de ellas mediante la reciprocidad positiva. Recibe, en cambio, seis rechazos. Cuatro de chicos (**Tomás (3)**, **Juan (8)**, al que corresponde con una reciprocidad negativa, **Francesc (11)** y **Robert (15)**) y dos de chicas (**Joana (1)** y **Patricia (17)**). Este último rechazo recibido puede ser significativo en relación al carácter de **María**, al que ya hemos aludido en la situación de la clase de educación física en esta misma administración. En la primera administración, **Patricia** elegía a **María**. En esta segunda, la rechaza porque "Le da igual lo que hagamos". Podría referirse, con esta opinión, a que **María** no responde a los signos que le dirige **Patricia** para tratar de entablar una amistad, y su carácter difícil vuelve a aparecer (ya hablamos de él en la

situación de la clase de educación física), consiguiendo que aquella persona que anteriormente la elegía, al conocerla mejor, la rechace.

Por otra parte, **María** emite cinco elecciones, dirigidas todas ellas a chicos (**Manel (4)**, **Iván (6)**, **Moisés (19)**, **Sergi (20)** e **Ignasi (22)**). De ellas, tan sólo una es correspondida. A la hora de emitir rechazos también se dirige hacia los chicos. De las cinco, cuatro van dirigidas a ellos (**Frederic (5)**, **Juan (8)**, **Mateo (14)** y **Conrad (21)**). La otra, va emitida a **Dàlia (16)**.

Los dos compañeros que escogen a **María** lo hacen por distinto motivo. **Moisés (19)** porque “Me llevo bien con ella” y **Ángela (2)** porque “Como está sola, me gusta jugar con ella. Se pone contenta”. Es por motivos de simpatía y no por su capacidad de trabajo por lo que es escogida. En cambio, es rechazada tanto por su antipatía como por su poca capacidad de trabajo. Por un lado, **Juan** la rechaza porque “Me cae mal”, **Francesc (11)** porque “Se queja todo el rato” y **Patrícia (17)** porque “Le da igual lo que hagamos”. Esta opinión refleja, no tan sólo un aspecto del carácter apático, sino también el otro aspecto principal de **María** del que se quejan sus compañeros, que no hace nada en clase.

Con referencia a este segundo aspecto, **Joana (1)** la rechaza porque “No hace nada”, **Tomàs (3)** porque “Nunca hace nada, siempre espera que le hagan las cosas” y **Robert (15)** porque “Nunca acaba los trabajos”.

A la hora de escoger lo hace con motivos muy diversos, tantos que desconciertan por su falta, en ciertos momentos, de realismo. **María** da motivos como “Antes era mi novio”, “Hace muchas tonterías” o “Es nuevo” como motivos para elegir a los posibles integrantes de su grupo de trabajo ideal, lo que denota una evidente falta de madurez y realismo. Cuando rechaza lo hace porque “son muy tontos”.

Comparándolo con la prueba de control, comprobamos que no existen grandes diferencias con respecto a la prueba standard que acabamos de comentar, salvo la mayor cantidad de elecciones y rechazos recibidos, ya explicados en la situación de clase de educación física en la misma administración.

En resumen, a pesar de que esta más atenta a aquello que sucede a su alrededor, su situación dentro de la clase no ha mejorado demasiado en relación con la primera administración. No rinde en clase y no cae bien y por esto es rechazada. A la hora de escoger, los motivos de **María** son confusos y denotan una cierta inmadurez.

JUNIO 2003

EDUCACIÓN FÍSICA

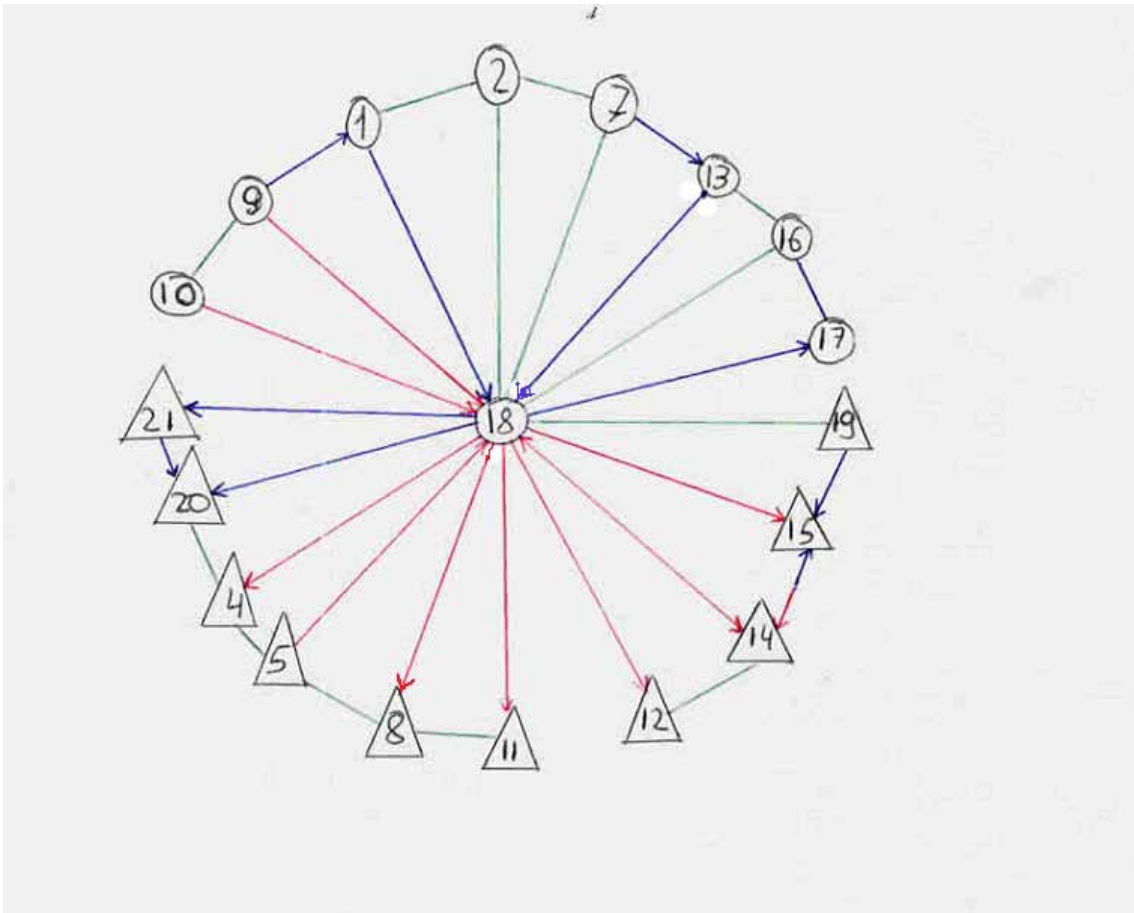


Fig. 11: Sociograma individual de María (18) en la situación de la clase de Educación Física correspondiente a la administración de junio de 2003

INDICES SOCIOMETRICOS DE MARÍA

STATUS SOCIOMETRICO:

SS= 0.24

Conexión afectiva:

CA= 0.67

Popularidad:

Pop= 0.29

Antipatía:

Ant= 0.19

Expansividad (+):

Exp.p= 0.33

Expansividad (-)

Exp.n= 0.29

Atención percep. (+):

APp= 0.17

Atención percep. (-)

APn= 0.25

Realismo percep. (+)

RPp= 0.25

Realismo percep. (-)

RPn= 0.33

En esta tercera administración se confirma la tendencia a la inclusión de **María** dentro del grupo. Su estatus sociométrico continúa aumentando, de manera que su mejora es más que apreciable si la comparamos con la administración realizada en octubre del 2002. Si a principio de curso su estatus sociométrico era -0.30 (ocupando el 19º lugar de la clase), ahora es de 0.24 (el 10º lugar en la clase). Una mejora considerable.

Su conexión afectiva, es bastante alta, lo que viene a confirmarnos que ha aprendido con el tiempo a entender a sus compañeros y a corresponder positivamente sus elecciones. En esta ocasión, responde a 4 de las 6 elecciones que recibe (**Àngela (2)**, **Mayte (7)**, **Dàlia (16)**, **Moisés (19)**). Las otras dos elecciones que recibe son, como puede verse en la figura 11, de **Joana (1)** y **Bibiana (13)**. A pesar de corresponder a 4 de las 6 elecciones, **María** no se muestra ni demasiado atenta ni demasiado realista con estas elecciones (atención perceptiva positiva 0.17 y realismo perceptivo positivo 0.25). Remarcar que es la ocasión que recibe, con diferencia, más elecciones (popularidad 0.29).

María es elegida, principalmente, por dos motivos: el primero, por simpatía. **Joana (1)** la elige porque “es amiga”, y en términos parecidos se expresa **Àngela (2)**, cuando se justifica en que “es muy buena compañera, se le puede pedir favores. Te trata bien” y, además “es muy amiga mía desde pequeña”. De la misma manera, **Mayte (7)**, también justifica su elección porque es “de mi mejores amigas”.

La segunda motivación a la hora de ser elegida es que, a pesar de su limitación, para algunos de sus compañeros es una compañera más. Por ejemplo, **Bibiana (13)** justifica su elección porque “Me gusta ayudarla. Aunque vaya con muletas es normal como nosotros.” También **Dàlia (16)** se refiere al mismo tema cuando comenta que “Sabe jugar mejor que alguno de la clase”. Finalmente, **Moisés (19)**, se justifica en términos parecidos al decir que “Es una niña normal, puede hacer todas las actividades y me llevo muy bien con ella”.

Por otra parte, recibe 4 rechazos, de los que corresponde negativamente tan solo a 1 (**Mateo (14)**). Los otros rechazos que recibe son de **Frederic (5)**, **Carme (9)** e **Isa (10)**. De la misma forma que no se muestra ni atenta ni realista con las elecciones positivas que recibe, tampoco se muestra con los rechazos (atención perceptiva negativa 0.25 , realismo perceptivo negativo 0.33).

A la hora de ser rechazada, lo es por su mal carácter, o por lo menos coinciden en este aspecto las cuatro personas que rechazan a **María**. Por ejemplo, mientras **Carme (9)** justifica su rechazo con un “Dice que no

quiere ir conmigo“, **Isa (10)** también se refiere a la falta de contacto que mantiene con ella “No juego con ella. Tampoco hablo mucho con ella.” Comentarios más claros son los de **Frederic (5)**, que dice que **María** tiene “mal carácter conmigo”, así como el de **Mateo (14)**, que se justifica diciendo que **María** “Es la más borde. Siempre se enfada”.

Si observamos la figura 11 podemos apreciar que **María (18)** escoge a siete compañeros (4 chicas y 3 chicos, recibiendo 4 reciprocidades positivas). El único motivo de elección explícito es la amistad (hacia Conrad). A su vez, emite 6 rechazos (los 6 a chicos), recibiendo una reciprocidad negativa. Los motivos de rechazo sólo se explicitan hacia Mateo (“porque siempre se burla”) y Denis (“porque siempre juega a fútbol”).

Finalmente, al contrastar estos resultados con la prueba de control, comprobamos que **María** recibe un número parecido de elecciones y rechazos (recibe 4 elecciones y 6 rechazos), destacando que en esta prueba existen dos oposiciones de sentimientos con respecto a dos personas que ella elige (**Juan (8)** y **Sergi (20)**) y que la rechazan.

En resumen, la situación de **María** mejora a lo largo del curso, recibiendo más elecciones y menos rechazos a medida que pasa el curso. Además, su alta conexión afectiva nos muestra que es capaz de interpretar aquellos signos de las personas más cercanas y darse cuenta de sus intenciones para poder responder a ellas mediante la reciprocidad. A pesar de su mejora en este aspecto, es poco realista con el número de elecciones y rechazos que va a recibir (espera bastantes más de los que acierta). Es elegida por su simpatía y porque algunos de sus compañeros se han dado cuenta que es una compañera más, independientemente de su limitación. Es rechazada por su mal carácter.

AULA

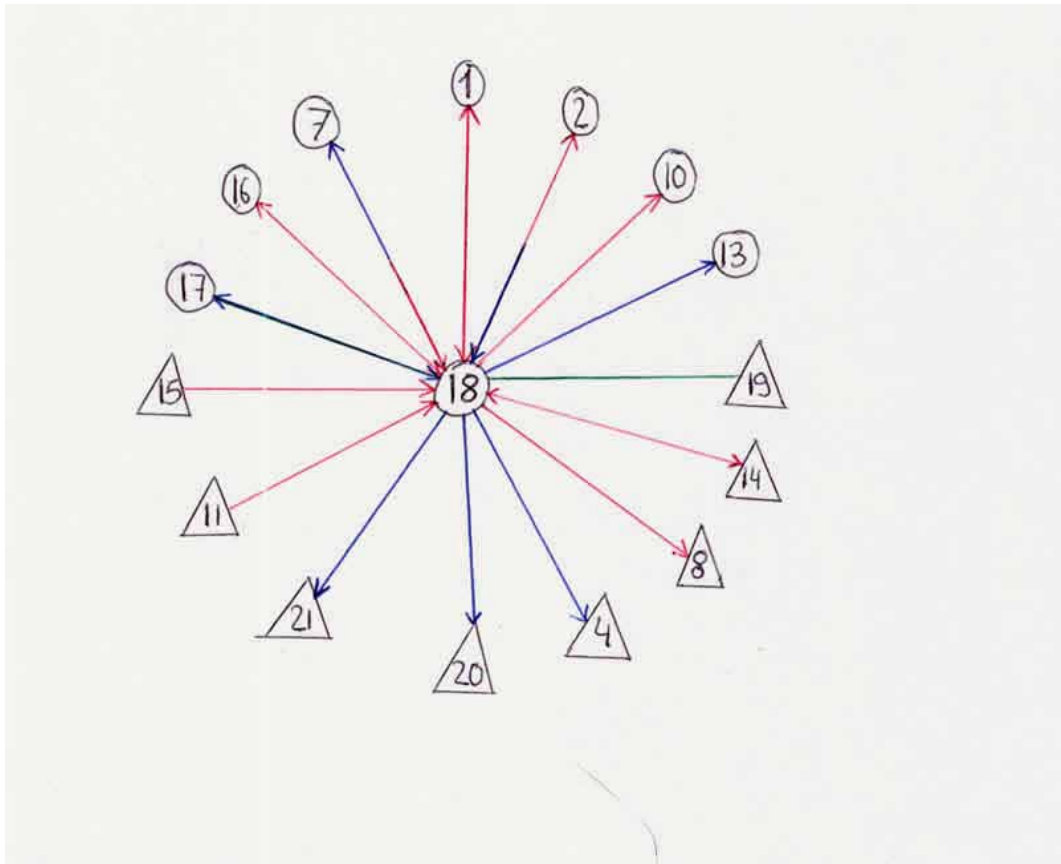


Fig. 12: Sociograma individual de María en la situación de aula correspondiente a la administración de junio de 2003

INDICES SOCIOMETRICOS DE MARÍA

STATUS SOCIOMETRICO:	SS= -0.19		
Conexión afectiva:	CA= 0.67		
Popularidad:	Pop= 0.14	Antipatía:	Ant= 0.29
Expansividad (+):	Exp.p= 0.33	Expansividad (-)	Exp.n= 0.29
Atención percep. (+):	APp= 0.67	Atención percep. (-)	APn= 0.17
Realismo percep. (+)	RPp= 0.33	Realismo percep. (-)	RPn= 0.20

Si en la situación de la clase de educación física podíamos confirmar en esta tercera administración la inclusión de **María (18)** dentro del grupo, no tan solo no podemos hacer lo mismo en la situación de aula, pues **María** continúa manteniendo un estatus sociométrico negativo (-0.19), ocupando uno de los últimos lugares de la clase, sino que podemos afirmar que su mejora en la situación de educación física no se refleja en el aula.

En lo que sí se mantiene es en su grado de conexión afectiva (0.67), pues corresponde dos de las tres elecciones que recibe. Además, y a diferencia de la situación de educación física (pero con gran parecido a la segunda administración en esta misma situación de aula), es mucho más atenta (atención perceptiva positiva 0.67) y algo más realista (realismo perceptivo positivo (0.33) con las elecciones recibidas que con los rechazos (atención perceptiva negativa 0.17 y realismo perceptivo negativo 0.20).

De las tres elecciones que recibe (popularidad 0.14), que son las de **Àngela (2)**, **Patrícia (17)** y **Moisés (19)**, corresponde a dos (**Patrícia** y **Moisés**, mientras que con **Àngela** mantiene una oposición de sentimientos, puesto que **María** la rechaza). Estas elecciones son por motivos de trabajo, aunque dejan entrever, además, una buena relación a nivel personal entre **María** y los tres compañeros que la escogen. **Àngela (2)** dice de **María** que “Es muy buena compañera y sabe trabajar en grupo”, mientras que **Patrícia (17)** dice que “Colabora mucho” y **Moisés (19)** que “A veces en clase hacemos cosas divertidas, y si voy con ella me río más y se hace mejor (la tarea)”.

Los rechazos que recibe (3 chicas y 3 chicos) también son por motivo de su rendimiento en el aula a la hora de hacer trabajos, de manera que las opiniones del rendimiento de **María** en clase son contradictorios. **Joana (1)**, por ejemplo, dice que “No quiere hacer nada”, opinión corroborada por **Mayte (7)**, que dice que “No hace nada. Tan solo mira”. **Mateo (14)**, también opina algo parecido: “Casi nunca hace los deberes. No estudia” dice. También **Robert (15)** opina que “No hace trabajo y deja a los demás que lo hagan. No participa. No tiene interés.” **Dàlia (16)**, por su parte, opina que “Lo tienen que hacer todo los demás” cuando se trabaja en grupo con ella. También refiriéndose a la capacidad de trabajar en grupo pero en un matiz distinto se pronuncia **Francesc (11)** cuando dice que **María** “Hace lo que no toca”, como dando a entender que no tan sólo no trabaja sino que crea distorsión en el trabajo en grupo.

Por su parte, **María** escoge a siete compañeros. De ellos, 4 son chicos (**Manel (4)**, **Moisés (19)**, con quien mantiene reciprocidad positiva, **Sergi (20)** y **Conrad (21)**) y 3 son chicas (**Mayte (7)**, que la rechaza y forma una oposición de sentimientos, **Bibiana (13)** y **Patrícia (17)**, con quien forma la segunda

reciprocidad positiva. A veces elige por simpatía (como en el caso de **Patricia (17)**) y otras porque “A veces hacemos trabajos juntos bien” (cuando justifica la elección de **Bibiana (13)** y **Manel (4)**).

A la hora de rechazar, emite sus seis rechazos en función de motivos personales. Así, cuando habla de las 4 chicas a las que rechaza (los otros dos son **Juan (8)** y **Mateo (14)**, con quien forma una reciprocidad negativa), comenta de **Àngela (1)** que “Me cae mal”, de **Isa (10)** que “Tiene cara de cerdo”, de **Dàlia (16)** que “Se enfada mucho, es muy mandona” y de **Àngela (2)** “No me hace caso”. Teniendo en cuenta que con esta última tiene una oposición de sentimientos, es probable que en esta situación en concreto **María** no sepa ver que **Àngela (2)** tiene una buena predisposición a formar grupo con ella en el aula, e interprete sus acciones como un pasotismo hacia su persona.

Si comparamos la prueba standard con la prueba de control, observaremos resultados casi idénticos entre las dos (en ésta recibe dos elecciones y siete rechazos, y también mantiene una oposición de sentimientos con **Mayte (7)**).

En resumen, los buenos resultados de la situación de la clase de educación física no se trasladan a la situación de aula, con lo que podemos concluir que **María** no se ha incluido dentro del grupo, y que en este caso, no se han transferido a otros ámbitos las relaciones sociales que haya podido adquirir mientras realizaba actividades en la clase de educación física.

CUADRO-RESUMEN MARÍA

	SITUACIÓN DE EDUCACIÓN FÍSICA			SITUACIÓN DE AULA		
	Octubre	Febrero	Junio	Octubre	Febrero	Junio
SS¹⁹	-0.60	-0.05	0.24	-0.30	-0.19	-0.19
CA²⁰	0.00	1.00	0.67	1.00	0.50	0.67
Popularidad	0.05	0.14	0.29	0.05	0.10	0.14
Antipatía	0.45	0.19	0.19	0.20	0.29	0.29
Exp²¹ (+)	0.25	0.29	0.33	0.25	0.24	0.33
Exp (-)	0.20	0.29	0.29	0.25	0.24	0.29
AP²² (+)	0.00	0.33	0.17	0.00	1.00	0.67
AP (-)	0.33	0.50	0.25	0.25	0.17	0.17
RP²³ (+)	0.00	0.20	0.25	0.00	0.40	0.33
RP (-)	0.60	0.33	0.33	0.25	0.33	0.20

- **Estatus Sociométrico (SS):** Mejora claramente en la educación física, de forma gradual trimestre a trimestre. En cambio, esta mejora no se refleja también en la situación del aula, donde la mejora del estatus sociométrico de **María** tiene poca significación.
- **Conexión Afectiva (CA):** Mantiene buenos índices de Conexión Afectiva excepto en la situación de educación física de la primera administración. En general recibe pocas elecciones y corresponde positivamente a la mayor parte.
- **Popularidad:** Mejora en las dos situaciones, aunque en la de educación física esta mejora es más evidente. Al principio de curso apenas recibe elecciones positivas (1 en cada situación durante la primera administración).

¹⁹ **SS:** Estatus sociométrico

²⁰ **CA:** Conexión afectiva

²¹ **Exp:** Expansividad

²² **AP:** Atención y percepción

²³ **RP:** Realismo perceptivo

- **Antipatía:** Disminuye drásticamente entre la primera y la segunda administración en la situación de educación física, mostrando una reacción por parte de la clase a la posible inclusión de **María** en las tareas motrices, equilibrándose en la tercera administración. Pero en clase esta evolución no se ve reflejada y se mueve en unos índices parecidos a lo largo de todo el curso.
- **Expansividad Positiva (Exp +):** Se mueve entorno a las seis elecciones durante el curso, tanto en la educación física como en el aula, aunque a medida que va avanzando muestra una mayor expansividad.
- **Expansividad Negativa (Exp -):** Tiene una evolución casi igual que la expansividad positiva. Denota un mejor conocimiento del grupo y un deseo más fuerte de pertenencia al grupo a medida que avanza el año.
- **Atención y Percepción Positiva (AP+):** No es muy alta en la situación de educación física, mostrando poca atención hacia los estímulos externos provenientes de aquellas personas que la eligen. En la situación de aula, en cambio, y a pesar de empezar con una atención y percepción positiva nula (0.00), acaba mostrando una buena atención hacia esos estímulos externos, provenientes de las pocas personas que la eligen.
- **Atención y Percepción Negativa (AP -):** Se mueve en valores medio-bajos durante todo el curso en ambas situaciones. No es una persona especialmente atenta a los estímulos externos en forma de rechazo.
- **Realismo Perceptivo Positivo (RP +):** En ambas situaciones, **María** es excesivamente optimista cuando espera elecciones por parte de sus compañeros, aunque en las dos existe una tendencia hacia el reconocimiento de la situación por su parte, un poco más marcado en la situación de aula.
- **Realismo Perceptivo Negativo (RP -):** Con índices muy parecidos al realismo perceptivo positivo, en esta ocasión la diferencia radica en que ese realismo ya existía en cierta medida, es decir, que **María** ya se sabía rechazada por algunos de sus compañeros (especialmente en la situación de educación física).

CENTRO 2: JORDI

A) Índices sociométricos individuales

- **E.P:** Elecciones Positivas Recibidas
- **E.N:** Elecciones Negativas Recibidas
- **E.S:** Estatus Sociométrico (en paréntesis el orden que ocupa en la clase según los resultados de este índice)

	EDUCACIÓN FÍSICA				AULA		
	Octubre	Marzo	Junio		Octubre	Marzo	Junio
E.P	2	4	2	E.P	4	4	6
E.N	4	2	7	E.N	2	4	4
E.S	-0.05 (14)	+0.05 (13)	-0.29 (18)	E.S	+0.19 (7)	+0.10 (16)	+0.10 (13)

Desde un principio, no ha contado demasiado para sus compañeros a la hora de formar grupo en la clase de Educación Física, y a pesar de mejorar en el segundo trimestre, en el tercero ha acabado peor que al inicio del curso.

En la situación de aula no ha habido diferencias significativas entre el primero y el segundo trimestre, pero en el tercero ha mejorado su situación en el sentido que ha podido entrar dentro del subgrupo de los chicos (a pesar de recibir más rechazos).

B) Sociogramas y datos individuales:

OCTUBRE 2002

EDUCACIÓN FÍSICA

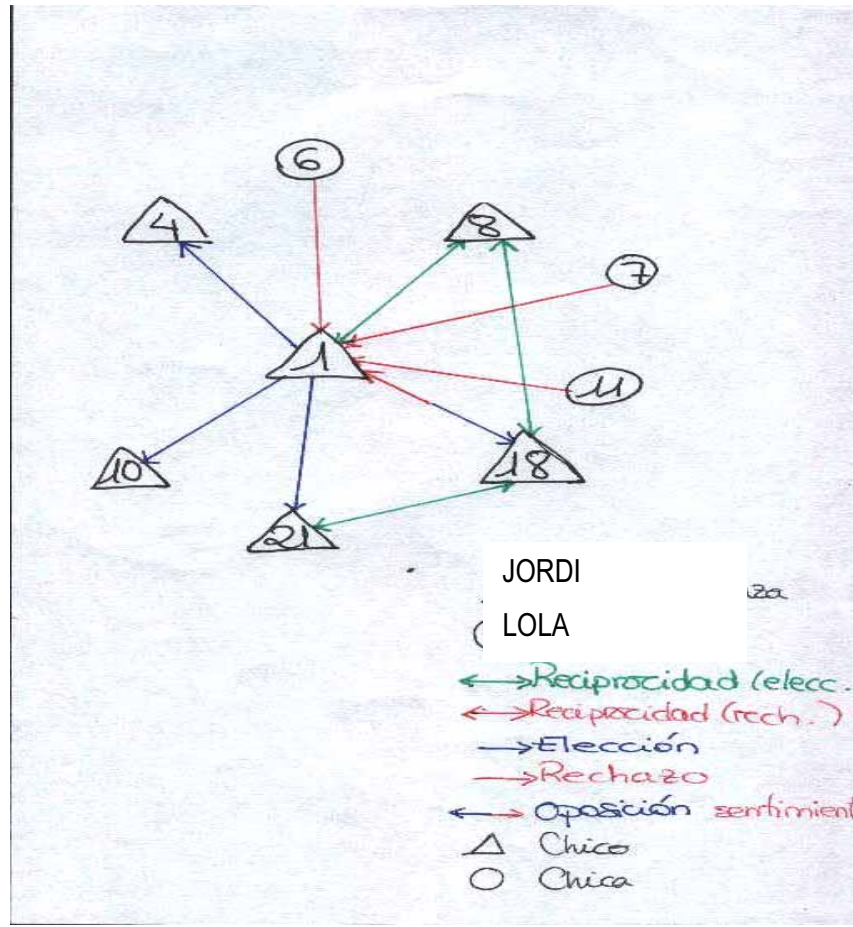


Fig.13: Sociograma individual de Jordi en la situación de la clase de Educación Física correspondiente a la administración de octubre de 2002

ÍNDICES SOCIOMETRICOS INDIVIDUALES DE JORDI

STATUS SOCIOMETRICO	SS = -0.05		
Conexión afectiva	CA = 0.50		
Popularidad:	Pop = 0.10	Antipatía:	Ant = 0.19
Expansividad (+)	Exp.p = 0.24	Expansividad (-)	Exp.n = 0.00

Atención perceptiva (+)	APp = 0.50	Atención perceptiva (-) APn = 0.00
Realismo perceptivo (+)	RPp = 0.20	Realismo perceptivo (-) RPN = 0.00

Vistos sus resultados cuantitativos, podemos hablar de un chico con un estatus sociométrico medio (con una puntuación de -0.05 ocupa el catorceavo lugar de la clase), motivado tanto por las pocas elecciones como los pocos rechazos recibidos (es más ignorado que rechazado en la clase). Su conexión afectiva es relativamente alta (0.50), pero no debe ser tomada excesivamente en cuenta porque recibe 2 elecciones tan sólo. Su popularidad es muy baja (tan sólo un 10% de la clase lo elige) y su antipatía no es mucho más alta, de manera que pocos lo eligen y pocos le rechazan.

Jordi emite cinco elecciones (expansibilidad positiva 0.24) y ningún rechazo (expansibilidad negativa 0.00). De la elección que recibe, la acierta (atención perceptiva positiva 0.50), aunque él espera cinco (realismo perceptivo 0.20, bastante bajo). Puesto que no emite rechazos, no podemos evaluar su realismo perceptivo negativo, que es 0.00, puesto que es fruto de la división 0/0, por lo tanto no podemos evaluarlo como tal. En cambio, de los rechazos que recibe, él no acierta a ninguno (atención perceptiva 0.00).

A nivel personal, al observar los gráficos de la figura 13, podemos observar que **Jordi (1)** emite 5 elecciones positivas a 5 chicos: **Pere (8)**, **Lluís (10)**, **Carlos (18)**, **Miguel Ángel (4)** y **Oriol (21)** y no emite ningún rechazo (expansibilidad negativa 0). De estas elecciones sólo una es recíproca (con **Pere**), que es una de las dos únicas personas que lo escogen (la otra es **Francina (13)**).

Recibe cuatro rechazos: tres del primer subgrupo de chicas (**Teresa (6)**, **Rocío (7)** y **Mercè (11)**) y un cuarto de uno de los chicos a los que elige (**Carlos (18)**). Por lo tanto, con este compañero tiene una relación de oposición de sentimientos en el sentido que **Jordi** elige a **Carlos** pero éste le rechaza.

En resumen, podemos considerar a **Jordi** como un miembro con el estatus medio-bajo en la clase, que recibe pocas elecciones y pocos rechazos (su situación se asemeja más al olvidado o ignorado), que no emite rechazo alguno a ningún compañero y que es poco atento y realista en la situación de adivinar quién lo escogerá y quién lo rechazará.

AULA

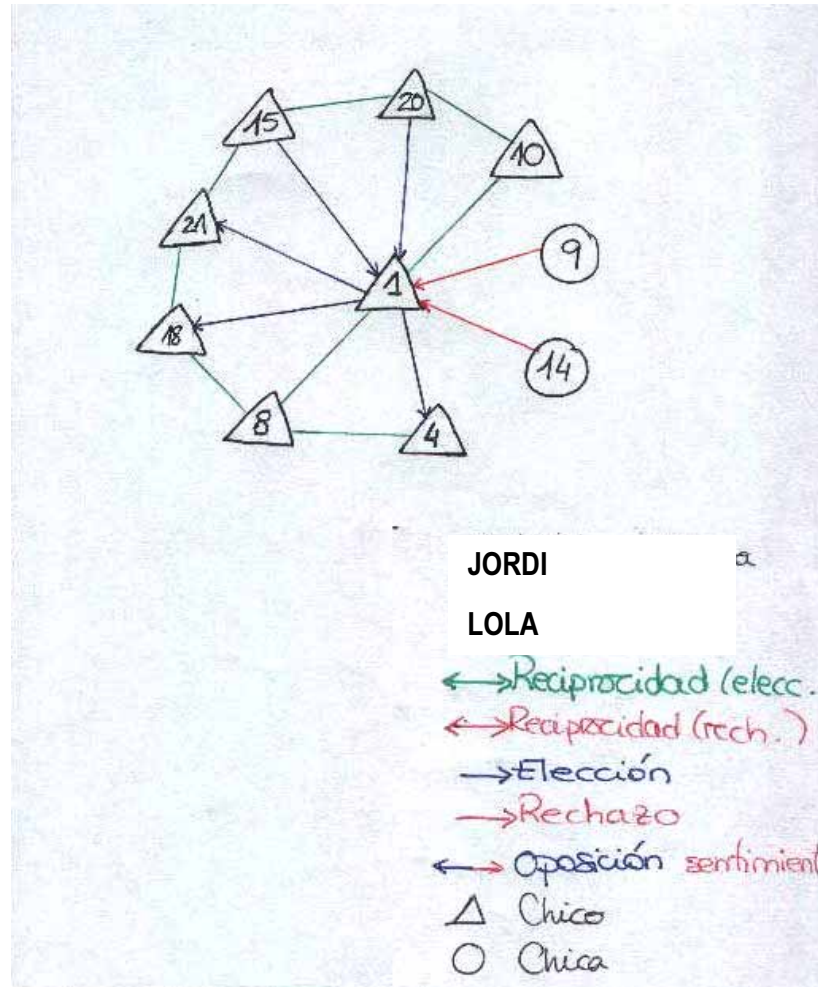


Fig.14: Sociograma individual de Jordi en la situación de aula correspondiente a la administración de octubre de 2002

INDICES SOCIOMETRICOS DE JORDI

STATUS SOCIOMETRICO SS= 0.19

Conexión afectiva CA= 0.50

Popularidad: Pop= 0.19 Antipatía: Ant= 0.10

Expansividad (+) Exp.p= 0.24 Expansividad (-) Exp.n= 0.00

Atención perceptiva (+)	APp= 0.50	Atención perceptiva (-) APn= 0.00
Realismo perceptivo (+)	RPp= 0.50	Realismo perceptivo (-) RPN= 0.00

El Estatus Sociométrico de **Jordi** dentro del grupo clase difiere espectacularmente dependiendo de la situación en la que se encuentre. Si en la sesión de Educación Física era medio bajo, aquí es medio alto, puesto que con un 0.19 ocupa el séptimo lugar. Su conexión afectiva es relativamente alta (0.50), teniendo en cuenta que de cuatro elecciones que recibe dos son recíprocas por su parte. En la situación de aula aumenta su popularidad (0.19 en relación al 0.10 de la clase de educación física) y disminuye su antipatía (0.10 frente al 0.19 de la sesión de Educación Física).

Jordi emite cinco elecciones (expansividad positiva 0.24), y es el único de la clase que no emite rechazos (expansividad negativa 0.00). De las cuatro elecciones que recibe acierta dos (atención perceptiva positiva 0.50), aunque espera que le elijan cuatro (realismo perceptivo positivo 0.50, bastante más alto que en la situación de la sesión de Educación Física). De las 2 personas que le rechazan, **Jordi** acierta una (atención perceptiva negativa 0.50), aunque él esperaba ser rechazado por tres (realismo perceptivo negativo 0.33, un poco bajo).

Si observamos la figura 14, podemos evidenciar que **Jordi** emite 5 elecciones a 5 chicos. Dos de ellas reciben reciprocidad fuerte (**Pere (8)** y **Lluís (10)**), y las otras tres no la reciben (**Miguel Ángel (4)**, **Carlos (18)** y **Oriol (21)**). Como hemos comentado anteriormente, no emite rechazo alguno. Recibe cuatro elecciones, además de las dos recíprocas ya comentadas, **Rafael (15)** y **Ferran (20)** lo eligen para formar parte de su grupo en el aula.

Es rechazado por dos del subgrupo 1 de las chicas: **Lola (9)**, que es el otro sujeto del estudio de casos, y **Olga (14)**, una de las líderes de las chicas. Si en el caso de **Lola** es su quinto rechazo (y por lo tanto le otorga un 1 en sus rechazos), en el caso de **Olga** es el primero (eso significa que es la persona que **Olga** más rechaza). A pesar de esto, **Jordi** no las rechaza, aunque sí espera que **Lola (9)** no quiera formar parte de su grupo.

En resumen, podemos considerar que la situación de **Jordi** dentro del aula es mucho mejor que en la sesión de Educación Física, pues tiene un mejor estatus sociométrico y recibe más elecciones (principalmente del grupo de los chicos) y menos rechazos (del subgrupo 1 de las chicas). A pesar de

esto, sigue sin emitir rechazo alguno. Es un poco más atento y es más realista en su relación con los demás en el aula.

MARZO 2002

SESIÓN DE EDUCACIÓN FÍSICA

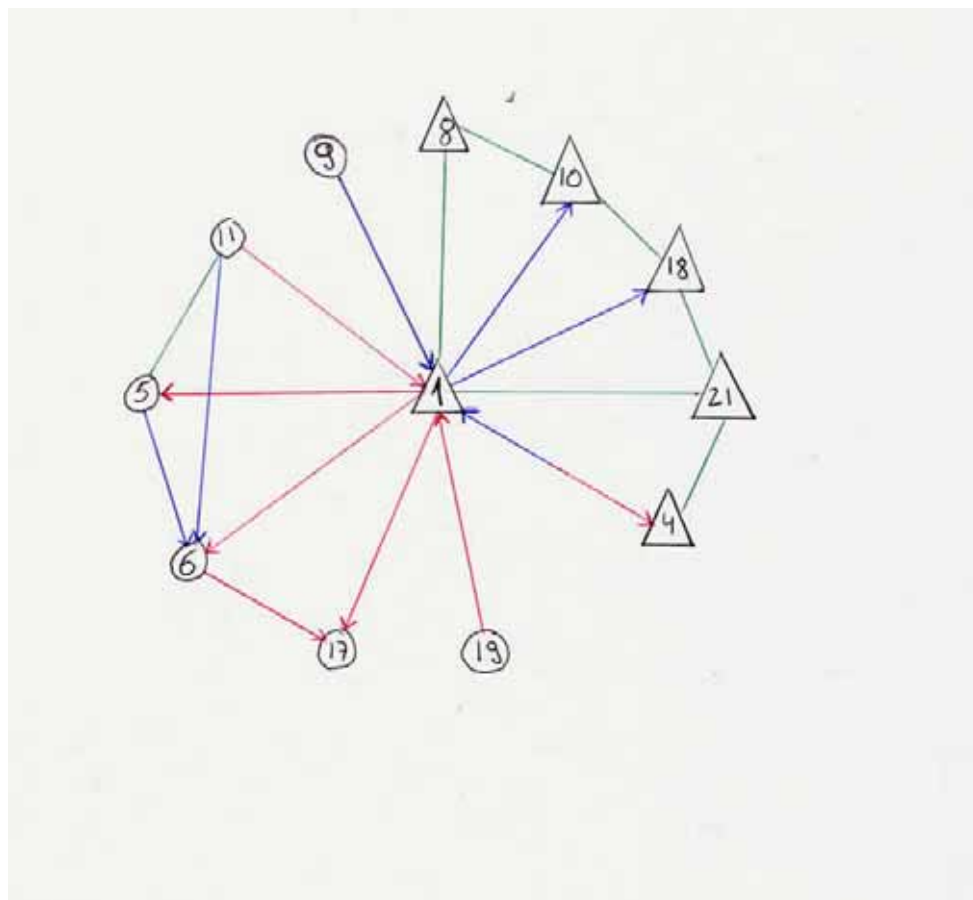


Fig.15: Sociograma individual de Jordi en la situación de la sesión de Educación Física correspondiente a la administración de marzo de 2003

INDICES SOCIOMETRICOS DE JORDI

STATUS SOCIOMETRICO	SS= 0.05
Conexión afectiva	CA= 0.50

Popularidad:	Pop= 0.19	Antipatía:	Ant= 0.10
Expansividad (+)	Exp.p= 0.19	Expansividad (-)	Exp.n= 0.19
Atención perceptiva (+)	APp= 0.50	Atención perceptiva (-)	APn= 0.00
Realismo perceptivo (+)	RPp= 0.50	Realismo perceptivo (-)	RPn= 0.00

En este segundo trimestre, el estatus sociométrico de **Jordi** aumenta sensiblemente, pasando a ser positivo (ahora es de 0.05 positivo, ocupando el treceavo lugar en la clase). Su posición continúa siendo media. Este resultado tiene su principal motivo en el aumento de su popularidad y el descenso de la antipatía que genera en sus compañeros (en otras palabras, es más elegido y menos rechazado que antes).

Pero estos no son los únicos cambios surgidos en **Jordi**. Otro cambio es el inicio del rechazo a algunos compañeros, como principio del realismo perceptivo negativo y la atención perceptiva negativa (empieza a darse cuenta que hay personas en la clase que no son de su agrado, y deja de considerar a todos sus compañeros como “amigos” por igual). Además, aumenta su realismo perceptivo positivo, siendo más consecuente con quién elige y quienes lo eligen.

Si observamos la figura 15, podemos constatar que **Jordi** emite cuatro elecciones positivas a miembros del subgrupo de chicos, de las cuales 2 son correspondidas (**Pere (8)**, con el que ya mantenía una reciprocidad positiva en el primer trimestre, y **Oriol (21)**). De las otras dos que realiza no recibe respuesta (**Lluís (10)** y **Carlos (18)**) a pesar de que espera una reciprocidad por su parte. Recibe, además, las elecciones positivas de **Lola (9)**, única chica que lo elige, y de **Miguel Ángel (4)**, al que rechaza, formándose una oposición de sentimientos que denota la falta de realismo no sólo en **Jordi** (realismo perceptivo negativo= 0.00), sino también en **Miguel Ángel** (realismo perceptivo positivo= 0.20). A su vez, emite cuatro elecciones negativas a tres chicas (**Mireia (5)**, **Teresa (6)** y **Fernanda (17)**) y un chico (**Miguel Ángel (4)**, ya comentado anteriormente), y recibe otras dos (**Mercè (11)** y **Yasone (19)**).

Jordi es elegido o rechazado por criterios de simpatía o antipatía en la situación de Educación Física, y en ningún momento se hace referencia a su limitación. El único que hace mínima referencia a ello es **Pere (8)**, y lo hace de forma positiva (“son los más deportistas” dice en referencia a aquellos a los que ha escogido, entre los que está **Jordi**). Las otras tres elecciones que recibe, como ya hemos comentado anteriormente, se refieren a criterios de simpatía. Así, mientras **Miguel Ángel (4)** lo elige porque “Es uno

de los que mejor se porta conmigo”, **Lola (9)** lo escoge porque “Es uno de mis mejores amigos” y con esto mismo se justifica **Oriol (21)** en su elección al decir que “Es amigo”.

Por su parte, **Jordi** también elige o rechaza en función de la simpatía que le generan sus compañeros. De aquellos a los que elige, dice que “a veces quedamos en casa de alguno y jugamos” (en clara alusión a que aquellos que ha escogido son su grupo de referencia), mientras que de los rechazados dice que “hacen bromas tontas”.

Si comparamos la prueba standard con la prueba de control podemos comprobar que no existen diferencias sustanciales entre las dos administraciones, puesto que el número de elecciones y rechazos, así como algunos de sus índices son muy parecidos entre sí.

En resumen, **Jordi** ha mejorado un poco su situación en la sesión de Educación Física, pues parece que empieza a entrar dentro del núcleo del subgrupo de los chicos. Además, no genera tanta antipatía como en el primer trimestre. Le sigue faltando madurez y realismo a la hora de interpretar las acciones y las intenciones de sus compañeros en referencia a él.

AULA

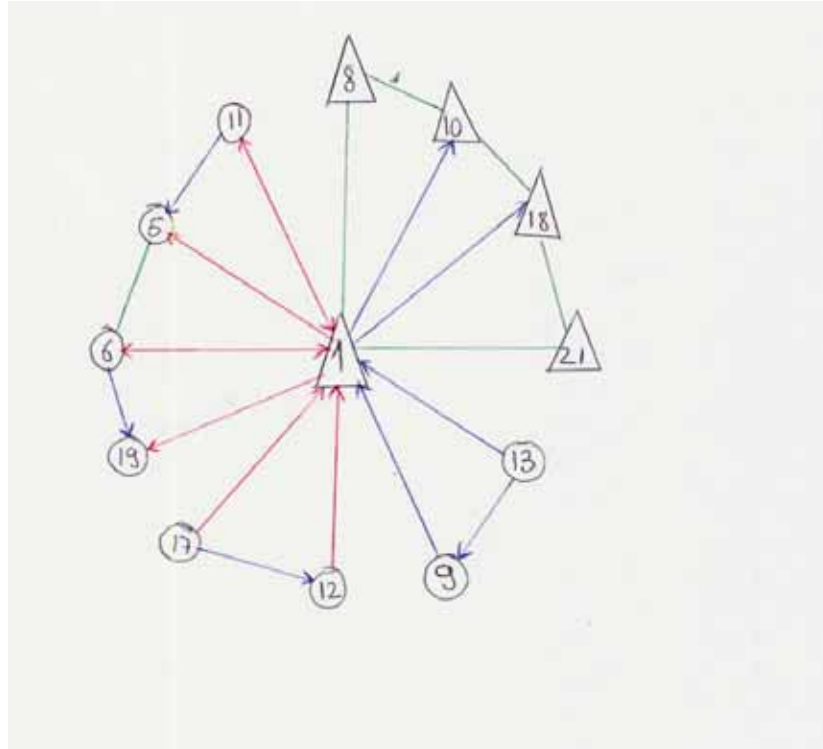


Fig.16: Sociograma individual de Jordi en la situación de aula correspondiente a la administración de marzo de 2003

INDICES SOCIOMETRICOS DE JORDI

STATUS SOCIOMETRICO SS= 0.10

Conexión afectiva CA= 0.50

Popularidad: Pop= 0.19

Antipatía: Ant= 0.19

Expansividad (+) Exp.p= 0.19

Expansividad (-) Exp.n= 0.19

Atención perceptiva (+) APp= 0.50

Atención perceptiva (-) APn= 0.25

Realismo perceptivo (+) RPp= 0.50

Realismo perceptivo (-) RPp= 0.33

En este segundo trimestre, el estatus sociométrico de **Jordi** en la situación de aula disminuye sensiblemente (en el primer trimestre era 0.19), pero al igual que en el primer trimestre es más alto que en la situación de la sesión de Educación Física (0.05 en este segundo trimestre).

Jordi mantiene el mismo índice de popularidad (0.19), pero aumenta la antipatía que genera (recibe más rechazos). No existen diferencias significativas con la situación de Educación Física en cuanto a número de elecciones o rechazos recibidos, siendo los dos muy parecidos. Donde sí hay diferencia es en la atención y el realismo negativos, donde **Jordi** empieza a dar muestras de que es capaz de empatizar con algunos de sus compañeros y comprender sus intenciones. Estos dos índices, aunque algo bajos (0.25 y 0.33), difieren de la nula capacidad en estos aspectos demostrada por **Jordi** en el primer trimestre.

Jordi elige a cuatro chicos (**Pere (8)**, **Lluís (10)**, **Carlos (18)** y **Oriol (21)**), los mismos que en la situación de Educación Física, y mantiene una reciprocidad positiva con el primero y el último de ellos (de la misma forma que en la situación de Educación Física, y a pesar de que espera las elecciones de los cuatro). También rechaza a cuatro personas (**Mireia (5)**, **Teresa (6)**, **Mercè (11)** y **Yasone(19)**), todas ellas chicas y que ya rechazaba en la situación de Educación Física. De estos cuatro rechazos, dos (**Teresa** y **Mercè**) son recíprocos.

Además de las dos reciprocidades positivas y negativas ya comentadas anteriormente, **Jordi** recibe dos elecciones positivas por parte de dos chicas, una de cada subgrupo de las chicas (**Lola (9)** por parte del subgrupo 1 y **Francina (13)** por parte del subgrupo 2). Recibe, además de las dos reciprocidades, los rechazos de dos chicas (**Lidia (12)** y **Fernanda (17)**).

En la situación de aula, **Jordi** continúa siendo escogido o rechazado por sus compañeros, más por criterios de simpatía o antipatía que no por su rendimiento en el aula. Los que lo rechazan se quejan de que es pesado, grita, o quiere ser el centro de atención, mientras que los que lo eligen lo hacen porque lo consideran su amigo. Así, **Francina (13)** comenta que **Jordi** es: "Muy buen amigo y me gusta estar con él. Tiene muchos problemas pero trabaja bien aunque es hablador".

Por su parte, **Jordi** rechaza por antipatía, pero a la hora de elegir no sólo lo hace por simpatía, sino también mostrando conocimiento de quién le acepta y quien no (lo que se refleja luego en su atención perceptiva y su realismo perceptivo, superiores al primer trimestre). Dice de **Oriol (21)** que “siempre le quiere ayudar”, lo que muestra esta capacidad de darse cuenta de las acciones e intenciones de las personas entorno a él.

Comparando los datos entre la prueba standard y la de control, podemos observar que los resultados, al igual que en la situación de la clase de educación física, son muy parecidos entre sí.

JUNIO 2003

EDUCACIÓN FÍSICA

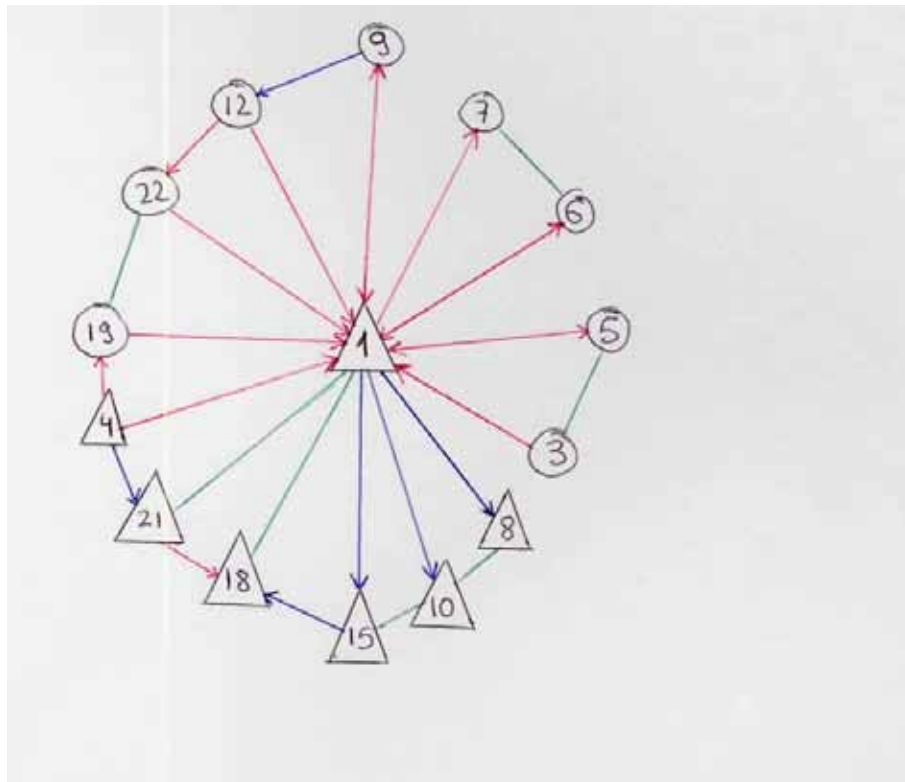


Fig.17: Sociograma individual de Jordi en la situación de Educación Física correspondiente a la administración de junio de 2003

INDICES SOCIOMETRICOS DE JORDI

STATUS SOCIOMETRICO SS= -0.29

Conexión afectiva CA= 1.00

Popularidad: Pop= 0.10 Antipatía: Ant= 0.33

Expansividad (+) Exp.p= 0.24

Atención perceptiva (+) APp= 0.50

Realismo perceptivo (+) RPp= 0.20

Expansividad (-) Exp.n= 0.24

Atención perceptiva (-) APn= 0.57

Realismo perceptivo (-) RPp= 0.80

Jordi genera más elecciones que nunca, pero son en su mayor parte negativas. Tan sólo recibe dos elecciones positivas, mientras que siete son las negativas. De ahí el fuerte descenso de su estatus sociométrico, que pasa de ser positivo (0.05) a ser negativo (-0.29). Ahora **Jordi** ocupa el lugar dieciocho dentro de la clase (uno de los últimos), siendo el peor lugar en las tres administraciones.

Su índice de popularidad desciende a la mitad, y aumenta el de antipatía (pasa de 0.19 a 0.33). Su expansividad positiva y negativa se mantiene inalterada. El segundo aspecto que destaca es al aumento de su atención y realismo perceptivos, siendo el realismo alto (0.80). Esto nos lleva a pensar que **Jordi** es muy consciente de su situación, y en qué personas genera rechazo.

Jordi elige a cinco miembros del subgrupo de los chicos (**Pere (8)**, **Lluís (19)**, **Rafael (15)**, **Carlos (18)** y **Oriol (21)**), siendo correspondido por dos de ellos (**Carlos** y **Oriol**). Su motivo de elección hacia ellos es que “siempre me ayudan en todo lo que pueden”.

A la hora de rechazar, lo dirige a las chicas. En concreto, cuatro del subgrupo 1 (**Mireia (5)**, **Teresa (6)**, **Rocío (7)** y **Lola (9)**), siendo correspondido negativamente por **Mireia**, **Teresa** y **Lola** y a una del subgrupo 2 de las chicas (**Marta (3)**), con quien mantiene también una reciprocidad negativa.

Jordi recibe rechazos, también, de otras cuatro personas: **Miguel Ángel (4)**, único chico que lo rechaza, **Lidia (12)**, **Fernanda (19)** y **Jana (22)**.

Jordi sigue siendo elegido por motivos de simpatía (los dos reflejan que **Jordi** es su amigo), y es rechazado, principalmente, por motivos de antipatía (“es pesado, hace tonterías, se enfada...”). Hay dos compañeros (**Miguel Ángel (4)** y **Mireia (5)**) que se refieren a sus limitaciones a la hora de rechazarlo. **Miguel Ángel** comenta que “puede hacerse daño, que mejor prevenir”, y **Mireia** que “cuesta mucho llevarlo en los juegos”.

Jordi elige a aquellos que cree que le ayudan más en clase, y rechaza casi por eliminación, pues de aquellos que rechaza subraya que “no hablo mucho con ellos”, marcando así que, más que un rechazo, emite carencia de elección. La única excepción a este caso es **Lola (9)**, de la que dice que “siempre quiere tener razón”.

Conviene, quizás, ahondar en la relación entre **Jordi** y dos de sus compañeros, como personas importantes (casi siempre aparecen en los sociogramas individuales de **Jordi**) para él, y sobretodo por las características de estas dos relaciones:

- Con **Lola (9)**: Si en la segunda administración recibía una elección positiva por su parte que él no correspondía, en la última administración mantienen un rechazo recíproco. Así, **Jordi (1)** opina de esto que “ Si **Lola (9)** no fuera en silla de ruedas no compartiría conmigo los juegos. Nunca me escogería.” Es evidente, pues, que **Jordi** entiende esta elección recibida en la segunda administración como un interés por parte de **Lola**, que se encuentra en una situación que no es natural para ella, de no quedarse sola y que las demás la dejen de lado. Si añadimos que **Lola** opina de **Jordi** que es “Antipático a veces. Cuando se enfada parece un terremoto”, podríamos añadir que el intento de acercamiento de **Lola** hacia **Jordi** no ha funcionado porque él lo ha entendido como un gesto de interés, y ella ha visto que él no era simpático con ella.
- Con **Carlos (18)** existe un hecho que conviene explicar aquí, pues según nos contó durante la tercera administración (y que era desconocido incluso por el profesorado), a él se le escapó la silla de **Jordi** mientras jugaban, y se sentía culpable de lo sucedido. De manera que la evolución, por parte de **Carlos**, desde el rechazo (y consiguiente formación de oposición de sentimientos dada la elección recibida por parte de **Jordi**) en la primera administración, hasta la reciprocidad en la última se explica bastante bien en las palabras del propio **Carlos** cuando comenta que “Somos muy amigos. Y aunque se me cayó me decía posteriormente: “que no pasa nada, colega”.” Por tanto, la evolución de la relación entre ellos dos se puede dividir en tres etapas:
 - 1) Oposición de sentimientos: Donde **Carlos** se aprovecha de **Jordi**, pues **Jordi** elige a **Carlos** esperando una reciprocidad positiva, pero en lugar de esto **Carlos** lo rechaza.
 - 2) Elección de **Jordi** e indiferencia de **Carlos**: Mientras existe esta oposición de sentimientos sucede el accidente de **Jordi**. Entonces **Carlos** deja de rechazarlo y, sintiéndose culpable por lo sucedido, trata de evitarlo en lo posible.
 - 3) Reciprocidad positiva entre ambos: **Carlos** descubre en **Jordi** algo más que la persona con limitaciones de la que se aprovechaba, y entendiendo los estímulos externos provenientes de **Jordi** (no hay que olvidar que **Carlos** es el protagonista de muchas oposiciones de sentimientos a lo largo de todo el curso, pues le cuesta entender los estímulos externos y expresar los suyos propios) opina que es muy buen amigo suyo por perdonarle lo que pasó en el accidente.

AULA

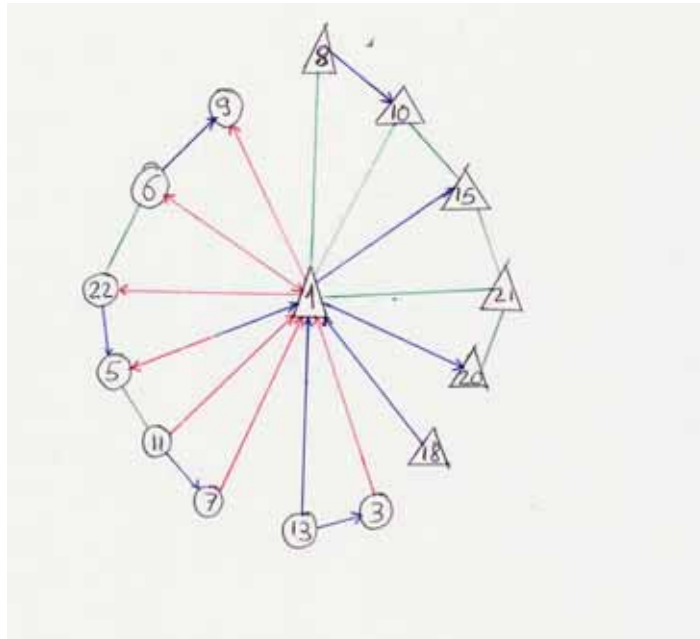


Fig.18: Sociograma individual de Jordi en la situación de aula correspondiente a la administración de junio de 2003

INDICES SOCIOMETRICOS DE JORDI

STATUS SOCIOMETRICO SS= 0.10

Conexión afectiva CA= 0.50

Popularidad: Pop= 0.29

Antipatía: Ant= 0.19

Expansividad (+) Exp.p= 0.24

Expansividad (-) Exp.n= 0.19

Atención perceptiva (+) APp= 0.50

Atención perceptiva (-) APn= 0.25

Realismo perceptivo (+) RPp= 0.75

Realismo perceptivo (-) RPN= 0.20

Jordi mantiene su estatus sociométrico dentro del grupo, aunque mejorando levemente su posición (pasa de ser el 16º a ser el 13º). Mantiene tanto la antipatía que genera como la que emite, y aumenta su simpatía y su expansividad positiva. Su conexión afectiva se mantiene inalterable en el 0.50 (elige a la mitad de los que le escogen a él).

Su atención perceptiva positiva se mueve entorno al 0.50 también, de la misma manera que lo hace el realismo perceptivo, que aumenta respecto al trimestre anterior. Mientras que su atención perceptiva se manifiesta en la misma proporción que en el trimestre anterior, su realismo perceptivo se reduce un poco en esta última administración. A pesar de ser estos dos últimos índices medio-bajos, se muestra una tendencia en **Jordi** a ser consciente de su entorno y de las intenciones que tienen sus compañeros de clase al acercarse a él.

En este caso, **Jordi** sigue eligiendo tan sólo a chicos (**Pere (8)**, **Lluís (10)**, **Rafael (15)**, **Ferran (20)** y **Oriol (21)**), manteniendo reciprocidad positiva con tres de ellos (**Pere**, **Lluís** y **Oriol**). Las razones de elección son: “porque estudia mucho”, “porque es trabajador”, o bien porque “me cae bien y es simpático”. A la hora de rechazar, tan sólo lo hace a chicas: **Mireia (5)**, con quién tiene una oposición de sentimientos (“Siempre va con Lola y siempre dice que no mire a la Lola. Me comenta que ni mire a Lola ni la mire a ella. Me dice “hay una barrera y no mires”); **Teresa (6)**, siendo recíproco el rechazo (“Siempre le hago bromas como ‘Teresa la Macho’ y cuando lo hago me pega en la cara”); y sumamos a **Lola (9)** y **Jana (22)**. Respecto a la primera, afirma que “me cae mal. Siempre quiere tener la razón. Me dice ‘no me mires’. Cuando menos esté con ella mejor”. En cuanto a Jana, la rechaza “porque es un poco antipática y mal hablada”. Todas son, además, del subgrupo 1 de las chicas.

A la hora de recibir elecciones, independientemente de las tres reciprocidades positivas, **Jordi** recibe las elecciones de **Mireia (5)**, **Francina (13)** y **Carlos (18)**. Con **Mireia** forma una oposición de sentimientos, donde **Jordi** rechaza a **Mireia** porque “es amiga de **Lola** y me dice que no la mire ni a ella ni a **Lola (9)**, y **Mireia** lo escoge porque “como no me llevo demasiado bien con él me concentro más”. Esta oposición de sentimientos parece, pues, más debida a una falta de realismo de **Mireia** que a otros motivos. A diferencia de otros trimestres, y aunque **Jordi** sigue siendo escogido por motivos de simpatía, algunos hablan de sus potencialidades a la hora de escogerlo para su grupo (“tiene muchas ideas, es muy comunicativo”...).

Jordi es rechazado, además de la reciprocidad negativa que mantiene con **Teresa (6)**, por **Marta (3)**, por **Rocío (7)** y **Mercè (11)**. Los motivos de rechazo se mantienen con respecto al segundo trimestre, siendo la antipatía el primer motivo (“es un pesado, no me llevo bien con él...”), aunque también algunos comentan otros aspectos negativos (“grita, se copia...”).

Tanto en esta situación de aula como en la educación física no existen grandes diferencias entre esta administración y la administración de control. A destacar tan sólo (y como algo natural por los motivos anteriormente comentados) que recibe un número mayor tanto de elecciones como de rechazos, aunque ninguno de los dos llega a ser significativo.

En resumen, **Jordi** mejora levemente su estatus, manteniéndolo positivo y en una posición intermedia del grupo, manteniendo rechazos con las chicas (del subgrupo 1 principalmente) y elecciones con los chicos, que lo escogen ya no tan sólo por simpatía sino por sus capacidades de trabajo en grupo.

CUADRO-RESUMEN JORDI

	SITUACIÓN DE EDUCACIÓN FÍSICA			SITUACIÓN DE AULA		
	Octubre	Marzo	Junio	Octubre	Marzo	Junio
SS	-0.05	0.05	-0.29	0.19	0.10	0.10
CA	0.00	0.50	1.00	0.50	0.50	0.50
Popularidad	0.10	0.19	0.10	0.19	0.19	0.29
Antipatía	0.19	0.10	0.33	0.10	0.19	0.19
Exp (+)	0.24	0.19	0.24	0.24	0.19	0.24
Exp (-)	0.24	0.19	0.24	0.00	0.19	0.19
AP (+)	0.50	0.50	0.50	0.50	0.50	0.50
AP (-)	0.00	0.00	0.57	0.50	0.25	0.25
RP (+)	0.20	0.50	0.20	0.50	0.50	0.75
RP (-)	0.00	0.00	0.80	0.33	0.33	0.20

- **Estatus Sociométrico (SS):** En Educación Física se detecta un pequeño aumento en el segundo trimestre, pero en el tercero baja significativamente hasta tener uno de los más bajos de la clase. En el aula, aunque desciende levemente, se afianza en una situación intermedia del grupo.
- **Conexión Afectiva (CA):** En Educación Física, acaba con pocos amigos pero muy significativos (CA=1, el máximo. A todos los que lo escogen, él también los elige). En el aula se mantiene en el 0.50 a lo largo de todo el curso.
- **Popularidad:** En Educación Física, pese a mejorar el número de elecciones recibidas durante el segundo trimestre, vuelve a los resultados de inicio de curso (2 elecciones recibidas). En el aula se mantiene entorno a las 4 elecciones recibidas, para acabar aumentando considerablemente este índice al final de curso.
- **Antipatía:** Aumenta en las dos situaciones a lo largo del curso, pero lo hace de forma más significativa en la situación de Educación Física, donde llega a recibir rechazo de una tercera parte de la clase en el tercer trimestre.

- **Atención y Percepción Positiva (AP+):** Se mantiene en el 0.50 durante todo el curso. Ha prestado bastante atención a los estímulos externos en forma de elección tanto en Educación Física como en el aula.
- **Atención y Percepción Negativa (AP -):** Inexistente en Educación Física en los dos primeros trimestres, acaba siendo de un valor medio (0.57). En el aula, desciende su percepción de los estímulos externos en forma de rechazo a lo largo del curso, acabando en un índice medio-bajo.
- **Realismo Perceptivo Positivo (RP +):** En la situación de Educación Física, **Jordi** es excesivamente optimista en las elecciones que cree que recibirá, mientras que en el aula se le ve más asentado en el grupo y muy realista con aquellos compañeros que cree que lo escogerán (principalmente en el tercer trimestre).
- **Realismo Perceptivo Negativo (RP -):** En la situación de Educación Física no es realista en las situaciones de rechazo hasta el tercer trimestre, donde lo es en un 80% (0.80). En la de aula, aunque un poco más realista (una tercera parte de los rechazos en los dos primeros trimestres), desciende hacia el final de curso.

CENTRO 2: LOLA

Índices sociométricos individuales

- **E.P:** Elecciones Positivas Recibidas
- **E.N:** Elecciones Negativas Recibidas
- **E.S:** Estatus Sociométrico (en paréntesis el orden que ocupa en la clase según los resultados de este índice)

	EDUCACIÓN FÍSICA				AULA		
	Octubre	Marzo	Junio		Octubre	Marzo	Junio
E.P	5	4	1	E.P	3	5	3
E.N	4	1	2	E.N	4	1	2
E.S	+0.14 (8)	+0.10 (12)	-0.29 (19)	E.S	-0.10 (16)	+0.19 (14)	-0.14 (18)

Lola (9), que en un primer momento se encuentra dentro del subgrupo 1 de las chicas en la situación de juego, se queda apartada en el segundo trimestre, cuando empiezan a contar menos para jugar con ella (disminuyen las elecciones que recibe y también los rechazos). En el trabajo en clase su situación es más constante, a pesar de que tiene un pico positivo en el segundo trimestre (más elecciones y menos rechazos que en ningún otro trimestre) que no sabe o no puede mantener. Puede afectar su partidismo a favor de **Fernanda (17)**, que acaba dejando el grupo para pasar al subgrupo 2 de las chicas.

A) Sociogramas y datos individuales:

OCTUBRE 2002

EDUCACIÓN FÍSICA

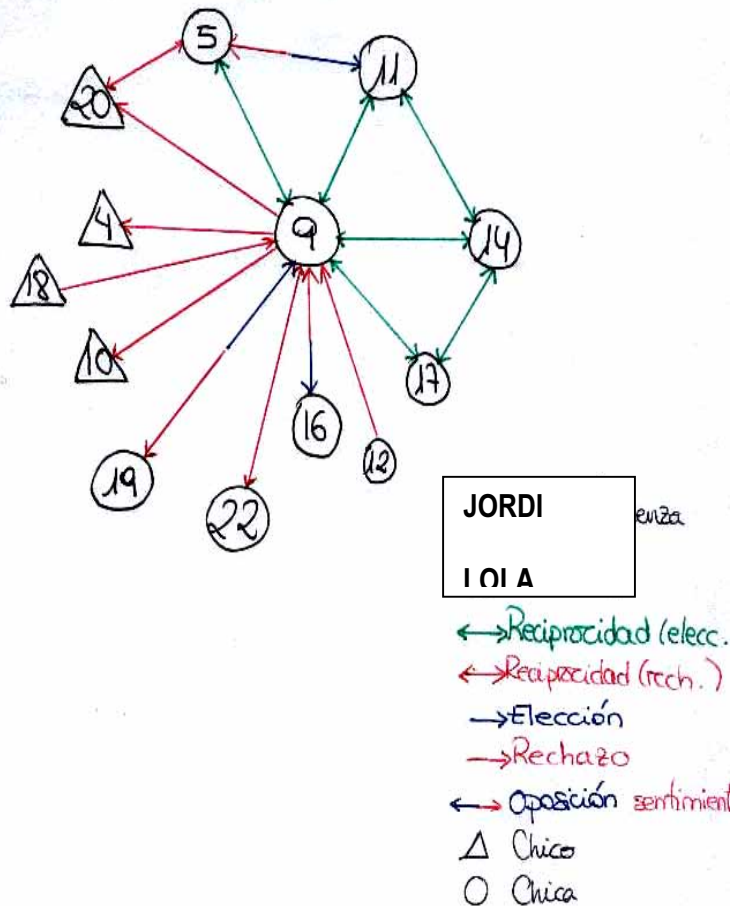


Fig.19: Sociograma individual de Lola en la situación de la clase de educación física correspondiente a la administración de octubre del 2002

INDICES SOCIOMETRICOS DE LOLA

STATUS SOCIOMETRICO SS= 0.14

Conexión afectiva CA= 0.80

Popularidad: Pop= 0.24

Antipatía: Ant= 0.19

Expansividad (+) Exp.p= 0.24

Expansividad (-) Exp.n= 0.24

Atención perceptiva (+) APp= 0.60

Atención Perceptiva (-) APn= 0.25

Realismo perceptivo (+)

RPp= 0.60

Realismo Perceptivo (-)

RPn= 0.20

Vistos sus resultados cuantitativos, **Lola (9)** ocupa el octavo lugar en cuanto su status sociométrico (medio-alto) a pesar de que éste no es muy elevado. Este Status se fundamenta en un número parecido de elecciones y rechazos que recibe (recibe 5 elecciones y 4 rechazos). Su conexión afectiva es realmente alta (de los cinco sujetos que la eligen ella escoge a cuatro), lo que nos muestra a una persona muy vinculada afectivamente a aquellas personas con las que se relaciona (básicamente del subgrupo 1 de las chicas).

Lola está en la media de popularidad (ese 24% son cinco elecciones, que es lo que se pedía a cada miembro de la clase que escogiera), y genera menor antipatía que simpatía (cuatro rechazos). Puesto que en el cuestionario se le pide que escoja a cinco y rechace a cinco, eso es justamente lo que hace (expansividad positiva y negativa = $0.24 = 5$ elecciones o rechazos).

Finalmente, podemos comprobar que **Lola** es una persona bastante realista con aquellas personas con las que está vinculada afectivamente, pues tanto su atención perceptiva positiva como su realismo perceptivo positivo son altos. En cambio, no se espera la mayoría de rechazos que le dirigen, y su atención perceptiva negativa y su realismo perceptivo negativo son bajos.

A nivel personal, al observar el gráfico de la figura 19 podemos ver que **Lola** emite 5 elecciones, todas ellas dirigidas a miembros del subgrupo 1 de las chicas (**Mireia (5)**, **Mercè (11)**, **Olga (14)**, **Cata (16)** y **Fernanda (17)**), siendo correspondida por cuatro de ellas). También emite 5 rechazos: 3 a chicos (**Miguel Ángel (4)**, **Lluís (10)** y **Ferran (20)**) y 2 a los dos satélites del subgrupo 1 de las chicas: **Yasone (19)** y **Jana (22)**, siendo este último recíproco por parte de **Jana**. Recibe 4 rechazos, de miembros de los tres subgrupos: **Carlos (18)** de los chicos, **Cata (16)** y **Jana (22)** del subgrupo 1 de las chicas y **Lidia (12)** del subgrupo 2 de las chicas.

Cabe destacar también la relación de oposición de sentimientos con **Cata (16)**, a la que elige pero **Cata** la rechaza. Esto puede ser debido a que **Cata** se aproveche de **Lola** en ciertas situaciones y que **Lola** no sabe ver (como ya hemos comentado anteriormente, su percepción y realismo perceptivo negativo es bajo).

En resumen, **Lola** se muestra bastante integrada en el grupo clase en la situación de educación física gracias sobretodo a su fuerte vinculación con el subgrupo 1 de las chicas. Conoce muy bien a la mayoría

de miembros de ese subgrupo y se siente bien con ellas. En cambio muestra un cierto desconocimiento de las opiniones negativas que pueda generar entre sus compañeros, hasta el punto que es rechazada por una compañera a la cual elige y **Lola** no es consciente de ello.

AULA

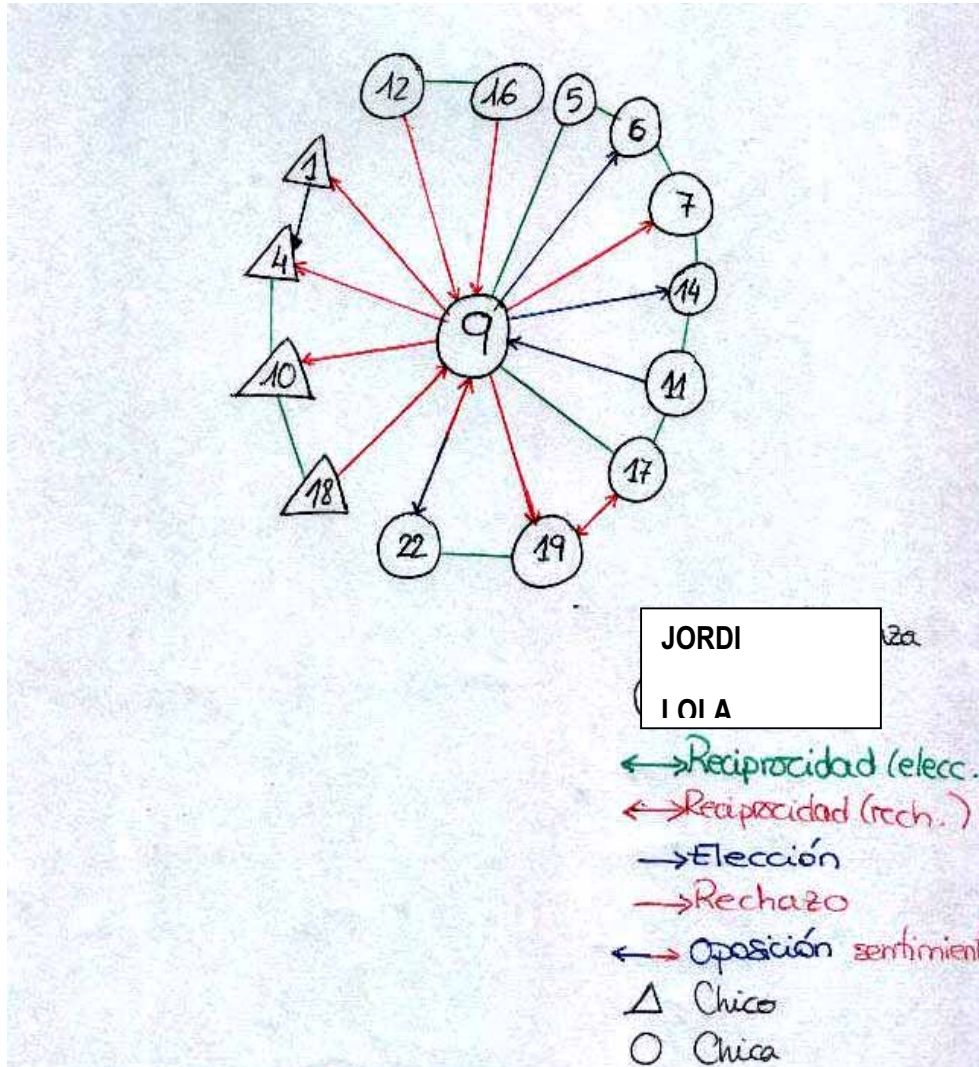


Fig.20: Sociograma individual de Lola en la situación de aula correspondiente a la administración de octubre del 2002

INDICES SOCIOMETRICOS DE LOLA

STATUS SOCIOMETRICO SS= -0.10

Conexión Afectiva CA= 0.67

Popularidad: Pop= 0.14 Antipatía: Ant= 0.19

Expansividad (+) Exp.p= 0.24 Expansividad (-) Exp.n= 0.24

Atención perceptiva (+) APp= 1.00

Atención perceptiva (-) APn= 0.25

Realismo perceptivo (+) RPp= 0.60

Realismo perceptivo (-) RPn= 0.20

Lola (9) ocupa el dieciseisavo lugar en la clase en cuanto el estado sociométrico, con una puntuación de -0.10, un lugar bastante bajo. A pesar de que recibe tres elecciones, recibe más rechazos (cuatro), lo que provoca su bajo status social. En cambio, su conexión afectiva es alta, pues elige a una gran parte de aquellas personas que la eligen (de las tres que la eligen ella escoge a dos), que sigue apoyando nuestra idea de persona muy vinculada a aquellos con los que se relaciona.

Su popularidad es relativamente baja, y genera mayor antipatía que no simpatía (como se ha comentado anteriormente, recibe tres elecciones y cuatro rechazos), y continua escogiendo y rechazando a cinco personas (expansividad 0.24, tanto positiva como negativa).

Lola acierta todas las elecciones que recibe (atención perceptiva positiva 1.00), aunque espera recibir cinco elecciones, de las cuales sólo recibe tres (realismo perceptivo positivo 0.60, menor que la atención perceptiva pero igualmente bastante alto). Sólo acierta uno de los cuatro rechazos que recibe (atención perceptiva negativa 0.25, bastante bajo). De los cinco que ella esperaba, solamente uno se cumple (realismo perceptivo 0.20, también bastante bajo), lo que demuestra que en cuanto a aquellos que la rechazan, la realidad no se corresponde con lo que ella opina.

Si observamos la figura 20, podemos apreciar que **Lola** emite 5 elecciones, todas ellas a miembros del subgrupo 1 de las chicas, aunque una de estas elecciones sea un satélite del subgrupo (**Jana (22)**). De estas elecciones, dos son recíprocas (con **Mireia (5)** y con **Fernanda (17)**), y una es una oposición de sentimientos (con **Jana (22)**). Dentro de ese subgrupo 1 de las chicas, emite dos rechazos (**Rocío (7)** y **Yasone (19)**).

A pesar de esto, tres de sus rechazos son para chicos (**Jordi (1)**, **Miguel Ángel (4)** y **Lluís (10)**), y el único rechazo que recibe por parte de los chicos es el de **Carlos (18)**. Finalmente, del otro subgrupo de las chicas recibe dos rechazos: (la mitad del grupo) **Lidia (12)** y **Cata (16)**. Como estadísticamente se ha comentado, su percepción de los rechazos que recibe es muy bajo, y esto también puede observarse en la total ausencia de rechazos recíprocos en la figura 20.

En resumen, hablamos de alguien no muy escogido y tampoco muy rechazado (aunque recibe más rechazos que elecciones), por lo tanto no podemos decir que esté demasiado integrada en la clase, aunque sí lo está dentro del subgrupo 1 de las chicas. Ella es muy consciente de quién le elige y quienes son sus amigas, pero no es consciente de quién la rechaza, a pesar que sabe que es rechazada. Es una persona realista en un sentido, pero lo es poco en el otro.

MARZO 2003

EDUCACIÓN FÍSICA

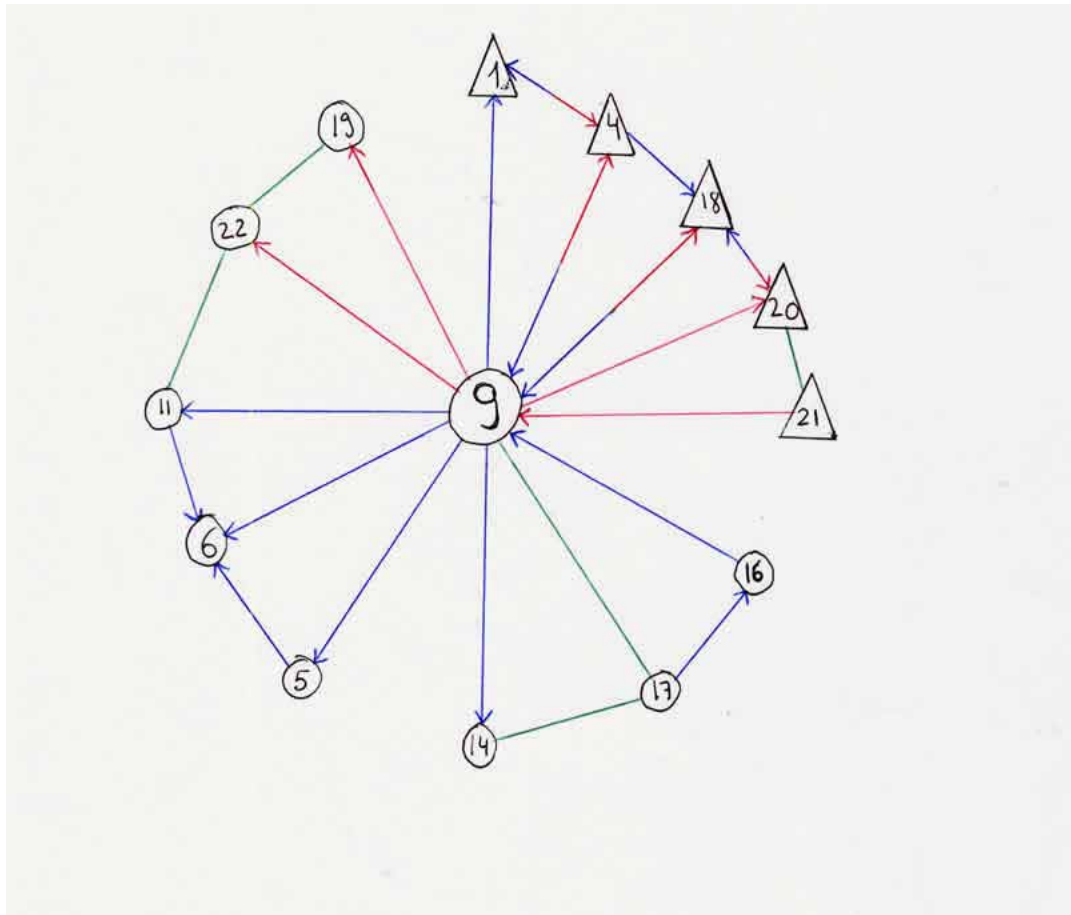


Fig.21: Sociograma individual de Lola en la situación de la clase de educación física correspondiente a la administración de marzo del 2003

INDICES SOCIOMETRICOS DE LOLA

STATUS SOCIOMETRICO SS= 0.10

Conexión afectiva CA= 0.25

Popularidad: Pop= 0.19

Antipatía: Ant= 0.05

Expansividad (+) Exp.p= 0.29

Expansividad (-) Exp.n= 0.24

Atención perceptiva (+)	APp= 0.25	Atención Perceptiva (-)	APn= 0.00
Realismo perceptivo (+)	RPp= 0.25	Realismo Perceptivo (-)	RPn= 0.00

La situación de **Lola (9)**, a pesar de que su estatus sociométrico se mantiene (en la primera administración fue de 0.14), empeora puesto que así lo muestran muchos de los índices sociométricos individuales.

Ahora **Lola** es menos elegida y menos rechazada. Es menos elegida porque recibe tan sólo 4 elecciones (en la primera administración recibió 5). Éstas provienen de **Cata (16)** y **Fernanda (17)** (con la que mantiene una reciprocidad positiva, lo que se puede apreciar en el 0.25 de conexión afectiva, mucho más baja que el 0.80 de la primera administración) y de **Miguel Ángel (4)** y **Carlos (18)** por parte de los chicos. A estos dos **Lola** los rechaza, formándose por tanto una oposición de sentimientos. Puesto que son dos de los alumnos que más oposiciones de sentimientos protagonizan, es muy probable que estas vengan dadas no por **Lola** sino por la falta de atención de **Miguel Ángel** y **Carlos**. **Lola** es elegida únicamente por simpatía. Así, **Miguel Ángel (4)** dice que ella “Es de las que mejor se porta conmigo” (lo que, unido al rechazo de **Lola**, demuestra la falta de realismo por su parte), **Cata (16)** que “Me cae muy bien”, **Fernanda (17)** que “Es de mis mejores amigos. Me cae muy bien” y, finalmente, **Carlos (18)** “Es muy buena amiga y siempre nos portamos muy bien” (denotando también falta de realismo, en el mismo sentido que **Miguel Ángel**).

Lola, además, se ha desubicado un poco dentro del grupo-clase por la situación comentada en el análisis de todo el grupo entre **Fernanda (17)** y **Jana (22)**. De esta manera, su realismo y su atención perceptiva positiva disminuye significativamente. Ahora es capaz, tan solo, de esperar la elección de **Fernanda (17)**.

También es menos rechazado, como hemos dicho anteriormente, porque sólo **Oriol (21)** emite un rechazo hacia ella, justificado, según él, porque “Es antipática. Es muy pegona”. Puesto que **Lola** no espera este rechazo y no es capaz, por tanto, de adivinarlo, su atención y realismo perceptivo es de 0.

Por su parte, **Lola** realiza una elección más. De las seis que emite en esta administración, cinco son para miembros del subgrupo 1 de las chicas (**Mireia (5)**, **Teresa (6)**, **Mercè (11)**, **Olga (14)** y **Fernanda (17)**).

Añade en las elecciones a **Jordi (1)** del subgrupo de los chicos. Estas elecciones las realiza porque “Son mis mejores amigos, los que más”.

Sigue rechazando a cinco compañeros, siendo dos del subgrupo 1 de las chicas (**Yasone (19)** y **Jana (22)**), que mantienen una mala relación con **Fernanda (17)**, única reciprocidad positiva de **Lola** y los otros tres chicos (**Miguel Ángel (4)**, **Carlos (18)** (que la eligen) y **Ferran (20)**). A éstos los rechaza porque “Algunos hacen trampas y no me caen muy bien”.

Como ya comentamos en el informe grupal de esta segunda administración, **Lola (9)** recibe muchas más elecciones en la prueba de control que en la prueba standard. Esto podría ser explicado en el sentido en que, debido al conflicto existente en el subgrupo 1 de las chicas, hay compañeras que elegirían a **Lola** y que, debido a esta situación, no materializan sus intenciones.

En resumen, podemos concluir que **Lola** empeora su situación en la clase de educación física porque existe un conflicto en el subgrupo 1 de las chicas que la descoloca. Recibe menos elecciones y menos rechazos, con lo que mantiene su estatus sociométrico, pero es menos atenta y realista con los estímulos externos.

AULA

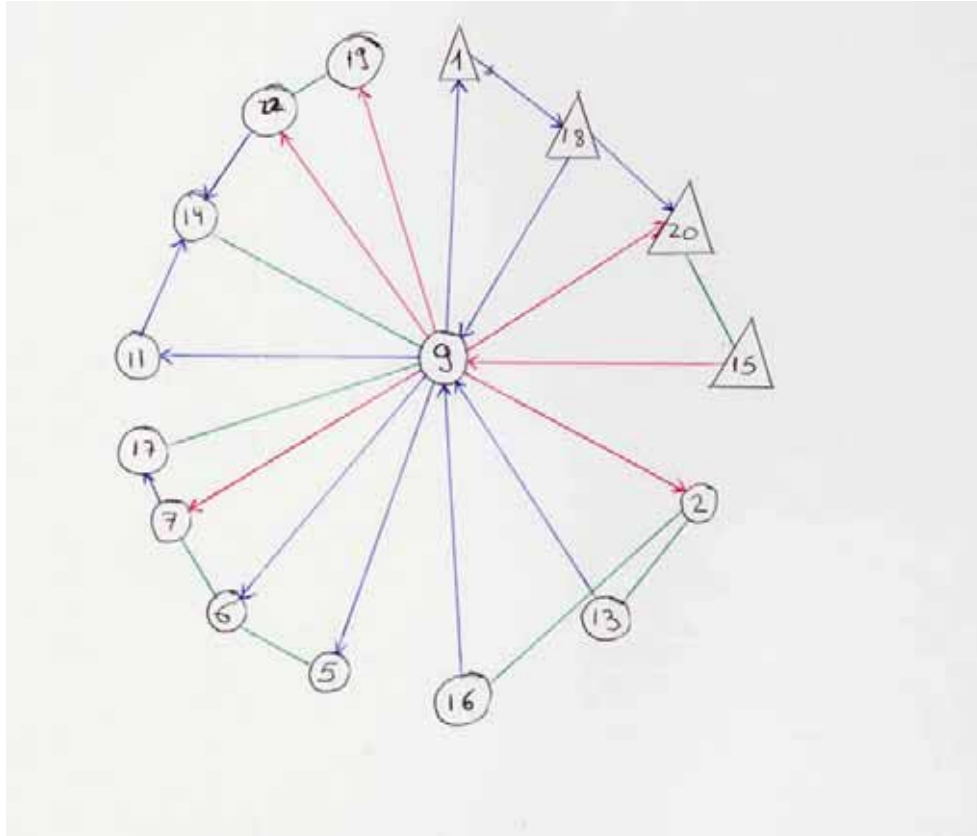


Fig.22: Sociograma individual de Lola en la situación de aula correspondiente a la administración de marzo del 2003

INDICES SOCIOMETRICOS DE LOLA

STATUS SOCIOMETRICO SS= 0.19
 Conexión Afectiva CA= 0.40

Popularidad:	Pop= 0.24	Antipatía:	Ant= 0.05
Expansividad (+)	Exp.p= 0.29	Expansividad (-)	Exp.n= 0.24
Atención perceptiva (+)	APp= 0.40	Atención perceptiva (-)	APn= 1.00
Realismo perceptivo (+)	RPp= 0.50	Realismo perceptivo (-)	RPn= 0.17

Si comentábamos que la situación de **Lola** empeoraba en la clase de educación física durante esta segunda administración, no se puede decir lo mismo de la situación de aula, pues su estatus sociométrico pasa de negativo a positivo (-0.10 en la primera administración y 0.19 en esta segunda), y recibe más elecciones y menos rechazos que en la primera administración.

Si en la primera administración recibía 3 elecciones, ahora recibe 5 (**Carlos (18)** por los chicos, **Olga (14)** y **Fernanda (17)** por el subgrupo 1 de las chicas, ambas con reciprocidades positiva por parte de **Lola**, y **Francina (13)** y **Cata (16)** por parte del subgrupo 2 de las chicas). Sus compañeros la eligen, principalmente por simpatía. Así, **Francina (13)** opina que **Lola** “Es muy buena amiga y me gusta estar con ella, y como ahora está así (operada)”, mientras que **Olga (14)** comenta que “Con ella es muy divertido”. Por su parte, **Cata (16)** la escoge porque “Me cae bien”, **Fernanda (17)** porque “Es de las que más conozco” y **Carlos (18)** porque “Es muy buena amiga y siempre nos portamos muy bien”. De las cinco elecciones que recibe, ella acierta dos (atención perceptiva positiva 0.40), pero esperaba cuatro (realismo perceptivo 0.50). Estos índices son medios y, aunque suponen un ligero descenso en comparación con la primera administración (no nos olvidemos de los cambios surgidos dentro del subgrupo 2 de las chicas que han descolocado a muchos de sus miembros) siguen siendo bastante buenos y muestran una cierta integración de **Lola** en el grupo-clase.

Tan sólo recibe un rechazo (antipatía 0.05), que proviene de **Rafael (15)**, que lo justifica diciendo que “Se burla de lo que hago”. **Lola** es capaz de adivinar este rechazo (atención perceptiva negativa 1.00), pero como espera 5 rechazos más, no podemos decir que sea muy realista en este aspecto (realismo perceptivo negativo -0.17).

Por su parte, **Lola** emite seis elecciones, dirigidas una a chicos (**Jordi (1)**) y las otras a cinco a miembros del subgrupo 1 de las chicas (**Teresa (5)**, **Rocío (6)**, **Mercè (11)**, **Olga (14)** y **Fernanda (17)**). A la hora de rechazar lo hace a cinco personas: un chico (**Ferran (20)**) y cuatro chicas **Montse (2)**, **Rocío (7)**, **Yasone (19)** y **Jana (22)**. Tanto cuando elige como cuando rechaza lo hace por criterios de simpatía, siempre porque le caen bien o no le caen bien.

Si comparamos la prueba standard con la prueba de control, observaremos que **Lola** recibe más elecciones y rechazos en la prueba control que en la standard sin llegar a una cantidad que nos haga pensar en diferencias significativas. Esto, como se ha comentado anteriormente en varias ocasiones, es bastante frecuente.

En resumen, su situación mejora porque recibe más elecciones y menos rechazos, y en general se muestra más atenta que realista ante estos estímulos externos que recibe. Además, emite más elecciones y más rechazos hacia el resto del grupo.

JUNIO 2003

EDUCACIÓN FÍSICA

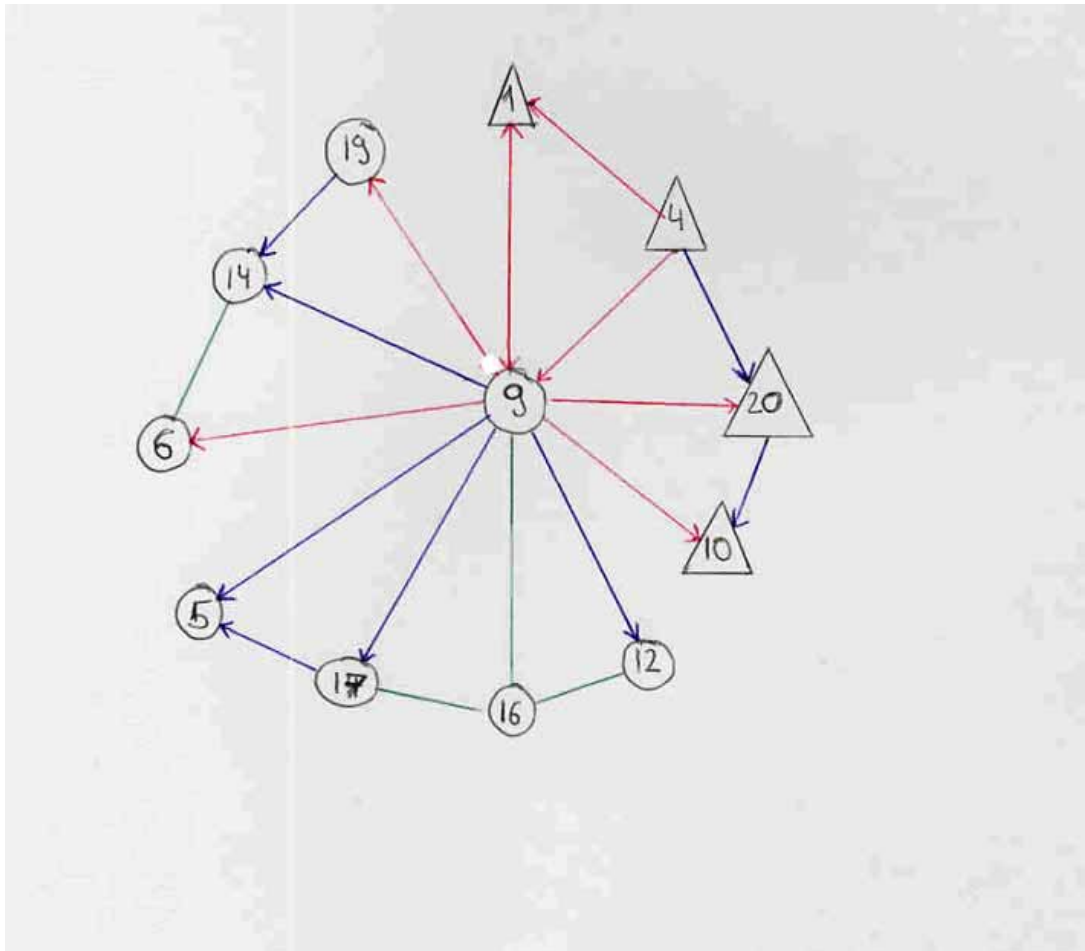


Fig.23: Sociograma individual de Lola en la situación de la clase de educación física correspondiente a la administración de junio del 2003

INDICES SOCIOMETRICOS DE LOLA

STATUS SOCIOMETRICO SS= -0.29

Conexión Afectiva CA= 1.00

Popularidad: Pop= 0.05

Antipatía: Ant= 0.10

Expansividad (+) Exp.p= 0.24

Expansividad (-) Exp.n= 0.24

Atención perceptiva (+) APp= 0.00

Atención perceptiva (-) APn= 1.00

Realismo perceptivo (+) $RP_p = 0.00$

Realismo perceptivo (-) $RP_n = 0.25$

Confirmando nuestras expectativas, la situación de **Lola (9)** empeora significativamente en este tercer trimestre (status sociométrico -0.29 , ocupando el decimonoveno lugar, uno de los últimos de la clase), recibiendo tan sólo una elección por dos rechazos, lo que la convierte en ignorada por el resto del grupo.

La única elección positiva que recibe (popularidad 0.05) proviene de **Cata (16)**, según ella "Es amiga y nos llevamos muy bien, me cae bien". A esta elección, **Lola** responde con una elección positiva hacia **Cata** también (Conexión afectiva 1.00). A pesar de esta situación, puesto que no adivina que **Cata** la elige, su atención perceptiva positiva y su realismo perceptivo positivo son nulos (su valor es de 0.00).

Los dos rechazos que recibe son de dos chicos: (**Jordi (1)** porque "Siempre quiere tener razón" y **Miguel Ángel (4)** porque "No quiero que se arriesgue a jugar porque le puede pasar algo, mejor prevenir". Como puede apreciarse, uno es por un motivo de antipatía y el otro se refiere a su limitación (**Jordi** es rechazado por **Miguel Ángel** por ese mismo motivo). Ella adivina estos dos rechazos (atención perceptiva negativa 1.00), pero esperaba muchos más (realismo perceptivo negativo 0.25). Por tanto, continúa mostrando una cierta falta de madurez y realismo en esta situación.

Por su parte, **Lola (9)** elige y rechaza a cinco personas (expansividades positiva y negativa 0.24). Elige a cinco chicas, las dos líderes del subgrupo 1 de las chicas (**Mireia (5)** y **Olga (14)**) y a tres chicas del subgrupo 2 de las chicas (**Lidia (12)**, **Cata (16)** y **Fernanda (17)**). Continúa eligiendo porque "Me caen muy bien y son muy simpáticas". A la hora de rechazar lo hace a dos chicas del subgrupo 1 de las chicas (**Yasone (19)** y **Teresa (6)**) y a tres chicos (**Jordi (1)**, con quien mantiene una reciprocidad negativa, **Lluís (10)** y **Ferran (20)**). A estos los rechaza porque "No estoy tanto tiempo con ellos y algunos son tontos y antipáticos".

Si comparamos estos resultados con los de la prueba de control, volvemos a encontrarnos con la misma situación descrita en la administración precedente. Es decir, recibe muchas más elecciones en la prueba de control que en la prueba standard. Como ya explicamos en su momento, es posible que tenga relación con la situación del subgrupo 1 de las chicas.

En resumen, la situación en la clase de educación física de **Lola** ha ido empeorando a lo largo de todo el curso, hasta el punto de no recibir apenas elecciones o rechazos. Esta situación podría ser distinta porque en la prueba de control recibe muchas más elecciones que en la prueba standard. Existe una situación que impide que **Lola** reciba las elecciones que debería recibir por sus características y su inclusión dentro del grupo.

AULA

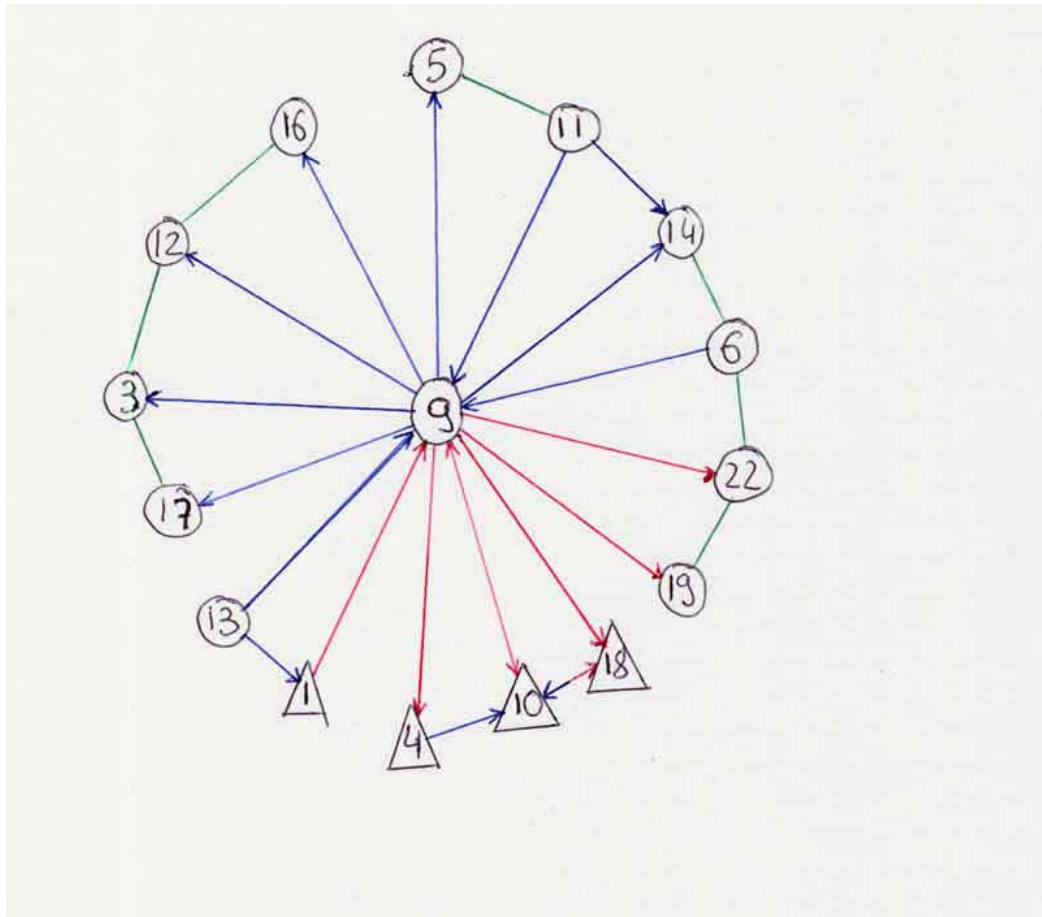


Fig.24: Sociograma individual de Lola en la situación de aula correspondiente a la administración de junio del 2003

INDICES SOCIOMETRICOS DE LOLA

STATUS SOCIOMETRICO SS= -0.14

Conexión Afectiva CA= 0.00

Popularidad: Pop= 0.14

Antipatía: Ant= 0.10

Expansividad (+) Exp.p= 0.29

Expansividad (-) Exp.n= 0.24

Atención perceptiva (+) APp= 0.33

Atención perceptiva (-) APn= 1.00

Realismo perceptivo (+) RPp= 0.25

Realismo perceptivo (-) RPn= 0.25

Parece que la mala situación de **Lola (9)** en la clase de educación física se traslada al aula, pues su situación empeora claramente, pasando su status sociométrico a ser negativo (-0.14 ahora y 0.19 en la segunda administración). Su conexión afectiva deja de existir (0.00), pues no corresponde ninguna de las tres elecciones que recibe (popularidad 0.14).

Estas tres elecciones provienen de 3 chicas. Dos de ellas del subgrupo 1 de las chicas (**Teresa (6)** porque “Es buena compañera” y **Mercè (11)** porque “Lo entiende (el trabajo) muy bien”), y una del subgrupo 2 de las chicas (**Francina (13)** porque “Como en educación física no puede hacer mucho, prefiero estar con ella en clase”). Las elecciones, por lo tanto, no son por motivos de simpatía claramente, sino principalmente por rendimiento o por su limitación. De estas elecciones tan sólo adivina una (atención perceptiva positiva 0.33), aunque esperaba otras tres que no se han dado (realismo perceptivo 0.25). Sigue, pues, mostrando un cierto realismo y madurez a la hora de entender las interacciones sociales con sus compañeros, pero en menor grado que en el resto del curso.

Recibe dos rechazos (antipatía 0.10), que provienen de dos chicos (**Jordi (1)** porque “Me cae mal. Siempre quiere tener la razón. Me dice “no me mires”. Cuando menos esté con ella mejor.” Y de **Lluís (10)**, porque “Te distrae, habla mucho, te entretiene y no te deja hacer tu trabajo”). Ella adivina los dos rechazos (atención perceptiva negativa 1.00), pero esperaba ocho (realismo perceptivo negativo 0.25). Por tanto, aunque tiene bien claro desde dónde pueden provenir los rechazos, no es realista a la hora de evaluar su situación en la clase, pues espera una posición mucho menor de la que tiene).

Por su parte, elige a seis personas, seis chicas (**Mayte (5)** y **Olga (14)** del subgrupo 1 y **Marta (3)**, **Lidia (12)**, **Cata (16)** y **Fernanda (17)** del subgrupo 2) y rechaza a cinco, dos chicas del subgrupo 1 (**Yasone (19)** y **Jana (22)**) y a tres chicos (**Miguel Ángel (4)**, **Lluís (10)** y **Carlos (18)**). Es muy parca a la hora de justificarse en sus elecciones y sus rechazos. Porque le caen bien y trabajan bien en clase o por lo contrario. Si comparamos los resultados de la prueba standard con la prueba de control, no observamos diferencias significativas entre las dos pruebas.

En resumen, **Lola** empeora su situación en el aula también, y de la misma forma que en educación física recibe pocas elecciones y pocos rechazos (aunque aquí no está ignorada por el resto del grupo clase como en la situación de educación física). Además, no es perceptiva ni realista con estos estímulos externos que recibe.

CUADRO-RESUMEN LOLA

	SITUACIÓN DE EDUCACIÓN FÍSICA			SITUACIÓN DE AULA		
	Octubre	Marzo	Junio	Octubre	Marzo	Junio
SS	0.14	0.10	-0.29	-0.10	0.19	-0.14
CA	0.80	0.25	1.00	0.67	0.40	0.00
Popularidad	0.24	0.19	0.05	0.14	0.24	0.14
Antipatía	0.19	0.05	0.10	0.19	0.05	0.10
Exp (+)	0.24	0.29	0.24	0.24	0.29	0.29
Exp (-)	0.24	0.24	0.24	0.24	0.24	0.24
AP (+)	0.60	0.25	0.00	1.00	0.40	0.33
AP (-)	0.25	0.00	1.00	0.25	1.00	1.00
RP (+)	0.60	0.25	0.00	0.60	0.50	0.25
RP (-)	0.20	0.00	0.25	0.20	0.17	0.25

- **Estatus Sociométrico (SS):** En la situación de educación física disminuye paulatinamente, aunque entre la segunda y tercera administración este descenso es más evidente. En la situación de aula sigue la evolución del grupo en general, teniendo un pico positivo en la segunda administración para caer a índices un poco más bajos en la tercera y última.
- **Conexión Afectiva (CA):** En Educación Física muestra una cierta desubicación durante la segunda administración (coincidente con todo el conflicto en el subgrupo 1 de las chicas), aunque en general corresponde muy bien a sus amigas y esta muy bien asentada. En la situación de clase, en cambio, pierde progresivamente la capacidad de responder de forma positiva a aquellos que la eligen.

- **Popularidad:** Decrece en la educación física de forma muy clara. En la situación de aula, sigue la misma evolución que en el status sociométrico, con un pico positivo durante la segunda administración.
- **Antipatía:** Tiene una tendencia a disminuir a lo largo del curso en las dos situaciones, llegando a recibir la mitad de rechazos a final de curso que al principio.
- **Expansividad positiva (Exp+):** Se mantiene entre las cinco y seis elecciones en las dos situaciones a lo largo de todo el curso.
- **Expansividad negativa (Exp-):** Al igual que en la expansividad positiva, el número de rechazos que emite oscila entre los cinco y los seis a lo largo del curso en ambas situaciones.
- **Atención y Percepción Positiva (AP+):** Cada vez es menos atenta con las elecciones que recibe en ambas situaciones, perdiendo hasta más de la mitad en este índice tanto en educación física como en el aula.
- **Atención y Percepción Negativa (AP -):** Su evolución es contraria a la atención perceptiva positiva. A medida que avanza el curso, es más consciente de qué personas la rechazan, hasta el punto de adivinar todos los rechazos que recibe en la tercera administración.
- **Realismo Perceptivo Positivo (RP +):** Desciende significativamente en ambas situaciones, y pasa de un nivel medio alto a un nivel medio-bajo o bajo. Siempre espera bastantes más elecciones de las que en realidad recibe.
- **Realismo Perceptivo Negativo (RP -):** En ningún momento muestra unos índices que demuestren que es una persona realista en este aspecto, pues ella espera siempre muchos más rechazos de los que en realidad recibe (esto le hace acertar con más facilidad los que recibirá, como puede comprobarse en la atención perceptiva negativa).

anexo 18:
Prueba control (estudio sociométrico)

PRUEBA SOCIOMÉTRICA DE CONTROL

Interpretación de los símbolos:

- **5:** O cualquier número en azul. Es la puntuación recibida o emitida por el alumno en cuestión. 5 y 4 se consideran elecciones y los 1 rechazos.
- **(5) ó (4):** Los 5 o 4 entre paréntesis azules indican reciprocidad positiva. Yo lo elijo y él me elige también a mi.
- **(1):** Los 1 entre paréntesis rojos indican reciprocidad negativa. Yo lo rechazo y él me rechaza a mí.
- **1x ó 5x ó 4x:** Las “x” marcan oposiciones de sentimientos. Si la x es azul y acompaña a un 1, es que esa persona eligió pero fue rechazada. Si por el contrario la x es roja y acompaña a un 4 o un 5, es que esa persona rechazó pero fue elegida.
- **- ó +:** Es la expectativa de ser elegido o rechazado. Si al lado de un número aparece una -, quiere decir que quién ha emitido la puntuación espera ser rechazado por la persona a la que ha puntuado. Si por el contrario, aparece una +, es que la persona que ha emitido la puntuación espera ser escogida por la persona puntuada.

- **() ó ()**: Indican si las expectativas de elección o rechazo se cumplen o no. Existen cuatro posibles situaciones:

(-) : La persona que ha emitido la puntuación esperaba ser rechazada por la persona puntuada y, efectivamente, así ha sido.

(+) : La persona que ha emitido la puntuación esperaba ser elegida por la persona puntuada y, efectivamente, así ha sido.

(+) : La persona que ha emitido la puntuación esperaba ser elegida por la persona puntuada y, en cambio, ha sido rechazada. A esto se le llama una falsa percepción.

(-) : La persona que ha emitido la puntuación esperaba ser rechazada y, en cambio, ha sido elegida. A esto también se le llama una falsa percepción.

CENTRO 1: MARIA

2ª ADMINISTRACIÓN (FEBRERO 2002)

(Clase de educación física)

	Elecciones que María recibe de sus compañeros	Elecciones emitidas por María
1. Joana	1 -	2
2. Angela	(5) (+)	(5)
3. Tomás	3 +	3 -
4. Manel	2	4 +
5. Frederic	(1) (-)	(1) (-)
6. Iván	3	4 -
7. Mayte	2	2
8. Juan	(1) (-)	(1) (-)
9. Carme	3	1 -
10. Isa	2 (-)	1 -
11. Francesc	1x (-)	4x
12. Denis	1 -	3 (+)
13. Bibiana	(4)	(4) (+)
14. Mateo	(1) (-)	(1) (-)
15. Robert	(1) (-)	(1) (-)
16. Dàlia	1 -	2
17. Patricia	3 +	3 +
19. Moisés	(5) (+)	(5) (+)
20. Sergi	2	5 +
21. Conrad	5 (-)	3 (-)
22. Ignasi	3 -	5 +
Número de elecciones recibidas / emitidas	4	8
Sumatorio puntuaciones de elección recibidas	50	
Media de puntuaciones de elección recibida	2.38	
Número de rechazos recibidos /emitidos	8	6

2ª ADMINISTRACIÓN (FEBRERO 2002)

(Trabajo en clase)

	Elecciones que María recibe de sus compañeros	Elecciones emitidas por María
1. Joana	1 -	2
2. Angela	(5) (+)	(4)
3. Tomás	2	3 (-)
4. Manel	2	5 +
5. Frederic	(1) (-)	(1) (-)
6. Iván	3	4
7. Mayte	2	4 +
8. Juan	1 -	2 (-)
9. Carme	3	2 -
10. Isa	1 -	2 (-)
11. Francesc	1	3
12. Denis	1 (-)	4 (+)
13. Bibiana	(4)	(4)
14. Mateo	1 -	2 (-)
15. Robert	(1) (-)	(1) (-)
16. Dàlia	2	1 -
17. Patricia	2	4
19. Moisés	(5) (-)	(5) (+)
20. Sergi	2 (-)	5 +
21. Conrad	1 -	2 (-)
22. Ignasi	3 (-)	4
Número de elecciones recibidas / emitidas	3	10
Sumatorio puntuaciones de elección recibidas	44	
Media de puntuaciones de elección recibida	2.09	
Número de rechazos recibidos / emitidos	9	3

3ª ADMINISTRACIÓN (JUNIO 2002)

(Clase de educación física)

	Elecciones que María recibe de sus compañeros	Elecciones emitidas por María
1. Joana	(1) (-)	(1) (-)
2. Angela	3	2 -
3. Tomás	1 -	2 (-)
4. Manel	3	4 -
5. Frederic	(1) (-)	(1) (-)
6. Iván	5 +	3
7. Mayte	2	4
8. Juan	1x	4x (-)
9. Carme	3	1 -
10. Isa	2 (-)	1 -
11. Francesc	2	4
12. Denis	(1) (-)	(1) (-)
13. Bibiana	(4) (+)	(4)
14. Mateo	3	1
15. Robert	3 -	2
16. Dàlia	3	1 -
17. Patricia	(4) (+)	(4) (-)
19. Moisés	3	5 +
20. Sergi	1x	5x
21. Conrad	(5) (+)	(5) (-)
22. Ignasi	3 -	5 +
Número de elecciones recibidas / emitidas	4	10
Sumatorio puntuaciones de elección recibidas	54	
Media de puntuaciones de elección recibida	2.57	
Número de rechazos recibidos / emitidos	6	7

3ª ADMINISTRACIÓN (JUNIO 2002)

(Trabajo en clase)

	Elecciones que María recibe de sus compañeros	Elecciones emitidas por María
1. Joana	(1) (-)	(1) (-)
2. Angela	3	1 -
3. Tomás	2	1 -
4. Manel	2	3 -
5. Frederic	(1) (-)	(1) (-)
6. Iván	5 +	3
7. Mayte	1x	4x
8. Juan	1x (+)	4x (-)
9. Carme	3	1 -
10. Isa	2 (-)	1 -
11. Francesc	2	4
12. Denis	(1) (-)	(1) (-)
13. Bibiana	(4) (+)	(4) (+)
14. Mateo	3	1 -
15. Robert	(1) (-)	(1)
16. Dàlia	2	1 -
17. Patricia	2	1 +
19. Moisés	3	3 +
20. Sergi	1 -	3 +
21. Conrad	3 (+)	5 +
22. Ignasi	3 -	3 +
Número de elecciones recibidas / emitidas	2	5
Sumatorio puntuaciones de elección recibidas	46	
Media de puntuaciones de elección recibida	2.19	
Número de rechazos recibidos / emitidos	7	11

CENTRO 2: JORDI**2ª ADMINISTRACIÓN (MARZO 2002)****(Clase de educación física)**

	Elecciones que Jordi recibe de sus compañeros	Elecciones emitidas por Jordi
2. Montse	2	3
3. Marta	3	3
4. Miguel Ángel	(4)	(4) (+)
5. Mireia	2 -	2 -
6. Teresa	2	1 -
7. Rocío	3 (-)	1 -
8. Pere	3 (+)	5 +
9. Lola	3	4
10. Lluís	1	5 +
11. Mercè	1 -	2
12. Lúdia	3	3
13. Francina	4 -	2
14. Olga	3 -	3 +
15. Rafael	(4) (+)	(4) (+)
16. Cata	3	3
17. Fernanda	2	2
18. Carlos	(4) (+)	(5) (+)
19. Yasone	(1) (-)	(1) (-)
20. Ferran	1x	4x (+)
21. Oriol	(5) (+)	(5) (+)
22. Jana	4x	1x (-)
Número de elecciones recibidas / emitidas	6	8
Sumatorio puntuaciones de elección recibidas	58	
Media de puntuaciones de elección recibida	2.76	
Número de rechazos recibidos / emitidos	4	4

2ª ADMINISTRACIÓN (MARZO 2002)

(Trabajo en clase)

	Elecciones que Jordi recibe de sus compañeros	Elecciones emitidas por Jordi
2. Montse	2	2
3. Marta	2	2
4. Miguel Ángel	5 +	3 (+)
5. Mireia	2 -	2
6. Teresa	(1) (-)	(1) (-)
7. Rocío	2	2
8. Pere	(5) (+)	(5) (+)
9. Lola	3	2 -
10. Lluís	(4) (+)	(5) (+)
11. Mercè	1 -	2 (-)
12. Lúdia	3	2 -
13. Francina	5 -	2(-)
14. Olga	1 -	2
15. Rafael	(5) (+)	(4) (+)
16. Cata	3	1
17. Fernanda	2	1
18. Carlos	(5) (+)	(5) (+)
19. Yasone	(1) (-)	(1) (-)
20. Ferran	1x (+)	4x (+)
21. Oriol	(5) (+)	(5) (+)
22. Jana	3	1
Número de elecciones recibidas / emitidas	7	6
Sumatorio puntuaciones de elección recibidas	61	
Media de puntuaciones de elección recibida	2.9	
Número de rechazos recibidos / emitidos	5	5

3ª ADMINISTRACIÓN (JUNIO 2002)

(Clase de educación física)

	Elecciones que Jordi recibe de sus compañeros	Elecciones emitidas por Jordi
2. Montse	3 (+)	4
3. Marta	2	3
4. Miguel Ángel	4	3 (+)
5. Mireia	1 -	2 (-)
6. Teresa	2 -	2
7. Rocío	3	1
8. Pere	2 (+)	5 +
9. Lola	2	1 -
10. Lluís	(4) (+)	(5) (+)
11. Mercè	1x (-)	4x
12. Lúdia	2	3
13. Francina	3 -	3
14. Olga	2 -	3
15. Rafael	(4) (+)	(5) (+)
16. Cata	2	4
17. Fernanda	2	4 +
18. Carlos	3 (+)	4 +
19. Yasone	(1) (-)	(1) (-)
20. Ferran	3 (+)	4 +
21. Oriol	(5) (+)	(5) (+)
22. Jana	1	2 (-)
Número de elecciones recibidas / emitidas	4	10
Sumatorio puntuaciones de elección recibidas	52	

Media de puntuaciones de elección recibida	2.47	
Número de rechazos recibidos / emitidos	4	3

3ª ADMINISTRACIÓN (JUNIO 2002)

(Trabajo en clase)

	Elecciones que Jordi recibe de sus compañeros	Elecciones emitidas por Jordi
2. Montse	4 +	3
3. Marta	2	3
4. Miguel Ángel	4	3
5. Mireia	(1) (-)	1 (-)
6. Teresa	1	2
7. Rocío	3	3 +
8. Pere	(4) (+)	(5) (+)
9. Lola	(1)	(1) (-)
10. Lluís	2	5 +
11. Mercè	1x ()	4x (+)
12. Lúdia	2	3
13. Francina	1 -	3
14. Olga	1 -	2
15. Rafael	(4) (+)	(4) (+)
16. Cata	1	3
17. Fernanda	3	3
18. Carlos	2 (+)	4
19. Yasone	(1) (-)	(1) (-)
20. Ferran	3	3
21. Oriol	(5) (+)	(5) (+)
22. Jana	2 (+)	1 -
Número de elecciones recibidas / emitidas	5	6
Sumatorio puntuaciones de elección recibidas	49	
Media de puntuaciones de elección recibida	2.33	

Número de rechazos recibidos / emitidos	8	4
---	---	---

CENTRO 2: LOLA

2ª ADMINISTRACIÓN (MARZO 2002)

(Clase de educación física)

	Elecciones que Lola recibe de sus compañeros	Elecciones emitidas por Lola
1. Jordi	4	3
2. Montse	2 -	2
3. Marta	3	2
4. Miguel Ángel	3 (+)	1 -
5. Mireia	(4) (+)	(5) (+)
6. Teresa	2	2
7. Rocío	(4)	(4)
8. Pere	3 +	2 -
10. Lluís	4 -	2 (-)
11. Mercè	(5) (+)	(5) (+)
12. Lúdia	4 +	3
13. Francina	4 +	2
14. Olga	(4) (-)	(5) (+)
15. Rafael	2 -	2
16. Cata	3	4
17. Fernanda	(5) (+)	(5) (+)
18. Carlos	5 +	2 (-)
19. Yasone	5x (+)	1x
20. Ferran	1 -	2 -
21. Oriol	3	2 -
22. Jana	4x	1x
Número de elecciones recibidas / emitidas	12	6
Sumatorio puntuaciones de elección recibidas	74	
Media de puntuaciones de elección recibida	3.52	
Número de rechazos recibidos / emitidos	1	3

2ª ADMINISTRACIÓN (MARZO 2002)

(Trabajo en clase)

	Elecciones que Lola recibe de sus compañeros	Elecciones emitidas por Lola
1. Jordi	2 -	3
2. Montse	2	1 -
3. Marta	3	3
4. Miguel Ángel	5x +	1x (-)
5. Mireia	(4)	(5) (+)
6. Teresa	1x	5x (+)
7. Rocío	4x	1x
8. Pere	2	2 -
10. Lluís	(1)	(1) (-)
11. Mercè	(5) (+)	(5) +
12. Lidia	4 +	2
13. Francina	4 +	2 (-)
14. Olga	(4)	(5) (+)
15. Rafael	1 -	2
16. Cata	3	4
17. Fernanda	(5) (+)	(5) (+)
18. Carlos	5 +	2
19. Yasone	4x (+)	1x
20. Ferran	(1) (-)	(1) (-)
21. Oriol	2	2 -
22. Jana	4x (+)	1 (-)
Número de elecciones recibidas / emitidas	11	6
Sumatorio puntuaciones de elección recibidas	66	
Media de puntuaciones de elección recibida	3.14	
Número de rechazos recibidos / emitidos	4	7

3ª ADMINISTRACIÓN (JUNIO 2002)

(Clase de educación física)

	Elecciones que Lola recibe de sus compañeros	Elecciones emitidas por Lola
1. Jordi	1 -	2
2. Montse	5 +	3
3. Marta	3	3
4. Miguel Ángel	2 (-)	1 -
5. Mireia	(5) (+)	(5) (+)
6. Teresa	2	5 +
7. Rocío	4 -	2
8. Pere	2	3
10. Lluís	4x	1x (-)
11. Mercè	(5) (+)	(5) (+)
12. Lúdia	2	5
13. Francina	(4) (+)	(5)
14. Olga	2	5 +
15. Rafael	4	2
16. Cata	3	5
17. Fernanda	(5) (+)	(5) (+)
18. Carlos	3 +	2
19. Yasone	5x (+)	1x (-)
20. Ferran	2	1 -
21. Oriol	3	2 -
22. Jana	3 +	2
Número de elecciones recibidas / emitidas	9	8
Sumatorio puntuaciones de elección recibidas	69	
Media de puntuaciones de elección recibida	3.28	
Número de rechazos recibidos / emitidos	1	4

3ª ADMINISTRACIÓN (JUNIO 2002)

(Trabajo en clase)

	Elecciones que Lola recibe de sus compañeros	Elecciones emitidas por Lola
1. Jordi	(1) (-)	(1)
2. Montse	4	3
3. Marta	3	3
4. Miguel Ángel	3	1 -
5. Mireia	1x	5x (+)
6. Teresa	1x	5x (+)
7. Rocío	4	2
8. Pere	2	2 -
10. Lluís	3	1 -
11. Mercè	(5) (+)	(5) (+)
12. Lúdia	3	5
13. Francina	3 +	3
14. Olga	1x	5x (+)
15. Rafael	3	2
16. Cata	(4) (+)	(5)
17. Fernanda	(5) (+)	(5) (+)
18. Carlos	5 +	2
19. Yasone	5x	1x
20. Ferran	2	2 -
21. Oriol	3	2
22. Jana	5 -	3
Número de elecciones recibidas / emitidas	8	7
Sumatorio puntuaciones de elección recibidas	66	
Media de puntuaciones de elección recibida	3.14	
Número de rechazos recibidos / emitidos	4	4

anexo 19:
Diario de campo del Centro 1

SESIÓN N° 1

17 DE SEPTIEMBRE DE 2002

El grupo clase está compuesto por 21 alumnos y alumnas, de los cuales 12 son niños y 9 son niñas. Entre éstos se encuentra María usuaria de muletas debido a una disgenesia neuronal²⁴. | R1

Antes de iniciarse la sesión observo como María cruza en solitario por el gimnasio. A pesar de ser usuaria de muletas observo su gran autonomía, presentando una leve semiflexión de piernas y deformidades en los pies lo que limita la marcha segura. Me llama la atención su expresión facial, una expresión un tanto triste y dura. | R2

Se inicia la sesión presentándome la maestra a los alumnos y alumnas. En este centro me presentan como profesora de Universidad que colaborará con la asignatura. A los alumnos les llama la atención y preguntan si estaré todo el curso. Decimos que sí, comentando que estaré un primer mes observando. Los alumnos reciben la información con gran naturalidad. | R3

El grupo esta sentado en el suelo, de forma ordenada y mirando hacia la maestra. Ésta continúa la sesión explicando la dinámica de la asignatura. Parece interesarles y todos escuchan. A continuación pregunta al grupo qué actividades físicas han practicado a lo largo del verano. La mayoría comentan que han realizado diversas prácticas deportivas. Cuando llega el turno a María, ésta informa que ha jugado con sus primos al juego de la "bomba": | R4

El grupo sentado en círculo. Un jugador en el centro. Éste cuenta en voz alta de 1 a 20, mientras que sus compañeros se van pasando un balón de uno a otro, siguiendo la trayectoria del círculo. Al llegar a 20, el jugador del centro grita "Bomba!" y el jugador que tiene el balón en ese momento es el que pasa a estar en el centro.

Considero a priori que es un hecho muy significativo, dado que es un juego estático que no precisa desplazamiento. |

Antes de iniciarse el primer juego, en el tiempo de espera, observo a María sentada en el suelo apuntando con la muleta a sus compañeros (como sí de una metralleta se tratara) y éstos a distancia le respondía con el brazo apuntándola, lo que provoca sonrisas a María. | R5

Comienza la parte práctica con el juego del "stop": | R6

Paran tres compañeros identificándoles con un pañuelo. El objetivo de éstos es el de

²⁴ La disgenesia neuronal es una malformación congénita del tubo neuronal que en este caso provoca una paraparesia (afectación parcial de los miembros inferiores).

movilizar a todo el grupo clase intentando tocarles. Al ser tocados tienen que quedarse estáticos con los brazos en cruz. El resto de compañeros pueden salvarlos si se aproximan a ellos y le dan una palmada en el dorso de la mano, sin haber sido tocados por los que paran.

La primera reacción de María es la de dejar las muletas en el suelo y desplazarse en cuadrupedia. La maestra le advierte que se ponga de pie y que coja una muleta. Ésta se ayuda de las dos muletas, desplazándose circularmente por la sala, ocupando las zonas exteriores y escondiéndose tras las columnas. Va esquivando a los compañeros y a pesar de la proximidad del jugador con el balón se observa que no la tienen en cuenta para eliminarla, es como si la ignorasen. A pesar de ello, se constata un cambio de expresión de la cara, una cara alegre, sonriente, que denota que se lo está pasando bien a pesar de las limitaciones.

R7

Posteriormente, la maestra propone el juego de la “araña”:

R8

Los jugadores se sitúan en el extremo de la sala y otro compañero (“la araña”) se localiza en el centro de la sala. A la señal, los jugadores tienen que cruzar el espacio de juegos con el objetivo que no les atrape “la araña” antes de llegar al otro extremo de la sala. A medida que “la araña” va atrapando los sitúa en la mitad del espacio (los convierte en estatuas) para dificultar el desplazamiento de los jugadores, dado que si tocan a una estatua se consideran atrapados.

A imagen del juego anterior la ignoran en el momento que pueden eliminarla, incluso uno de los jugadores que atrapa, cuando va detrás de ella, hace ver que tropieza y por tanto se le escapa. No es tocada hasta quedar la penúltima.

R9

Como es la primera sesión y la mayoría no han traído ropa de recambio, la maestra les insta a que vayan al vestuario a refrescarse. Todas las niñas entran menos María. Ella se queda sentada en el centro de la sala junto a una parte del grupo de niños. Uno de ellos reclama la atención de la maestra demostrándole que sabía hacer la vertical. A continuación María comenta que ella también sabe hacer la vertical, pero dada la distancia con la maestra, ésta no la oye, y María se queda sola en el centro arrodillada con las muletas extendidas sobre el suelo, hasta que tres compañeros la rodean, corriendo en círculo y saltando las muletas. María vuelve a sonreír. Posteriormente, ante el reclamo de la maestra, justamente cuando sale el resto del grupo de niñas del vestuario, ella entra a coger su chaqueta de chándal y sale en solitario.

R10

Comentarios a la sesión:

R11

- Como la maestra indica que en los juegos de persecución, en vez de tocar a los compañeros los han de coger por la cintura, ello provoca caídas continuas. Pensando en las futuras adaptaciones, es importante sugerir a la maestra que un alumno se considera atrapado cuando lo tocan, de tal forma que cuando proponga la adaptación para María será la más similar al resto del grupo y además preservaremos la seguridad de todos y todas, evitando caídas innecesarias.
- Como María tiene la tendencia a ocupar los espacios laterales del juego para evitar posibles choques con los compañeros, ante la incertidumbre que generan los juegos

- de persecución, considero que se le ha de transmitir confianza para que se desplace por el centro de la zona de juego, de ahí la importancia de la figura del profesor de apoyo (“hacer de sombra”) para evitar golpes de sus compañeros.
- Ante la actitud de los jugadores que atrapan simulando caídas para así dar ventaja a María o bien evitando no tocarla, al grupo clase se le ha de recordar que María tiene los mismos derechos y obligaciones, es decir, que si se le compensan las dificultades es para facilitar su acceso al juego y que no priva de que sea tocada o atrapada como los demás en los juegos de persecución.
 - Como en varias ocasiones María se ha quedado al margen de los compañeros. Considero que la maestra tiene que controlar más con la mirada la situación espacial, para que ésta no se quede sola o bien cuando se inicia el juego que esté junto a sus compañeros y no en un extremo de la sala.
 - Debe recordarse a la maestra que indique a María que se desplace con las dos muletas, no sólo con una, para evitar que su espalda sufra de más desviaciones y para garantizar su equilibrio.

SESIÓN Nº 2

18 DE SEPTIEMBRE DE 2002

Entro a la sesión y los niños y niñas están sentados en el suelo del gimnasio de forma ordenada. Cuando doy las buenas tardes, María me responde con buenas noches. Le pregunto la razón y ella me contesta que porque se está aburriendo. | R12

Justamente en ese momento la maestra inicia la sesión comentando las actividades que realizarán en el patio. Se organiza una fila liderada por María. Observo que el grupo sigue ordenadamente y que no la adelanta hasta que llegan a la pista polideportiva. | R13

Se organizan cuatro filas, la composición de éstas las decide la maestra. Me llama la atención la actitud del grupo de María que en un principio no demuestra descontento. La maestra propone el juego del “túnel con pelota”: | R14

Grupos de cinco jugadores, uno detrás de otro, a una distancia entre éstos de un metro aproximadamente. A la señal el primer jugador pasará la pelota por encima de la cabeza al compañero que le prosigue y así sucesivamente hasta que la pelota llega al último jugador. Éste se desplazará hacia delante hasta alcanzar al primer jugador, situándose a la distancia de un metro, pasándole de nuevo el balón tal y como se ha acordado. Y así sucesivamente hasta alcanzar una línea predeterminada. ¿A ver qué equipo la alcanza antes?. | R15

Cuando le toca a María percibo que ella no lo puede coger con las dos manos, dado que están ocupadas por las muletas. La reacción que tiene es la de dejar las muletas en el suelo y arrodillarse para así tener las manos libres. La maestra le indica que se levante y que lo haga como el año pasado, con una mano. Lo intenta y a pesar de las dificultades evidentes, pasa el balón. Se detecta que el ritmo de ese grupo empieza a ser mucho más lento que el del resto, de tal forma que los componentes empiezan a desanimarse. La maestra reacciona diciendo que no hay competición. Cuando le toca desplazarse a María | R16

hacia el inicio de la fila, en línea recta botando el balón, mientras que el resto del grupo lo hace en zig-zag entre los compañeros, se observa de nuevo sus limitaciones. Es imposible que pueda botar el balón si tiene las dos manos cogidas a las muletas. El ritmo de ese grupo aún es más lento, los miembros empiezan a desesperarse. La maestra indica a María que lo realice como el año anterior, pero María no puede. Lo intenta varias veces, descontrolando el balón hasta que llega al inicio de la cola. Y en ese momento finaliza el juego, de tal forma que si en los otros grupos cada miembro se ha desplazado como mínimo tres veces, en el grupo de María tan solo en una ocasión.

La maestra se justifica diciendo que otras veces propone a María que realice la actividad en solitario (desplazarse con balón) pero que ha priorizado la necesidad de María de compartir actividades grupales y además ha aprovechado para que yo observe sus dificultades.

El segundo juego que propone es un “relevo lineal”

R17

Organiza grupos de seis componentes, tres, en fila india, a una distancia de unos 15 metros de los otros tres compañeros que también estarán ordenados en fila india. El primero de la fila inicia el recorrido hacia los compañeros que tiene delante, botando un balón, de tal forma que cuando se encuentre a un metro de distancia del primero le pasará el balón situándose el último de la fila. El jugador que posee el balón iniciará de nuevo el proceso hasta alcanzar al primer jugador de la otra fila y así sucesivamente hasta que todos se hallan desplazado con el balón. ¿Qué equipo finaliza antes?

La adaptación que propone la maestra es la de acortar la distancia de María. Me doy cuenta rápidamente que en ningún momento tiene en cuenta cómo se desplazará María con el balón. Cuando eso ocurre, la reacción de María es la de arrodillarse sobre el suelo de cemento y desplazarse botando el balón. La maestra le recrimina que no continúe porque puede lesionarse las rodillas. Como en la ocasión anterior, María dedica un sin fin de esfuerzos para coordinar su desplazamiento con el dominio del balón. La frustración es continua hasta que ella decide chutar el balón con los pies. La maestra me pregunta qué me parece y yo le contesto que mejor así, pero que no obstante, iremos aclarando los criterios de adaptación finalizado el primer mes de observación.

R18

Para finalizar se cierra la jornada con el juego de “matar”:

R19

Los jugadores se distribuyen en dos grupos, separados por una línea central. El espacio está delimitado. El objetivo del juego es eliminar al equipo contrario. Para ello, cuando se lanza el balón (de espuma) e impacta a un adversario, tocándolo en cualquier parte corporal, exceptuando la cara y los pies, y cae posteriormente el balón al suelo, se considera muerto. Éste se desplaza hacia uno de los dos extremos laterales del campo de los jugadores adversarios, denominada zona de muertos, y desde allí intenta “matar” a un adversario. De no conseguirlo tiene que esperar hasta que sus compañeros le pasen el balón o bien que lo pueda conseguir porque el balón ha entrado a su zona de juegos o bien porque se lo pase el rey. Éste está localizado en el tercer lateral del campo que queda libre (de forma frontal) y tiene el poder de tener dos vidas en el inicio del juego. Si consigue matar a un adversario suma una tercera vida pasándosela a algún compañero que esté en alguna de las dos zonas laterales de muertos, por lo que se podrá liberar y trasladarse al campo de juego con su equipo. En el momento que un equipo se queda tan sólo con dos jugadores y el resto están muertos, el rey pasa a la zona de juego con sus dos vidas y será cualquier compañero muerto que asuma el rol de rey, hasta que

eliminen al original o bien hasta que se consiga aumentar el número de jugadores en el terreno de juego a tres, de tal forma que el rey regresará de nuevo a la zona de muertos.

La maestra elige dos capitanes al azar, siendo aquellos que acierten el número seleccionado por ella y por mí. Éstos escogen a sus compañeros y como no era de extrañar la última por ser elegida es María, lo cual parece no sorprenderle. Cuando llega a la zona de juego comenta: "si me van a matar enseguida...". Tal y como ella preveía la matan de las primeras, no obstante tengo que anotar que ella intentaba esconderse detrás de alguna jugadora y en otras ocasiones he escuchado a un compañero indicar a los jugadores de su equipo que cubriesen a María. Cuando llega al campo de muertos la maestra le indica que pase el balón al rey para que éste intente matar a un adversario y pasarle la vida a ella. Posteriormente, ante el cansancio de esperar a que le pasen el balón para poder tener la oportunidad de salvarse, María se sienta en el suelo diciendo que se aburre muchísimo. Tras esto la maestra fuerza que le pasen el balón, y a pesar de las indicaciones de ésta como en la ocasión anterior (que pase el balón al rey para que éste intente matar a un adversario y le pase la vida), ella decide lanzar el balón hacia sus adversarios, sentada en el suelo y lanzándolo con la mano. La reacción de éstos ha sido curiosa, en vez de alejarse se han ido aproximando para dar más facilidades a María. Al final el rey le ha pasado una vida y María ha vuelto al campo, pero seguidamente, al cabo de unos cuatro minutos, ha vuelto a la zona de muertos hasta finalizar la sesión.

R20

En el desplazamiento hacia el gimnasio, se ha quedado la última en solitario. He aprovechado para comentarle qué es lo que menos le ha gustado y me ha contestado que se ha aburrido mucho en el juego de matar (¡y razones tenía...!).

R21

Al llegar al gimnasio, como María no se ducha, la maestra ha propuesto que juegue a "marcar gol a las porterías de los contrarios" con tres compañeros que tampoco se duchan porque realizan actividades físicas extraescolares:

R22

Los jugadores distribuidos por los laterales del espacio. Cada uno tiene delimitada su portería con un par de conos. El juego consiste en lanzar el balón rodando hacia cualquier otro compañero con el fin de conseguir que éste entre a la portería y marcar un gol.

R23

Como todos están en el suelo, en situaciones similares a la de María, ésta se ha mostrado muy risueña y participativa.

R24

De nuevo ha salido del gimnasio en solitario, mientras que el resto de compañeras lo hacen en subgrupos después de la ducha.

R25

Comentarios a la sesión:

R26

- Por lo que he observado, la maestra no ha tenido en cuenta las adaptaciones para María con el objeto de facilitar su participación activa en los juegos propuestos, por tanto la maestra tiene que prever las adaptaciones con antelación, sin dejar en evidencia las limitaciones de María.
- En aquellas situaciones que se desconozcan las posibles adaptaciones, considero que se tiene que preguntar a María. Seguro que por su vivencia puede facilitar las

- soluciones.
- Cuando la maestra propone el juego del túnel y ante la falta de adaptación, se observa que los miembros de su grupo realizan menos desplazamientos que los del resto. Por tanto no tenemos que perder de vista que la lentitud de María no puede condicionar la motricidad de sus compañeros.
 - En el juego de matar, la maestra no propone las posibles adaptaciones en función de los distintos roles que puede adquirir el jugador. Es por esto que se ha de pensar con antelación en la adaptación de todos los roles del juego. No se puede permitir que sus compañeros decidan por ella, es decir, que realicen la acción de ésta para obtener un beneficio, adoptando María un rol completamente pasivo.
 - Ante la entrada y salida del campo de juegos observo que María se queda siempre sola, sin interacción alguna con sus compañeros y compañeras. Pienso que se tiene que potenciar en el grupo clase una actitud más atenta y social en los desplazamientos, no dejándola en solitario.

SESIÓN Nº 3

25 DE SEPTIEMBRE DE 2002

La sesión práctica tan sólo ha sido de 25 minutos ya que se ha aprovechado para pasar los cuestionarios sobre el sociograma de la clase de Educación Física y las creencias respecto a la participación de los alumnos con discapacidad en los juegos de patio y en la sesión de Educación Física. Me ha llamado la atención la lentitud de respuesta de María, estaba muy pensativa y ha sido la última en entregar los cuestionarios. Me sugiere que su ritmo en general es mucho más lento que el de sus compañeros.

R27

Referente a sus respuestas al cuestionario sobre la participación de los alumnos con discapacidad en las sesiones de Educación Física, destaca su convencimiento de que todos los alumnos pueden participar tanto en las sesiones como en los juegos de patio, exceptuando los alumnos usuarios de silla de ruedas que indica que "a veces" no pueden participar de las sesiones.

R28

Cuando bajamos al gimnasio la maestra da la consigna de que se sienten ordenadamente. Como María tiene la tendencia de arrodillarse, ésta le recuerda que se siente como los demás. Dado el escaso tiempo que dispone para la parte práctica, decide proponer un juego de animación ("el hechicero") y otro de vuelta a la calma ("el telegrama"). Respecto al primero:

R29

Paran tres compañeros identificándoles con un pañuelo. El objetivo de éstos es el de movilizar a todo el grupo clase intentando tocarles. Al ser tocados tienen que quedarse estáticos con los brazos en cruz. El resto de compañeros pueden salvarlos si se aproximan a ellos y le dan una palmada en el dorso de la mano, sin haber sido tocados por los que paran.

R30

Se observa que María continúa protegiéndose tras las columnas, siendo su desplazamiento en un radio de unos cuatro metros. La han tocado varias veces pero no obstante la han salvado y así mismo ella también ha salvado sin problemas a sus

R31

compañeros. Se le observa risueña y motivada por el juego .La maestra propone, posteriormente, que se salve pasando entre las piernas, y María demuestra una gran autonomía, controlando la reptación y el dominio de las muletas. En la siguiente variante, que consiste en realizar un salto sobre el compañero hechizado, la maestra indica que María sea uno de los jugadores que pare. Razona tal decisión porque María no puede saltar. Dada la gran incertidumbre y ante el espacio reducido, ha tocado a varios compañeros aprovechando su despiste, e indudablemente su motivación es muy alta. En estas dos ocasiones amplía su espacio de recorrido; no obstante, he anotado varios amagos cuando sus compañeros pasaban próximos a ella

Referente al juego del “telegrama”:

R32

Grupos de cinco, en fila india, sentados en el suelo a una distancia de unos cincuenta centímetros entre los jugadores del mismo grupo. El juego consiste en que el último de la fila tiene que idear un mensaje que mediante el tacto, a través del contacto con la espalda que tiene delante, y sin hablar, tiene que pasar el mensaje al compañero que tiene delante y éste a su vez transmitirlo. Así sucesivamente hasta que llega al primero. Se trata de comprobar si el mensaje ha llegado fidedignamente.

Dadas las características propias del juego, María ha participado activamente sin necesidad de adaptar el juego. Su grupo se observaba muy cohesionado estableciéndose positivas interrelaciones entre sus miembros.

R33

Ha finalizado la sesión con un cuarto de hora de antelación para dejar margen para la ducha.

R34

La maestra reparte unas autorizaciones sobre una salida para que las firmen los padres, todos los niños van a recoger el impreso exceptuando María, que se queda sentada en la esquina del espacio que tiene asignada. Es un compañero, por indicaciones de la maestra, que le hace llegar el impreso.

Como en la sesión anterior, propone un juego para ocupar positivamente el tiempo de espera a aquellos que están justificados que no se duchen (entre ellos María). En esta ocasión es el de “pasarse un mensaje oralmente”:

R35

Los alumnos sentados en el suelo en círculo. Uno al lado de otro. Un jugador inicia el juego pasando un mensaje oral al compañero más próximo y así sucesivamente hasta llegar al último participante. Se trata de comprobar si el mensaje ha llegado fidedignamente

R36

Al estar sentados en el suelo tampoco presenta ninguna dificultad.

R37

La maestra me informa que no será posible que María se duche los miércoles porque a las 16'15 horas viene la ambulancia para trasladarla al centro de rehabilitación. No obstante le he comentado que a pesar de ello los martes sí que puede. Ella lo ha visto dificultoso por su lentitud y por la posible respuesta de la madre. Le he insistido que el hábito higiénico es un objetivo para trabajar en todos y todas y que no debe haber excepciones. Lo hemos dejado para hablarlo con los padres el día de la entrevista.

R38

También me ha comentado que la actitud de los padres es muy positiva respecto a la investigación que inicio y que no ponen ningún problema en la recogida de datos. De esa reunión se desprende una información muy interesante para las sesiones: están pendientes de que les subvencionen una silla de ruedas para facilitar las salidas de María. Las dos coincidimos que será un material a tener presente en las sesiones, dado que facilitará la participación activa de María en aquellos juegos que precisen desplazamientos y control de implementos.

R39

Comentarios a la sesión:

R40

- Me llama la atención la autonomía de María, a pesar de sus limitaciones. Tiene un gran control de las muletas, tanto en los desplazamientos como cuando tiene que realizar alguna habilidad concreta, como puede ser tocar a un compañero en situación de persecución.

- Por los comentarios que me hace la maestra recojo una actitud receptiva ante mi próxima intervención.
- Pienso que si disponemos de una silla de ruedas, tal y como me ha avanzado la maestra, para aquellos juegos que precisan desplazamientos y dominio de un implemento, principalmente el balón, será un material facilitador de la autonomía de María.
- Reitero la importancia de la mirada periférica por parte de la maestra y la necesidad de la figura del profesor de apoyo para “hacer sombra” y así aumentar la sensación de seguridad de María.

R41

SESIÓN Nº 4

2 DE OCTUBRE DE 2002

Se observa como en cada sesión que los alumnos y alumnas están distribuidos por el espacio ordenadamente (cada uno está encima de una señal amarilla) de pie, exceptuando María que está tumbada porque dice que está cansada. He de anotar que hoy la he observado en el patio y tal como he registrado, se ha pasado unos 15 minutos jugando a tocar y parar.

R42

El primer juego que realizan es el de “los paquetes”:

R43

El grupo distribuido por el espacio, corriendo a un ritmo suave. Cuando la maestra diga “paquetes de” y añada un número, los jugadores tienen que reunirse con tantos compañeros como número indicado por ésta.

En la organización de los grupos para reunirse en paquetes no se observa ninguna discriminación hacia María. Es aceptada en cualquier grupo que se va organizando al azar.

R44

<p>El siguiente juego que propone la maestra es el de “las letras en el suelo”:</p> <p>Se organizan grupos de 5. A la consigna de la maestra tienen que diseñar entre todos los componentes del grupo, con los cuerpos tumbados en el suelo, la letra mayúscula que indique.</p>	R45
<p>Respecto a esta tarea María no presenta ninguna dificultad. Acepta sin oposición las decisiones del líder del grupo</p>	R46
<p>Para finalizar cierra la sesión con el juego de “la palabra cooperativa”:</p> <p>Grupos de 5. A imagen del juego anterior, la maestra dirá una palabra de cuatro letras. Cada grupo representará una letra, con los cuerpos tumbados en el suelo, pero a priori, tendrá que ponerse de acuerdo con los otros para acordar la letra y su representación en el espacio.</p>	R47
<p>De este juego me atrae la composición del grupo donde está María. Coinciden las dos nuevas alumnas del curso y el compañero repetidor del año pasado. Se les observa, a lo largo de la evolución del juego, una actitud pasiva, no deciden ni aportan ninguna propuesta o estrategia al resto de compañeros, ni incluso cuando la maestra da la consigna que se sienten y que lleguen a un acuerdo. Ante el caos general del momento, les pide que reflexionen entre todos ordenadamente, decidiendo cooperativamente sobre cómo tienen que organizarse. He de registrar las grandes dificultades que presenta esta actividad para que el grupo sea capaz de organizarse para conseguir el cometido. Es un perfecto sociograma. A pesar de los tres cuartos de hora destinados para ello, ha sido imposible conseguir la realización de la palabra. Las discusiones entre ellos y ellas son el denominador común, independientemente de las intervenciones constantes de la maestra para conseguir una toma de decisiones democrática.</p> <p>En los tiempos de espera para la realización de la palabra cooperativa a María se le observa siempre arrodillada, ya sea estática o en desplazamientos. En el caso primero, es frecuente que juegue con las muletas realizando diferentes manipulaciones.</p>	R48
<p>La maestra finaliza la sesión solicitando al grupo clase, que para la sesión siguiente, redacten las dificultades que han obstaculizado la organización del grupo para la realización del último juego</p>	R49
<p>Comentarios a la sesión:</p> <p>Se observa que ante las propuestas cooperativas María no presenta dificultades, dado que todo el grupo tiene que cooperar para conseguir comunitariamente el objetivo. No obstante se registra, tal y como me ha avanzado la maestra tutora, que tiene una actitud pasiva ante los aprendizajes. En esta ocasión, no ha tomado ninguna decisión respecto a la realización de las letras. Ella obedece las consignas de los líderes sin presentar oposición alguna.</p>	R50

SESIÓN N° 5

2 DE OCTUBRE DE 2002

Inicia la maestra la sesión recogiendo la redacción de cada niño razonando las dificultades organizativas del último juego de la sesión anterior. Cuando nombra a María ésta se desplaza en rodillas para aproximarse a la maestra (parece no sorprender a nadie su manera de trasladarse ante el grupo). Llama la atención le entrega de la redacción, dado que la saca de un CD y el tamaño del papel es el más pequeño de todos los entregados. Tan sólo ha escrito cuatro líneas.

R51

Para comenzar la sesión propone “saltos a la cuerda”:

R52

Para ello, los alumnos están distribuidos por el espacio y realizan individualmente diversos tipos de saltos, según la consigna de la maestra.

Como María no puede hacerlo, le propone que dibuje con la cuerda sobre el suelo diversas figuras geométricas. Finalizada la tarea le plantea que lance la cuerda hacia el techo y que intente cogerla antes que caiga al suelo. A pesar del trabajo individualizado, se observa a María motivada por la acción.

R53

Posteriormente indica que:

R54

Por parejas y cogidos por la cintura, intenten saltar coordinadamente sin y con desplazamiento

A María le propone que desde la posición de sentada intente hacer el “helicóptero” con la cuerda. Es decir que de vueltas a la cuerda por encima de la cabeza simulando la hélice de un helicóptero. También se le observa motivada.

R55

La tercera propuesta de la jornada es la de:

R56

Agruparse por parejas y desplazarse por el espacio cogidos por una cuerda, localizada en los tobillos de ambos.

A María le indica que deje la muleta próxima a la compañera, la interior, y que se cojan por la cintura, para así tener una mayor estabilidad en el traslado y asegurar por tanto su equilibrio. A ambas se les observa muy receptivas.

R57

A continuación propone la soga tira.

R58

La clase se divide en dos grupos. Cada uno enfrentado al otro, mediante una cuerda gruesa de unos 20 metros. La distancia entre grupo es de unos tres metros. Cada grupo, se dispondrá en fila india, cogiendo la cuerda con la mano más próxima. A la señal tienen que intentar desplazar al otro grupo hacia su campo, consiguiendo que el primero de la fila, como mínimo, invada su terreno.

En un principio María se sitúa la segunda de la fila de su grupo. Como lleva las muletas le dificulta el agarre, y por ello la maestra indica que las deje y se coja a la cuerda. En ese momento se observa que María cae al suelo dada su inestabilidad. La reacción de ésta es la de levantarse con la mayor naturalidad y arrodillarse. Empieza el juego y la maestra recuerda al compañero próximo que no se olvide de cogerla por la cintura. Como la presionan, la maestra reacciona colocándola la última. Desde esa posición María se siente más libre y me llama la atención cómo se divierte.

R59

Para finalizar se juega a “la bomba con tres balones”:

R60

El grupo sentado en círculo. Un jugador en el centro. Éste cuenta en voz alta de 1 a 20, mientras que sus compañeros se van pasando tres balones de uno a otro (que están repartidos por el grupo), siguiendo la trayectoria del círculo. Al llegar a 20, el jugador del centro grita “Bomba!” y los compañeros que tengan el balón en ese momento son los que pasarán a estar en el centro y así sucesivamente hasta que quede tan sólo un jugador con los tres balones. Cuando en el terreno de juego quedan pocos jugadores, el que posee el balón, si la distancia con su compañero más próximo es grande, tiene que aproximárselo en carrera teniendo que regresar al lugar de partida.

La adaptación que propone la maestra a María cuando la distancia con el compañero más próximo es grande, es que cuando tiene el balón debe pasarlo con un lanzamiento en vez de desplazarse con él, por las dificultades que tiene para incorporarse y el tiempo que tendría que disponer ante el ritmo tan vivo del juego.

R61

Mientras la mayoría se ducha, los cuatro compañeros y compañeras que no lo hacen realizan por iniciativa propia la vertical-puente. María se los queda mirando hasta que me llama para enseñarme que ella también hace la vertical. La adaptación que realiza es la de sostenerse sobre los brazos intentado que el cuerpo esté horizontal respecto al suelo, de tal forma que los pies no toquen al suelo. Constató la gran fuerza de brazos.

R62

Ante el reclamo de su hermana mayor, María es la primera en abandonar la sala para dirigirse en ambulancia, como todos los miércoles, al centro de rehabilitación.

R63

Comentarios a la sesión:

R64

Recojo que la maestra aplica con mucho sentido común las adaptaciones, pero como crítica constructiva, he de anotar que el trabajo individualizado no responde a una programación previa según las necesidades educativas de María.

SOCIOGRAMA DEL AULA

3 DE OCTUBRE DE 2002

María ha llegado siete minutos tarde. Como en la ocasión anterior, que pasamos el sociograma de la clase de Educación Física, es la más lenta del grupo. Sí la media ha contestado en unos 25 minutos, María ha precisado 45.

R65

Como se ha quedado la última, la tutora propone al resto corregir unas divisiones, llamándome la atención que inicia la actividad sin que haya finalizado María.

SESIÓN N° 6

8 DE OCTUBRE DE 2002

Al iniciar la sesión la maestra explica al grupo que les voy a grabar en vídeo. Apenas distorsiona el comportamiento de los niños y niñas, exceptuando en alguna acción puntual que se aproximan a la cámara para saludar.

R66

Bajo el ritual inicial de cada sesión (sentados ordenadamente en el suelo) propone la primera actividad:

Correr alrededor del gimnasio y cuando diga un número (del 1 al 10) los alumnos tienen que ejecutar una acción concreta que previamente ha asignado a cada número:

R67

1. correr hacia delante
4. estirarse boca abajo y levantarse rápidamente
7. realizar un salto vertical
10. saltos laterales hacia la derecha
13. correr hacia atrás
16. dar saltos con la pierna izquierda
19. cambiar de dirección
22. saltos laterales hacia la izquierda
25. dar saltos con la pierna derecha
28. realizar un giro de 360°

María participa activamente de la tarea y en aquellas acciones que no puede realizar (3,4,8) por ser las consignas muy rápidas, las compensa desplazándose hacia delante.

R68

A continuación propone:

R69

Por parejas, uno delante del otro, intentar empujar la espalda del compañero adelantado, cambiándose posteriormente los roles.

La siguiente tarea consiste en que un jugador tiene que estar tumbado en el suelo boca abajo y el otro tiene que intentar girarlo y situarlo boca arriba. A imagen del otro juego, se cambian los roles.

R70

Cuando indica la maestra que se formen las parejas, María se queda sola. Ante ello, es la maestra quien se brinda a ser su pareja. Se observa motivada por la actividad.

R71

Como penúltimo juego explica el de arrancar cebollas:

R72

Grupos de cuatro. Tres sentados en el suelo cogidos por la cintura, y el cuarto de pie, frente a sus compañeros y cogiendo por la mano al primero de la fila. Cuando se da la señal el jugador de pie intenta, aplicando la fuerza, que el primero se suelte de su compañero y así sucesivamente hasta que quede tan sólo un jugador en el suelo.

Al decir la maestra que se organicen en grupos de cuatro, María de nuevo se queda sin

R73

grupo, por lo que sugiere que lo conforme con un grupo incompleto de tres niños. Éstos han reaccionado dejando a María atrás y buscando a otros dos jugadores que estaban en otro punto de la sala, con el fin de proponerles que forme uno de ellos parte del grupo. María los va siguiendo en tal cometido. Cuando la maestra se da cuenta recrimina al grupo y les recuerda que es ella la persona asignada. A pesar de ello, una vez que ha empezado el juego no se observa rechazo alguno. A María se le percibe muy motivada y risueña, no suponiéndole dificultad alguna.

Para finalizar explica el juego de la pelota sentada.

El grupo está disperso por la sala. Siete de ellos poseen un balón espuma. Cuando da la señal éstos intentan impactar a sus compañeros, si cae el balón al suelo se considera “muerto”. Para ello se sientan en el suelo y la única manera de “salvarse”, es decir volver a ser jugador de pie, es cogiendo el balón del suelo por el azar. Los que tienen balón no pueden desplazarse con él

La maestra ha repartido el balón a siete jugadores, entre ellos se encuentra María. Cuando se lo pasa, un compañero se lo arrebató. Como la maestra no lo ha visto, la reacción de María es la de sentarse en un rincón en el suelo y ponerse a llorar. Cuando la maestra se da cuenta, le pasa otro balón y otro compañero intenta de nuevo quedarse con él, pero como la maestra lo observa, María se puede hacer con el balón y así iniciar el juego.

Intenta lanzar el balón hacia sus compañeros y en el tercer intento consigue “matar” a uno, pero al quedarse sin balón rápidamente ha pasado a sentarse. Como está en un extremo de la sala, junto a una columna, tiene grandes dificultades para hacerse con algún balón, a pesar que varios le han pasado muy próximos.

A medida que evoluciona el juego, mientras que el resto del grupo está muy motivado, a María se le observa triste, cansada de la situación de espera. No obstante tengo que anotar que no presenta inquietudes para intentar alcanzar los balones próximos a ella. No es jugadora de pie hasta que la maestra se pone cerca de ella y le pasa un balón para que se salve. A partir de ahí intenta lanzar el balón varias veces para impactar a sus compañeros, e incluso recupera otro, una vez que ha lanzado el suyo. Tengo que registrar que han sido varias las veces que sus compañeros están próximos a ella y la han ignorado, dado que al tenerla cerca no han intentado “matarla”.

En el tiempo de espera a la ducha, la maestra propone que los tres niños que están en la sala junto a María, jueguen a “marcar gol a la portería de los contrarios”:

Se distribuyen por los extremos, delimitando cada uno su zona de portería con unos conos, teniendo que intentar lanzar el balón hacia uno de los compañeros con el objeto de introducirlo en la portería de su adversario.

Como en otras ocasiones, al estar todos sentados en el suelo, no supone dificultad para María. | R78

Comentarios a la sesión: | R79

Cuando se organizan los grupos por decisión de los alumnos, se percibe que María es rechazada frecuentemente, pero una vez que se inicia la tarea no se observan conflictos.

SESIÓN Nº 7

9 DE OCTUBRE DE 2002

De nuevo registro la sesión con video. En contadas ocasiones llama la atención a algunos miembros del grupo, que se sitúan delante de la cámara saludando. | R80

La jornada de hoy versa sobre las actividades cooperativas. Por ello, la primera tarea que propone es la que sigue: | R81

Los niños y niñas se sitúan alrededor de un paracaídas. Todos deben cogerlo con las dos manos. A la consigna de la maestra tienen que:

1. subirlo y bajarlo
4. desplazarse hacia la derecha y posteriormente hacia la izquierda, el paracaídas queda a la altura de la cintura
7. subirlo y aproximarse todo el grupo para conseguir que el paracaídas quede hinchado por encima de sus cabezas
10. ídem que el anterior pero en esta ocasión tienen que intentar sentarse, quedando el paracaídas cogido por las manos y por debajo de los glúteos
13. de nuevo el paracaídas a la altura de la cintura, la maestra deposita en el interior once globos, con el objeto que los manteen sin que caigan al suelo.

La primera limitación que observo en la primera tarea, es que al sostener María con los codos las muletas, tiene dificultad para agarrar el paracaídas. Ante ello, la maestra se sitúa detrás de ella, cogiendo también el paracaídas, para facilitarle el equilibrio. | R82

En la segunda actividad, María presenta grandes dificultades para desplazarse con el paracaídas. Su respuesta es la de cogerlo con una mano, a pesar de la muleta que la sostiene por el codo, y con la otra se apoya a la segunda muleta. Pero dada la velocidad del resto del grupo opta por soltar el paracaídas y seguir el desplazamiento de sus compañeros andando. La maestra recrimina al grupo su alta velocidad recordando que | R83

todos tienen que participar, a pesar de la observación y de la consecuente corrección, María no puede realizar la tarea por las dificultades que entraña para ella.

Así mismo, le resulta imposible realizar el tercer y cuarto juego. María intenta iniciar las actividades pero cuando todos se desplazan hacia el interior del paracaídas, ella se queda en el punto de partida observando las acciones de sus compañeros y compañeras.

Es en la última tarea cuando María participa más activamente. Para ello opta por arrodillarse y desde esa posición colabora con sus compañeros manteniendo el paracaídas. Se le observa con una expresión risueña. Ante la fatiga decide descansar, sentándose en un lateral del gimnasio, observando como juegan sus compañeros. La maestra se acerca a ella y le da un globo sugiriéndole que juegue a dar toques con las manos sin que caiga al suelo.

A continuación la maestra indica a todo el grupo que:

Por parejas, tienen que sostener un globo por la espalda, con el objetivo de que no caiga al suelo mientras se desplazan por el espacio. Una vez conseguido controlar el desplazamiento introduce música.

A María le resulta complicado en situación estática sostener el globo por la espalda, por lo que decide arrodillarse. Por tanto, el desplazamiento también es muy dificultoso, cayendo constantemente el globo al suelo. Es por ello, que la maestra sugiere a María y a su compañera que se sitúen una al lado de la otra y que sostengan el globo entre los brazos interiores. Esta adaptación facilita la acción a María, por lo que se le observa más motivada.

Posteriormente la maestra señala:

Por parejas, de pie, pasarse un globo como si jugaran al voleibol. A continuación desde la posición de sentados.

Observo que María, al no poder controlar el globo desde la posición de pie, opta por sentarse, lo cual es aceptado por su compañera, realizando lo mismo. Percibo que la actividad le resulta muy motivadora.

Se cierra la sesión con el juego de “la araña”:

Los jugadores se sitúan en el extremo de la sala y otro compañero (“la araña”) se localiza en el centro de la sala. A la señal, los jugadores tienen que cruzar el espacio de juegos con el objetivo de que no les atrape “la araña” antes de llegar al otro extremo de la sala. A medida que “la araña” va atrapando los sitúa en la mitad del espacio (los convierte en estatuas) para dificultar el desplazamiento de los jugadores, dado que si tocan a una estatua se consideran atrapados.

Como en ocasiones anteriores, María se queda de las últimas para ser atrapada, a pesar que en varias ocasiones “la araña” la tiene próxima pero ésta decide no atraparla, e incluso en una de ellas simula no poder atraparla.

Al finalizar la sesión pregunto a María cómo se lo ha pasado y me responde que muy bien, porque eran actividades nuevas. | R92

Comentarios a la sesión: | R93

Observo una gran dificultad para María compartir juegos con sus compañeros donde tengan que aprehender algún material, como el paracaídas, y a la vez realizar algún desplazamiento. Dadas sus limitaciones, ella no puede seguir el ritmo de sus compañeros.

SESIÓN N° 8

15 DE OCTUBRE DE 2002

Se inicia la sesión con el juego “las esquinas por parejas”: | R94

Las esquinas son las ocho columnas del gimnasio. En cada una de ellas hay dos participantes, tocando la columna con la mano derecha. Se localizan tres compañeros en el centro de la sala. A la señal todos deben de cambiar de columna, de tal forma que los del centro deben alcanzar una libre. El que se queda sin columna pasa al centro.

María es una de las jugadoras del centro, como tiene dificultad para tocar una columna libre, la maestra le sugiere que se acerque a ellas, de tal forma que la distancia es menor respecto a sus otros compañeros que también están en el centro. Una vez que consigue el objetivo, cuando se traslada de columna a columna, decide partir desde la mitad del recorrido. Ningún compañero se ha quejado de la ventaja. Se le observa muy motivada por la actividad. | R95

Prosigue la sesión con el juego “de los cien pies”: | R96

Se organizan por grupos de cuatro, uno detrás de otro, sentados en el suelo, con las piernas separadas y cogidos por la cintura. A la señal todos los niños y niñas tienen que girar lentamente hacia la izquierda y quedar con las manos apoyadas en el suelo, el cuerpo paralelo al suelo y las piernas por encima del compañero que tiene adelante. Tan sólo el último niño o niña apoya manos y pies en el suelo.

Como en sesiones anteriores, María no es escogida en ningún grupo. Es la maestra la que la incorpora en uno de ellos sin percibirse rechazo alguno. Al organizarse los grupos de cuatro y ante las dificultades para conseguir el objetivo, la maestra propone que se pongan por parejas, para reducir la dificultad. De nuevo María se queda sin compañera hasta que la maestra ha intercedido organizando un grupo de tres. Mientras que intentan realizar la habilidad se observa a una María muy risueña y activa, aceptada por sus compañeras y realizando la actividad sin dificultad. | R97

Para finalizar la sesión explica el juego del cocodrilo, que es el mismo que el de la araña de la sesión anterior, pero con la siguiente variante: | R98

Los jugadores se sitúan en el extremo de la sala y otro compañero (“el cocodrilo”) se

localiza en el centro de la sala. A la señal, los jugadores tienen que cruzar el espacio de juegos con el objetivo que no les atrape “el cocodrilo” antes de llegar al otro extremo de la sala. A medida que el “cocodrilo” va tocando a los participantes, éstos se convierten en nuevos cocodrilos, hasta que queda un jugador sin ser atrapado.

A imagen que en la sesión anterior, a pesar de que María pasa próxima a los cocodrilos, éstos la ignoran para atraparla, exceptuando uno de ellos, que cuando ha intentado tocarla ha salido otro cocodrilo ha impedirlo cogiéndolo por la cintura. En otras ocasiones se observa como uno de ellos hace ver que tiene dificultad para atraparla, enlenteciendo la marcha. Ha sido de las cuatro últimas en ser tocada.

R99

En la segunda repetición, la maestra recuerda a los cocodrilos que si tienen a María cerca la tienen que tocar como a otro compañero, y de esta forma la han atrapado rápido. La reacción de María, ante la dificultad de tocar a sus compañeros, es la de arrodillarse en el suelo, pero ante la recriminación de la maestra, se ha puesto de pie evidenciándose sus limitaciones. Justamente en ese momento ha finalizado la sesión por falta de tiempo.

R100

Comentarios a la sesión:

R101

María sabe compensar, en algunas ocasiones, las limitaciones en situaciones competitivas. Como he registrado en sesiones anteriores, es necesario recordar al grupo la necesidad de compensar las limitaciones; trabajando de ese modo, los derechos y las obligaciones, de tal forma que no la ignoren en situaciones de atrape.

Se tiene que tener en cuenta todos los roles del juego para que María pueda participar de una manera más equitativa

R102

SESION N° 9

16 DE OCTUBRE DE 2002

La sesión del día de hoy se imparte en el gimnasio del centro psicopedagógico, a unos ciento cincuenta metros de la escuela. Antes de iniciar la marcha la maestra explica el contenido de la sesión.

R103

El grupo se desplaza hacia el centro y se observa que María se queda la última de la fila, y a medida que avanza el traslado, la distancia con el grupo es mayor. Opto por acompañarle.

R104

Llegados al gimnasio, el grupo ya está sentado en los bancos suecos. Se distinguen dos espacios, el de los niños y el de las niñas. Como María no tiene sitio entre las niñas, decide sentarse a distancia, en el banco más próximo a la puerta. A medida que explica la actividad la maestra, María se aproxima al grupo de las niñas y se sienta en el suelo.

R105

La primera tarea que propone es la de realizar un calentamiento libre, intentando

R106

movilizar las diferentes partes corporales. Mientras que el resto del grupo va realizando diferentes movilizaciones, María está sentada en el suelo observando a sus compañeros, tan sólo es en el inicio de la actividad cuando moviliza la zona de la cabeza y de los hombros.

Posteriormente, la maestra organiza un circuito:

R107

La primera tarea que tienen que realizar es saltar al potro con las piernas abiertas, a continuación una voltereta, le sigue carrera por el banco sueco, para finalizar en las espalderas intentando subir hasta lo más alto y bajar.

Las variantes que propone en las siguientes repeticiones son:

- saltar interior del potro (apoyo de manos y piernas semiflexionadas)
- voltereta hacia atrás
- desplazarse en cuadrupedia sobre el banco sueco, sin apoyar las manos y los pies al suelo
- colgados en la espaldera, intentar subir las piernas extendidas a la altura de la cadera

La adaptación para María es la que sigue:

R108

Sin las muletas, se desplaza apoyando las rodillas en el suelo hasta el potro. Con la ayuda de la maestra sube a él y desciende. A continuación se desplaza a la colchoneta y realiza las volteretas a imagen de sus compañeros y posteriormente asciende a la espaldera intentando elevar las piernas según sus posibilidades. Para desplazarse autónomamente hacia la fila de espera, una compañera, por consigna de la maestra, le aproxima las muletas.

María participa con mucho interés, y se le percibe motivada por las tareas.

R109

Al regresar al centro escolar la maestra sugiere al grupo que no se duche y que se numeren según el número de participantes.

R110

El juego consiste en golpear un globo hacia arriba, sin que caiga al suelo, a medida que se nombran correlativamente los diferentes números. El jugador que le cae el globo al suelo queda eliminado.

María se arrodilla en el suelo. En un principio los niños y niñas participantes optan por golpear el globo hacia arriba y de forma vertical. En el momento que la eliminan, responden con lanzamientos hacia arriba pero hacia delante, de tal forma que implica un mayor desplazamiento para el jugador que debe golpear de nuevo el globo. Una vez que se introduce de nuevo María, se percibe que los desplazamientos del globo son menores, facilitando de esta manera la participación de María.

R111

Comentarios a la sesión:

R112

No se percibe grandes dificultades para María en actividades de carácter individualizado. La maestra adaptada las actividades para que pueda realizar la totalidad de ellas, tal y como realiza el resto del grupo.

Cuando le pregunto a la maestra sobre la dinámica de los desplazamientos hacia el centro pedagógico, me dice que normalmente asigna a dos o tres compañeras para que acompañen a María. El hecho de que hoy no lo ha hecho es porque estaba próxima a ella.

R113

SESIÓN Nº 10

22 DE OCTUBRE DE 2002

La sesión pivota alrededor de dos tareas. La primera es la denominada mini-olimpiada:

R114

La clase se organiza en grupo, de cuatro a cinco participantes. Cada grupo escoge un deporte olímpico el cual representa cuando la maestra lo indica. El grupo que lo acierta pasa a representar su deporte y así sucesivamente.

En esta actividad María no le ha supuesto ninguna dificultad. En el momento de representar su deporte (ciclismo) ella lo ha hecho desde la posición de arrodillada. Se le observa risueña a lo largo de la representación, sin rechazo alguno por parte de los compañeros.

R115

Un detalle a registrar es cuando el grupo que representa una carrera de coches de fórmula 1, coge con naturalidad las muletas de María para simular el trofeo.

El segundo juego es “la pelota envenenada”:

R116

La clase se divide en dos equipos en campos contrarios. Se inicia el juego intentando lanzar el balón hacia los adversarios, intentando que impacte con una parte corporal. Si un jugador es tocado tiene que pasar al equipo contrario. Finaliza el juego cuando todos los participantes se aglutinan en el mismo campo

La reacción de María es la de comentar a la maestra que la tocarán enseguida. Ésta contesta que al estar arrodillada se esconda detrás de sus compañeros. Se observa que se traslada por el interior del grupo hasta que reclama el balón para lanzar (situándose delante del grupo). En vez de dirigirse a los compañeros lo reclama a la maestra, la cual recuerda que todos tienen que participar. Tras conseguir el balón y lanzarlo al campo contrario se observa a una María desafiante con sus adversarios, pero curiosamente éstos, a pesar de la proximidad, no le lanzan el balón para impactarla.

R117

Cuando el grupo se ducha, permanece en el gimnasio como en otras ocasiones, jugando con un compañero (desde la posición de sentados en el suelo) a parar el balón (que no entre en la zona posterior de nuestro terreno, como sí de porterías de fútbol se tratase). Como es una actividad sin dificultad para María se le observa muy participativa.

R118

Comentarios a la sesión:

R119

Se constata que en las tareas de componente expresivo y colaborativo, se facilita la participación activa de María.

SESIÓN Nº 11

23 DE OCTUBRE DE 2002

De esta jornada tengo que subrayar que es la primera sesión en que María se desplaza en silla de ruedas, que la maestra la ha utilizado para facilitar la participación de ésta en las propuestas de carácter más deportivas. La silla la han traído los padres para que fuese de excursión el día siguiente.

R120

Dos niños han trasladado la silla hasta el patio. María se sienta ante sus compañeros y éstos lo aceptan con la mayor naturalidad, sin percibir extrañeza en el grupo.

A continuación la maestra divide el grupo en dos, uno se centra en el hockey y el otro el bádminton. A la mitad de la sesión cambian de deporte.

R121

El objetivo que persigue es de carácter introductorio, intentando que los niños y niñas se familiaricen con los implementos.

R122

En el grupo de hockey:

Distribuye un stick y una pastilla por niño, de tal forma que libremente por el espacio tienen que experimentar todas las posibilidades de manipulación del stick, probando diferentes formas de agarrarlo, diversas maneras de conducir la pastilla, y diferentes formas de lanzar.

Posteriormente organiza dos grupos en fila india, delante de una portería. Tienen que conducir la pastilla con el stick e introducirla en la portería. Ídem desde una diagonal.

Finaliza proponiendo que se pongan por parejas y realicen lanzamientos de la pastilla hacia su compañero que está enfrente a unos cinco metros.

Para María la dificultad es doble. Una porque tiene que dominar la silla de ruedas y otra porque tiene que controlar el stick. A pesar de las dificultades, progresivamente va controlando mejor la situación.

R123

Cuando tiene que desplazarse hacia la portería, se observa una gran lentitud, de tal forma que enlentece el número de repeticiones de sus compañeros. A pesar de ello, no se escucha ningún comentario negativo por parte de éstos. Cuando la maestra propone la variante en diagonal, sus compañeros de fila optan por realizar su acción cuando María se halla en la mitad del recorrido.

Respecto a la última actividad, se observa que María tiene muchas dificultades para recepcionar la pastilla y lanzarla de nuevo a su compañera. Es mucho más lenta que el resto. Llama la atención la actitud de su compañera, distante, sin provocar interrelación con María, que actúa del mismo modo.

R124

Así mismo con el grupo de bádminton, la maestra propone actividades de introducción al manejo de la raqueta y el volante:

R125

Cada niño con una raqueta y un volante. Tienen que golpearlo verticalmente hacia arriba y recepcionarlo con la raqueta.

Experimentar diferentes tipos de coger la raqueta y de golpear el volante.

Por parejas, sentados en el suelo contar el máximo número de pases de volante sin que caiga al suelo.

Se observa que en estas actividades María presenta mayores dificultades, dado la complejidad de controlar la raqueta y el volante. Se observa a una María desmotivada cuando no controla la situación, quejándose reiteradamente. No obstante, cuando se ha sentado en el suelo y ha compartido los pases con un compañero, se le percibe muy motivada, dado que en más de una ocasión recibe y golpea efectivamente el volante. Tengo que observar que su compañero de juegos es muy dinámico, permitiendo a María sus acciones, dado que su reacción es la de aproximarse a María para facilitarle los pases. A diferencia de la compañera de hockey, éste ha dinamizado el juego contagiando a María.

R126

Comentarios a la sesión:

A pesar de la dificultad que ha entrañado para María, me ha sorprendido su respuesta cuando le he preguntado que es lo que menos le había gustado de la sesión de hoy. Su respuesta ha sido "que todo le había gustado".

R127

Hablando con una compañera de clase, me ha dicho que le había sorprendido gratamente ver participar a María en la silla de ruedas y cómo podía jugar a esos dos deportes.

R128

SESIÓN Nº 12

29 DE OCTUBRE DE 2002

No se realizó la sesión de Educación Física dado que el centro escolar se acogió a la huelga en contra de la Ley de Calidad de Enseñanza.

R129

SESIÓN Nº 13

30 DE OCTUBRE DE 2002

A partir de esta sesión colaboro con la maestra en las adaptaciones de las tareas y asumo el rol de profesora de apoyo. | R130

En el gimnasio, después de pasar la lista, la maestra distribuye al grupo en dos. Se imparte la sesión en los patios exteriores. El cincuenta por ciento se desplaza a la zona del hockey y el restante a la del bádminton. Acordamos que yo asuma ésta última. | R131

El diseño de las actividades es el que sigue: | R132

En la zona del hockey:

- Individualmente, con un stick y una pastilla, realizar diferentes conducciones.
- Por parejas, uno enfrente de otro, pasarse la pastilla. Ídem en movimiento.
- Partido de hockey, flexibilizando la normativa.

En el espacio del bádminton:

- Por parejas separadas por la red. realizar pases de volante con el objeto que no caiga en el suelo
- Limpiar el campo:

Se reparten cuatro volantes por campo. Los niños distribuidos libremente por cada zona de juego, intentando cubrir el máximo de espacio. Tienen que pasar el volante al otro campo de tal forma que intentan mantener el suyo lo más limpio de volantes. Cuando se da la señal de parar el juego, gana el equipo que menos número de volantes tiene en su zona.

- Partido de bádminton en forma de voleibol:

En cada campo hay seis jugadores, tres delante y otros tres ocupan la zona de detrás. A imagen del voleibol tienen que intentar que el volante caiga al campo contrario sin que sea recepcionado por los adversarios. Los saques de volante y las rotaciones de los jugadores se realizan de la misma forma que en el voleibol, permitiéndose incluso que puedan realizar tres pases de volante, entre tres jugadores de un mismo equipo, antes de pasarlo al campo contrario. | R133

De esta sesión, coincido con la maestra en que María participa muy activamente y con gran interés. En la zona de bádminton, donde estoy localizada, realiza todas las actividades, pero dada su imposibilidad de agarrar la raqueta y la muleta a la vez, decidimos que juegue desde la posición de arrodillada. De esta forma María se siente más libre y con mayor capacidad de desplazamiento. En ningún momento se observa rechazo por sus compañeros de juego | R134

Como en el resto de compañeros, presenta en algunas ocasiones dificultad en realizar saques y recepciones. En el partido, se muestra enfadada con un compañero porque se avanza a ella y no le permite que recepcione el volante enviado por los adversarios. | R135

Como en otras situaciones similares, en vez de intentar solucionarlo con su compañero, se cruza de brazos mostrándose triste y reclamando la intervención del adulto.

Respecto a su participación en la zona del hockey, la maestra decide que la primera actividad (conducción del stick y de la pastilla) lo haga desde la posición de sentada. Cuando propone la segunda actividad, percibo a distancia, unos treinta metros, que María continua sola, pero en cambio participa en el partido, con la adaptación que en vez de conducir la pastilla con el stick lo hace con los pies.

R136

Cuando le pregunto a la maestra del porqué no ha participado de las actividades por parejas, me contesta que pensaba que es dificultoso para María dadas las distancias con el compañero. Le respondo que si organiza un trío, reproduciendo un triángulo y María se sitúa en el centro, las distancias son menores. Rápidamente acepta la sugerencia diciendo que para la próxima ocasión pondrá a todo el grupo en tríos y así todos participan de la misma propuesta.

Comentarios a la sesión:

R137

María ha participado muy activamente en la sesión. Con la maestra hemos coincidido que sin la presencia del profesor de apoyo no hubiera podido diseñar una sesión de estas características, dado que le hubiera sido dificultoso controlar a ambos grupos.

Creemos que estratégicamente, en este tipo de sesiones, es importante que yo no asuma directamente el seguimiento de María para no crear una dependencia conmigo.

R138

A partir de hoy, la maestra pasa también a adoptar el rol de observadora participante.

R139

SESIÓN N° 14

5 DE NOVIEMBRE DE 2002

Se inicia la jornada con la respuesta a un cuestionario respecto a las actitudes hacia las personas usuarias de silla de ruedas. Como ha ocupado un tercio de la sesión, tan sólo ha dado tiempo a la maestra proponer el juego de "volver a casa":

R140

Por parejas, se organizan dos círculos, uno interior y otro exterior. La distancia entre los miembros del mismo grupo es de un metro y medio aproximadamente, y con el compañero de un metro. Los jugadores del interior están con los pies separados, de tal forma que puede pasar reptando su compañero. A la señal los jugadores del círculo exterior corren en sentido contrario a las agujas del reloj, alrededor de sus compañeros. Cuando la profesora dice "a casa", todos deben regresar de nuevo ante su compañero que está en el círculo interior, sin retroceder en ningún caso, pasando entre sus piernas en reptación y subiéndolo a la espalda de éste. El último en llegar queda eliminado, sentándose en el suelo junto a su pareja. Gana la última en ser eliminada.

R141

Cuando la maestra propone que libremente se organicen por parejas, María se queda la última y se reúne con la compañera que tampoco ha sido escogida.

R142

Ha sido curiosa la exclamación de María cuando se ha explicado el juego. Enseguida ha comentado “y yo qué”. Hemos coincidido en que la mejor adaptación cuando asume el rol de jugador interior, es que su compañera marque el gesto de subirse a su espalda, situando una pierna a la altura de la cintura y cogiéndose a los hombros de María. En el caso de ser jugadora del círculo exterior, hemos considerado que ésta se desplazase por el interior del círculo, con la finalidad de reducir el recorrido. No ha presentado dificultad en pasar reptando entre las piernas de su compañera y en subir a su espalda, dejando las muletas en el suelo.

R143

En todo momento se observa a María muy participativa y risueña.

Comentarios a la sesión:

R144

Es interesante comprobar como María reclama sus adaptaciones en situaciones competitivas y a la par, cómo sus compañeros lo aprueban sin objeción alguna.

SESIÓN N° 15

6 DE NOVIEMBRE DE 2002

La sesión se desarrolla en el patio del centro, iniciándose con la explicación de cómo tomar las pulsaciones cardiacas. A continuación la maestra propone la siguiente actividad:

R145

Organiza la clase en grupos de cuatro, distribuidos en el rectángulo que conforma las líneas del campo de baloncesto. A la señal tienen que desplazarse siguiendo un ritmo lento y al unísono, de tal forma que cuando den una vuelta al rectángulo tienen que controlar las pulsaciones y comparar el resultado. La variante que formula posteriormente es la de aumentar el número de vueltas hasta llegar a cuatro.

R146

La adaptación que pensamos para María es la de desplazarse a lo ancho del campo realizando un recorrido de ida y vuelta, dependiendo las repeticiones de ésta en función del número de vueltas que tienen que realizar sus compañeros de grupo, con el objetivo de coincidir con ellos en el momento que regresan al punto inicial.

R147

María se muestra contenta con la adaptación y se le observa con gran entusiasmo. La actitud de su grupo es favorable a esta modificación.

Posteriormente propone que realicen estiramientos. Mientras que la maestra organiza el circuito que deberán realizar los niños y las niñas, yo dirijo la actividad. Observo que desde el inicio María no participa, le insto a que lo haga pero ella contesta que “no quiere porque ya hace muchos estiramientos”. Le recuerdo que a pesar de ello, es necesario hacerlos por los beneficios intrínsecos a la actividad, pero ella se niega y se aparta del grupo. En ese momento escucho exclamaciones del resto emitiendo entre otros comentarios: “que vaya cara la de María”, “que ella lo tiene que hacer como los demás”, “ah! pues yo tampoco hago”...Freno estos comentarios diciendo que no es correcta la actitud de María y que ya lo trataré con ella cuando se inicie el circuito.

R148

El circuito consta de cinco estaciones:

R149

1. Saltos a la comba de forma individual. Los niños y niñas tienen que realizar diferentes tipos de saltos.

2. Trasladar con las manos una pelota medicinal de dos kilos hasta un cono, situado a unos siete metros, regresar de nuevo a la línea de salida.
3. Correr en zig-zag entre conos, separados a unos dos metros.
4. Saltar a pies juntos cuatro cuerdas, separadas entre ellas a dos metros y a una altura respecto del suelo de sesenta centímetros.
5. Saltar a pies juntos y a pata coja una fila de seis aros próximos entre sí. Ídem, saltando los aros de dos en dos y de tres en tres.

Aprovechando que el grupo está distribuido por las diferentes estaciones del circuito, nos acercamos la maestra y yo a María y le comentamos que al estar en la estación de saltar a la cuerda, y como no puede saltar, que realice los estiramientos. De nuevo se niega rotundamente, mostrándose contraria, agachando la cabeza y con intención de llorar. Ante tal actitud consideramos que no es oportuno forzarla pero que al día siguiente hablará la maestra con ella para analizar su comportamiento.

R150

Me quedo dinamizando en la primera vuelta la estación número uno y en la segunda repetición la cinco. Mientras tanto la maestra va siguiendo a María, en la primera repetición más directamente y en la segunda un poco más a distancia, dándole de vez en cuando algunas consignas.

R151

María participa sin dificultad en el circuito, prescindiéndose de la primera estación por su imposibilidad de saltar a la cuerda. En la estación número dos traslada un balón de un kilo, pero como no puede cogerlo con las manos lo tiene que trasladar entre los muslos y las rodillas. Observo a distancia que se le escapa el balón reiteradamente por lo que la maestra decide que lo chute con los pies. Respecto a la estación número cuatro, como no puede saltar la cuerda la maestra le indica que intente pasarla con el apoyo de las muletas.

R152

Al finalizar la sesión me acerco a ella para que me enseñe como traslada el balón medicinal entre las piernas y valorar así sus dificultades. La respuesta es que no quiere hacerlo.

R153

La interpretación que hago en ese instante es que no es resistente a las frustraciones y al comentárselo a la maestra interpreta que tal vez María está enojada conmigo. Al preguntarle la causa, piensa que ha tenido celos cuando he impartido la sesión de estiramientos, dado que no he estado pendiente de ella. Según ella, me está desafiando reclamando de esta manera mi atención y que probablemente sea por ello que no ha querido mostrarme la habilidad al finalizar la sesión.

R154

Comentarios a la sesión:

R155

Por lo acontecido en la sesión, el grupo clase acepta las adaptaciones de María pero a su vez le reclama también las mismas obligaciones.

Queda pendiente resolver la actitud desafiante de María cuando se ha negado a realizar los estiramientos.

R156

Tenemos que observar en la próxima sesión su actitud hacia mí.

SESIÓN Nº 16

12 DE NOVIEMBRE DE 2002

No se impartió la sesión debido a que la maestra de Educación Física tuvo que acompañar al teatro a los grupos de Educación Infantil.

R157

SESIÓN Nº 17

13 DE NOVIEMBRE DE 2002

<p>La primera actividad que propone la maestra es el “relevo lineal en carrera”:</p> <p>Organiza cinco grupos de cinco componentes, intenta que todos estén lo más equiparados posibles en cuanto a la velocidad global. Todos los niños están enumerados de uno a cinco. Cuando la maestra dice uno de esos números, salen los niños a los que corresponde teniendo que recorrer unos 20 metros, llegar a una línea de referencia y girar con el fin de intentar llegar el primero a la línea de partida antes que sus adversarios.</p>	R158
<p>La adaptación que propone a María es la de realizar el 25% del recorrido (marcado con un cono) teniendo que regresar a la línea de salida. Con esta medida justa se observa a una María muy competitiva. Llama la atención que en dos ocasiones intenta hacer trampas, avanzándose a dos metros de la línea de salida cuando le toca correr, hasta que la maestra le llama la atención. Observo cómo se interrelaciona verbalmente con la compañera más próxima a ella y cómo anima a sus compañeros de equipo.</p>	R159
<p>Prosigue la sesión con el juego de “blanco y negro”:</p> <p>La clase se divide en dos equipos, a uno lo denomina negro y al otro blanco. Se sientan en fila india uno al lado del otro y a una distancia de un metro respecto al otro equipo. Cuando la maestra dice el nombre de uno de estos equipos, éste tiene que desplazarse al refugio que está marcado con una línea de campo a unos 10 metros. El otro equipo intenta tocar al máximo de adversarios antes de llegar al refugio. Los jugadores tocados salen del campo de juego a la zona de eliminados. Así mismo se elimina un jugador cuando comete un error de atención, realizando la acción contraria al nombrarse a uno de los equipos. Finaliza el juego cuando todos los miembros de un equipo están eliminados.</p> <p>La variante que propone es cambiar la posición de salida: tumbados boca abajo y mirando al adversario, manteniéndose el metro de distancia.</p>	R160
<p>Para compensar la movilidad reducida de María, le asignamos un jugador fijo del equipo contrario y ella siempre parte de la posición de pie. El recorrido a su refugio se reduce a unos 7 metros, en cambio cuando tiene que intentar tocar a su adversario directo tiene que llegar hasta la línea de refugio del grupo contrario. La consigna que recibe su adversario es la de desplazarse con pasos de hormiga (un pie delante del otro). En el momento que lo atrapa, tocando con la muleta a la espalda, se le asigna otro jugador fijo.</p>	R161
<p>En la primera repetición María es eliminada en la quinta ocasión. Percibo que se sitúa, arrodillada en el suelo, junto a mí y la maestra y a distancia del grupo de eliminados. La maestra llama la atención de María cuando ésta desanima al último jugador de su equipo que queda en la zona de juego. Ante la intervención de la maestra, cambia de actitud y empieza alzar la voz animándole.</p>	R162
<p>En la segunda repetición del juego, se queda la última de su equipo. Observo que en el grupo de compañeros eliminados nadie la anima.</p>	R163
<p>En la tercera repetición, es eliminada en la segunda ocasión. María de nuevo se arrodilla próxima a nosotras, sin mostrar interés en interrelacionarse con sus compañeros eliminados.</p>	R164
<p>Tengo que subrayar la actitud de María en este juego, muy positiva, mostrándose muy motivada, risueña y bromeando algunas veces con la maestra. Incluso en más de alguna ocasión desafía a sus adversarios. Respecto a éstos les tenemos que recordar que no enlentezcan el paso para dar más ventaja a María, que ella se tiene que esforzar</p>	R165

como todos y todas.

Para finalizar la sesión se cierra con el juego del “escondite”:

R166

Una jugadora es la que “para” y el resto tienen que buscar en el espacio lugares donde esconderse. El alumno que “para” cierra los ojos y cuenta hasta veinte. Al abrirlos de nuevo debe observar el espacio y localizar a cualquiera de sus compañeros. Si es así dice en voz alta su nombre y dónde está escondido. Puede desplazarse para localizar a sus compañeros mientras que el resto puede aprovechar para alcanzar la zona donde está la jugadora en el inicio del juego, con el objeto de llegar antes que ella y salvarse. El último jugador puede salvar a todos los compañeros que han sido vistos, si llega antes que el alumno que “para”, gritando “salvado y salvados mis compañeros”. Si la alumna que “para” se equivoca al decir dónde ha visto el último compañero, quedan todos salvados, teniendo de nuevo que asumir el rol de “parar”

En la primera repetición María ha sido la última en ser localizada, pero dado que la alumna que “para” se equivoca al indicar el lugar, salva a todos sus compañeros. Varios se aproximan a ella para agradecerse, por lo que observamos que le provoca una gran satisfacción.

R167

Comentarios a la sesión: R168

Tanto María como el grupo aceptan las compensaciones de las tareas competitivas, sin objeción alguna. Coincidimos con la maestra en que María se muestra más participativa y motivada por la actividad.

Cuando le pregunto a la maestra sobre la actitud de María en la sesión número 15, me comenta que al hablar con ella le dijo que no quería hacer estiramientos porque ya los hacía en rehabilitación. La respuesta de la maestra ha sido la de convencerle sobre la necesidad de éstos en la sesión de Educación Física y que tiene que compartir, a imagen de los compañeros, todas las actividades que se plantean. R169

SESIÓN Nº 18

19 DE NOVIEMBRE DE 2002

En esta sesión se inicia las actividades preparatorias de sensibilización de la jornada de juegos motores sensibilizadores que tendrá lugar el día 22 de noviembre. Para ello centramos la clase en las dos siguientes actividades: R170

1. Presentación de las características de la silla de ruedas. R171
2. Manejo de la silla de ruedas. Propongo el juego de "ir a tocar...". Consiste en que los alumnos se desplazan libremente por el espacio en sillas de ruedas. A la señal tienen que tocar un color determinado, un material, una parte corporal... siempre con respecto a los demás o a los objetos. Finalizada la actividad, tienen que demostrar cómo giran mejor la silla.

Al disponer de trece sillas de ruedas, los que no tienen participan igualmente del juego, cambiándose por sus compañeros cada tres consignas. R172

Dado que se inicia con un cuarto de hora de retraso, sumándose el tiempo de traslado de las sillas de ruedas más el cuarto de hora que se dedica a la ducha, tan sólo se cuenta con un cuarto de hora de actividad. A pesar del poco tiempo, los niños se muestran muy interesados por la práctica, manifestando su interés por prolongar la experiencia en las siguientes sesiones. R173

Así mismo a María está muy motivada, recogiendo su satisfacción cuando al finalizar la sesión le decimos que informe a sus compañeros cómo se gira más eficazmente con la silla. R174

Comentarios a la sesión: R175

Se observa a una María motivada por la práctica así como el resto del grupo.

Es la tercera ocasión que protagonizo una explicación. El grupo está atento y la coordinación con la maestra es excelente. | R176

SESIÓN N° 19

20 DE NOVIEMBRE DE 2002

Para esta sesión hemos invitado a Laia Armengol, maestra de Educación Especial, que estudia psicopedagogía, trabaja en una asociación de personas con discapacidad motriz y se tiene que desplazar con la ayuda de muletas. | R177

El objetivo es el de facilitar un espacio de reflexión sobre las limitaciones y capacidades de las personas con discapacidad. Es por ello que se inicia con una proyección de un vídeo en el que se presenta diversas experiencias de integración escolar. A partir de ahí se inicia un debate, donde se recoge las inquietudes de los niños y niñas.

Llama la atención que cuando se proyectan imágenes sobre la discapacidad intelectual, tres niños se ríen constantemente. Al finalizar el vídeo la maestra interviene intentando que reflexionen sobre la respuesta tan irrespetuosa de los niños que se han reído. Posteriormente continúan las intervenciones del grupo clase y principalmente giran sobre el conocimiento de personas próximas con discapacidad, el respeto hacia los demás y el concepto de que todos y todas somos diferentes. Algunos aprovechan la situación para comentar su experiencia personal de cómo se han sentido cuando otros niños los han ironizado por alguna característica personal. | R178

Cuando interviene María tan sólo se limita a decir que conoce a una persona ciega con la que compartía la rehabilitación hasta hace poco tiempo. Su discurso recuerda a la de una niña más pequeña. A pesar de que Laia le invita a intervenir más a menudo para que comente su experiencia, María sonríe pero no añade nada nuevo. | R179

Finaliza la sesión con la proyección de un vídeo sobre esquí adaptado a las personas con discapacidad. El grupo se queda muy sorprendido por las capacidades que muestra el colectivo. No obstante, cuando sale una persona doble amputada de piernas, algunos se tapan los ojos. Aprovechamos esta respuesta para analizarla, y concluimos que lo importante es compartir la escolarización con todas las personas indistintamente de las características personales, para facilitar el conocimiento mutuo. | R180

Comentarios a la sesión: | R181

Tanto la maestra, como Laia y yo coincidimos que ha sido muy interesante la respuesta del grupo clase, y que ha servido para ampliar su conocimiento sobre la realidad de las personas con discapacidad.

María podía haber aportado su experiencia personal, pero lo ha evitado quedándose en un segundo plano a pesar de la invitación de Laia. Se puede interpretar su escasa aportación como una muestra de su inmadurez. | R182

SESIÓN N° 20

26 DE NOVIEMBRE DE 2002

Se inicia la sesión con la siguiente tarea:	R183
El grupo clase en círculo, tienen que correr alrededor del gimnasio durante cuatro minutos aproximadamente.	
Percibimos que a María no le motiva la actividad dado que solicita a la maestra ir al lavabo y cuando regresa se detiene a observar a los alumnos de educación infantil, hasta que la maestra le reclama su presencia en el gimnasio.	R184
A continuación indica que se organicen por parejas. Como es habitual María se queda sin ser escogida, teniendo que intervenir la maestra. Las tareas que sugiere son las que siguen:	R185
Las parejas se cogen por las manos por encima de la cabeza. A la señal tienen que sentarse y levantarse del suelo de manera coordinada.	R186
La adaptación que realizamos es la de ayudarle en la acción sosteniéndola por las axilas con el objeto de aumentar su equilibrio.	R187
<ul style="list-style-type: none">- Abdominales. Uno de la pareja tumbado en el suelo con las piernas semiflexionadas y las manos detrás de la cabeza. Los pies son cogidos por su compañero. A la señal tiene que levantar el tronco unos noventa grados y regresar de nuevo al suelo.- La carretilla. Uno de pie y sostiene a su compañero por las rodillas. Éste tumbado boca abajo con los brazos extendidos y las manos apoyadas en el suelo. Tienen que desplazarse a lo largo del gimnasio.	R188
Como María no puede estar de pie y coger las piernas de la compañera, optamos por que se arrodille en el suelo y coja una de las dos piernas. La otra la sostengo yo.	R189
El último juego que propone la maestra es el de “volver a casa”:	R190
Por parejas, se organizan dos círculos, uno interior y otro exterior. La distancia entre los miembros del mismo grupo es de un metro y medio aproximadamente, y con el compañero de un metro. Los jugadores del interior están con los pies separados, de tal forma que puede pasar reptando su compañero. A la señal los jugadores del círculo exterior corren en sentido contrario a las agujas del reloj, alrededor de sus compañeros. Cuando la profesora dice “a casa”, todos deben regresar de nuevo ante su compañero que está en el círculo interior, sin retroceder en ningún caso, pasando entre sus piernas en reptación y subiendo a la espalda de éste. El último en llegar queda eliminado, sentándose en el suelo junto a su pareja. Gana la última en ser eliminada	

Como en una sesión anterior, la adaptación que realizamos cuando asume el rol de jugador interior, es que su compañera marque el gesto de subirse a su espalda, situando una pierna a la altura de la cintura y cogiéndose a los hombros de María. En el caso de ser jugadora del círculo exterior, hemos considerado que ésta se desplazase por el interior del círculo, con la finalidad de reducir el espacio de recorrido. No ha presentado dificultad en pasar reptando entre las piernas de su compañera y en subir a su espalda, dejando las muletas en el suelo.

R191

Como dato anecdótico tengo que anotar lo acontecido en este juego. Los alumnos están alborotados y no siguen las consignas de la maestra. Ésta los recrimina comentando que tanto yo como ella pondremos la nota del trimestre, y avanza que coincidimos que tan sólo uno de ellos merece ser aprobado. Un alumno contesta “yo ya sé quien es” y a continuación conjuntamente con tres compañeros dicen el nombre de María. La maestra les pregunta por qué ella, y éstos le responden “porque se porta bien y se esfuerza”.

R192

Percibimos que María sale muy reforzada por las observaciones de sus compañeros reflejándose en su cara gran satisfacción y alegría. No obstante nos llama la atención que no haya emitido ningún comentario al respecto.

Comentarios a la sesión:

R193

Observamos a una María con falta de iniciativa y muy dependiente del adulto. Tiene dificultades para interactuar con sus compañeros.

Es muy significativo que reiteradamente sea la última en ser escogida cuando se organizan parejas o pequeños grupos.

R194

SESIÓN N° 21

27 DE NOVIEMBRE DE 2002

Continuando con las actividades de sensibilización mediante la vivenciación y simulación de las discapacidades, proponemos las siguientes actividades en silla de ruedas:

R195

“Stop”: Paro tres compañeros identificándoles con un pañuelo. El objetivo de éstos es el de movilizar a todo el grupo clase intentando tocarlos. Al ser tocados tienen que quedarse estáticos con los brazos en cruz. El resto de compañeros pueden salvarlos si se aproximan a ellos y le dan una palmada en el dorso de la mano, sin haber sido tocados por los que paran.

En este juego María participa muy motivada brindándose en varias ocasiones a parar.

R196

A continuación organizamos dos grupos. Uno de ellos se desplaza conmigo a la zona del voleibol sentado y el otro se queda con la maestra para participar del baloncesto en silla de ruedas. Ambas nos proponemos darles a conocer el deporte adaptado a las personas con discapacidad motriz.

R197

En un principio nos planteamos un cambio de grupo en la mitad de la sesión, pero ante la falta de tiempo acordamos que en la siguiente sesión invertiríamos los grupos. He de constatar que tal decisión no fue bien aceptada por el grupo que practica voleibol sentado, porque preferían practicar básquet en silla de ruedas.

R198

Ante mi distancia con María, le pregunto a la maestra cuál ha sido su comportamiento. Observa que participa muy activamente y muy motivada. No ha generado interacciones con sus compañeros y ha sido al final cuando se ha enfadado porque quería sacar todas las faltas de banda favorables a su equipo. La maestra le ha contestado que no podía ser porque tenía que rotar entre todos sus compañeros de equipo. Ha protestado de nuevo pero ha continuado en la zona de juego.

R199

En cuanto a la comunicación con el resto del grupo, la maestra me confirma que el número de interacciones es bajo, constatándose por el escaso diálogo, ante la dificultad que les supone controlar el manejo de la silla de ruedas y el balón.

Al finalizar la sesión me aproximo a María y le pregunto cómo se lo ha pasado y qué ha aprendido, sorprendiéndome que me esquivara de manera persistente hasta que me responde irrespetuosamente con un “déjame en paz!”. Le contesto que no merezco tal respuesta y su reacción es bajar la cabeza y andar rápidamente para dejarme atrás.

R200

Comentarios a la sesión:

R201

Ante la respuesta irrespetuosa de María, la maestra piensa que ha sido una forma de manifestar sus celos porque he estado casi la totalidad de la sesión con el otro grupo. Me comenta que intenta siempre atraer la atención del adulto y cuando no lo consigue se enfada. No obstante indagará sus motivos.

La maestra me avanza los resultados más significativos de María, del cuestionario que se ha pasado al grupo clase respecto a la repercusión de la jornada de los juegos motores sensibilizadores. En la pregunta, ¿si tienes o tuvieses una discapacidad, qué cosas mejorarías de la escuela? responde “jugar con el niño con discapacidad” y en el siguiente ítem ¿y qué cosas mejorarías del barrio? escribe “hacer amigos”. Con estas respuestas refleja la soledad de María en el espacio del patio y en su tiempo libre. Por último es de resaltar su comentario cuando se le pregunta ¿cómo te has sentido viendo a tus compañeros realizando este tipo de juegos que representaban alguna discapacidad? y responde tan sólo que “muy bien”.

R202

SESIÓN N° 22

3 DE DICIEMBRE DE 2002

No se imparte la sesión debido a que la maestra tiene que acompañar a los grupos de Educación Infantil a una obra de teatro.

R203

SESIÓN N° 23

4 DE DICIEMBRE DE 2002

Proseguimos con las actividades de sensibilización y las propuestas que realizamos son las siguientes: R204

“A tocar a los compañeros que no tienen silla”. Cinco del grupo se desplazan sin silla de ruedas y el resto tienen que intentar tocarles. En el momento que lo consiguen se cambian los roles.

“Un, dos, tres pica pared”. Un compañero es el que para, situado delante de una pared. El resto partirá de una línea del campo que está a unos quince metros. Cuando el alumno que para, golpea suavemente la pared y a la vez grita “un, dos, tres pica pared” el resto de compañeros avanzan el máximo espacio, intentado quedarse estáticos al finalizar la frase. Cuando el que para se gira y observa que se mueve alguno de ellos, indica el nombre y éste tiene que regresar a la línea de inicio. El objetivo de los jugadores de campo es el de ser el primero en tocar al que para. El jugador más distanciado es el que para en la próxima repetición.

En ningún caso los compañeros que no tenían silla han reclamado la que ocupaba María en estos juegos iniciales. R205

A ella la observamos muy competitiva, especialmente en el segundo juego, intentando en todo momento ser la primera en tocar al jugador que para, pero curiosamente no lo consigue. R206

Constatamos que establece escasas interacciones con sus compañeros, no presentando en ningún momento la iniciativa. En las situaciones conflictivas con sus compañeros, en vez de resolverlas personalmente, reclama la intervención de la maestra. R207

A imagen de la sesión anterior nos distribuimos los grupos, uno se dirige a la zona del baloncesto en silla de ruedas y el otro a la del voleibol sentado. En esta ocasión María se localiza en este segundo espacio. R208

Se muestra muy desafiante conmigo e incluso diría que muy provocadora. En determinadas situaciones la percibo pasiva y le pregunto el por qué de su actitud, respondiéndome con un “porque no”. Ante tal contestación le insto a que participe a imagen de sus compañeros y efectivamente continua con la sesión sin presentar gran interés por la práctica del voleibol sentado.

Comentarios a la sesión: R209

María continua en la línea de no presentar iniciativa en la interacción con sus compañeros y en las situaciones conflictivas que se generan con ellos, reclama la intervención de la maestra en vez de resolverlas personalmente.

Sigue distante conmigo a pesar de mis intentos de aproximación. Pensamos que es un reclamo de atención.

R210

SESIÓN N° 24

10 DE DICIEMBRE DE 2002

Este día llueve intensamente y por tanto no se puede impartir sesión práctica, porque por los laterales altos del gimnasio, al estar en descubierta, entra agua.

R211

Optamos por continuar con las actividades de sensibilización proyectando dos videos con el objeto que reconozcan las capacidades de las personas con discapacidad.

El primer video versa sobre una coreografía compartida entre personas con y sin discapacidad. Y el segundo es una presentación de las modalidades deportivas de las paraolimpiadas.

Observamos a una María que expresa gran interés, aprobación por la propuesta y en algunas ocasiones manifiesta gran admiración por las imágenes que se emiten.

R212

Mientras que el resto del grupo participa muy activamente al finalizar la proyección de los dos videos, María permanece muy pasiva. Tan sólo ha intervenido en una ocasión ante nuestro reclamo. Nos llama la atención su entonación de voz, que la catalogamos de infantil, lo que aprovecha la maestra para indicarle que hable correctamente. Así mismo, su limitada aportación, que versa sobre la posibilidad de la práctica de las actividades acuáticas de una persona amputada de un brazo, que observó en una instalación deportiva. Lo que constatamos su poca capacidad de análisis.

Comentarios a la sesión:

R213

Constatamos que María tiene un comportamiento infantil que no le corresponde a su edad, que va desde su forma de expresión a su escasa capacidad de reflexión.

SESIÓN N° 25

11 DE DICIEMBRE DE 2002

De la hora y media de sesión, una la ocupan con el ensayo de la obra de teatro de Navidad, y la media hora restante se observa el video que se registró sobre la jornada de juegos motores sensibilizadores del día 22 de noviembre.

R214

Mientras que la mayoría del grupo se motiva por las imágenes, estableciéndose interacciones verbales entre los compañeros, observamos que María no genera interacción alguna y a la vez no las recibe por parte de los compañeros próximos a ella.

R215

Comentarios a la sesión:

R216

Tanto en el espacio de ensayo de la obra de teatro de Navidad como en la visualización del video, María no tan sólo no genera interacciones con sus compañeros sino que también no las recibe por parte de ellos.

SESIÓN Nº 26

17 DE DICIEMBRE DE 2002

Antes de iniciarse la sesión, la maestra pregunta a María por qué no ha venido con la bolsa para ducharse. Ésta contesta, diciendo que “su hermana se había olvidado”. Ante tal respuesta la maestra le observa que la responsabilidad es suya y que no tiene que depender de su hermana. Nos llama la atención su tono de voz, es un tono infantil que no corresponde a su edad, e incluso cuando gesticula.

R217

La primera tarea que propone para introducir la sesión es la siguiente:

R218

Correr suavemente sin desplazamiento.

A continuación:

- Correr , agacharse (semiflexionar piernas) y dar un salto en vertical.
- Desplazarse en cuadrupedia, dando tres pasos hacia delante, hacia atrás, hacia la izquierda y hacia la derecha.
- Levantar las piernas mediante la fuerza de brazos, apoyándose sobre las manos.
- Estirados boca-abajo, realizar el movimiento de pies de crol
- De rodillas dejarse caer sobre las manos y posteriormente volver a la situación inicial.
- En posición de agachados (semiflexión de piernas), impulsar las piernas hacia atrás y quedarse estirados, volviendo a la situación de partida.

María participa sin dificultad en todas las actividades, exceptuando la última por falta de fuerza de la pierna izquierda.

R219

Posteriormente la maestra comenta que se organicen por parejas para realizar las siguientes tareas:

R220

- Uno de la pareja tumbado en el suelo con las piernas semiflexionadas y el compañero le coge por los tobillos. A la señal tiene que realizar 15 abdominales.
- Uno en frente de otro con las piernas semiflexionadas en posición de agachados. A la indicación tienen que intentar desequilibrar al compañero impulsándole hacia atrás mediante el toque de manos (pelea de gallos).
- Ídem pero en esta ocasión estarán de pie sobre una pierna.
- Uno delante de otro, el de atrás tiene que empujar la espalda del

- compañero con el objetivo de hacerlo avanzar hasta una señal. Éste se resiste intentando a su vez desplazar a su compañero hacia atrás.
- Sin oposición, el alumno que está adelante tiene que desplazar a su compañero que está cogido por la cintura de éste, con las piernas separadas.

María participa muy activamente en todas las propuestas. La adaptación que se propone es que en vez de ponerse de pie en aquellas actividades que lo requieren, se sitúe de rodillas de tal forma que se pueda aplicar la fuerza con seguridad.

Observamos que la compañera de juegos es muy colaborativa, facilitando las modificaciones y compartiendo las adaptaciones. Se ha generado una gran interrelación entre ambas.

Para cerrar la sesión sugiere dos actividades de relajación:

- Por parejas, uno tumbado boca-arriba y su compañero tiene que movilizarle suavemente una pierna.
- Tumbado boca abajo el compañero realiza un masaje suave en la espalda.

Nos llama la atención la respuesta de María cuando me acerco a ella y le indico que sea más suave en la movilización de la pierna de su compañera. No acepta la sugerencia reaccionando con un enfado, desplazándose a un rincón de la sala, cabizbaja y recogiéndose sobre sí misma. Cuando nos acercamos la maestra y yo y le comentamos que esa actitud no es correcta regresa de nuevo a la actividad.

Comentarios a la sesión:

Observamos que María continua infantilizando sus expresiones verbales, principalmente cada vez que tiene que responder al adulto.

El análisis que hace la maestra respecto a la respuesta desmesurada de María ante mi corrección, es que ésta necesita llamar mi atención utilizando este tipo de estrategias.

SESIÓN N° 27

18 DE DICIEMBRE DE 2002

María ha entrado a la sesión muy comunicativa y risueña, incluso la maestra le ha observado que estaba “muy de broma”, a lo que ha asentido con la cabeza.

Se inicia la sesión con el juego de los “pescadores y los peces”:

Dos jugadores son los que paran. Éstos de forma individual tienen que tocar a cualquier otro compañero, si lo consiguen tienen que darle la mano y pasar a parar, diseñándose una cadena. Cuando la cadena es suficientemente intentarán, en vez de tocar, rodear al

jugador que proponen tocar. Y así sucesivamente hasta que quede un jugador sin ser tocado. Gana el equipo que consiga la cadena más larga.

La adaptación que proponemos para María es la siguiente:

R229

Cuando es tocada, al no poder dar la mano a sus compañeros de cadena, tiene que atrapar, de forma individual, a cualquier compañero de juegos. Al tocarlo, ya sea con la mano (si está próximo) o con la muleta (evitando golpes) pasa a la cadena que pertenece María.

Observamos que ha tocado a cuatro jugadores de campo, lo que ha provocado una gran receptividad por parte de sus compañeros de cadena. Creemos que con esta adaptación se ha sentido muy útil por los comentarios que ha hecho a la maestra, “he pillado a...”

R230

A continuación la maestra propone diversas tareas con estructura similar:

R231

- Distribuye la clase en grupos de cuatro. Dos están en un extremo del gimnasio y los otros dos frente a ellos, en ambas situaciones uno delante del otro. A la señal, de forma individual, tienen que trasladar una pelota de ping-pong al otro extremo del campo, soplando y reptando boca abajo. Así alternativamente hasta que pasan varias veces todos los jugadores.
- Ídem, pero conduciendo una pelota de espuma con la frente.
- Sentados, con las piernas separadas, lanzar la pelota al otro extremo del campo, intentando que ruede sobre las líneas.
- Ídem, de rodillas.
- Ídem de pie, lanzando con la mano derecha y a continuación con la izquierda.
- Ídem, lanzando el balón con el pie derecho y luego con el izquierdo.

Las dos últimas actividades María las ha ejecutado desde la posición de arrodillada. Como es más habilidosa con la pierna izquierda, intenta hacer todos los lanzamientos con ésta. La maestra la anima a que trabaje con el segmento menos dominante porque de no ser así no avanzará en su aprendizaje.

R232

Siguiendo la dinámica habitual, apenas establece contacto con sus compañeros e incluso se muestra desafiante con su pareja en los lanzamientos de balón con la mano. En más de una ocasión no le facilita la recepción de balón situándose en línea de tiro. A ello hay que añadir su falta de respeto cuando lanza con la pierna no dominante, lo que provoca descontrol en el lanzamiento. La maestra ha tenido que llamarle la atención, comentando que no es justo su comportamiento y cambia la compañera de juegos por una de carácter más fuerte.

R233

Se finaliza la sesión con el juego de la pastora:

R234

El grupo disperso por el espacio y un jugador con un balón de espuma. Éste puede optar, en cuanto lo posee, por gritar “pies quietos” y por tanto sus compañeros tienen que quedarse estáticos en el punto del espacio donde se encuentran, y a continuación

intentar tocar a un compañero lanzando el balón, impactando cualquier parte corporal, exceptuando la cara, y cayendo el balón al suelo. O bien, tiene la posibilidad de dar tres pasos con el balón en la mano, con el objetivo de aproximarse a sus compañeros, y decir "pies quietos" En el momento que un jugador es tocado pasa a la zona de eliminados y tan sólo puede salvarse cuando impactan al jugador que lo ha eliminado.

La adaptación para María es que cuando consigue el balón, se grita "pies quietos" y tiene además la posibilidad de dar los tres pasos con el balón estando sus compañeros estáticos. Ella decide si intenta tocar a sus compañeros chutándolo con los pies o lanzándolo con la mano.

R235

La primera reacción de María es la de arrodillarse porque siempre ha jugado de esa manera y puede lanzar con la mano. Cuando la maestra le recuerda que tiene que jugar de pie se muestra descontenta. No obstante participa con la adaptación sugerida. Observamos que enseguida la eliminan por lo que en otras ocasiones le concederemos dos vidas para prolongar su permanencia en el campo.

Comentarios a la sesión:

R236

Resulta muy significativo su falta de respeto a la compañera de juegos que no presenta habilidad con el segmento izquierdo y que además tiene un carácter débil. Nos preguntamos, ¿cómo María tiene tan poca empatía hacia las personas que presentan dificultades?

En el último juego hemos optado por la adaptación de jugar de pie, a pesar de que María se siente más cómoda jugando desde la posición de rodillas. Pero dado que es un juego popular en los espacios de patio, hemos considerado que sí tanto ella como el resto del grupo clase aceptan las adaptaciones puede ser un motivo facilitador de la interacción de ésta con sus compañeros en tiempo libre.

R237

SESIÓN Nº 28

8 DE ENERO DE 2003

La primera jornada del segundo trimestre se imparte en la pista polideportiva descubierta del centro. Como es habitual, los niños y las niñas salen del gimnasio pero previamente la maestra les introduce globalmente en las tareas a ejecutar.

R238

La primera propuesta es "la carrera del número":

R239

Grupos de cinco, en fila india y detrás de una línea. Los jugadores se enumeran del uno al cinco en función del orden que ocupan en la fila. Cuando la maestra dice un número, los jugadores a que les corresponda salen corriendo hasta tocar otra línea del campo situada a unos quince metros, teniendo que regresar al punto de salida. Gana el jugador que llegue antes a su grupo

En esta ocasión la adaptación propuesta para María es la de reducir dos tercios su recorrido, compensándose su lentitud. Observamos que la modificación es equilibrada de tal forma que su participación es muy activa y competitiva, consiguiendo en dos ocasiones llegar la primera y bajo la animación continua de sus compañeros. Así mismo, María anima al resto de compañeros para que lleguen los primeros, lo que motiva que sean numerosas las ocasiones en las que se interrelaciona con éstos emitiendo comentarios al respecto. Percibimos en su rostro señales de satisfacción cuando se consigue el éxito y así mismo señales de gran preocupación cuando es a la inversa.

R240

Posteriormente le prosigue “la carrera de los aros”:

R241

La misma disposición que en el juego anterior. A la señal, sale corriendo el primer jugador con cinco aros en la mano y ha de situarlos en el suelo, a una distancia entre aro y aro de unos dos metros (previa indicación de la maestra) continuando el recorrido hasta pisar una línea del campo situada a unos quince metros desde la línea de salida. A la vuelta recoge los aros y los pasa al compañero de fila, y así sucesivamente. Gana el equipo que acabe primero.

Dadas las dificultades de María para trasladar los aros, se opta por la realización de carrera lineal hasta la mitad del recorrido; al llegar allí tiene que girar y regresar de nuevo a la señal de salida. De esta manera se consigue una compensación equilibrada con el resto de contrincantes. No obstante, la maestra aumenta la ventaja reduciendo el número de componentes del grupo a cuatro, lo que provoca gran aceptación por parte de sus compañeros de grupo y en cambio desacuerdo por parte del resto cuando en más de una ocasión son los primeros, escuchándose frases como “ya les vale, tan sólo son cuatro”. Cuando le pregunto a la maestra porque deja tanta ventaja me responde que lo plantea como estrategia para que los componentes del grupo de María la acepten sin problemas, principalmente pensando en uno de ellos que es muy competitivo.

R242

A continuación propone una variante del juego anterior:

R243

Los niños en el interior de los cinco aros sostenidos a la altura de la cintura, a la señal corren sujetando los aros, de tal forma que tienen que flexionarse para ir colocándolos en el suelo. Al regreso tienen que ir recogiendo los aros del suelo y situarse dentro de ellos a imagen del inicio.

En esta ocasión la maestra decide la misma adaptación que en el juego anterior lo que provoca protesta por parte de María porque lo considera muy fácil. Ante tal reacción, en la segunda repetición la maestra añade dos flexiones de piernas en dos puntos del recorrido, tanto en la ida como en la vuelta, compensando las paradas de sus adversarios cada vez que dejan o recogen un aro del suelo. La reacción de María es distinta, se contraría ante la dificultad pero reacciona diciendo “es súper fácil”.

R244

La cuarta propuesta es la del “relevé en carrera”:

R245

La misma disposición que en los juegos anteriores. A la señal sale el primero de cada fila, con un testigo en la mano, hasta alcanzar otra línea situada a unos quince metros,

regresando de nuevo al punto de partida, pasando el testigo al compañero que le sigue. Así sucesivamente hasta que pasan todos los componentes del grupo. Gana el equipo que llegue el primero.

La adaptación que proponemos para María es la misma que en el primer juego de la sesión de hoy, reduciendo dos tercios de recorrido.

R246

La quinta propuesta es la “carrera en zig-zag entre conos”:

R247

Ídem disposición. Cinco conos, por grupo, a unos tres metros de la línea de salida y a una distancia, entre cono y cono, de un metro y medio. A la señal sale el primero de la fila y cuando llega a los conos corre en zig-zag hasta llegar al último, continua el recorrido hasta llegar a una línea que está a unos diez metros, regresando de nuevo al punto de salida, pasando previamente en zig-zag entre los conos, posteriormente sale su compañero más próximo y así sucesivamente hasta que hayan pasado tres veces cada jugador. El equipo que llega primero es el que gana.

La adaptación para María es la de reducir el espacio de recorrido a un cincuenta por ciento, pero sin obviar los desplazamientos en zig-zag entre cono y cono, tanto en la ida como en la vuelta.

R248

La sexta propuesta es la “carrera de picas”:

R249

La clase se divide en dos grupos, colocados en una esquina del rectángulo que conforman las líneas exteriores del patio. Ambos se localizan en diagonal. En los otros dos extremos tantas picas como jugadores por equipo. A la señal sale el primero de cada grupo, se dirige a la esquina que tiene delante y recoge una pica del suelo y correrá con ella hasta dejarla en la esquina contraria regresando de nuevo a su fila. Cuando se coge una pica ya sale el siguiente jugador del equipo. Gana el equipo que llegue antes a su esquina.

En esta ocasión a María le hemos reducido el recorrido a un cincuenta por ciento, sustituyendo la pica por testigo para que lo pueda trasladar.

R250

Hemos percibido que ha sido en esta actividad donde menos interrelaciones ha establecido con sus compañeros, no mostrando ninguna iniciativa y no recibiendo ningún comentario.

R251

A continuación la maestra propone para finalizar la sesión el “juego de la pastora” y para ello se desplazan al gimnasio. Observamos que María es la última en salir del patio polideportivo y que no se interrelaciona con nadie.

R252

El grupo disperso por el espacio y un jugador con un balón de espuma. Éste puede optar, en cuanto lo posee, por gritar “pies quietos” y por tanto sus compañeros tienen que quedarse estáticos en el punto del espacio donde se encuentran, y a continuación intentar tocar a un compañero lanzando el balón, impactando cualquier parte corporal, exceptuando la cara, y cayendo el balón al suelo. O bien, tiene la posibilidad de dar tres pasos con el balón en la mano, con el objetivo de aproximarse a sus compañeros, y decir

R253

“pies quietos” En el momento que un jugador es tocado pasa a la zona de eliminados y tan sólo puede salvarse cuando impactan al jugador que lo ha eliminado.

La adaptación para María es similar a la sesión anterior en que se practicó este juego: cuando consigue el balón, se grita “pies quietos” y tiene además la posibilidad de dar los tres pasos con el balón estando sus compañeros estáticos. Ella decide si intenta tocar a sus compañeros chutándolo con los pies o lanzándolo con la mano. Además le concedemos tres vidas (tres posibilidades para prolongar su permanencia en el juego) las cuales puede recuperar (en caso de agotar una o dos) en el momento que elimina a un compañero.

R254

María se muestra muy motivada por la propuesta de adaptación a imagen de sus compañeros, incluso un par de ellos piden una aclaración respecto a las modificaciones. Cuando tiene la opción de impactar a un compañero decide lanzar el balón con la mano.

R255

Ha sido curiosa la respuesta de un compañero, el cual, al estar a un metro de distancia de María le ha impactado con el balón tres veces seguidas. Ella se demuestra muy descontenta por su actitud y se dirige a una esquina de la zona de eliminados a distancia de unos siete metros del resto, hasta que una compañera la llama para que se siente junto a ella con el fin de animar conjuntamente a los jugadores de su equipo para que eliminen al mismo jugador que les ha impactado con el balón. Dado lo acontecido decidimos que un mismo jugador no puede impactar con el balón dos veces seguidas a María, lo cual es aceptado por todos.

El juego continua hasta que llega el espacio de la ducha. Es en ese momento cuando los niños, que justifican que no tienen que ducharse porque realizan actividades deportivas extraescolares, juegan libremente. Entre ellos está María, dado que enlaza con las actividades de rehabilitación. Observamos que deciden continuar con el juego de “la pastora”. La primera reacción de ésta es la de dejar las muletas y jugar arrodillada, refugiándose constantemente detrás de las columnas para evitar que la impacten, a pesar de las observaciones de la maestra. Consigue en dos ocasiones matar a dos líderes, lo que provoca la furia de éstos, de tal manera que cuando están eliminados animan constantemente a los compañeros de campo para que impacten con el balón a María.

R256

Comentarios a la sesión:

R257

Coincidimos en la observación en que es la sesión en que más se ha interrelacionado con los compañeros, iniciando conversaciones con ellos. Su participación ha sido constantemente activa demostrando gran interés por la evolución de los juegos.

Consideramos muy positiva la reacción de los dos líderes que ha eliminado en el tiempo de juego libre, porque hasta la fecha en juegos de estas características se la ignoraba y a pesar de que deseaban su eliminación creemos que es una forma de tenerla en cuenta entrando en la dinámica habitual de interrelación generada por los juegos.

R258

También valoramos muy positiva la aceptación de las adaptaciones tanto de María como del resto del grupo.

R259

SESIÓN Nº 29

14 DE ENERO DE 2003

Para iniciar la sesión, la maestra propone el juego de “la cadena” con tres jugadores: R260

Tres jugadores son los que paran. Éstos de forma individual tienen que tocar a cualquier otro compañero, si lo consiguen tienen que darle la mano y pasar a parar, formándose una cadena. Tan sólo pueden tocar los jugadores que están en el extremo. Gana el equipo que consiga la cadena más larga.

Nos proponemos poner a prueba a María, no recordando su adaptación. Pensamos a priori que en situaciones similares ella tiene que ser lo suficientemente autónoma para solicitarla. R261

La reacción de María es la de desplazarse próxima a nosotras (que estamos localizadas en un lateral extremo del gimnasio) en forma lineal haciendo recorridos de unos tres metros de ida y vuelta; pasados dos minutos ésta se acerca aún más a la maestra para quejarse “porque sus compañeros no la tocan”.

En ese instante la maestra reúne al grupo la clase para recordar la adaptación de María (similar a la realizada en el juego de “los pescadores y los peces” de la sesión número 27):

Cuando es tocada, al no poder dar la mano a sus compañeros de cadena, tiene que atrapar, de forma individual, a cualquier compañero de juegos. Al tocarlo, ya sea con la mano (si está próximo) o con la muleta (evitando golpes) pasa a la cadena que pertenece María.

Posteriormente propone una variante del juego: R262

Cuando se consigue una cadena de cinco jugadores, los cuatro primeros se liberan y el último tiene que conseguir tocar a otros cuatro jugadores y así sucesivamente hasta la señal de la maestra.

Observamos, a pesar de la adaptación, a una María pasiva, desplazándose por los laterales del campo y muy próxima a la maestra, de tal forma que cuando ésta ha indicado el final del juego María no ha sido tocada. R263

El segundo juego es el del “gusano”: R264

La misma organización y dinámica que el primer juego pero con la modificación de que todos se desplazan andando y que cuando son tocados se tienen que coger por la cintura conformando una fila india.

La estrategia que ha propuesto la maestra es que María sea una de los tres jugadores que paran ya que de no asumir el primer lugar, tendría serias dificultades para desplazarse con las muletas y tener que coger a su compañero por la cintura.

R265

Nos llama la atención que en varias ocasiones deja pasar a dos compañeros que según la maestra “no le hacen gracia”. Como tan sólo toca a cuatro jugadores, la maestra le comenta en la siguiente repetición del juego que tiene que parar de nuevo “porque se tiene que esforzar”. Y de esta manera protagoniza de nuevo el juego intentando tocar a todos los jugadores próximos a ella, pero dada la reacción del primero que toca -no quería reconocer que María le había tocado, abandonando la zona del juego y mostrándose muy enfadado- hasta que no interviene la maestra provoca pasividad en María, recuperando posteriormente la actividad una vez resuelto el conflicto. A pesar de ello ha conseguido tocar a cinco jugadores. Observamos que el comportamiento del resto de compañeros que ha tocado en las dos repeticiones ha sido correcto, sin percibirse ningún rechazo hacia ésta.

R266

El tercer juego es “la caza del adversario”:

R267

El grupo distribuido libremente por el espacio y seis alumnos con un aro grande. El objetivo de éstos es el de perseguir a cualquier compañero intentando introducirle en el aro, evitando lanzarlo. Sí lo consiguen se cambian los roles.

A imagen del juego anterior la maestra propone que uno de los seis jugadores que inician el juego sea María. La adaptación que proponemos es que en vez de introducir el aro en un jugador, lo que tiene que hacer es tocarlo con el aro.

R268

En un principio actúa pasivamente, pero a medida que evoluciona el juego se va motivando llegando a tocar a tres jugadores, entre ellos uno que, como ha dicho la maestra anteriormente, “no le cae en gracia”. A la vez ha sido atrapada tres veces, generándose interacciones verbales muy positivas con sus compañeros y observando a una María más risueña.

R269

Para finalizar se cierra con el juego de “los relevos de canguros”:

R270

Grupos de cinco, detrás de una línea del extremo del campo. A la señal salen los primeros de cada grupo, con una pelota de espuma entre los tobillos, saltando a pies juntos sin perderla. En caso de que caiga tienen que continuar desde el lugar del espacio donde ha caído. Cuando llegan al otro extremo del campo, giran y tienen que regresar a la línea de salida, pasando el balón al siguiente jugador. Gana el equipo que llegue antes.

La adaptación que proponemos para María es la de reducir su recorrido en un cincuenta por ciento, lo cual es aceptado por todos sin objeción alguna. Observamos en la primera repetición que ésta participa muy activamente, la percibimos muy competitiva, animando a sus compañeros de grupo y estableciendo interrelaciones con los más próximos. Podemos decir que es la actividad, hasta el momento, que ha generado más comunicación. Pero a pesar de ello, es en la segunda repetición cuando observamos que María no se muestra motivada por la recepción del balón, desplazándose lentamente y

R271

cabizbaja. Al finalizar su recorrido se sienta en un rincón mirando de reojo a la maestra. Decidimos no tenerla en cuenta pensando en que tiene que aprender a resolver sus problemas con sus compañeros, sin la necesidad de reclamar constantemente la intervención del adulto. Observamos posteriormente que un compañero de grupo se sienta a su lado y le hace reír. Pero en la tercera repetición se niega a participar cuando le pasan el relevo. La maestra le comenta que tiene que hacerlo porque de no ser así perjudica a su grupo, pero ésta reacciona llorando. Cuando la maestra le pregunta por qué llora María le responde porque en la segunda repetición le han hecho daño en un pie cuando le pasaban la pelota y que era por eso por lo que ha tardado en cogerla por los tobillos, lo que ha provocado enfado en sus compañeros. Aclarada la situación la maestra le recuerda que tiene que participar como los demás, pero ella se niega a hacerlo. Justamente en ese instante finaliza la sesión porque deben ir a la ducha.

Comentarios a la sesión:

R272

Nos llama la atención que en el primer juego María no ha reclamado su adaptación, tan sólo se ha limitado a emitir la queja de que no la tenían en cuenta.

Seguimos observando que ante los conflictos que se generan a través del juego, María pide la intervención de la maestra y en ningún caso intenta solucionarlos.

R273

Hemos considerado que la actitud en el último juego es incorrecta, sobre todo cuando se ha negado a participar. Analizando la situación, la maestra me ha comentado que mañana hablará con María para decirle que ella tiene la misma capacidad que el resto de compañeros para resolver los posibles problemas que surgen y que puede ser tan autónoma como ellos. No obstante le recordará que no puede negarse a participar de las actividades y de ser así tomará las medidas oportunas.

R274

SESIÓN Nº 30

15 DE ENERO DE 2003

La maestra me comenta, antes de iniciar la sesión, la conversación que ha mantenido con María, en la hora del patio, respecto a lo acontecido en la sesión del día anterior. Expresa que ha insistido en que ella tiene la misma capacidad que el resto de compañeros para resolver los posibles conflictos que se generan a través del juego, y que no tiene edad para depender constantemente de la intervención del adulto para resolverlos. Finaliza la conversación insistiéndole que si ella es capaz de establecer un diálogo con ellos en esas situaciones “la considerarán como uno de ellos”.

R275

Cuando le pregunto sobre sí le ha comentado algo respecto a la actitud de negación a participar en una actividad en la sesión anterior y las posibles consecuencias en sesiones futuras, me dice que ha preferido dejarlo para otra ocasión dado que no le ha parecido el momento oportuno para hacerlo.

A medida que vamos hablando los niños van entrando al gimnasio y van ocupando el lugar del espacio que tienen asignado. Mientras que todos están sentados en el suelo

R276

observamos que María está tumbada boca abajo, con el abrigo puesto, y jugando con unos cromos que le ha dado esta mañana un compañero de clase. A pesar de que la maestra empieza a pasar la lista ella no hace ningún gesto para dejar esa posición. Es por lo que la maestra le llama la atención en alto, diciendo “María, mírate y mira a tus compañeros ¿en qué crees que te diferencias con ellos?”, ésta no reacciona y no dice nada, ante tal actitud la maestra prosigue observándole lo siguiente: “si no eres capaz de decirlo la respuesta la dirá un compañero”, y es cuando contesta diciendo “que está tumbada” a lo que añade la maestra “y además llevas abrigo y juegas con cromos, por tanto lo primero que harás es sacarte el abrigo”. La reacción de ésta es la de sacarse el abrigo pero antes de desplazarse al vestuario percibimos que los cromos se los pone en el bolsillo del pantalón del chándal, por lo que la maestra tiene, de nuevo, que llamar la atención para que los deje en el bolsillo del abrigo. Observamos que se desplaza al vestuario en rodillas pero lo hace sin protestar y sin manifestar enfado alguno.

Continúa la maestra con la lista y posteriormente explica sintéticamente las actividades que realizarán en el patio exterior.

El primer juego es de “velocidad de reacción”:

R277

Organiza la clase en cinco grupos de cuatro componentes. Cada uno de ellos en fila india detrás de una línea. La separación entre grupo es de unos dos metros. Cuando la maestra lo indica salen los primeros de cada equipo y éstos se tumban boca abajo, manteniendo la distancia de dos metros de separación, a unos ocho metros de distancia con su grupo y haciendo coincidir el apoyo de la barbilla con la línea del campo de juegos. Entre éstos y los grupos se localiza el jugador central con un balón que está, por tanto, en el centro del espacio. Cuando éste lo decide lanza el balón verticalmente y cuando los jugadores que están tumbados escuchan el primer bote, tienen que levantarse lo más rápidamente posible, girar y correr para coger el balón antes que sus compañero. El primero que lo consiga otorga un punto para su equipo, consecuentemente gana el equipo que sume el mayor número de puntos. Posteriormente se desplazan al final de su grupo y es el primero de la fila quien pasa a tumbarse, y así sucesivamente hasta que participan todos los jugadores.

La maestra decide que María asuma el rol de jugador central porque considera que en el momento de aproximarse a la pelota (a pesar de que se le hubiera reducido la distancia de recorrido) podían golpearla sin querer. Lo que acepta manifestando interés.

R278

Después de la tercera repetición, los equipos situados en los extremos increpan a María para que el lanzamiento no sea vertical, porque de ser así siempre son los jugadores centrales los que pueden acceder con más facilidad a la pelota. La reacción de María ha sido muy significativa dado que en ningún momento ha solicitado la intervención de la maestra, incluso se ha dado la anécdota de que cuando un compañero se ha aproximado a la maestra reclamando su intervención en el conflicto, ésta le ha comentado en alto que “no viniese a protestar” y “que lo resuelva con María”. Al final María decide lanzar el balón a más distancia, sobrepasando a los jugadores que están tumbados, lo que provoca aceptación por parte de todos.

La segunda actividad es “el relevo del chándal”.

R279

Los niños en la misma disposición que en el juego anterior. Encima de la línea se encuentra una chaqueta de chándal. A la señal de la maestra los primeros de cada grupo tienen que cogerla del suelo, ponérsela y salir corriendo hasta una línea a unos quince metros, teniendo que girar y regresar de nuevo al punto de salida. Cuando llega ante su grupo tienen que sacarse la chaqueta del chándal y pasársela al compañero siguiente de la fila, y así sucesivamente hasta que pasan todos los jugadores. Gana el equipo que llegue antes.

Tanto en la primera repetición como en la segunda, María ocupa el último relevo. Se acuerda que reducir su recorrido a un cincuenta por ciento y que dadas sus dificultades por tener las manos ocupadas con las muletas, decidimos que sea un compañero que le ate la chaqueta a la cintura. Como observamos que cuando le toca a María el resto de grupos ya han finalizado, a pesar de que ella realiza igualmente el recorrido, la maestra le propone que ocupe el primer relevo.

Su actitud es muy positiva y competitiva a imagen que la de sus compañeros. Numerosas son las veces que inicia conversaciones con éstos y anotamos que es la primera vez en el curso que los anima, pero en esta ocasión, gritando fuerte. Dos son los que colaboran con ella para atarle la chaqueta, realizándolo con total normalidad y respeto.

Tengo que señalar el comentario de un adversario cuando María inicia su desplazamiento y consigue llegar, en esta serie, la primera ante la reducción del espacio. Éste dice en alto “vaya morro!” lo que induce a la maestra a comentar también en alto la justificación de las adaptaciones.

Se finaliza con el juego de “matar con rey”:

Los jugadores se distribuyen en dos grupos, separados por una línea central. El espacio está delimitado. El objetivo del juego es eliminar al equipo contrario. Para ello, cuando se lanza el balón (de espuma) e impacta a un adversario, tocándolo en cualquier parte corporal, exceptuando la cara y los pies, y cae posteriormente el balón al suelo, se considera muerto. Éste se desplaza hacia uno de los dos extremos laterales del campo de los jugadores adversarios, denominada zona de muertos, y desde allí intenta “matar” a un adversario. De no conseguirlo tiene que esperar hasta que sus compañeros le pasen el balón o bien que lo pueda conseguir porque el balón ha entrado a su zona de juegos o bien porque se lo pase el rey. Éste está localizado en el tercer lateral del campo que queda libre (de forma frontal) y tiene el poder de tener dos vidas en el inicio del juego. Sí consigue matar a un adversario suma una tercera vida pasándosela a algún compañero que esté en alguna de las dos zonas laterales de muertos, por lo que se podrá liberar y trasladarse al campo de juego con su equipo. En el momento que un equipo se queda tan sólo con dos jugadores y el resto están muertos, el rey pasa a la zona de juego con sus dos vidas y será cualquier compañero muerto que asuma el rol de rey, hasta que eliminen al original o bien hasta que se consiga aumentar el número de jugadores en el terreno de juego a tres, de tal forma que el rey regresará de nuevo a la zona de muertos.

R280

R281

La maestra, antes de explicar las adaptaciones que hemos pensado para María, comenta a sus compañeros “que van a ir a por ella” por lo que surgen comentarios como “no te preocupes ya te defenderemos”. Aprovecha la maestra esta situación para explicar la adaptación:

R282

- Se le conceden tres vidas (tiene tres oportunidades hasta que pueda ser eliminada) y en el momento en que agote alguna de ellas y mate a un adversario se le suma una vida
- Cuando obtiene el balón se grita “stop” y los adversarios tienen que quedarse estáticos en el espacio. Ella puede lanzar el balón con el pie o la muleta, si toca un adversario éste pasa a la zona de muertos. Ídem si está en la zona de muertos. Se acuerda, que al rodar el balón por el suelo, un adversario está muerto cuando le toca a los pies.

En los primeros cinco minutos de juego a María no se la ha tenido en cuenta dado que nadie le ha pasado el balón y ningún contrario la ha intentado matar. Cuando hemos observado que uno de éstos está próxima a ella y decide lanzar el balón hacia otro compañero más alejado hemos decidido intervenir. La maestra para el juego comentando que a María se le otorgan unas ventajas para poder jugar en las mismas condiciones que el resto y que por tanto la tienen que tener presente en todas las situaciones, como la que se ha dado anteriormente, diciendo literalmente “la tenéis que matar como a los demás”. Así mismo recuerda a los compañeros de juego que le pasen la pelota, lo que motiva a que al cabo de unos instantes lo hagan. En ese momento es la maestra que grita “stop” porque María se olvida de hacerlo. La reacción de ésta ha sido la de arrodillarse, dejar las muletas e intentar lanzar el balón con la mano. Dado el tiempo que ha transcurrido le recuerda la maestra que no puede dejar las muletas y que tiene que lanzar desde la posición de pie, lo que es aprobado rápidamente por los adversarios escuchándose comentarios como: “de no ser así se pierde mucho tiempo”. Cuando posteriormente ha conseguido poseer el balón, han sido sus compañeros los que se lo han colocado en el mejor punto del suelo para que lo pudiese lanzar. Ha conseguido tres veces matar a sus adversarios lo que ha motivado la aprobación de sus compañeros con gritos de alegría y de vez en cuando ha recibido unas palmadas en la espalda.

R283

No obstante, se ha dado de nuevo la situación de que un adversario, a pesar de tenerla próxima, ha decidido no matarla, por lo que la maestra interviene diciendo “María está aquí” evidenciando la proximidad. A partir de ese momento han intentado matarla más veces llegando a agotar dos vidas. En una de las ocasiones la intentan matar impactando el balón a las rodillas y la maestra dice que no es válido que le lancen el balón de las rodillas para abajo. Posteriormente ella tiene el balón y mata a un adversario. Como le toca a los pies, un compañero que está en la zona de muertos protesta diciendo “que no está de acuerdo que a María no le puedan impactar con el balón de las rodillas para abajo y sí en cambio ella puede matar por los pies”. A pesar de que la maestra intenta que entre en razón cuando éste consigue el balón se lo lanza, intencionalmente, fuertemente a la cara de María. La reacción de ésta es la de llorar por el daño que le han hecho. Como observamos que la cara la tiene sonrojada decidimos que la acompaño a la fuente para que se refresque, mientras que la maestra sanciona al compañero. Le pregunto por qué llora y me contesta que “no es tanto por el dolor sino porque todos iban

a por ella”, lo que aprovecho para decirle que es muy positivo porque es un indicador de que la tienen presente como a todos y que la reacción de éstos es normal, dado que era la jugadora que más tiempo ha permanecido en la zona de juegos sin ser eliminada. Por tanto quería decir que individualmente había ganado el juego. Esto le hace sonreír y ponerse alegre. A continuación le recuerdo el sentido de la compensación de las limitaciones en situaciones competitivas, concluyendo que es una solución para que pueda jugar en las mismas condiciones que los demás.

Nos trasladamos al gimnasio porque es la hora de la ducha. Como ella va a rehabilitación y no tiene que ducharse, juega con los compañeros que tampoco lo hacen, porque enlazan con actividades extraescolares.

R284

El juego que practican es “la pastora”:

El grupo disperso por el espacio y un jugador con un balón de espuma. Éste puede optar, en cuanto lo posee, por gritar “pies quietos” y por tanto sus compañeros tienen que quedarse estáticos en el punto del espacio donde se encuentran, y a continuación intentar tocar a un compañero lanzando el balón, impactando cualquier parte corporal, exceptuando la cara, y cayendo el balón al suelo. O bien, tiene la posibilidad de dar tres pasos con el balón en la mano, con el objetivo de aproximarse a sus compañeros, y decir “pies quietos” En el momento que un jugador es tocado pasa a la zona de eliminados y tan sólo puede salvarse cuando impactan al jugador que lo ha eliminado.

La maestra pregunta a los compañeros sí se acuerdan de las adaptaciones y rápidamente uno de ellos responde con la descripción de éstas:

R285

- Se le conceden tres vidas (tiene tres oportunidades hasta que pueda ser eliminada) y en el momento en que agote alguna de ellas y mate a un adversario se le suma una vida
- Cuando consigue el balón, se grita “pies quietos” y tiene además la posibilidad de dar los tres pasos con el balón estando sus compañeros estáticos. Ella puede lanzar el balón con el pie o la muleta, si toca un adversario éste pasa a la zona de muertos.
- Si la matan y le queda una o dos vidas no puede el mismo adversario intentar matarla dada la proximidad.

Hemos observado que han jugado con ella con la máxima naturalidad, teniéndola presente regularmente. Han sido múltiples las ocasiones que la han intentado matar como varias son las veces que ha eliminado. Tengo que registrar la reacción que han tenido con ella gran parte de jugadores eliminados, cuando ha matado al compañero que los había eliminado. Cuando ha iniciado el lanzamiento hacia éste se escuchaban gritos de animación y cuando ha conseguido el fin la han rodeado, recibiendo palmadas a la espalda. Es en este momento cuando consideramos que María se ha sentido aceptada y valorada.

R286

Comentarios a la sesión:

R287

Ha sido muy significativo que María no haya solicitado la intervención de la maestra para resolver las situaciones conflictivas con sus compañeros.

Coincidimos en pensar en que ha sido la sesión más compleja, hasta el momento, en cuanto interacciones, valorándola muy positivamente.

R288

Constatamos que todos han incorporado el sentido de las adaptaciones y que gracias a ellas a María se le exige más a favor de su autonomía y autoestima. Pensamos que también es muy significativo lo que ha ocurrido en los dos últimos juegos porque ya no se la ignora.

Creemos que María se ha sentido muy aceptada y valorada, principalmente en el último juego.

SESIÓN Nº 31

21 DE ENERO DE 2003

La maestra inicia la sesión con el juego del “rescate”:

R289

Cuatro jugadores son los que paran, el resto distribuidos libremente por el espacio. A la señal los que paran tienen que tocar al resto de compañeros. Si lo consiguen cada jugador que para tiene asignada una zona del campo para situar a los que ha tocado. Éstos permanecen estáticos hasta que son salvados por algún compañero. En el caso de coincidir en una misma zona varios tocados, pueden darse la mano organizando una cadena, de tal forma que si salvan a uno de los extremos el resto se considera salvado porque ha pasado la corriente.

Uno de los cuatro jugadores que para es María. En la primera repetición tan sólo ha tocado a un jugador. Su actitud la catalogamos de pasiva dado que tan sólo intenta eliminar a aquellos que se cruzan con ella. En una ocasión se discute con un compañero porque éste opina que no ha sido tocado. Respecto a la segunda repetición del juego, la maestra considera oportuno que María siga parando. Esta vez la observamos más dinámica, desplazándose por el espacio e intentando interceptar a sus compañeros.

R290

El siguiente juego es “el gusano”:

R291

La clase se organiza en dos grupos, uno enfrente del otro. Los jugadores de cada equipo se cogen por la cintura, uno detrás de otro, exceptuando el primero que coge las manos del primer jugador del otro equipo. A la señal ¡ a ver que grupo desplaza al otro hacia su campo sin separarse de la cintura (sin romperse).

La reacción de María es la de arrodillarse en el suelo para coger la cintura del compañero que tiene delante. Ante la observación de la maestra en que insiste que se ponga de pie, la jugadora de atrás, por iniciativa propia, le facilita el apoyo para que tenga más estabilidad.

R292

Observamos que María interacciona, de forma verbal, constantemente con las compañeras próximas a ella, mostrándose muy risueña y a la vez muy competitiva.

R293

La tercera tarea es “el relevo de la croqueta”:

R294

Los grupos se componen de cinco jugadores. Uno detrás del otro. A la señal sale el primero de cada fila tumbándose en el suelo. Tienen que desplazarse girando alrededor de su eje horizontal, simulando ser una croqueta que se reboza, hasta llegar a una línea situada a unos 10 metros. Una vez alcanzada ésta sale el siguiente jugador y así sucesivamente hasta que participan todos los miembros del grupo. El juego consiste en haber quien llega primero.

La estrategia de la maestra es la de organizar los grupos lo más homogéneos posibles y además juega con la inferioridad numérica, reduciendo un jugador en el grupo de María. A pesar de estas adaptaciones, ésta se desplaza muy lentamente independientemente de que está en condiciones similares al resto de jugadores, no observando malestar por parte de los miembros de su grupo.

R295

Para finalizar se propone el juego del “túnel reptando”:

R296

La organización de los grupos es similar al juego anterior pero los jugadores se encuentran con las piernas separadas siendo la distancia entre jugadores de un mismo equipo de un metro y medio aproximadamente. A la señal el último jugador se tumba boca abajo desplazándose hacia delante, pasando entre las piernas de sus compañeros y siguiendo el túnel hasta llegar al primer jugador. Cuando lo consigue, se coloca a la distancia de un metro y medio del que era primero y sale el siguiente compañero que ocupa el último lugar de la fila. Y así sucesivamente hasta alcanzar una línea predeterminada. ¿A ver qué equipo la alcanza antes?.

Este juego no presenta gran dificultad para María, su compañera próxima tan sólo tiene que desplazar las muletas con los pies hacia delante cuando le toca reptar a María, de tal forma que cuando llega a ser la primera se puede poner de pie sin precisar la ayuda de nadie.

R297

Se observa a María muy comunicativa generando diálogos con sus compañeros. Éstos se muestran muy positivos con ella por lo que observamos que es muy bien aceptada.

R298

Comentarios a la sesión:

R299

Hemos coincidido en la consideración que María tiene una actitud cada vez más abierta y una expresión facial más risueña. Incluso al hablar con el adulto fija la mirada, cuando anteriormente bajaba constantemente la cabeza. A ello añadimos que su forma de hablar ha cambiado, dejando atrás el tono infantil que le caracterizaba días atrás.

SESIÓN Nº 32

22 DE ENERO DE 2003

La sesión se inicia con el juego del “pilla-pilla con nombres”:

R300

Todos los alumnos distribuidos por un espacio delimitado. La maestra dirá el nombre de

uno de ellos lo que supondrá que es el jugador que para. Éste intentará tocar al máximo de jugadores, con el objetivo de eliminarlos, hasta que la maestra nombra a otro jugador. Gana el juego el que quede el último en la zona de juego.

La adaptación para María que propone la maestra es la de otorgarle tres vidas, con la condición de que si pierde una vida, el jugador que le ha tocado no puede volverla a tocar dada la proximidad evidente. En el momento en que es nombrada se grita “stop” y todo el grupo tiene que quedar inmóvil. María puede dar el número de pasos ilimitados hasta acercarse a la persona que decida, tan sólo puede interrumpir su acción si la maestra en ese recorrido nombra a otro jugador.

R301

La reacción del grupo clase, al explicar la adaptación, ha sido la de quejarse porque consideran que se le da mucha ventaja a María. La maestra tiene que intervenir de nuevo justificando la razón de las modificaciones. No obstante cuando María elimina a una jugadora ésta se muestra enfadada y en total desacuerdo acogándose en que la adaptación es excesiva.

R302

A pesar de ello, se observa a una María muy participativa y muy motivada por la dinámica y evolución del juego.

R303

La siguiente propuesta es la de realizar “saltos a pies juntos sin impulso”:

R304

Se organizan cuatro grupos de cinco jugadores. A la señal los primeros de cada fila que están situados sobre una línea del campo, tienen que realizar un salto con los pies juntos hacia delante intentando llegar lo más lejos posible. El que lo consiga suma un punto para su equipo. Gana el equipo que más puntos contabilice.

La maestra organiza los grupos de manera equitativa. María participa sin gran dificultad y ayudándose de las muletas consigue reiteradamente realizar el salto más largo, lo que provoca ira en sus adversarios y grandes alegrías a sus compañeros de grupo, mostrándose muy afectuosos con ella mediante abrazos. Ante tal reacción la maestra indica al jugador que más protesta que intente realizar el mismo salto con ayuda de las muletas. Al no conseguirlo la maestra aprovecha para valorar las capacidades de María. En ese proceso no la observamos alterada por las críticas de sus compañeros, aceptando con naturalidad los halagos que realiza la maestra hacia ella.

R305

Prosigue la sesión con el juego de “lanzar el peso”:

R306

Bajo la misma organización y disposición de los jugadores que en el juego anterior, el primero de cada grupo tiene que lanzar una pelota medicinal de un kilo lo más lejos posible.

Para que María pueda realizar el lanzamiento se le permite que se arrodille en el suelo. En esta ocasión sus resultados son inferiores a los del resto de adversarios directos.

R307

Continúa con el “lanzamiento de jabalina”:

R308

Ídem a la disposición y organización de los dos juegos anteriores, pero a una distancia de

unos 6 metros se les sitúa, ante cada grupo, un aro en el suelo. A la señal el primero de cada grupo lanza una pica de plástico, que simboliza ser la jabalina, intentando dirigirla dentro del aro (hacer diana). Por cada acierto se les asignan dos puntos.

En los tiempos de espera observamos que María se relaciona constantemente con sus compañeros de grupo, resultando ser las relaciones muy positivas.

R309

Para finalizar se desplazan al gimnasio. Observamos que María es la primera vez que sale del patio acompañada, compartiendo conversaciones con los compañeros más próximos y estando receptiva a la dinámica social en general. Se da la circunstancia que dos niñas juegan a subirse a la espalda de la otra para ser trasladada, como si de un caballo y un jinete se tratara. Ella solicita a una compañera que la suba a la espalda. Cuando lo hace y empieza a caminar tropieza y María cae suavemente al suelo, lo que provoca la preocupación de su alrededor, arrojándola constantemente hasta que se han asegurado que era una caída sin importancia

R310

Se cierra la sesión con el juego de “la pastora”:

R311

El grupo disperso por el espacio y un jugador con un balón de espuma. Éste puede optar, en cuanto lo posee, por gritar “pies quietos” y por tanto sus compañeros tienen que quedarse estáticos en el punto del espacio donde se encuentran, y a continuación intentar tocar a un compañero lanzando el balón, impactando cualquier parte corporal, exceptuando la cara, y cayendo el balón al suelo. O bien, tiene la posibilidad de dar tres pasos con el balón en la mano, con el objetivo de aproximarse a sus compañeros, y decir “pies quietos” En el momento que un jugador es tocado pasa a la zona de eliminados y tan sólo puede salvarse cuando impactan al jugador que lo ha eliminado.

La adaptación para María es similar a las sesiones anteriores en que se practicó este juego: cuando consigue el balón, se grita “pies quietos” y tiene además la posibilidad de dar los tres pasos con el balón estando sus compañeros estáticos. Ella decide si intenta tocar a sus compañeros chutándolo con los pies o lanzándolo con la mano. Además le concedemos tres vidas (tres posibilidades para prolongar su permanencia en el juego) las cuales puede recuperar (en caso de agotar una o dos) en el momento que elimina a un compañero. En el momento en que le quitan una vida porque ha sido impactada, ese jugador, dada la proximidad, no puede volver a intentarlo.

R312

Observamos que María sonríe abiertamente, mostrándose muy dinámica y sin esconderse detrás de las columnas como hacía en un principio. El grupo está muy pendiente de la evolución de ésta, teniendo muy presente el número de vidas que posee María.

R313

Comentarios a la sesión:

R314

Observamos que a lo largo de la sesión María genera interacciones verbales con sus compañeros más próximos y la vez es solicitada por éstos, mostrando en alguna ocasión aprobación de sus resultados mediante abrazos.

Ha sido interesante que el grupo se cuestionase la adaptación del primer juego y que una vez razonada por la maestra, en general, la hayan aceptado. Así mismo, también es de interés registrar la reacción de algunos compañeros en el segundo juego, cuando María obtenía resultados favorables para su equipo.

R315

Se percibe que cada vez aceptan con más naturalidad la compensación de las limitaciones de María en situaciones competitivas, véase con el ejemplo del juego de “la pastora”, en que ya tienen incorporadas las modificaciones.

En las actividades que tenga que realizar lanzamientos se acuerda que las realice sentada en una silla en vez de arrodillarse en el suelo.

R316

SESIÓN Nº 33

28 DE ENERO DE 2003

Dado que durante dos semanas me desplazo a Nicaragua para colaborar en un programa de cooperación entre la Universidad de Barcelona y la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua (León), las cuatro siguientes sesiones son observadas por la maestra de Educación Física.

R317

El primer juego que propone es el del “rescate”:

R318

Tres alumnos son los perseguidores y el resto los perseguidos. Los jugadores que son atrapados por el perseguidor los lleva a casa (zona ya pactada previamente) y se quedan en ese espacio con el brazo extendido. En el caso de que sean más de uno se cogen de la mano y uno de ellos con el brazo extendido, de tal forma que cuando un compañero toque el brazo los salva a todos (pasar la corriente).
El juego finaliza cuando son tocados todos los jugadores.

El siguiente juego es el de “las serpientes”:

R319

Material: un pañuelo por cada jugador que hace de cola.
En la zona de juego se observan dos serpientes. Cada una de ellas está formada por tres jugadores cogidos de la mano. El primero, que es la “cabeza”, dirige al grupo y el último, que es la “cola”, lleva un pañuelo en la mano libre.
Las serpientes tienen que perseguir al resto de compañeros, pudiéndolos tocar los dos jugadores extremos (“cabeza”, “cola”). El compañero que es tocado coge el pañuelo y ocupa el lugar de la “cola” mientras que la “cabeza” queda libre y el jugador de en medio ocupa su lugar.

La última propuesta es la de “cortar la cola del zorro”:

R320

Material: un pañuelo por cada jugador.
Todos los jugadores distribuidos por el espacio de juego. Cada uno de ellos lleva un pañuelo atrás, cogido por la cintura, simulando la cola de l zorro

A la señal se ha de intentar conseguir tantas “colas” como pueda ser posible. Al jugador que le quitan la “cola” sale del terreno de juego y se desplaza a la zona de actividades. Allí tiene que realizar cinco flexiones de piernas, cinco saltos verticales... Posteriormente se incorpora al juego con el objetivo de conseguir una “cola”. En caso de conseguirla se la coloca en la cintura.
Gana el jugador que más “colas” haya conseguido.

La maestra escribe:

Después de pasar lista he comenzado a explicar las actividades que tenían que realizar. Cuando describo uno de los juegos María dice en voz alta “ este juego ya lo hemos jugado en el esplai” y a continuación explica el juego del “cowboy y los indios”, lo que motiva que otra compañera que va con ella al esplai, secunde la descripción. Dado que se alargan en la explicación les he dicho “que les parecía si otro día lo explicaban para que toda la clase pudiera jugar”. Han empezado a reírse y he observado complicidad entre las dos, estaban contentísimas.

En el juego del “rescate” ha participado activamente y además se la veía contenta y corría para que no la pillaran.

Se ha acercado para decirme que una compañera, que en ese momento atrapaba, no lo estaba haciendo bien .He parado el juego y le he dicho “que lo que me estaba diciendo que lo dijera en voz alta”. Es por ello que se dirige, María, a esta compañera comentándole “mira cuando atrapas tienes que acompañar a la persona a tu casa (zona restringida). La compañera le da las gracias y le responde que “no se había enterado bien del juego”. Como resultado le comento “me gusta mucho que estés atenta, gracias” observándole más contenta.

En el siguiente juego “las serpientes”, María empieza siendo una de las serpientes. Observo que toca a sus compañeros con las muletas, por lo que paro el juego y aclaro al grupo que puede tocar con las muletas.

Los compañeros han aceptado cuando ella es “cabeza”, que dirija el juego para decidir a quien tienen que atrapar, observando, en determinadas situaciones de discrepancias, una actitud negociadora con sus compañeros de serpiente.

Cuando María ha pasado a ser jugadora de juego la han atrapado en varias ocasiones. Me ha gustado ver a los compañeros como la cogían por el brazo con mucha delicadeza y además seguían su ritmo.

En el último juego “cortar la cola al zorro”, comentar que ha empezado bien, le han quitado el pañuelo y ella ha ido a la zona de actividades para realizar los ejercicios propuestos, incorporándose posteriormente al juego. Pero en la tercera ocasión que la han tocado, se ha quedado en el sitio protestando y diciendo en voz alta “que ella no jugaba más” y ha empezado a llorar. Es por ello que me he acercado y le he dicho “que si había un problema que me lo dijera” y ella se queda en silencio, no queriendo hablar. No obstante insisto y le pregunto “¿quieres unas ventajas? y ella responde “que no, que no quiero jugar porque todos van por mí”. Paro el juego y digo al grupo clase que María

R321

R322

R323

R324

R325

“tiene cuatro vidas y que si uno le quita el pañuelo ya no puede quitarle más”, observando que todos lo aceptan.

Continúa el juego con normalidad, percibiendo la reacción de María cuando uno de sus compañeros le quita el pañuelo y se lo queda. Ella enseguida le dice “me lo tienes que dar ya que dispongo todavía de dos vidas”.

R326

Cuando todos han acabado de ducharse he entrado al vestuario con el fin de hablar con ella. Le he preguntado “¿por qué no ha reclamado sus ventajas? respondiéndome “que al principio todo iba bien y que no sabía el por qué”.

Le he dicho que igual que es capaz de explicar los juegos que practica fuera de clase así como de intervenir para observar que una compañera no había entendido bien el juego, tiene que ser capaz de reclamar las adaptaciones de los juegos, porque de no ser así puedo pensar que no las necesita. Le insisto que ella tiene la suficiente autonomía para reclamar y que a partir de ahora tiene que ser capaz de buscar soluciones para resolver aquellas situaciones que no le gustan o que no está de acuerdo. Añado que tiene que comunicarse más con sus compañeros y pactar con ellos, sin necesidad de recurrir a mi intervención para resolver sus problemas. No obstante le comento que “si ve que hablando con ellos no resuelve nada entonces si intervendré”. Contesta “que vale que está de acuerdo”.

Comentarios a la sesión:

R327

Interpreto en esta sesión que María pasa de presentar iniciativas a refugiarse en los lloros cuando surgen conflictos con sus compañeros.

Se constata que interacciona positivamente con sus compañeros y que tiene actitud negociadora en el juego de la “serpiente”. Así mismo es de registrar la actitud de los compañeros cuando pasa a pertenecer a la serpiente, respetando su ritmo de ambulación y la muestra de delicadeza cuando la cogen por el brazo.

R328

Es muy interesante la descripción que realiza la maestra respecto a su intervención cuando María llora porque la atrapan consecutivamente en el último juego y cómo insiste en que ella tiene que ser lo suficientemente autónoma como para resolver los conflictos con sus compañeros sin la necesidad de reclamar la intervención del adulto. Así mismo es de gran interés cuando le comenta que también tiene que comprometerse con las adaptaciones, solicitándolas cuando las considere necesarias.

R329

SESIÓN N° 34

29 DE ENERO DE 2003

El primer juego es “Lo que hace el rey”:

R340

Por parejas, el “rey” se pone delante y el otro compañero lo sigue a 1 m. de distancia imitando todo lo que hace: cambio de dirección, giros, etc. El compañero debe hacer rápidamente lo mismo que el rey sin perder la distancia.

Después se proponen ejercicios por parejas:

R341

1. intentar pisar los zapatos del compañero
2. intentar tocar la espalda del compañero
3. un jugador con las palmas de la mano hacia arriba. El otro, con las palmas hacia abajo, encima de las de su compañero, cerca pero sin tocarse. El que tiene las palmas hacia arriba tiene que intentar tocar las de su compañero, que intentará evitar el toque.
4. "Pasar por debajo del puente". Por parejas. Uno de ellos está estirado en el suelo, a unos 10 m., boca abajo. El otro, en la línea de salida. Éste debe correr hasta su compañero y saltar sobre él. Cuando ello ocurre el jugador del suelo hace un "puente" y su compañero debe iniciar el regreso pasando por debajo. Una vez lo ha realizado, ambos van hacia la línea de salida y cuando llegan se invierten los roles.
5. Carreras de relevos con testigo lineal.

Se finaliza la sesión con una actividad de relajación:

R342

Estirados en el suelo, con los ojos cerrados, tienen que respirar profundamente 10 veces seguidas. Posteriormente pensar en una parte del cuerpo que han trabajado y tensarla contando hasta 5. Después, dejarla relajada. Se repite con otras partes del cuerpo. Se concluye con estiramientos musculares.

Respecto a esta sesión, la maestra escribe:

R343

La pareja de María ha sido siempre la misma compañera, la he elegido ya que no suele mostrar mucha interrelación con ella. Hoy constato que ha habido comunicación e incluso se han gastado bromas.

En el ejercicio 1, al principio María intentaba pisar con el pie, pero enseguida ha utilizado la muleta ya que le resultaba más fácil, como me ha comentado al preguntarle. Le he preguntado a su compañera si le importaba y me ha respondido que no.

R344

En el ejercicio 3 María ha optado por sentarse y su compañera ha hecho lo mismo. Las he estado observando y reían y hablaban durante el juego. Después me ha llamado para pedirme permiso para ir al servicio.

R345

En el ejercicio 4 he optado por reducir la distancia de recorrido de ambas, siendo en la segunda repetición cuando la he reducido aun más para mejorar la compensación con el resto del grupo. Otra adaptación a tener en cuenta en esta actividad es la colaboración de la compañera de María para facilitarle las muletas cuando lo requería. En esta segunda serie han quedado en segundo lugar, empatando con otra pareja y lo han celebrado sin haber quejas por parte de los demás.

R346

En el ejercicio 5 he decidido aumentar a 3 el número de componentes del grupo de María reduciendo las distancias de recorrido (que tenía forma triangular, con una jugadora en

cada vértice). En vez de entregar el testigo, bastaba con tocar a la compañera y quedarse en su lugar. Sólo lo han podido hacer una vez, ya que María ha ido a ponerse agua en una pequeña herida que se ha hecho en una rodilla en la actividad anterior.

La actividad de relajación no ha requerido adaptación y María ha participado como los demás.

Mientras el resto de compañeros han ido a la ducha, María ha pedido jugar a “La Pastora” con los compañeros que no se duchan:

R347

El grupo disperso por el espacio y un jugador con un balón de espuma. Éste puede optar, en cuanto lo posee, por gritar “pies quietos” y por tanto sus compañeros tienen que quedarse estáticos en el punto del espacio donde se encuentran, y a continuación intentar tocar a un compañero lanzando el balón, impactando cualquier parte corporal, exceptuando la cara, y cayendo el balón al suelo. O bien, tiene la posibilidad de dar tres pasos con el balón en la mano, con el objetivo de aproximarse a sus compañeros, y decir “pies quietos” En el momento que un jugador es tocado pasa a la zona de eliminados y tan sólo puede salvarse cuando impactan al jugador que lo ha eliminado.

Cuando he empezado a comentar las adaptaciones al juego, los alumnos no me han dejado acabar, diciendo que ya se acordaban de las ventajas de María.

R348

Comentarios a la sesión:

R349

Es positiva la estrategia de la maestra tanto en emparejar a María con una compañera con la que no tenía demasiada relación como en las adaptaciones de las tareas. Es interesante como María toma decisiones y también su relación con la maestra. Se constata que la maestra indaga en las respuestas de María.

Subrayo el comentario de que los alumnos van incorporando las adaptaciones con naturalidad.

R350

SESIÓN Nº 35

4 DE FEBRERO DE 2003

El grupo se desplaza a una pista de atletismo municipal, ya que hay un encuentro de escuelas. María participa en todas las pruebas atléticas con las adaptaciones que ya se han aplicado en otras sesiones.

SESIÓN Nº 36

5 DE FEBRERO DE 2003

La sesión se inicia con una explicación teórica sobre las actividades que van a realizar y qué partes corporales se desarrollarán con las mismas y por qué. Todas las actividades se realizan en grupos de 3:

R351

1. Dos alumnos cogidos de las manos forman un círculo. El tercero, fuera del círculo, huye a la pata coja mientras sus compañeros deben intentar enlazarlo entre sus brazos.
2. Un jugador intenta atrapar a un segundo. El tercero debe intentar evitarlo interponiéndose entre ellos.
3. Cada miembro del grupo de 3 tiene una letra (a, b, c). Todos corren libremente, pero cuando oyen su letra deben sentarse y sus compañeros correr a reunirse con él.
4. Uno en medio con los brazos en cruz. Los otros dos arrodillados a cada lado, agarrándolo de la mano. Éstos tiran de su compañero hacia sí. El que está en medio intentará no desequilibrarse.
5. Con la misma disposición que en el ejercicio anterior, los alumnos de los laterales estarán sentados, con las piernas abiertas y con las plantas de los pies en contacto. Éstos intentarán levantarse flexionando los brazos y sin doblar las piernas. El compañero de en medio intentará ayudarlos tirando de sus manos y ayudándose de la flexión de piernas.
6. Un jugador se sitúa en posición de potro. A 2 m. el segundo, en puente invertido. El tercero deberá saltar sobre el primero, pasará por debajo del segundo y adoptará la postura del primero y así sucesivamente.
7. Dos en cuclillas con los ojos cerrados. El tercero intentará hacerles perder el equilibrio mediante empujones suaves. Éstos deberán mantener el equilibrio con los brazos, pero sin apoyarse en el suelo.

R353

La maestra escribe:

R354

Decido formar los grupos de tres, poniendo junto a María a dos compañeras de compleción parecida y con las que se lleva bien.

Respecto a las actividades comentar que en la primera ha habido mucha comunicación entre ellas y no he tenido que intervenir. Han acordado que cuando ella tenía que formar el círculo, su compañera la agarraría por un brazo y lo cerraría al atrapar a la jugadora que huye.

R355

En los ejercicios 2 y 3 no he tenido que intervenir ya que no ha requerido adaptación. La he visto muy contenta, participativa y muy competitiva.

En los ejercicios 4 y 5 María ha mostrado mucha motivación y buen humor, riéndose cada vez que ella o sus compañeras se caían o no podían levantarse. Me llaman para que vea cómo juegan y hacerme participe de sus risas. Entre ellas comentan lo que hacen mal y cómo mejorarlo.

En el ejercicio 6, cuando María hace de potro se pone de rodillas con el tronco hacia delante. Las compañeras, cuando María debe saltar, también se ponen de rodillas para facilitar su paso, como si estuviera haciendo el salto de vallas.

En la última actividad se coloca de rodillas y cuando la compañera le toca lo hace muy suavemente.

Para finalizar, comentar que María se muestra últimamente muy motivada, comunicativa y participativa. Empieza a madurar, ya no habla como una niña pequeña.

Comentarios a la sesión:

Es interesante que en esta sesión las propias compañeras adaptan junto a María las actividades sin requerir la intervención de la maestra. Destaca también el cambio de actitud de María, mucho más madura que al inicio de la observación.

R356

NOTA ACLARATORIA:

A partir de la siguiente sesión hasta la última semana de mayo, las sesiones correspondientes a los miércoles están registradas por la maestra de Educación Física, dado que en el segundo semestre esta sesión coincide con mi docencia en la Universidad.

R357

SESIÓN N° 37

11 DE FEBRERO DE 2003

La maestra inicia la sesión con "La carrera del número":

En grupos de 6, en fila india, sentados en el suelo y a una distancia entre ellos de 1 m. Cada miembro del grupo tiene un número (1,2,3,4,5, 6). Cuando la maestra diga un número, el poseedor de este número saldrá de la fila por la derecha, lo rodeará y regresará a su posición inicial, dando una vuelta completa al grupo.

Propone la variante de decir dos números.

La maestra opta por reducir un miembro en el grupo de María. A pesar de ello, dado que la situación de desventaja continúa siendo significativa, María espontáneamente adapta la actividad. Se sitúa de pie y en vez de dar toda la vuelta hace la mitad del recorrido. La maestra lo acepta y ante su comentario elogioso, María se pone muy contenta.

María se muestra muy atenta, alertando a los compañeros que se despistan. Está muy contenta y participativa, generando interacciones continuas con sus compañeros de grupo.

Posteriormente, propone una actividad de la sesión anterior:

Dos alumnos cogidos de las manos forman un círculo. El tercero, fuera del círculo, huye a la pata coja mientras sus compañeros deben intentar enlazarlo entre sus brazos

R358

R359

R360

R361

La adaptación es la misma. Observamos a una María muy sonriente y muy motivada por la dinámica de la sesión. | R362

A continuación propone el juego de "Las letras": | R363

En grupos de 3 los grupos deben diseñar la forma de la letra que diga la maestra con los cuerpos tendidos en el suelo. El último grupo en conseguirlo queda eliminado.

Percibimos que las compañeras de María se ponen muy próximas a ella para facilitarle los movimientos. Cuando son eliminadas, María se sienta en un lugar del campo, lejos de la zona de eliminados. En el momento que sus compañeras se dan cuenta hablan entre ellas y deciden ir junto a María. | R364

La penúltima actividad es también repetida de la sesión anterior: | R365

Grupos de 3. Uno en medio con los brazos en cruz. Los alumnos de los laterales estarán sentados, con las piernas abiertas, con las plantas de los pies en contacto. Éstos intentarán levantarse flexionando los brazos y sin doblar las piernas. El compañero de en medio intentará ayudarlos tirando de sus manos y ayudándose de la flexión de piernas

María consigue ponerse de pie, juntamente con su compañera, mostrándose muy contenta y sonriente por el logro. | R366

Por último, se proponen ejercicios de relajación similares a los de la sesión anterior. | R367

Comentarios a la sesión: | R368

Percibo a María alegre, comunicativa, con iniciativa en las relaciones con sus compañeros y en la realización de las actividades. Se observa una evolución muy positiva, expresándose claramente y alejándose del infantilismo que la caracterizaba al principio del curso. No obstante, me llama la atención la actitud de María cuando es eliminada en el último juego: ¿qué necesidad tiene de alejarse del resto del grupo?, ¿por qué lo hace?. Es curiosa también la respuesta de sus compañeras, en vez de llamarla para que vaya con ellas a la zona de eliminados, son ellas las que van a su encuentro.

SESIÓN Nº 38

12 DE FEBRERO DE 2003

En la sesión propongo las siguientes actividades con cuerda: | R369

1. Cada alumno con una cuerda, deberá saltar hacia delante y contar cuántos saltos realiza. Ídem hacia atrás.
2. Saltar con la pierna derecha a la pata coja, luego con la izquierda. Hacia delante y hacia atrás. Combinando las posibilidades.
3. Dar tres saltos hacia delante, girar la cuerda de izquierda a derecha y de nuevo dar tres saltos.
4. Ídem que el anterior, pero cruzando los brazos y saltar.

5. Con los brazos extendidos sobre la cabeza, hacer molinos e ir bajando el cuerpo sin cruzar los brazos.
6. Con la cuerda plegada en 4 dobleces, estirada, con los brazos extendidos sobre la cabeza, dar un salto inferior sin soltar la cuerda.
7. Por parejas. La cuerda une el pie derecho de un jugador y el izquierdo del otro. Se juega a "pillar". Una pareja para y debe atrapar al resto. La pareja tocada queda eliminada.
8. Saltar a la comba todo el grupo. Dos hacer girar la cuerda y el resto en fila deben ir saltando.

La maestra escribe de cada ejercicio:

R370

1. María hace figuras geométricas con la cuerda (círculo, cuadrado, rectángulo...)
2. Propongo a María que, de rodillas, haga "culebrillas" con la cuerda cambiando de mano.
3. Digo a María que se enrolle en la muñeca la parte distal de la cuerda. De rodillas, y después sentada, tiene que dibujar en el aire el signo de la multiplicación.
4. María se coloca estirada boca arriba. La cuerda agarrada por los extremos y pasando por la planta de los pies. Debe tirar de ella hasta tener los pies en vertical en 90°.
5. Ídem que el resto del grupo, pero de rodillas.
6. María tiene la cuerda doblada por la mitad, sentada con los brazos estirados por encima de la cabeza. Tiene que ir bajando los brazos, pasar la cuerda por debajo de las piernas levantando el trasero y subirla por detrás de la espalda, quedando en la posición inicial.

7. Los alumnos piden elegir a su pareja. A ella no la han escogido junto con tres compañeros más. La otra niña no elegida, al ver que dos son chicos, decide juntarse con María, aunque no muestra mucho entusiasmo. Me acerco a ella y le digo que si tiene algún problema. Me dice que no. Les comento que no tendrán los pies atados para que María se desplace más cómodamente. La compañera de María me pregunta si la debe coger por los hombros. Le digo que como ésta es más alta, mejor agarrarla por la cintura. Se inicia el juego pillando ellas. Observo que la compañera de María está seria y nada comunicativa con ella, dejando que ésta sea quien pille. En cambio, María está divirtiéndose y ríe. Me acerco a la compañera de María y le explico que es un juego por parejas y que son las dos las que deben pillar y decidir a qué pareja eliminan. El comentario funciona y ambas colaboran hasta el final del juego con una actitud positiva, comunicativa y alegre.

R371

8. María y yo hacemos rodar la cuerda. Me doy cuenta de los compañeros que le caen mejor y los que no, ya que acelera el movimiento de la cuerda para eliminar a los que le caen mal. Después decido que el eliminado ocupe mi puesto. Ella pregunta si debe dejar de rodar. Le pregunto si quiere dejar de hacerlo y me contesta que no. Cada vez que rueda hace comentarios continuos a sus compañeros: "tienes que darle más fuerte!", "más rápido!"...

R372

Cuando su madre viene a buscarla, le pide que la deje 5 minutos más. La madre le dice que la ambulancia²⁵ espera. Se demora en ponerse el anorak, como provocando. Mientras tanto, hablo con la madre comentándole los cambios positivos que observo en María, su evolución y lo bien que se lo pasa. María se da cuenta de que hablamos de ella y enseguida se acerca e interviene en la conversación.

R373

Comentarios a la sesión:

R374

Es interesante que siendo una sesión de actividades individuales, la maestra adapta todas ellas para que María pueda participar, individualizando las propuestas, pero trabajando con el grupo.

Se desprende de todo ello la capacidad docente de la maestra para dar respuesta a las necesidades del grupo sin excluir a nadie.

Me llama la atención la actitud de la compañera de María en el juego 7. Una apatía que desaparece, no sabemos si de manera sincera, con la intervención de la maestra, que consigue que la compañera de María entienda que la compensación de las limitaciones debe ser justa tanto para María como para el resto del grupo.

Es interesante la conversación de la maestra con la madre de María, reconociendo su cambio de actitud, su evolución evidenciada en que se lo pasa bien en la clase, en su participación y contacto con los compañeros.

SESIÓN Nº 39

18 DE FEBRERO DE 2003

Se dedicó la sesión a la sensibilización respecto a las personas con discapacidad. Para ello se contó con la presencia de Xavier Burguera, deportista usuario de muletas especialista en actividades en la naturaleza.

R375

Xavier inició la sesión explicando las modalidades deportivas que practicaba pasando después a hablar de la vida cotidiana del colectivo de personas con discapacidad motriz (las actitudes de los demás, las barreras arquitectónicas, el derecho al trabajo, a la educación y al ocio). El grupo se muestra muy curioso respecto a las modalidades deportivas que explica Xavier y hace numerosas preguntas respecto a las personas usuarias de silla de ruedas: cómo conduce el coche, cómo va al lavabo, cómo se viste... María, en cambio, se muestra pasiva y no hace preguntas.

En el momento que se dirige al grupo y habla de María, les pregunta qué piensan de ella como compañera. Un par de alumnos contestan que la ayudan a bajar las escaleras y otro dice que es una buena amiga. Otro añade que en las excursiones la ayudan a empujar la silla de ruedas porque les gusta hacerlo. A lo que María comenta que les gusta tanto que quieren montarse en su silla.

R376

²⁵ Los miércoles por la tarde una ambulancia traslada a María al centro de rehabilitación.

Es interesante cuando Xavier pregunta quién sabe qué patología tiene María. Uno contesta que “un día me lo dijo, se cayó...”. Ante ello Xavier se lo pregunta a la misma María y, sorprendentemente, dice “No sé, lo sabe mi madre”.

R377

Xavier les pregunta que si prefieren que María esté con ellos o en una escuela de Educación Especial. Todos se muestran partidarios de que esté con ellos.

R378

Al final, cuando le pregunta a María si está contenta de sus compañeros, ésta se calla y no contesta.

R379

Cuando la maestra les pide que se despidan de Xavier y le den las gracias, María no lo hace y se va la primera.

Comentarios a la sesión:

R380

Es curiosa la actitud de María ante alguien con una discapacidad similar. Se muestra distante, no se despide, no contesta... parece que hay algún conflicto en la aceptación de su realidad que se pone de manifiesto cuando dice desconocer cuál es su discapacidad, desplazando la respuesta a su madre.

El grupo se muestra muy interesado tanto por el deporte adaptado como por la vida cotidiana. Podemos concluir que tiene un buen nivel de sensibilización y de conocimiento hacia las personas con discapacidad motriz, que se manifiesta al opinar que María no debe estar en una escuela de educación especial.

R381

SESIÓN N° 40

19 DE FEBRERO DE 2003

Dado que llueve, la maestra decide proyectar en el aula el vídeo del encuentro atlético que tuvo lugar el 4 de febrero.

R382

SESIÓN N° 41

25 DE FEBRERO DE 2003

Se dedicó la sesión a la sensibilización respecto a las personas con discapacidad. Para ello se contó con la presencia de Luis Pradal, una persona ciega que es abogado, fisioterapeuta y músico.

R383

La sesión se centró sobre la autonomía de las personas ciegas y su derecho a llevar una vida plena en sociedad pese a las dificultades que supone la ceguera.

Todo el grupo se muestra muy atento y formula preguntas constantemente, incluso sobre la vivencia de la ceguera, su origen, sobre la vida cotidiana. Les llamó mucho la atención la manera de utilizar el ordenador portátil, la adaptación al sistema Braille... todos se pusieron a su alrededor observando cómo Luis trabajaba con el PC.

R384

En estos momentos que el grupo se levanta, al regresar a sus sillas María ve que la suya está ocupada por otro niño. Se enfada y pide la intervención de la maestra, para que interceda con el fin de recuperar su lugar. Poco después sucede lo mismo y María opta por sentarse en el suelo, en un rincón, cabizbaja. Se queda allí hasta que poco después finaliza la sesión y se va la primera sin despedirse de Luis.

R385

Comentarios a la sesión:

R386

Al igual que cuando Xavier les visitó, María tampoco formula preguntas y se mantiene al margen de la actividad. Muy pasiva, parece que le incomoda la presencia de personas con discapacidad. Su marcha precipitada de la sesión sin despedirse de Luis, puede interpretarse como una actitud irrespetuosa hacia otras personas con discapacidad.

SESIÓN N° 42

26 DE FEBRERO DE 2003

No hay sesión práctica por lluvia. Se proyecta un vídeo en el aula sobre los sentidos.

R387

SESIÓN N° 43

4 DE MARZO DE 2003

En la sesión se trabaja el equilibrio mediante las siguientes actividades:

R388

La primera es "Las estatuas con zancos":

Los alumnos con zancos repartidos libremente por el espacio. Se desplazan corriendo o caminando y cuando la maestra hace sonar el silbato tienen que quedarse quietos como estatuas.

Variante: cuando oyen dos silbatos deben levantar la pierna derecha. Si son tres, la izquierda.

María sustituye los zancos por las muletas, siguiendo las mismas consignas. Su participación es muy activa, mostrándose muy motivada por el juego.

R389

Para la siguiente actividad, la maestra reparte entre los alumnos diversos dibujos con figuras a realizar por parejas y tríos. María busca la posición que le resulta más cómoda y participa sin problemas. No obstante, cuando se organizan libremente las parejas y tríos, María tiene de pareja a una compañera con la que no hay afinidad (ya citada en la sesión n° 38, a la que denominaremos "Patricia"). María y Patricia se muestran muy pasivas, y la maestra les tiene que advertir que deben hacer la actividad como el resto del grupo. Cuando forman tríos (el grupo de María es de 4), Patricia sigue en el grupo y la actitud de María cambia y se muestra participativa y muy activa con las otras dos compañeras.

R390

Observamos que María no suele buscar grupos, esperando sentada a que los compañeros le digan algo para unirse a ellos. | R391

Comentarios a la sesión: | R392

Se evidencia un conflicto entre María y Patricia, al cual deberemos prestar atención. Debo anotar que tanto Patricia como María suelen ser las últimas en ser escogidas en los grupos, tal vez sea un problema de carácter. |

Es necesario seguir la actitud pasiva de María en el momento de organizarse grupos. | R393

SESIÓN N° 44

5 DE MARZO DE 2003

La sesión se dedica a ejercicios de fuerza: | R394

1. Calentamiento: carrera suave durante 3 min. A la señal: tumbarse, en cuclillas y dar 10 pasos, piernas juntas y tocarse las puntas de los pies, torsión de tronco derecha/izquierda, caminar haciendo molinos de brazos adelante y atrás, movilización de diversas articulaciones, giros derecha/izquierda, hacia delante/atrás y completo. |

2. Quitar la cola al zorro: por parejas, cada uno lleva un pañuelo detrás del pantalón. A la señal, se trata de quitar el pañuelo a la pareja sin que le quiten el suyo. | R395

3. Pelea de gallos. Por parejas y en cuclillas, con una de las manos en la espalda, se trata de desequilibrar al compañero. | R396

4. Lucha inglesa: por parejas frente por frente. Se trata de colocarse detrás del adversario y rodearlo por la cintura con los brazos. | R397

5. Las tortugas. Por parejas, uno tumbado boca abajo. El otro debe intentar girarlo boca arriba sin tocarle la cabeza. | R398

6. Juego de matar con rey: Los jugadores se distribuyen en dos grupos, separados por una línea central. El espacio está delimitado. El objetivo del juego es eliminar al equipo contrario. Para ello, cuando se lanza el balón (de espuma) e impacta a un adversario, tocándolo en cualquier parte corporal, exceptuando la cara y los pies, y cae posteriormente el balón al suelo, se considera muerto. Éste se desplaza hacia uno de los dos extremos laterales del campo de los jugadores adversarios, denominada zona de muertos, y desde allí intenta "matar" a un adversario. De no conseguirlo tiene que esperar hasta que sus compañeros le pasen el balón o bien que lo pueda conseguir porque el balón ha entrado a su zona de juegos o bien porque se lo pase el rey. Éste está localizado en el tercer lateral del campo que queda libre (de forma frontal) y tiene el poder de tener dos vidas en el inicio del juego. Si consigue matar a un adversario suma una tercera vida pasándosela a algún compañero que esté en alguna de las dos zonas laterales de muertos, por lo | R399

que se podrá liberar y trasladarse al campo de juego con su equipo. En el momento que un equipo se queda tan sólo con dos jugadores y el resto están muertos, el rey pasa a la zona de juego con sus dos vidas y será cualquier compañero muerto que asuma el rol de rey, hasta que eliminen al original o bien hasta que se consiga aumentar el número de jugadores en el terreno de juego a tres, de tal forma que el rey regresará de nuevo a la zona de muertos

La maestra escribe:

R400

En el ejercicio 1, organizo 3 grupos y María está en el que corre en el campo de voleibol para que pueda ir a su ritmo (es más reducido que los otros 2 –campo de básquet y fútbol). En la actividad de cuclillas, María lo hace de pie, desplazándose a pies juntos. En la actividad de los molinos con brazos, María ha seguido caminando.

Para el resto de actividades, un niño la ha elegido como pareja de juego. En la actividad 2, he oído que María le decía a su compañero que no le cogiese enseguida y que ella no le cogería el pañuelo, sino que le tocaría con la muleta. Después me han comentado lo pactado y les he dicho que muy bien. El compañero le ha dicho a María “ves como le parece bien?”. Al finalizar la actividad les pregunto cómo han quedado. Primero bromean “22 a 1”. Luego me dicen que es mentira: “4 a 2 a favor del niño”.

R401

En la actividad 3 María se ha puesto arrodillada y su compañero en cuclillas. María se dejaba caer al mínimo roce. He intervenido observando que debían hacerlo bien.

R402

En la actividad 4 han venido a preguntarme cómo lo podía hacer María. Les he dicho que si ella se ponía detrás ya se consideraba que había hecho punto. Se han mostrado de acuerdo. En una ocasión él no ha controlado la fuerza y María se ha caído. No se ha quejado y se ha quedado estirada en el suelo muerta de risa. Él le ha preguntado a María si le ha hecho daño y le pide perdón. Ella le dice que no le ha dolido y siguen jugando.

R403

En la actividad 5 les he tenido que decir que se trataba de hacer fuerza y no de hacer cosquillas. Que tenían que hacerlo bien.

R404

En el juego 6 se aplican las adaptaciones habituales para María:

R405

- Se le conceden tres vidas (tiene tres oportunidades hasta que pueda ser eliminada) y en el momento en que agote alguna de ellas y mate a un adversario se le suma una vida
- Cuando obtiene el balón se grita “stop” y los adversarios tienen que quedarse estáticos en el espacio. Ella puede lanzar el balón con el pie o la muleta, si toca un adversario éste pasa a la zona de muertos. Ídem si está en la zona de muertos. Se acuerda, que al rodar el balón por el suelo, un adversario está muerto cuando le toca a los pies.

María pierde las 3 vidas muy rápidamente. He ido a hablar con su “rey” y le he dicho que le diera una vida más. A María le he comentado que tenía que ser más rápida en los desplazamientos y que buscarse estrategias para evitar que la maten. Al resto de compañeros les he puesto la condición que a María no se le podía impactar de cintura

R406

para abajo. Entonces María se esconde detrás de un compañero sin que éste se queje.

En un momento del juego un compañero la tiene a tiro y comenta en voz alta “no la mato porque me da lástima”. He parado el juego y le he dicho que eso no lo diga jamás. Que ella tiene sus ventajas y que por tanto, si se agotan se agotan, pero no es justo darle más que las que tiene. Que nunca diga más la palabra lástima refiriéndose a María. Hago una reflexión al grupo sobre las oportunidades que tenemos en nuestra sociedad en comparación con otras y que el sentimiento de lástima no es positivo para favorecer el desarrollo de las personas. El niño me comenta que no lo dirá más y que lo ha entendido.

R407

Comentarios a la sesión:

R408

Me llama la atención cómo María y su compañero buscan las adaptaciones o las solicitan, así como la positiva actitud de la maestra en la resolución.

Es interesante también el conflicto que surge con la “lástima”, que facilita la comprensión de las ventajas justas para poder compensar las limitaciones. El equilibrio contrapuesto al “dejar ganar”. Sin duda este pequeño conflicto ha enriquecido al grupo y ha ayudado a mejorar la comprensión del por qué de las adaptaciones de los juegos.

R409

SESIÓN Nº 45

11 DE MARZO DE 2003

Esta sesión es una continuación de la nº 43 y se sigue trabajando el equilibrio. La dinámica es similar, organizándose los mismos grupos de 3 que en la sesión anterior. La maestra reparte dibujos con las figuras a realizar. Deben ponerse de acuerdo para realizar las figuras y, una vez conseguida, se cambian los dibujos con otros grupos.

R410

Finaliza la sesión preguntando qué dificultades han encontrado, con el fin de que expresen los posibles problemas de comunicación y relación.

María se reúne con dos compañeras para hacer el grupo. Cuando se reparten los dibujos, María se muestra distante, desplazándose de rodillas con expresión de enfado. Al preguntarle la maestra por lo que le sucede, le dice que no quiere jugar porque está Patricia en su grupo. La maestra intenta hacerle comprender que se trata de compartir con todos los compañeros, sean quienes sean.

R411

Mientras esto sucede, ante el reclamo del resto de grupos, la maestra va hacia ellos y María, en vez de reunirse con su grupo, se queda sentada en el suelo en un lateral, enfadada. La maestra regresa junto a María y le pregunta sobre su actitud. Le dice que no llore y que razone. La maestra se aleja de nuevo para atender a los otros grupos y sus compañeras de trío se acercan para que vaya con ellas a hacer las figuras. Ante el silencio de María, Patricia comenta “vámonos!”.

R412

La maestra se acerca de nuevo y le dice a María que con qué grupo le gustaría estar. Ella elige el grupo donde está su compañero de juegos del día anterior, con el que se

R413

lleva muy bien, al que denominaremos "Conrad". La maestra pregunta al grupo si acepta a María y éste no pone problemas para aceptarla. María no muestra iniciativa al formar las figuras y adopta un papel muy pasivo. No obstante, juega con Conrad.

Cuando la maestra reúne al grupo y les pregunta qué dificultades han encontrado, María se sienta junto a Conrad, siguiendo con su actitud pasiva. No comenta nada y se limita a observar, cambiando la posición corporal entre tumbada y arrodillada.

Al indicar la maestra que se dirijan a la ducha, María se le acerca arrodillada; con su voz infantil le pide que la deje jugar y la maestra se niega, respondiéndole que si no ha sudado es culpa suya y que debe ir a la ducha como los demás. No obstante, finaliza la sesión sin que María se duche.

Comentarios a la sesión:

Se evidencia que Conrad está pasando a ser un buen amigo, así como el rechazo mutuo que sienten ella y Patricia.

Observamos a María apática y desmotivada. Coincidimos con la maestra que María está haciendo una regresión en su comportamiento. Creemos que no deja de ser una manera de llamar la atención al adulto ante sus conflictos.

Ante la actitud de María, que acabó sin ducharse, la maestra decide hablar con ella al finalizar la sesión. De su conversación redacta el siguiente informe:

Ella no quería ducharse, porque decía que no había sudado. Le tuve que decir que debía hacerlo y que si hubiese trabajado en la sesión habría sudado como los demás. Le comenté que no me había gustado su actitud, que esperaba algo más de ella, dado que últimamente había mejorado mucho en sus resultados. Le dije que debía madurar y que me había defraudado al no respetar ni valorar a sus compañeras. Que lo que debía haber hecho era hablar con ellas y no comportarse como una niña pequeña.

Le comenté que se había acabado andar de rodillas y que tenía que utilizar las muletas para fortalecer los brazos. Que tenía que esforzarse y exigirse más, ya que buscando la postura más cómoda se perjudicaba. De no hacer caso, sería tan dura con ella como con el resto. Se acabaron las contemplaciones. Debía esforzarse como el resto, ya que ella era igual que los demás.

Le dije que a la larga lo agradecería, ya que vería los progresos que puede llegar a hacer. Ella callaba y se excusaba diciendo que en el grupo de Patricia ella no tenía que estar ya que eran ya 3. Me enfadé y le dije que yo había dicho que en ese grupo serían 4.

Le dije que pensara en lo que le había dicho y que al día siguiente en la hora del patio lo hablaríamos. La acompañé hasta la salida y su madre me dijo que María no quería ducharse en la escuela. Al preguntarle a María por qué, si hay algún motivo concreto, dijo que no lo sabía. Aprovecho para insistirle que mañana lo hablaríamos.

Al día siguiente espero a María en el patio, pero ella no viene. Por la tarde la localizo y le

R414

R415

R416

R417

R418

digo que la he estado esperando, que por qué no ha venido. Me contesta que se ha quedado en el aula, acabando trabajos pendientes. Le digo que la espero mañana a la misma hora.

Al día siguiente me comentó que intentaría mejorar y que se portaría bien. Su actitud siguió siendo infantil, respondiendo con monosílabos y cabizbaja.

Del informe deduzco la voluntad de la maestra para que María sea más responsable de sus actos, exigiéndole más madurez de acuerdo con su edad (“se acabaron las contemplaciones” –sic-). Tal vez hasta ese momento habían primado más los derechos que las obligaciones.

También son curiosas sus respuestas con monosílabos, retraídas, como queriendo ignorar el conflicto.

SESIÓN Nº 46

12 DE MARZO DE 2003

La maestra escribe:

He repetido el contenido de la sesión anterior. Esta vez los grupos los compuse yo, ampliándolos todos a 4 componentes para aumentar la fuerza. Por su actitud, deduzco que a María no le gustó su grupo, pese a que eran 3 compañeras distintas. No obstante, cuando lo pregunté si había alguna compañera que no le gustara, dijo que no.

Observo que se desplaza de nuevo de rodillas, sin las muletas. Le digo que coja las muletas, recordando nuestra conversación. Lo hace de mala gana. Sigue con su comportamiento infantil y pasivo, sin colaborar con sus compañeras. Le recuerdo que trabaja en grupo y que debe apoyar a sus compañeras en lo que hacen. Decide colaborar más y se muestra más activa y participativa.

Al hacer la reflexión en grupo sobre las dificultades que han encontrado, al tocarle a María habla como si estuviera cantando, separando mucho las sílabas. Le hago repetir tres veces y sigue haciendo lo mismo. Dice: “en el ejercicio [haciendo el gesto y riéndose]. Esto es lo que me han dicho que diga”. Una compañera dice que eso no es verdad y explica el ejercicio que les ha resultado más difícil ya que temían que María cayese.

No da tiempo a resolver el conflicto ya que vienen a buscarla con la ambulancia para la rehabilitación.

Al día siguiente intento hablar con ella del tema pero se cierra en sí misma sin decir nada. Lo intentaré el próximo lunes.

Comentarios a la sesión:

Seguimos en el proceso de regresión de María, con sus actitudes infantiles y sin

enfrentarse a los conflictos. Es interesante como la maestra no ignora el conflicto e intenta poner solución. Así mismo parece haber entrado en un proceso de exigencia a María que no había observado hasta el momento.

SESIÓN N° 47

18 DE MARZO DE 2003

El inicio de la sesión viene marcado por un conflicto protagonizado por María. De nuevo se desplaza de rodillas, dejando las muletas a un lado. La maestra le dice, delante de todos, que recuerde la conversación que habían tenido sobre ello y que le dijese qué habían concluido. Con voz infantil, floja, cabizbaja y con latencia entre palabra y palabra responde “que tenía que esforzarme como los demás”. Algunos compañeros de María se quejan “por tu culpa estamos perdiendo el tiempo”. Al final, coge las muletas y, lentamente se pone de pie, demorándose.

R427

Posteriormente la maestra organiza la clase por parejas. María no hace ningún gesto para colocarse con alguien. Patricia se queda sin compañera y, por eliminación, le toca con María. La maestra detiene la sesión y le dice a María que se esfuerce en buscar algún compañero y hace repetir la acción. María estaba sentada en el suelo y se levanta lentamente, el proceso se repite, quedando de nuevo emparejadas Patricia y María.

R428

Se inician las actividades con balón:

R429

Sujetando la pelota espalda con espalda a la altura de los omóplatos. Deben desplazarse sin que el balón se caiga.

Ídem sujetándolo por los hombros (situados a cada lado).

Observamos que para María ambas tareas las puede realizar sin gran dificultad. A pesar de las diferencias entre ambas percibimos una interacción verbal positiva.

R430

Posteriormente la maestra propone la siguiente tarea:

R431

Frente a frente, de pie. Un jugador agarra el balón por sus laterales. El otro por la parte superior e inferior. Deben botar el balón y recogerlo manteniendo la postura de las manos.

Ídem con lanzamiento vertical.

Ídem pero recuperando el balón en salto.

Dado que María debe sostenerse con las muletas, ella y Patricia realizan la actividad sentadas. En la tercera variante Patricia sí salta. Seguimos observando comunicación verbal entre ellas, comentando el juego.

R432

A continuación la maestra indica que tienen que formar tríos. La reacción de María es la de quedarse sentada y decirle a Patricia que sea ella la que escoja a alguien, y así lo hace. La actividad es la que sigue:

R433

Uno al lado de otro sujetando dos balones con los hombros. Desplazarse sin que caiga

R434

ningún balón.	
María participa sin problemas, observando buena comunicación con sus compañeras.	R435
Cuando finaliza la sesión, María insiste en que no debe ducharse ya que no ha sudado. La maestra debe insistir de nuevo en que debe ducharse como todos. En esta ocasión María se ducha.	R436
Comentarios a la sesión:	R437
Se constata que hay una mayor exigencia por parte de la maestra en el comportamiento de María.	
Coincidimos con la maestra en la poca iniciativa que muestra María en la organización de los grupos.	R438

SESIÓN Nº 48

19 DE MARZO DE 2003

Ejercicios por parejas y tríos con balón.	R439
<ol style="list-style-type: none"> 1. Por parejas a 2 m, de pie. Pases a la altura del pecho. Ídem variando la posición de pase y de recepción, variando las trayectorias del balón y pase con bote. 2. Por parejas. Uno lanza bombeando y el otro devuelve con la cabeza. 3. Uno lanza bombeando. Cuando la pelota pasa por encima de la cabeza del compañero, éste debe hacer medio giro y recepcionarla de espaldas a él y antes de que caiga al suelo. 4. Uno lanza la pelota con bote. Su compañero de espaldas a él. Cuando este último oye el bote, debe girarse para recepcionar el balón. 5. Juego de “matar con rey”²⁶ jugando con dos balones, con la consigna de que no pueden pasar la pelota con el brazo o las manos, sino con cualquier otra parte del cuerpo. 	

²⁶ Ver sesión nº 44

La maestra escribe:

R440

María está emparejada con Patricia como el día anterior. Todos los ejercicios los realiza sentada en una silla.

Hoy estoy contenta ya que María ha estado atenta, comunicativa, participativa, motivada. Entre las dos había buena relación y diálogo. No le he tenido que llamar la atención ni una sola vez. Cuando hablaba conmigo lo hacía sin infantilismos, con voz clara y alta, demostrando que cuando quiere sabe hacer las cosas bien. La he felicitado, diciéndole que siempre debe actuar así, y no para verme contenta, sino para demostrarse de lo que es capaz y que de esta forma podrá superar retos.

En el ejercicio 3, al principio, Patricia le daba el pase por delante. Después ha hablado con María y ha venido a decirme si podía colocarse detrás ya que María sentada no podía hacer el medio giro. Les dije que sí pero observé que no les salía bien. Me acerqué a ellas y les pregunté: “¿qué es lo que no hacéis bien?”. Patricia dice que es culpa suya que no eleva suficientemente el balón. Les digo qué se puede hacer. Patricia me contesta que bombearla y tirar suave. Lo hacen y el resultado es bueno. María levanta el pulgar hacia arriba y las dos se ríen.

R441

En el ejercicio 4 Patricia está colocada bastante cerca de María y al botar la pelota ésta se eleva mucho y María no la puede atrapar. María le dice a Patricia: “Aléjate y no tires tan fuerte”. Ésta lo hace y les sale bien. Le dice a María que tiene razón y se ríen.

R442

En el juego de matar con rey les recuerdo las normas y las ventajas de María. Dispongo que tenga 6 vidas. Como el resto del grupo chuta muy fuerte con el pie, elimino esta opción exceptuando a María. Finalmente ella es la única no eliminada de su equipo. Mientras esquiva un lanzamiento, se resbala y cae, pero no se queja. Le pregunto si se ha hecho daño y dice que un poco. Le digo si quiere que juegue con ella. Se ríe y dice que sí. Entonces le propongo que cuando le toque tirar, al decir stop, yo lanzaré el balón por ella. A la segunda ocasión que sucedía, hubo protestas por parte del equipo contrario, diciendo “no es justo”, “tiene ventajas y ahora le da más”. Reacciono diciéndole a María que debe tirar ella, aunque puede utilizar las manos para ello (así tiene más fuerza de tiro).

R443

Cuando vamos hacia el vestuario, María me dice: “de mi equipo la única que ha ganado he sido yo. Me quedaban 4 vidas”. Le contesto que el juego no había finalizado y que era un empate. No había ganadores. Aprovecho para felicitarla por su actitud, animándola a seguir así.

R444

Dado que la tienen que venir a buscar con la ambulancia comento a todos los que no se duchan que pueden jugar a “La Pastora”. María se muestra muy alegre y participa muy activamente.

R445

El grupo disperso por el espacio y un jugador con un balón de espuma. Éste puede optar, en cuanto lo posee, por gritar “pies quietos” y por tanto sus compañeros tienen que quedarse estáticos en el punto del espacio donde se encuentran, y a continuación

intentar tocar a un compañero lanzando el balón, impactando cualquier parte corporal, exceptuando la cara, y cayendo el balón al suelo. O bien, tiene la posibilidad de dar tres pasos con el balón en la mano, con el objetivo de aproximarse a sus compañeros, y decir “pies quietos” En el momento que un jugador es tocado pasa a la zona de eliminados y tan sólo puede salvarse cuando impactan al jugador que lo ha eliminado.

La adaptación para María es que cuando consigue el balón, se grita “pies quietos” y tiene además la posibilidad de dar los tres pasos con el balón estando sus compañeros estáticos. Ella decide si intenta tocar a sus compañeros chutándolo con los pies o lanzándolo con la mano.

R446

Comentarios a la sesión:

R447

Es interesante el cambio de actitud de María (muy risueña) y especialmente el de su relación con Patricia. Parece que sus rencillas iniciales han desaparecido, a pesar que se han visto obligadas a compartir actividades en las últimas sesiones. Puede que el compartir juegos haya sido un desencadenante de sus mejores relaciones.

Es interesante cómo buscan las adaptaciones en algunos ejercicios, preguntando sus dudas a la maestra.

R448

Por último, se evidencia el conflicto cuando las ventajas respecto a María son excesivas. En este caso la maestra reconoce que ha sido excesivamente magnánima y, creo de interés cuando relata, cómo modifica la situación para que sea justa y de una forma absolutamente normalizada.

R449

SESIÓN N° 49

25 DE MARZO DE 2003

Al principio de la sesión cuando la maestra pasa lista, María que está sentada en el suelo simula caer, comentando que “las piernas le hacen daño porque en la jornada anterior de Educación Física se cayó y se golpeó” añade “que fue cuando ella se quedó la última en ser eliminada en el juego de matar”.

R450

La sesión de hoy versa sobre el desarrollo de las habilidades motrices básicas y más concretamente del dominio del balón. Para ello distribuye uno por persona y propone diversas tareas que tendrán que realizar a lo largo de la sesión y de manera individual:

R451

De pie, el balón sostenido con las dos manos, lanzamiento vertical hacia arriba. Recepcionarlo con los brazos extendidos por encima de la cabeza.

La reacción de María es la de arrodillarse y realizar la acción. Ante ello le ponemos una silla para que se siente y asegure un ajuste postural correcto. Tras varias repeticiones observamos que no es útil porque tiene menos posibilidad de reacción cuando se le descontrola el balón.

R452

La segunda tarea es similar a la anterior con la diferencia que se lanza desde la altura de la frente. Desde la posición de arrodillada María realiza sin dificultad el ejercicio.	R453
La tercera propuesta es similar a las dos anteriores pero lanzando el balón desde la posición de sentados, posteriormente en cuclillas y por último tumbados boca arriba (decúbito dorsal). Como en cuclillas es imposible para ella, se coloca de rodillas.	R454
En la cuarta actividad el alumnado parte de la posición decúbito dorsal, las rodillas en el pecho de tal forma que la pelota está sobre las plantas de los pies. Tienen que intentar lanzarla verticalmente y recibirla en posición de sentados.	R455
Ante la dificultad para María al no poder poner la pelota en equilibrio sobre las plantas de los pies, se opta con que ésta se la ponga entre las rodillas semiflexionadas, y que realice un desplazamiento hacia el pecho, de tal forma que reciba el balón con las manos.	R456
Continuando en la posición decúbito dorsal, tienen que sujetar la pelota con los tobillos, lanzarla hacia la cabeza y recibirla en posición de sentados. La adaptación que proponemos a María es igual a la anterior.	R457
Posteriormente los brazos en cruz, pasarse la pelota de una mano a otra, variando la posición de los brazos y acompañando con desplazamientos laterales de tronco. María sustituye la posición de pie por la de arrodillarse.	R458
Para finalizar propone varios ejercicios cuyo denominador común es el rebote, ya sea con un brazo en cruz y golpear alternativamente, o el balón es dirigido hacia arriba rebotando sobre el dorso y la palma de la mano. Ídem pero variando la parte corporal donde se realiza el rebote (antebrazo, codo, hombro –golpeando hacia delante y frenando con la mano que está a una distancia de un palmo aproximadamente-). Como en los ejercicios anteriores María se arrodilla.	R459
Observamos que al ser tareas individualizadas las interacciones han sido menores. A pesar de ello ha presentado una actitud abierta, positiva y participativa, hablando con un tono más alto y menos infantil (exceptuando al final de la sesión tal y como comentaré posteriormente).	R460
Registramos que cuando se le escapa el balón no lo reclama a los compañeros más próximos ya que cuenta que sea éste o el adulto quien se lo facilite. En tan sólo una ocasión agradece la colaboración de un compañero. No obstante observamos que sus compañeros tienen una actitud positiva y colaborativa con María, facilitándole la pelota en todas las ocasiones que lo requería.	R461
Por otro lado percibimos que es poco resistente a los aprendizajes, tiende a despistarse con facilidad, mostrándose falta de atención. Reclama la atención continua de la maestra llamándola constantemente para que la refuerce.	R462

Cuando la maestra comenta que pasen a las duchas tiene que llamarle la atención porque se desplaza al vestuario arrodillada. Percibimos resistencias basándonos en sus comentarios: “no he sudado” y “que tan sólo lleva de recambio la ropa interior”. Posteriormente, todavía sin cambiarse, va al lavabo, interpretando la profesora que está intentando perder el tiempo. Cuando casi todas las niñas han salido, la maestra entra al vestuario a preguntar si todas se habían duchado y María asiente que sí. Ante la mentira le dice que vaya al despacho para averiguar sus razones. Entra con ella y le dice que se siente cómodamente, reaccionando María con una actitud de encierro, mostrándose cabizbaja, hombros encogidos y el pelo cubriéndole la cara. Es incapaz de articular una respuesta, respondiendo con monosílabos y con una expresión verbal infantil que no corresponde a su edad. Al final consigue extraer que está enfada con la maestra pero no lo razona. Ante su limitada capacidad de colaborar, le pide que redacte un escrito explicando la causa y que se lo entregue al día siguiente porque de no ser así tendrá que sancionarla.

R463

Comentarios a la sesión:

R464

Nos llama la atención la forma en que María recuerda que se quedó la última en ser eliminada en el juego de “matar” de la sesión anterior, lo que hace pensar lo significativos que son para ella estos logros.

La poca resistencia a los aprendizajes, la falta de atención, y el reclamo del adulto para que le refuerce es un continuo. Como dice la maestra “María quiere que se esté por ella”.

R465

La actitud de no solicitar el balón cuando se le descontrola y esperar a que se lo pasen, nos hace pensar que María tiene que aprender a solicitar la ayuda cuando lo precisa, como indicador de autonomía y no esperar a que sean los demás que tengan la iniciativa, como si de un derecho adquirido se tratase. A partir de ahora, la maestra se propone trabajar la solicitud de ayuda.

R466

SESIÓN N° 50

26 DE MARZO DE 2003

Por parejas y con balones:

R467

1. Con dos balones. Uno frente a otro, brazos extendidos y sujetando los balones con las palmas de la mano. Deben hacer presión de tal forma que a medida que se desplazan no caigan los balones.
2. De lado, deben sujetar una pelota hombro con hombro y la otra con las palmas de la mano por encima de la cabeza. Deben hacer presión de tal forma que a medida que se desplazan no caigan los balones.
3. Cada jugador pasa un balón a su pareja. Deben aumentar progresivamente la velocidad del pase.

4. Un balón. El que lanza debe pasar el balón y, durante la recepción tiene que hacer una flexión de piernas tocando con las manos al suelo.
5. Se forman dos grupos en fila india delante de dos colchonetas. A la señal, tienen que salir corriendo y, al llegar ante la colchoneta hacen una parada, lanzan el balón y saltan a pies juntos, luego dan una voltereta hacia delante y reciben el balón. Ídem caminando en cuadrupedia y realizar la voltereta. Ídem saltando en cuclillas con la pelota en la barriga y hacer la voltereta intentando que la pelota no se escape. Ídem con la pelota sujeta entre los pies.
6. Ejercicios individuales con balón realizando diversos tipos de autopases, comprometiendo diversas partes corporales.

La maestra escribe:

R468

Todos los ejercicios por parejas María los ha realizado sentada en una silla. Una compañera elige a María y Conrad viene a decirme que también quiere formar pareja con ella. María dice que no le importa que sean tres y acepto su propuesta, pero que se pongan de acuerdo en cómo solucionarán cada ejercicio para que los tres puedan participar.

En el ejercicio 1 María en voz alta me llama para que vea cómo realizan el ejercicio. Observo coordinación entre ellos e intuyo que espera mi felicitación.

R469

El ejercicio 2 no les sale muy bien al principio y se les cae la pelota, por lo que la cambio por una de espuma, para que María pueda apoyar bien el hombro. Pero encima de la cabeza mantengo la pelota original de voleibol. A pesar de esta modificación sigue habiendo dificultades y deciden hacerlo por parejas rotando los roles.

R470

El ejercicio 3 empiezan a hacerlo en trío, pero como les resulta muy difícil, optan por la solución de hacerlo por parejas rotando. El que queda libre recoge los balones que caen. María me pregunta si ella debe recoger también los balones y le contesto que haga lo que han hablado en grupo. Conrad propone que sea él y la otra niña quienes recojan siempre los balones y así María participa en el juego constantemente. Les parece bien y así lo hacen.

R471

En el ejercicio 5, en la primera variante del ejercicio, María no corre ni lanza el balón. Sólo hace la voltereta. En la segunda propuesta lo hace igual que sus compañeros. En la tercera y cuarta no hace el ejercicio en cuclillas pero se desplaza con una pelota de espuma sujeta entre los muslos. La veo muy motivada y me comenta que no se le escapa la pelota.

R472

Mientras espera que le toque su turno hace un ejercicio que consiste en estar sentada ante la pared y golpear la pelota de voleibol contra la pared y recibirla. Le digo que a ver si lo puede hacer 50 veces seguidas, mientras que un compañero se encarga de recoger el balón si se le cae. Una vez lo ha realizado le digo a ver si puede llegar a 75, y que luego lo intente con la mano derecha hasta 25 y posteriormente con la izquierda. Al cabo de un rato viene el compañero y me comenta que María no quiere continuar. Me acerco a

R473

ella y le pregunto por qué. Contesta que está cansada y que prefiere ver cómo sus compañeros fallan y así divertirse. Le pregunto si ha hecho el ejercicio de lanzar con una sola mano. Me dice que sí pero que sólo con la izquierda porque es zurda y así le resulta más fácil. Le digo que es bueno hacerlo con la mano que no domina para ganar fuerza y habilidad, y que tiene que esforzarse y no buscar excusas como que está cansada o que no le apetece.

En los ejercicios individuales (tarea 6), Conrad coge la silla y la coloca en el sitio de María. Ella se sienta y no le da las gracias. En voz alta le digo "Conrad, gracias por colocarme la silla". Todos se ríen y ella me mira. En su cara veo que no le ha hecho ninguna gracia lo que acabo de decir. Le digo que eso es lo que ella debía haber dicho y en voz baja me responde "gracias". Le digo "¿gracias a quién?" y ella responde "gracias a Conrad" y los dos empiezan a reírse.

Inicia los ejercicios individuales y cada vez que se le cae la pelota y un compañero se la devuelve ella le da las gracias y me mira como diciendo "he aprendido la lección". Además reclama mi atención para que vea cómo lo hace.

Comentarios a la sesión:

Es interesante cómo la maestra acepta la propuesta de María de hacer un trío y que sean dos compañeros los que la escojan como compañera. Es positivo el fomento de la socialización cuando la maestra les indica que consensúen la participación de los tres en los ejercicios de parejas.

Sigo detectando el equilibrio entre las adaptaciones y las exigencias a María delante de todo el grupo.

Observo que la maestra consigue que María sea consciente que debe agradecer la ayuda que le brindan los compañeros y no ignorarlos como hacía hasta el momento.

SESIÓN Nº 51

1 DE ABRIL DE 2003

María no asiste a la sesión del día de hoy porque tiene visita médica.

La maestra me comenta la justificación redactada por María respecto a sus razones de no ducharse la sesión 49. Literalmente dice:

"Me he enfadado con la maestra y la Merche porque no quería ducharme porque ya me ducharía en la piscina".

Como la maestra le dijo que era un razonamiento insuficiente y por la conversación que tuvo con ella referente a su comportamiento tan infantil, continuó escribiendo:

"Otro día os contestaré cuando me preguntéis y nunca más tendré el comportamiento que tuve ayer. A partir de ahora mi comportamiento será el de una niña que empieza a

ser grande. Perdón por lo de ayer”.

La maestra redacta con esta fecha un informe sobre mi observación y presencia en sus sesiones. Transcribo su contenido literalmente:

R479

Hoy, como no ha venido María, he aprovechado para hablar y preguntarles qué les parecía a ellos el que tú vinieras los días que les toca Educación Física y qué piensan de María.

Contestaron que muy bien, que desde que vienes María puede participar más ya que tú estás pendiente de ella y así yo puedo atenderlos y observarlos a ellos, aunque tú también estás por ellos y lo haces.

Que la ayuda que recibo de ti no la tengo por parte de otros profesores. Los niños dicen que se nota que somos amigas ya que: “os lleváis muy bien y os lo comentáis todo”. Posteriormente me preguntan por qué había decidido hacer hoy este tipo de preguntas en clase. Les contesto “vosotros, qué creéis?”. Juan contesta: “como María no está, quieres saber qué es lo que pensamos”. Sergio dice: “si estuviera María, no le haría gracia oír según qué cosas. Además, todos sabemos el carácter que tiene y nosotros querríamos hacer un bien y ella pensaría que le estamos haciendo daño”.

Le contesto que yo quiero saber qué piensan ellos, y que otro día tendré una charla con María para saber qué es lo que piensa ella y con quién o quienes tiene más relación y por qué. Les pregunto por qué más de la mitad de la clase no son amigos de María. Todos dicen que sí lo son. Les comento que los amigos siempre están juntos, que se ayudan, se cuentan sus cosas, se preocupan cuando detectan que están tristes, preguntando: “¿qué te pasa? ¿puedo ayudarte?... sabes que puedes contar conmigo para todo”. Saber jugar y compartir. Valorar los éxitos y fracasos... Que el concepto que yo tengo de la amistad no lo veo en ellos.

R480

Conrad en seguida me dice que él si se considera amigo de María y que cuando la ve sola siempre le pregunta si quiere jugar: “si ve que estoy solo me dice que sí, pero si estoy con otros amigos no quiere”. Le digo que tiene razón y que es el único que veo que se preocupa por ella. Que los he visto jugar y a María reírse a carcajadas con él. Que cuando la ve triste o enfadada le pregunta qué le pasa. Según Conrad, eso es la amistad, el preocuparse por los demás, el ayudarse y saber compartir lo bueno y lo malo.

R481

Manel dice que él sí es amigo de María. Que le dice de jugar con él en el patio, pero que ella no quiere. Le pregunto que a qué se refiere cuando dice que juegue con ella: a fútbol o a otros juegos?. Él responde que a fútbol. Le contesto: “no crees que a ella no le apetece jugar a fútbol? Porque sois muchos y ella puede pensar que para no tocar el balón lo mejor es no jugar, o que le pueden hacer daño (la pueden tirar, recibir un balonazo...). A continuación le digo: “por qué no le propones que sea ella la que decida a qué jugar?”. Él contesta que a veces sí lo hace, pero que María siempre le dice que no.

R482

Frederic comenta que él a veces juega con ella a juegos como el pilla-pilla, al escondite, etc., pero que pocas veces, ya que enseguida se cansa o se enfada. Después de este comentario, todos empiezan a levantar la mano para intervenir. Ángela dice que van juntas a un *esplai*²⁷ los sábados y que allí también juegan, pero que depende del día que tenga participa más o menos. Que ella la considera amiga suya y que participa más en la escuela que en el *esplai*. Que tanto Merche como yo nos preocupamos por ella al mismo tiempo que le exigimos.

R483

Sergio interviene: “yo estoy cansado de decirle que venga a jugar. Algunas veces se hace la despistada o hace que no me oye, entonces yo me voy. Si no quiere contestarme, no voy a ir detrás de ella. Además, muchas veces se comporta como una niña pequeña o consentida, se enfada por nada y empieza a llorar”.

R484

Robert dice que J. y M.A. [dos maestros] siempre se enfadan con ella porque en clase no trabaja y pierde el tiempo. Le dicen que como siga así tendrá que repetir curso. Y es cuando ella coge las muletas con rabia y las tira al suelo, se encoge de brazos y empieza a llorar. Cuando le preguntan por qué llora, muchas veces no contesta y si lo hace habla como una niña pequeña.

R485

Mateo opina que le parece muy bien que tú [Merche] vengas, ya que María necesita desarrollar la fuerza, sobre todo en los brazos. Y que siendo dos las que controlamos ella se distrae menos y trabaja más. Reconoce que no tiene mucha amistad con ella porque es una niña muy callada. Que a él le gusta mucho hablar y que se aburre con ella.

R486

Maite dice: “cuando dices hoy trabajaremos en parejas, tríos o en grupos, casi siempre la voy a buscar, pero ella pone cara como si no quisiera trabajar conmigo. Y cuando tenemos que hablar para decidir qué haremos o tiene que ayudar, participa poco y siempre tenemos que decidir nosotras”. Le pregunto si ellas dialogan o si le preguntan qué le parece lo que han acordado, para saber si ella está de acuerdo o no, o si propone otra cosa. Carme dice: “Ella a todo dice que sí, aunque muy pocas veces es María la que lleva la iniciativa. Yo creo que no le gusta hablar y cuando lo hace y nosotras no estamos de acuerdo se enfada y se queda sentada hasta que tú o Merche venía a preguntarle qué le pasa. Pero cuando me ha tocado o he decidido ser su pareja, nos hemos llevado muy bien y hay diálogo entre nosotras, nos hemos reído mucho ya que cuando quiere es muy divertida”.

R487

Dàlia explica que a ella le sucede lo mismo con María. En los trabajos en pareja la relación funciona mejor y el problema viene cuando son 3 o más, que es cuando ella se aparta y participa poco. Le pregunto: “Cuando se aparta, la dejáis o le preguntáis por qué lo hace?”. Francesc dice: “Lo que pasa es que las niñas la dejáis al margen y hacéis bromas entre vosotras. Yo os he visto muchas veces”. Tomás dice que no es verdad, ya que las niñas cuando hacen bromas lo hacen con todo el grupo y no apartan a María, al contrario, la ayudan. Lo que pasa es que a María le gusta que se lo den todo hecho.

R488

²⁷ Centro de educación en el tiempo libre.

Patricia dice: “Yo muchas veces he tenido que ser su pareja ya que nadie nos ha elegido. Como tú siempre dices que procuremos que las parejas y tríos seamos parecidas en peso y altura, yo creo que mi complexión no se parece en nada a ella. Al principio no teníamos muy buena relación, pero ahora me lo paso muy bien con ella, y pasa lo mismo con los tríos y en grupo”.

R489

Bibiana dice: “Los niños, menos Conrad, cuando tu dices agruparos en parejas o tríos nunca la eligen. Al contrario, siempre van a buscar a los amigos a pesar que estos puedan parecerse a María [en complexión]. Ellos trabajan con María si tú lo dices, pero no sale de ellos”.

R490

Isa comenta: “Yo estoy de acuerdo con la compañera anterior. Al principio tú me ponías de pareja con ella y la verdad es que nunca he tenido ningún problema. Es cierto que no habla mucho, aunque a mí me pasa lo mismo. Pero con otras compañeras hablo más debido a que son ellas las que empiezan a explicarme, preguntarme y por tanto siempre tenemos temas de qué hablar”.

R491

Iván interviene: “Yo juego con María a fútbol y cuando ella sube las escaleras para ir a la clase casi siempre le llevo la mochila y le ayudo en todo lo que puedo. Yo me considero amigo de ella”.

R492

Propongo que para mañana me traigan por escrito cómo será a partir de ahora la relación con ella, cómo estaban actuando y cómo actuarán. Mateo comenta “el cambio lo tendremos que hacer que no se note mucho, poco a poco, para que ella no sospeche y pueda imaginarse que ha pasado algo y que no se ha enterado”.

R493

Más de la mitad de la clase dice que a partir de ahora cuando la vean sola, le preguntarán si quiere jugar y que sea ella la que proponga los juegos. Si la ven enfadada se preocuparán preguntándole qué le pasa. Si ella en ese momento no quiere responder esperarán a que se le pase el enfado y volverán a preguntarle por qué se ha enfadado, qué es lo que ha pasado. Que la ayudarán en clase con las materias que a ella le cuestan o no entiende. Que hablarán con ella de cualquier tema, explicándole alguna película, contando chistes, qué es lo que hace los fines de semana o cuando salen del colegio... que en el vestuario le preguntarán si necesita su ayuda.

R494

Comentarios a la sesión:

R495

Este informe creo que será muy interesante para completar la información obtenida en el sociograma. Constatamos que el planteamiento de la maestra es muy positivo, ya que ha facilitado que los compañeros de María se expresen y reflexionen sobre su relación con ella, llegando a plantearse cómo deben ser sus relaciones en el futuro. Evidenciamos así que la sesión de Educación Física es un espacio donde la interrelación social es muy importante y ayuda a detectar los posibles conflictos o afinidades existentes en el grupo. En este sentido, es muy interesante el análisis que hacen del comportamiento y la personalidad de María.

Me llama la atención la transparencia con la que la maestra habla de María, de mí, y la sinceridad de sus compañeros y compañeras. Cómo analizan su relación con María y cómo interpretan y valoran mi presencia en las sesiones. | R496

Destacar en cambio positivo que se ha dado en las relaciones entre Patricia y María, y confirmar la excelente relación que tiene con Conrad. | R497

Como ejemplo de los escritos presentados por los compañeros el día siguiente, transcribo el presentado por Patricia, ya que la maestra lo consideró el más significativo:

1. jugaré más con ella y le haré más caso y hablaré más
2. miraré las cosas antes de decirle para que no le sienten mal
3. seré sincera con ella y con todos
4. le diré las cosas que quiero que mejore
5. le preguntaré si quiere ayuda y si no, le preguntaré por qué
6. la defenderé
7. la ayudaré pero no estaré todo el día encima de ella
8. intentaré hacerle cosas para que no se enfade
9. me gustaría darle todo para su comodidad
10. haré las cosas que pueda siempre que ella también colabore

SESIÓN N° 52

2 DE ABRIL DE 2003

La maestra escribe: | R498

La sesión que tenía preparada era de básquet, pero empezó a llover y no se pudo llevar a cabo. Nos quedamos en el gimnasio. Antes de empezar las actividades estuve hablando con dos compañeros de María para que explicaran a otros dos que no habían venido el día anterior lo que estuvimos hablando y lo que tenían que hacer.

Empezamos con un juego nuevo: "Todos puentes" | R499

Los jugadores se sitúan en el extremo de la sala y otro compañero (la araña) se localiza en el centro de la sala. Delante de éste tres jugadores (los puentes), uno al lado del otro, con las piernas separadas. A la señal, los participantes tienen que cruzar el espacio de juego con el objetivo que no les atrape "la araña" antes de llegar al otro extremo de la sala (refugio) y con la condición de pasar entre las piernas de los jugadores que actúan de puentes, incluyendo la "araña" A medida que ésta va atrapando los sitúa junto a los compañeros puentes. Gana el último jugador que llega al refugio sin ser cogido por la araña.

Delimito el espacio de recorrido de María a cinco metros aproximadamente y le otorgo tres vidas (si la atrapan tiene tres oportunidades para continuar como jugadora de campo). Al tener que pasar entre las piernas de sus compañeros, se desplaza en cuadrupedia y tan sólo coge las muletas cuando se le han agotado las tres vidas y pasa a ser jugador "puente". | R500

La veo muy animada. En una ocasión le llamo la atención ya que al pasar por el puente | R501

levanta la cabeza y le digo que la baje para evitar hacerle daño al compañero. La sigo observando y al cabo de un rato vuelve a levantar demasiado la cabeza, haciéndole daño en la entepierna, y éste cae encima de ella. Me acerco enfadada y le digo: “te das cuenta que por no corregir has acabado haciéndole daño?...y además podían haberte hecho daño a ti”. Ella se va hacia un lado del gimnasio muy enfadada y diciendo que no quiere jugar, a punto de llorar. Le digo que si me hubiera hecho caso desde el principio, todo se hubiera evitado. Me contesta que no quería hacerle daño, que se lo estaba pasando tan bien que no se acordaba de lo que tenía que hacer. Que quería evitar que la pillaran. Le contesto que me parece muy bien pero que la entepierna de los chicos, al igual que el pecho de las chicas, son partes muy sensibles. Le pido que se disculpe a su compañero. Ella va hacia éste y le pide que la perdone y que lo siente, preguntándole si ya está bien. Él le contesta que no pasa nada, que ya está bien.

Continúan jugando y de vez en cuando, sudorosa, se estira en el suelo riendo, diciendo que no puede más, aunque sigue jugando poco después.

Sigo con el juego de “La bomba” con dos balones (medicinales de 2 Kg.):

R502

El grupo sentado en círculo. Un jugador en el centro. Éste cuenta en voz alta de 1 a 20, mientras que sus compañeros se van pasando un balón de uno a otro, siguiendo la trayectoria del círculo. Al llegar a 20, el jugador del centro grita “Bomba!” y el compañero que tiene el balón en ese momento es el que pasa a estar en el centro.

A María le digo que estará en el centro del círculo contando. Lo acepta de buen grado ya que dice estar muy cansada. Posteriormente pasa a ser jugadora de grupo y participa muy activamente.

R503

Finalizado el juego, me piden jugar al “cocodrilo”:

R504

Los jugadores se sitúan en el extremo de la sala y otro compañero (“el cocodrilo”) se localiza en el centro de la sala. A la señal, los jugadores tienen que cruzar el espacio de juegos con el objetivo que no les atrape “el cocodrilo” antes de llegar al otro extremo de la sala. A medida que el “cocodrilo” va tocando a los participantes, éstos se convierten en nuevos cocodrilos, hasta que queda un jugador sin ser atrapado.

María participa con las mismas adaptaciones que propongo en el juego del “todos puente”.

R505

Para finalizar les explico la gimcana en la que participarán junto con los alumnos de la escuela de Educación Especial próxima a su centro y que han preparado los alumnos de la Universidad. Que el tema es “Universitarios por un día” y todos se ponen muy contentos.

R506

Mientras que los otros se duchan , María me pide permiso para repartir las invitaciones de la fiesta de su cumpleaños, que tendrá lugar el próximo viernes.

Comentarios a la sesión:

R507

Seguimos constatando el equilibrio adaptaciones/exigencias que la maestra lleva a cabo en las sesiones, con resultados muy buenos, evidenciados en el progresivo cambio de actitud de María, en su motivación y buen nivel de participación.

SESIÓN Nº 53

8 DE ABRIL DE 2003

Por una reunión del Consejo de Estudios de Educación Especial en la Universidad, no pude asistir a la sesión. Por tanto, es la maestra la que recoge la participación de María. La maestra escribe:

R508

Esta semana me toca vigilar el patio. Allí, María me comenta que a su fiesta fueron 16 compañeros y me describe los regalos que recibió. Posteriormente juega con 10 compañeros a fútbol, mientras que las niñas están viendo en la sala de vídeo un clip de Queen, ya que en la fiesta de Sant Jordi (23 de abril) tendrán que bailarlo.

R509

María jugó activamente y un compañero del grupo me comenta que han montado una liguilla y que ella está incluida.

Inicio la sesión con el juego "Todos puentes" [descrito en la sesión anterior]. Le digo a María si recuerda las adaptaciones y lo que tiene que hacer y me contesta que sí, que esta vez irá con cuidado para no hacer daño a nadie. Al cabo de un rato, un compañero se me acerca y dice que María no quiere hacer de puente ya que ha agotado sus tres vidas. Me acerco y María me dice que la última vida la ha perdido por culpa de un compañero que le ha cerrado el paso. Le digo que no busque excusas y que no eche las culpas al otro, que tiene que respetar las reglas del juego y que por tanto sabe perfectamente lo que tiene que hacer. No hace ningún comentario, ni se enfada, colocándose de puente.

R510

Observo que anima a sus compañeros para que pasen por su puente, relacionándose verbalmente con normalidad con sus compañeros y compañeras más cercanos a ella, pasándosele muy bien.

R511

El segundo juego es el "pilla-pilla con nombres":

R512

Todos los alumnos distribuidos por un espacio delimitado. La maestra dirá el nombre de uno de ellos lo que supondrá que es el jugador que para. Éste intentará tocar al máximo de jugadores, con el objetivo de eliminarlos, hasta que la maestra nombra a otro jugador. Gana el juego el que quede el último en la zona de juego.

La adaptación que propongo para María es la habitual. Otorgarle 5 vidas (el gimnasio es más pequeño que el patio, donde le concedo 3), con la condición de que si la tocan, por tanto pierde una vida, el jugador que le ha tocado dada la proximidad evidente, no puede volverla a tocar, exceptuando cuando quedan pocos por tocar. En el momento en que es nombrada se grita "stop" y todo el grupo tiene que quedar inmóvil. María puede dar el número de pasos ilimitados hasta acercarse a la persona que decida, tan sólo puede

R513

interrumpir su acción si nombro en ese recorrido a otro jugador.	
María no gana, pero siempre queda de las últimas y se muestra muy activa y motivada.	R514
Seguimos con el juego de “escribir el nombre en la espalda”:	R515
Grupos de 3 sentados en fila india. El último escribe una palabra en la espalda del siguiente, y éste al primero de la fila. Se trata de comprobar si el mensaje se reproduce correctamente.	
María participa sin dificultad.	R516
Antes de irse a la ducha, les recuerdo que al día siguiente harán básquet ya que quedó pendiente la semana anterior.	R517
Comentarios a la sesión:	R518
Destacamos la participación activa de María y su aceptación de las observaciones realizadas por la maestra.	

SESIÓN N° 54

9 DE ABRIL DE 2003

La maestra escribe:	R519
Es la primera sesión de iniciación al baloncesto, y tiene lugar en la pista polideportiva.	
Los dispongo en parejas, con el criterio de agrupar a aquellos que no tienen mucha relación mutua. Quiero observar su reacción, si se ayudan, si dialogan...	R520
Las actividades que propongo son (María siempre sentada en una silla de ruedas y próxima a una canasta):	R521
<ol style="list-style-type: none"> 1. uno frente a otro, a una distancia de 3-4 m., realizar pases a la altura del pecho 2. pase por encima de la cabeza sin salto 3. ídem. con el pase bombeado y al recibir dar un salto (María sin salto) 4. pase con bote y cada vez con mayor distancia entre la pareja (en María la separación es menor) 5. pase intentando desplazar al compañero de derecha a izquierda sin que caiga el balón al suelo (a María de le pasará el balón sin exagerar los pases, mientras que ella sí lo hará para desplazar al compañero) 6. se aumenta la distancia entre la pareja. Uno corre botando la pelota con la mano derecha, da la vuelta al compañero, regresa a la posición inicial y le envía la pelota rodando por el suelo. Ídem con la mano izquierda. Como María tiene dificultades para controlar a la vez 	R522

- silla y bote, le propongo que haga cuatro intentos de canasta con la mano derecha, mientras que su compañero, cuando ella acaba, hace el mismo ejercicio que el resto.
7. ídem, pero el que no tiene la pelota hace marcaje del compañero sin poderle quitar la pelota. María tira a canasta con la mano izquierda. Cuando le toca a su compañero, debe desplazarse hacia atrás mientras María le marca.
 8. entrada a canasta por la derecha. El compañero entra por la izquierda para recoger el rebote, cambiando el rol. María está fuera de la canasta botando con la mano derecha, intentando conseguir un buen dominio de balón. Su compañero está con ella, controlando cuando le toca tirar a canasta, para hacer el ejercicio y pasarle de nuevo el balón a María.
 9. ídem pero por el lado izquierdo.
 10. ídem pero con doble paso previo a lanzar a canasta. En este ejercicio el grupo ocupa una sola canasta, ya que María está en la otra tirando por el centro, pero antes de tirar debe dar 3 botes.

Le pregunto a María si ha metido alguna canasta y me dice que no porque es muy alta y en cambio las del centro de rehabilitación son más bajas. Le digo que ahora lo importante no es encestar, sino que aprenda a tener una buena técnica de lanzamiento y que lo demás vendrá solo. Que si lo hace correctamente, cuando juegue partidos en el centro tendrá más precisión en el tiro y seguro que acierta.

R523

A continuación le pregunto con qué mano bota mejor la pelota. Me responde que con las dos, pero que lo hace mejor con la izquierda porque es zurda. Le digo que a partir de ahora a las 11 [hora del patio] le daré una pelota de básquet para que vaya practicando y que cuando volvamos de vacaciones de Semana Santa que siga trayendo la silla de ruedas ya que vamos a empezar a trabajar los deportes y que la necesitará para los ejercicios con desplazamientos y para los partidos.

Pienso que han sido un acierto las parejas de hoy. No ha habido ningún enfrentamiento entre ellos y tanto el comportamiento como el aprendizaje han sido muy buenos. Antes de ir a la ducha les he dicho que en el tercer trimestre trabajaríamos los deportes y que jugarán unos partidillos en forma de liguilla. Que espero mucho de ellos y que no me defrauden. Que me ha gustado mucho su comportamiento y sus ganas de superarse y les he preguntado si ellos tenían la misma sensación. Me responden que es la asignatura que más les gusta, aunque a veces reconocen que tengo que enfadarme con ellos. Nos despedimos hasta después de vacaciones.

R524

Comentarios a la sesión:

R525

Es interesante como la maestra intenta facilitar la socialización agrupando a compañeros que no tienen demasiada relación y cómo responde el grupo sin crear conflicto. Destaca también la reacción positiva de María con su compañero y viceversa.

Es de subrayar que las adaptaciones a María no implican que su compañero rinda menos que el resto del grupo y que no se modifique su tarea, aprendiendo a relacionarse a su

R526

vez con María.

SESIÓN Nº 55 y 56

22 y 23 DE ABRIL DE 2003

Estas sesiones no se registran porque el día 22 no asiste María al centro escolar y el 23 no se impartió clase de Educación Física porque al celebrarse el día de Sant Jordi se organizaron, a lo largo de la jornada escolar, actividades de carácter cultural.

R527

SESIÓN Nº 57

29 DE ABRIL DE 2003

Antes de iniciarse la sesión, cuando los alumnos están sentados en el suelo a la espera de que la maestra pase la lista, observo a una María dialogante, que interactúa con sus compañeros más próximos y que inicia conversaciones. En definitiva se le percibe muy social y dinámica.

R528

La jornada del día de hoy gira alrededor de la expresión. La maestra da la consigna que se organicen en grupos de siete con el fin de expresar colaborativamente las imágenes que recogen tres ilustraciones: dos referentes a animales y la tercera al trabajo en el campo.

R529

Al dar la señal para que se organicen en grupos, María se queda sentada en el suelo sin presentar iniciativa alguna, siendo su compañero y amigo Conrad, quien se aproxima a ella. Así mismo se observa que otro compañero, que se ha incorporado recientemente a la clase, se queda también sentado en el suelo y sin grupo. Ante tal respuesta la maestra interviene comentando que tanto éste como María, y Conrad tienen que tomar iniciativas para agruparse con el resto de compañeros, por lo que hace sentar a todos los alumnos en el suelo y vuelve a dar la consigna que se reúnan en grupos de siete. Percibimos que María se levanta y se desplaza muy lentamente hacia un grupo de cinco compañeros, sin detectar rechazo alguno hacia ella.

R530

En el período en que deciden las acciones a llevar a cabo para la representación, observamos que interviene en numerosas ocasiones respecto a la toma de decisiones. Interactúa con sus compañeros, dialoga muy animadamente y sonríe frecuentemente.

R531

A pesar de ello, cuando la maestra indica que su grupo inicie la exposición, María interviene comentando que no es posible porque no les ha dado tiempo ha ponerse de acuerdo. Ante la insistencia de la maestra, realizan la representación en donde María participa activamente y observándose bien integrada en el conjunto del grupo.

R532

Comentarios a la sesión:

R533

Observamos a una María más dinámica, que presenta iniciativas en las interacciones con sus compañeros y que sonríe más frecuentemente.

SESIÓN N° 58

30 DE ABRIL DE 2003

Esta sesión consistió en un encuentro con alumnos de una escuela de Educación Especial, próxima al centro, que acoge alumnos con discapacidad intelectual. Se invitaron ambos grupos a la Universidad con el objeto de participar en una gincana y facilitar el conocimiento entre ambos colectivos. Se organizaron grupos mixtos de ambos centros y fueron rotando por las distintas pruebas lúdicas. Observamos que María participa en las actividades si se le reclama, mostrando poca iniciativa.

R534

No obstante, nos llama la atención en la prueba de las sillas:

R535

El juego consiste en que el grupo está a una distancia de unos tres metros de las sillas, contabilizándose una menos que jugadores. Al escuchar la música tienen que bailar y cuando se para, tienen que desplazarse a buscar una silla. El alumno que se queda sin silla es quien pierde.

La reacción de María en este caso sí es activa y toma la iniciativa de situarse a un metro y medio de distancia con el fin de compensar su lentitud, lo que acepta el resto de grupo con naturalidad.

R536

En la prueba de las sillas de ruedas (un circuito de habilidades), su participación es muy positiva, observamos gran motivación al mostrar su dominio de la silla, sintiéndose cómoda al jugar, de tal forma que intenta prolongar al máximo su permanencia en el juego.

R537

En general, presentó escasa interrelación con los alumnos de la escuela de educación especial y se mostró reticente a participar cuando era requerida por parte de las alumnas de la Universidad (organizadoras de la gincana).

R538

Comentarios a la sesión:

R539

Su actitud es pasiva en general exceptuando en dos actividades. Evitó la interrelación con los alumnos de la escuela de educación especial y con las dinamizadoras de la universidad.

Es interesante el reclamo que hace María de la necesaria adaptación en el juego de las sillas. Es un indicador que tanto ella como sus compañeros de clase tienen interiorizadas las adaptaciones.

R540

SESIÓN N° 59

6 DE MAYO DE 2003

Observo que, al inicio de la sesión cuando los alumnos están sentados en el suelo, desde hace dos semanas María se sitúa en la primera fila junto a su amigo Conrad. Le pregunto a la maestra la razón y me contesta “porque de esa manera la tiene más controlada”. | R541

Mientras que la maestra pasa lista María interactúa constantemente con sus compañeros más próximos, generando interrelaciones verbales y mostrándose muy sonriente. | R542

La primera actividad que se propone es la de valorar el encuentro del día 30 abril con el centro de Educación Especial. Son varias las ocasiones en que María interrumpe la exposición de sus compañeros, emitiendo opiniones, lo que motiva a que la maestra le corrija recordándole que cada uno tiene su turno de intervención. Cuando le toca a ella, se expresa con un tono muy infantil siendo su comentario muy escueto. La maestra le recuerda que se exprese con el tono de voz acorde con su edad. Dado que ha habido muchos problemas de atención en el grupo y que los comentarios han sido pocos, les encarga, para el próximo día, que le entreguen por escrito su vivencia de la jornada y el contenido de lo que han dicho los compañeros que han participado. | R543

La segunda actividad que propone es el juego de “volver a casa”: | R544

Por parejas, se organizan dos círculos, uno interior y otro exterior. La distancia entre los miembros del mismo grupo es de un metro y medio aproximadamente, y con el compañero de un metro. En el centro se ubica un jugador que no tiene pareja. A la señal los jugadores del círculo exterior corren en sentido contrario a las agujas del reloj, alrededor de sus compañeros. Cuando la profesora dice “a casa”, todos deben regresar de nuevo ante su compañero que está en el círculo interior, sin retroceder en ningún caso, situándose delante de éste. El último en llegar pasa al centro, liberándose el jugador que estaba allí y conformando pareja con el compañero que queda sin jugador.

Variantes: Los jugadores del círculo exterior cuando escuchan una palmada tienen que desplazarse hacia la derecha, a dos palmadas hacia la izquierda y al oír el silbato tienen que situarse delante del compañero

Tan sólo tiene que modificarse la distancia de recorrido de María. Como en ediciones anteriores, ella lo hace por el interior del círculo. Lo interesante es que ella reclama esta adaptación. | R545

Cuando la maestra indica que se organicen por parejas Conrad la escoge. A ésta se le percibe muy motivada por la dinámica del juego, animando las acciones de éste. En varias ocasiones observo que María zarandea y golpea con la muleta amistosamente a Conrad y que éste a la vez le responde sin causar ninguna daño físico. Cuando éste pasa al centro observo que con el compañero que le toca compartir el juego interactúa verbalmente, presentando iniciativas en la comunicación. | R546

Tan sólo en una ocasión pasa al centro y no es debido a su lentitud sino a la penalización que impone la maestra cuando observa, en una repetición, que María no sigue las consignas de cambio de sentido con el objeto de estar más próxima a su compañero y de esta manera no llegar la última.

R547

El tercer juego es el del “puente”.

R548

Los jugadores se sitúan en el extremo de la sala y otro compañero (la araña) se localiza en el centro de la sala. Delante de éste tres jugadores (los puentes), uno al lado del otro, con las piernas separadas. A la señal, los participantes tienen que cruzar el espacio de juegos con el objetivo que no les atrape “la araña” antes de llegar al otro extremo de la sala (refugio) y con la condición de pasar entre las piernas de los jugadores que actúan de puentes, incluyendo la “araña”. A medida que ésta va atrapando los sitúa junto a los compañeros puentes. Gana el último jugador que llega al refugio sin ser cogido por la araña.

La adaptación que prevé la maestra es la de delimitar el espacio de recorrido de María a cinco metros aproximadamente y otorgarle tres vidas (si la atrapan tiene tres oportunidades para continuar como jugadora de campo). Al tener que pasar entre las piernas de sus compañeros, se desplaza en cuadrupedia y tan sólo coge las muletas cuando se le han agotado las tres vidas y pasa a ser jugador “puente”.

R549

Se observa a una María muy competitiva y entregadísima al juego. En la primera repetición se queda la penúltima en ser atrapada. En la segunda ronda cuando le agotan la segunda vida María niega que le hayan atrapado. Ante ello la maestra le confirma que le han tocado y ella responde con un enfado, cruzando los brazos por delante, cabizbaja y sentándose en el suelo. La maestra reacciona aproximándose a ésta y reclamándole que continúe participando, lo que acepta rápidamente. En el momento que le agotan la tercera vida y pasa a ser jugadora “puente”, la maestra interviene para recordarle que se tiene que poner de pie con la ayuda de las muletas, porque el hecho de adoptar la posición de arrodillada no deja el espacio suficiente para que pasen sus compañeros entre las piernas.

R550

Comentarios a la sesión:

R551

De nuevo en el segundo juego reclama la adaptación para compensar sus limitaciones y se observa una estrecha relación con su compañero Conrad.

SESIÓN Nº 60 7 DE MAYO DE 2003

La maestra escribe:

R552

Antes de explicar la actividad que iban a hacer, he recogido el trabajo que les había mandado el día anterior. Todos los han traído exceptuando 7 alumnos, entre ellos María. Les he preguntado por qué no lo han hecho, haciendo una llamada a la responsabilidad. Ante su silencio les comento que no compartirán la sesión de sus compañeros hasta que hayan redactado el trabajo.

María reacciona diciendo que no piensa hacerlo porque no se acuerda de lo que dijo y mucho menos de lo de sus compañeros. Le contesto que haga memoria y que deje de buscar excusas. Al resto les explico la actividad que harán: introducción a las danzas de final de curso. Dado que el contenido serán danzas típicas de la Unión Europea, y que cada grupo-clase lleva el nombre de un país miembro, a su grupo le ha tocado bailar una danza alemana. Hoy, por tanto, haré una introducción de los pasos más básicos de la coreografía.

R553

Mientras que ensayan los pasos, María no hace su trabajo y se queda mirando a sus compañeros. Le digo que si no se pone a hacer lo que le toca se acabará la clase y no lo tendrá hecho. Insiste en que no sabe qué poner. Le respondo que haga memoria y que tan sólo esforzándose un poco seguro que lo conseguirá. Que si el resto de compañeros ya están finalizando ese trabajo también ella podría estar entre ellos. Pero que si sigue en esta actitud no le quedará más remedio que castigarla. Le pregunto si le pasa algo, si tiene algún problema, pero dice que no. Continúa diciendo que no sabe qué poner, que no se acuerda, acompañándolo de lloros y pucheros.

R554

Cuando sólo queda María por finalizar el trabajo, Conrad me pide insistentemente si la puede ayudar. Le digo que sí, pero que será ella la que deberá redactar el trabajo. Que sólo la puede ayudar a recordar lo que se dijo. Posteriormente se acerca Conrad y me dice que el lápiz de María no tiene punta. Por ello me acerco a ella y me cuenta que otro compañero le ha roto la punta. El niño me dice que es mentira, que es María la que ha tirado el lápiz al suelo.

R555

Riño a María diciéndole que no me gustan las mentiras y mucho menos que acuse a otros sin razón, que ya hablaremos de todo esto. Le digo que es injusta y egoísta.

R556

Al cabo de un rato veo a María y a Conrad bailando con el resto de compañeros. Les digo si María ha acabado el trabajo y dice que no. Por tanto, recrimino a ambos su actitud. Conrad me pide disculpas y María no dice nada. Le digo que vaya a acabar el trabajo.

R557

Al finalizar, cuando van a las duchas, Conrad me entrega el trabajo de María y le pregunto por qué no lo hace María. Lo miro. Ha escrito muy poco. Le pregunto si cree normal hacer sólo eso en una hora y media. No responde y pone cara de enfadada. Le cuestiono su actitud de ofendida y le pregunto si cree que hoy ha aprovechado en tiempo o aprendido algo. Dice que no. Le digo que hoy tiene la asignatura suspendida y que como la siguiente semana tengo vigilancia de patio, hablaremos muy en serio de todo esto.

R558

Mientras el grupo se ducha y espera a la ambulancia, me pide, como si no hubiera pasado nada, jugar a "La Pastora" con los compañeros que no se duchan. Le digo que no se lo merece, que debería estar castigada, pero que puede jugar. No obstante, le advierto que cuando hablemos le dejaré claras unas normas de actuación, que tiene tanto derechos como deberes y que si no cumple sus deberes tendrá sanciones.

R559

Le vuelvo a insistir de que de ella y de su esfuerzo depende que sea una persona responsable. Que espero mucho de ella pero que tendrá que demostrarlo y no para que

yo esté contenta, sino para que se de cuenta de que si se lo propone puede superar un reto y conseguirlo. Lo que no debe hacer es buscar excusas para que los demás le solucionen sus problemas, como hoy ha pasado con Conrad.

Comentarios a la sesión:

R560

Se confirma la actitud conflictiva de María, incapaz de enfrentarse a los problemas. Su lentitud para hacer el trabajo es un indicador que confirma el comentario de su tutora respecto a sus problemas de aprendizaje en el aula y sus problemas de atención.

En este sentido, el pedir jugar a “La Pastora” después de haber recibido una larga riña de la maestra, indica que tiende a ignorar las dificultades y a no enfrentarse a las situaciones que no le gustan. La maestra intenta clarificar derechos y obligaciones, pero la receptividad de María es muy limitada.

SESIÓN Nº 61

13 DE MAYO DE 2003

La sesión del día de hoy se centra en la realización de tres tareas para posteriormente deliberar los grupos sobre la dinámica de organización, explicación, coordinación y toma de decisiones.

R561

Para ello propone que se organicen en grupos de siete y tiene, cada uno de ellos, que interpretar la tarea asignada mediante un dibujo. A la señal deben efectuarla conjuntamente con el resto de grupos. Posteriormente, tienen que organizarse para realizar la segunda tarea en base a la explicación facilitada por el grupo que acaba de ejecutarla, a la vez describir la tarea ya efectuada al grupo que le corresponde llevarla a cabo y así sucesivamente hasta llegar a la tercera tarea.

Las tareas son las que siguen:

R562

A: en fila, uno detrás de otro, y a una distancia de un brazo. Tienen que desplazarse en carrera libremente por el espacio, manteniendo el orden de fila y distancias.

B: Ídem disposición que en la actividad anterior. Tendrán que correr por el extremo del gimnasio, dando vueltas circulares. El último jugador, con velocidad moderada, pasa al principio de la fila, saliendo el próximo cuando el anterior ha llegado al inicio de la fila.

C: Ídem disposición que en las actividades anteriores pero con la salvedad que con la mano derecha se apoyan suavemente sobre el hombro derecho del compañero que tienen delante y con la mano izquierda sostienen el pie izquierdo de la pierna semiflexionada (pata coja) del compañero que tienen delante. A la señal tienen que desplazarse dando saltos sobre el pie libre. Ídem cambiando de pierna de salto.

Cuando la maestra indica que se organicen en grupos de siete, María como es habitual, se queda sentada en el suelo desplazándose ligeramente hacia su amigo Conrad. Al

R563

observar la maestra que ambos están sin grupo indica que todos los alumnos regresen de nuevo a la disposición inicial de la sesión, con el fin de organizar de nuevo los grupos, por lo que se escuchan comentarios de desacuerdo y culpabilizando a María y a Conrad (“es por culpa de ellos”) de la nueva reorganización. La maestra propone que como mínimo dos componentes sean niñas y tres niños, observando en esta ocasión que María se esfuerza por reunirse con los compañeros más próximos a ella, no percibiendo rechazo alguno.

La primera tarea que tienen que efectuar el grupo de María es la “C”. Anotamos que no interacciona con sus compañeros respecto a la toma de decisiones, manteniéndose al margen. Cuando se disponen a realizar la actividad ella decide situarse paralelamente al grupo, acompañándolos en su desplazamiento y saltando sobre una pierna.

Posteriormente tienen que explicar la actividad al grupo que le corresponde efectuarla. Percibimos que María está al margen de ambos grupos, no interviniendo en la explicación. Dada la lentitud del proceso, al grupo de María no le da tiempo de recibir la explicación de la tarea que les toca realizar. Ante ello la maestra indica que se sienten todos los grupos y que reflexionen respecto a lo acontecido y se centren en el análisis de la organización y la coordinación. En esta ocasión María interviene en varias ocasiones, a la vez que lo simultanea con los zarandeos amistosos con Conrad, siendo correspondida por él, lo que acepta gratamente ya que percibimos que sonríe abiertamente.

Posteriormente realizan la tarea “A” que no presenta ninguna dificultad para María.

Finaliza la sesión con la siguiente propuesta de vuelta a la calma:

Los grupos sentados en círculo, cogidos de las manos de los compañeros más próximos y con las piernas separadas tocándose con los pies del compañero más próximo. Según las consignas de la maestra tienen que flexionar el tronco, sucesivamente cada jugador, hacia delante, hacia atrás, de lado.

Justamente es en esta actividad donde observamos a una María más participativa, comunicativa y risueña, presentando iniciativas en la comunicación verbal con sus compañeros.

Comentarios a la sesión:

Todavía le falta a María más iniciativa en la organización de grupos de trabajo, confirmándose una estrecha relación con Conrad.

No obstante, dependiendo de la actividad, se muestra más participativa e iniciadora de las interacciones con los compañeros más próximos.

SESIÓN N° 62

14 DE MAYO DE 2003

R564

R565

R566

R567

R568

R569

R570

Esta sesión no se registra porque el grupo clase está de colonias en Cala Canyelles (Girona), realizando actividades en la naturaleza. La valoración que hace la maestra respecto a la participación y actitud de María es muy positiva. En general se interrelaciona constantemente con sus compañeros de clase y participa activamente en todas las actividades motrices propuestas: rocódromo, natación, tenis (con la silla de ruedas), exceptuando el esquí acuático (ante las dificultades de equilibrio se pasea en la lancha con los educadores).

R571

SESIÓN Nº 63

20 DE MAYO DE 2003

La sesión gira alrededor de la práctica de la danza alemana que representarán en el festival de cierre del presente curso, que tendrá lugar el último día de clase, 20 de junio.

R572

La maestra inicia la sesión con la escucha de la música mientras va pasando lista. Observo que María aprovecha para interaccionar verbalmente con sus compañeros más próximos a ella, mostrándose muy animada y risueña.

R573

A medida que se ensaya la danza, a María se le percibe muy participativa, generando conversaciones con los compañeros más próximos e interaccionando con la mirada con aquellos que están más distanciados a ella.

R574

En varias ocasiones interviene verbalmente en alto cuando la maestra formula alguna pregunta al grupo respecto a las evoluciones de la danza.

R575

Una de las figuras consiste en rodear al María y a su compañero, colocando las manos lo más próximas a los cuerpos de ambos. La reacción de María es la de sentarse en el suelo, parando la danza, comentando: "que está muy cansada de tantas manos" . Esta misma respuesta la tiene cuando su compañero de danza la coge, en una de las figuras, por detrás de la espalda.

R576

Comentarios a la sesión:

R577

Constato que es en esta sesión, hasta la fecha, donde más ha interaccionado con sus compañeros, generando habitualmente las conversaciones. Así mismo se le ha observado muy motivada por la danza y a la vez muy risueña.

También cabe registrar que es la sesión que más se ha interrelacionado con la maestra, haciendo comentarios respecto a la dinámica de la danza.

R578

No obstante tengo que anotar su reacción cuando se ha sentido protagonista en el grupo, es decir cuando la rodeaban todo el grupo o cuando su compañero la ha cogido por los hombros.

SESIÓN Nº 64
21 DE MAYO DE 2003

La sesión se realiza en el aula visionando el vídeo de las colonias de la semana anterior. | R579

SESIÓN N° 65 27 DE MAYO DE 2003

Continúa con la práctica de la danza de final de curso. | R580

Se realizan varias repeticiones, observando que María se interrelaciona, al principio de cada serie, con el mismo compañero, siendo ella la que inicia la conversación. | R581

Posteriormente, con el fin de desarrollar la capacidad de observación y poder emitir un juicio justo, la maestra organiza la clase en grupos de cuatro. Cada grupo tiene que representar al resto de miembros de clase, la danza aprendida. Mientras tanto los grupos restantes tienen que evaluar la ejecución de los que demuestran. | R582

De nuevo María, cuando está observando, es la que genera interrelaciones verbales con otro compañero. Tan sólo interviene, en voz alta, en una ocasión para comunicar a la maestra que un compañero del grupo (con el que estaba hablando al inicio de las repeticiones de la danza) está comportándose de forma incorrecta, dado que al no situarse con el grupo no pueden acordar la nota, consensuada, de los otros participantes. Tal hecho provoca la recriminación de la maestra hacia ese compañero. | R583

En general, se le observa muy risueña y motivada por la danza. | R584

Comentarios a la sesión: | R585

Si no interacciona más con sus compañeros es debido a las características de la sesión, a imagen del resto del grupo. Por tanto se constata que las características intrínsecas de las tareas pueden determinar la frecuencia de las interacciones ya sean verbales como gestuales.

SESIÓN N° 66 28 DE MAYO DE 2003

La maestra escribe: | R586

Hoy hemos practicado de nuevo la danza. Esta vez en el patio para ensayarla en el lugar donde habrá la fiesta. Los alumnos han participado con interés, incluyendo a María. Respecto a ésta destaco su participación activa hablando animosamente con los compañeros más cercanos.

SESIÓN N° 67 3 DE JUNIO DE 2003

En el inicio de la sesión, percibimos a María que genera interacciones con dos compañeros que están a una distancia de unos tres metros, que son justamente los únicos que están sentados en el suelo, porque el resto están en el vestuario. Cuando la maestra decide pasar lista, observamos que María no está sentada en la primera fila junto a Conrad, sino todo lo contrario, localizándola al final de la sala. La maestra le indica que se sitúe en el lugar asignado y ésta accede pero desplazándose de rodillas. Ante ello, la maestra le llama la atención dos veces hasta que consigue que regrese al lugar de partida y se ponga de pie para desplazarse en marcha. María reacciona con muestra de enfado, cabizbaja y frunciendo los labios hasta llegar a la primera fila, sentándose con total normalidad.

R587

En esta sesión la maestra decide cambiar la coreografía de tal forma que no se centra tanto en María, compensando la movilidad reducida y consiguiendo, paralelamente, equiparar el ritmo de María con el del resto de los miembros del grupo-clase.

R588

A lo largo de la sesión observamos que María sonríe regularmente, iniciando interacciones con los compañeros más próximos. Cuando se confunde algún participante del grupo en la realización de las evoluciones, ésta los rectifica.

R589

Se le percibe muy dialogante y nos llama la atención que en varias ocasiones golpea suavemente a sus compañeros más próximos con la muleta o bien les toca con el pie. La reacción de éstos no es el de responder con una agresión ya sea verbal o gestual, sino que le contestan con una sonrisa o bien inician una conversación.

Comentarios a la sesión:

R590

Observamos a una María muy sonriente, dialogante y sociable, generando interacciones entre los compañeros más próximos y recibiendo reciprocidad.

SESIÓN Nº 68 4 DE JUNIO DE 2003

A partir de esta fecha ya puedo de nuevo observar las sesiones de los miércoles, dado que ha finalizado la docencia en la Universidad.

R591

Se da la circunstancia que por motivos laborales, llego con media hora de retraso. Cuando entro en el patio el grupo esta descansando y localizo a la maestra que está hablando con María, insistiendo que participe. Ésta, que está sentada en la barandilla, la observo cabizbaja diciendo constantemente “no” con la cabeza. Cuando le pregunto a la maestra qué le pasa me comenta que ella no ha visto lo que ha ocurrido porque estaba pendiente de otro sector de la clase, pero por lo que le habían informado resulta que un compañero ha lanzado a María una piedrecita que la ha hecho caer. A pesar de las disculpas que ha recibido por parte de éste, María se muestra muy enfada y ha decidido no tan sólo dejar de participar, sino que además ha expresado su negativa a participar en el festival final de curso ante las familias.

R592

La maestra insiste que entre a la sesión junto a sus compañeros. Ella continúa negándose, cabizbaja y sin decir nada. Ante tal actitud la maestra decide, por vez primera, castigarla comentándole que tiene que ir a clase a por papel y un bolígrafo. María de nuevo se niega a desplazarse y observo como la maestra se muestra más enfadada reiterando de nuevo que vaya a la clase. María reacciona con lloros. Ante tal comportamiento la maestra le recuerda que no es una niña pequeña y que reaccione de manera madura, de acuerdo con su edad. Al final consigue que tanto María como el compañero que le ha provocado la caída se desplacen hacia la clase.

R593

Al finalizar la sesión, la maestra se reúne con ambos y con dos compañeros más que ha castigado por mal comportamiento. Les comenta que reflexionen sobre lo que han hecho mal en la sesión y de cómo debían de haberse comportado, teniendo que escribirlo en papel y entregarlo al día siguiente a las nueve de la mañana.

R594

Comentarios a la sesión:

R595

Es la primera vez que María es castigada a imagen del resto del grupo cuando se comporta incorrectamente. Considero que es una forma de recordarle que es como todos, que tiene unos derechos pero también unas obligaciones y que no se le puede permitir que abandone la sesión por su terquedad a pesar de la intervención de la maestra.

SESIÓN Nº 69

10 DE JUNIO DE 2003

Al iniciar la sesión la maestra recuerda que ninguno de los cuatros que estaban castigados en la sesión anterior, le ha entregado la redacción pendiente. Cuando le pregunta a María, responde que se la ha olvidado en casa.

R596

Observo que tanto la entrada como en la salida del patio lo hace en solitario. La distancia con el grupo aumenta progresivamente, llegando a distanciarse hasta unos 30 metros.

R597

La práctica de hoy sigue siendo el ensayo de la danza. María continúa participando muy activamente, sonriente y muy motivada por la evolución de la danza. Dadas las características de la actividad, las interacciones entre los compañeros son más reducidas que en las sesiones en que propone juegos motores. Por tanto se justifica que las relaciones entre los distintos miembros del grupo sean menores que en otras ocasiones. No obstante suele comunicarse, principalmente mediante la mirada, con la compañera que comparte gran parte de la danza.

R598

Anoto que en las evoluciones la maestra tiene que recordar a los compañeros de fila de María que no se aceleren y que ajusten el desplazamiento al de María para no dejarla atrás.

R599

Comentarios a la sesión:

R600

Se constata, tal y como he descrito en otras ocasiones, que las características de las tareas pueden determinar el grado de comunicación entre los miembros del grupo.

Es interesante como la maestra adapta la danza para que todos puedan participar, educando el respeto a los ritmos de todos indistintamente de las características.

R601

SESIÓN Nº 70

11 DE JUNIO DE 2003

El desplazamiento de ida y salida al patio lo hace , a imagen de la sesión anterior, en solitario, aumentando progresivamente la distancia.

R602

Como en la sesión anterior, la interacción con la compañera más próxima es muy positiva, mostrándose interesada por el ensayo de la danza. Cabe destacar que los compañeros de fila intentan seguir homogéneamente el ritmo más adecuado para María, sin percibir que la dejen atrás en ninguna de las repeticiones.

R603

Observo cuando está esperando para beber agua de la fuente que un compañero, el último que se ha incorporado a clase, le abre el grifo para que pueda beber sin que ella lo haya solicitado. Éste espera que termine para desplazarse junto a ella hasta el centro del patio donde está la maestra y el resto del grupo.

R604

Cuando finaliza la sesión y se dirigen al gimnasio para ducharse, la maestra observa que un 50 por ciento del alumnado no lleva la ropa para ducharse, por lo que les propone que decidan un juego para practicar. Acuerdan unánimemente jugar a la pastora:

R605

El grupo disperso por el espacio y un jugador con un balón de espuma. Éste puede optar, en cuanto lo posee, por gritar “pies quietos” y por tanto sus compañeros tienen que quedarse estáticos en el punto del espacio donde se encuentran, y a continuación intentar tocar a un compañero lanzando el balón, impactando cualquier parte corporal, exceptuando la cara, y cayendo el balón al suelo. O bien, tiene la posibilidad de dar tres pasos con el balón en la mano, con el objetivo de aproximarse a sus compañeros, y decir “pies quietos” En el momento que un jugador es tocado pasa a la zona de eliminados y tan sólo puede salvarse cuando impactan al jugador que lo ha eliminado.

Las adaptaciones para María son las habituales:

R606

- Se le conceden tres vidas (tiene tres oportunidades hasta que pueda ser eliminada) y en el momento en que agote alguna de ellas y mate a un adversario se le suma una vida
- Cuando consigue el balón, se grita “pies quietos” y tiene además la posibilidad de dar los tres pasos con el balón estando sus compañeros estáticos. Ella puede lanzar el balón con el pie o la muleta, si toca un adversario éste pasa a la zona de muertos.
- Si la matan y le queda una o dos vidas no puede el mismo adversario intentar matarla dada la proximidad.

La maestra no recuerda estas adaptaciones tan sólo indica que cuando pase el balón

R607

próximo a María se considerará que pertenece a ésta, lo que provoca el desacuerdo de un compañero, exclamando “¡ala!”. Ante tal reacción la maestra lo castiga no participando.

Tal adaptación conduce a que los compañeros se distancien de María para que no pueda beneficiarse de la proximidad del balón. Su recorrido es por el exterior del campo, intentando cubrirse por las columnas, interaccionando tan sólo con los compañeros que intentan impactarla con el balón.

Respecto a la tercera adaptación, observamos que en reiteradas veces, su compañero Conrad intenta impactarla, pero como no puede repetir el intento son varias las ocasiones que la desestima, reduciéndose la dinámica entre ambos.

No obstante, se le observa muy sonriente y participativa, siguiendo la evolución del juego.

R608

Comentarios a la sesión:

R609

Hemos acordado que es excesivo considerar que el balón es de María cuando pasa próxima a ella, exceptuando cuando lo toca con la muleta. Si un jugador, una vez que otro impacta con el balón a María, y como resultado pierde una vida, pueden volverlo a intentar una vez que haya lanzado el balón hacia otro compañero. De esta manera la dinámica del juego es mayor.

La maestra me comenta la conversación que ha mantenido con el alumno que ha castigado cuando ésta ha incluido una nueva adaptación para María. Le ha dicho que hiciese un ejercicio de empatía y que se pusiera en lugar de ella. Al final se ha dirigido a María para pedirle disculpas.

R610

SESIÓN Nº 71 17 DE JUNIO DE 2003

Observamos a María sentada en el suelo interaccionando verbalmente con Conrad, el compañero más próximo a ella. Se le percibe muy risueña.

R611

Una vez que la maestra pasa lista, pregunta al grupo-clase que acuerden tres juegos para practicar en la sesión de hoy. Acuerdan: “la pastora”, “el puente”, el “pilla-pilla con nombres”.

R612

Pero antes de iniciarse el primer juego propongo a la maestra hacer una foto de grupo. Todos se colocan en una zona del gimnasio exceptuando a María, que se queda a unos ocho metros sentada en el suelo. La maestra tiene que desplazarse hacia donde esta ella e insistirle que no puedo hacer la foto si falta ella, porque todos forman parte del grupo. Tras varias insistencias accede a hacerse la foto pero la observo cabizbaja, enfadada y encorvada de hombros, de tal forma que cuando la hago se tapa la cara.

R613

En el primer juego, “la pastora” (descrito en la sesión anterior) acordamos, además de las adaptaciones habituales que sí María esquiva el balón, cuando intentan impactarla, como

R614

no puede cogerlo porque las manos las tiene ocupadas por las muletas, el balón pasa a ella gritando “pies quietos”, y mientras que sus compañeros pueden dar tres pasos con el balón en la mano, ella, en cambio, puede aumentar a cinco.

La maestra insiste en que nadie se puede proteger con las columnas. A pesar de esta observación María continúa desplazándose por el perímetro de la sala, tal vez para evitar los posibles choques con los compañeros.

A pesar de la proximidad con los compañeros que tienen el balón, en numerosas ocasiones desestiman impactarla, de tal manera que tan sólo pierde una vida a lo largo del juego. Como en ediciones anteriores, participa muy animadamente, siguiendo la dinámica del juego con expresión risueña.

R615

El siguiente juego “el puente”

R616

Los jugadores se sitúan en el extremo de la sala y otro compañero (la araña) se localiza en el centro de la sala. Delante de éste tres jugadores (los puentes), uno al lado del otro, con las piernas separadas. A la señal, los participantes tienen que cruzar el espacio de juego con el objetivo que no les atrape “la araña” antes de llegar al otro extremo de la sala (refugio) y con la condición de pasar entre las piernas de los jugadores que actúan de puentes, incluyendo la “araña” A medida que ésta va atrapando los sitúa junto a los compañeros puentes. Gana el último jugador que llega al refugio sin ser cogido por la araña.

Las adaptaciones para María son:

R617

- Delimitar el espacio de recorrido a cinco metros aproximadamente.
- Otorgarle tres vidas (si la atrapan tiene tres oportunidades para continuar como jugadora de campo).
- Al tener que pasar entre las piernas de sus compañeros, se desplaza en cuadrupedia y tan sólo coge las muletas cuando se le han agotado las tres vidas y pasa a ser jugador “puente”.

La maestra decide el jugador que inicia el juego, pero María se acerca a ella para recordarle que es ella la que le toca iniciarlo. La maestra rectifica y recuerda al grupo que es María la que “para”. Como sus compañeros se desplazan en carrera, exceptuando cuando pasan entre las piernas de los que actúan como puentes, María tiene dificultad para atraparlos. Así que decidimos rectificar e iniciar de nuevo el juego diciendo que todos tienen que desplazarse en cuadrupedia. De esta manera equiparamos la velocidad de María con la del resto del grupo. Todos aceptan con normalidad esta modificación, exceptuando a Conrad que comenta: “Ah claro! María irá más rápida porque ella está más habituada”. A pesar del cansancio que provoca este tipo de desplazamiento todos participan con interés.

R618

El tercer juego es el “pilla-pilla con nombres”: R619

Todos los alumnos distribuidos por un espacio delimitado. La maestra dirá el nombre de uno de ellos lo que supondrá que es el jugador que para. Éste intentará tocar al máximo de jugadores, con el objetivo de eliminarlos, hasta que la maestra nombra a otro jugador. Gana el juego el que quede el último en la zona de juego.

La adaptación que propone la maestra para María es la de otorgarle tres vidas, con la condición de que si la tocan, por tanto pierde una vida, el jugador que le ha tocado dada la proximidad evidente, no puede volverla a tocar. En el momento en que es nombrada se grita “stop” y todo el grupo tiene que quedar inmóvil. María puede dar el número de pasos ilimitados hasta acercarse a la persona que decida, tan sólo puede interrumpir su acción si la maestra en ese recorrido nombra a otro jugador. R620

María participa activamente y muy entregada al juego. Observamos que la interacción con los compañeros es muy reducida porque la dinámica del juego no la facilita. R621

Al finalizar la sesión intento pasarle la entrevista final. La sorpresa es que se niega a responder y que lo único que desea es marcharse del despacho de la maestra. Le comento si está enfada conmigo y responde que sí, le pregunto por las causas y no responde. Decide abrir la puerta y abandonar el despacho. R622

Comentarios a la sesión: R623

En general, participa activamente en la sesión, mostrando iniciativa.

Sorprende su actitud cuando hago la foto de grupo y cuando intento pasar la entrevista final, cuando con ella no he tenido ningún enfrentamiento. R624

SESIÓN Nº 72

18 DE JUNIO DE 2003

No se imparte la sesión porque reclaman a la maestra para que colabore en el ensayo de canciones en inglés del festival de final de curso. R625

De la jornada de hoy resalto el intento, de nuevo, de entrevistar a María. Ante su negativa intercede la maestra y a pesar de su colaboración, María continúa negándose. Tras la insistencia de la maestra acuerdan que al día siguiente responderá, con la ayuda de ésta, por escrito a las preguntas de la entrevista. R626

Cuando sale del despacho intento despedirme de ella pero no es posible porque me ignora.

Posteriormente tenemos la entrevista con la madre con el fin hacer una devolución de la experiencia y cada vez que hablamos de María rompe a llorar. Una de las frases que R627

considero muy significativa respecto al comportamiento de María es cuando dice que: “no la puede controlar, que cada vez se le escapa más de las manos”.

Comentarios a la sesión:

Me cuesta entender ese enfrentamiento que ha establecido María conmigo, cuando no ha habido ningún conflicto con ella. Tal vez mi presencia a lo largo del curso no ha pasado inadvertida, sabiendo que estaba allí por ella, lo cual le ha tenido que provocar un rechazo hacia mí.

Al día siguiente contestó a la entrevista por escrito gracias a la ayuda de la maestra siendo su respuesta muy escueta.

R628

R629

anexo 20:
Diario de campo del Centro 2

SESIÓN N°1

16 DE SEPTIEMBRE DE 2002

Se inicia la primera sesión en el aula con el objeto de recordar cuáles tienen que ser las actitudes, valores y normas de la asignatura. Me presento al grupo clase como alumna de prácticas, comentándoles que estaré observando durante un mes y que posteriormente colaboraré con ella en la asignatura. Observo que los alumnos no se sorprenden y que me acogen con la mayor naturalidad.

R1

El grupo está compuesto por un total de 22 alumnos y alumnas de los cuales 8 son niños y 14 niñas. Entre ellos se encuentra una compañera que presenta acondroplasia²⁸ y por tanto estatura baja, 1'16 m., (la llamaré Lola) y un compañero con Osteogénesis Imperfecta²⁹ (huesos de cristal) y de estatura también baja, 93 cm., (lo llamaré Jordi). Se desplaza en una silla de ruedas adaptada a su estatura.

R2

Al recorrer con la mirada el aula me llama la atención que las mesas son de dos, ocupadas principalmente por el mismo sexo, exceptuando a Jordi que está solo debido a que su mesa es más baja que la del resto del grupo.

La maestra de Educación Física (EF) reparte una hoja con el listado de normas, actitudes y valores que deben tenerse en cuenta en la asignatura a lo largo del curso. Va nombrando a un alumno de cada mesa para que lea una frase y se comente posteriormente su significado. Lo primero que me llama la atención es la actitud de Jordi porque intenta intervenir constantemente, razón para que la maestra recuerde que se ha de solicitar la palabra. Me ha hecho pensar en lo que me comentó en la primera reunión que tuve con ella el viernes pasado: "a este alumno se le han de poner límites porque de no ser así intenta protagonizar continuamente la sesión".

R3

Tres son las frases en que interviene Jordi y que por sus comentarios te hace pensar en su reconocimiento de las limitaciones y de sus repercusiones en la dinámica de la sesión:

R4

²⁸ La acondroplasia es un trastorno genético del crecimiento óseo que tiene lugar desde el nacimiento. El torso de los niños y niñas es relativamente normal siendo las piernas y los brazos más bien cortos. Se caracterizan, en general, por una cabeza grande, frente prominente y la nariz achatada en su parte superior (entre los ojos). Los dientes pueden estar amontonados y a veces no están alineados. Suelen presentar lordosis, pantorrillas arqueadas y los pies cortos, planos y anchos. Las manos son pequeñas y los dedos rechonchos, existiendo una separación entre los dedos medio y anular (mano tridente) (<http://www.nacersano.org>, página de la March of Dimes Birth Defects Foundation, 2002)

²⁹ Por Osteogénesis Imperfecta se considera la formación imperfecta de los huesos provocada por la mutación de un gen responsable de producir una proteína esencial (colágeno tipo I) que es la que facilita la rigidez a los huesos. Se manifiesta principalmente por una fragilidad ósea, de tal forma que los huesos se fracturan ante cualquier impacto o incluso sin causa evidente. Además se caracteriza por: una cara en forma triangular, deformidades óseas (extremidades superiores, inferiores, pecho y cráneo) las escleróticas azules, sordera progresiva, dentinogénesis imperfecta, tono de voz agudo, estatura baja, músculos débiles, tendencia a magullarse la piel, escoliosis, estreñimiento, sudoración excesiva, coeficiente intelectual medio-alto y el tono vital con tendencia al optimismo y la euforia (<http://www.minorias.org/castella>, página de la FEDER-AHUCE, Federación Española de Enfermedades Raras-Asociación Nacional de Huesos de Cristal, 2002).

- “Saber aceptar las reglas del juego te ayudará a tener una actitud más tolerante. Juega limpio”

Interviene puntualizando la explicación que daba la alumna que la leía, poniendo el ejemplo que cuando se tenían que organizar parejas todos tenían que ser más tolerantes aceptando a cualquier compañero. Cuestión aprovechada por la maestra para recordar que todos somos diferentes y que por tanto tenemos que respetar y aceptar la diversidad.

- “Acepta las propias limitaciones”

Pone como ejemplo el hecho de no poder realizar el salto de altura como el resto del grupo clase.

- “Valora tu propio progreso. Compara los nuevos resultados que vas obteniendo con los anteriores”

Jordi comenta que lo importante es seguir esforzándose.

Finalizada la lectura la maestra propone salir al patio para jugar libremente -excelente oportunidad para observar a Jordi- pero ante la lluvia envía a un alumno para ver si el gimnasio está desocupado. Mientras sube el alumno, oigo el comentario de Jordi: ¿a mí quién me baja al gimnasio?. Me hace pensar en la dependencia con el adulto. Posteriormente, hablando con la maestra, me ha dicho que no es de extrañar ese comentario porque Jordi siempre tiene que ir acompañado en el ascensor por un adulto que tiene llave del mismo y que ella no dispone de una copia. Observo a continuación la relación de Jordi con sus compañeros y anoto que éste no se desplaza de su mesa y sí en cambio lo hacen sus compañeros para hablar con él.

R5

Así mismo, me llama la atención Lola. Es la única (en ese espacio de espera) que se acerca a mí para preguntarme si estaré en todas las sesiones del curso.

R6

Como el gimnasio está ocupado, la maestra aprovecha la media hora restante de la sesión para incidir en el conocimiento del propio cuerpo y en la premisa que todos tenemos limitaciones y capacidades, refiriéndose varias veces a Jordi, cuestión tratada con la máxima normalidad. Cuando la profesora indica que todos se tienen que poner de puntillas o flexionar la rodilla, con el fin de localizar los músculos que intervienen, olvida de asegurarse que Jordi lo haga en la silla, por lo que éste se limita a observar a los demás.

R7

Pregunta a los alumnos si tienen alergias y Jordi dice que sí, comentando que se la producen los globos cuando los hincha provocándole inflamación en los ojos.

R8

Al finalizar la sesión aprovecho para comentar a la maestra que me preocupaba la gran dependencia de Jordi con la auxiliar de Educación Especial en el patio. Ella me contesta que su función es asegurar la integridad de Jordi y que por tanto el no puede mezclarse en los juegos con sus compañeros porque pueden golpearlo y lesionarlo. Añadir que esta auxiliar es además su canguro y por tanto hay una relación muy estrecha entre ambos.

R9

Respecto a Lola anotar que se ha comportado con absoluta normalidad y que las relaciones

R10

con el grupo son muy ricas y positivas.

SESIÓN Nº 2-

20 DE SEPTIEMBRE DE 2002

Al pasar por el patio observo cómo está jugando Jordi con un grupo de siete niñas. Juegan a “tocar y parar”:

R11

El grupo está disperso en un espacio delimitado y una niña inicia el juego “parando” intentando alcanzar a sus adversarios, tocándoles con la mano en alguna parte del cuerpo. En el momento que consigue tocar a un jugador, se cambian los roles.

Observo que cuando “para” Jordi, a pesar de estar próximo a ellas, presenta dificultades para tocarlas. No obstante observo que sonríe y que se lo está pasando bien. Con esta primera información anoto que no compensan las dificultades en el juego, acordando las adaptaciones para que pueda jugar en condiciones más justas.

Posteriormente se inicia la sesión en el patio polideportivo. La profesora indica que den seis vueltas al patio. Mientras que el resto del grupo lo hace por la periferia, Jordi y Lola lo realizan por el perímetro del campo de básquet. La maestra les indica que cuenten las vueltas controlando el ritmo. Observo que Lola se avanza a Jordi, pero que a mitad de recorrido ya se para y empieza a caminar, combinando la marcha con la carrera. En cambio Jordi, a pesar que su ritmo inicial es muy veloz, es más regular y realiza un total de tres vueltas. A ambos se les observa motivados. La maestra sugiere a Jordi que descanse porque sus pulsaciones están muy altas.

R12

A continuación la maestra propone unas series de ejercicios de técnica de carrera. Registro que mientras el resto del grupo está situado en el centro del patio, de forma ordenada en filas y realizando las actividades, Lola y Jordi están en el extremo, a unos diez metros de sus compañeros iniciando diversos juegos con dos ruedas de coche. Tanto Jordi como Lola intentan desplazar la rueda con el objeto de que no caiga. A distancia se observa un gran control, especialmente en el caso de Jordi, dado que tiene que dominar la silla de ruedas y el implemento, por lo que registro que tiene un gran dominio de la silla de ruedas.

R13

Finalizada esta actividad, ambos juegan a pasarse la rueda y posteriormente deciden jugar a carreras de velocidad, cruzando todo el patio. A pesar de que Lola llega mucho antes que Jordi se observa que éste se lo pasa muy bien. Tras varias carreras, la maestra interviene indicándoles que descansen y para ello les propone que se sitúen en la zona de los bancos que está localizada en el espacio continuo de la pista polideportiva. Ellos obedecen y transcurridos unos cinco minutos, cogen una pelota de plástico y empiezan a realizar pases. Posteriormente cogen un aro y lo apoyan sobre la barandilla simulando una cesta de básquet. Uno lo sostiene con la mano y el otro intenta hacer cesta. Interrumpe el juego Lola dirigiéndose a mí preguntándome por qué no juego con ellos. Le respondo que durante un mes no puedo hacerlo porque estoy observando la clase que imparte la maestra, dado que estoy en un período de prácticas, pero que finalizado el mes indudablemente que jugaré con ellos. Mientras tanto, la maestra propone al grupo saltar a las vallas, actividad que tampoco

R14

pueden realizar dado que evidentemente a Jordi le es imposible y Lola no puede ejecutar saltos bruscos por su fragilidad articular, debido a la operación de piernas que sufrió el curso pasado para aumentar la estatura.

A continuación deciden desplazarse a otra zona del patio, y eligen el espacio del otro patio contiguo donde hay unos bancos de madera. Lola coge una rueda de coche y un aro, situándolos sobre el banco. La rueda cumple con el cometido de asegurar que el aro no caiga al suelo, de tal forma que vuelven a simular una cesta de básquet. Ambos se pasan la pelota e intentan hacer cesta pero sin competición. Posteriormente, Lola coge otra rueda de coche y la pone sobre la otra, retirando el aro y deciden jugar uno contra uno, intentando hacer, como ellos dicen, mates, a pesar del bloqueo. Transcurridos unos seis minutos, se sientan un grupo de cuatro niñas en el banco y próximos a la cesta, y en ese instante observo que ambos se desplazan a la zona del lavabo. Lola se refresca y se sienta junto a Jordi. Les pregunto qué hacen y Lola me contesta que están ahí porque ya no pueden jugar. Les vuelvo a preguntar la razón por la que no pueden seguir jugando y me responde de nuevo Lola, diciendo que les han ocupado la zona de juegos. Les sugiero que negocien con sus compañeras la zona del banco, dado que era muy grande y que podían desplazarse al otro extremo. Parece que les convence lo que les digo y se dirigen de nuevo hacia el banco, siendo Lola la que indica a sus compañeras, de manera muy impositiva, que les dejen jugar y que para esto tan sólo tienen que desplazarse a unos dos metros. Y así lo hace el grupo de niñas sin oposición alguna.

R15

Lola y Jordi deciden cambiar la disposición de la cesta y por ello introducen entre las dos ruedas un aro, en posición vertical. Vuelven a jugar al “uno contra uno”, intentando bloquear al adversario, con el objetivo de anotar canasta. A pesar de que están solos jugando se les observa que están muy motivados y entregados en sus juegos.

Cuando la maestra indica la finalización de la sesión, Lola se va al vestuario pero Jordi se queda con un compañero jugando al juego anterior. Me llama la atención que el compañero pone el brazo izquierdo detrás de la espalda. Le pregunto por qué lo hace y me dice que así juega mejor con Jordi.

R16

Se aproxima la auxiliar de Educación Especial y se finaliza el juego, ésta acompaña a Jordi a la recepción del colegio y lo deja allí a la espera de que pase la monitora de comedor a recogerlo. Aprovecho ese espacio de tiempo para hablar con él. Le pregunto cuál es el deporte que más le gusta y me contesta que el baloncesto, pero que no obstante le gustaría jugar al tenis de mesa. Le digo que próximamente lo podremos hacer y me contesta cómo, dado que él es muy bajito y no llega a la mesa. Rápidamente le contesto que podemos pensar en alguna adaptación para poner la mesa a su altura y poder practicar ese deporte. Se queda pensativo y asiente con la cara intentado comunicarme su alegría.

R17

Me despido de él y desde el tercer piso observo que está unos diez minutos en el centro del vestíbulo en solitario hasta que baja la monitora del comedor con su grupo y lo traslada a la zona de juegos. Esto me hace pensar en los tiempos de soledad a los que está sometido por su dependencia del adulto en los traslados

R18

Comentarios a la sesión:

R19

- Ante la propuesta de actividades tan individualizadas, en el caso de observar que continúa con esta dinámica a lo largo del resto de sesiones, sugerir a la maestra que proponga como mínimo dos actividades lúdicas, al inicio y al final de la sesión, para facilitar la interrelación de Lola y Jordi con el grupo.
- A pesar que la maestra no pretende realizar ACIs, motivarle para que me facilite elaborarlas con el fin de ordenar mi intervención.
- Dadas las grandes limitaciones de movilidad de Lola y Jordi, cuando intervenga tengo que buscar estrategias para facilitar la interrelación entre ellos y sus compañeros, en aquellos espacios de la sesión que tienen que realizar un trabajo más individualizado.
- Soy consciente de las grandes limitaciones que tiene la maestra para poder dar una respuesta educativa a las necesidades de todo el grupo. Se hace indispensable el profesorado de apoyo en estas situaciones tan heterogéneas.

SESIÓN Nº 3

27 DE SEPTIEMBRE DE 2002

Como se han pasado los cuestionarios sobre la clase de educación física y la participación del alumnado con discapacidad motriz, así como el sociograma del grupo, no ha habido tiempo para realizar la parte práctica.

R20

No obstante he observado que en el espacio de espera para subir a clase, finalizado el tiempo de patio, Lola juega con un grupo de niñas a reequilibrarse (no caer) encima de ocho ruedas de coche superpuestas. A distancia no se observa dificultad alguna, juega con total normalidad liderando al grupo. En cambio Jordi esta muy próximo a la puerta, en solitario, a la espera que venga la auxiliar de Educación Especial para acompañarlo a la clase. Tan sólo se le ha aproximado una compañera para tocarle la cabeza y éste ni se ha inmutado. Pienso que si no estuviera tan limitado, hasta qué punto aceptaría ese tipo de relación.

R21

Hemos tenido que esperar a Jordi para pasar los cuestionarios, evidenciándose la lentitud de sus traslados. Me llama la atención que mientras Lola responde las respuestas a la misma velocidad que el resto del grupo, e incluso es una de las primeras que entrega los cuestionarios, Jordi es el más lento. Es el último en responder el primer cuestionario y el penúltimo en el sociograma, dado que la compañera que lo hace en último lugar (de origen rumano) presenta grandes dificultades para transcribir los nombres y apellidos de sus compañeros y compañeras.

R22

Revisando la respuesta que da Lola a las preguntas formuladas respecto a la participación de las personas con movilidad reducida en la clase de Educación Física y en los juegos motores de patio, reconoce que no siempre pueden participar en las sesiones, esgrimiendo que los que son usuarios de muletas no pueden correr y no pueden saltar a la cuerda y los que son usuarios de silla de ruedas no pueden saltar tampoco a la cuerda entre otras cosas. Así mismo, considera que no siempre pueden jugar a todos los juegos del patio, porque los niños usuarios de muletas presentan limitaciones en la carrera, tal y como ella anota: "porque yo he ido con las muletas y no podía correr" y respecto a los niños o niñas usuarios de silla de ruedas de nuevo indica que no pueden saltar.

R23

En cambio, su compañero Jordi considera que tanto los niños y niñas usuarios de muletas y de silla de ruedas pueden jugar sin problema alguno a las actividades lúdicas del patio. No obstante reconoce que el hecho de presentar una discapacidad física puede limitar la participación en la sesión de Educación Física, dado que no todos los juegos son practicables. Cuando se refiere a los alumnos usuarios de muletas responde que no siempre pueden participar porque en todos los juegos se necesitan las manos, en cambio cuando se centra en los alumnos usuarios de silla de ruedas considera que “a veces” pueden participar, dado que con las manos puede impulsar la silla de ruedas.

R24

Comentario a la sesión:

R25

Mientras que Lola reconoce que no todas las actividades son practicables, me llama la atención que Jordi lo reconozca tan sólo respecto a los juegos del área y en cambio no considere limitador la situación del patio, cuando él está vigilado por la auxiliar de Educación Especial en un lugar protegido del patio.

SESIÓN Nº 4

30 DE SEPTIEMBRE DE 2002

Los alumnos y alumnas están sentados en el espacio próximo a la entrada del patio polideportivo. Se distribuyen en dos grupos, el de los niños y el de las niñas. Entre los primeros localizamos a Jordi y entre las segundas a Lola, evidenciándose la aceptación de ambos. Para iniciar la sesión la maestra propone que se organicen en grupos de cinco, con el objeto de jugar “a tocar”:

R26

Consiste en que los cinco que atrapan tienen que tocar a sus compañeros, que huyen en carrera, con el objeto de eliminarlos hasta que no quede ningún jugador o jugadora en el terreno de juego. Los que son eliminados salen al exterior de la zona de juegos.

R27

Antes de organizar los grupos la maestra recuerda que Jordi, al tener dificultad para tocar, atraparé cuando un jugador está a un metro de distancia. Lola reivindica en ese momento que ella también se acoge a esa adaptación, percibiéndose su aceptación por el resto de la clase. Así mismo, no se observa ningún rechazo tanto hacia Jordi como a Lola cuando se organizan los grupos.

R28

Posteriormente se desplazan al patio polideportivo. La maestra delimita la zona de juegos, utilizando la mitad de la pista. En el primer grupo participa Jordi. Éste indica a la maestra que recuerde al grupo la adaptación del metro de distancia. Cuando el grupo atrapador está elaborando las estrategias para eliminar a los compañeros, Jordi dice “yo iré a por Lola”. Parece que tiene claro que con ella compensa sus dificultades de movilidad reducida. Y así lo hace, constantemente intenta atraparla consiguiéndolo relativamente pronto, posteriormente persigue a otros compañeros pero no es capaz de atrapar a nadie más. No obstante se observa que está muy motivado por la actividad. He de anotar que antes de iniciar la persecución, el grupo anotador me pide que les mida el tiempo que destinan para eliminar al resto del grupo y que al finalizar el juego dos de ellos me preguntan por el resultado (entre ellos está Jordi).

R29

Cuando toca al grupo de Lola, se observa que está muy motivada por la práctica del juego, intentando atrapar a cualquier compañero o compañera próxima a ella y acogiéndose a la adaptación del metro de distancia. A pesar de ello, no atrapa a nadie.

R30

En el resto de turnos se observa:

R31

- Que los compañeros y compañeras de Lola y Jordi los tienen muy aceptados, de tal forma que cuando están próximos a los atrapadores estos no dudan en atraparlos como a los demás. No obstante, en una ocasión, para prolongar el tiempo de permanencia de Jordi en el terreno de juego, la maestra sugiere al grupo atrapador que no lo atrapen tan rápidamente.

- Cuando son atrapados se observa la positiva interrelación con sus compañeros también eliminados. No obstante, el grupo-clase suele agruparse por sexos. En tan sólo dos ocasiones se observa a Lola y a Jordi hablando sin conflicto alguno.

R32

- En esos espacios de eliminación que son en definitiva de espera, percibo que Lola genera juegos con las ruedas de coche o bien realiza diversas habilidades motrices (principalmente la rueda) arrastrando a un pequeño grupo de compañeras. La maestra interviene recordando a Lola que no realice la rueda porque el impacto con el suelo puede perjudicarle las articulaciones.

R33

- En la última repetición del juego, la maestra anima a Jordi, a pesar que está eliminado, a que se incorpore al grupo de atrapadores con el objeto de ayudarlos. Lola reclama entrar a imagen de él, pero la maestra le contesta que ella ha participado más tiempo. Posteriormente propone que entre Lola.

R34

Se observa en general que ambos están muy motivados por este juego y que están muy bien aceptados por todos los miembros del grupo.

R35

Finaliza con un partido de fútbol, organizando el grupo de niñas contra los niños. La maestra indica que las niñas que no quieren participar jueguen en el patio continuo a la pista a los juegos que ellas decidan. Mientras que dos se sientan en un banco a hablar, el resto juega a pies quietos.

R36

Lola decide jugar a fútbol, participando muy activamente y luchando constantemente por el balón. Jordi actúa como colaborador del arbitraje que realiza la maestra. Para ello se desplaza por la línea lateral de la zona de juego, siguiendo la evolución de éste e indicando a la maestra cualquier acción merecedora de penalizar. A pesar de que su rol no es tan activo, se percibe que Jordi está motivado por su rol de ayudante del árbitro.

Comentarios a la sesión:

R37

- Se observa la excelente aceptación de Lola y Jordi por parte de sus compañeros.

- En los juegos de persecución la maestra debería pensar en alguna adaptación para facilitar una mayor permanencia de Jordi y Lola en el terreno de juegos.

R38

- El hecho que ambos hayan compartido toda la sesión con sus compañeros ha facilitado

- la interrelación con éstos.
- Se tiene que establecer una estrategia para que Jordi asuma un rol más activo cuando la maestra propone una actividad deportiva como la del fútbol.

SESIÓN Nº 5

4 DE OCTUBRE DE 2002

Al entrar al colegio con la primera persona que me encuentro es con la auxiliar de Educación Especial. Lo primero que me dice es que Jordi estará de baja largo tiempo porque en el día anterior, en el espacio de juegos organizados por los monitores de comedor, se cayó y se golpeó el fémur y la cabeza. El pronóstico médico indica que le tienen que operar del fémur y por tanto estará varios meses sin asistir al colegio.

R39

Al hablar con la maestra también me informa del acontecimiento, comentándome que sus compañeros están muy consternados.

El objetivo de la sesión es el trabajo de las habilidades motrices básicas. Para ello, la primera actividad que propone es “a coger la rueda”:

R40

En el centro del patio dibuja con las ruedas de coche un rectángulo, la distancia entre ellas es de dos metros. El número total de ruedas que componen el rectángulo es una menos que el total de alumnos. El grupo tiene que partir de la línea extrema del patio y desplazarse corriendo hasta alcanzar una rueda libre. El que se queda sin rueda se va a la zona de eliminados, y se retira otra rueda. Así hasta que queda tan sólo un jugador.

La adaptación que propone a Lola es que parta de la mitad del campo, para asegurar que su esfuerzo será proporcional a su limitada zancada. Tras varias repeticiones, la maestra le indica que descance. Lola se dirige hacia donde estoy observando. Me dice que está muy cansada y es por ello que le controlo las pulsaciones. Contabilizo 180 por lo que le reitero que descance. Aprovechamos para conversar, contándome que “se cansa muy rápidamente, porque hace tan sólo un mes que puede correr”. Le pregunto la razón y me contesta que durante nueve meses ha estado con aparatos dado que la operaron para alargarle las piernas. Insiste en que “no lloró en ningún momento” y que “le quedan tres operaciones más”. Me llama la atención la naturalidad con la que habla de su situación.

R41

A continuación es reclamada por la maestra para que se incorpore en el juego de “correr en zig-zag”:

Con la misma disposición de las ruedas en rectángulo, la profesora da la consigna que corran, uno detrás de otro, en zig-zag.

R42

Se observa que Lola participa sin dificultad, pero cuando se siente cansada abandona la actividad para que le controle las pulsaciones.

R43

Finalizada la actividad, de nuevo es reclamada por la maestra para jugar al “relevo de las ruedas con balón”:

R44

Organiza dos filas, separadas a unos diez metros, de cinco ruedas de coche. La distancia entre ruedas es de unos dos metros. Los alumnos, a unos cinco metros de las ruedas, se reparten en dos grupos, uno detrás de otro, exceptuando un compañero o compañera que está al otro extremo de las ruedas. El primero de la fila va chutando un balón de fútbol continuamente (chutes cortos) hasta llegar a las ruedas, al llegar allí se desplaza entre rueda y rueda en zig-zag, controlando siempre el balón. Cuando llegan a la última, le espera un compañero al cual debe pasar el balón (iniciando el recorrido a la inversa) quedándose en esa zona hasta que venga otro compañero con el balón.

La respuesta de Lola es bien curiosa. Como le cuesta mayor esfuerzo que los demás, el hecho de desplazarse velozmente y controlar el implemento, su adaptación es la de chutar el balón a gran distancia (chutes largos) para así tener un mayor margen para correr sin balón y por tanto tener menor dificultad. Como el grupo de Lola es más lento que el otro, que por cierto está constituido por niños exceptuando a cuatro niñas (que son las más habilidosas), la maestra incorpora otro balón para facilitar una mayor movilidad del grupo y evitar los excesivos tiempos de espera.

R45

La cuarta tarea es similar a la anterior pero con la variante que tienen que desplazarse corriendo hacia atrás. Aquí observamos una mayor dificultad para Lola, teniendo que reequilibrarse continuamente. Como en la actividad anterior, compensa las dificultades con chutes largos. Llama la atención que ningún compañero o compañera adversario se disgusta por la ventaja.

R46

La penúltima actividad es el "relevo chutando el balón":

R47

Con la misma disposición que en las dos actividades anteriores, la clase continúa dividida en dos grupos. Retira las ruedas, proponiendo que se desplacen en línea recta chutando el balón (chutes cortos) hasta encontrar al compañero que está en el otro extremo de la zona de juegos.

A imagen de las tareas anteriores, Lola se desplaza realizando chutes largos.

R48

Para finalizar propone el juego de "matar":

R49

Los jugadores se distribuyen en dos grupos, separados por una línea central. El espacio está delimitado. El objetivo del juego es eliminar al equipo contrario. Para ello, cuando se lanza el balón (de espuma) e impacta a un adversario, tocándolo en cualquier parte corporal, exceptuando la cara, y cae posteriormente el balón al suelo, se considera muerto. Éste se desplaza hacia el extremo del campo de los jugadores adversarios, denominada zona de muertos, y desde allí intenta "matar" a un adversario. De no conseguirlo tiene que esperar hasta que sus compañeros le pasen el balón o bien que lo pueda conseguir porque el balón ha entrado a su zona de juegos.

Como la maestra no adapta el juego para que Lola prolongue su permanencia entre sus compañeros de equipo, la "matan" en el primer lanzamiento. A pesar que intenta salvarse, como la distancia con sus adversarios es muy grande, no puede conseguir el cometido y se pasa todo el tiempo que dura la actividad en la zona de muertos. No obstante, está muy motivada por la evolución del juego, reclamando constantemente a sus compañeros que le

R50

pasen el balón, e incluso dinamiza a sus compañeras que comparten la zona de muertos, para que griten a la vez “pasarnos el balón”.

Comentarios a la sesión:

- Lola no es rechazada en ningún momento por sus compañeros de grupo. Suele ocupar en las filas, entre el primero y cuarto lugar. Nadie se opone a su elección.

- Es activa, dinamizadora, colabora con la maestra en el retiro del material y ante las dificultades, es capaz de buscar adaptaciones que le faciliten la realización de las tareas.

- Se constata que en los juegos competitivos a la maestra le faltan recursos para compensar las dificultades de Lola.

SESIÓN Nº 6

7 DE OCTUBRE DE 2002

La sesión de la jornada de hoy tiene lugar en el gimnasio. Cuando entro los alumnos están sentados en los bancos suecos y como en las jornadas anteriores los niños se agrupan en un banco y las niñas se reparten en dos bancos, entre ellas encontramos a Lola.

Cuando saco la cámara de video se organiza un cierto revuelo, mayoritariamente por parte de los niños que intentan captar mi atención para que los grave. Una vez que interviene la maestra comentándoles la primera propuesta, el grupo empieza a olvidarse de la presencia de la cámara.

La sesión gira alrededor de las habilidades motrices básicas. Para ello inicia la maestra la sesión indicando que:

Todos los alumnos se sitúen en el extremo de la sala, uno al lado del otro. Cuando da la señal tienen que desplazarse realizando diversos ejercicios de técnica de carrera y cuadrupedias.

Como son actividades realizables por Lola, no supone ninguna dificultad para seguir el ritmo de la sesión, exceptuando en una de ellas (skipping: elevación alternativa de las rodillas a la altura de la cadera) que al contener el salto, la maestra le indica que se desplace en marcha y que marque el movimiento de piernas pero sin impulsión.

La siguiente propuesta versa sobre el “salto de altura”:

En la mitad del espacio coloca un saltómetro, la distancia entre los palos es de unos 7 metros. Ata una cuerda de saltar en cada palo y a una distancia respecto del suelo de 50 centímetros. Los niños parten de la línea de salida (extremo del campo) de dos en dos, teniendo que pasar por debajo de la cuerda sin tocarla. Posteriormente de forma individual tienen que saltar la cuerda haciendo la tijera con las piernas.

A pesar de la baja altura, para Lola ya le supone gran dificultad, por ello la maestra señala que no salte sino que pare delante de la cuerda y que la supere con un paso largo. A medida que aumenta la altura Lola participa según la indicación anterior, pero como el incremento es de treinta centímetros más, ésta puede seguir con la actividad sin excesiva dificultad.

R59

La última tarea es la del salto de altura hacia atrás. Para asegurar la caída la maestra pone la colchoneta quitamiedos.

R60

A imagen de la actividad anterior, la cuerda está a unos 50 centímetros respecto al suelo, por lo que la dificultad es controlada a pesar de la estatura de Lola.

R61

A lo largo de la sesión se percibe a una Lola dinámica y muy participativa, ocupando los tiempos de espera con saltos y ruedas, sobre la colchoneta quitamiedos arrinconada en el gimnasio, arrastrando, principalmente, a otras compañeras a realizar habilidades similares. Así mismo, como en las sesiones anteriores, Lola se muestra muy colaborativa con la maestra ofreciéndose constantemente para trasladar material. Por último comentar de nuevo que no es rechazada por ninguna compañera cuando se organizan diversas filas. El lugar que ella decide es respetado por todas, incluso en más de una ocasión la abrazan.

R62

Comentarios a la sesión:

R63

Cuando las tareas tienen un carácter individualizado y asumible por Lola, se percibe una participación activa interrelacionándose positivamente con el resto de los miembros del grupo, mayoritariamente con las niñas.

SESIÓN Nº 7-

10 DE OCTUBRE DE 2002

La sesión gira alrededor del juego de "los 10 pases". La maestra organiza dos grupos: el de las niñas y el de los niños, pero como los segundos son numéricamente inferiores a las primeras incluye a dos niñas. Pregunta al grupo de niñas quién quiere ir con el de niños y Lola es una de ellas. No observo ningún rechazo ni oigo comentarios negativos.

R64

El juego de "los 10 pases" consiste en:

R65

Se organizan dos equipos. El objetivo es el de conseguir 10 veces pasarse el balón entre los jugadores, de tal forma que no sea interceptado por los adversarios. En el momento que es interceptado se inicia el juego de nuevo. No es válido devolver el balón al compañero que ha pasado el balón. Cuando se han conseguido los 10 pases inicia el juego el equipo contrario. Gana el juego el equipo que haya contabilizado el mayor número de veces los 10 pases.

Lola participa muy activamente, luchando constantemente por el balón y reclamando el pase de sus compañeros de juego. Tan sólo abandona dos veces el juego, uno para descansar y otro para beber agua.

R66

La maestra le sugiere que ocupe los espacios exteriores de la zona de juego con el objeto que no la tapen sus compañeros. Se observa que sigue la recomendación pero es muy frecuente observarla en el centro del campo, lo que le dificulta al tener el balón el pase a sus compañeros, dada la proximidad y la altura de sus adversarios. Es por ello que la maestra comenta a Lola que cuando esté en esa situación realice el pase por encima de la cabeza y hacia arriba.

R67

Comentario a la sesión:

R68

En este tipo de juegos no se observa gran dificultad para Lola, participando muy activamente. Tan sólo debe tenerse en cuenta las adaptaciones cuando está en el centro de la zona de juegos y tiene que pasar el balón a sus compañeros, para que no la obstruyan tan fácilmente.

SESIONES N° 8 y-9 14 y 18 DE OCTUBRE DE 2002

No se registran las sesiones por ausencia de Lola (enfermedad).

R69

SESIÓN N° 10 21 DE OCTUBRE DE 2002

La primera tarea es la de "seguir las líneas":

R70

La maestra organiza a todo el grupo clase en una fila, uno detrás de otro, sobre la línea central del patio polideportivo. Según las consignas, y siguiendo al primero de la fila, tienen que desplazarse siempre pisando las líneas del campo, ya sea hacia la derecha o hacia la izquierda.

En una de las ocasiones propone que la primera de la fila sea Lola. No presenta para ella ninguna dificultad, exceptuando cuando tiene que discriminar entre el lado derecho y el izquierdo.

R71

La variante que realiza es la que sigue:

R72

Distribuye al grupo en dos filas, situados en dos puntos equidistantes del campo. A la señal, da diferentes consignas de orientación, con el objetivo que no se encuentren.

Ídem, pero corriendo. Posteriormente, cuando da la consigna cada grupo se ha de reunir cogidos de las manos y organizando un círculo, intentando hacerlo antes que el otro grupo.

R73

A continuación, dispersos por el espacio, cuando da la señal, tienen que agruparse en círculo en una zona predeterminada (a ver qué grupo lo realiza antes).

R74

Para finalizar, cada grupo se coge de la mano formando una línea. El jugador de un extremo inicia la marcha, y el resto lo sigue sin soltarse las manos. Así, dirige al grupo hasta el “túnel” que forman las manos del primer y segundo jugador del otro extremo, y así sucesivamente pasará entre el segundo y tercero... hasta llegar al final. ¿Cuál de los grupos finaliza antes?

R75

Para Lola no presenta dificultad seguir el ritmo de los compañeros, incluyendo cuando corren. Sigue la dinámica con gran motivación.

R76

La segunda parte de la sesión se centra en el juego del “relevo con balón de baloncesto”:

R77

Organiza dos filas de alumnos. Ante ellos 8 aros, separados entre sí con una distancia de un metro y medio. En el otro extremo un jugador de cada grupo. A la señal, el primer jugador se desplaza hacia los aros botando un balón, teniendo que botarlo una vez entre aro y aro, y dentro del aro. Cuando finaliza el recorrido le pasa el balón al compañero que está en el otro extremo. Éste tiene que iniciar el proceso a la inversa.

Llama la atención la velocidad y el dominio de balón por parte de Lola, no creándose diferencias con el resto de participantes, exceptuando en el caso de los varones.

R78

La tarea posterior es similar, pero en esta ocasión retira los aros, teniendo que botar el balón o bien con la mano derecha o izquierda, según las consignas de la maestra. Como en la situación anterior, no supone gran dificultad para Lola.

R79

Finaliza este grupo de relevos con la siguiente variante:

R80

Por parejas tienen que pasarse, desplazándose en carrera, el balón

Tal y como ocurre anteriormente, Lola participa activamente, tan sólo su compañera tiene que precisar el pase según la altura de las manos de Lola.

R81

Para cerrar la sesión propone el juego de “matar”:

R82

Los jugadores se distribuyen en dos grupos, separados por una línea central. El espacio está delimitado. El objetivo del juego es eliminar al equipo contrario. Para ello, cuando se lanza el balón (de espuma) e impacta a un adversario, tocándolo en cualquier parte corporal, exceptuando la cara, y cae posteriormente el balón al suelo, se considera muerto. Éste se desplaza hacia el extremo del campo de los jugadores adversarios, denominada zona de muertos, y desde allí intenta “matar” a un adversario. De no conseguirlo tiene que esperar hasta que sus compañeros le pasen el balón o bien que lo pueda conseguir porque el balón ha entrado a su zona de juegos.

Tan sólo da tiempo para jugar ocho minutos, de éstos Lola participa el cincuenta por ciento, dado que abandona la zona de juegos para beber agua. Durante su permanencia, se le observa muy dinamizadora y participativa

R83

Comentarios a la sesión:

R84

Aunque sea reiterativo, subrayar que su participación es muy activa, siguiendo la clase sin

dificultad. No ha sido necesario realizar ninguna modificación en los relevos, dado que seguía bien el ritmo de los compañeros.

Se observa a una Lola sociable, dinamizadora y generadora de interrelaciones positivas, no observándose rechazo por parte de sus compañeros y compañeras.

R85

SESIÓN N° 11

25 DE OCTUBRE DE 2002

Ante la celebración de la fiesta de la castañada, el jueves 31 de octubre, protagoniza la sesión la reproducción conjunta de la letra "m":

R86

Se pretende que todos los cursos participen en la representación del nombre de la escuela. Cada clase reproducirá una letra. Para ello los niños y niñas, sentados en el suelo, diseñarán colaborativamente la letra asignada.

La primera tarea que propone la maestra es que el grupo se distribuya encima de la letra dibujada en el suelo. Una vez observado el punto del espacio que ocupa cada miembro del grupo, indica que corran libremente por el espacio y a la señal tienen que regresar al mismo punto que ocupaban y con el mismo orden.

Como variantes expuso que:

- cuando regresaban a la letra, podían escoger cualquier espacio sin repetir el anterior.
- se distribuyeran según el color de la camiseta. Los del color blanco ocupaban el cincuenta por ciento y los de color el otro cincuenta restante.
- finalizó proponiendo la reproducción de la letra pero en esta ocasión sin estar dibujada en el suelo. Tenían que organizarse por estaturas, de menor a mayor.

Dadas las características de las tareas, para Lola no le supuso ninguna dificultad. Participó a imagen del resto de compañeros. Me llamó la atención el comportamiento de ésta cuando corría libremente por el espacio. Cinco fueron las veces que increpó a sus compañeros, dándoles un golpe en la espalda con la intención de empujarlos. A pesar de esta actitud de Lola, ningún compañero o compañera se mostró enfadado, no devolviendo el empujón.

R87

También me sorprendió con que naturalidad defendía que ella tenía que ser la primera de la fila, cuando la maestra indicó que se organizaran por estaturas

R88

La siguiente propuesta fue juego de "tocar y parar":

R89

El grupo clase está disperso en un espacio delimitado y cuatro niños "paran". Cuando se da la señal de inicio, éstos tienen que intentar eliminar a sus adversarios, tocándoles con la mano en alguna parte del cuerpo. En el momento que lo consiguen, los que están tocados se trasladan al campo de eliminados. Gana el jugador que se quede el último sin tocar.

Tan sólo se realizan dos repeticiones. En una de ellas, Lola es jugadora de campo y en la segunda, forma parte del equipo que “para”. En la primera situación, la maestra sugiere que Lola sea tocada de las últimas, así puede prolongar su permanencia en el campo. En la segunda repetición, la maestra recuerda que Lola puede acogerse al metro de distancia, es decir, cuando intenta tocar a un compañero y éste pasa a un metro de distancia de Lola, se considerará tocado. A pesar de su pequeña zancada, elimina a varios jugadores y tiene mayor dificultad cuando quedan pocos en el terreno. Le sugiero a la maestra que reduzca el espacio y observamos que facilita la persecución. Percibo, como es habitual, a una Lola que participa muy activamente, a pesar del cansancio que le supone seguir el ritmo de carrera de sus compañeros.

R90

Como en la anterior sesión, finaliza con el juego de “matar”:

R91

Los jugadores se distribuyen en dos grupos, separados por una línea central. El espacio está delimitado. El objetivo del juego es eliminar al equipo contrario. Para ello, cuando se lanza el balón (de espuma) e impacta a un adversario, tocándolo en cualquier parte corporal, exceptuando la cara, y cae posteriormente el balón al suelo, se considera muerto. Éste se desplaza hacia el extremo del campo de los jugadores adversarios, denominada zona de muertos, y desde allí intenta “matar” a un adversario. De no conseguirlo tiene que esperar hasta que sus compañeros le pasen el balón o bien que lo pueda conseguir porque el balón ha entrado a su zona de juegos.

Para ir preparando mi próxima intervención, sugiero a la maestra que otorgue tres vidas (tiene tres oportunidades hasta que pueda ser eliminada) a Lola para prolongar su permanencia en el juego. Cuando se lo comunica, Lola sonríe de satisfacción y el resto del grupo lo acepta favorablemente. La única dificultad que se recoge es en los lanzamientos del balón, dado que implican un mayor esfuerzo para ella el conseguir impactar el balón hacia un adversario o bien intentar pasarlo a sus compañeros “muertos”(a unos 8 metros). Ante el poco tiempo del que se dispuso (siete minutos aproximadamente), tan sólo agotó dos vidas.

R92

Comentarios a la sesión:

R93

- Se detecta la necesidad de compensar las dificultades de Lola principalmente en situaciones lúdicas competitivas.
- Cuando le pregunto a la maestra sobre la actitud increpante de Lola, dado que es la primera vez que la observo, me contesta que es muy habitual en ella, confirmándome que tiene un carácter dominador.

R94

SESIÓN N° 12

28 DE OCTUBRE DE 2002

Se inicia la sesión con el juego de “tocar y parar”:

R95

El grupo clase está disperso en un espacio delimitado y cuatro niños “paran”. Cuando se da la señal de inicio, éstos tienen que intentar eliminar a sus adversarios, tocándoles con la mano en alguna parte del cuerpo. En el momento que lo consiguen, los que están tocados se trasladan al campo de eliminados. Gana el jugador que se quede el último sin tocar.

A Lola le otorgamos dos vidas (tiene dos oportunidades hasta que puede ser eliminada), para prolongar su estancia en el campo de juego, lo que le provoca una amplia sonrisa de aceptación sin objeción alguna por parte del resto del grupo. Agotada su primera vida y ante el visible cansancio, la maestra indica a Lola que salga del campo de juego para descansar.

R96

Posteriormente, propone el juego de “relevo lineal transportando una pelota de tenis”:

R97

Organiza dos filas de alumnos. En el otro extremo, a unos quince metros, un compañero de cada grupo. A la señal, el primer jugador se desplaza corriendo hacia el compañero que está en el otro extremo, pasándole la pelota de tenis. Éste tiene que iniciar el proceso a la inversa.

La adaptación que formula la maestra para Lola es la siguiente:

R98

Se sitúa a un tercio de distancia respecto a sus compañeros de fila. Inicia el primer relevo desplazándose hacia su compañero que está situado en el otro extremo del campo. Una vez pasada la pelota, espera a imagen del otro equipo, a recibirla de nuevo. A continuación se dirige hacia la fila de compañeras para pasar de nuevo el relevo, pero ella lo hace desde el punto de partida inicial, a un tercio del recorrido, y rodándola por el suelo.

Tanto Lola como el resto del grupo acepta la compensación de la limitación, sin escuchar ningún comentario negativo ni observar actitudes contrarias.

R99

La tercera tarea es el “lanzamiento y recepción de una pelota de tenis”:

R100

Se organizan filas de cinco alumnos, a una distancia de tres metros. El primero de la fila lanza la pelota al segundo y éste tiene que recibirla con una mano, y así sucesivamente hasta que llega de nuevo al primero.

El juego que sigue es similar al anterior pero con la siguiente variante:

R101

Los grupos de cinco en círculo y numerados cada jugador del uno al cinco. El primero lanza la pelota vertical y hacia arriba, debiéndola coger el segundo con una mano, y así continuamente hasta que todos los jugadores pasan por los dos roles tras varias repeticiones.

<p>Dadas las características de estas tareas, no supone dificultad alguna para Lola, mostrando una gran capacidad en la recepción de la pelota con una mano. No obstante, varias son las veces que la observo discutiendo con sus compañeras, reclamando mejores lanzamientos de pelota.</p>	R102
<p>La quinta tarea que expone la maestra es la “recepción de la pelota”:</p>	R103
<p>Todo el grupo clase distribuido por el extremo del patio. La maestra en el centro con cuatro pelotas de tenis. Cuando las lanza hacia el alumnado, éste tiene que intentar recepcionar y desplazarse hacia donde está la maestra para pasarle la pelota. Una vez conseguido el objetivo, pasan al lateral del campo a la espera que el resto de compañeros consigan el propósito. Finaliza el juego cuando no quede ningún alumno en el extremo del campo.</p>	R103
<p>La variante que formula es la siguiente:</p>	R104
<p>En vez de ser la maestra la que lanza las pelotas, son cuatro alumnos. En el momento que consigue un compañero recepcionar la pelota, se dirige hacia el centro del campo y cambia de rol, entrando al interior el jugador que previamente ha lanzado la pelota.</p>	R104
<p>En estos dos últimos juegos, Lola también participa muy activamente. Significativamente tengo que registrar que en la quinta tarea es una de las primeras jugadoras que recepciona la pelota.</p>	R105
<p>Para finalizar, propone el “lanzamiento simultáneo de dos pelotas”:</p>	R106
<p>Los grupo de cinco con dos pelotas de tenis. Dos alumnos, a una distancia de tres metros, tienen que pasarse las dos pelotas a la vez y recepcionarlas con una mano. En el quinto fallo, cambian los participantes.</p>	R106
<p>Dado el poco tiempo que se dispone Lola no llega participar, ya que tan sólo puede participar una pareja. Ante la espera, se muestra descontenta, desplazándose a un rincón del patio y sentándose en el suelo. Cuando le pregunto qué le pasa me dice que siempre es la misma compañera la que tiene la pelota.</p>	R107
<p>Comentarios a la sesión:</p>	R108
<ul style="list-style-type: none"> - Por la tipología de tareas, no ha supuesto dificultad para Lola, participando dinámicamente. 	R108
<ul style="list-style-type: none"> - La maestra ha compensado equilibradamente el relevo lineal con pelota de tenis. 	R109
<ul style="list-style-type: none"> - A priori, se observa una aceptación de las medidas de compensación de las limitaciones, en situaciones competitivas, por parte tanto de Lola como de sus compañeros y compañeras. 	R110

SESIÓN N° 13

4 DE NOVIEMBRE DE 2002

De nuevo se incorpora en la sesión Jordi y destaco la participación, por vez primera, de la auxiliar de Educación Especial. | R111

La maestra inicia la sesión con el juego de “saltar las piernas”: | R112

Indica a los niños que se organicen en dos filas de igual número de componentes. Sentados en el suelo con las piernas extendidas y a una distancia entre compañeros de fila de un metro. A la señal sale el primer jugador de cada grupo y tiene que saltar a pies juntos las piernas de sus compañeros, cuando llega al final gira por el exterior de la fila dirigiéndose al principio con el fin de saltar las piernas de los compañeros restantes hasta llegar al sitio que deja libre. Así sucesivamente hasta que pasan todos los jugadores. Gana el equipo que antes ha finalizado.

Tanto Lola como Jordi son los primeros de cada fila. Se observa a un Jordi muy motivado, interactuando con sus compañeros de fila constantemente, mostrando éstos gestos de afecto. Así mismo, Lola se interrelaciona con sus compañeras sin percibir ninguna contrariedad. | R113

La adaptación que propone la maestra es la siguiente: | R114

Al estar contraindicados los saltos para Lola y ante la imposibilidad de Jordi de saltar, los sitúa en el interior de las filas. Desde la altura del primer jugador, a la señal realizan una carrera lineal hasta llegar al final del grupo, teniendo que girar por el exterior y regresar de nuevo al inicio de la fila, ocupando los primeros lugares.

Cuando están en los preparativos ambos participantes se observan muy competitivos entre ellos. Dado el tiempo de arranque de la silla y la velocidad de Lola, ésta llega a su sitio con medio recorrido de diferencia. A la siguiente repetición le sugiero a la maestra que le conceda a Jordi media pista de ventaja. Cuando se lo propone a Lola se muestra contrariada cuestionando el por qué, pero ante razonamiento de la maestra lo acepta sin dificultad. Llama la atención que el resto del grupo no pone ninguna objeción. | R115

La siguiente tarea es la de “los desplazamientos laterales”: | R116

Tal y como está dispuesta la clase en dos filas, les indica que se pongan de pie. La maestra da consignas respecto al número de pasos laterales, ya sea hacia la derecha o hacia la izquierda, que tiene que realizar cada fila, de tal forma que al final del juego se consigue una fila única.

Para Lola esta actividad no le supone ninguna dificultad, pero sí en cambio para Jordi. Al observar la maestra las limitaciones de éste para realizar los desplazamientos laterales con la silla de ruedas, le comenta que gire la silla, según la dirección señalada, y que realice tantos impulsos de la silla como pasos propuestos, de tal manera que al finalizar tiene que realizar de nuevo medio giro para situarse de nuevo como sus compañeros. | R117

Al principio le cuesta coordinar los desplazamientos y los medios giros pero ante la intervención de la auxiliar de Educación Especial, que le marca cómo tienen que ser los medios giros, rápidamente los asimila.

R118

Finaliza la sesión con el juego de “matar”:

R119

Los jugadores se distribuyen en dos grupos, separados por una línea central. El espacio está delimitado. El objetivo del juego es eliminar al equipo contrario. Para ello, cuando se lanza el balón (de espuma) e impacta a un adversario, tocándolo en cualquier parte corporal, exceptuando la cara, y cae posteriormente el balón al suelo, se considera muerto. Éste se desplaza hacia el extremo del campo de los jugadores adversarios, denominada zona de muertos, y desde allí intenta “matar” a un adversario. De no conseguirlo tiene que esperar hasta que sus compañeros le pasen el balón o bien que lo pueda conseguir porque el balón ha entrado a su zona de juegos.

Conjuntamente, tanto la maestra como la auxiliar, acordamos que cuando intenten impactar con el balón a Jordi, antes tiene que dar un bote en el suelo. Tanto a Lola como a éste se le conceden tres vidas (tres oportunidades antes de pasar al campo de muertos), para prolongar su permanencia en el espacio de juego. Cuando poseen el balón e intentan lanzarlo contra sus adversarios se grita “stop”, teniendo que permanecer estáticos en el espacio. Si consiguen impactar con el balón a algún jugador se considera muerto.

R120

Al comunicar la maestra las adaptaciones de Jordi, rápidamente, Lola pide beneficiarse de ellas (está en el otro grupo), al confirmarlo la maestra no pone ninguna otra objeción, en cambio sus compañeras de juego en ningún momento han reclamado la compensación de las limitaciones de Jordi para Lola.

R121

Como es la primera sesión en que participa Jordi después de la caída en el patio en que se fracturó el fémur, percibimos a un Jordi temeroso, desplazándose por el lateral del espacio, intentando no chocar con ningún compañero. Ante ese comportamiento, con la auxiliar vemos necesario que se sitúe próximo a él (hacer sombra) con la finalidad de darle seguridad y que compruebe que el adulto le puede preservar de una posible caída.

R122

Comentarios a la sesión:

R123

Lo más significativo de hoy es la incorporación de la auxiliar de EE en la sesión, lo que asegura para Jordi una mayor atención.

Se observa (como he anotado antes) a un Jordi temeroso tan sólo en el juego de “matar”, ante las incertidumbres continuas.

R124

SESIÓN Nº 14

8 DE NOVIEMBRE DE 2002

La clase del día de hoy versa sobre la “iniciación al voleibol”. Para iniciar la sesión, propone una actividad donde se trabajan las habilidades motrices básicas:

R125

El grupo clase en fila india, a una distancia de un brazo. A la señal tienen que desplazarse en carrera lenta siguiendo las líneas extremas del campo. Posteriormente propone distintos tipos de desplazamientos con el denominador común del salto. Finaliza con marcha, realizando elevaciones de brazos que facilitan las respiraciones amplias.

Tanto para Lola como para Jordi, los desplazamientos los ejecutan siguiendo las líneas interiores del campo de voleibol. La primera realiza las habilidades que indica la maestra sin dificultad, en cambio como Jordi no puede realizar saltos, lo sustituye por carrera continua. Cuando se muestra cansado, la auxiliar de Educación Especial se aproxima a él con el objeto de realizar también las elevaciones de brazos y así mismo practicar estiramientos y movilidad articular tanto de la cabeza como de los hombros.

R126

La parte central de la sesión la protagoniza el “toque de dedos en voleibol”:

R127

Distribuye al grupo por parejas. Cada una de éstas están separadas por la cuerda, que simula la red del voleibol, que está a una distancia del suelo de un metro y setenta centímetros. Los niños y las niñas tienen que realizar toques de dedos con el balón, intentando facilitar el pase al compañero para que éste lo devuelva sin gran dificultad. Ídem pero contabilizando el máximo número de pases entre las parejas. Finaliza organizando grupos de cuatro y proponiendo un partido de dos contra dos, con el objetivo de que intenten que caiga el balón en el campo contrario. Cada vez que ello ocurre es un punto para el equipo. Gana quien obtenga el mayor número de puntos.

La adaptación que propone para Lola y para Jordi, es la de disminuir la altura de la cuerda proporcionalmente a la de éstos. Ambos empiezan a realizar los pases con la condición de que Lola tiene que facilitar la devolución de Jordi, intentando que el balón dé un bote en el suelo entre la cuerda y éste. La auxiliar de EE se sitúa próxima a Jordi, para recoger la pelota cada vez que falla la recepción.

R128

Un compañero que está resfriado se acerca a éstos y les propone compartir el juego. Aceptan y se sitúa en el campo de Lola. Los tres comparten la actividad muy activamente. Pero como observamos que la cuerda dificulta la precisión de los pases decidimos que los realicen sin cuerda. En esta ocasión el compañero contabiliza el número de pases entre Lola y Jordi. Transcurridos cinco minutos, la auxiliar propone que Lola vuelva a la cuerda con el compañero mientras que a Jordi lo introduce en el saque de balón (dado su interés), teniendo que experimentar diferentes saques y recepcionando ella el balón (está situada frente a él a unos tres metros). Se finaliza con el partido, Jordi contra Lola y el compañero.

R129

Comentarios a la sesión:

R130

A pesar de que Lola y Jordi están distanciados del grupo gran parte de la sesión, no va en

detrimento de su interés, participación y motivación.

Tengo que registrar el control de la maestra que tiene del grupo y cómo es capaz de hacer las correcciones pertinentes, tanto las dirigidas a Lola como a Jordi, sin romper con el ritmo de la sesión.

R131

Me sorprende la capacidad de adaptación de las tareas por parte de la auxiliar de EE.

R132

SESIÓN Nº 15

11 DE NOVIEMBRE DE 2002

En esta jornada no asiste Lola por estar enferma. Con Jordi nos introducimos en la sesión con un cuarto de hora de retraso porque lo he entrevistado durante la media hora del patio y, además, ha tenido que rellenar el cuestionario sobre la elección de los compañeros para organizar grupos de trabajo en el aula.

R133

Los alumnos juegan a “pasar por debajo del túnel”:

R134

La maestra propone que se distribuyan en dos grupos (niños y niñas) a una distancia entre ellos de unos 10 metros. En cada uno de ellos los niños se emparejan, organizando una fila, y se cogen por las manos con los brazos alzados y por encima de la cabeza, de tal forma que entre todos diseñan un túnel. La distancia entre las parejas oscila entre cincuenta a noventa centímetros. A la señal sale la que está situada en el último lugar y cogidos por la mano se desplazan hasta el principio de la fila, estructurando el túnel, de tal forma que gana el grupo que antes llegue a una línea fijada de antemano

La maestra incorpora rápidamente a Jordi en el grupo de los varones. La adaptación que formula es que inicie la actividad, pasando individualmente por el túnel y cuando llega al final, la auxiliar de EE le ayuda facilitando el giro de la silla para incorporarse lateralmente como sus compañeros, ocupando el espacio (pero sin compañero).

R135

A pesar del interés de Jordi en acelerar lo más posible, el ritmo de su grupo se ve disminuido. Al ganar el grupo de las niñas algunos niños se han ofendido, comentando a la maestra que la culpa del resultado la tiene la lentitud de Jordi. Ante estos comentarios permanece callado y expectante a la intervención de la maestra, la cual insiste que todos y todas tienen derecho a participar independientemente de la velocidad.

R136

Posteriormente la maestra sugiere a Jordi que pase al grupo de las niñas y que seis de éstas al grupo de los niños, con el fin de compensar la rapidez de éstos. Es curiosa la respuesta del grupo de las niñas, consiguiendo la victoria. Éstas aumentan la distancia entre compañeras a casi un metro y medio, y cuando le toca desplazarse a Jordi, de forma espontánea, sale alguna jugadora y le impulsa la silla de ruedas (lo cual es interrumpido rápidamente por la auxiliar de EE por el riesgo que comporta para Jordi). Ello provoca aún más enojo en el grupo de los niños acogiéndose a que las niñas hacen trampas y que además en su grupo participan un subgrupo de niñas lentas. Ante tales comentarios la maestra tiene que intervenir de nuevo en el conflicto.

R137

El siguiente juego es el “relevo lineal en carrera”:

R138

Organiza cinco grupos de cuatro a cinco niños, en fila. La distancia entre grupos es de unos tres metros. Situados tras una línea de salida, el primer miembro con un aro pequeño en la mano tiene que desplazarse en carrera hasta llegar al extremo del campo (20 metros) donde le espera un jugador del equipo. Le pasa el aro y se queda en ese lugar, mientras que su compañero inicia el recorrido a la inversa y así sucesivamente hasta que el último jugador de un grupo llega a ser el primero en llegar a la línea de inicio.

Ante la lentitud de algún grupo de cuatro jugadores, la maestra lo compensa con el aumento de un miembro más en los grupos más veloces. Como Jordi pierde tiempo en el arranque de la silla de ruedas y su velocidad es menor que la de sus adversarios, decidimos que recorrerá un tercio del recorrido, de tal manera que una compañera se sitúa a unos 7 metros para coger el aro y se lo pasa al compañero que está al otro extremo del campo, éste inicia de nuevo el recorrido hacia Jordi pasándole el aro para que lo traslade al inicio de la fila. Para ello ocupa el último relevo.

R139

La maestra, está siguiendo a Jordi y recordando las adaptaciones en la primera repetición. Una vez asimiladas por el grupo es la auxiliar de EE quien realiza el seguimiento.

R140

A Jordi se le observa muy participativo, con gran interés hacia la evolución del juego, interactuando constantemente con sus compañeros de equipo y animando a los que se desplazan. La actitud del grupo hacia él también es muy positiva y de aceptación de las adaptaciones.

R141

Para finalizar propone el juego de “matar”:

R142

Los jugadores se distribuyen en dos grupos, separados por una línea central. El espacio está delimitado. El objetivo del juego es eliminar al equipo contrario. Para ello, cuando se lanza el balón (de espuma) e impacta a un adversario, tocándolo en cualquier parte corporal, exceptuando la cara, y cae posteriormente el balón al suelo, se considera muerto. Éste se desplaza hacia el extremo del campo de los jugadores adversarios, denominada zona de muertos, y desde allí intenta “matar” a un adversario. De no conseguirlo tiene que esperar hasta que sus compañeros le pasen el balón o bien que lo pueda conseguir porque el balón ha entrado a su zona de juegos.

Como en la anterior ocasión, acordamos que cuando intenten impactar con el balón a Jordi, antes tiene que dar un bote en el suelo. Se le concede tres vidas (tres oportunidades antes de pasar al campo de muertos), para prolongar su permanencia en el espacio de juego. Cuando posee el balón e intenta lanzarlo contra sus adversarios se grita “stop”, teniendo que permanecer estáticos en el espacio. Si consigue impactar con el balón a algún jugador se considera muerto.

R143

Llama la atención que varias son las veces que pueden “matar” a Jordi pero los adversarios lo evitan. Continuamos percibiendo a un Jordi temeroso, desplazándose tan sólo por el lateral del espacio, intentando no chocar con ningún compañero, a pesar de que la auxiliar de EE se sitúa próximo a él (haciendo sombra), con la finalidad de darle seguridad y que compruebe que el adulto le puede preservar de una posible caída.

R144

Comentarios a la sesión:

R145

Es necesario trabajar en el grupo el concepto de derechos y obligaciones, respecto a la compensación de las limitaciones en situaciones competitivas.

Ha sido curiosa la adaptación del grupo de las niñas en el juego de pasar por debajo del túnel. Nos ha hecho pensar que el aumento de distancia entre compañeros, puede ser una buena solución.

Es necesario seguir recordando a los niños, que para ganar no tienen que aumentar la velocidad de Jordi, por el riesgo que comporta, impulsando la silla de ruedas.

SESIÓN Nº 16

15 DE NOVIEMBRE DE 2002

Como se inicia el período de preparación de la jornada de juegos motores sensibilizadores, que tendrá lugar el día tres de diciembre, se dedica esta primera sesión a la respuesta de dos cuestionarios que recogen las actitudes hacia las personas con movilidad reducida y las personas invidentes. Llama la atención la respuesta que omite Jordi respecto a la primera pregunta del cuestionario, referida sobre cuál sería su reacción si en el primer día de clase viese a un niño ciego y un niño usuario de silla de ruedas. Mientras que en el primer caso responde que preguntaría a los otros compañeros si saben quién es, en el segundo le preguntaría cómo se llama. Respecto al resto de preguntas contesta muy favorablemente reconociendo los derechos y las capacidades de ambos casos, igual que Lola a lo largo de todas las preguntas del cuestionario.

R146

Para finalizar la sesión se proyecta un video sobre los juegos Paralímpicos de Barcelona 92. En un principio, un sector del grupo de los niños, se muestra disconforme con la visualización del video porque no podían bajar al patio a jugar. Cuando se les razona sobre la conveniencia de conocer las diferentes modalidades del deporte adaptado a las personas con discapacidad, se mostraron más receptivos, de tal forma que a medida que se iban mostrando las imágenes se les observan sorprendidos, muy receptivos y emitiendo constantemente exclamaciones de reconociendo de las capacidades. No obstante, un pequeño grupo de tres niños se ríen en alguna ocasión realizando comentarios despectivos, por lo que tenemos que intervenir con el fin de que reflexionen sobre su comportamiento tan irrespetuoso.

R147

Tanto Lola como Jordi se sienten muy motivados por el video. Atentos constantemente a las imágenes, la primera se sorprende cuando en el tenis mesa se observa a una jugadora con acondroplasia, comentando “anda, si es igual que yo!”. En cambio Jordi, cuando observa el baloncesto en silla de ruedas, comenta a sus compañeros “ya veréis, cuando juguemos os daré una paliza!”, ante tal comentario la maestra reacciona con rapidez para indicarle que las dificultades son para todos, dado que se tiene que controlar la silla y el balón, y que justamente él tendrá que vigilar su actuación porque de no ser así podría caer. Respecto al resto de deportes los comentarios tanto de Lola como de Jordi son constantes.

R148

Comentarios a la sesión:

R149

A pesar de que tanto Lola como Jordi están aceptados en el grupo, se observa un pequeño sector de la clase irrespetuoso con el colectivo de personas con discapacidad. No obstante, la mayoría se percibe interesada con la información que transmiten las imágenes del video

Creo que en esta sesión ambos se han sentido positivamente protagonistas, reconociendo que la práctica deportiva es posible para todos y todas, siempre y cuando se adapten las modalidades deportivas a las características de las personas.

R150

Es curiosa la respuesta de Jordi en el cuestionario sobre actitudes hacia las personas ciegas. Cómo el desconocimiento puede condicionar su actitud, teniendo en cuenta que al presentar una movilidad reducida a priori tendría que ser más receptivo con el colectivo de personas con discapacidad.

R151

SESIÓN Nº 17

18 DE NOVIEMBRE DE 2002

Se inicia la sesión con la propuesta de correr por la línea exterior del patio. Tanto Lola como Jordi, a imagen que en sesiones anteriores, se desplazan siguiendo las líneas del centro del patio, reduciendo así el espacio de recorrido.

R152

Posteriormente la maestra da la consigna que realicen diversos ejercicios respiratorios con desplazamiento. Como Jordi presenta dificultad en controlar la silla de ruedas y ejecutar las actividades de respiración, en un principio la auxiliar de EE se desplaza al centro del patio y le dirige diversos ejercicios respiratorios realizando distintas elevaciones de brazos. Una vez controlados los ejercicios, Jordi intenta realizarlos con desplazamiento, impulsando la silla de ruedas y en el recorrido entre impulso e impulso realiza varias repeticiones de un mismo ejercicio respiratorio.

R153

A continuación propone “seguir el ritmo”:

R154

El grupo se sitúa en fila india, uno detrás de otro y encima de las líneas exteriores del campo. El propósito es el de seguir un ritmo constante de tal forma que tienen que mantener las distancias.

Para Lola esta actividad no presenta dificultad pero sí para Jordi (situado al final de la fila). No puede mantener la distancia con el compañero de delante, de tal forma que llega un momento que el primero de la fila lo alcanza, y es en ese momento cuando la maestra da por finalizada la propuesta.

R155

Prosigue, la sesión, con el “juego de las cuatro esquinas”:

R156

Se organizan grupos de cinco. Cada uno situado en un extremo de un cuadrado de unos 10 metros de lado. Cuando la maestra da la consigna, de forma alternativa, los dos grupos que conforman una diagonal, tienen que cambiar de lugar intentando no chocar. Cada grupo tiene que seguir el mismo ritmo de carrera.

Las variantes que se proponen son que cambien los cuatro grupos a la vez siguiendo la diagonal del campo, y a continuación tienen que cambiar, en sentido de las agujas del reloj, con el grupo que tienen delante.

En esta ocasión la maestra indica que los grupos se organicen libremente. Cuando Jordi se sitúa en el grupo de uno de sus amigos, éste le cuestiona su presencia comentándole que “siempre tienes que venir con nosotros”. Ante tal reacción, un jugador de otro grupo conformado por varones, lo reclama y Jordi, reacciona diciendo “bueno” desplazándose al otro grupo sin mostrar contrariedad alguna.

R157

Ante la dificultad de seguir el ritmo de sus compañeros, la maestra propone que Jordi se sitúe a dos tercios del recorrido respecto a su grupo, con el objeto de que puedan llegar a la vez. Pero ante tal adaptación, Lola reclama que también es necesario reducir su distancia de recorrido. La maestra recoge su observación, indicándole que se sitúe a un tercio de distancia respecto a su grupo. Ambas adaptaciones son las adecuadas a la velocidad de sus compañeros.

R158

El siguiente juego es el de “dentro y fuera”:

R159

El grupo se distribuye en círculo, alrededor de las líneas del centro de la pista de básquet. En un principio están a unos treinta centímetros de distancia de la línea del círculo. Cuando da la consigna de “dentro”, los jugadores tienen que realizar un salto y entrar en el interior del círculo, de tal forma que deben reaccionar rápidamente ante las sucesivas consignas “dentro-fuera”.

La variante que propone es que los saltos son laterales.

Para Lola reduce la distancia de salto a un cincuenta por ciento. A Jordi, al no poder saltar, le asigna el rol de árbitro, teniendo que observar los jugadores que se equivocan. Transcurridas varias repeticiones, Lola comenta a la maestra que está cansada y si puede compartir con Jordi el arbitraje. A ambos se les observa motivados por el rol de árbitros y el resto del grupo lo acepta con total normalidad.

R160

El antepenúltimo juego es una variante de las cuatro esquinas practicado anteriormente:

R161

Aumenta la distancia de lado del cuadrado a unos quince metros. Los grupos distribuidos por cada extremo. Cuando da la señal se tienen que desplazar al centro del cuadrado siguiendo el ritmo del grupo y con el objetivo de llegar al centro, frenar y no chocar con ningún otro

jugador

La maestra sigue con el mismo criterio de reducir la distancia de recorrido tanto de Lola como de Jordi. Se observa a este último temeroso sin alcanzar nunca el centro del espacio, por miedo a chocar con algún compañero y caer

R162

La penúltima actividad es el “juego de la trenza”:

R163

La clase distribuida en dos grupos. Cada uno se coge de la mano formando una línea. El jugador de un extremo inicia la marcha, y el resto lo sigue sin soltarse las manos. De esta forma, dirige al grupo hasta el “túnel” que forman las manos del primer y segundo jugador del otro extremo, y así sucesivamente pasará entre el segundo y tercero... hasta llegar al final. ¿Cuál de los grupos finaliza antes?

Lola sigue la actividad sin dificultad, todo lo contrario que Jordi. Tras varias adaptaciones que realiza la maestra, por ensayo y error, se declina por que se sitúe en el extremo, iniciando la marcha del grupo, sin estar cogido de las manos de sus compañeros, y pasando entre el “túnel” del primer y segundo jugador, de tal manera que mientras éstos van realizando la trenza, Jordi da una vuelta alrededor de todo el grupo, intentado coincidir la vuelta completa con la finalización de la trenza.

R164

Finaliza con el juego de “matar”:

R165

Los jugadores se distribuyen en dos grupos, separados por una línea central. El espacio está delimitado. El objetivo del juego es eliminar al equipo contrario. Para ello, cuando se lanza el balón (de espuma) e impacta a un adversario, tocándolo en cualquier parte corporal, exceptuando la cara, y cae posteriormente el balón al suelo, se considera muerto. Éste se desplaza hacia el extremo del campo de los jugadores adversarios, denominada zona de muertos, y desde allí intenta “matar” a un adversario. De no conseguirlo tiene que esperar hasta que sus compañeros le pasen el balón o bien que lo pueda conseguir porque el balón ha entrado a su zona de juegos.

Las adaptaciones para Lola y Jordi son las mismas que en sesiones anteriores:

R166

Cuando intentan impactar con el balón a Jordi, antes tiene que dar un bote en el suelo. Se les conceden tres vidas (tres oportunidades antes de pasar al campo de muertos), para prolongar la permanencia de ambos en el espacio de juego. Cuando poseen el balón e intentan lanzarlo contra sus adversarios se grita “stop” o “pies quietos”, teniendo que permanecer estáticos en el espacio. Sí consiguen impactar con el balón a algún jugador se considera muerto.

Como Jordi tienen dificultad para lanzar el balón e impactar a un compañero, se le permite que tire el balón rodando por el suelo, y sí en su recorrido toca a un adversario se considera muerto. A diferencia de las otras ocasiones, mientras que a la Lola sus compañeras le tienen que pasar la pelota por turno, a Jordi se la pasan cada tres veces que lanzan sus compañeros y cuando ocurre el capitán de juego de su equipo grita “pies quietos”. Esta adaptación provoca celos al compañero de Jordi más aventajado, comentando que prefiere que lo maten y así pasar al campo de muertos porque podrá disponer más veces del balón.

La maestra tiene que intervenir para hacerle comprender la necesidad de las adaptaciones.

A destacar como progresivamente Jordi va ganando confianza y va ocupando la zona central del campo de juego, consiguiendo reducir dos vidas a Lola y matar a un adversario. Cuando finaliza la sesión y le preguntamos la auxiliar de EE y yo, cómo se lo ha pasado, contesta que “muy bien”, porque ha conseguido “matar” y que ya tiene la misma confianza que cuando jugaba a la pelota cazadora antes de la caída.

R167

Comentarios a la sesión:

R168

A pesar de que a Jordi se le ha dado más oportunidades que al resto de compañeros, en el juego de matar, para lanzar la pelota al campo contrario, ha sido eficaz porque se ha demostrado que él podía ser efectivo, ganando de nuevo confianza en sí mismo.

Es interesante registrar que aparentemente, en general, acepta el grupo las adaptaciones referidas a la compensación de las limitaciones en situaciones competitivas

R169

También es interesante anotar cómo la maestra ha intentado buscar la adaptación más oportuna para Jordi en el juego de la trenza. Tras varias propuestas y en base del resultado, ha ido ajustando la adaptación. La actitud de la clase ha sido respetuosa en todo el proceso, sin observarse ninguna actitud contraria a la búsqueda más idónea de la adaptación.

R170

SESIÓN Nº 18

22 DE NOVIEMBRE DE 2002

Como esta sesión coincide con la jornada de juegos motores sensibilizadores que organizo en el centro escolar número 1, no puedo registrar lo acontecido.

R171

SESIÓN Nº 19

25 DE NOVIEMBRE DE 2002

La sesión la protagoniza Laia Armengol, que es maestra en Educación Especial, estudiante de psicopedagogía, trabaja en una asociación vinculada con la discapacidad motriz y además es usuaria de muletas.

R172

El objetivo de su presencia es el de facilitar un espacio de reflexión sobre las limitaciones y las capacidades de las personas con discapacidad. Para ello inicia la sesión con la proyección de un vídeo en el que se presentan diversas experiencias de integración escolar. A partir de ahí, se inicia un debate donde se recogen las inquietudes del grupo clase.

Observo a un Jordi muy atento a la evolución de la sesión. Su cara es muy descriptiva reflejando el interés por el contenido de la sesión. No obstante, tanto Lola como el resto del grupo también se les percibe muy interesados, pendientes de las imágenes del vídeo y de las aportaciones de Laia.

R173

Me llama la atención la reacción de Jordi cuando se proyectan unas imágenes de niños con discapacidad intelectual. Se ríe y busca la complicidad de los compañeros más próximos, mediante la mirada, con el fin de transmitirles su risa.

R174

Cuando hemos preguntado la razón por la que unos niños se han reído cuando se proyectaban esas imágenes, Jordi ha contestado en bajito "porque eran subnormales". Ante tal respuesta hemos aprovechado para informarles sobre la terminología respetuosa y hemos facilitado elementos de reflexión respecto al concepto de normalización. Posteriormente interviene la maestra diciendo a Jordi que su respuesta es totalmente irrespetuosa, incidiendo en que piense que él tiene una discapacidad motriz y que está aceptado en el centro, pero que probablemente se puede encontrar con niños de otros centros escolares, que por desconocimiento, pueden reírse de él. Además argumenta las adaptaciones que se realizan para que pueda tener una participación activa en la sesión de Educación Física, y que por desgracia no en todos los centros se va a encontrar con esta realidad. Jordi asiente con la cabeza y no realiza ningún otro comentario al respecto.

Laia interviene comentando al grupo que probablemente si no estuvieran acostumbrados a compartir la escolaridad con Lola, les sorprenderían al encontrarse por primera vez a una persona de características similares. Lola acepta esta observación con total normalidad.

R175

Posteriormente son varias las intervenciones del grupo clase, siempre atento a las respuestas de Laia, concluyéndose que todos y todas somos diferentes y que es necesario el respeto a la diferencia.

R176

SESIÓN Nº 20

29 DE NOVIEMBRE DE 2002

Al estar próximos a la jornada de sensibilización, que tendrá lugar el día 3 de diciembre, se aprovechan las sillas de ruedas para iniciar la vivenciación y la simulación de una discapacidad. Es por ello que la sesión gira alrededor del dominio de la silla de ruedas y con tal fin proponemos los siguientes juegos:

R177

- Ocupar libremente el espacio y a la señal tocar un objeto, un color, una parte corporal... siempre con respecto a los demás, a los objetos y al espacio.
- A tocar a los compañeros que no tienen silla. Cinco del grupo se desplazan sin silla de ruedas y el resto tienen que intentar tocarles. En el momento que lo consiguen se cambian los roles.
- Stop. Parar tres compañeros identificándoles con un pañuelo. El objetivo de éstos es el de movilizar a todo el grupo clase intentando tocarles. Al ser tocados tienen que quedarse estáticos con los brazos en cruz. El resto de compañeros pueden salvarlos si se aproximan a ellos y le dan una palmada en el dorso de la mano, sin haber sido tocados por los que paran.
- Un, dos, tres pica pared. Un compañero es el que para, situado delante de una pared. El resto partirá de una línea del campo que está a unos quince metros. Cuando el alumno que para, golpea suavemente la pared

R178

- y a la vez grita “un, dos, tres pica pared” el resto de compañeros avanzan el máximo espacio, intentado quedarse estáticos al finalizar la frase. Cuando el que para se gira y observa que se mueve alguno de ellos, indica el nombre y éste tiene que regresar a la línea de inicio. El objetivo de los jugadores de campo es el de ser el primero en tocar al que para. El jugador más distanciado es el que para en la próxima repetición.
- A buscar la silla. Todo el grupo a una distancia de unos quince metros de las sillas de ruedas. A la señal tienen que tocar una silla, subirse y regresar al punto de inicio.

Tanto Lola como Jordi participan muy activamente de esta sesión. Se les percibe muy motivados por las propuestas. En ningún momento se ha observado conflicto alguno, resaltando la continua interacción de ambos con sus compañeros. No obstante resalto el alto índice de competitividad observado en Jordi.

R179

Comentarios a la sesión

R180

Por la conversación mantenida con Lola, se desprende su gran interés por la práctica de hoy, confirmando que “se lo ha pasado muy bien porque jugaba”. Y cuando le pregunto qué le ha parecido el hecho que sus compañeros se sienten en silla de ruedas, contesta “que le parece muy bien porque así comprueban lo difícil que es ir en silla”.

Respecto a Jordi hemos coincidido, junto con la maestra y la auxiliar de EE, que no tiene conciencia de su limitación. Nos sorprenden exclamaciones como “ahora nos toca ser paralíticos”. Observamos a un Jordi muy competitivo, intentando medirse constantemente con sus compañeros. A pesar de su dominio, percibimos que no llega a ser el primero en determinados juegos, lo que le provoca rabia. Se da cuenta que sus compañeros, al tener más fuerza, pueden tener más movilidad que él. La auxiliar de EE le recuerda constantemente que la sesión de hoy versa sobre los juegos motores sensibilizadores y que el objetivo no es el de ganar. Considero que es de interés adjuntar el contenido de las dos conversaciones mantenidas con él respecto a la sesión

R181

Cuando le pregunto sobre la experiencia me comenta que “le ha gustado mucho porque sus compañeros iban en silla de ruedas” pero al decirle de qué si pensaba que todos han aprendido las dificultades, contesta que “sí menos Pere”. Coincide que Pere es el compañero de clase que mejor dominio y control ha tenido de la silla de ruedas.

Posteriormente la auxiliar de EE intenta recabar más datos respecto al comentario emitido “somos paralíticos” y le contesta que porque “no movían las piernas y parecían paralíticos” acompañándose de risas. Ante tal reacción le dice que sí interpreta que se ríe de las personas con movilidad reducida y le responde “no, hombre yo soy... bueno, no”. Posteriormente, añade que pensaba que sus compañeros no dominarían la silla de ruedas y que les tendría que enseñar. Pero la han dominado bien: “Me ha dado un poco de rabia no poder hacer de profe”. Confirma que le ha gustado mucho la sesión porque “iban en silla de ruedas” y que ha quedado en “empate con Pere y que ha ganado a Luis (sí hubiese perdido me hubiera sabido realmente muy mal)”.

Al profundizar con la auxiliar de EE respecto al comportamiento de Jordi, me comenta que le

observa que ha aumentado su intolerancia, que es irrespetuoso, que no reconoce los límites y que en ocasiones es muy impertinente tanto con el adulto como con sus iguales. Observa que ante tal actitud sus compañeros no están tan pendientes de él y ello provoca un mayor aislamiento en el grupo clase.

SESIÓN Nº 21

2 DE DICIEMBRE DE 2002

Jordi asiste con veinte minutos de retraso. Entre tanto Lola, participa a igual que sus compañeros, de la primera actividad, "la carrera entre bancos":

R182

Desplazarse en carrera alrededor de los bancos, situados en círculo en el centro del gimnasio. Posteriormente propone diferentes tipos de desplazamientos.

R183

Pero como el resto de actividades giran alrededor de distintos saltos entre bancos, tanto Lola como Jordi no pueden participar. Se da la anomalía que la auxiliar de EE desconocía el cambio de horario de los lunes (pasando la sesión a las nueve de la mañana por disponibilidad del gimnasio) resultándole incompatible el apoyo de Jordi con el de otro alumno del centro escolar. Por tanto, asumo en esta ocasión el apoyo directo a ambos.

R184

La adaptación que realizo es la que sigue:

Cuatro conos en línea y a una distancia de un metro y medio entre ellos. Al finalizar el recorrido delimito un cuadrado de dos metros por dos. Tanto Lola como Jordi tienen que desplazarse hacia delante entre los conos, llegar al rectángulo y realizar un giro de trescientos sesenta grados, salir de allí y volver al punto de inicio. Posteriormente varío la dirección de desplazamiento e incorporo para Lola, en cuatro ocasiones, unos zancos de iniciación.

Ídem botando una pelota.

Observo que ambos se motivan por la propuesta y frecuentemente interaccionan con los compañeros más próximos que están en la cola.

R185

Posteriormente propongo:

R186

Uno al lado de otro, a un metro y medio de distancia de la pared. Tienen que intentar sumar el máximo número de pases entre ambos sin que se descontrola el balón. Máximo puede dar un bote en el suelo. Se empieza con la mano derecha y se continúa con la izquierda.

Para finalizar:

Uno a distancia del otro a unos dos metros. Tienen que realizar pases con desplazamiento en línea recta. Se juega con la variación del bote, sin bote, mano derecha y mano izquierda.

Tanto Lola como Jordi presentan mayor dificultad cuando tienen que manipular o desplazar un balón con la mano izquierda, aumentándose a éste último cuando la silla está en movimiento.

R187

Al preguntarles qué les ha parecido la sesión y qué han aprendido, coinciden que “se lo han pasado muy bien” y “que han comprobado que con el brazo izquierdo la dificultad es mayor”. | R188

Comentarios a la sesión: | R189

A pesar de que se ha tenido que realizar una propuesta más individualizada y a su vez, menos socializante con el grupo, ambos han participado muy activamente, sonrientes, generándose una excelente interrelación entre ellos y con los compañeros próximos a la zona de juego.

SESIÓN Nº 22

9 DE DICIEMBRE DE 2002

Se da la circunstancia que tan sólo asisten nueve alumnos a la clase, el resto está con gripe y entre éstos, Jordi. Así mismo la maestra está de baja y por tanto quien imparte la sesión es una maestra sustituta. | R190

La primera propuesta que realiza es la de “sacar la cola al zorro”: | R191

Todo el grupo, excepto tres, con la cuerda cogida dentro del pantalón por el trasero, simulando una cola. A la señal los que no tienen cuerda tienen que intentar pisar la cola de los otros compañeros. En el momento que lo consiguen se cambian los roles.

Lola participa sin dificultad, observándole a la maestra que para jugar le recorte la cuerda. | R192

A continuación la maestra indica que jueguen a “equilibrios en la cuerda”: | R193

Cada dos con una cuerda en el suelo, situándose en un extremo. Descalzos tienen que desplazarse a lo largo de la cuerda andando hacia delante. Ídem hacia atrás.

La variante que realiza es que se sitúen en cada extremo de la cuerda. Los dos jugadores a la vez se desplazan hacia delante, al coincidir en el recorrido tienen que continuar la dirección sin tocar con los pies en el suelo, cogiéndose por el tronco para facilitar el paso y continuar la marcha.

Para finalizar la sesión propone “saltos a la cuerda”: | R194

Cada tres con una cuerda, tienen que realizar diferentes tipos de saltos. Dos de ellos dan a la cuerda y el tercero realiza saltos según diversos juegos populares.

Como Lola tiene contraindicados los saltos, le adaptamos la actividad teniendo que pasar, frontalmente, por debajo de la cuerda sin tocarla. Ídem pero añadiendo dos cuerdas distanciadas a un metro y medio, tanto Lola como el resto de compañeros tienen que intentar pasar por las cuerdas de forma coordinada sin tocar ninguna de ellas. La variante que realizamos es el de aumentar el número de componentes que pasan a la vez por debajo de las cuerdas y cogidos por las manos. | R195

<p>En un principio Lola se muestra descontenta con la adaptación porque reclama la realización de saltos como el resto de compañeros. A pesar de que le comentamos que le está contraindicado ella lo rebate diciendo “que en su casa juega a saltar la comba y no pasa nada”.</p>	<p>R196</p>
<p>Una anécdota significativa se da cuando pregunto a Lola y a sus compañeras por qué no Lola no hace girar la cuerda. Ellas me contestan que es debido a la altura. La adaptación que propongo es que cuando le toque dar a la comba se suba en un banco sueco. Lola sonríe y el resto de grupo lo acepta con naturalidad.</p>	<p>R197</p>
<p>Comentarios a la sesión:</p> <p>Puedo concluir comentando que he observado una Lola muy participativa, en la línea de lo habitual, y muy comunicativa con sus compañeras.</p>	<p>R198</p>
<p>Es interesante la conciencia que tiene Lola respecto a la necesidad que se le adapte el material y me ha sorprendido su respuesta cuando quería participar de los saltos a pesar de su contraindicación.</p>	<p>R199</p>

SESIÓN Nº 23

13 DE DICIEMBRE DE 2002

<p>La maestra continua de baja y el grupo sigue siendo de nueve componentes debido a la gripe, recordemos que entre éstos está Jordi.</p>	<p>R200</p>
<p>La primera actividad que propone la maestra sustituta es “el tren ciego”:</p> <p>Grupo de cinco con los ojos vendados menos el último. En fila india a una distancia de un brazo. El que dirige el tren es el último y para ello se establece un código de dirección. Cuando da una palmada al hombro derecho del compañero que tiene adelante éste lo transmite a su vez al otro compañero avanzado, hasta que llega al primero teniendo que dirigirse hacia el lado derecho. Si la palmada es en el hombro izquierdo el tren se dirige hacia el lado izquierdo, si la palmada es a la vez a ambos hombros el tren avanza hacia delante, si son dos palmadas, el tren va hacia atrás, y si la palmada se localiza en la cabeza, el tren se para.</p>	<p>R201</p>
<p>La adaptación que realiza la maestra para Lola es la que sigue: ésta recibe la información como el resto del grupo pero como no puede acceder a los hombros ni a la cabeza del compañero avanzado, lo sustituye, respectivamente, por la cintura y el trasero.</p>	<p>R202</p>
<p>El siguiente juego es “reacción a la palmada”:</p> <p>El grupo en fila india a una distancia entre jugadores de unos dos metros. Cuando la maestra emite una palmada tienen que dar un paso hacia adelante, si da dos palmadas el paso es hacia atrás. El que se equivoca está eliminado</p>	<p>R203</p>

Lola se queda la penúltima, observándola muy motivada y competitiva. | R204

Para finalizar la sesión propone “el oso dormilón”: | R205

Todos en círculo exceptuando el oso que está en el centro con los ojos vendados. Entre sus piernas se encuentra un balón espuma. La maestra indica qué jugador, a través de una señal no verbal, tiene que dirigirse al centro e intentar arrebatar el balón sin ser percibido por el oso. Si éste toca al jugador se cambian los papeles y de no ser así continua parando hasta conseguir tocar a un compañero. No obstante en ambas situaciones tiene que reconocer, mediante el tacto y a través de la cara, de qué jugador se trata.

Comentarios a la sesión: | R206

Lola no tiene dificultad para seguir la sesión. Se observa muy activa, dinamizadora, participativa y generadora de interrelaciones positivas con sus compañeros.

SESIONES N° 23 y 24

16 Y 20 DE DICIEMBRE DE 2002

No se imparte clase de Educación Física porque en la jornada del día 16 realizan los ensayos de la obra teatral de Navidad y el 20 tiene lugar su representación. | R207

SESIÓN N° 25

10 DE ENERO DE 2003

Se inicia el segundo trimestre con las siguientes tareas: | R208

Desplazarse en carrera por las líneas exteriores del patio. Ídem añadiendo a la señal saltos de tijera.

Como en otras ocasiones, la maestra opta por un recorrido interior más reducido, teniendo que seguir las líneas del campo de voleibol. Lola realiza los saltos de tijera muy suavemente, tan sólo marcando la acción, en cambio Jordi realiza dos impulsos seguidos de la silla de ruedas dejando que se desplace hasta que pierde velocidad. | R209

Posteriormente el grupo se organiza por parejas: | R210

Uno enfrente de otro, a una distancia de un metro, tienen que realizar cinco saltos laterales, al sexto giran (se dan la espalda) y continuando en la misma dirección tienen que realizar otros cinco saltos teniendo que girar de nuevo y así sucesivamente hasta llegar al final de la pista.

La adaptación que propone la maestra para ambos es la que sigue: Lola realiza los cinco saltos laterales en dirección a su derecha y mirando a Jordi, éste paralelamente realiza cinco impulsos de la silla de ruedas, estando por tanto lateral a Lola. A la vez inician el mismo proceso girando Jordi la silla hacia el sentido contrario y Lola realizando los cinco saltos laterales hacia la izquierda.

R211

Observamos que la interrelación de éstos es muy positiva y cordial, estableciendo continuas conversaciones. Llega un momento en que ambos muestran cansancio y deciden desplazarse a la zona de los bancos con el fin de coger un balón y jugar con él. Cuando se percata la auxiliar de EE les pregunta “qué hacen allí” y ellos le contestan “que están cansados”. Les tiene que recordar que la clase se realiza en el interior del patio según las consignas de la maestra y que si están cansados se lo tienen que comunicar a la maestra. Consecuentemente, se desplazan hacia el centro del campo y pasan a escuchar la explicación del siguiente juego, resultando ser el “relevé lineal en carrera”:

Organiza cinco grupos de cuatro niños, en fila. La distancia entre grupos es de unos tres metros. Situados tras una línea de salida, el primer miembro con un aro pequeño en la mano tiene que desplazarse en carrera hasta llegar al extremo del campo (20 metros) donde le espera un jugador del equipo. Le pasa el aro y se queda en ese lugar, mientras que su compañero inicia el recorrido a la inversa y así sucesivamente hasta que el último jugador de un grupo llega a ser el primero en llegar a la línea de inicio.

R212

Como en ocasiones similares, Jordi pierde tiempo en el arranque de la silla de ruedas y su velocidad es menor que la de sus adversarios. Decidimos que recorrerá un tercio del espacio, de tal manera que un compañero se sitúa a unos 7 metros para coger el aro y se lo pasa al compañero que está al otro extremo del campo, éste inicia de nuevo el recorrido hacia Jordi pasándole el aro para que lo traslade al inicio de la fila. Esta vez ocupa el primer relevé.

R213

Observamos que Jordi se dirige al equipo nutrido de los varones siendo aceptado por todos los miembros sin percibir rechazo alguno. Establece interrelaciones con todos sus componentes siendo correspondido. Se muestra muy competitivo, animando constantemente a sus compañeros.

R214

Paralelamente encontramos que Lola se interrelaciona también positivamente con los miembros de su equipo pero tiene que abandonar el juego porque le duele una pierna. Se desplaza hacia el espacio donde estamos la auxiliar de EE y yo para comentarnos lo ocurrido y posteriormente se dirige al grupo de varones iniciando conversaciones con ellos y muy concretamente con Jordi, comentando las actuaciones de los miembros de ese equipo.

R215

Como penúltima actividad la maestra propone “el lanzamiento de aro”:

R216

El grupo clase tras una línea del extremo del campo siendo la distancia entre jugadores de un metro y medio. A la señal el primero tiene que lanzar el aro lo más lejos posible y a ras del suelo, posteriormente lo realiza el siguiente y así hasta que todos hayan lanzado su aro. Se comenta cuál es el aro que más lejos ha llegado y a la consigna todos deben localizar su aro, recogerlo del suelo y regresar en carrera a la disposición inicial.

<p>Para Lola esta actividad no le supone dificultad alguna, y para Jordi tan sólo cuando tiene que coger su aro del suelo. Al no llegar pide la colaboración del compañero más próximo solicitando su recepción y en ningún caso hemos observado negación. Así mismo presenta dificultad para lanzar frontalmente, por lo que decide lanzar con la mano derecha colocando la silla de lado y en esa misma dirección.</p>	<p>R217</p>
<p>Como Lola le duele la pierna se desplaza andando a recoger su aro, pero a pesar de ello se muestra muy motivada por la actividad a igual que Jordi. Constantemente establecen y reciben ambas interacciones verbales con sus compañeros en el espacio de los lanzamientos.</p>	<p>R218</p>
<p>Finaliza con la tarea “que no caiga el aro”:</p>	<p>R219</p>
<p>Distribuidos libremente por el espacio y con un aro en la mano, tienen que realizar lanzamientos verticales de éste hacia arriba con el propósito de recibirlo sin que caiga al suelo.</p>	
<p>A imagen de la tarea anterior, para Lola no presenta ninguna dificultad, interrelacionándose con sus compañeros con la máxima espontaneidad.</p>	<p>R220</p>
<p>Mientras tanto la auxiliar de Educación Especial aprovecha esta actividad para asegurarse que Jordi realiza los lanzamientos de aro del juego anterior de la forma más efectiva. Le propone diferentes posiciones de la silla para comprobar si la respuesta que daba en el juego anterior era la más correcta, resultando ser la más adecuada.</p>	<p>R221</p>
<p>Al salir de la sesión Jordi le dice a la auxiliar de EE que le abroche el cordón de una de las zapatillas deportivas. Ella le contesta que ya tiene edad para hacerlo solo, pero él le responde con un “no sé”. La auxiliar reclama la colaboración de dos de sus compañeros para que le enseñen y a pesar de las explicaciones tan didácticas de éstos Jordi lo intenta varias veces y no consigue anudarse el calzado. Como ya no queda más tiempo le anima a que siga practicando en los próximos días.</p>	<p>R222</p>
<p>Comentarios a la sesión:</p>	<p>R223</p>
<p>Esta sesión se caracteriza por las múltiples interrelaciones de ambos con los compañeros y viceversa.</p>	
<p>Los compañeros incorporan las adaptaciones de los juegos ya practicados anteriormente con total normalidad.</p>	<p>R224</p>
<p>Ha sido interesante el reclamo que ha hecho la auxiliar de EE cuando han abandonado la sesión por cansancio e iban a iniciar un juego con balón, recordándoles que es la maestra la que dirige la sesión. Pienso que es importante porque van incorporando la función de cada una de nosotras evitando los posibles solapamientos de dirección por problemas de entendimiento y coordinación.</p>	<p>R225</p>

Creo de interés registrar el comentario de la auxiliar ante la respuesta de Jordi cuando intentaba anudarse el cordón de la zapatilla deportiva. Considera que al estar tan sobreprotegido por los padres su autonomía se ve muy limitada con respecto a los hábitos higiénicos. Que ante el aprendizaje de nuevas actividades se muestra muy inseguro y a la vez presenta mucha vergüenza cuando tiene limitaciones.

R226

SESIÓN Nº 26

13 DE ENERO DE 2003

Se inicia la sesión en el gimnasio, observando que Jordi está en uno de los extremos del banco donde están localizados todos los varones del grupo y que Lola está sentada junto a sus compañeras situada en el centro del banco. Continuadamente se interrelacionan ambos con sus compañeros.

R227

Cuando la maestra inicia la explicación de la sesión es interrumpida por Jordi, por lo que le llama la atención recordándole que no puede detener una explicación. Éste sonríe y mira al compañero de su izquierda, el cual reacciona tapándole la boca. La maestra interviene de nuevo comentando que no es correcto que le tape la boca, e insiste a Jordi que tiene que aprender a respetar a los demás.

R228

Posteriormente dirige al grupo al patio exterior. La primera propuesta es la de dar vueltas al patio y la adaptación que propone para Lola y para Jordi es la misma que en la sesión anterior. Como variante finaliza la tarea con ejercicios respiratorios los cuales realizan ambos sin dificultad.

R229

La siguiente actividad es “pasar por debajo del túnel”:

R230

Se distribuyen en dos grupos a una distancia entre ellos de unos 10 metros. En cada uno de ellos los niños se emparejan, organizando una fila, y se cogen por las manos con los brazos alzados y por encima de la cabeza, de tal forma que entre todos diseñan un túnel. La distancia entre las parejas oscila entre cincuenta a noventa centímetros. A la señal sale la que está situada en el último lugar y cogidos por la mano se desplazan hasta el principio de la fila, estructurando el túnel, de tal forma que gana el grupo que antes llegue a una línea fijada de antemano.

En esta ocasión, a diferencia de la sesión número quince, no propone ninguna adaptación ni para Jordi ni para Lola. Ésta reacciona desplazándose individualmente y al llegar al final del túnel alza los brazos como si tuviera una compañera. En ningún momento se enlentece la velocidad de ese grupo. En cambio a pesar de que Jordi va con un compañero, éste le adelanta varias veces y dado su ritmo de desplazamiento los compañeros que le siguen tienen que disminuir la velocidad, o en otras ocasiones le empujan la silla de ruedas.

R231

La auxiliar de Educación Especial y yo observamos la respuesta del grupo y paralelamente dialogamos sobre la adaptación más adecuada. Llegamos a la conclusión que es un juego difícil de compensar las dificultades y que se tendría que proponer sin competición, uniendo incluso a los dos grupos de forma cooperativa.

R232

El tercer juego es “¿a ver que grupo llega antes?”:

R233

La clase dividida en dos grupos. Los jugadores de cada grupo están uno al lado de otro y detrás de una línea, llegando a ocupar entre todos la mitad del campo. Ambos grupos se sitúan equidistantes respecto a la línea central del patio y en diagonal para evitar choques entre ellos. A la señal tienen que desplazarse en carrera hasta la mitad del campo, intentando llegar antes que el otro grupo.

Dado el tiempo de arranque que precisa Jordi para adquirir velocidad con la silla de ruedas, sale de la distancia de dos tercios respecto a la línea central, en cambio Lola parte de la distancia de un tercio. Observamos que el grupo asume con normalidad la ventaja. Al compensarles con equilibrio las distancias a recorrer, ambos se presentan muy motivados por la competición.

R234

Posteriormente nos desplazamos al gimnasio, mientras que el resto del grupo realiza diferentes tipos de abdominales por parejas, la auxiliar de Educación Especial y yo optamos por desplazarnos a la zona de colchonetas y les proponemos que las realicen individualmente. Para tal fin es necesario desplazar a Jordi a la colchoneta, lo que realiza la auxiliar con gran habilidad y cuidado.

R235

A ambos les resultan muy dificultosas la ejecución de las abdominales cortas, es por ello que proponemos actividades alternativas como:

Tumbados en la colchoneta, realizar giros sobre sí mismos. Ídem trasladando una pelota de espuma, decidiendo con que parte corporal la cogen.

Uno enfrente del otro a una distancia de dos metros, cada uno con un balón pequeño de espuma. A la señal lanzar el balón a la vez. Ídem intentando coincidir en la mitad del recorrido. Por último uno lanza verticalmente la pelota y el otro tiene que impactarla con la suya.

Recogemos una gran motivación por las actividades propuestas, escuchándose continuamente comentarios favorables acompañados de risas. Cuando Jordi realiza los giros se muestra especialmente animado y divertido. La interacción entre ambos es muy positiva.

El grupo observa las evoluciones de Jordi, incluso dos compañeras se acercan a él en el momento de los giros, mostrándose gratamente sorprendidas. Le he preguntado a la auxiliar de EE si el grupo está acostumbrado a ver a Jordi sin la silla y me ha contestado que no. A pesar de ello los compañeros han actuado muy naturalmente, sin escucharse ningún comentario despectivo.

R236

Para finalizar la sesión la maestra propone el juego “la pastora”:

R237

El grupo disperso por el espacio y un jugador con un balón de espuma. Éste puede optar, en cuanto lo posee, por gritar “pies quietos” y por tanto sus compañeros tienen que quedarse estáticos en el punto del espacio donde se encuentran, y a continuación intentar tocar a un

compañero lanzando el balón, impactando cualquier parte corporal, exceptuando la cara, y cayendo el balón al suelo. O bien, tiene la posibilidad de dar tres pasos con el balón en la mano, con el objetivo de aproximarse a sus compañeros, y decir “pies quietos” En el momento que un jugador es tocado pasa a la zona de eliminados y tan sólo puede salvarse cuando impactan al jugador que lo ha eliminado.

Lola participa sin necesidad de ninguna adaptación, resultando ser muy dinamizadora. En cambio Jordi prefiere no compartir este juego, dado que fue con éste cuando se cayó y se fracturó el fémur en el trimestre pasado. Es por ello que le hemos propuesto una actividad de precisión:

R238

Siete aros de tamaño pequeños y un cono a una distancia de dos metros. El juego consiste en introducir el máximo de aros en el cono.

A pesar que realiza el juego individualmente, le animamos a superar los resultados obtenidos, de tal forma que se ha mantenido muy pendiente de su propia evolución.

Comentarios a la sesión:

R239

Consideramos de gran interés la actitud comprensiva y respetuosa del grupo cuando han observado que Jordi realizaba las actividades fuera de la silla de ruedas, especialmente con los giros.

Reconocemos que no todos los juegos competitivos pueden adaptarse, por lo que se tendría que buscar la presentación de éstos desde un planteamiento cooperativo.

R240

SESIÓN Nº 27

17 DE ENERO DE 2003

Entro en el centro escolar coincidiendo con la hora del patio y en el recorrido me cruzo con Lola. Ésta abandona el juego momentáneamente para hablar conmigo. Me pregunta “¿hoy haremos la clase contigo?” contesto “¿por qué lo preguntas?” y me responde “porque me lo paso muy bien contigo”.y a continuación me regala una gran sonrisa.

R241

Se inicia la sesión con el juego “tocar y parar”:

R242

El grupo clase está disperso en un espacio delimitado y cuatro niños “paran”. Cuando se da la señal de inicio, éstos tienen que intentar eliminar a sus adversarios, tocándoles con la mano en alguna parte del cuerpo. En el momento que lo consiguen, los que están tocados se trasladan al campo de eliminados. Gana el jugador que se quede el último sin tocar.

En la primera repetición Lola forma parte del grupo que “para”. La consigna que da la maestra para que Lola pueda eliminar, es que cuando se aproxime a un compañero a un metro de distancia tiene que decir su nombre en alto y añadir “tocado”. Además indica que tan sólo ésta puede eliminar a Jordi.

R243

Observamos a una Lola muy participativa y dinámica, entregada al rol que se le ha asignado. Así mismo ocurre con Jordi, el cual es eliminado casi al final de esta serie. | R244

En la segunda repetición la maestra decide que sea Jordi uno de los miembros del grupo que “para”. Como en el juego anterior ambos se muestran muy motivados, a pesar de las dificultades que tiene para tocar a los compañeros. |

Y es en la última repetición cuando ambos forman parte del grupo que huye. A Lola se le elimina a la mitad del juego y observamos que la permanencia de Jordi en el espacio de juego es mayor, debido a que una de las jugadoras que paran cuando lo ha tenido próximo para tocar ha decidido desestimar la posibilidad, parándose detrás de él iniciando el gesto de tocar y a continuación cambiar de dirección; es casi al final del juego cuando es tocado. | R245

En los espacios en que Lola y Jordi están en la zona de eliminados, observamos que la primera se sienta junto al grupo de niñas y el segundo con el de niños, interaccionado ambos verbalmente con los compañeros y mostrando iniciativas en la comunicación, no percibiéndose rechazo alguno. | R246

La siguiente propuesta es “el relevo de las cuerdas”: | R247

La clase organizada en grupos de cuatro. En fila india detrás de una línea y a una distancia entre los grupos de unos dos metros. A la señal de la maestra sale el primer jugador de cada grupo, saltando a la cuerda, hasta llegar a una línea situada a unos quince metros. Cuando llega allí tiene que girar y regresar de nuevo al punto de salida, pasando al cuerda al compañero que le sigue y así sucesivamente hasta que todos participan. Gana el equipo que llega antes. |

La adaptación que propone la maestra para Lola es la de reducir el espacio de recorrido a un tercio, facilitándole una cuerda más corta que la del resto de compañeros. Respecto a Jordi, decidimos que se desplace en carrera, llevando en las piernas la cuerda, reduciendo el recorrido a un cincuenta por ciento. | R248

Cuando la maestra indica que se organicen los grupos observamos que Lola protagoniza la organización de uno de ellos y que Jordi es reclamado por el de niños para que participen con ellos. Como ese grupo es muy numeroso, son ocho, la maestra tiene que recordar el número de componentes por grupo. Al final acuerdan la división en dos, permaneciendo Jordi con el grupo de niños de mayor liderazgo. | R249

Observamos que ambos se entregan al juego, mostrándose muy competitivos y animando con gritos a sus compañeros. Nos llama la atención, en esta ocasión, que mientras Lola es animada por sus compañeras cuando le toca protagonizar el relevo, Jordi es ignorado, percibiéndose por la actitud de su grupo – hablando entre ellos sin mirarlo-. | R250

Para finalizar se cierra la sesión con el juego de “matar”: | R251

Los jugadores se distribuyen en dos grupos, separados por una línea central. El espacio está delimitado. El objetivo del juego es eliminar al equipo contrario. Para ello, cuando se lanza el balón (de espuma) e impacta a un adversario, tocándolo en cualquier parte corporal, |

exceptuando la cara, y cae posteriormente el balón al suelo, se considera muerto. Éste se desplaza hacia el extremo del campo de los jugadores adversarios, denominada zona de muertos, y desde allí intenta “matar” a un adversario. De no conseguirlo tiene que esperar hasta que sus compañeros le pasen el balón o bien que lo pueda conseguir porque el balón ha entrado a su zona de juegos.

La variante que propone es que los muertos pueden distribuirse por las tres líneas laterales de los extremos del campo, con el fin de dinamizar más intensamente el juego

Preguntamos al grupo clase sí recuerdan las adaptaciones para Lola y Jordi, y rápidamente contesta uno de ellos especificándolas:

R252

Cuando intenten impactar con el balón a Jordi, antes tiene que dar un bote en el suelo. Tanto a Lola como a éste se le conceden tres vidas (tres oportunidades antes de pasar al campo de muertos), para prolongar su permanencia en el espacio de juego. Cuando poseen el balón e intentan lanzarlo contra sus adversarios se grita “stop”, teniendo que permanecer estáticos en el espacio. Sí consiguen impactar con el balón a algún jugador se considera muerto.

Si Lola participa muy activamente liderando en su grupo la elaboración de estrategias, a Jordi se le observa más pasivo. A pesar de que en varias ocasiones le han pasado el balón, no es hasta el final del juego que reclama la pelota gritando “stop” tal y como lo hace frecuentemente Lola. Observamos que su grupo no le facilita el balón por lo que le provoca un enfado diciendo “es que no me hacen caso”, pero cuando va a intervenir la auxiliar de EE para recordar que Jordi participa en las mismas condiciones que los demás, finaliza el juego. No obstante recogemos que son varias las ocasiones que cubren a Jordi para que no le toque el balón y así mismo le han empujado varias veces la silla para facilitarle el giro y poder observar al adversario con balón. Han permanecido en la zona de juegos perdiendo ambos tan sólo una vida.

R253

Comentarios a la sesión:

R254

Las adaptaciones son aceptadas por todos. Parece ser que ya forma parte de la dinámica de las sesiones y que los niños ya las tienen integradas.

Mientras que en el caso de Lola percibimos que a penas tiene dificultad para seguir las propuestas y que la respuesta del grupo es muy receptiva, en el del Jordi se perciben diferencias muy notables. A pesar de las adaptaciones no se le tiene tan presente en situaciones competitivas. Es una cuestión a trabajar con el grupo clase.

R255

Me ha llamado la atención el comentario que me ha hecho Lola en la hora del patio. Interpreto que ha captado mi función en la clase y valoro muy positivamente su respuesta porque es un indicador de que acepta con naturalidad las adaptaciones que le proponemos, en situaciones que no puede participar con sus compañeros.

R256

SESIÓN N° 28

20 DE ENERO DE 2003

La sesión del día de hoy es impartida por una profesora invitada de la Federación Catalana de Voleibol. A imagen de las sesiones anteriores en que se ha desarrollado este contenido, se opta por realizar un trabajo más individualizado con Lola y Jordi, debido a que la altura de la red es excesiva para ellos. Así pues, mientras que el resto del grupo se localiza en una esquina del campo polideportivo, a ambos se les sitúa en la entrada de la pista con la red adaptada a su altura.

R257

La propuesta de actividades que realiza la auxiliar de educación especial es la que sigue:

- Uno en frente del otro a una distancia de unos tres metros. Pases de dedos botando el balón entre ambos. A ver si consiguen realizar 10 pases seguidos.
- Ídem pero sin bote
- Ídem con la red
- Ídem al anterior introduciendo el saque.
- Uno en frente del otro tienen que realizar toques de antebrazo.

A pesar del trabajo más individualizado se muestran muy motivados por el aprendizaje. La interacción verbal entre ambos es muy numerosa, en detrimento con el resto del grupo dada la distancia.

Comentarios a la sesión:

R258

El hecho de realizar actividades de carácter más individualizado facilita, a priori, más interrelación positiva entre Jordi y Lola en detrimento del resto del grupo.

SESIÓN N° 29

24 DE ENERO DE 2003

No se imparte la clase de Educación Física debido a que el grupo clase asiste a una obra de teatro.

R259

NOTA ACLARATORIA

A partir de la siguiente sesión hasta la del día 7 de febrero, inclusive, el registro lo realiza la auxiliar de Educación Especial, dado que durante esas dos semanas coopero en la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua (León, Nicaragua).

R260

SESIÓN N° 30

27 DE ENERO DE 2003

Esta sesión se imparte al inicio en el patio pasando posteriormente al gimnasio. Para dinamizar al grupo, la maestra propone un calentamiento basado en desplazamientos en carrera combinándolos con distintas habilidades motrices, especialmente con saltos. Mientras que Lola participa de la totalidad de actividades, Jordi realiza un trabajo más individualizado dirigido por la auxiliar. Su recorrido es por el interior del patio, sustituyendo los saltos por ejercicios de flexibilidad del tren superior y combinándolo con ejercicios respiratorios.

R261

En el gimnasio la maestra sugiere al grupo la realización de diversas volteretas. Lola participa sin dificultad, generando y recibiendo interacciones positivas con los compañeros más próximos.

R262

En cambio Jordi, al tener que realizar un trabajo más individualizado con la auxiliar de EE, sus interacciones son muy reducidas, generados por la aproximación de algún compañero para animarlo.

R263

Las tareas que propone la auxiliar son:

R264

- cuatro series de 10 abdominales
- giros, en sentido horizontal, sobre la colchoneta (croqueta)
- Ídem con pelota.
- La auxiliar frente a él, a una distancia de unos dos metros, realización de diversos pases con pelota.

Se ha observado a un Jordi muy motivado por las tareas alternativas, a pesar del trabajo más individualizado.

R265

Comentarios a la sesión:

R266

Se constata que el trabajo individualizado no facilita las interacciones con los compañeros del grupo clase

SESIÓN N° 31

31 DE ENERO DE 2003

El primer juego es "tocar y parar":

R267

El grupo clase está disperso en un espacio delimitado y cuatro niños "paran". Cuando se da la señal de inicio, éstos tienen que intentar eliminar a sus adversarios, tocándoles con la mano en alguna parte del cuerpo. En el momento que lo consiguen, los que están tocados se trasladan al campo de eliminados. Gana el jugador que se quede el último sin tocar

A ambos se les otorgan tres vidas y para tocar a un compañero tiene que pasar a un metro de distancia y decir su nombre.

R268

Lola participa muy activamente como es habitual en ella, demostrando gran competitividad e interés por la evolución del juego. Cuando es eliminada se sitúa junto al grupo de niñas interaccionando constantemente con éstas. | R269

Respecto a Jordi, debo registrar su comportamiento en la zona de juegos. Se muestra muy nervioso girando la silla muy bruscamente, por lo que la auxiliar de EE le llama la atención, comentándole que debe tener mucho más cuidado y medir sus reacciones porque de no ser así puede caer y lesionarse. | R270

Posteriormente la maestra propone que se pongan por parejas para realizar pases con balón. Como a Jordi le toca con Carlos, que estaba junto a él el día que se fracturó el fémur, se enfada. La auxiliar tiene que interceder para recordarle que Carlos no tuvo la culpa de su caída y que fue accidental, insistiendo que fue un hecho puntual y que mejor que ponga precauciones pero que no piense constantemente en ello porque de ser así lo bloqueará. Al final consigue que participe con Carlos. | R271

Para finalizar, la maestra propone actividades con pelota de voleibol por parejas distribuidas libremente por el espacio Jordi realiza un trabajo individualizado basado en toques de dedos y de saques, mientras que Lola participa sin dificultad. | R272

Comentarios a la sesión: | R273

Sorprende la reacción de Jordi cuando se enfada en el juego, girando la silla bruscamente, por lo que puede suponerle una caída y sorprende, también, su reacción ante el compañero que estaba próximo a él el día de la fractura del fémur.

SESIÓN Nº 32

3 DE FEBRERO DE 2003

Se inicia la sesión con desplazamiento en carrera alrededor del patio. La adaptación para Jordi y Lola es la habitual, realizando el recorrido por el interior del campo y reduciéndolo. | R274

Mientras que Lola participa sin dificultad, la auxiliar observa que tiene que recordar a Jordi la adaptación. Según su opinión, comenta que a Jordi se le tienen que recordar constantemente las adaptaciones porque está habituado a la dependencia con el adulto y como expresa ella "está muy acostumbrado que un adulto esté pendiente de él". | R275

Posteriormente la maestra propone el "relevo en carrera": | R276

Organiza cinco grupos de cuatro niños, en fila. La distancia entre grupos es de unos tres metros. Situados tras una línea de salida, el primer miembro con un aro pequeño en la mano tiene que desplazarse en carrera hasta llegar al extremo del campo (20 metros) donde le espera un jugador del equipo. Le pasa el aro y se queda en ese lugar, mientras que su compañero inicia el recorrido a la inversa y así sucesivamente hasta que el último jugador de un grupo llega a ser el primero en llegar a la línea de inicio.

Como, en ocasiones similares, Jordi pierde tiempo en el arranque de la silla de ruedas y su velocidad es menor que la de sus adversarios, decidiéndose que recorrerá un tercio del recorrido, de tal manera que un compañero se sitúa a unos 7 metros para coger el aro y se lo pasa al compañero que está al otro extremo del campo, éste inicia de nuevo el recorrido hacia Jordi pasándole el aro para que lo traslade al inicio de la fila.

R277

La actitud registrada de Jordi es pasiva, perdiendo incluso la ventaja otorgada. Cuando la auxiliar le pregunta sobre su comportamiento él le responde con “no puedo correr más porque me duele la espalda”. Ésta interpreta que está mintiendo, dado que últimamente abusa de ello. Le recuerda que a pesar de que sea una competición lo importante es participar y colaborar con su grupo. Según la auxiliar considera que Jordi recurre a la mentira porque es una forma de defenderse ante sus limitaciones.

R278

En cambio Lola participa en igualdad de condiciones que el resto de compañeros, generando interacciones positivas con los miembros de su grupo.

R279

La tercera propuesta es el juego “que no caiga la pica”:

R280

El grupo clase en círculo a una distancia entre jugador de un metro y medio, sosteniendo cada uno de ellos una pica de plástico. A la señal, y en sentido de las agujas del reloj, dejan su pica y tienen que coger la del compañero que tienen adelante antes de que caiga al suelo.

La auxiliar opta por realizar un trabajo más individualizado, facilitándole una pica de tamaño más pequeña. Se sitúa en frente de Jordi a una distancia de un metro y medio. Cuando ella suelta la pica éste debe cogerla antes de que caiga al suelo.

R281

La propuesta es muy bien aceptada por Jordi, mostrándose motivado por la actividad. Dadas las características de la tarea, la interacción con el grupo clase es muy puntual.

R282

Respecto a Lola anotar que participa con el resto del grupo sin dificultad evidente, generando relaciones positivas con sus compañeros más próximos.

Comentarios a la sesión:

R283

Llama la atención el comportamiento de Jordi en las dos primeras actividades. El hecho de tener que recordar las adaptaciones habituales en las dos primeras actividades, hace pensar que tiene que disminuir la dependencia con la auxiliar de EE.

También es interesante, registrar, la apreciación que hace ésta sobre la recurrencia de Jordi a la mentira cuando se evidencian sus limitaciones.

R284

SESIÓN Nº 33

7 DE FEBRERO DE 2003

La sesión gira sobre el contenido del voleibol. Siguiendo la dinámica habitual, la maestra distribuye al grupo clase en la zona de la red, situada a un extremo del campo, exceptuando a Lola y a Jordi que se localizan a la entrada del patio con una red adaptada a su altura.

R285

Mientras que el resto del grupo clase realiza diversos gestos técnicos, Lola y Jordi junto a la auxiliar de EE, efectúan actividades similares a la sesión número 28 (del 20 de enero). Pero a diferencia de ésta, Lola se muestra contraria de realizar la sesión con Jordi, manifestando su interés por compartir las actividades con otra compañera. Ante el conflicto interviene la maestra y comenta que la red es muy alta, pero ante la insistencia opta por dejar a Lola participar con el resto. Y como era previsible Lola no controla la situación, por lo que propone a su compañera llevar a cabo las propuestas utilizando como red la barandilla del patio, situándose en la parte más alta. Pero como la dificultad era mayor para la compañera, debido a que la barandilla estaba excesivamente alta para ella, acaba enfadándose con Lola. Ante ello, Lola se queda sentada, mostrándose muy contrariada, en el banco del patio junto a una compañera que está lesionada.

R286

Cuando se queda solo, Jordi decide desplazarse hacia la portería de fútbol. La auxiliar observa que juega solo, de forma simbólica, a ser portero de fútbol, y que se lo está pasando bien. Le propone jugar con él a penaltis lo que acepta muy motivado. Ella le lanza el balón con la mano y él tiene que pararla. Posteriormente lo hace con el pie. Acuerdan que si el balón toca previamente a la silla, a pesar de que se haya introducido en la portería, no se considera gol.

R287

Se observa a un Jordi muy motivado por la práctica que él decide a pesar de que las interacciones tan sólo son con el adulto.

Comentarios a la sesión:

R288

Sorprende la reacción de Lola al no querer participar con Jordi de forma más individualizada.

SESIÓN Nº 34

10 DE FEBRERO DE 2003

No se impartió la sesión de Educación Física porque el grupo clase se desplazó al Museo de la Ciencia.

R289

SESIÓN Nº 35

14 DE FEBRERO DE 2003

La sesión se desarrolló en el aula porque era un día lluvioso. La maestra impartió el tema de las capacidades físicas básicas. Tanto Lola como Jordi se mostraron receptivos.

R290

SESIÓN Nº 36

17 DE FEBRERO DE 2003

Antes de iniciarse la sesión, Lola se aproxima a mí para comentarme que esa tarde la hospitalizaban para operarle de los fémures para alargarlos. Me sorprende con la naturalidad

R291

con que lo comenta, parece, a priori, no estar nerviosa por el acontecimiento.

La sesión se imparte en el gimnasio, iniciándose con desplazamientos alrededor de unos bancos situados en círculo. Mientras que el grupo clase lo hace por el exterior, Lola y Jordi lo hacen por el interior, disminuyendo de esa manera el espacio a recorrer.

R292

Posteriormente la maestra propone que realicen diversos saltos combinados con carrera. Lola sigue el ritmo de sus compañeros marcando los saltos, y Jordi substituye los saltos (según la señal de la maestra y por indicaciones de la auxiliar) con la parada de la silla.

R293

A continuación la maestra coloca cuatro bancos paralelos, a una distancia de unos tres metros entre banco y banco. El grupo clase tiene que realizar distintos tipos de saltos. Como éstos están contraindicados para Lola y Jordi, la auxiliar de EE les propone una actividad alternativa:

R294

Sitúa seis conos en línea, a una distancia entre cono y cono de un metro y medio aproximadamente. Según las consignas de la auxiliar tienen que correr entre cono y cono hacia adelante y hacia atrás. Posteriormente Lola se desplaza lateralmente mientras que Jordi realiza un giro de 360 grados cada dos conos. Ídem, pero Lola se desplaza libremente y Jordi realiza el giro de 360 grados en cada cono, regresando en carrera hacia adelante y en zig-zag. Cuando indica a Jordi que decida la forma de desplazarse, Lola es reclamada por la maestra para que pase por debajo de los bancos (reptaciones) a imagen que el resto de clase.

Hasta ese momento las interacciones son muy escasas entre Jordi y Lola, según la auxiliar Jordi está muy preocupado porque también lo hospitalizan esa semana.

Como el grupo practica reptaciones decidimos que Jordi también las realice. La auxiliar de EE lo desplaza al suelo. De forma alternativa, con la auxiliar sostenemos un aro vertical que está en contacto con el suelo, de tal forma que Jordi tiene que pasar entre aro y aro (que están a una distancia de un metro y medio) hasta llegar al cuarto aro, regresando de nuevo al punto de salida. Cuando el grupo clase observa la evolución de éste en el suelo lo animan verbalmente reconociendo sus capacidades.

R295

Como penúltima actividad la maestra coloca cuatros bancos suecos en línea, añadiendo una colchoneta:

R296

Tienen que reptar boca abajo hasta llegar al final del recorrido, a continuación realizan una voltereta sobre la colchoneta.

Lola lleva a cabo la tarea sin dificultad, estableciendo conversaciones con los compañeros más próximos. Cuando incorporamos a Jordi en el inicio del recorrido el grupo se queda en silencio, a medida que progresa por los bancos es animado con aplausos. Como no es aconsejable la voltereta optamos porque realice giros en el eje horizontal (la croqueta). Al finalizar el recorrido observamos a un Jordi risueño.

R297

Para finalizar la maestra propone "volteretas":

R298

De tres en tres y cogidos por la mano, sobre la colchoneta quitamiedos.

Lola participa activamente, generando conversaciones continuadamente. Luego la maestra introduce una valla para pasar por ella y realizar posteriormente la voltereta. En ese momento Lola se aproxima a la zona donde estamos localizados Jordi, la auxiliar y yo. Jordi ya había finalizado su serie de abdominales y en ese momento estaba recibiendo un masaje por parte de la auxiliar. Le propongo a Lola que se tumbe para relajarse y consigo, a través del masaje, una mayor distensión. Así mismo, la auxiliar aprovecha para relativizarle a Jordi su hospitalización.

Comentarios a la sesión:

R299

Es curioso la reacción de ambos ante la hospitalización. Mientras que Lola parece que lo acepta con la máxima normalidad, a pesar de su preocupación, Jordi está mucho más cerrado no generando interacción con su alrededor.

Valoramos en el día de hoy muy interesante el espacio de la relajación, dado que hemos conseguido aproximarnos a su preocupación y hemos contribuido a relativizar sus angustias.

R300

SESIONES Nº 37, 38, 39 21, 24 y 28 DE FEBRERO DE 2003

Ni Jordi ni Lola asisten al centro por encontrarse hospitalizados. El primero debido a que tiene que recibir un tratamiento para fortalecer su estructura ósea, y la segunda, tal y como indico en la sesión anterior, porque le han operado de ambos fémures con el objeto de incrementar su estatura.

R301

SESIÓN Nº 40

3 DE MARZO DE 2003

Lola sigue ausente por la operación.

R302

La maestra inicia la sesión con unas vueltas al patio y, a toque de silbato, realizan diversas modalidades de salto. La adaptación que propone la auxiliar de EE para Jordi es que, a cada tres toques de silbato debe realizar un giro con la silla de 360°.

R303

La siguiente tarea consiste en “desplazarse cooperativamente”:

R304

El grupo clase en dos filas, mirando hacia el mismo lateral las dos. Los que quedan detrás agarran la cintura del que tienen delante. Los de la fila delantera se cogen de las manos. A la señal, corren todos a la vez.

La adaptación para Jordi es la de situarlo a un extremo de la primera fila, siguiendo el mismo recorrido y al mismo ritmo que el resto del grupo. Se observa que participa con interés generando interacciones verbales con los compañeros más próximos.

R305

<p>Se propone la variante de ir en grupos de tres en línea cogidos de las manos y a la señal deben desplazarse hasta el final del patio. En este caso Jordi se sitúa en la mitad del recorrido intentando incorporarse al grupo justo cuando llegan al final del recorrido.</p>	<p>R306</p>
<p>En la siguiente propuesta los tríos forman un círculo cogidos de las manos desplazándose a la vez hasta el final del patio. En esta ocasión, a imagen de la situación anterior, Jordi se sitúa en la mitad del recorrido.</p>	<p>R307</p>
<p>En estas dos últimas actividades Jordi está incluido en el grupo de niños, como es habitual. Lógicamente se generan más interacciones verbales cuando se encuentran todos en la línea final del patio, comentando la jugada.</p>	<p>R308</p>
<p>Posteriormente propone el juego de “localizar al compañero”:</p>	<p>R309</p>
<p>El grupo se organiza por parejas. A la señal se separan las parejas, se dispersan y corren libremente por el espacio. A la nueva señal se trata de localizar al compañero y reunirse. Se realiza una variante dividiendo en dos el espacio. A cada lado habrá un miembro de cada pareja. Corren libremente en cada uno de los espacios. A la señal, deben formarse las parejas en la línea de división.</p>	
<p>Se observa que Jordi se desplaza próximo a la línea central de división, participando activamente de la actividad y mostrándose muy competitivo.</p>	<p>R310</p>
<p>Continúa con el juego de “a ver quién llega antes”:</p>	<p>R311</p>
<p>Siguiendo con la división del espacio en dos, los miembros de cada pareja se sitúan a cada lado de la línea divisoria, a unos 10 m. de distancia de ella de tal manera que cada pareja queda cara a cara. A la señal, se trata de ver qué pareja se reúne antes en la línea divisoria.</p>	
<p>La adaptación para Jordi es la de reducir en 2/3 su distancia de la línea divisoria. La adaptación es aceptada con total normalidad por todos, observándose a un Jordi muy activo y participativo.</p>	<p>R312</p>
<p>Para finalizar se propone el juego del “pañuelo”:</p>	<p>R313</p>
<p>Los dos grupos frente por frente, a una distancia mínima de 10 metros. En la mitad de la distancia, el jugador que sostiene el pañuelo, alineado con los últimos jugadores de un extremo. Los jugadores se numeran en secreto, evitando que su número sea conocido por el equipo contrario. El jugador que sostiene el pañuelo dirá un número comprendido en el número total de jugadores de cada equipo. Los jugadores que tengan ese número deberán correr hasta el pañuelo, conseguirlo y regresar a su equipo antes de que sea tocado por el compañero adversario. Los jugadores que no han conseguido llegar a su equipo con el pañuelo, o los tocados en su intento, serán eliminados. Los participantes que queden, irán asumiendo los números de los eliminados según su criterio. Los eliminados podrán ser salvados si en el recorrido de regreso el compañero que tiene el pañuelo los toca. Para ello se acuerda previamente</p>	

una zona donde están localizados formando una cadena (dándose la mano), de tal forma que si salvan al primero éste pasa la corriente al resto de compañeros eliminados, salvándose todos.

En este juego ha habido muchas dificultades para poder compensar la movilidad reducida de Jordi. En un principio, la niña que tiene el mismo número que Jordi corre mucho y aunque se ha acordado que se debía realizar un salto a la pata coja en el momento de la salida para compensar el tiempo de arranque de la silla de ruedas, no es suficiente para equiparar a Jordi, a pesar que éste está 1/3 más avanzado.

R314

La maestra decide, continuar con la reducción de la distancia y cambiar a la adversaria por una jugadora más lenta, con la consigna de ver quién llega antes al pañuelo, eliminando la persecución posterior. Propone, además, que el jugador que llegue antes al pañuelo no tan sólo consigue eliminar a su adversario sino además logra salvar a todos sus compañeros eliminados. Anoto que tales medidas no son bien recibidas por tres compañeros del equipo contrario, mostrándose descontentos. Es por ello, que tanto la maestra como la auxiliar de EE se dirigen al grupo, con el fin de hacerles comprender de la necesidad de compensar las limitaciones mediante las adaptaciones.

De las tres ocasiones que es nombrado el número de Jordi, tan sólo es en la tercera en que llega antes del adversario, lo que provoca quejas por parte de un compañero de equipo. Jordi le responde con un "yo no tengo la culpa", justificándose de esta manera de sus limitaciones. Pero cuando consigue en la última repetición llegar antes al pañuelo que su adversario, salvando consecuentemente al resto de compañeros que están eliminados, recibe multitud de muestras de alegría y agradecimiento. Observamos que sale de la sesión muy reforzado por lo que la auxiliar de EE le tiene que recordar que no presuma de su éxito ante los adversarios más competitivos, porque por un lado tienen dificultad de aceptar las adaptaciones y porque además, a pesar de que él haya luchado por la victoria, le recuerda que es posible porque se proponen las adaptaciones.

R315

Comentarios a la sesión:

Percibimos que en determinadas situaciones un sector de la clase está en contra de las adaptaciones porque consideran que se le da mucha ventaja a Jordi. Por lo que precisa de la intervención de la maestra para hacerles comprender la necesidad de compensar las limitaciones en situaciones competitivas de forma justa para todos.

R316

Me llama la atención la observación que realiza la auxiliar de EE cuando Jordi consigue salvar a todos sus compañeros en el juego del pañuelo. Cuando le pregunto la razón de su planteamiento, me comenta que éste suele ser poco respetuoso con sus compañeros cuando consigue ganarlos, recreándose en la victoria y recordándoles constantemente que los ha ganado.

R317

SESIÓN N° 41

7 DE MARZO DE 2003

De nuevo Lola se incorpora en las sesiones. Al operarle los fémures para alargarle las piernas, tiene que desplazarse en silla de ruedas, dado que va con extensores óseos y tiene que tener las piernas extendidas. Observamos que tiene dificultades para impulsar la silla porque no está adaptada a su altura, de tal forma que las manos le llegan justo al aro y su brazada es pequeña.

R318

Como la profesora se retrasa, la auxiliar de EE decide la propuesta inicial con el objeto de movilizar al grupo clase. Así la primera actividad es la de correr alrededor del patio. Como es habitual Lola se desplaza por las líneas centrales del patio, dado que el recorrido es menor. En cambio Jordi decide hacerlo por las líneas del exterior del campo a imagen del resto del grupo clase. Tal hecho provoca que interceda la auxiliar de EE recordándole que lo haga por el interior (principalmente por seguridad). Ante la actitud desafiante de Jordi la auxiliar le comenta que no le va a proponer ninguna otra adaptación y que sea él quien decida cómo participar a lo largo de la sesión.

R319

En ese momento se incorpora la profesora de Educación Física y la segunda propuesta de la sesión de hoy es la que sigue:

R320

El grupo clase sentados en el suelo formando un círculo, siendo la distancia entre los niños de un metro aproximadamente. Por indicaciones de la profesora tienen que realizar diversos movimientos de piernas, como flexiones, tijeras (cruzar las piernas alternativamente), y movilización de los tobillos.

Como Lola no puede movilizar las piernas la auxiliar le propone diversos ejercicios destinados a la movilización de los tobillos, en cambio Jordi realiza las actividades sin aparente dificultad

R321

Posteriormente se juega al “ratón y al gato”:

R322

La misma disposición que en la actividad anterior. Un jugador es el ratón y el otro el gato. La distancia entre ellos es la de unos cinco metros. A la señal el ratón tiene que atrapar al gato, por el exterior del círculo, antes de que llegue al punto de partida inicial.

La estrategia que decide la profesora es la de poner a Lola y a Jordi juntos en la serie, dado que ambos se desplazan en silla de ruedas y de esta forma se equipara la velocidad de carrera. Como Lola es más lenta que Jordi debido a la reducida amplitud del impulso, se acuerda modificar la distancia entre ellos, proponiendo más espacio cuando ella es perseguida o reduciendo cuando asume el rol de perro. A ambos se les observa muy competitivos y entregados en la persecución. Observamos, como es habitual, que interaccionan verbalmente con los compañeros próximos a ellos, comentando las jugadas de los otros jugadores.

R323

A continuación juegan “a no mover las piernas”:

R324

Grupos de cuatro, cogidos de la mano y diseñando un círculo. Sin mover las piernas tienen que estirar los brazos y desplazar el tronco hacia atrás sin soltarse de las manos.

Mientras que Lola realiza las adaptaciones propuestas por la auxiliar, Jordi decide dar vueltas alrededor del patio, no acogándose a las modificaciones propuestas a Lola:

R325

Estiramientos de brazos y movilidad articular de los hombros, masajeando la auxiliar los hombros por solicitud de Lola, justificada porque tiene sobrecargada esa zona corporal al tener que desplazarse en silla de ruedas y no estar habituada.

Posteriormente se sitúan delante de la baranda del patio y Lola se coloca lateralmente a la baranda, cogiéndose a los barrotes y realizando estiramientos de brazos.

Para finalizar se practica el juego de “matar”:

R326

Los jugadores se distribuyen en dos grupos, separados por una línea central. El espacio está delimitado. El objetivo del juego es eliminar al equipo contrario. Para ello, cuando se lanza el balón (de espuma) e impacta a un adversario, tocándolo en cualquier parte corporal, exceptuando la cara, y cae posteriormente el balón al suelo, se considera muerto. Éste se desplaza hacia el extremo del campo de los jugadores adversarios, denominada zona de muertos, y desde allí intenta “matar” a un adversario. De no conseguirlo tiene que esperar hasta que sus compañeros le pasen el balón o bien que lo pueda conseguir porque el balón ha entrado a su zona de juegos.

Las adaptaciones para Lola y Jordi son las mismas que en sesiones anteriores:

R327

Cuando intentan impactar con el balón a Jordi, antes tiene que dar un bote en el suelo. Se les conceden tres vidas (tres oportunidades antes de pasar al campo de muertos), para prolongar la permanencia de ambos en el espacio de juego. Cuando poseen el balón e intentan lanzarlo contra sus adversarios (en el caso de Jordi se le permite que lo lance rodando) se grita “stop” o “pies quietos”, teniendo que permanecer estáticos en el espacio. Sí consiguen impactar con el balón a algún jugador se considera muerto.

De la observación realizada resaltamos la actitud negativa de Jordi en el juego cuando a Lola le pasan el balón y se grita “pies quietos”, él desplaza la silla hacia atrás para aumentar la distancia respecto a ella. Esta respuesta es aprovechada por la auxiliar de EE para hacerle reflexionar sobre su conducta y la repercusión que puede tener en el resto del grupo respecto a la aceptación de las adaptaciones y su cumplimiento por parte de todos y todas. No obstante, observo a Lola y a Jordi muy comunicativos con sus compañeros (especialmente Lola).

R328

Comentarios a la sesión:

R329

Me llama la atención la respuesta de la auxiliar de EE cuando Jordi no aplica la adaptación habitual en el primer juego. Al preguntarle por qué le deja que él decida las adaptaciones de la sesión de hoy, ella me contesta que es necesario exigirle con el fin que perciba las

adaptaciones como una necesidad para poder participar activamente como el resto de compañeros y como medio de preservar su integridad física, por lo que tiene que interiorizarlas para poder aplicarlas en cualquier situación similar y es por ello que se tiene que trabajar su responsabilidad. Por otra parte, considera que tiene que ser más respetuoso con las normativas de los juegos y que no puede caer en las transgresiones continuas, porque provoca efectos negativos en el resto del grupo, sobre todo con los compañeros más competitivos, a los que cuesta aceptar la compensación de las dificultades en situaciones competitivas. Este hecho ya lo ha observado en el espacio de juegos que organizan los monitores de comedor.

A pesar de los extensores, Lola ha participado activamente. El hecho de que la maestra y la auxiliar estén habituadas a trabajar con la fragilidad de Jordi, permite que se beneficie de las medidas de seguridad y pueda participar sin temer a que sea golpeada por sus compañeros.

R330

SESIÓN Nº 42

10 DE MARZO DE 2003

En esta jornada no contamos con la presencia de Lola porque ha tenido que ir a una revisión post-operatoria. Así mismo, a consecuencia de la sesión anterior, la auxiliar de EE decide no indicar las adaptaciones en los juegos habituales, de tal forma que Jordi recuerde las modificaciones sin necesidad de la intervención del adulto.

R331

Se inicia la sesión con la realización de las vueltas al patio. En esta ocasión Jordi no pone ningún problema en realizarlas siguiendo las líneas centrales del campo.

R332

Posteriormente la maestra propone el juego de "los tríos":

R333

Los niños se distribuyen en grupos de tres. A la señal, se desplazan libremente por el espacio en dispersión. Cuando se da la consigna de agruparse, tienen que localizar a sus compañeros y encontrarse para organizar el trío. A ver que trío se reúne antes.

En esta actividad no ha sido necesario recurrir a ninguna modificación. Jordi participa muy activamente generando y recibiendo interacciones verbales.

R334

La tercera actividad es la "carrera por tríos":

R335

Por tríos en línea, cogidos de la mano, tienen que desplazarse en carrera hasta el final de la pista. A ver quien llega antes.

Para compensar su movilidad reducida se sitúa a 2/3 del recorrido respecto a su grupo, de tal forma que tienen que intentar llegar a la vez a la línea final del campo, tanto él como sus compañeros de grupo.

R336

En la primera repetición Jordi, a propuesta de la maestra, participa en un grupo de niñas, pero al incorporarse otra compañera le indica en la segunda repetición que pase a uno de los grupos de niños. Tal propuesta es aceptada por todos los miembros de ese grupo exceptuando un jugador que muestra su descontento, a través de su actitud corporal y facial.

R337

Cuando le pregunto a la auxiliar sobre la reacción de éste me indica que no le extraña porque es muy competitivo.

En esta segunda serie el grupo de Jordi es el primero que cruza la línea final del campo, pero la maestra tiene que intervenir diciendo que ellos no han ganado porque Jordi ha entrado posteriormente y que por tanto tienen que coordinarse entre ellos para conseguir el objetivo de entrar todos juntos en el mismo espacio de tiempo; lo cual se consigue en el resto de series.

R338

Cada vez que entran en la meta observamos que Jordi inicia el ritual de chocar las manos con sus compañeros, siendo correspondido por todos.

R339

La variante que se propone es que los tríos se cojan de la mano, formando un círculo, y se desplacen hasta el final del campo. En esta ocasión, como hace dos jornadas anteriores, Jordi se sitúa en la mitad del recorrido.

R40

La quinta tarea es la que sigue:

R341

El grupo clase sentados en el suelo formando un círculo, siendo la distancia entre los niños de un metro aproximadamente. Por indicaciones de la profesora tienen que realizar diversos movimientos de piernas, como flexiones, tijeras (cruzar las piernas alternativamente), y movilización de los tobillos.

A imagen de la sesión anterior Jordi realiza las diversas acciones sin dificultad. No obstante tiene que intervenir la auxiliar para recordarle que frene la silla de ruedas.

R342

Posteriormente se juega al “ratón y al gato”:

R343

La misma disposición que en la actividad anterior. Un jugador es el ratón y el otro el gato. La distancia entre ellos es la de unos cinco metros. A la señal el ratón tiene que atrapar al gato, por el exterior del círculo, antes de que llegue al punto de partida inicial.

Al no estar Lola, Jordi tiene más dificultades porque el adversario es más veloz, por lo que la maestra propone aumentar o reducirla la distancia entre ellos, en función de sí asume el rol de perro o gato. A pesar de esta medida ha habido problemas en ajustarlas equilibradamente por lo que Jordi es atrapado muy rápidamente. Ante la actitud de éste en el que se percibe descontento por el resultado, la maestra le comenta que “lo importante es participar y que no se debe dar tanta importancia al resultado”.

R344

Para finalizar se juega a “matar”:

R345

Los jugadores se distribuyen en dos grupos, separados por una línea central. El espacio está delimitado. El objetivo del juego es eliminar al equipo contrario. Para ello, cuando se lanza el balón (de espuma) e impacta a un adversario, tocándolo en cualquier parte corporal, exceptuando la cara, y cae posteriormente el balón al suelo, se considera muerto. Éste se desplaza hacia el extremo del campo de los jugadores adversarios, denominada zona de muertos, y desde allí intenta “matar” a un adversario. De no conseguirlo tiene que esperar hasta que sus compañeros le pasen el balón o bien que lo pueda conseguir porque el balón

ha entrado a su zona de juegos.

Las adaptaciones para Jordi son las mismas que en sesiones anteriores, sin ser necesario recordarlas ni a éste ni al resto del grupo:

R346

Cuando intentan impactar con el balón a éste, antes tiene que dar un bote en el suelo. Se le conceden tres vidas (tres oportunidades antes de pasar al campo de muertos), para prolongar la permanencia en el espacio de juego. Cuando posee el balón e intenta lanzarlo (rodando) contra sus adversarios se grita “stop o pies quietos”, teniendo que permanecer estáticos en el espacio. Sí consigue impactar con el balón a algún jugador se considera muerto.

La maestra dice a dos niños que escojan a su grupo, observándose que Jordi es elegido el penúltimo de todos. A pesar de ello es aceptado por todos sus miembros, incluyendo el compañero que ha mostrado su descontento en el juego de “los tríos” cuando se ha incorporado Jordi en la segunda serie.

R347

Tan sólo se tiene que recordar la adaptación que para intentar impactar con el balón a Jordi, previamente tiene que dar un bote en el suelo, lo cual es aceptado por los adversarios.

R348

Percibimos que apenas se desplaza por el espacio, situándose por el centro del campo. A medida que observa que no lo intentan matar, a pesar de la proximidad, se va aproximando a la línea central del campo.

R349

Comentarios a la sesión:

R350

Observamos que en situaciones como las que se pueden generar con el juego de “matar” (en las que Jordi dispone de tres vidas), sus compañeros lo ignoran a pesar de la proximidad, prefiriendo intentar eliminar a otro adversario independientemente que la distancia sea mayor. Así mismo, es significativo que lo hayan escogido el último de su equipo.

Al analizar la sesión con la auxiliar de EE, me comenta la repercusión positiva de la jornada anterior dado que él ha decidido las adaptaciones, exceptuando en el juego del ratón y del gato dada la novedad. Considera que es muy importante que incorpore las adaptaciones por la repercusión que pueda tener en las actividades lúdicas del resto de la jornada escolar o bien fuera de la escuela, de tal forma que no precise constantemente de la intervención del adulto.

R351

A pesar de ello, muestra su descontento por la actitud en la quinta tarea, en que le indica que tiene que frenar la silla de ruedas. Me comenta que siempre se le tienen que recordar las consignas básicas, lo que conduce, según ella, a que el adulto piense por él y condicione su dependencia.

R352

SESIÓN Nº 43

14 DE MARZO DE 2003

Dado que estábamos pasando el sociograma del segundo trimestre, esta sesión ha sido

R353

recogida por la auxiliar de EE.

La maestra inicia la sesión con el juego de “tocar y parar”:

R354

El grupo clase está disperso en un espacio delimitado y cuatro niños “paran”. Cuando se da la señal de inicio, éstos tienen que intentar eliminar a sus adversarios, tocándoles con la mano en alguna parte del cuerpo. En el momento que lo consiguen, los que están tocados se trasladan al campo de eliminados. Gana el jugador que se quede el último sin tocar.

La adaptación que propone la maestra para tocar a un jugador es que éste tiene que pasar a un metro de distancia de Jordi o de Lola. Tan sólo hay una objeción por parte de un compañero que comenta que considera esta medida injusta para Jordi porque la distancia tiene que ser mayor, proponiendo 2 metros. No obstante se mantiene la propuesta inicial.

R355

En la primera repetición ambos son tocados casi al final del juego. En cambio en la segunda serie los han tocado de los primeros por lo que se han desplazado a la zona de eliminados generando conversaciones con sus compañeros. Y en la tercera jugada por indicación de la maestra, han sido tocados de los últimos, de esta forma asegura una mayor permanencia en la zona de juegos.

R356

Posteriormente prosigue un circuito con cinco estaciones:

R357

- correr en zig-zag entre conos
- saltar a pies juntos dentro de los aros separados entre sí medio metro.
- Los aros a una distancia entre sí de unos setenta centímetros, correr poniendo un pie dentro de cada aro.
- tres aros próximos, saltar de un aro a otro a pies juntos
- salto a la cuerda individual
- vallas de atletismo a una distancia de unos 7 metros, desplazarse en carrera y saltarlas sucesivamente.

Como estábamos pasando el sociograma a Jordi éste se ha incorporado al circuito cuando estaba finalizándose, es decir en la última prueba. En cambio Lola ha participado activamente de la siguiente manera:

R358

- Desplazarse en zig-zag entre las vallas
- Ejercicios de movilización de los tobillos
- Estiramientos de brazos y movilidad de tronco utilizando una cuerda

Comentarios a la sesión:

R359

Ante las características de las tareas, la auxiliar observa que en el primer juego, como es habitual, las interacciones de ambos han sido numerosas cuando se hallaban en la zona de eliminados. No obstante en la segunda parte de la sesión el hecho de realizar un trabajo más individualizado y en una zona apartada del grupo para protegerlos de algún posible golpe, ha determinado que la interrelación sea menor y que tan sólo se dé entre ambos.

SESIÓN Nº 44
17 DE MARZO 2003

Continúo pasando el sociograma, por lo que la observación de la sesión es recogida por la auxiliar de Educación Especial. | R360

La primera propuesta es la de dar vueltas al patio. Como es habitual, Jordi realiza el recorrido por el interior. Lola no participa de esta actividad porque coincide con la administración del sociograma. | R361

Posteriormente se juega a la “carrera en diagonal”:
| R362

Grupos de cinco situados al extremo de cada vértice de un cuadrado, señalado con un cono. La distancia de los lados es de 10 metros. A la señal tienen que cruzarse, en carrera, los extremos de cada diagonal sin chocar, desplazándose al vértice contrario e intentando ir a la misma velocidad, de tal forma que cada grupo tiene que alcanzar el vértice al mismo tiempo.

La adaptación que se propone para Jordi es que se sitúe al centro del recorrido, reduciendo de esta manera su espacio de desplazamiento y evitando el cruce entre los jugadores en la zona central del campo. | R363

A pesar de que esté a distancia del grupo en el inicio del juego, se observa que al llegar al final del recorrido Jordi establece comunicación con sus compañeros, comentando lo acontecido. Se observa a un Jordi muy competitivo luchando por llegar junto a sus compañeros al vértice correspondiente. | R364

La tercera propuesta es el “bote y tiro a la canasta”. Para proteger de los posibles golpes procedentes de los balones, Jordi y Lola tienen que realizar un trabajo más individualizado y separado del grupo. | R365

La estrategia que utiliza la auxiliar de educación especial es la de incorporar una pelota más

blanda para Jordi, trabajando diversos pases, en un principio con ella hasta que se introduce de nuevo Lola.

Para lanzar a canasta, la auxiliar coloca un neumático de coche encima de un banco del patio, de esta forma pueden realizar diversas entradas a imagen del grupo clase.

Se observa que interaccionan positivamente entre ellos, mostrándose muy motivados por las propuestas

Comentarios a la sesión:

R366

Al tener que recurrir a un trabajo más individualizado, con el fin de proteger tanto a Lola como a Jordi de posibles golpes de balones, se ha motivado a que el número de interacciones con el resto del grupo hayan sido menores respecto a otras sesiones.

SESIÓN Nº 45

21 DE MARZO 2003

Jordi no participa en la sesión por prevención porque hace dos días se golpeó la pierna en casa y dice que siente dolor.

R367

Por otro lado nos encontramos con una Lola triste. Al indagar la razón me comenta la auxiliar de EE que es debido al inicio del período de rehabilitación y recuerda el dolor que le producía los ejercicios de fisioterapia de la operación del curso anterior.

R368

Se inicia la sesión con la actividad de dar vueltas al campo. Como es habitual Lola las realiza por el interior.

R369

Posteriormente la maestra propone el juego de "Pichi con bate de béisbol":

R370

El grupo se organiza en dos equipos, uno es el lanzador y el otro el receptor. El primero se localiza detrás de una línea y el segundo distribuidos por el espacio donde se sitúan las bases que tienen que recorrer el equipo lanzador. El "pichi" que pertenece al equipo receptor se sitúa en una base próxima a la línea del otro equipo. Paralelamente nos encontramos con el "pasador de pelota" que es miembro del equipo lanzador.

Se inicia el juego cuando el "pasador" lanza la pelota al compañero que dispone del bate de béisbol. Éste tiene que golpear la pelota y dirigirla al terreno de bases intentando enviarla al espacio vacío de contrarios. Los adversarios intentan atrapar el balón al vuelo, para así eliminar al lanzador. Pero puede que el balón toque al suelo o a la pared y deben entonces recuperarlo y pasarlo al "pichi" (al atrapar el balón gritará "pichi"). Este espacio de tiempo será utilizado por el lanzador para pasar por el recorrido de bases y para avanzar los compañeros ya posicionados en ellas. Si en el recorrido hay varios jugadores en bases, no podrá nunca haber más de uno por base; será eliminado aquel que llegue el último a la misma. Para no

ser eliminados, el lanzador y el resto de compañeros del recorrido, deberán estar en una base en el momento que el “pichi” grite. Si se consigue hacer una carrera completa por un solo lanzamiento (pasar por todas y cada una de las bases hasta llegar a su línea), entonces se salvan todos los eliminados. De no haber ninguno, cobrará una vida y podrá pasarla a un futuro jugador eliminado. Cada vez que se consigue realizar un circuito de bases se consigue un punto para el equipo.

Cuando han sido todos eliminados, los dos equipos intercambian roles. Gana el equipo que más puntos sume, es decir que más vueltas hayan conseguido.

Nota: el “pichi” nunca podrá salir de su base.

Como Lola demuestra miedo por si la golpean, solicita a la maestra no participar en este juego. Es por ello que la auxiliar de EE la separa del grupo con el fin de que se tranquilice y se sienta segura. La auxiliar le propone que realice diversos pases con pelota de tenis, posteriormente introduce en el juego un cono, pasándole pelota y ella tiene que intentar introducirla dentro de la base del cono (invertido). Posteriormente se incorpora un compañero, que es eliminado en el juego de “pichi”, por iniciativa propia, y con la pelota de tenis, el cono y la canasta de baloncesto crean diversos juegos. Más tarde se incorpora otro compañero y se les observa jugando a encestar la pelota de tenis. Finaliza la sesión y constato que Lola sale más animada que al inicio.

R371

Comentarios a la sesión:

Observamos a una Lola temerosa por el inicio de la rehabilitación, lo que le conduce a ser menos comunicativa. A pesar de ello, ha sido interesante la actitud de los compañeros eliminados cuando, por iniciativa propia, se han puesto a jugar con ella.

R372

SESIÓN Nº 46

24 DE MARZO 2003

Se inicia la sesión con el juego de “tocar y parar”

El grupo clase está disperso en un espacio delimitado y cuatro niños “paran”. Cuando se da la señal de inicio, éstos tienen que intentar eliminar a sus adversarios, tocándoles con la mano en alguna parte del cuerpo. En el momento que lo consiguen, los que están tocados se trasladan al campo de eliminados. Gana el jugador que se quede el último sin tocar.

R373

En la primera repetición tanto Lola como Jordi no son atrapadores. La maestra indica a éstos que no los intenten tocar hasta el final. Cuando son eliminados observamos que interaccionan verbalmente con otros compañeros eliminados, Jordi lo hace con el grupo de niños y Lola con el de niñas.

R374

En la segunda repetición Lola pasa al grupo de atrapadores. Como es habitual se recuerda que ésta atrapa cuando el jugador que huye está a un metro de distancia de ella. La otra condición que propone la maestra es que tan sólo es ella la que puede eliminar a Jordi. Observamos a una Lola muy activa intentando atrapar a cualquier compañero próxima a ella pero tan sólo lo consigue con Jordi. Cuando sucede éste discute con Lola porque considera

R375

que su distancia era mayor, teniendo que intervenir la auxiliar para verificar que estaba a un metro de distancia.

En la tercera serie es Jordi quien pasa al equipo de atrapadores. Se le observa muy competitivo intentando atrapar a cualquier compañero, según la adaptación de la repetición anterior, pero no consigue atrapar a nadie. Mientras tanto Lola descansa porque se siente fatigada, mostrándose muy comunicativa con las compañeras eliminadas.

R376

Posteriormente le sigue el juego del “pañuelo”:

R377

Los dos grupos frente por frente, a una distancia mínima de 10 metros. En la mitad de la distancia, el jugador que sostiene el pañuelo, alineado con los últimos jugadores de un extremo. Los jugadores se numeran en secreto, evitando que su número sea conocido por el equipo contrario. El jugador que sostiene el pañuelo dirá un número comprendido en el número total de jugadores de cada equipo. Los jugadores que tengan ese número deberán correr hasta el pañuelo, conseguirlo y regresar a su equipo antes de que sea tocado por el compañero adversario. Los jugadores que no han conseguido llegar a su equipo con el pañuelo, o los tocados en su intento, serán eliminados. Los participantes que queden, irán asumiendo los números de los eliminados según su criterio. Los eliminados podrán ser salvados si en el recorrido de regreso el compañero que tiene el pañuelo los toca. Para ello se acuerda previamente una zona donde están localizados formando una cadena (dándose la mano), de tal forma que si salvan al primero éste pasa la corriente al resto de compañeros eliminados, salvándose todos.

A imagen de la sesión anterior en la que se propuso este juego, para poder compensar la movilidad reducida de Jordi, se le sitúa más avanzado a 1/3 del campo respecto a su equipo y su adversaria (una niña no muy veloz) tiene que realizar tres saltos a la pata coja en el momento de la salida para compensar el tiempo de arranque de la silla de ruedas. A diferencia de la sesión anterior acordamos incorporar dos pañuelos en el momento que la maestra dice el número de Jordi, de tal forma que pone los brazos en cruz con el fin de que la distancia entre los pañuelos sea la suficiente como para evitar el posible choque entre los jugadores. La consigna es la de ¿a ver quien llega antes? y el quien lo consiga puede salvar a todos sus compañeros eliminados.

R378

En esta ocasión todos aceptan con normalidad estas adaptaciones. De las cinco veces que es llamado el número de Jordi en ninguna ocasión ha llegado a conseguir primero el pañuelo, por lo que escucho que la maestra le insiste que se esfuerce más.

R379

Exceptuando en una serie, es animado por sus compañeros, oyéndose en dos veces la queja de éstos porque decían que la adversaria de éste había hecho trampas al realizar tan sólo dos saltos a la pata coja, por lo que tiene que interceder la maestra.

A pesar de estar más avanzado que el resto de compañeros, cuando pasan próximos a él y han conseguido un resultado positivo, Jordi los llama para darles un toque de manos y felicitarlos.

Respecto a Lola comentar que no quiere participar porque dice a la maestra que está cansada. Observo que se desplaza junto a mí e interacciona verbalmente con una

R380

compañera que está lesionada. Cuando le pregunto el por qué no participa me contesta con las siguientes palabras: “porque soy más lenta que el resto” y “porque no sé jugar”. Ante ello le animo a participar comentándole que le podemos aplicar una adaptación similar a la de Jordi. Me responde que prefiere descansar porque además a la tarde tiene que pasar visita con el médico rehabilitador, añadiendo que le preocupa que le pongan de pie porque es muy doloroso. A pesar de que insisto en que sería beneficioso para ella distraerse jugando, ella prefiere no hacerlo. Posteriormente se desplaza junto al grupo y observo que anima constantemente a los jugadores que participan, generando interacciones verbales con gran parte de los miembros del equipo de Jordi.

Comentarios a la sesión:

R381

Al preguntarle a la maestra la razón por la que ha propuesto al grupo, en el primer juego, que dejen para el final el tocar a Jordi o Lola y del por qué no recurre a otorgar tres vidas para cada uno de ellos (tres posibilidades más para permanecer en el campo de juego), me responde porque no resulta efectivo proponerles vidas dado que los eliminan rápidamente.

Cuando comento con la auxiliar el resultado de la sesión, me insiste en que subraye la actitud de Jordi con Lola en la tercera repetición del primer juego. Parece ser que no acepta las adaptaciones suyas en Lola y por ello tiene la necesidad de transgredir la normativa.

382

SESIÓN Nº 47

28 DE MARZO 2003

Dado que era un día lluvioso la clase fue teórica.

R383

SESIÓN Nº 48

31 DE MARZO 2003

La sesión se impartió en el gimnasio. La primera tarea consistió en dar vueltas alrededor de éste combinando carrera con diferentes saltos.

R384

La adaptación para Lola y Jordi es la de delimitar su zona de acción mediante bancos, de tal forma que ellos se desplazan por el interior, mientras que el resto de la clase lo hace por el exterior. Se observa como ambos se desplazan en silla de ruedas cambiando la dirección, ya sea hacia delante o hacia atrás. Posteriormente la maestra les organiza un circuito con conos, cuerdas y picas. Se inicia con un desplazamiento en zig-zag entre los conos (un total de 6) , la distancia entre ellos es de unos dos metros, posteriormente tienen que seguir paralelamente el recorrido de la cuerda que está situada en el suelo para pasar entre las picas (la distancia entre ellas es de unos 30 cm). Las variantes que propone es la de modificar la dirección de desplazamiento, incluyendo giros alrededor de las picas.

R385

A ambos se les percibe interesados por las propuestas, pero al ser de carácter más individualizado no generan ni reciben interrelaciones con sus compañeros. Me llama la atención que cuando no está la auxiliar de EE (ha tenido que salir de la sala durante diez

R386

minutos) y dado que la maestra está dando consignas al resto del grupo clase, ellos acuerdan diversas formas de recorrido del circuito.

En la segunda tarea el grupo clase tiene que realizar diversos desplazamientos sobre bancos suecos, 4 en total, dispuestos en disposición lineal para finalizar con una voltereta sobre una colchoneta.

En el caso de Lola y Jordi la auxiliar les propone un circuito paralelo con el mismo material que en el anterior. La diferencia es que ahora es lineal, jugando con las direcciones y los giros entre conos.

Observamos que dado que es también un circuito exclusivo para ellos no hay interacciones con el resto del grupo clase, tan sólo percibo interacciones verbales entre ellos que no son muy numerosas. Apenas sonrían.

Mientras que la maestra varía el diseño de circuito para el resto del grupo clase, Jordi y Lola realizan diversos estiramientos y ejercicios de movilidad articular (brazos, hombros y tobillos) por solicitud de éstos, ya que dicen que están cansados.

Al finalizar la sesión les pregunto qué les ha parecido y Lola me responde “que es más divertido con los juegos” mientras que para Jordi ya le ha estado bien.

Comentarios a la sesión:

Se constata que cuando tienen que realizar actividades de carácter más individualizado se reducen las interacciones con los compañeros, de tal forma que tan sólo se generan entre ellos.

Como expresa Lola “es más divertido con los juegos”, lo que me hace pensar que estratégicamente, para aumentar la socialización, es necesario en situaciones similares iniciar y finalizar la sesión con dos juegos asegurando así las posibles interacciones entre Lola y Jordi con el resto del grupo clase.

SESIÓN N° 49

4 DE ABRIL 2003

No hubo sesión porque el grupo participó en el concierto de primavera que organizó el centro.

SESIÓN N° 50

7 DE ABRIL 2003

Se inicia la sesión “dando vueltas en carrera al patio”. Como es habitual, Jordi y Lola realizan el recorrido por el interior.

La siguiente tarea es el juego del “pichi con bate de béisbol”:

R396

El grupo se organiza en dos equipos, uno es el lanzador y el otro el receptor. El primero se localiza detrás de una línea y el segundo distribuidos por el espacio donde se sitúan las bases que tienen que recorrer el equipo lanzador. El “pichi” que pertenece al equipo receptor se sitúa en una base próxima a la línea del otro equipo. Paralelamente nos encontramos con el “pasador de pelota” que es miembro del equipo lanzador.

Se inicia el juego cuando el “pasador” lanza la pelota al compañero que dispone del bate de béisbol. Éste tiene que golpear la pelota y dirigirla al terreno de bases intentando enviarla al espacio vacío de contrarios. Los adversarios intentan atrapar el balón al vuelo, para así eliminar al lanzador. Pero puede que el balón toque al suelo o a la pared y deben entonces recuperarlo y pasarlo al “pichi” (al atrapar el balón gritará “pichi”). Este espacio de tiempo será utilizado por el lanzador para pasar por el recorrido de bases y para avanzar los compañeros ya posicionados en ellas. Si en el recorrido hay varios jugadores en bases, no podrá nunca haber más de uno por base; será eliminado aquel que llegue el último a la misma. Para no ser eliminados, el lanzador y el resto de compañeros del recorrido, deberán estar en una base en el momento que el “pichi” grite. Si se consigue hacer una carrera completa por un solo lanzamiento (pasar por todas y cada una de las bases hasta llegar a su línea), entonces se salvan todos los eliminados. De no haber ninguno, cobrará una vida y podrá pasarla a un futuro jugador eliminado. Cada vez que se consigue realizar un circuito de bases se consigue un punto para el equipo.

Cuando han sido todos eliminados, los dos equipos intercambian roles. Gana el equipo que más puntos sume, es decir que más vueltas hayan conseguido.

Nota: el “pichi” nunca podrá salir de su base.

En esta segunda edición participan activamente tanto Lola como Jordi. Las adaptaciones que planteamos son las que siguen:

R397

- Colocar unas bases interiores en el interior del campo y paralelo al del resto, con el fin de disminuir el recorrido de ambos y aumentar el número de bases para que no los eliminen rápidamente. Así mismo, la primera base se sitúa a dos metros de la salida para compensar el tiempo de arranque de la silla de ruedas. Como el recorrido es más reducido se les da la oportunidad que lo realicen dos veces, al principio y la final, siempre que no se eliminen en la primera repetición. Cada recorrido realizado sumará un punto para el equipo.
- Cuando están esperando a batear la pelota, a ambos se les recuerda que se sitúen en un extremo del campo para no recibir ningún impacto de balón.
- Cuando están realizando el recorrido entre las bases, la auxiliar de EE “hace sombra” con su cuerpo, con el objetivo que no reciban ningún balonazo, tanto por parte del compañero bateador como por parte de los adversarios cuando pasan el balón a “pichi”.
- A medida que van avanzando por las bases y el balón está por detrás de ellos, la auxiliar de EE actúa de “speaker”, para informarles sobre la ubicación del balón y poder disponer de esta manera de más datos que le ayuden a decidir sobre sus desplazamientos.

El grupo clase acepta con normalidad las adaptaciones propuestas para ambos. | R398

Observamos que tanto Lola como Jordi participan muy activamente, generando interacciones con los compañeros más próximos en la situación de ataque o bien cuando están eliminados. En cambio en la situación de defensa no se perciben tantas interrelaciones con sus compañeros, tal vez por la dificultad que entraña recepcionar el balón desde la silla de ruedas. Por la actitud de Lola, coincidimos en que esta dificultad le provoca una gran desmotivación hacia el juego, dado que antes de operarse, podía recepcionar el balón a imagen que el resto de compañeros. En cambio la respuesta de Jordi, es la de desplazarse por la zona de defensa siguiendo el recorrido de sus adversarios y emitiendo paralelamente comentarios sobre la ejecución de éstos. | R399

Comentarios a la sesión: | R400

Es interesante con la normalidad que acepta el grupo clase las adaptaciones propuestas para Jordi y para Lola.

Parece ser que la limitación de movilidad provoca en Lola una desmotivación hacia la práctica en situaciones determinadas, al comparar su autonomía con la que tenía antes de la operación. | R401

Se constata que dependiendo de las características del juego las interrelaciones serán mayores o menores. | R402

SESIÓN Nº 51

11 DE ABRIL 2003

Dado que era un día lluvioso la clase fue teórica. | R403

Las sesiones de los días 14, 18 y 21 de abril no se registran porque coincidieron con las vacaciones de Semana Santa. | R404

SESIÓN Nº 52

25 DE ABRIL 2003

Para iniciar la sesión la maestra propone “dar vueltas al patio en carrera”, simultaneándolas con diferentes tipos de saltos. Como es habitual Lola y Jordi realizan el recorrido por el interior y la Auxiliar de Educación Especial les da consignas (cuando el resto tienen que realizar diferentes saltos) vertebradas alrededor de diferentes grados de giros de la silla de ruedas o la emisión de un número determinado de palmadas entre impulso e impulso de la silla. | R405

La siguiente propuesta es “el relevo en carrera”: | R406

Organiza cinco grupos de cuatro niños, en fila. La distancia entre grupos es de unos tres

metros. Situados tras una línea de salida, el primer miembro con un aro pequeño en la mano tiene que desplazarse en carrera hasta llegar al extremo del campo (20 metros) donde le espera un jugador del equipo. Le pasa el aro y se queda en ese lugar, mientras que su compañero inicia el recorrido a la inversa y así sucesivamente hasta que el último jugador de un grupo llega a ser el primero en llegar a la línea de inicio.

Como, en ediciones similares, Jordi y en esta ocasión, también Lola, pierden tiempo en el arranque de la silla de ruedas y su velocidad es menor que la de sus adversarios, decidiéndose que recorrerán un tercio del recorrido, de tal manera que un compañero se sitúa a unos 7 metros para coger el aro y se lo pasa al compañero que está al otro extremo del campo, éste inicia de nuevo el recorrido hacia Jordi, o Lola, pasándoles el aro para que lo trasladen al inicio de la fila

R407

Observamos que ambos se sienten muy comprometidos por la evolución del juego, mostrándose muy competitivos. El resto del grupo clase, por su actitud, ya tiene interiorizado estas adaptaciones no teniendo que insistir la maestra para recordarlas.

R408

Para finalizar se propone un partido de baloncesto. Como no pueden participar, por el riesgo que supone compartir el espacio de juego, la auxiliar los convoca al extremo del patio para realizar diferentes tipos de pase con pelota, finalizando con un trabajo de abdominales en la silla. A pesar del trabajo más individualizado se les observa muy motivados por las tareas, de tal forma que la interacción entre ellos es muy positiva, mostrándose muy comunicativos y risueños.

R409

Comentarios a la sesión:

R410

Entiendo que no tenemos que sacrificar la motricidad del resto del grupo clase por Lola y Jordi, pero creo que se podría buscar un mejor equilibrio entre tareas de gran y pequeño grupo, para evitar la relación aislada entre Jordi y Lola en algunas actividades en concreto.

Creo que se podrían organizar varios grupos en clase, de tal forma, que de manera rotatoria, pudiesen compartir con ambos la tarea propuesta con el objeto de aumentar la socialización.

SESIÓN Nº 53

28 DE ABRIL 2003

A imagen de la sesión anterior inicia la actividad “dando vueltas al patio” simultaneando la carrera con saltos. La auxiliar de EE se encarga de proponerles actividades alternativas a los saltos, girando en esta ocasión alrededor de la movilidad de los tobillos en el caso de Lola y de las piernas, en el del Jordi.

R411

Así mismo, continúa con el trabajo del baloncesto, proponiendo diferentes tipos de pases, tiros a canasta y finalizando con partido. De nuevo la auxiliar adapta la propuesta en la zona equidistante de donde se ubica el grupo para evitar que reciban algún golpe de balón. Paralelamente les propone actividades similares al resto del grupo a diferencia que la canasta está más baja, a un metro y medio aproximadamente del suelo. La canasta que han ideado la

R412

maestra y la auxiliar, es una papelera de plástico cortada por la mitad y asida a una farola del patio mediante una cuerda. El partido se substituye por un “uno contra uno”, es decir tienen que conseguir realizar un tanto a canasta sin que les sea interceptado el balón. Como en la sesión anterior la interrelación entre ambos es positiva a pesar de la distancia con el resto del grupo clase. En ningún momento se les percibió desmotivados por las tareas adaptadas.

Comentarios a la sesión:

Por las características de la sesión, Jordi y Lola se comunicaron e interrelacionaron principalmente entre ellos y con la auxiliar de EE, exceptuando en la entrada y en la salida de la sesión.

R413

SESIÓN N° 54

2 DE MAYO 2003

Dado que era un día lluvioso la clase fue teórica.

| R414

SESIÓN N° 55

5 DE MAYO 2003

Lola no asiste a la sesión porque tiene visita al médico.

| R415

Como es habitual últimamente, se inicia la sesión con “dar vueltas al patio” en carrera. Jordi se traslada por el interior con un recorrido inferior al resto del grupo clase.

| R416

Posteriormente la maestra propone un “uno contra uno” en baloncesto:

| R417

Por parejas y a una distancia de 15 metros de la canasta, el que posee el balón tiene que conseguir hacer un tanto en la cesta sin que sea interceptado el balón por su adversario.

Como la auxiliar de EE está atendiendo a otro niño con parálisis cerebral, que ha llegado 10 minutos tarde, debiendo de acompañarlo al aula, la maestra me sugiere que atienda a Jordi, jugando con él al “uno contra uno”. La relación que surge es muy positiva, percibiéndolo muy motivado por la evolución del juego.

| R418

A continuación la maestra da la consigna de que por parejas realicen diferentes tipos de pase, por lo que he optado ponerme junto a ellos a una distancia de unos cinco metros respecto al resto del grupo y realizar con Jordi las tareas encomendadas.

| R419

La cuarta actividad es la de entrar a canasta con dos pasos con el balón en la mano. Por seguridad de Jordi, adapto la canasta como en la sesión nº 53 y éste intenta coordinar las diferentes acciones. A pesar de trabajar individualmente se le observa motivado por el aprendizaje.

| R420

Para finalizar la maestra propone un partido de baloncesto. Como en ese momento se incorpora la auxiliar de EE decidimos jugar a “un 21” entre los tres:

| R421

El juego consiste en conseguir realizar 21 puntos lo antes posible. Se acuerda el lugar de inicio del lanzamiento del primer jugador, si consigue encestar suma dos puntos, pudiendo intentarlo de nuevo desde el lugar que ha recepcionado el balón y si lo consigue se le suma un punto hasta que comete un fallo, teniendo que recepcionar el balón el compañero que le sucede e iniciar de nuevo el juego desde el punto del espacio que ha recepcionado el balón.

Jordi participa muy animadamente, lo observamos risueño y muy competitivo. Pero independientemente de su interés por las tareas propuestas su interacción con el grupo es nula, exceptuando con los adultos.

| R422

Comentarios a la sesión:

R423

Sigo defendiendo la premisa de que Jordi tiene que compartir al máximo las tareas con sus compañeros y no con el adulto.

SESIÓN Nº 56

9 DE MAYO 2003

La sesión no se registra porque el grupo clase sale de excursión.

R424

SESIÓN Nº 57

12 DE MAYO 2003

A imagen de las sesiones anteriores se inicia la sesión "dando vueltas al patio". Le siguen ejercicios de iniciación al baloncesto. Por seguridad, la auxiliar de Educación Especial se desplaza al otro extremo del campo de juego para trabajar más individualmente con Jordi y con Lola.

R425

En un inicio les propone diferentes tipos de pases estáticos y posteriormente desplazándose con la silla de ruedas. La penúltima tarea es la de "tiro a canasta", primero estáticos y luego con desplazamientos. Hay que recordar que la canasta se adapta, reduciendo la altura, tal y como se indica en la sesión nº 53. Percibimos que la dificultad aumenta cuando tienen que controlar el balón y sus desplazamientos en la silla. No obstante se les observa motivados por la realización de las tareas motrices, a pesar de que la comunicación entre ambos es muy reducida.

R426

Finaliza con un "21" (ver descripción en la sesión 55). Llama la atención la reacción de Lola, que sin decir nada a la auxiliar, se desplaza hacia la zona de los bancos donde se localizan dos compañeras que no realizan la sesión porque están lesionadas. Por ello la auxiliar se desplaza hacia allí para recriminar a Lola su actitud, recordándole que no puede salir de la clase a su libre albedrío. Posteriormente le pide jugar con Jordi al "21" y la auxiliar le castiga diciéndole que no.

R427

Comentarios a la sesión:

R428

Dadas las características de la sesión, es lógico que la interacción de Lola y Jordi con sus compañeros sea nula, exceptuando cuando Lola se dirige a las dos compañeras que están sentadas en los bancos.

Hay que señalar que la relación entre Jordi y Lola, en esta ocasión, ha sido muy reducida.

R429

SESIÓN N° 58

16 DE MAYO 2003

La sesión de hoy se centra en el juego del “pichi con bate de béisbol”:

R430

El grupo se organiza en dos equipos, uno es el lanzador y el otro el receptor. El primero se localiza detrás de una línea y el segundo distribuidos por el espacio donde se sitúan las bases que tienen que recorrer el equipo lanzador. El “pichi” que pertenece al equipo receptor se sitúa en una base próxima a la línea del otro equipo. Paralelamente nos encontramos con el “pasador de pelota” que es miembro del equipo lanzador.

Se inicia el juego cuando el “pasador” lanza la pelota al compañero que dispone del bate de béisbol. Éste tiene que golpear la pelota y dirigirla al terreno de bases intentando enviarla al espacio vacío de contrarios. Los adversarios intentan atrapar el balón al vuelo, para así eliminar al lanzador. Pero puede que el balón toque al suelo o a la pared y deben entonces recuperarlo y pasarlo al “pichi” (al atrapar el balón gritará “pichi”). Este espacio de tiempo será utilizado por el lanzador para pasar por el recorrido de bases y para avanzar los compañeros ya posicionados en ellas. Si en el recorrido hay varios jugadores en bases, no podrá nunca haber más de uno por base; será eliminado aquel que llegue el último a la misma. Para no ser eliminados, el lanzador y el resto de compañeros del recorrido, deberán estar en una base en el momento que el “pichi” grite. Si se consigue hacer una carrera completa por un solo lanzamiento (pasar por todas y cada una de las bases hasta llegar a su línea), entonces se salvan todos los eliminados. De no haber ninguno, cobrará una vida y podrá pasarla a un futuro jugador eliminado. Cada vez que se consigue realizar un circuito de bases se consigue un punto para el equipo.

Cuando han sido todos eliminados, los dos equipos intercambian roles. Gana el equipo que más puntos suma, es decir que más vueltas hayan conseguido.

Nota: el “pichi” nunca podrá salir de su base.

Las adaptaciones que planteamos, en un principio, son las mismas que en las dos ediciones anteriores:

R431

- Colocar unas bases interiores en el interior del campo y paralelo al del resto, con el fin de disminuir el recorrido de ambos y aumentar el número de bases para que no los eliminen rápidamente. Así mismo, la primera base se sitúa a dos metros de la salida para compensar el tiempo de arranque de la silla de ruedas.
- Cuando están esperando a batear la pelota, a ambos se les recuerda que se sitúen en un extremo del campo para no recibir ningún impacto lesivo de balón.
- Cuando están realizando el recorrido entre las bases, la auxiliar de Educación Especial “hace sombra”, es decir, los protege con su cuerpo, con el objetivo que no reciban ningún balonazo, tanto por parte del compañero bateador como por parte de los adversarios cuando pasan el balón a “pichi”.
- A medida que van avanzando por las bases y el balón está por detrás de ellos, la auxiliar

de Educación Especial actuará de “speaker”, para informarles sobre la ubicación del balón y poder disponer de esta manera de más datos que le ayuden a decidir sobre sus desplazamientos.

Como Lola es más lenta que Jordi, nos encontramos con la necesidad de incorporarle más bases en su recorrido, siendo de uso exclusivo para ella. Así se decide que las bases de Lola se identifican por los conos, pudiendo pararse también en las bases de Jordi identificadas por una cruz de tiza en suelo.

A pesar de estas medidas Lola dice a la auxiliar de EE que se siente ridícula por su lentitud. Ésta le anima a seguir, comentándole que la lentitud es transitoria y que lo importante es que participe, de ahí las adaptaciones propuestas.

R432

Observamos que va interaccionando con sus compañeros, pero no con la misma intensidad de antes de la operación. Así mismo recogemos que son tanto Lola como Jordi los que suelen iniciar las conversaciones con sus compañeros. Respecto a éste lo percibimos en un lateral del campo, cuando forma parte del equipo bateador, para evitar el golpe de un balón. Se le observa muy entregado por la evolución del juego, mostrándose muy competitivo y manifestando alegría por la victoria de sus compañeros, alzando el puño cada vez que éstos consiguen realizar una carrera seguida al circuito.

R433

En la situación de defensa, a pesar de que presentan grandes dificultades para recepcionar el balón, a Jordi se le observa muy entregado siguiendo la evolución de la carrera de los contrincantes e incluso a veces se desplaza paralelos a ellos emitiendo comentarios. En otras ocasiones se le percibe estático en la zona de juegos, mostrando evidencias de nerviosismo cada vez que los adversarios van avanzando entre base y base.

R434

En cambio a Lola se le observa menos apasionada por el juego, iniciando interacciones verbales puntuales con sus compañeros más próximos. Podemos afirmar que en esta situación de defensa, se le percibe solitaria y desmotivada por la evolución del juego. Tal vez el hecho de estar en silla de ruedas sea la causa.

R435

Comentarios a la sesión:

R436

Subrayo una observación importante de la sesión de hoy: registro que Lola y Jordi suelen ser los que inician las interacciones con los otros.

Lola se muestra con menor capacidad de dinamizar comunicaciones con los otros. Creemos que desde que va en silla de ruedas, al sentirse más limitada, le condiciona su comportamiento en el grupo, mostrándose más solitaria y retraída.

R437

SESIÓN N° 59

19 DE MAYO 2003

Dado que era un día lluvioso la clase fue teórica.

R438

SESIÓN N° 60

23 DE MAYO 2003

- La sesión sigue centrándose en el juego de “pichi con el bate de béisbol”. En los preparativos del material, observo que Lola colabora animadamente con la maestra, ayudándole a trasladar el material de las bases. Paralelamente interactúa verbalmente con los compañeros más próximos. | R439
- Mientras tanto Jordi está castigado por la auxiliar de EE detrás de la barandilla del banco. El motivo es el de no interiorizar las adaptaciones y no aplicarlas en situaciones de juego libre con sus compañeros. | R440
- La maestra organiza los grupos, situando a Lola y a Jordi en distintos equipos. Se acuerda que dado que el recorrido de ambos es más reducido se les da la oportunidad que lo realicen dos veces, al principio y la final. Cada recorrido realizado suma medio punto para el equipo. | R441
- En la situación de ataque observo que Jordi al estar en el lateral del campo, para protegerse de los balones, y ante la distancia que le separa del resto de compañeros (unos cuatro metros) no registro interacción alguna, exceptuando cuando consigue hacer una vuelta de su recorrido de bases, que expresa su alegría dando palmadas a varios de sus compañeros y gesticulando con el puño en alto el signo de victoria. | R442
- En la segunda vuelta hace trampas, realizando un recorrido menor, lo que provoca la recriminación de la auxiliar de EE, no validando su carrera en el cómputo final de puntos. | R443
- Cuando forma parte del equipo defensivo, a imagen de la sesión anterior, sigue muy de cerca la evolución de sus adversarios cuando recorren las bases, desplazándose paralelos a ellos e intentando desalentarlos. Por lo que la auxiliar de EE interviene recordándole que ocupe un lateral del campo para que no le golpeen en los desplazamientos. | R444
- A diferencia de Jordi, cuando Lola se encuentra en la situación de ataque, a pesar de ubicarse también en una esquina del campo para evitar golpes de balón, interacciona verbalmente con sus compañeras reclamándoles su atención. A pesar de que la eliminan en la primera repetición, en la segunda se le observa muy motivada y entregada. | R445
- En cuanto a su actitud en defensa, como tiene dificultad en recepcionar el balón, se mantiene muy pasiva, siguiendo con la mirada el recorrido del balón. Cuando se cansa y ante la calor de la jornada de hoy, decide desplazarse próxima a la maestra y a los eliminados, cobijándose en la sombra. Observo que aprovecha la situación para interaccionar verbalmente con los compañeros más próximos. | R446
- Comentarios a la sesión: | R447
- Es de interés registrar el castigo de Jordi, por parte de la auxiliar de EE, porque no interioriza las adaptaciones y no las aplica en situación de juego libre con sus compañeros.

También se ha de subrayar las distintas actitudes entre Jordi y Lola cuando están en la esquina del campo en ataque, protegiéndose de los golpes, mientras que Jordi no muestra interés por interactuar y paralelamente no recibe iniciativas de sus compañeros, Lola se muestra más dinamizadora generando interacciones verbales con los más próximos y reclamándoles la atención.

R448

SESIÓN Nº 61

26 DE MAYO 2003

No hay sesión porque tienen el ensayo del canto coral de final de curso

R449

SESIÓN Nº 62

30 DE MAYO 2003

Se continúa con el juego de la sesión anterior “pichi con bate de béisbol”. Para romper con la pasividad en la situación de defensa de Jordi y Lola, proponemos la siguiente adaptación:

R450

Se sitúan a unos cuatro metros (que supone el cincuenta por ciento del recorrido entre bases), en línea recta desde el interior del campo, de la cuarta base, para evitar posibles choques. Cuando el adversario ocupa la tercera base al iniciar la carrera hacia la cuarta tiene que intentar alcanzarla antes que lo hagan Jordi o Lola. En el caso que así sea consiguen medio punto para su equipo.

La propuesta es aceptada por todos con normalidad, de esta manera conseguimos mayor motivación por parte de Jordi y Lola. A medida que lo ponemos en práctica nos damos cuenta que tenemos que reducir un metro el recorrido de Lola dada su lentitud y que tan sólo pueden enfrentarse con aquellos adversarios que se han parado en la tercera base para controlar las evoluciones. Se ve la necesidad de que un adulto actúe de árbitro controlando quien llega antes a la tercera base para evitar discusiones innecesarias. Tales acomodaciones son aceptadas por todos sin presentar objeción alguna.

R451

Observamos, en esta ocasión que ambos no tan sólo generan comunicaciones verbales sino que también reciben, tanto en ataque como en defensa. Ambos han conseguido llegar antes que un adversario por lo que han sumado medio punto para cada equipo respectivamente, lo que ha aumentado el interés por sus compañeros de equipo.

R452

Al finalizar el juego al preguntarles cómo se lo han pasado con la nueva adaptación han respondido que “ha sido más divertido” y “que se lo han pasado mucho mejor”. Salen del espacio de juegos comentando a sus compañeros cómo han conseguido colaborar con ellos con medio punto más.

Comentarios a la sesión:

R453

La auxiliar de EE me comenta que Lola interioriza las adaptaciones con facilidad, pero que a

Jordi se las tienen que recordar porque habitualmente no las reclama como Lola. Piensa que se debe a que éste espera que sea el adulto quien decida por él, solucionándole los problemas. Cree que la sobreprotección en la que está inmerso le perjudica su autonomía.

Es interesante como la adaptación incorporada en situación de defensa ha aumentado la participación tanto de Jordi como de Lola. Tal y como afirman ha sido más motivador para ellos y a la vez son más reconocidos por el resto de compañeros ya que con su actuación pueden colaborar en aumentar la puntuación final.

R454

A diferencia de las sesiones anteriores, no tan sólo han generado conversaciones sino que también han recibido las iniciativas de los otros

R455

SESIÓN Nº 63

2 DE JUNIO 2003

Se continúa con el juego de la sesión anterior "pichi con bate de béisbol". Tanto Lola como Jordi se les observa muy comprometidos con el juego. En la situación de ataque observo que ambos interaccionan con los compañeros más próximos, pero con mayor intensidad en el caso de Lola. Respecto a Jordi la auxiliar de EE le tiene que recordar que se sitúe en un extremo del campo para protegerse de los posibles balonazos. Cada vez que Jordi consigue realizar una vuelta entre sus bases lo celebra, como es habitual en las últimas sesiones, elevando el puño, vitoreando la victoria y pasando delante de sus compañeros. En esta ocasión no percibo receptividad alguna por el logro de Jordi.

R456

En cuanto a la defensa, indicar que la auxiliar reajusta la distancia de ambos respecto a la cuarta base de los adversarios, lo que se acepta con total normalidad. Mientras que Lola participa con legalidad, Jordi en cambio intenta hacer trampas cuando la auxiliar está a distancia de él. O bien reduce el recorrido o discute con los adversarios diciendo que él ha llegado antes y de esa forma les interrumpe el recorrido. Ello provoca el enfado de la auxiliar recriminándole su comportamiento, diciéndole que si continúa así sus compañeros no van a aceptar las adaptaciones.

R457

Anoto, además, una discusión entre Jordi y uno de los líderes de clase, Pere. Éste consigue dar una vuelta sin interrupciones entre las bases, lo que consigue un punto para su equipo y además salva a un compañero. A pesar de tal evidencia, Jordi le discute, al final de la sesión, diciéndole que no ha conseguido dar la vuelta y él en cambio sí lo ha conseguido. Tal comentario provoca la ira de Pere, teniendo que interceder la maestra para resolver el conflicto.

R458

En cuanto a las interacciones en defensa, comentar que son menores que en ataque, a imagen que el resto del grupo.

R459

Comentarios a la sesión:

R460

A Jordi se le tiene que recordar aspectos tan básicos como es el de su seguridad en el juego.

Las trampas que intenta hacer Jordi no facilitan la comunicación positiva con algunos de sus compañeros.

R461

SESIÓN N° 64

6 DE JUNIO 2003

Continúan con la práctica del juego “pichi con bate de béisbol”. En la situación de ataque, la auxiliar de EE tiene que recordar a Jordi, reiteradamente, que se ponga en la sombra, no interaccionando con ninguno de sus compañeros, mientras que Lola si lo hace, iniciando y recibiendo interacciones verbales con los más próximos a ella. Respecto en la defensa a ambos se les observa muy motivados con la adaptación pactada y como en ediciones anteriores, las interacciones son menores por la propia dinámica del juego.

R462

Comentarios a la sesión:

R463

A Jordi se le tiene que seguir recordando consignas básicas para preservar su seguridad.

SESIONES N° 65 y 66 13 y 16 DE JUNIO 2003

Tampoco puedo registrar las sesiones porque estoy pasando los sociogramas de final de curso. No obstante cuando solicito información sobre el comportamiento de ambos en estas sesiones, tanto la maestra como la auxiliar de EE no destacan ningún aspecto relevante. La sesión del día 13 giró alrededor del juego “pichi con bate de béisbol” y la del 16 la maestra diseñó un circuito de habilidades motrices, adaptándolo a Lola y a Jordi por lo que realizaron un trabajo más individualizado bajo la supervisión de la auxiliar de EE.

R464

SESIÓN N° 67

20 DE JUNIO 2003

Coincide con la fiesta recreativa de final de curso de la escuela. Se proponen diferentes estaciones lúdicas, y se organizan tantos grupos como estaciones. Cada grupo está conformado por representantes de cada curso, de tal forma que todos participan de todas las actividades independientemente de la edad, de esta forma se potencia la socialización.

R465

No puedo realizar el seguimiento de Lola y Jordi porque en una de las estaciones falta un educador y me siento con la responsabilidad de colaborar con la organización, de tal forma que por iniciativa propia asumo la sustitución. En la estación que estoy es la del relevo. Como en ediciones anteriores el recorrido de Jordi y Lola se reduce a una tercera parte del recorrido. La adaptación es bien recibida por todos los componentes de ambos grupos, por lo que aceptan con total normalidad la compensación.

R466

Recojo, posteriormente, la participación de Lola y Jordi a lo largo de la jornada. La auxiliar de

R467

EE resalta la participación activa de ambos en todas las estaciones, ya que se ha pensado en su adaptación. Continúa diciendo que los observa muy interactivos con sus compañeros de otras clases y de diferentes edades. No se registra ningún aspecto negativo respecto a las relaciones sociales, más bien al contrario, se percibe una total aceptación de ambos en sus grupos respectivos.

Comentarios a la sesión:

R468

Es interesante subrayar como los compañeros de las otras clases aceptan con normalidad la adaptación de las diferentes estaciones de juego.

Así mismo, el éxito del resultado de la sesión de hoy se debe, entre otros aspectos, a que la maestra y la auxiliar de EE han pensado con antelación las adaptaciones necesarias para conseguir la participación activa y efectiva de ambos en la jornada recreativa.

R469

anexo 21:

Diarios de campo del recreo de ambos centros

CENTRO 1. RECREOS DE MARÍA

SESIÓN N° 1

1 DE OCTUBRE DE 2002

Como María tiene que finalizar un trabajo de aula, se traslada al patio con diez minutos de retraso respecto al resto de compañeros de clase. Se incorpora en un grupo de cinco niñas y un niño. El juego que están realizando es el de tocar y parar. Consiste en que un jugador es el perseguidor y el resto huyen en carrera para no ser tocados por él. En el momento que toca a un jugador o jugadora se cambian los roles.

Se observa que María intenta seguir la evolución del juego pero tan sólo en una ocasión, a lo largo de los quince minutos de duración, es tocada por sus compañeros. Me llama la atención la actitud de la jugadora que persigue María ésta enlestece la carrera hasta que facilita que la toque.

A pesar de la casi nula interacción con sus compañeros de juego, ella se va desplazando constantemente, siguiendo a sus compañeros y percibo que, a pesar de ello, le motiva la situación porque sonríe constantemente.

En el desplazamiento hacia el gimnasio, está próxima a sus compañeros de juego pero sin interacción alguna.

SESIÓN N° 2

8 DE OCTUBRE DE 2002

En esta ocasión es la maestra de Educación Física la que vigila el patio. En la zona donde se ubica reparte cuerdas, bolos y pelotas de petanca para que jueguen libremente los niños y niñas. María entra a la zona con un cuarto de hora más tarde que el resto. Se acerca a la maestra y ésta le sugiere que vaya a jugar con un grupo de cuarto de primaria a los bolos. Durante los quince minutos restantes se observa a una María muy poco comunicativa, seria y no presentando ninguna iniciativa para relacionarse con sus compañeros de juegos.

El grupo se organiza por turnos para lanzar y María lo hace desde la posición de arrodillada. Es cuando le pasan la pelota cuando se generan más interrelaciones con ella.

La maestra sugiere al grupo que lance la pelota desde una mayor distancia. Tal y como ella indica el grupo obedece a la consigna exceptuando María que lanza desde el lugar inicial, sin observarse ninguna oposición del resto de participantes.

Cuando finaliza el tiempo de patio María se desplaza en solitario hacia el gimnasio.

SESIÓN N° 3

22 DE OCTUBRE DE 2002

Localizo a María sentada en el suelo, junto a la escalera de entrada al patio grande. Se ha pasado todo el tiempo observando desde esa situación a los niños y niñas de educación infantil, que se ubican en el patio inferior. Tan sólo en una ocasión registro que interacciona verbalmente con una alumna de edad más temprana, siendo ésta la que inicia la conversación.

Comentarios a la observación:

Cuando pregunto a sus compañeras de clase si es habitual que María tenga ese comportamiento, me contestan afirmativamente

Al contrastarlo con la maestra de Educación Física me comenta que cuando ella vigila el patio, al llevar material lúdico, la anima a participar. Pero cuando ella no está, desconoce el comportamiento de ésta.

SESIÓN N° 4

18 DE MARZO DE 2003

María no bajó al patio porque se quedó en el aula finalizando los ejercicios de clase.

SESIÓN N° 5

25 DE MARZO DE 2003

En esta ocasión tampoco la localizo en el patio, debido a que se encuentra en el vestuario del gimnasio, comiendo el bocadillo y observando a unas compañeras de sexto que están elaborando un mural de fotografías para colgarlo allí.

Presenta una actitud pasiva, realizando comentarios espontáneos en función de las fotos

SESIÓN N° 6

10 DE JUNIO DE 2003

Entra al patio después de 10 minutos de su inicio, siendo un indicador de su lentitud en la salida del aula y en el desplazamiento. Los primeros 15 minutos se la localiza, en solitario, sentada en el suelo, en una esquina y comiendo el bocadillo. De vez en cuando se gira hacia atrás y observa lo que acontece en el patio de Educación Infantil. Tan sólo conversa, durante tres minutos aproximadamente, con una alumna de primero de Primaria.

Finalizado este período de tiempo, se desplaza al otro extremo del patio donde un grupo de compañeros de clase juegan a las cartas. En ningún instante presenta iniciativas para incorporarse al grupo. Ni ella interacciona verbalmente y gestualmente con ellos ni viceversa.

Posteriormente pasa a observar a un grupo de tercero de primaria que juegan al TICO-TACO:

Consiste en lanzar una cápsula de plomo hacia otras seis que están alineadas a un metro y medio de distancia. El juego consiste en derribar el máximo de cápsulas.

Entre los integrantes del grupo se encuentra su compañero Luís. En varias ocasiones habla con él y se le observa sonriente siguiendo la evolución del juego. En ningún momento interacciona verbalmente con los jugadores de tercero de primaria.

Cuando finaliza el espacio del patio observo que María se desplaza en solitario hacia el gimnasio.

SESIÓN Nº 7

11 DE JUNIO DE 2003

Como en el día anterior, llega unos 10 minutos tarde y dedica 20 minutos a estar sentada, en solitario, comiendo el bocadillo y observando el patio de los de Educación Infantil.

Posteriormente se desplaza al otro extremo del patio, concretamente donde juega uno de los grupos de la clase de tercero de Primaria, y a imagen de ayer observa el juego del TICO-TACO. Pero como hoy estoy grabando con vídeo, creo que intuye que la estoy siguiendo, a pesar de mi distancia de 20 metros, y decide alejarse de ese grupo desplazándose hacia otro de niñas de su clase. Dejo de grabar y observo que están jugando a adivinar lo que representa una compañera. A ella la percibo sonriente y conversando con ellas.

Posteriormente se disuelve el grupo y María se dirige con una compañera del grupo anterior hacia la salida del patio con el fin de ir al gimnasio para observar el baile que está ensayando un grupo de clase. La maestra que controla el patio les indica que no pueden salir del recinto, por lo que deciden ir al otro extremo del patio para jugar al juego tradicional de la Rayuela. Mientras que ellas juegan animadamente hago ver que grabo imágenes del patio en general hasta que me aproximo a ellas. En esta ocasión actúan con total normalidad.

Al finalizar el patio, María sale con su compañera hacia el gimnasio interactuando verbalmente.

CENTRO 2. RECREOS DE LOLA Y JORDI

SESIÓN Nº 1 21 DE OCTUBRE DE 2002

En esta ocasión observo a Lola. Se pasa todo el patio jugando a la pelota cazadora:

Distribuidos libremente por el espacio y un balón. Quien coge el balón puede dar tres pasos largos (pasos de gigante) con él en la mano, al tercero el resto del grupo se inmoviliza y éste tiene que intentar impactar el balón hacia una parte corporal de cualquier jugador, sin que bote en el suelo. En el caso de que no pueda cogerlo, el jugador está "muerto" (eliminado) . Tan sólo se salva (recupera ser jugador de campo) en el momento que han "matado" al quien lo ha eliminado.

Se observa a una Lola muy activa y muy competitiva, que interacciona constantemente con sus compañeros. Percibo que gran parte de los participantes de la otra clase de quinto, cuando poseen el balón la ignoran, a pesar de su actitud desafiante. En cambio, sus compañeros de clase, salvo en tres ocasiones, no la ignoran cuando la tienen próxima.

Para prolongar su permanencia en el juego, pactan que tiene dos vidas, es decir, que si la matan dos veces puede permanecer en el campo. Agotadas las dos vidas, a la tercera ocasión que la impactan con el balón pasa a estar "muerta".

En el momento que está cansada ella se regula, permutando su presencia en el campo con una compañera eliminada. Cuando ya ha bajado pulsaciones, hay un cambio de rol.

SESIÓN Nº 2 28 DE OCTUBRE DE 2002

Dado que Jordi continúa recuperándose en casa, me centro en Lola. Inicia su tiempo de patio compartiéndolo con ocho compañeras. Éstas se localizan sentadas, en las escaleras próximas a recepción, ojeando un libro. Permanece allí hasta que finaliza el desayuno.

Posteriormente, se dirige hacia un grupo de cuatro compañeras que están ensayando una coreografía, otro grupo de siete niñas las están observando. En un principio se sitúa con el grupo observador, pero transcurridos unos cuatro minutos, se aproxima al de la coreografía reclamando participar de la dinámica. Éstas se niegan justificándose con que el grupo ya está completo.

Enojada Lola, se acerca a otra compañera del grupo observador instándole que se organice otro para crear una coreografía. Ésta contesta que no puede ser porque faltan dos compañeras y que como Lola no suele aportar en la coreografía, mejor esperar a ellas. A pesar de la respuesta, varias son las veces que la observo incitando a otras compañeras, que están jugando a la pelota cazadora, a montar la coreografía. Pero cinco minutos antes de finalizar el patio, consigue su cometido.

Mientras tanto, me llama la atención la persecución que realiza tras un compañero de clase. Intenta en un par de ocasiones lanzarle a la espalda una bolsa que lleva consigo los días de Educación Física (que contiene una pequeña toalla y un suéter de recambio). Cuando le pregunto a su compañero el motivo, dice que la ha increpado verbalmente, pero que no obstante que es muy habitual observar a Lola, cuando se enfada, con la bolsa en la mano y detrás de algún compañero.

SESIÓN Nº 3

25 DE NOVIEMBRE DE 2002

Me centro en la observación del comportamiento de Jordi en el patio. Baja de la clase con diez minutos de retraso. Acompañado por Pep (alumno de cuarto curso que presenta una parálisis cerebral que le afecta tanto la movilidad de manos como de piernas, teniendo que utilizar una silla de ruedas eléctrica) y la auxiliar de Educación Especial, se sitúan próximos a un banco orientado hacia el patio general. Mientras que la auxiliar ayuda a Pep a que coma el bocadillo, Jordi desayuna observando a los compañeros que están jugando a fútbol. Tan sólo en los últimos cinco minutos previos a la finalización del tiempo de patio, se aproxima un compañero y establece conversación con él, posteriormente lo hacen cuatro compañeras más.

SESIÓN Nº 4

6 DE JUNIO DE 2003

Lola se desplaza en silla de ruedas por la operación que ha estado sometida para prolongar la longitud de sus piernas. Al llevar hierros en la piernas se tiene que proteger de posibles impactos con los compañeros o con los objetos. De ahí que la localizo con la auxiliar de Educación Especial, junto a Jordi y a Pep, a distancia del resto de compañeros que practican juegos diversos.

Junto a ellos un grupo de compañeros que van entrando y saliendo del espacio donde se encuentran. A pesar de que tanto Jordi como Lola comparten la misma situación, observo que ésta conversa más a menudo con los compañeros que Jordi. Tal vez sea debido a que éste está enfadado porque la maestra le ha dicho que no puede participar de la sesión de Educación Física porque se ha olvidado la gorra que le protege del sol. No es hasta el final del patio que se incorpora con el grupo de Lola.

anexo 22:
Modelo de las entrevistas

ENTREVISTA A DIRECTOR@ DE CENTRO

NOMBRE Y APELLIDOS _____

EDAD: _____ años **FECHA:** _____

ESCUELA: _____

1. Cuál es la respuesta escolar desde vuestro centro a las NEE y, concretamente, las que se derivan de la discapacidad motriz?

desde el currículo y

desde la organización, innovación y desarrollo profesional

2. Cuáles son las dificultades de la inclusión del alumnado con discapacidad motriz en las sesiones de EF?
3. Propuestas de mejora / necesidades

ENTREVISTA A LA AUXILIAR DE EDUCACIÓN ESPECIAL

NOMBRE Y APELLIDOS _____

FECHA: _____

ESCUELA: _____

1. Crees que es posible la inclusión del alumnado con discapacidad motriz en la clase de EF? Razonar la respuesta

2. Consideras que la situación actual de esta escuela permite dar respuesta a las necesidades educativas del alumnado con discapacidad motriz en la sesión de EF?

caso negativo: dificultades / propuestas de mejora

3. Valora los siguientes aspectos del alumno objeto del estudio de caso

- personalidad
- autonomía
- socialización
- motivación
- la actitud de los padres
- actitud ante las actividades de enseñanza/aprendizaje
- dificultades observadas en las actividades o espacios que apoyas
- participación activa/pasiva

4. De qué manera das apoyo en la sesión de EF?

ENTREVISTA A LA AUXILIAR DE EDUCACIÓN ESPECIAL (FINAL)

NOMBRE Y APELLIDOS _____

FECHA: _____

ESCUELA: _____

1. Valora los aspectos positivos y negativos de la experiencia referidos a:

- en general, cómo dirías que ha transcurrido el presente curso respecto a la inclusión del alumn@ con discapacidad motriz (actitud, motricidad, sociabilidad...)?, destacarías algo especialmente relevante?
- cómo valorarías la actitud del grupo-clase ante las adaptaciones de las tareas a lo largo de este curso?
- cómo valorarías la actitud del grupo-clase en los horarios de tiempo libre (patio) y de comedor cuando juegan?
- los efectos de la caída de Jordi
- qué aspectos crees que hay que seguir potenciando para mejorar la socialización?
- la experiencia te ha aportado algo profesionalmente?
- otros aspectos que quieras comentar

ENTREVISTA AL REPRESENTANTE DEL EQUIPO DE ASESORAMIENTO PSICOPEDAGÓGICO (EAP)

NOMBRE Y APELLIDOS _____

EDAD: _____ años **FECHA:** _____

CENTRO: _____

1. Facilitas asesoramiento al área de EF?

caso afirmativo: cuándo y qué tipo

caso negativo: por qué?

2. Crees que es posible la inclusión del alumnado con discapacidad motriz en la clase de EF? Razonar la respuesta.

3. Consideras que la situación actual de la escuela permite dar respuesta a las necesidades educativas del alumnado con discapacidad motriz en la sesión de EF?

caso negativo: dificultades / propuestas de mejora

4. Cómo ves el futuro de la inclusión del alumnado con discapacidad motriz en la sesión de EF? Cómo te gustaría que fuera?

ENTREVISTA A LA TUTORA

NOMBRE Y APELLIDOS _____

EDAD: _____ años **FECHA:** _____

ESCUELA: _____

1. Crees que es posible la inclusión del alumnado con discapacidad motriz en la clase de EF? Razonar la respuesta

2. Consideras que la situación actual de esta escuela permite dar respuesta a las necesidades educativas del alumnado con discapacidad motriz en la sesión de EF?

caso negativo: dificultades / propuestas de mejora

3. Cómo afecta al grupo la movilidad reducida de su compañero?

4. Valora la inclusión del alumno con discapacidad en el aula

- personalidad
- autonomía
- socialización
- motivación
- actitud ante las actividades de enseñanza/aprendizaje
- dificultades observadas en el resto de asignaturas
- participación activa/pasiva
- participación en todas las actividades extraordinarias que se organizan: fines de curso, fiestas, salidas...

5. Cuál es su comportamiento habitual en el patio? (qué juegos, activo/pasivo, relaciones...)

6. Qué relación mantienes con el profesor de EF?

ENTREVISTA A LAS MAESTRAS DE EDUCACIÓN ESPECIAL

NOMBRE Y APELLIDOS _____

EDAD: _____ años **FECHA:** _____

ESCUELA: _____

1. Facilitas apoyo al área de EF?

caso afirmativo: cuándo y qué tipo

caso negativo: por qué?

2. Crees que es posible la inclusión del alumnado con discapacidad motriz en la clase de EF? Razonar la respuesta.

3. Para finalizar, consideras que la situación actual de esta escuela permite dar respuesta a las necesidades educativas del alumnado con discapacidad motriz en la sesión de EF?

caso negativo: dificultades / propuestas de mejora

ENTREVISTA A LAS MAESTRAS DE EDUCACIÓN FÍSICA

NOMBRE Y APELLIDOS _____

EDAD: _____ años **FECHA:** _____

ESCUELA: _____

1. A lo largo de tu experiencia docente, es la primera vez que tienes un/a alumn@ con discapacidad motriz?

caso afirmativo:

- cómo te sentiste al saberlo?
- cuál crees que será el problema principal?
- cómo te planteas dar respuesta a las necesidades educativas del grupo?
- cómo darás respuesta a las NEE del alumnado con discapacidad motriz?

caso negativo:

- cuántos casos has tenido?
- cómo das respuesta a las necesidades educativas del grupo?
- cómo das respuesta a las NEE del alumnado con discapacidad motriz y, concretamente, del alumno del estudio de caso?

2. Realizas adaptaciones curriculares?

caso afirmativo: cuáles y cómo?

caso negativo: por qué?

3. Qué apoyo recibes de los compañeros del centro?

Qué relación tienes con el maestro tutor?

Qué relación tienes con el psicólogo del centro?(Centro 1)

4. Recibes apoyo exterior?

caso afirmativo: de quién y cómo

caso negativo: cuál crees que debería ser y cómo

5. Consideras que tienes la formación necesaria para poder dar respuesta educativa eficaz a las NEE del alumnado con discapacidad motriz?

en caso negativo: cuáles son las necesidades formativas?

6. Crees que es posible la inclusión del alumnado con discapacidad motriz en la clase de EF? Razonar la respuesta

7. Consideras que la situación actual de esta escuela permite dar respuesta a las necesidades educativas del alumnado con discapacidad motriz?

caso negativo: dificultades / propuestas de mejora / accesibilidad y material adaptado

8. Cómo afecta al grupo la movilidad reducida de su compañero?

9. Valora la participación del alumno con discapacidad en la sesión de EF (en el caso de que ya lo hubiera tenido en el curso anterior)

- personalidad
- dificultades motrices / autonomía
- hábitos higiénicos
- socialización
- motivación
- actitud ante las actividades de enseñanza/aprendizaje
- ante qué tipo de contenidos presenta mayor dificultad?
- participación activa/pasiva
- participación en todas las actividades extraordinaria que se organizan desde la asignatura: fines de curso, fiestas, salidas, colonias..

10. Cuál es su comportamiento en el patio?

11. Cómo se te informó sobre la patología y las características del alumno o alumna con movilidad reducida?

ENTREVISTA A LAS MAESTRAS DE EDUCACIÓN FÍSICA A FINAL DE CURSO

NOMBRE Y APELLIDOS _____

EDAD: _____ años **FECHA:** _____

ESCUELA: _____

2. Valora los aspectos positivos y negativos de la experiencia referidos a:

- en general, cómo dirías que ha transcurrido el presente curso respecto a la inclusión del alumn@ con discapacidad motriz (actitud, motricidad, sociabilidad...)?, destacarías algo especialmente relevante?
- cómo valorarías la actitud del grupo-clase ante las adaptaciones de las tareas a lo largo de este curso?
- qué aspectos crees que hay que seguir potenciando para mejorar la socialización?
- la experiencia te ha aportado algo profesionalmente?
- otros aspectos que quieras comentar

ENTREVISTA A LA MONITORA DE COMEDOR

NOMBRE Y APELLIDOS _____

FECHA: _____

ESCUELA: _____

1. Crees que es posible la inclusión del alumnado con discapacidad motriz en los juegos motores? Razonar la respuesta

3. ¿Cuál es el comportamiento del niño objeto de estudio en los juegos motores que organizáis en el espacio previo al comedor?.

2. Valora los siguientes aspectos del niño objeto del estudio

- personalidad
- autonomía
- socialización
- motivación
- actitud ante las actividades lúdicas motrices que organizas
- participación activa/pasiva

3. Describe la actitud y la relación del alumno con discapacidad motriz con sus compañeros en el comedor.

ENTREVISTA A PADRES Y MADRES

NOMBRE Y APELLIDOS _____

EDAD: _____ años **FECHA:** _____

ESCUELA: _____

1. Cree importante que su hij@ participe en la clase de EF? por qué?. Posibles dificultades / vivencia del hij@. Propuestas de mejora.
2. Qué cree que debería aportar la EF a los niños y niñas con discapacidad motriz?
3. Hace actividad física fuera de la escuela?

 caso afirmativo: cuál, dónde, cuándo

 caso negativo: razón (desconocimiento, el niño no quiere...)
4. Participa en juegos con amigos/hermanos (en la calle, en fin de semana, parques...)
5. Cuál es el comportamiento en casa? (si es movido/sedentario, si juega con balones...)
6. Va a colonias o casals?

 caso negativo: por qué?
 caso positivo: beneficios, dificultades y la vivencia del niño o niña (en juegos motores, relación con compañeros...)

ENTREVISTA AL PSICÓLOGO

NOMBRE Y APELLIDOS _____

FECHA: _____

ESCUELA: _____

1. Crees que es posible la inclusión del alumnado con discapacidad motriz en la clase de EF? Razonar la respuesta

2. Consideras que la situación actual de esta escuela permite dar respuesta a las necesidades educativas del alumnado con discapacidad motriz en la sesión de EF?

caso negativo: dificultades / propuestas de mejora

3. Valora los siguientes aspectos del niño objeto del estudio:

- personalidad
- autonomía
- socialización
- motivación
- la actitud de los padres

4. ¿Qué relación tienes con la maestra de Educación Física?

ENTREVISTA ALUMNADO CON DISCAPACIDAD MOTRIZ

NOMBRE Y APELLIDOS _____

EDAD: _____ años **FECHA:** _____ **GRUPO:** _____

ESCUELA: _____

1. Te gusta venir al colegio?
2. Qué asignatura es la que más te gusta y cuál la que menos. Por qué?
3. Te gusta la clase de EF? (en caso que no sea citada en la pregunta anterior). Por qué en ambos casos.

qué es lo que más te gusta de la clase de EF? y lo que menos?
cómo te gustaría que fuera la clase de EF?

Tienes problemas para cambiarte, ducharte, etc? Pides ayuda a tus compañeros cuando la necesitas, al profesor? Vivencia

4. Siempre has participado en la clase de EF?

caso negativo: por qué

5. Participas en la clase en solitario o compartes las actividades con tus compañer@s?. Te gusta? Vivencia

Tienes problemas para cambiarte, ducharte, etc? Pides ayuda a tus compañeros cuando la necesitas, al profesor? Vivencia

6. En la hora de patio, a qué sueles jugar y con quién?. Vivencia

7. Haces algún deporte fuera de la escuela?

caso positivo: vivencia

caso negativo: por qué? te gustaría practicar alguno?

8. Bajas a la calle a jugar con tus amigos? o el final de semana?

caso afirmativo: a qué y con quién. Vivencia

caso negativo: por qué?. Vivencia

9. Has ido o vas de colonias o a algún casal? caso afirmativo: qué juegos y actividades sueles practicar? Qué es lo que más y lo que menos te gusta? Cómo te gustaría? Vivencia caso negativo: por qué?

ENTREVISTA ALUMNADO CON DISCAPACIDAD MOTRIZ (final)

NOMBRE Y APELLIDOS _____

EDAD: _____ años **FECHA:** _____ **GRUPO:** _____

ESCUELA: _____

- Cómo has vivido este año la clase de EF? Te ha gustado? Vivencia
- Qué actividades te han gustado más de la clase de EF?
- Qué actividades te han gustado menos de la clase de EF?
- Has hecho nuevos amigos en la clase de EF? En caso afirmativo, juegas con ellos fuera de la escuela o de la clase de EF?
- Qué has hecho durante la hora del patio? Vivencia

anexo 23:
Transcripción de las entrevistas del Centro 1

entrevistas

centro 1

ENTREVISTA AL CENTRO 1

Padre y Madre de María, alumna objeto del estudio del Centro 1

FECHA: 2 de octubre de 2002

M: Bueno, conecto la grabadora y paso a la primera pregunta, si podéis alzar la voz os lo agradeceré. ¿Creéis importante que vuestro hijo participe en la clase de EF?

MADRE: Sí.

M: ¿Sí?

PADRE: Por supuesto.

M: ¿Y por qué?

PADRE: Yo lo encuentro básico, lo encuentro básico porque desde mi punto de vista si en algún momento la niña puede dejar las muletas ha de ser a base de machacar físicamente, pero no se ha hablado tampoco del tema, del problema que ella tiene, ¿no? Ella tiene un problema en que es una disgenesia neuronal, o sea eso significa que ella tiene una manca, o sea, una falta de nervios en la parte, o sea, en la parte digamos de la tibia hacia abajo ¿no? De la rodilla hacia abajo. Entonces los médicos normalmente siempre nos han dicho que podría llegar a caminar. Yo entiendo que debería llegar un día a caminar lo que pasa es que es un problema desde el punto de vista de motivación. ¿Motivación porqué? Pues porque creo que, posiblemente si forzase lo que es la parte superior de arriba de la pierna, los cuádriceps, podría llegar a dejar las muletas. Entonces ahí creo que sería importante, no sé. Nosotros lo hemos intentado, pero que hubiese alguna persona o alguien que la llegase a motivar.

M: Que la llegase a motivar...

PADRE: A motivar, yo creo que sí. Es un problema, yo entiendo... ha estado en el Hospital, hay buenos profesionales, ha estado en el centro de rehabilitación que también los hay, pero nosotros no perdemos las esperanzas de que la niña un día pueda tener autonomía; evidentemente el problema se le va a notar siempre ¿no? Pero...

M: ¿Pero os han dicho que sin muletas podría llegar a caminar?

PADRE: Ella ha caminado

M: ¿en el centro de rehabilitación?

R1

PADRE: De pequeña ella ha llegado a caminar. En el centro de rehabilitación no nos han dicho nunca nada. O sea, a ver nada, me refiero de que no nos han dado una, una respuesta ni afirmativa ni positiva, más bien un tal vez ¿no? Pero claro nosotros la hemos visto caminar a ella, como las muñecas de Famosa, o sea, iba caminando pam, pam, pam, pam. Claro, con los años la cría se ha ido, quizás se ha ido apoltronando se ha habituado a las cosas, a las muletas, y al final pues no, o sea ¿sabes? prefiere la comodidad, por eso te comentaba antes con lo del tema de la ducha, que sí, que ella evidentemente se ducha pero que luego trabajo vas a tener para sacarla de la ducha.

M: Ya.

PADRE: Porque es muy lenta. O sea muy lenta por el problema que tiene y porque ella ya mentalmente es lenta en estos sentidos.

M: ya, ya, ya.

PADRE: Ya lo verás, o sea ahora llevas unos días, ¿no, con ella?

M: Sí, desde principio de curso.

PADRE: Exacto, cuando lleves más tiempo ya te percatarás de ello ¿no? Bueno quizá me estoy saliendo un poco de la pregunta, ¿no?

M: No, no que va, muy interesante. Entonces vosotros consideraréis que sí, que es muy importante ¿no? que participe María.

PADRE: sí, sí.

MADRE: sí, sí.

PADRE: Sí, sí, por supuesto. De hecho a parte de que va al centro de rehabilitación, también la llevamos a la piscina. Incluso una vez una mujer me dijo, una mujer que llevaba un grupo de unos críos que estaba enseñándolos a nadar.

MADRE: Una monitora.

PADRE: Una monitora, sí, la vio nadar y tiene mucha envergadura con los brazos debido a su problema, claro, si te fijas ya le verás la constitución. Y nos dijo que, o sea que la cría podría hacer un buen papel en tema de la natación. Pero nosotros lo dijimos y ella no, ella no estaba mucho por la labor, o sea eso de machacarse mucho...

M: La competición no le gusta.

PADRE: No, no. No, quizás no le gusta pues porque a lo mejor ya tiene una mentalidad de perdedora por su propio problema, podría ser, no se, quizás estoy hablando más de... yendo más lejos de lo que es en sí ¿no? pero.. por supuesto nosotros ya ves, la madre la

R2

R3

lleva a hacer deporte...

M: ¿Dónde lo hacéis?

PADRE: Aquí mismo.

M: ¿En una instalación municipal?

MADRE: No aquí, en la piscina de aquí.

PADRE: Aquí, aquí mismo en la piscina de aquí.

M: ¡Ah! De aquí del ACELL, de aquí del polideportivo municipal.

PADRE: Sí, del ACELL, sí, exactamente.

M: ¡Ah! Ya, ya, ya.

MADRE: Esta de aquí al lado mismo.

M: Si, sí, sí, sí. ¿Os habéis puesto en contacto...? Bueno luego os lo comentaré lo de la Federación Catalana de Deportes para Minusválidos, de su servicio en el Hospital de San Rafael.

MADRE: Sí estuvo, un verano fué.

M: ¿Sí? ¿Y qué?

MADRE: Bien.

PADRE: Bien, bien, estuvo bien.

M: ¿Con De Five? No lo conocéis al De Five? *[Técnico de Natación de la Federación Catalana de Deportes para Minusválidos Físicos]*

PADRE: Sí.

MADRE: Cuando ha ido allí a la doctora...

PADRE: Sí, un señor así, así más bien bajito, así regordete ¿te refieres?

M: Sí, que tiene polio, que vende cupones.

PADRE: Sí, que vende cupones.

M: Sí.

PADRE: Sí.

M: Ahora es el Presidente de la Federación y es el que moviliza todas las actividades acuáticas en San Rafael.

PADRE: Sí, sí que lo conozco.

M: Lo habéis conocido, ¿no?

PADRE: Sí, sí, lo conozco.

MADRE: Sí, un verano estuvo allí en Julio, todo el mes de Julio yendo.

M: Pero a ella no le motiva la competición ¿no?

PADRE: No, ella el juego.

M: Ella el juego, pasárselo bien.

PADRE: Sí, sí, básicamente ella va a la piscina, juega,...

MADRE: A ella la piscina le gusta.

M: Se siente autónoma...

PADRE: Sí, mucho más, porque ahí es ...

MADRE: Porque nada.

PADRE: Nada y ahí la hay diferencia con otros niños ya es más... Hombre, a ver, si el niño nada bien pues evidentemente la diferencia siempre es...

MADRE: Bueno pero ella no va al cursillo, ella va sola, va por libre y va... no hace... no se ve con los otros niños, o sea...

M: ¿No comparte la actividad con otros niños?

MADRE: No, porque vamos por libre y va sola.

M: Ah, ya.

MADRE: Bueno, va conmigo, yo estoy con ella y le digo "va venga vamos a nadar, vamos a la piscina"

PADRE: Bueno antes sí. Cuando hacían la piscina que iban de aquí sí, hacía las actividades igual.

M: Ya, ya, ya, ya.

PADRE: Como cualquiera.

M: O sea que hace práctica libre en las actividades acuáticas.

PADRE: Sí, sí bueno, es que va por libre, o sea no va a cursillo predeterminado, simplemente.

M: Y entonces ¿Cuál es a vivencia de vuestra hija cuando viene de la clase de Educación Física (EF). Es positiva, es negativa, viene contenta, no viene contenta,... lo que os sugiere...

PADRE: No, descontenta no viene.

MADRE: La clase que más le gusta es la de EF.

M: ¿Sí?

MADRE: Sí.

M: Es que le cambia la expresión.

R4

R5

MADRE: Ni matemáticas, ni nada de...

M: Es la EF ¿y en qué momento ha venido con disgusto o un poco desconcertada?

MADRE: Sí, cuando es de vuelta. O sea para venir al psico [*el gimnasio de la Escuela de Educación Especial próxima al Centro 1*], cuando va al psico. Para venir no muy contenta, pero cuando vuelve... que se había aburrido, porque no había podido hacer nada, y que se había aburrido,...

M: ¿Y le habías preguntado que es lo que habían hecho en el psico?

MADRE: Sí, que saltaban a potro y no sé qué más me ha dicho.

PADRE: Sí, ejercicios que no puede hacer ella. Claro, el potro no puede saltar, no lo puede saltar de ninguna de las maneras.

M: Pero sólo en esa situación ¿no?

MADRE: Sí.

M: Cuando hay actividades más gimnásticas.

MADRE: Cuando son juegos se lo pasa muy bien.

M: Muy bien, ¿Y notáis un cambio de ella en su comportamiento el día que viene de la clase de EF? ¿Viene más risueña? O no, o veis que...

PADRE: Sí hombre, algo mejor sí.

MADRE: Hombre, cuando sale al mediodía, cuando viene castigada de no hacer los deberes no viene contenta...

M: ¿De la clase, no?

MADRE: Como cuando sale de hacer gimnasia.

M: Ya, ya, ya, ya.

MADRE: El otro día salía llorando y todo.

M: ¿De qué?

MADRE: Sí, de que la habían tenido castigada hasta la una. Hasta la una, era la una que estuve esperando en la puerta. Y salía llorando y todo. Y salía la profesora también y me dijo "Mira, sale llorando pero ha estado toda la hora del patio, hasta ahora y no lo ha hecho"

PADRE: No, y como se cruce se pone cabezona y ni profesor ni nada. Se pone muy terca, es muy terca, en fin...

M: ¿Y pensáis vosotros que hay dificultades para la participación de vuestra hija en la clase? O no, pensáis que no debe haber ninguna dificultad. A priori.

R6

R7

PADRE: Hombre, sí, dificultad siempre han de haber. A ver dificultad por el problema que ella tiene. Ahora que nosotros sabemos, de otros niños, de hablar con los tutores y tal, que la niña está aceptada por los compañeros. Incluso hace unos años, cuando se quedaba al comedor tenía la manía de llegar siempre, pam, pam, pam, llegar y o sea, en lugar de hacer cola, se ponía la primera, y era una forma de aceptación de toda la clase. Hasta que llegó el profesor y le dijo “no, tú si has llegado la octava, la novena, la décima o la última, tú te quedas ahí”. Pero ella iba, pum, pum, pum,... Y se colocaba la primera. O sea, y era una forma de aceptación de toda la clase. Incluso el año pasado, el maestro Tutor dijo que para los dictados, porque vamos, es muy lenta, que el ritmo de trabajo de la clase se adecua mucho a la suya. Y eso y eso ya es cosa del profesor ¿no? Y en este sentido es un excelente profesional.

M: Sí, sí, lo es.

PADRE: Sí, sí, sí. Entonces bueno...

MADRE: Ella va con la clase al ritmo de ellos.

M: Ya, ya, ya.

PADRE: No, ella, lo que claro, ella sí más o menos a su ritmo hace, pero si la sacas del ritmo ya... se pone a mirar las moscas y le da igual, o sea no...

M: Ya, ya.

PADRE: No sé, es raro, esto es una cosa que... normalmente los niños cuando tienen problemas, suelen volcarse en los estudios ¿no? Pues no es el caso de ella. Por lo menos es lo que tengo oído.

M: Ya, y ¿qué creéis que puede aportar la EF a los niños con discapacidad motriz, especialmente para los niños con discapacidad motriz?

PADRE: Hombre yo creo más o menos ya te lo he contestado antes ¿no? Para mí es básico.

M: ¿Y qué les puede ayudar básicamente a mejorar principalmente?

PADRE: Primeramente que toda persona que hace deporte, si hace deporte el cerebro le funciona bastante mejor. O sea los que van a hacer deporte, yo ahora no me meto en lo que es el deporte profesional; los que van a hacer deporte normalmente son personas que a ver, no se van a meter en problemas ni nada por el estilo. O sea ya no hablo solamente las personas discapacitadas, sino cualquier persona que no haga deporte regularmente. Pero el que hace deporte, a ver, una persona que se droga, por ejemplo,

no puede ir al gimnasio porque evidentemente no. O sea, se droga, no a nivel de anabolizantes, ni cosas de estas,...

M: ya, ya, que se pincha.

PADRE: Una persona que se droga no va a un gimnasio, porque no puede. Su cuerpo no... Entonces es una forma de un poco aquella frase que decíamos de “mens sana in corpore sano” eso claro yo estoy totalmente de acuerdo.

M: ¿Y tú qué piensas?

MADRE: Que ya lo creo, que lo que necesita es hacer musculatura y reforzarse pues lo que como lo puede hacer en un gimnasio. Por ejemplo, el médico le ha dicho que tenía que hacer, hace fuerte esto y lo hace fuerte, vamos a ver de pequeña siempre nos lo ha dicho.

M: Cuadriceps ¿no? Hacer fuerte cuadriceps.

MADRE: Sí, sí, entonces podría andar. De la rodilla para arriba lo tiene bien, si esto lo pone fuerte puede andar. Es lo que nos han dicho siempre.

PADRE: A parte que es una forma de relacionarse también, ya no simplemente lo que es el tema físico exclusivamente sino que si tú haces deporte te relacionas inclusive con personas, en este caso con personas de tu mismo... si vas... a ver si me explico, te puedes relacionar con personas con discapacidad motriz y con personas sin discapacidad motriz. Entonces es una forma de encontrar salidas ¿no? para todo ¿no? Yo concretamente tengo a mi madre que tiene Parkinson.

M: ¿Ah sí?

PADRE: Sí, y va a la asociación de Parkinsonianos y bueno, dado que va pues se encuentra mentalmente mucho mejor, o sea no se deprime tanto. Bueno supongo que sabes un poco de qué va el tema este.

M: Sí, sí.

PADRE: Entonces claro, ¿por qué no se deprime? Pues porque tiene una relación con otras personas que tiene su mismo problema. Y en este caso pues igual. Yo por lo menos hablo por mí, para nosotros es básico, no sé quizás si va al centro de rehabilitación a hacer gimnasia, le hacen rehabilitación, entonces ya hacen cosas para que sepa valerse por ella misma. Y nosotros, de hecho va a un gimnasio.

M: ¿Hace actividad física fuera de la escuela? Ya me habéis dicho que natación.

PADRE: Sí.

R10

R11

M: Bueno.

PADRE: En el ACELL.

M: En el ACELL ¿no? Y ¿cuántas veces a la semana?

MADRE: Tres.

PADRE: Dos o tres ¿no?

MADRE: Tres.

M: Tres veces.

MADRE: Dos va a centro de rehabilitación y tres días a la piscina.

M: Aunque tiene toda la semana ocupada... ¿Suele participar con los juegos con sus amigos o hermanas, en la calle, los fines de semana, parque... suele participar ella? En verano,... ¿o no, suele ser más estática?

MADRE: No es de calle, bueno es que ninguna son de calle, esta niña no es de calle, en verano está en casa. Ahora en invierno los sábados va al esplai.

M: ¿Participa de los juegos? ¿Y qué vivencia tiene? ¿Qué te comenta? ¿Te comenta algo?

MADRE: Mala no es porque tiene ganas de ir. Ahora el sábado empezaron y no pudo ir porque tenía deberes y le he dicho que si tiene deberes no puede ir. Es que ha estado sábado y domingo todo el día haciendo deberes, claro, porque es muy lenta. Claro el otro día decía "quiero ir" y le dije "si quieres ir espabilate, haz los deberes y entonces puedes ir". O sea que mala no es, se lo pasa bien.

PADRE: Y además allí hacen talleres.

MADRE: No pero los talleres son los viernes y ella los viernes no va.

PADRE: ¿El viernes hacen los talleres?

MADRE: Sí.

M: ¿Y el sábado qué suelen hacer más salidas?

MADRE: Juegos.

M: Juegos ¿no? Suelen ser más lúdicos.

PADRE: Y alguna excursión también.

M: En casa ¿cuál suele ser su comportamiento? Es muy movida,...

MADRE: Sí que es movida, sí.

M: ¿Y suele jugar bastante, o no? O es un poco... ¿cómo es de movida?

MADRE: Para jugar no es movida, ella se mete en su habitación y le puede dar allí el día

R12

R13

entero.

M: Pero juega con algún ordenador,... o juega...

MADRE: no, no se, cualquier cosa, un papel, un lápiz, tampoco...

PADRE: Es que yo creo que se pierde en la imaginación. No sé, es que...

MADRE: Cuando se pone a jugar al ordenador también juega pero vaya... que ella no necesita nada, es que ella se mete en su habitación que le puede dar la tarde entera, y no se entera.

PADRE: Y coge un muñeco, se lo mira, y...

MADRE: Y a la pelota le gusta mucho jugar. Lo que pasa es que en casa no le dejo.

M: ¡Ah! ¿No le dejas jugar a la pelota?

MADRE: A la pelota sí, coge la muleta, la va chutando y...

PADRE: Al fútbol.

M: Pero es ¿cuándo suele jugar a la pelota? ¿En qué situaciones la ves jugando?
¿Cuándo la dejas jugar a pelota?

MADRE: Si baja al patio.

M: Ah, tenéis un patio...

MADRE: Sí.

M: ¿Qué vivís en una planta baja?

MADRE: No, de un lado es planta baja y del otro es el tercero. Está en la montaña y hay un patio.

M: Y entonces qué juega ahí ¿no?

MADRE: Entonces sí que puede jugar. Además está cerrado y el patio y la pelota no se le puede escapar.

M: ¿Y qué suele jugar a chutar el balón?

MADRE: Sí.

M: ¿Ella en solitario o con gente?

MADRE: No, con la pelota igual sola que con gente.

PADRE: Aquí cuando juega al fútbol se ve que muchas veces me lo ha dicho, se ve que la ponen de portera.

M: Sí.

PADRE: Y pega unas paradas con la cabeza, porque es muy bruta, o sea, como está acostumbrada a caerse, creo eh, es mi opinión, quizás es un poco personal, pero como

está acostumbrada a caerse no tiene miedo. Entonces le tiran a lo mejor un pelotazo y, o se cae, ya te fijarás si alguna vez se cae porque es lógico, se cae, se queda mirando y se ríe. O sea es muy... está acostumbrada a caerse y hacerse daño, entonces... lo aguanta bien lo que es el dolor ¿no?

M: Sí.

PADRE: Entonces la ponen de portera. Un día venía con la cara así un poco medio rasguñada, porque le habían soltado un pelotazo y dice “pero no me han metido gol, que la he parado con la cara”. Digo “¡no, ya lo veo!”

M: ¿Y suele ir de colonias o casales?

MADRE: Sí ha ido.

PADRE: Ha ido eh, cuando ha ido le ha encantado. Ahora últimamente este año no fue, pero bueno ya te he comentado antes.

MADRE: Un año fue dos veces.

PADRE: Sí, un año fue dos veces.

M: ¿Y ella venía contenta? ¿Y de los juegos os comentaba algo, o no... era tema de comentario lo de los juegos? Si había participado, si no había participado, si había, si se había aburrido....

MADRE: Es que no explica mucho, igual dice no me acuerdo, no se...

M: O sea ¿no hay ningún dato que os haya llamado la atención respecto a los juegos?

PADRE: No.

M: ¿Y algún dato que penséis que es importante para tener en cuenta, para el trabajo que os he comentado, con respecto a la manera de ser de María, para entenderla un poco más, que me queráis explicar?

PADRE: Bueno, ella a ver, ella tiene, ... es lista. O sea inteligente no sé, pero lista sí. A ver me explico, lista es porque ella en su problema intenta sacar ventaja a eso. Ya te irás fijando, porque siempre intenta,... y no, no, de hecho, ejemplo que te he comentado antes, que cuando se quedaba al comedor, cla, cla, cla, cla, con su muleta y se ponía la primera. Aceptado por toda la clase y tal.

Y bueno, si ve que estás mucho por ella, ya lo verás, te irá,... Te intentará, como se dice vulgarmente, llevar al huerto.

M: Ya.

PADRE: Como todos los niños.

R15

R16

M: Claro, como todos los niños, como todos los niños.

PADRE: Pero ésta más, ésta, más porque a parte buscará, o sea, porque ella siempre busca encariñar al profesor, es muy de aquella manera, quiere que le presten una atención seguida, o sea, ha de ser alguien que esté exclusivamente por ella, ya te fijarás ...

¿Di algo no? (dirigiéndose a la mujer)

MADRE: Que saca provecho de lo que tiene.

M: Quiere decir que es muy inteligente ¿no? que menuda...

MADRE: No, no, si puede así se queda así. Ella siempre menos de lo que puede.

M: Ya, ya, ya, ya.

PADRE: Espíritu de sacrificio no tiene. Quizás sea por la edad, porque volviendo a lo del problema físico yo, bueno yo, entendemos que eso ha de salir de ella. Lo que pasa que claro también entendemos que habría que haber alguna forma de poder llegar a motivarla y ese es el problema, que no acabamos de ver cómo motivarla. No sé, supongo que ahora cuando se haga un poco más mayor pues, o bien diga pues sigo adelante, o bien diga pues no, cojo la silla de ruedas y me apoltrono.

M: ¿Pero vosotros pensáis que es necesario que ella utilice una silla de ruedas?

PADRE: ¡Puf! Nosotros no, es que no creo que necesite una silla de ruedas; somos los primeros que pensamos que podría hacer algo más. Pero claro es lo que suele ocurrir, llega un momento en que o bien dices “estoy bien como estoy y me apoltrono” o bien “voy a intentarlo y a ver cómo sale”. Llega ese momento en que ha de decidir. Creo que ya veremos.

M: ¿Y conocéis, o os han dicho casos como el de ella que ha tenido que utilizar silla de ruedas?

MADRE: Es que no hay muchos.

PADRE: Es que casos como una disgenesia neuronal en las dos piernas, nos dijeron en San Juan de Dios que era (no sé qué médico fue) que era la primera que conocía, porque normalmente una disgenesia podía ser en una pierna, pero en las dos a la vez,...

M: Era atípico.

PADRE: Era muy, muy atípico. Era un caso súper... porque incluso en un principio pensaron que podía ser espina bífida, pero espina bífida no es, le han hecho ya un par de

R17

R18

R19

resonancias y no, y es nada más eso, falta de nervios.

M: Ya, ya, ya, ya. Bueno vosotros lo que prevéis ¿no? es que depende de la fuerza de voluntad que tenga de voluntad podrá ser más autónoma o menos autónoma.

PADRE: Yo creo que sí. O sea, yo no soy médico pero entiendo que es eso, una cuestión ... es cosa de ella, nosotros lo intentaremos, hemos intentado todo. Yo , a San Juan de Dios, la hemos llevado a centro de rehabilitación, no sé, ya no sabemos qué nos queda por hacer. Estamos saliendo quizás un poco del tema.

M: Ah, no, no, no, si quieres borro.

PADRE: No, si.. entonces es eso.

M: Bueno, habéis ido a los mejores centros, a los mejores especialistas los tenéis en el centro de rehabilitación y en el Hospital. Y en el centro de rehabilitación son reconocidos justamente por su profesionalidad ¿no?

MADRE: Sí, por eso es diferente. En San Juan de Dios la machacaban más, o sea, la ponían y ¡haz!. Es más para niños más grandes. Le ponían igual "haz 50 veces esto con las piernas"

M: ¿En San Juan de Dios?

MADRE: Sí.

PADRE: Sí, pero era cuando la niña más andaba.

MADRE: Claro, la machacaban más. Aquí lo hacen diferente, aquí juegan más con ellos, los llevan...

PADRE: No intentan presionarla tanto. Claro nosotros también intentamos seguir las directrices que siguen en centro de rehabilitación ¿no? No le presionamos, o sea, de vez en cuando, a lo mejor "eso es cosa tuya, si quieres un día" pero que eso igual lo decimos una vez cada dos años, o cada año, le dejamos caer si ella es la que quiere seguir de esa manera o.... intentamos no que haga el recorrido pero...

M: ¿Y allí en el centro de rehabilitación la lleva un psicólogo o no?

MADRE: Sí

PADRE: Sí.

M: También la lleva un psicólogo. ¿Y qué os dice el psicólogo?

PADRE: Él ya me dijo, el psicólogo, que quizás.... No se, la verdad sinceramente no me gustó mucho lo que me dijo la psicóloga en este caso. Que a veces, existía el problema psicológico lo tenían los padres. O sea quizás un poco por la forma en que yo veía que..

según, lo que yo entendí, es que pensaba que quizás yo presionaba más de la cuenta. No a la niña, porque yo de hecho a la niña no... sinó al mismo centro. ¿no? Quizás pensó eso ¿no?

M: O sea que te da una cierta desconfianza la psicóloga del centro de rehabilitación o el psicólogo.

PADRE: No, de hecho solo he hablado una vez con ella, no una vez no, miento, dos veces. La segunda vez fue preguntarme unos temas jurídicos y tal. Pero no.

M: ¿Y no os pasan informes de la evolución de ella? Porque ¿a ella la visita el psicólogo también? ¿Tiene tratamiento psicológico?

PADRE: Sí, ella tiene una ficha en un ordenador, y tal, y le van tratando pero tampoco nos ...

MADRE: Nos dan datos.

PADRE: No dan mucha información.

M: ¿Y no la pedís vosotros?

PADRE: Alguna vez hemos ido a pedirla.

M: Claro, porque os puede interesar decir bueno, qué estáis trabajando con ella y cuál es la perspectiva de futuro, porque ahora va a entrar en la adolescencia y qué va a ocurrir cuando pase a secundaria ¿no? Y hacia dónde va a ir. Hombre sí que es importante, sí que es importante que recabéis también datos, porque tenéis todo el derecho de recibir información.

¿Y algún dato más a tener en cuenta así, en cuenta para conocer un poquito más a María? Que pensáis que sea significativo...

MADRE: No se.

M: ¿Ya está todo recogido?

PADRE: Hombre igual ahora cuando salgamos por la puerta, nos acordamos de algo más, pero no sé.

M: Así a vote pronto ya está ¿no?

PADRE: No sé, más o menos creo que te hemos dado ya una idea de cómo es ella ¿no? Es más bien vagoleta en todos los aspectos, es lista, reclama mucho la atención del...

M: Del adulto.

PADRE: Del adulto, exacto. Y bueno que es sociable. Lo que pasa es que eso sí, que es sociable hasta cierto punto. Pues supongo que me dirás ahora que como todos los niños,

R20

R21

mientras hacen lo que ella quiere las cosas funcionan bien.

M: Con los arrebatos.

PADRE: Evidentemente me vas a contestar que como todos los niños.

M: Como todos los niños...

PADRE: Sí, no, pero esta es de aquellas que si, o sea, hay niños que pactan, que al final acaban pactando, ésta no pacta.

M: O aceptando un poquito más.

PADRE: Exactamente, acaban pactando. Bueno sí, pero de esta manera, ¿no? Ésta no, ésta tiene que ser como ella dice, sino.... Ya se cabrea y se pone a llorar.

M: Y hace rabietas, pataletas,...

PADRE: pataletas a mansalva.

M: ¿Algo más?

PADRE: Presumida, como todas las niñas.

M: Y qué bien que sea presumida, qué bien. Además es guapísima, se parece mucho a ti *[mirando a la madre]*.

PADRE: Se me parecen todas a ella.

M: Pero bueno, ella es presumida ¿no?

PADRE: Sí, es presumida. Luego otra cosa que quizás sí que se nos estaba pasando, a veces, se orina pero no porque no tenga...

M: El control.

PADRE: O sea, el hábito o que tenga un descontrol, sinó simplemente porque se olvida, está con algo que le gusta y va aguantando, aguanta, aguanta y claro, cuando se da cuenta que tiene que ir la lavabo, va corriendo pam, pam, pam, y no llega a tiempo. O sea no es un problema.

M: Así, hay problema de lentitud, ¿no?

PADRE: Sí, es un problema de lentitud y vagancia, entonces hay algo que le gusta, o anda alguna cosa que le gusta, y aguanta, aguanta, aguanta, aguanta, y al final, ... bueno esta mañana sin ir más lejos pues igual, que no quería levantarse y estaba aguantando, aguantando y cuando se levantó pues ya no le dio tiempo de ir al servicio.

M: Claro.

PADRE: Ella fue al servicio, no es que se orinase encima, sino o sea se orinó encima pero que se quedó a mitad, ¿entiendes?

M: ya, ya, ya, ya.

PADRE: Eso le suele...

M: Pero eso suele ser en casa seguro, ¿o también en otro lugar?

PADRE: aquí en el colegio, este año no sé, pero alguna vez le ha pasado.

MADRE: Sí, sobretodo cuando se quedaba a comer. No, ahora ya no. En el centro de rehabilitación le ha pasado alguna vez también, que más de una vez vino con los pantalones...

M: cambiados ¿no?

MADRE: Bueno., otros, unos pantalones grandísimos, daba vueltas...

M: ¿Pero seguro que en el centro de rehabilitación sí y aquí no? Seguro que más veces en el centro de rehabilitación que aquí ¿o no?

MADRE: Sí, aquí desde que no se queda a comer me parece que no. Me parece que no, aquí en el colegio me parece que no.

M: Y la relación con vosotros que tal, bien ¿no? ¿Veis una diferencia con los otros dos hijos?

PADRE: Bueno, cada uno es diferente.

M: Sí.

PADRE: Son niñas muy diferentes. Las tres, cada una tiene una cosa. Lo que pasa es que esta tiene el bachillerato callejero de las otras dos.

M: Qué interesante!

PADRE: Sí, no no, esta bueno, extrae sus conclusiones de lo que hacen las otras dos.

M: ¿Es la pequeña?

PADRE: Sí.

M: ¿Y la más mimada?

PADRE: Sí, eso es inevitable. Pero es que no ya por nosotros mismos sino por las otras, las otras también quieras o no...

MADRE: Las otras ahora no tanto, pero de pequeñita era...

M: Súper-protegida.

MADRE: Sí, sí, sí.

M: ¿Las otras qué edad tiene ahora?

MADRE: 15 y 12.

M: Ah, bueno, se llevan poco tiempo.

MADRE: No son muy grandes pero no sé, que la veían así tan indefensa cuando era pequeña, sí, la llevaban malcriada, la cogían igual que si fuera un muñeco.

PADRE: Claro, ahora le meten más caña.

M: ¿Le exigen más?

PADRE: Sí.

MADRE: Ahora se enfadan con ella.

PADRE: La mediana le enchufa y se lo dice “eres una mimada, así no vas a hacer nunca nada”

MADRE: No pero de pequeña sí que la tenían, la mimaban más ellas que nosotros.

M: ¿Vosotros siempre le habéis exigido igual que al resto de hijos o no, o por el hecho de tener una movilidad reducida...?

PADRE: No, si te decimos la verdad lo mismo no le hemos exigido y hemos de ser sinceros no... ¡jojo! Tampoco es que la hayamos mimado exageradamente ¿no? pero bien, por ejemplo un detalle, el tema de los platos; los platos que ahora cada vez los lavo más yo (por cierto, pero bueno).

M: ¿Qué pasa? ¿Qué pasa que hay un conflicto?

PADRE: La grande no, la grande y la mediana a lo mejor lavaban platos desde los diez años o así.

MADRE: Hacerse la cama, y eso.

PADRE: Sí, a esta le hemos ido aguantando un poco más pero ahora ya no.

MADRE: Con esta fue...

M: Más tardío ¿no?

PADRE: Sí, ahora esto ya no, este año pasado ya se le exige.

M: Ahora empezáis a exigirle ya.

PADRE: Sí, no. Ahora ya le exigimos lo del tema de lavar los platos de vez en cuando, por lo menos que haga algo porque ya últimamente las otras se cabreaban “hombre es que esta tampoco...” Sí y has de estar encima de ella...

MADRE: Y claro, hay cosas que tampoco puede hacer, sacar la mesa es que no puede sacarla, porque claro los platos siempre llevan algo de comida.

M: Claro, y con las muletas ...

MADRE: Claro, ya lo ha hecho alguna vez y deja el pasillo todo lleno de cosas,... pues

R24

R25

es ...

M: Claro, el trabajo luego es triple.

PADRE: No, ya le ponemos otras cosas.

MADRE: Hombre si tiene que poner, mejor que ponga la mesa que no que la saque. Hombre si rompe un plato pues se rompe, pero claro si encima me va dejando el pasillo lleno...

M: De restos ¿no?

MADRE: Lleno de comida pues...

M: ¿Y vosotros reconocéis que no le habéis exigido de la misma manera que al resto?

PADRE: No, no, no, no. Es que tampoco se le puede exigir lo mismo por lo que acaba de decir ella, no se, no se le puede. O sea hay cosas que no las puede hacer. O sea le puedes encomendar lo mismo que tu trabajo, con lo que nos acabas de decir, le buscas una salida para que se integre dentro de los hábitos de los juegos y de la gimnasia y de todo esto... nosotros le podemos hacer que haga otras tareas en casa, pero las que puede hacer; o sea esa no podrá hacerla.

M: Claro, en cambio lavar los platos sí. Entonces lavar los platos sí.

MADRE: Tampoco está de pie. Se sube a una banqueteta, se pone de rodillas y entonces lava.

PADRE: Y hacerse la cama, pues también, si luego tienes que echar un poco la mano pues la hechas la mano, pero hacerse la cama y las cosas que puede hacer sí que se las pedimos. Claro, es que también, a ver había veces, ahora ya las muletas las maneja muy bien , pero...

MADRE: Pero se cae mucho.

PADRE: Pero se cae mucho también, entonces, a ver, hay cosas que dices bueno, la puedes mandar cosas, pero a ver si por mandarle una cosa se te va a caer y se te va a hacer daño ¿no? No se, nosotros intentamos que más o menos haga cosas, pero claro... entendemos que en algunas es mejor que haga otro tipo de faena.

M: Y la relación con las hermanas es lo que habéis dicho ¿no? En un principio mucha súper-protección y luego...

PADRE: No, pero no es mala.

M: Es cariñosa.

PADRE: Sí, las discusiones...

R26

R27

M: Típicas de los niños de la edad.

PADRE: Es normal, discutir se discuten. A ver la mediana se discute con todos, porque normalmente dicen que los medianos (y se ve que es verdad) la mediana se discute con la grande y con a pequeña; con la grande porque se quiere parecer a la grande y con la pequeña pues porque, o sea.

MADRE: La pequeña será igual que ella.

PADRE: Entonces la grande va un poco, pues bueno, imagínate con quince años ahora...

M: Ya empieza a ser una mujer ¿no?

PADRE: Tiene espejos por toda la casa... bueno.

M: Ja, ja, con qué cara de pena lo dices...

PADRE: Y bueno es lo que hay entre todas. Es una relación normal entre hermanos.

MADRE: Pero luego si la tienen que defender la defienden. Porque va a centro de rehabilitación un día y me dijo "es que la Carmen un día estaba hablando de la María, pues yo le voy a decir..." Pues así, y yo le dije -"¿Y tú qué le vas a decir?"

-“Pues que no estaba segura porque si no yo le decía que mi hermana no habla de ella!”

M: Ya, ya.

MADRE: O sea que si la tienen que defender la defienden, pero que bueno.

PADRE: No hay una súper-protección pero si hay algo de protección, sigue habiéndola. No puedes tú de un plumazo borrar una relación que ha habido hasta ahora muy súper-protectora y decir, no ahora no hay relación, o de protección siempre. Lo que pasa que claro que ésta cada vez es más "pua" va buscando siempre sacar el máximo provecho y entonces claro, llega un momento que la otra le para el carro. "¡Eh! Un momento que yo también estoy aquí" ¿no?

M: Ya.

PADRE: Esto antes, ahora ya más infantil, y se lo decían también los profesores. Ahora ya no es tan infantil, yo creo que ha hecho un cambio ahora la María. En fin, no sé qué más podemos decir de ella.

M: Pues ya me habéis informado de muchos aspectos.

PADRE: Sí, no. Lo que pasa es que si creo que se queda una cosa en el tintero siempre nos podemos poner en contacto contigo... de alguna manera...

M: Sí, ahora os daré la tarjeta. Muchísimas gracias a los dos.

ENTREVISTA AL CENTRO 1

María, alumna objeto del estudio del Centro 1

FECHA: 10 de octubre de 2002

M: Hola María, como ya te he comentado vamos a hacer una entrevista sobre las clases de Educación Física. Lo que me digas es anónimo, vale?. Bueno, empecemos... ¿Qué edad tienes?

MARÍA: Diez años.

M: ¿De qué grupo eres?

MARÍA: De quinto.

M: María, ¿te gusta venir al colegio? ¡Fíjate qué pregunta que te hago! Tú sé sincera, ¿te gusta o no te gusta?

MARÍA: Sí.

M: ¿Sí?

MARÍA: Sí, pero me gusta más quedarme dormida.

R29

M: ¿¿Te gusta más quedarte dormida!?! ¿O sea que prefieres dormir antes que ir al colegio? ¡Uy! Bueno, pero como tienes que venir al cole todos los días... seguramente habrán asignaturas que te gustan más o menos. A ver, dime, cuál es la asignatura que más te gusta y cuál es la que menos?, y dime porqué. ¿Cuál es la asignatura que más te gusta?

MARÍA: Pues Educación Física (EF)

M: ¿EF es la asignatura que más te gusta? ¿Y la que menos?

MARÍA: Catalán y matemáticas.

M: ¿Y porqué no te gustan el catalán y las matemáticas?

MARÍA: Pues porque eso ya lo he hecho el año pasado.

M: ¿Y la EF? También has hecho el año pasado. ¿porqué te gusta entonces?

MARÍA: Porque hacemos juegos y me gusta.

M: ¿Por los juegos, porque te gusta jugar?

MARÍA: Sí.

R30

M: Sí. ¿Y es lo que más te gusta de la clase de EF? Los juegos. ¿Y hay algo que no te guste de la clase de EF?

MARÍA: Me gusta todo.

M: O sea todo, siempre te gusta todo. ¿Alguna vez no te ha gustado, algo que tú recuerdes?

MARÍA: Me ha gustado todo.

M: Alza la voz porque si no no te escucharemos luego. O sea que te ha gustado siempre todo. ¿Te gustaría que fuese diferente la clase, o ya te gusta como es? O tu dirías... “A mi me gustaría para mejorar la clase de EF que se hiciese esto” ¿O ya te gusta tal como es en la actualidad?

MARÍA: Como es.

M: Como es. O sea que tú ya estás contentísima con la clase ¿no? Muy bien. ¿Normalmente tienes problemas para cambiarte o ducharte?

MARÍA: ... *[dice que no con la cabeza]*.

M: Dime algo con la voz, porque con el movimiento de la cabeza poco lo voy a poder escribir...

MARÍA: No

M: Vale, no, muy bien. ¿Y no es necesario pedir ayuda a tus compañeros para ducharte?

MARÍA: No.

M: Pero ¿verdad que no te duchas en la escuela?

MARÍA: No.

M: No te duchas en la escuela. ¿Dónde te duchas normalmente a parte de casa?

MARÍA: Pues en la piscina.

M: En la piscina. ¿Y allí necesitas ayuda?

MARÍA: Mi madre.

M: Tu madre. ¿Y porqué? ¿Qué dificultades tienes?

MARÍA: Pues para lavarme la cabeza.

M: No se te escucha...

MARÍA: Para lavarme la cabeza.

M: Para lavarte la cabeza necesitas ayuda. ¿Porqué no puedes lavarte la cabeza con las dos manos?

MARÍA: Sí, pero apoyándome.

R31

R32

M: ¿para qué?

MARÍA: Pero apoyándome.

M: Pero apoyándote. Ah, muy bien. ¿Siempre has participado de la clase de EF desde pequeña? ¿No te acuerdas cuando hiciste aquí primero?

MARÍA: Desde P3.

M: ¡Ah! Estabas desde P3. ¿Y desde P3 has participado o no te acuerdas?

MARÍA: No me acuerdo.

M: Pero en primer curso cuando tenías seis años si que participabas, ¿no?

MARÍA: Algunas veces.

M: Algunas veces, ¿no siempre?

MARÍA: Sí.

M: ¿Y porqué eran algunas veces?

MARÍA: Pues porque hacemos otras cosas.

M: Como por ejemplo, si me lo puedes explicar... porque eres un baúl cerrado y como no me expliques más cosas no sabré qué hay dentro del baúl.

MARÍA: No lo sé.

M: ¿Porqué no podías participar a veces?

MARÍA: Pues porque hacemos cosas muy difíciles.

M: ¿Muy difíciles? ¿Cómo por ejemplo? A ver, dame una pista.

MARÍA: ¡Ahí, yo que sé...!

M: Venga dímelo...

MARÍA: No lo se.

M: ¿A ver qué es difícil para ti?

MARÍA: Yo que sé.

M: ¿No te acuerdas? ¡Uy que no se acuerda de las cosas difíciles... ¿Ahora en la actualidad todo es fácil para ti? ¿Todo lo puedes hacer?

MARÍA: No, algunas cosas no, pero no me acuerdo, pero el año pasado...

M: ¿No te acuerdas?

MARÍA: No.

M: ¿Qué cosas no podías hacer?

MARÍA: Pues...

M: Haz memoria.

MARÍA: ¡Ay, no me acuerdo!

M: Cuando vas al gimnasio, ¿hay algo que no puedas hacer?

MARÍA: Si, muchas cosas.

M: Como por ejemplo...

MARÍA: Pues la bicicleta.

M: La bicicleta no la puedes hacer. ¿Qué mas?

MARÍA: Porque no llego.

M: Ah, porque no llegas a los pedales.

MARÍA: Si, porque si se sube si que llego pero hasta abajo no llego.

M: ¿Y qué más no puedes hacer? ¿Ya no te acuerdas?

MARÍA: Ya está.

M: Ya está. Bueno. Normalmente la clase de EF la compartes con tus compañeros, ¿no?

MARÍA: Si.

M: ¿Haces alguna vez actividades en solitario o siempre participas con tus compañeros?

MARÍA: Pues... sola también.

M: A solas. Y cómo te gusta más, ¿Con los compañeros o a solas?

MARÍA: Con los compañeros.

M: ¿Y porqué con los compañeros más que a solas?

MARÍA: Pues con los compañeros,...

M: Por favor, alza la voz.

MARÍA: Yo sola me aburro.

M: Porque sola te aburres, en cambio con los compañeros ¿qué pasa?

MARÍA: No me aburro.

M: ¡Ah! ¿Te lo pasas mejor?

MARÍA: Si.

M: ¿Te diviertes? Es porque te diviertes ¿no? ¿Y por algo mas? O sea que prefieres hacerlo con los compañeros, ¿no? ¿La clase?

MARÍA: Si.

M: ¿En la hora del patio a qué sueles jugar?

MARÍA: A nada, yo me quedo sentada y ya está.

M: Alza la voz que no te escucho.

R34

R35

MARÍA: Me quedo sentada y ya está.

M: Te quedas sentada y ya está...

MARÍA: Almorzando.

M: Pero yo te he visto jugando alguna vez, o sea que algunas veces juegas ¿no?

MARÍA: Si.

M: ¿Y a qué juegas cuando participas alguna vez?

MARÍA: Pues al hilo, y...

M: A cortar el hilo.

MARÍA: Si

M: Y ¿A qué mas?

MARÍA: Una vez jugué a los bolos. Y ya está.

M: Pero normalmente te quedas sentada, dices. ¿Y porqué te quedas sentada?

MARÍA: Porque quiero.

M: Porque tú quieres. ¿Si? ¿Prefieres estar sentada que jugando?

MARÍA: No.

M: Y entonces, ¿porqué no juegas?

MARÍA: Pues porque me queda poco rato para el patio a veces, y a veces.. y porque no encuentro a mis compañeros.

M: ¿Y dónde están tus compañeros si tienen que estar todos en el patio?

MARÍA: Ya, pero algunos se quedan ahí, como algunas niñas que se quedan ahí.

M: ¿Se quedan dónde?

MARÍA: En la clase, cambiando al pez,... pero muchas veces se quedan la Ángela, la Patricia y la Dalia.

M: O sea que tus amiguitas se quedan en la clase a veces. Y con ellas no puedes jugar.

MARÍA: No.

M: ¿Y no tienes otros amiguitos para jugar?

MARÍA: Sí, pero son más pequeños, las niñas. Bueno dos niñas.

M: ¿Qué son de otra clase?

MARÍA: Sí, de P5.

M: ¿De P5? ¿Y juegas con ellas?

MARÍA: Sí, con la María más.

M: ¿Y a qué juegas, a cortar el hilo?

R36

R37

MARÍA: No.

M: ¿A qué? Dímelo.

MARÍA: No, con el Baby Born.

M: ¿El qué?

MARÍA: Con el Baby Born un muñeco que es un bebé.

M: ¿Y a qué jugáis con el muñeco?

MARÍA: Pues a mamás.

M: A mamás. ¿y se llama Baby?

MARÍA: Baby Born.

M: “Bor”. ¿Y qué quiere decir “Bor”?

MARÍA: “Bor”

M: “Bor” ¿Cómo se escribe?

MARÍA: Be alta, o, erre, ene.

M: ¿Y qué quiere decir? Muñeco...

MARÍA: Bebé.

M: Bebé. Y jugáis a mamás... ¿Y eso con los de P5?

MARÍA: No, yo y la María.

M: ¿Que es tu amiguita, de clase?

MARÍA: No, de P5.

M: De P5. Muy bien. ¿Y es a eso a lo que sueles jugar normalmente? ¿Te quedas sentada o juegas con el Baby Born; y algunas veces a cortar el hilo o los bolos? ¿Y algo más?

MARÍA: No.

M: ¿Y cuándo te gusta más de todas esas ocasiones?

MARÍA: Cuando juego con la María al Baby Born.

M: ¿Ah sí? ¿Te lo pasas mejor jugando con el muñeco? ¿Te gusta jugar con el muñeco a mamás?

MARÍA: Si.

M: Muy bien. ¿Alguna vez te has sentido mal en el patio, te has entristecido en el patio?

MARÍA: No.

M: Siempre te lo has pasado bien en el patio.

MARÍA: Si.

M: No recuerdas ninguna experiencia negativa...

MARÍA: No.

M: Siempre te lo has pasado bien. Muy bien.

MARÍA: Sí.

M: ¿Haces algún deporte fuera de la escuela?

MARÍA: Sí, pero no aquí.

M: ¿En dónde lo haces?

MARÍA: Pues en el centro de rehabilitación.

M: En el centro de rehabilitación.

MARÍA: Sí.

M: ¿Y qué practicas? Cuéntamelo que tengo muchas ganas de saberlo.

MARÍA: Fútbol.

M: ¡Fútbol! ¿Juegas a fútbol?

MARÍA: Sí.

M: ¿Y qué más?

MARÍA: Y a tenis.

M: A tenis. ¿Y te gusta hacerlo? ¿Por qué te lo pasas bien?

MARÍA: Pues... no lo sé, porque me lo paso bien.

M: ¿Sólo porque te lo pasas bien?

MARÍA: Sí.

M: Bueno. Y natación. ¿haces natación? ¡Ah! Te habías olvidado de algo y yo lo sabía ¡eh! ¿Con quién haces natación?

MARÍA: Con nadie. Sola.

M: ¿Sola? ¡Ay! Que un pajarito me ha dicho que haces natación con mamá.

MARÍA: Sí, pero yo sola nado.

M: ¡Ah! Tú nadas tú sola. Con mamá no. ¿Y te lo pasas bien haciendo natación?

MARÍA: En la piscina pequeña mejor, porque está muy calentita. Y ayer fui.

M: ¡Ah! ¿Y te gusta hacerlo sola o te gusta hacerlo en compañía?

MARÍA: Sola.

M: Prefieres hacerlo sola. ¿No notas a faltar más niños para compartir la actividad? ¿Y porqué te gusta la natación? Dímelo.

MARÍA: Pues porque mira, porque yo que se...

R39

R40

M: ¡¿Porque yo que se...?! Alza la voz que no te vamos a escuchar.

MARÍA: Es que no se...

M: ¿Porque no sabes? O sea tú haces la natación y no sabes por qué? Algo habrá que te gustará y dirás “¿Qué bien voy a natación!” o dices... “oooooh, voy a natación” ¿Qué dices?

MARÍA: Nada.

M: No dices nada, pero ¿qué piensas?

MARÍA: Pues que me gusta la piscina pequeña.

M: ¡Ah! Tú dices “que bien, me voy a la piscina pequeña con el agua calentita” ¿no?

MARÍA: Sí. Ayer estaba ardiendo.

M: ¿Ayer ardiendo? Pero ¿cómo ardía?

MARÍA: Pues mucho. Muy caliente.

M: ¿Te quemó?

MARÍA: No.

M: ¡Ah! ¿Pero entraste en el agua?

MARÍA: Si.

M: Entonces, estaba súper-calentita. ¿no?

MARÍA: Sí.

M: Y ahí tú súper-agustito, ¿no?

MARÍA: Sí.

M: ¡Hay amiga...! Bueno. ¿Bajas a la calle a jugar con tus amigos?

MARÍA: A la calle no, porque me voy a casa de la Maria, muchas veces.

M: ¿Quién es Maria?

MARÍA: La de P5.

M: ¡Ah! La de P5. ¿Qué es vecina tuya?

MARÍA: No, vecina no. Porque... *[habla muy bajito, no se le entiende casi]*

M: ¿qué, qué, qué? Que no te escucho.

MARÍA: Vecina no. Es una amiga que ...

M: Habla hacia aquí que si no, no te grabaremos.

MARÍA: Es una amiga que , pues que yo vivo arriba en la montaña, entonces bajas una montaña...

M: ¿Bajas...?

MARÍA: Una montaña y al lado de un bar que se llama el bar de Pedro pues allí al lado vive; y entonces pues voy muchas veces.

M: ¿Y a qué juegas con ella?

MARÍA: Al Baby Born.

M: ¡Ah! ¿También continúas jugando al Baby Born?

MARÍA: Sí, y a más cosas.

M: ¿A qué cosas? ¿Juegos de movimiento no haces?

MARÍA: Sí. A esconder... Ella tiene un peluche y ella se tapa los ojos, cuenta hasta veinte, pero ella no sabe, y tiene que contar diez veces dos, dos veces diez. Y yo escondo el peluche.

M: Y tu escondes el peluche.

MARÍA: Sí.

M: Ah.. y tiene que descubrirlo.

MARÍA: Sí, tiene que encontrarlo.

M: ¿Dónde está escondido?

MARÍA: Pues lo escondo debajo de la cama, una vez lo escondí debajo del armario.

M: ¡Ahí va! Y tu muchas dificultades para localizarlo, ¿no?

MARÍA: Sí, porque había una cosa así debajo del armario...

M: ¿Una cosa que?

MARÍA: Pues como un juego y el orinal del Baby Born y yo se lo escondí; saqué el orinal del Baby Born, saqué eso, y lo puse al final de todo. Y luego metí otra vez eso, y metí eso y no lo encontraba.

M: ¡Ahí va! O sea que juegas al escondite con el Baby Born, ¿no?

MARÍA: Sí.

M: A esconder al Baby Born. ¿Y a qué más juegas? Juegos de carreras no haces.

MARÍA: No.

M: Y te gusta hacer esos juegos con tu amiga. ¿Y no tienes otra amiga con quien jugar?

MARÍA: Sí, la Ángela y la Patricia, pero con ellas no juego.

M: ¿Porqué?

MARÍA: Porque están más abajo. Y están menos abajo que la Maria.

M: ¿Ah, las tienes más lejos? Las tienes más lejos, ¿no?

MARÍA: No, más cerca. A la María la tengo más cerca.

M: Sí más cerca. Sí, y a la Ángela ¿y a quién más?

MARÍA: A la Patricia.

M: A la Patricia las tienes más lejos.

MARÍA: No, al revés. La María la tengo un poco lejos pero no muy lejos; entonces yo bajo una cuesta pero no la montaña, subo las escaleras de mi casa, bajo la cuesta y luego bajo, hay como dos puertas así, una para arriba y otra para abajo, y luego un poco más “pa” bajo, pues es la casa de la Ángela, y luego un poquito más “pa” bajo es la casa de la Patricia.

M: ¡Ah! Pues entonces está más lejos ¿no? la Ángela y la Patricia que la de la María.

MARÍA: Sí.

M: No más cerca.

MARÍA: No.

M: Ah, ahora ya nos vamos aclarando el concepto de cerca y lejos. Cerca, próximo, y lejos más distancia. Bueno. ¿Y el final de semana, sueles jugar?

MARÍA: No.

M: ¿No?

MARÍA: Sola.

M: Sola.

MARÍA: Con el Baby Born porque le cambio.

M: ¿Y juegas en casa?

MARÍA: Sí.

M: ¿Y ya no ves a la María?

MARÍA: Pero con una vecina también juego; que es más pequeña, que ahora va a P4, pero no aquí, va a un cole.

M: Ah, con una vecina de P4.

MARÍA: Al Montserrat. Que antes iba la María y la Yaed.

M: ¿Y la?

MARÍA: La Yaed.

M: Yaed. Y también juegas con ella al Baby Born, ¿no?

MARÍA: No, pues, a su parque.

M: ¿Cómo?

MARÍA: En su patio.

M: Ah, en su patio.

MARÍA: Porque tiene un patio y tiene gallinas.

M: ¿Y a qué juegas?

MARÍA: Pues, no se.

M: ¡¿No sabes, no me sabes contar a qué juegas?! Va dímelo... Que yo quiero saberlo...

MARÍA: Noooo.

M: Va dime a qué juegas. Ya queda poco. Solo queda una pregunta y ya descansamos.

MARÍA: Pues,...Ay, yo que sé.

M: Dices que hay gallinas.

MARÍA: Sí.

M: Que tiene un patio.

MARÍA: Sí.

M: ¿Entonces a qué juegas?

MARÍA: Pues a unos globos y tirarlos para abajo. Porque desde el patio, o los tiramos en la pared o los tiramos a abajo.

M: Y si los tiráis a bajo entonces ¿que pasa?

MARÍA: No pasa nada.

M: ¿Que vuelan?

MARÍA: Se explotan.

M: ¿Explotan?

MARÍA: Sí.

M: ¿Y os quedáis sin globos?

MARÍA: Sí.

M: Y los tiráis abajo ¿Qué, a la calle?

MARÍA: No, porque está el patio y abajo hay una cosa. Y entonces los tiramos allí, y su hermano también, y los amigos también de su hermano.

M: ¿Y luego podéis recuperar de nuevo los globos?

MARÍA: No. Se rompen.

M: Ah, ¿ se rompen?

MARÍA: Claro, porque explotan y sale el agua.

M: ¿Ah, que los globos tienen agua?

MARÍA: Sí, porque tienen una manguera en el patio. Y uno, el Alex, pero no el de aquí, el

amigo de Miguel, pues una vez hizo dos globos grandes, y uno “tope” grande que era más grande que una pera.

M: Lleno de agua. Y los tiráis.

MARÍA: Sí.

M: Abajo y revientan.

MARÍA: Sí. Hacen ¡PAM!

M: Pues tendréis que tener muchos globos ¿no? ¿Quién compra los globos?

MARÍA: Los tienen ellos que son vecinos.

M: Ah, ¿Y a eso es a lo que jugáis?

MARÍA: Sí.

M: ¿A estallar globos?

MARÍA: Y al Baby Born

M: Y al Baby Born. Muy bien. ¿Has ido alguna vez de colonias?

MARÍA: Sí.

M: ¿Y qué tal te lo has pasado?

MARÍA: Bien.

M: ¿Sí? ¿Qué es lo que más te ha gustado de las colonias?

MARÍA: Pues jugar con los demás niños, y que la Ángela también va al esplai; de colonias del esplai.

M: ¿Y a qué jugáis? ¿A qué jugabais?

MARÍA: Pues yo y las otras niñas, la Laia...

M: ¿La Laia?

MARÍA: Sí, la Laia, la Mónica (una de cuarto), la Mónica de cuarto también, la Ángela y antes iba la Patricia, pero no va ahora, pues yo, ellas, no sé donde estaban. Pero yo y la Gloria también, que estaba el año pasado y ahora ya no está... y ya está. Y yo jugaba a fútbol con un profesor.

M: ¿A fútbol?

MARÍA: Sí.

M: ¿Y no tenías ningún problema para jugar a fútbol?

MARÍA: No, porque me ponía de rodillas y había una portería y yo las paraba todas.

M: ¡Ah, hacías de portera!

MARÍA: Sí.

M: Muy bien. ¿Y eso es lo que más te gustó de las colonias?

MARÍA: Sí.

M: Si. ¿Y vas al esplai el sábado por la tarde?

MARÍA: ¿Y cómo lo sabes que es el sábado?

M: No, no. Yo te pregunto, porque los esplais normalmente se organizan los sábados por la tarde. ¿Tu vas al esplai?

MARÍA: Ahora no porque tengo deberes.

M: Porque tienes deberes. ¿Y cuando no tienes deberes vas al esplai?

MARÍA: Este año no porque he tenido muchos deberes y hace dos días o tres que comenzó y todos esos días, y también lo hacen el viernes después del cole.

M: Y también haces deberes.

MARÍA: No porque tengo que ir al centro de rehabilitación.

M: Ah, al centro de rehabilitación. Y no puedes...

MARÍA: Y juego con el ordenador allí. Y una vez me salió el Tarzán ahí.

M: ¿En el ordenador del centro de rehabilitación?

MARÍA: Sí. Porque había un ascensor que había casa, dos, un pescador, el Tarzán,... uno de no sé cómo es llama, de una película...

(Se cae un objeto)

M: Espera que lo recogeremos.

MARÍA: De una película,... y ya está.

M: ¿Ah, o sea que el viernes por la tarde en el centro de rehabilitación juegas con el ordenador?

MARÍA: Sí, pero ahora hago otras cosas.

M: Como por ejemplo...

MARÍA: Pues hacer puzzles.

M: ¡Puzzles también! ¿Y qué es lo que más te gusta del centro de rehabilitación?

MARÍA: Pues el ordenador.

M: El ordenador.

MARÍA: Si.

M: ¿Más que jugar?

MARÍA: Sí.

R45

R46

M: Si me has dicho que jugabas a fútbol ¿no? en el centro de rehabilitación también.

MARÍA: Sí, pero los miércoles.

M: ah, ¿Y te gusta más el ordenador que jugar a fútbol?

MARÍA: Sí.

M: Bueno, muy bien. Y cuando ibas al esplai el año pasado que juegos solías practicar, ¿También fútbol como en las colonias? ¿O qué?

MARÍA: No, pues muchos juegos; una vez hicimos el de un payaso.

M: El de un payaso...

MARÍA: Sí, que un payaso decía a los monitores que un payaso había cogido nuestra merienda. Y era una actividad. Y fuimos por el laberinto, y todo eso.

M: ¿A buscar el payaso?

MARÍA: Sí, pero no lo encontramos, porque eran ellos que decían que había un payaso, pero no había.

M: ¿Eran los monitores que se disfrazaron de payaso?

MARÍA: No, porque pusieron flechas así por allí, y entonces a mí me llevaban a caballito.

M: ¿A ti a caballito?

MARÍA: Sí.

M: ¿A sí? ¿Quién te llevaba a caballito?

MARÍA: Pues la Nuco, que se llama Elena pero como hay dos Elenas, pues a una la llamamos Nuco y a la otra Elena.

M: ¿La Nuco es una monitora de esplai, una profesora del esplai?

MARÍA: Sí.

M: Si. ¿Y eso fue lo que más te gustó?

MARÍA: Sí.

M: ¿Y algo más que decir con respecto a tu experiencia de ir de colonias?

MARÍA: No.

M: ¿Te lo pasaste bien con tus compañeros? ¿te divertiste mucho?

MARÍA: Sí.

M: ¿Sí? ¿Todo fue positivo?

MARÍA: Sí.

M: ¿Nada negativo? Como diría Van Gaal...

MARÍA: No.

M: Todo positivo. ¿Y algo más con respecto a algún comentario de lo que hemos dicho hasta ahora?

MARÍA: No.

M: Yo hago como los periodistas, ¡eh! ¿Quieres ampliar la información?

MARÍA: No.

M: ¿Ya estás cansada?

MARÍA: Sí. Pero yo quiero decir una cosa que le ha pasado a mi hermana el domingo; pues que mis dos hermanas y mi madre fueron a comprarme estas bambas, estas...

M: Si.

MARÍA: Y entonces pues... hay, a ver que es lo que iba a decir, pues un gitano de esos de aquellos, pues mi hermana tenía la cartera por detrás y vino un gitano y le robó la cartera, y el dinero y luego se la tiró.

M: ¿A sí? Que triste ¿no?

MARÍA: Si. Y eran 88 euros.

M: ¿88 euros que le robaron?

MARÍA: Sí. Y que tenía.

M: Qué pena!. Pero bueno, ¿ha recuperado la cartera o no?

MARÍA: La cartera si, pero el dinero no. Ahí... Y luego se pone el móvil por detrás porque lo tenía así, ¿no? Y luego se lo pone al revés, y le dice "Anda ya que te han robado la car,...bueno ya que te han robado el dinero..." le dice mi madre a mi hermana "Ya que te han robado el dinero ¿ahora quieres que te roben el móvil?"

M: Ya... pero bueno pero ahora ya no se lo han robado el móvil, ¿no? Ha tenido mala suerte pero afortunadamente a ella no le ha pasado nada, ¿no?

MARÍA: No.

M: Bueno el dinero se puede recuperar. La salud no. ¿no? Piensa en eso. Así, nos motivamos para trabajar, para ganar más dinero y poderte comprar otras bambas. ¿No María?

MARÍA: Si.

M: Bueno, ¿cerramos? Muchísimas gracias María.

ENTREVISTA AL CENTRO 1

MM, Directora del Centro

FECHA: 1 de octubre de 2002

M: ¿Cuál es la respuesta escolar desde vuestro centro a las Necesidades Educativas Especiales (NEE), y concretamente las que se derivan de la discapacidad motriz?

MM: Bueno, en principio nuestro centro está... responde a todos los alumnos que tienen NEE, sean, concretamente si hablamos de los que tienen discapacidad motriz pues tenemos dos alumnos, ubicados en primero y en quinto, que son Miquel y María. Y a parte de los que tienen discapacidad motriz, hay muchos alumnos que tienen NEE. Entonces, la idea es la de adaptar a todos los alumnos según sus necesidades.

A ver, dado que el objetivo del centro es atender a la diversidad, entonces lo que se hace es intentar aplicar una nueva metodología mediante grupos flexibles, que de nuevo no tiene nada porque ya hace muchos años que se realiza, sobre todo en EEUU. Pero la idea es poder atender a todos según sus necesidades. Entonces, desde el centro y desde el Departamento de Orientación de la escuela, lo que se hace es atender a estos alumnos, primero detectarlos, atenderlos y derivarlos a los centros que necesiten.

En concreto con estos dos alumnos, la escuela está adaptada arquitectónicamente pero tanto un alumno como el otro se mueven con...

M: Las muletas

MM: Uno con muletas y el otro puede andar perfectamente. No tenemos problemas. Y desde el centro estamos abiertos a cualquier necesidad de cualquier tipo que puedan tener estos alumnos. Entonces, por ejemplo, si María va de excursión a Collserola y necesita adaptaciones desde la dirección del parque natural nos facilitaron un jeep adaptado. O sea, desde la escuela sí que hay esta preocupación y esta motivación para adaptar. También cooperamos con la asociación de personas con discapacidad motriz... pero la verdad es que últimamente no ha funcionado durante el curso.

M: ¿No?

MM: Nada, durante el curso anterior no funcionó, porque los de esta asociación de personas con discapacidad motriz son voluntarios. Entonces nosotros les hacemos llegar

R47

R48

todas las salidas que hacen estos dos alumnos, para que puedan tener una persona que les ayude. Y la verdad es que últimamente desde la asociación de personas con discapacidad motriz nos dijeron que al ser voluntarios no podían garantizar su presencia en cada salida.

M: ¡Qué barbaridad!

MM: Entonces a veces no vienen, y creo que las últimas cuatro o cinco veces que salió María no vinieron. Entonces esto lo que hizo es repercutir en todo el grupo, ya que el tutor tuvo que cargarse a María al hombro y llevarla a todos los sitios. Porque la familia tampoco traía una silla de ruedas en condiciones...entonces se ha hablado con las familias, con la asociación de personas con discapacidad motriz... para ver que realidad tenemos para que el alumno nunca se pierda lo que se hace en el centro. Pero a veces tampoco tenemos desde fuera lo que necesitaríamos realmente.

M: Todo el apoyo que precisáis, no?

MM: Pero desde la escuela estamos abiertos a que cualquier tipo de alumno, tenga las NEE que tenga, y más si son motrices, que en principio no tienen que perjudicar para nada al resto del grupo. Poder facilitarles y poder acrecentar la relación con estos alumnos.

M: Muy bien. ¿ Entonces os planteáis adaptaciones curriculares?

MM: Desde el currículo, si hace falta adaptaciones curriculares se hacen, pero como te he dicho antes, al hacer grupos flexibles en las áreas instrumentales de Lengua y Matemáticas, esto da la facilidad de que hay alumnos que están haciendo quinto como María, y como está mal de Lengua y Matemáticas, puede ir a otro tipo de grupos. Ir a uno de cuarto, a otro que se cree nuevo... Tienes la facilidad para que un alumno pueda ir a tres o cuatro grupos. Esto hace: uno, evitas bastantes repeticiones, el alumno sabe que hace Lengua y Matemáticas al mismo tiempo que el resto. Sólo cambian de grupo. Entonces, desde el currículo esto está solucionado. Respecto a la Educación Física (EF), a ver, como nosotros no somos especialistas en EF, lo que hacemos es darle toda la prioridad a la maestra especialista, que ella decida conjuntamente con nosotros, ya que el Departamento de Orientación hace un seguimiento de estos casos y se le da total autonomía porque la especialista es ella, no?.

M: Sí

MM: Nosotros confiamos en ella, nosotros no entendemos.

M: Ya.

MM: Pero en principio nosotros, en concreto con los motrices no incidimos porque no somos las personas más entendidas. Atendemos más a todo lo que sería el aspecto del currículo de áreas instrumentales.

M: ¿Y con respecto al currículo de áreas instrumentales, cuál es la respuesta desde la organización, innovación y desarrollo profesional?

MM: Esta...esta es la idea, o sea, cuando llegamos aquí observamos que cada vez se da más diversidad de alumnos por las estructuras familiares, las estructuras sociales que hay...entonces al crear este tipo de organización de grupo flexible, ha facilitado mucho la tarea para todos estos alumnos. Innovación entre comillas porque no es innovar, pero qué podemos hacer para que los alumnos aprendan según sus necesidades... De hecho llevamos tres cursos haciéndolo... lo que facilita los grupos flexibles es que no solamente los alumnos que tienen problemas para aprender sino los alumnos que además aprenden más, que tienen más capacidad, entonces pueden ir para arriba.

M: Ya

MM: Entonces atendemos a todos, eh!, los de NEE entre comillas, y los que pueden, dotados, superdotados o simplemente que pueden ir, que pueden hacer más de lo que ellos hacen en clase. Entonces desde esta óptica pienso que la escuela puede atender a muchos más alumnos. Hace que muchos alumnos que tendrías que atender fuera del aula ya no lo haces porque tienen cuatro horas de grupo flexible de Matemáticas, tres de Lengua, entonces los refuerzos ya se hacen. Pero además en pequeños grupos; cuánto más pequeños es el grupo quiere decir que hay más dificultades y entonces les atienden diversos profesores. Eso quiere decir que desde la escuela todo el profesorado tiene que estar de acuerdo con esta metodología para participar, todos hacemos grupos flexibles.

M: Muy bien. Si te parece pasamos a la siguiente pregunta: ¿Cuáles son las dificultades de la inclusión del alumnado con discapacidad motriz en las sesiones de EF?. ¿Cuáles son las que prevés?. Ya sabemos que no eres especialista, pero por las relaciones que tienes con la maestra de EF...

MM: A ver, en principio los alumnos no tienen dificultades porque ella adapta, eh!, ella adapta sus clases, entonces tiene mucho en cuenta, a ver, primero se hace un trabajo

R50

R51

muy importante dentro de las aulas en lo que es la tutoría, entonces estos alumnos cuando llegan al colegio se intenta mucho que se adapten a la clase, que los alumnos los entiendan, se les trabaja mucho la idea de que ni es un inútil, ni es “tonto”, ni necesita más, sino que hay diferencias, sí se le puede ayudar, pero sobreprotegerle no!. Entonces claro, desde que entra en P3, si tu estás haciendo este trabajo, llega un momento que con estos alumnos son muy tolerantes, perdón, son muy solidarios y entonces aceptan el problema. Entonces saben por ejemplo que si lleva dodotis es porque no controla esfínteres. Lo saben pero no les preocupa. Pero no hay problema porque está trabajado desde el primer momento, entonces cuando llega la EF es una clase más, no ven diferencias. Saben que uno no podrá correr tanto porque va con muletas, o que al otro le va a costar más, va a llegar el último pero a lo mejor la maestra de EF ya hace grupos de tal manera para que pueda privilegiarse este alumno. Entonces no se crean diferencias ni pienso que hayan diferencias, a ver, las dificultades a lo mejor las puede explicar la especialista de EF cuando dice:” hombre, esto no sabría cómo hacerlo o cómo adaptarlo” y sería muy concreto del currículo de EF. Pero en cuanto a la relación con los alumnos o en relación con la clase yo pienso que esto está como muy controlado y que está realmente, que se está llevando bien, eh?.

M: Comprendo.

MM: Que se puede mejorar, no hay duda que podemos hacerlo mucho mejor, seguro, y que hay que aprender y hay que ir por ese camino. Porque pueden llegar muchos más alumnos, pero no pienso que este tenga que ser un motivo de, bueno de dificultad dentro de las aulas y menos tampoco en la EF, al menos con los alumnos que tenemos ahora.

M: Ya

MM: Claro, tenemos dos casos muy concretos. Si nos llega un alumno con silla de ruedas, pues seguramente lo que tendríamos que hacer de cara a todo el profesorado, no sólo la persona de EF, es trabajar todos para decir, “bueno y ahora que llega un alumno con NEE y con silla de ruedas qué hay que hacer?, ¿cómo nos lo montamos?, ¿en las aulas qué hacemos?”. Entonces hay que ser, esto hay que ir conjuntamente.

M: Ya

MM: A ver, por ejemplo, ayer tuvimos una reunión en la cual se presentaban todos los casos de los alumnos que presentan alguna necesidad, que no NEE todos, pero alguna necesidad. Los alumnos que están atendidos fuera, cómo hay que tratar a estos alumnos

dentro del colegio, qué pasa si vemos a tal niña que normalmente se dispersa y va por el colegio. Qué actitud hemos de tomar todos.

M: Ya

MM: Entonces se han trazado unas líneas generales para que estos alumnos en concreto, sean diez, sean quince, sean dieciocho, eh, que en principio hablo de dieciocho porque son dieciocho. Todos sabemos la problemática que tienen, sin entrar en pequeños detalles, eh, no, en las minucias no, pero qué problema tienen, dónde están atendidos y cómo hay que tratarlos; porqué bueno, luego se dan cosas como aquella “ah, es que tal profesora me ha dicho que...” no, no, no, todos sabemos lo que le ocurre al alumno y todos los atendemos de la misma manera. Entonces la idea es que siempre el profesorado conozca a todos los alumnos para ayudarles de la misma manera, para que no hayan diferencias...en definitiva, el objetivo es mejorar la educación de todos los alumnos, en concreto los que presentan NEE.

M: Muy bien. Pues muchísimas gracias.

MM: A tí.

ENTREVISTA AL CENTRO 1

CRC, Maestra de Educación Física de María

FECHA: 15 de octubre de 2002

M: A lo largo de tu experiencia docente, ¿Es la primera vez que tienes un alumno con discapacidad motriz?

C: Esta chiquita la tengo yo desde que entró en P4 [*Educación Infantil*]. Pues fijate ahora está en quinto, pues todos estos años.

M: ¿Pero ha sido la primera?

C: ¡Ah! Sí, sí, sí. Y ahora tengo otro chaval que te comenté que está en primero; que también tiene problemas, y sobretodo de la parte de equilibrio porque el otro chaval tiene problemas de espina bífida.

M: ¿Y cómo te sentiste al saberlo, que tenías una alumna con discapacidad motriz?

C: Bueno es una cosa que no me he planteado nunca porque no sé, yo veía a la chiquita que según que cosas, cuando eran más pequeños, pues entonces yo como hago muchos juegos simbólicos, pues trabajaba, me podía dedicar más a ella, mientras el resto pues hacía otro tipo de trabajo; pero ahora al ser más mayor tengo también que dedicarme al grupo clase y no me ha afectado esto; yo sé que es un problema para mí que necesitaría pues tener otra persona de apoyo, y ahora pues estoy encantada de que vengas tú, que me vas a aportar muchas cosas.

M: Espero.

C: Y tengo ganas de que empieces. Hombre tú... toda esta materia la conoces; yo para mí todo esto es muy nuevo. Yo dentro de mis limitaciones pues ya has visto que voy adaptando las sesiones para que ella pueda participar.

M: ¿Cómo te planteas dar las respuestas tanto las necesidades de todo el grupo como la de la alumna con discapacidad motriz?

C: Pues tengo que mirar siempre, bueno planificarme la sesión y entonces buscar cosas donde ella pueda también pues trabajar con el grupo y sobretodo que el resto del grupo no les afecte mucho, porque a veces hay rechazos ¿no? Porque dices bueno es que tú favoreces a esta persona por...

R53

R54

[se corta la cinta]

C: Cuando era más pequeña siempre decía es que tú siempre estás con María y nosotros no, y nosotros también te necesitamos; María, pues a ella las distancias se las haces más cortas, se las reduces... entonces yo les mentalizaba a ellos, les decía que claro que las condiciones que tienen ellos no las tiene ella, y que por eso se les daba la pequeña ventaja, pero que según en qué otro tipo de juegos pues que no, que ella tenía que participar igual y rendir al 100%, como todos. Yo lo que no podía era súper-protegerla tampoco, porque entonces no la estaba formando a ella para que fuera una persona autónoma que tuviera unos..., bueno que supiera valorar las cualidades que tiene, que tiene una deficiencia pero que el resto del cuerpo lo tiene de maravilla, o sea sobretodo la parte intelectual, la parte superior, ¿no?

R55

M: Realizas adaptaciones curriculares?

C: Pues sí, yo siempre tengo pendientes todos los chavales que sé que son los que me traen un poquito con la cosa de pensar que qué puedo hacer para que la clase sea bastante homogénea para todos.

M: Ya, ¿pero las tienes escritas o no, las adaptaciones?

C: No, no.

M: ¿Y no has solicitado ninguna modificación del currículum?

C: No.

M: ¿Y por qué?

C: Porque yo dentro de la planificación que hago de todas las sesiones que han de hacer y de todos los contenidos, pues entonces lo hago para toda la clase pero también contando con ellos; luego el caso es que no lo reflejo allí.

R56

M: Pero ¿recibes apoyo de los compañeros del centro?

C: Pues te voy a ser sincera, no.

M: No.

C: No. Estoy yo sola. Yo sola.

M: ¿Y qué relación tienes con el maestro tutor?

C: Buena, buena. Yo me relaciono bien con todo el mundo, siempre que hay alguna... además yo hablo con todos los profesores, en cuanto acabo las actividades les digo todo

R57

lo que hemos hecho, dónde he incidido más, sobretodo cuando hacemos juegos a nivel de matemáticas, o de comprensión oral, o de música... Yo pues hablo con todo el profesorado y les explico pues lo que hago y cuando tengo que comentar alguna cosa... sobretodo de cara al final de curso que se hace lo del festival gimnástico. Estoy yo sola, pero bueno les explico a ellos todo lo que vamos a hacer.

M: No queda por ti ¿no?

C: Sí, sí.

M: ¿Qué relación tienes con el psicólogo del centro?

C: ¿Con él? Pues cuando pasa por aquí pues siempre lo cojo ¿no? Aquello que lo vas pellizcando ¿no? Pero sentarnos y tener un cara a cara no lo hemos tenido nunca. Cosas así de pasillos ¿no?

R58

M: Ya. ¿Recibes algún tipo de apoyo del exterior?

C: No.

M: ¿Y consideras que sería necesario?

C: Yo pienso que sí ¿no? Los refuerzos siempre son buenos ¿no?

M: ¿Y quién piensas que lo debería ofrecer?

C: Supongo que el equipo directivo tendría que solicitarlo.

M: ¿A dónde?

C: Pues... Aunque ella lo pide para los chavales que les cuesta, que tienen problemas. Antes venía una del Equipo de Asesoramiento Psicopedagógico (EAP) para una niña que tenía problemas de visión.

M: Ya.

C: Y entonces pues venía cada quince días, hacía el seguimiento de la niña, y le daba al tutor pautas de cómo tenía que trabajar, incluso le pusieron una mesa con su lamparita, para que tuviera más luz; y a veces venía incluso a ver cómo la niña trabajaba dentro de la clase de EF.

M: Ya. Y tú piensas que sería necesario ¿no? Pedir un apoyo del EAP...

C: Yo creo que sí, claro.

M: ¿Principalmente del EAP?

C: Del EAP y de no sé qué otras entidades se puede conseguir. Eso me lo tienes que decir tú que eres la que estás metida en todo esto. ¿no?

R59

M: Sí, sí.

C: Me tienes que asesorar.

M: Lo que haga falta... ¿Consideras que tienes la formación necesaria para poder dar la respuesta educativa eficaz a las necesidades educativas especiales del alumnado con discapacidad motriz?

C: Yo pienso que no.

M: ¿Qué no?

C: Que no, no, no.

M: ¿Qué no la tienes?

C: Yo diría que no, porque yo no me he especializado en eso. Siempre pues mira, dentro de lo que he ido observando pues he ido adaptando ¿no?. Pero es una cosa que me tengo yo planteada de ir a hacer cursillos para poder trabajar con niños con estas necesidades.

R60

M: ¿Y de hacer... de inscribirte a algún curso qué tipos de contenidos te gustaría recibir?

¿Cuáles serían tus necesidades formativas?

C: Pues todo lo que sea referente dentro del aula de EF. Claro que es la parte que imparto yo ¿no?

M: ¿EF y discapacidad motriz? ¿Por cursos?

C: Sí recursos.

M: ¿Principalmente recursos?

C: Recursos, claro.

M: ¿Piensas que en general es posible la inclusión del alumnado con discapacidad motriz en la sesión, en la clase de EF?

C: Exclusión no, para nada.

M: La inclusión.

C: ¡Ah! La inclusión! Sí, sí, yo lo tengo.

M: En general, piensas que sí.

C: Sí, porque el año pasado la Jefa de Estudios me dijo que había estado hablando con el inspector y que le había dicho que claro, que está M. y María, pues que este...

[se corta la cinta]

R61

..me dijeron que estos niños pues a la hora de EF no vendrían a mi asignatura. Entonces J., era el tutor de María el año pasado y se lo comenté, le dije, es una pena, porque es que María está súper motivada, le encanta venir a mi clase, incluso cuando me lo llevo a hacer esas Jornadas a Can Dragó a hacer atletismo, ella siempre viene ¡eh! Y participa en todo, ella no se corta; y, pues se lo comentamos entre J. y yo, y le dijimos a la Jefa de Estudios que veíamos absurdo que estos niños se quedaran sin hacer una actividad que les gustaba y que les motivaba, para tenerlos en una clase pues a reforzarles en matemáticas o lengua cuando no lo necesitaban, y en cambio en esto sí. Y se quedó así, y entonces continuaron viniendo y bien. O sea que no llegaron a excluirlos de la clase, se había comentado, pero no se llegó a la práctica. Mejor.

R62

M: Ya, ya. ¿Tú consideras que la escuela permite dar una respuesta a las necesidades educativas del alumnado con discapacidad motriz en el área?

C: Sí, sí, sí, sí.

M: ¿Se da una respuesta?

C: Se da una respuesta, y además también se preocupan de ver cómo van... bueno supongo que se preocupan porque soy yo la que transmito todo lo que van haciendo y cómo van evolucionando ¿no?

M: ¿Material adaptado te hace falta?

C: Sí, porque tú me has comentado que has visto, has detectado que María si tuviera una silla de ruedas podría hacer muchas más cosas, cosa que yo no me había dado cuenta. Es que la muletas le impiden mucho, porque si las tiene que llevar las dos, tiene que coger una pelota, tiene que coger una maza, tiene que coger una pica, ya lo ves, lo primero que hace es, se deshace de las muletas y se pone pues de rodillas.

M: ¿Y la accesibilidad, piensas que hay problemas de accesibilidad para María?

C: Yo creo que no, no.

M: ¿Piensas que tienes alguna gran dificultad en el área para dar la respuesta a María? Dirías “esta es la gran dificultad que yo me encuentro”, o dices “tal como está la situación actual yo ya doy respuesta, y no encuentro grandes dificultades”.

C: Yo, de momento veo que no, pero con lo que tú me has dicho de..., eso me tiene a mí muy marcada y tengo ganas de ver, de ver, yo creo que sí, que se va a poder adelantar mucho.

R63

R64

M: Pero a priori dices....

C: No, no.

M: Tal como das la respuesta ya es coherente y correcta.

C: Si, yo de momento...coherente y correcta y además porque veo la motivación de los niños; porque yo veo que están muy a gusto, dentro de mi clase, y entonces es una cosa que me hace pensar que tan mal no lo hago.

R65

M: Y no, no, en absoluto, no te equivocas. ¿Cómo afecta al grupo la movilidad reducida de su compañero?

C: Eso ya lo estás viendo tú, que ellos en realidad ni les afecta ni les desafecta, lo que pasa que cuando tienen que buscar grupos ya ves que a ella es la última que la eligen; es una persona que está y no está, se puede decir prácticamente, como yo no monto las actividades dirigidas, sino entre los grupos,... a ella no la eligen, la dejan siempre para el final, y al final.

R66

M: Pero la movilidad reducida de ella ¿no afecta para nada en la motricidad de sus compañeros?

C: No, para nada, para nada, porque los compañeros incluso ya lo has visto tu que el trato es bueno. No es que haya una gran ... súper protegerla, o no sé cómo te podría decir, que la valoren mucho, no la valoran, eso hay que ser real para darnos cuenta de que no, pero que tampoco les distorsiona. Ya lo ves.

M: Ya, ya.

C: Si está, está, y ya está, se adaptan.

M: ¿Puedes valorar la participación de la alumna con discapacidad, en este caso de María, en la sesión de EF? Por ejemplo, para empezar, ¿cuál es la personalidad de María?

R67

C: Yo la veo una persona muy cerrada, muy pasiva, exterioriza poco, solamente cuando ella se lo está pasando bien, se ríe. Pero por lo general la pose de ella es seria, ¿no? es una niña que yo creo que esconde mucho dentro. Y que a lo mejor estaría bien el psicólogo que le hiciera pues una buena, un buen seguimiento y detectar el problema. Yo el problema me lo intuía, porque lo he vivido todo lo de ella, pero no como tutora, porque yo no he sido nunca tutora; supongo que si hubiera sido tutora me hubiera implicado mucho más.

M: ¿Y qué problema intuyes?

C: Pues eso, de que es una niña que a nivel familiar... ahora no sé cómo estará, pero yo lo veía cuando tenía las dos hermanas que son más mayores, ahora están haciendo la E.S.O. y que con la María nunca jugaban a la hora del patio, siempre la tenían de lado, les estorbaba. Después la actitud del padre cuando venía a buscarla, la cogía como si fuera un saco. ¡Ala! la sentaba en la moto, no es... había una carencia de afectividad ahí en la familia.

R68

M: Ya. Y eso piensas que le está marcando.

C: Eso es lo que le ha marcado a la niña. Y la niña no rinde más por esto. Yo creo que el psicólogo tendría que hacer una buena exploración ¿eh que sí? Yo creo que sí.

M: ¿Y algo más, con respecto a su personalidad a destacar?

C: Yo creo que todo, todo viene de aquí, todo viene de aquí, una vez que la niña suelte, escupa todo lo que tiene dentro, a lo mejor reacciona y cambia por completo, pero hay que trabajar primero la parte cognitiva de ella.

M: ¿Qué dirías de la autonomía y de sus dificultades motrices? ¿La consideras autónoma?

R69

C: Yo creo que podría ser mucho más autónoma, pero ella se apalanca, le gusta rezagarse, es que no se, no se, porque depende también de cómo venga la niña, si la niña viene estimulada porque todo le ha salido bien, ella si que sabe, se sobreesfuerza, pero si está , algo le ha salido mal, todo eso le baja y la apatía florece.

M: De los hábitos higiénicos ¿qué remarcarías?

R70

C: No se, porque, ¡ah! Una vez que empecemos...

M: Porque ahora no se ducha.

C: Ahora no se ducha, no puedo hablar de algo porque no lo sé.

M: Vale, vale.

C: No sé si la niña se desviste sola, si ella lo hace todo, si tiene una autonomía propia, no lo sé. No lo sé.

M: ¿Respecto a la socialización con sus compañeros? Ya has avanzado antes...

R71

C: Ella, ella se relaciona... la pena es que no es una niña líder y entonces... pero porque es muy cerrada, si ella fuera más abierta, más comunicativa yo creo que tendría más,

más amigos; lo que le falta es eso, abrirse.

M: Ya, ya. ¿Y tiene problemas de interrelación con sus compañeros?

C: No, ella se adapta a todo el mundo, pero podría tener mejor relación. Y que los amigos la buscaran más, pero es la falta de comunicación; yo la veo que no sé, que le cuesta, ya ves cuando hablas con ella a veces te habla en monosílabos, sí, no, otros días te explica un poquito más... depende de cómo tenga el día. Y yo creo que con los compañeros debe ser igual.

M:Cuál es la motivación... ¿Qué percibes en cuanto a la motivación a la clase de EF?

C: Yo la veo bien, no se si tú también te has dado cuenta ¿no?

M: Sí, sí.

C: Sobretudo en la parte de juegos, que ella participa mucho, y se lo pasa pipa, ahora según que tipo... cuando hacen otro tipo de actividades si ve que le cuesta, empieza y después enseguida lo deja, porque se aburre, se cansa. Pero, por lo demás yo la veo bien.

M: Entonces la actitud varia en función de las dificultades.

C: Claro. Por eso yo las clases las tengo que hacer adaptadas pensando en ellas y que sean motivantes y que ella pueda participar al 100%.

M: ¿Ante qué tipo de contenidos presenta mayor dificultad?

C: Bueno, pues.. ¿contenidos? Pues en la parte, en la que tenga que utilizar las piernas que es lo que le priva a ella, es decir en lo que no se puede defender. Porque cuando hacen trabajos así de cuadrupedia, ella lo hace de maravilla, no necesita colocar las rodillas ¿no? porque son las manos y los pies. Y como ella tiene fuerza en los brazos, pues lo hace, ahora, cuando tiene que hacer carrera, deportes, sobretudo para botar balones... yo creo que para el fútbol no tendría mucho problema ¿no? No se.

M: ¿Me comentabas antes que con las actividades más competitivas?

C: Más competitivas, sí. Todo lo que sea deportes. Porque en atletismo relativamente, en lo que es la parte de lanzamientos eso le cuesta. Le cuesta. Todo lo que tenga que ella aguantar todo el peso y aguantar el equilibrio no puede, entonces con un objeto si es pesado no lo puede hacer.

M: Ya ¿Y cuando me decías de los aparatos cuando vais la gimnasio?

C: El potro no, no lo salta. Y ella quiere, porque mira que se enfada, y ella quiere hacerlo, "María ... yo me pongo", bueno a veces yo la dejo "...mira, súbete como puedas, no

llegarás a hacer lo mismo que los demás pero es igual tú inténtalo, haz lo que puedas” y ya está. Las espalderas le encantan, porque ella puede hacer cantidad de cosas; en las espalderas, en los bancos suecos también, porque hago muchas variaciones de cosas, y también sobretodo lo que es la parte de equilibrio, le coloco una persona abajo con las piernas abiertas y ella, le sujeta de los hombros y va haciendo equilibrios encima del banco. Y de maravilla, y ella se pone, pues mira, se crece. Y claro necesita un apoyo.

M: Ya, ya, ya. La participación ya me has dicho, varía, es más activa o pasiva dependiendo del contenido.

C: Dependiendo del contenido, sí.

M: ¿Y participa en todas las actividades extraordinarias que se organizan desde la asignatura como fines de curso, fiestas, salidas, colonias...?

C: Sí. Bueno en las colonias no lo sé porque yo las colonias las trabajo con el ciclo superior, supongo que este año si hacemos... yo se lo comenté a la Directora, a ver si podríamos conseguir de que... mentalizar a los padres que esta niña viniera a hacer las actividades de aventura, que había estado hablando contigo y que tú me habías dicho que conocías a una persona de la Federación [*Catalana de Deportes para Minusválidos Físicos*] para hacer las adaptaciones para ella, en el mes de mayo, que es cuando tendremos las colonias, que pudiera venir; y me dijo que vale, que ella ya lo miraríamos.

R73

O sea que yo en los otros cursos no he ido de colonias; cuando era pequeña sí, ella fue en P4, en preescolar, P4 y P5, fuimos a las Ánforas, y se lo pasó muy bien. Ahora a partir de primero hasta cuarto me parece que no ha hecho colonias.

M: ¿Qué son las Ánforas?

C: Ánforas. Una casa de payés que está no me acuerdo por donde, en un pueblo; nos fuimos tres días.

M: Y ella vino.

C: Ella vino, sí, sí. Y se lo pasó de maravilla. Pero claro íbamos a una casa granja.

M: Ya.

C: Y entonces pues actividades... y ella por la montaña, iba con sus muletas y todo. Iba bien, sí, sí. Lo que pasa es que no hacíamos deportes de aventura. Pues caminar, hacer marcha, observar la naturaleza, los animales,... e incluso una gimnca que se montó en busca del tesoro, por la noche, que iban con las linternas, ella también lo hizo. Buscar

R74

pistas ¿no? y leer los mensajes que te ponían los piratas, y todo eso.

M: O sea que ella participaba activamente.

C: Sí participó, sí, sí. Pero de primero a cuarto me parece que no han hecho ningunas colonias.

R75

M: ¿Y actividades de fines de curso, fiestas...?

C: Sí, los festivales que monto yo aquí a final de curso María sale; sale y ella es la primera que me dice “yo también ¡eh!” Sale sí, sí. Después la maestra de música, monta todo lo que es el festival de Sant Jordi, hace una especie de bailes y todo eso, y María también participa, o sea que es una niña que no se la excluye, que participa en todo. Sí, sí, igual, igual que el resto de...

R76

M: ¿Y algo más a destacar con respecto a su comportamiento en la sesión de EF, para ampliar más información? O piensas que ya se recoge con...

C: Yo creo que con ...

M: ... con todo lo que has dicho hasta el momento.

C: ...con todo lo que te he dicho ya está todo.

M: ¿Cuál es su comportamiento en el patio?

C: ¿En el patio? ¡Ay! Yo la veo muy sola. Muy sola, muy sola. Porque ella te lo he comentado que se sienta en un rincón, se come el bocadillo o busca... lo que pasa es que cuando a mi me toca patio, yo sí que la llamo, y me la llevo, e incluso le digo a los otros compañeros pues que jueguen con ella. Ella también en invierno, el frío, claro al no, no querer jugar o que los compañeros no la van a buscar, porque ella no tiene la suficiente capacidad de ir a buscar a los compañeros, y de brindarse de jugar con ellos, pues soy yo la que les digo a los demás que jueguen con ella, en invierno con el frío pues ella se queda en un rinconcito y no hace nada. Eso es lo que tenemos que trabajar mucho este año. En la hora del patio, porque ahora mira, esta mañana han venido ya los pintores, nos van a pintar unas charrancas, unas normales y otras en espiral, un tres en raya; a ver porque quiero que me jueguen allí con personas, hacer grupitos, a la hora del patio. Después yo les saco cuerdas, ya lo has visto, los bolos, unos chavales juegan a fútbol, otros a básquet; para segundo trimestre quiero cambiar lo del fútbol porque sinó se pasan todo el año jugando al fútbol, y quiero que me toquen más deportes que trabajamos en la clase de EF, como es el hockey, el básquet, que también lo quitaré porque ya lo están trabajando en el primer trimestre; el básquet, el handbol, el hockey y el voley, ahora hemos creado la escuela de iniciación, pero solamente se han apuntado

R77

diez chavales. Y luego los monitores han montado unos talleres que ellos dicen que es muy “chuli” para después de... no sé antes de comer o para después de comer, no sé ellos no se quieren perder los talleres.

M: Ya.

C: Y entonces pues solamente se han apuntado diez chavales, una pena ¿no?

M: Ya, ya. Pero su comportamiento suele ser pasivo si no intervienes tú ¿no?

C: Si no intervengo yo, sí. Yo la veo que es ella, que no se, que le falta arrancar y brindarse más, que no se tiene que apalancar y pensar que sean los demás los que la tengan que buscar, porque por esta vía no lo va a conseguir. Ella se tiene que brindar y buscar, claro.

M: ¿Y quién te informó, por último, sobre la patología y las características del alumnado?

C: A mi me lo comentó la tutora.

M: La tutora.

C: La tutora, sí, sí, cuando vino. Porque los padres conmigo no me han dicho nada “oye queremos hablar con la profesora de EF y decirle pues el diagnóstico de la niña ¿no? que es lo que tiene” Yo porque me interesa saber cómo está mi alumna, y yo pues me he preocupado, he hablado con los tutores siempre.

M: Ya, ya.

C: Claro.

M: Pero fue la tutora.

C: Sí, sí, sí, sí.

M: Bueno, algo más a destacar, o...

C: No sé, eso lo tienes que decirlo tú, a ver.

M: Bueno pues muchísimas gracias. ¿Vale?

C: Espero que te haya resuelto algo con lo que te he dicho.

M: Claro que sí.

C: Además como ya hablamos cada día tú y yo...

M: Bueno pero , como esto es para registrarlo...

C: Vale.

ENTREVISTA AL CENTRO 1

MA, Tutora de María

FECHA: 1 de octubre de 2002

M: La primera pregunta que te formulo es si crees que es posible la inclusión del alumnado con discapacidad motriz en la clase de Educación Física (EF).

MA: Sí, me parece, siempre que tengan los medios y las cosas para que esta interacción sea posible.

M: ¿Pero tú no le ves dificultad a priori?

MA: No, no.

M: Consideras que es posible?

MA: Sí, sí, claro.

M: Siempre y cuando haya los medios ¿y...?

MA: Bueno, los medios y la cosas para garantizar la buena integración, ¿no?

M: Sí.

MA: Que todo sea, que por ejemplo, en este caso María pues pueda hacer todas las cosas, bueno que puede hacer en sus límites, que las haga bien ¿no? No sé si me explico bien.

M: Sí.

MA: Bueno, es que en castellano no me explico tan bien.

M: No te preocupes.

MA: Es más difícil.

M: ¿Consideras que la situación actual de esta escuela permite dar respuesta a las necesidades educativas del alumnado con discapacidad motriz en las sesiones de EF? ¿Ves dificultades o no? Y si ves dificultades, qué intentarías mejorar.

MA: A ver, yo tampoco no... sí que sé más o menos qué hace la maestra de EF, lo que pasa que yo tampoco no sé qué medios tiene para estos casos, no sé si me explico. Por lo tanto tampoco no sé si María sigue bien las clases, bueno supongo que sí, porque la maestra de EF sino me comentaría algo. Pero por ejemplo en el tema de la ducha, el tema de ducharse que es un tema de después, por ejemplo, los lavabos no son

adecuados para ella.

M: Adaptados?

MA: Sí, y por esto ya con ella hay una pequeña diferencia, porque por ejemplo María no se ducha. Y estas cosas... claro con los materiales y otras cosas que tiene la maestra de EF yo tampoco no lo sé si son los más adecuados o si no, porque tampoco yo no sé todos los materiales que tiene, pero supongo que sí, porque María viene contenta de EF, no he tenido en los quince días, que tampoco hace semanas que he empezado el curso, no he tenido ningún problema que María me explique que no ha podido hacer algo, que sí.... Y yo supongo que bien ¿no? que las, que no tiene dificultades para hacerlo. Incluso creo que la maestra de EF como buena profesional ya lo adecua ¿no?

M: Ya, pero aquí lo que estamos recogiendo solamente es la visión de la tutora.

MA: Claro, pero una visión muy limitada.

M: Muy limitada pero que complementa a las que voy recabando ¿entiendes?

MA: Sí, sí, sí, sí.

M: ¿Cómo piensas que afecta la movilidad reducida de María al resto del grupo? ¿Puede afectar o no? ¿Cómo lo ves como tutora?

MA: No, no. En el caso de movilidad, específica movilidad no. Lo que pasa que María tiene un carácter que, que es difícil, es muy difícil. Yo supongo que a causa de su poca movilidad, lo ha traspasado en todos los aspectos. Y con esto sí que hay problemas, pero con lo otro no.

M: ¿La movilidad reducida no afecta al resto del grupo?

MA: No, no, no. Claro, también es que solo hace tres semanas que ha empezado el curso, soy nueva, pero no tiene ningún problema, no.

M: ¿Puedes valorar la inclusión del alumno, de María en este caso, en el aula? ¿Cuál es su personalidad? Tú ya me avanzas que tan solo la tienes hace quince días.

MA: Sí, bueno, desde principio de curso.

M: La llevas desde principio de curso.

MA: Sí, pero con este tiempo, ya,...

M: ¿Tú conoces a....?

MA: Sí, pero la conocía poco, la conocía de por ejemplo cuando estaba en cuarto, ella cuando estaba en cuarto yo iba a hacer refuerzo con su tutor.

M: Y ya la conocías.

R80

R81

R82

MA: Sí.

M: Muy bien.

MA: Y más o menos ya sé, sí, por dónde van los tiros.

M: Entonces ¿qué dirías de la personalidad de María?

MA: Es muy infantil.

M: Muy infantil.

MA: Pero mucho. Para mí una cosa exagerada.

M: ¿Cómo?

MA: Exagerada. Tanto en la manera de hacer como en la manera de hablar, que habla como, como un niño pequeño. No, el vocabulario no, sino el tono que utiliza. Y autonomía, es muy lenta, pero, a la hora de escribir, con todo, no termina nunca, nunca los ejercicios, no te hace nunca los deberes. Será como si ella dijera, pues como tengo esta poca movilidad, pues también me dejarán pasar que no haga los deberes, o que no haga las cosas.... Y tienes que estar mucho, mucho encima de ella. Pero yo creo que de manera exagerada. Bueno, yo no sé si... yo tampoco he tenido entrevista con la familia pero no sé si María a parte de ir al centro que va, va a un psicólogo o a alguna cosa.

M: Alza la voz, porque si no...

MA: Vale, pues como no he hecho la entrevista con los padres tampoco sé, sus padres... sé lo que me han contado, porque siempre hay el historial del alumno, lo que pasa que tampoco no he visto, no me he entrevistado con los padres, aún.

M: Ya.

MA: Y tampoco no sé muy bien sus padres como... si la miman, si no la miman, cómo la tratan,... tampoco lo sé, qué idea tienen de ella, tampoco lo sé. Motivación...

M: Sí. Socialización ¿cómo se socializa en el grupo?

MA: Muy poco, tiene pocas amigas. Y... sí, pocas. Además, por ejemplo, para trabajar nadie quiere ir con ella, pero no porque...

M: ¿En el aula tampoco?

MA: No, no, Pero no porque... es porque es que no hace nada, no hace nada, y la gente ya lo sabe que para trabajar pues... bueno, como no es una trabajadora pues será más un estorbo que digamos así, que no una ayuda.

M: Entiendo.

MA: Y no la quieren. Pero es que ella también se da mucho. ¡Eh! Yo no culpo a los otros

R83

R84

R85

alumnos ni alumnas.

M: Ella pone su granito de arena ¿no?

MA: Grano, no mucho, es que... pero mucho, mucho, mucho, mucho. Y cuando hablas con ella te das cuenta de que no, que le da igual, hay yo no sé. Y motivación, sí, la tienes que animar mucho, pero claro, llega un momento que se acaba la paciencia y ella sí que está motivada por ejemplo cuando hace las cosas, sí que te dice "pues mira hoy he hecho esto..." Pero ella sabe cuando lo hace bien y cuando lo hace mal, eh, yo que sé, a veces cuando tenemos que hacer multiplicaciones, ella hace una, y no quiere que los otros lo recojan, porque se darán cuenta de, de lo mal que lo ha hecho, está como muy poco motivada, sí.

M: Entonces desprendo que su actitud no es positiva ante las actividades de enseñanza aprendizaje. Su actitud es muy pasiva ¿no?

MA: Muy pasiva, sí.

M: ¿Y tiene dificultades en el resto de las asignaturas?

MA: Sí.

M: ¿Cognitivas? ¿O qué otro tipo de dificultades?

MA: Pero es más por su... no, no, no tiene dificultades cognitivas, pero es más por su lentitud, que no termina las cosas, pero tiene una comprensión buena. No, no, no es mala.

M: ¿Le afecta la movilidad reducida en la socialización de las actividades?

MA: Sí, pero no es... no es porque tenga dificultades cognitivas.

M: De comprensión no.

MA: No, yo creo que no, es que también en quince días que he tenido, tampoco no he podido observar mucho, pero es que está, a veces en *Babia*.

M: En *Babia*.

MA: Sí, sí, sí. Hay que decir "María, espabila!".

M: Tiene problemas de atención...

MA: De atención más que cognitivos; de atención. Porque las tablas de multiplicar las sabe, y las divisiones las hace bien, y cuando tiene que escribir las cosa las escribe. Pero para contestar tres preguntas se puede tirar una hora. Pero porque media hora se está

R86

R87

R88

mirando hacia otro sitio. “Va María, espabila, venga, María”. Y cuesta mucho, y cuando le dices una cosa pues también se cierra y no te habla. “María, ¿qué pasa?” Y una cara de enfadada y no sé. Yo es que igual la conozco poco, y mira no sé, pero... no sé.

M: La participación ya me has dicho que suele ser más pasiva ¿no?

MA: Sí.

M: Por lo que se desprende...

MA: Sí, en la escuela en la clase que digamos, sí. Por ejemplo en EF, en cosa de juegos tampoco lo sé.

M: En la clase, no, me interesa en la clase.

MA: En la clase, en la clase, sí, sí.

M: Y claro...

MA: Pero no es porque tampoco los otros alumnos la desprecien porque tenga esta dificultad ¡eh! Es que no, además María está muy integrada con este, con este...

M: Grupo.

MA: Sí, sí, sí. Es más por el tema que saben todos que no trabaja, de que no se esfuerza... es más por esto que por otra cosa, eh?. Pero la tratan como si fuera otro alumno más, no porque tenga dificultades la desprecian ni nada, no tiene nada que ver.

M: Prevés en este curso que ella participe de actividades complementarias, fiestas, salidas,...

MA: Claro, sí, sí.

M: Pero te faltan datos para describirme su comportamiento en estas actividades, no?

MA: Me faltan muchos datos, sí.

M: Datos.

MA: Por ejemplo, sé datos del año pasado. Que el tema de salidas iba bastante mal, porque no venían, no venían. No sé como se llaman...

M: Los de la asociación de personas con discapacidad motriz.

MA: Sí.

M: Es que me lo ha avanzado la directora...

MA: No venían y por ejemplo su tutor el año pasado a veces la tenía que cargar en brazos, claro y yo esto no lo haré, es que no lo haré. Además su familia tampoco no colabora mucho con este tema. Le ponían un cochecito, un carrito de niños pequeños para ella, es que...

M: Ya.

MA: Claro, tampoco conozco mucho a su familia, pero me da la impresión de que... no la ayudan mucho.

M: ¿Y tú qué prevés para estas salidas de este año?

MA: Bueno, yo que vengan bueno, unos de estos, de esta no sé como se llaman...

M: La asociación de personas con discapacidad motriz, voluntarios.

MA: Sí, sí, sí. O si no pues que le pongan otro medio pero es que yo no podré cargar con María en los brazos. Es que si no yo no sé cómo podré hacerlo, no lo sé. Además pues que su familia pues se interese también un poquito, yo que sé.

M: Pero estás pendiente de hablar con ellos ¿no? Para solucionarlo.

MA: Sí, claro sí, estoy pendiente. Bueno la solución es esta, que desde aquí que se pidan gente de esta federación o que también sus padres colaboren un poquito poniendo no sé, una silla o es que no sé, tampoco no sé las opciones que hay.

M: Entiendo.

MA: Si simplemente es pedir que vengan y es que en según que excursiones habrá alguien, pues ya está solucionado, pero por ejemplo, el año pasado también aunque viniera gente, la tenían que arrastrar... empujar con un cochecito pequeño y María es demasiado grande, y no podían tampoco. Pero sus padres tampoco no ponían ningún interés de que su hija pues tuviera este problema.

M: Ya.

MA: ¿Sabes? Y esto me da a mi un poco de miedo porque sé lo que pasó el año pasado yo no me voy a cargar a María, es que no podré. No es que no quiera, es que...

M: Es que no puedes...

MA: Y tampoco que no creo que para ella sea beneficioso ver que la estoy cargando.

M: En el patio bueno, durante el poco tiempo que la has podido observar ¿puedes darme más datos de cuál es su comportamiento?

MA: En el patio no, porque además yo siempre estoy guardando los pequeños y tampoco en el patio, no...

M: Ah, no tiene más datos...

MA: No tengo más datos.

M: Y por último ¿qué relación mantienes con la maestra de EF?

MA: ¿Con respecto de María?

M: Sí, la vinculación con el área de EF.

MA: Bueno, por ejemplo ella me explica todo lo que hacen en EF de parte de teoría y cosas de estas y complementamos bastante con naturales. Llevamos una relación de información y evidentemente de comportamiento, de cómo va el grupo y si les va bien o no... y cosas de estas.

M: Muy bien.

MA: Fluida.

M: Una relación muy fluida.

MA: Sí, sí, sí.

M: Pues muy bien.

MA: Pero me preocupa bastante el tema de María eh, porque además tampoco no sé cómo cogerlo, no lo sé. Y no por el tema de la movilidad, eh, que no, que esto no me preocupa nada, pero nada; es en el otro tema, que está también que la veo como muy desmotivada y yo tampoco sé si le doy mucha caña, o le doy poca o tengo que decirle "María! espabila más o menos..." ¿sabes? O decirle... es que no sé, no lo sé. Sí... y también veo que el alumnado no ... me preocupa más también este aspecto de María que no el otro.

M: ¿Cómo, cómo? ¿El resto del alumnado?

MA: No, el resto del alumnado, bueno de la clase, que le preocupa más el aspecto de que María no quiera trabajar, de que sea tan lenta, de que...

M: Apatía ¿no?

MA: Sí, esta apatía, que no lo otro, porque además siempre han subido con ella, desde pequeños están con ella, no tienen ningún problema con esto, si la tienen que ayudar la ayudan, quiero decir que en este problema no hay ninguno. Es más en el otro, en el personal, en el que se comporte como un a niña pequeña y ya no sé si también desde casa hay algún problema, y esto no lo sé.

M: Probablemente.

MA: Sí, supongo que sí.

M: Pero nada es gratuito...

MA: No, no, pero bueno.

M: ¿Y algo más sobre o respecto a María?

MA: No.

R91

R92

M: Ya lo has dicho todo.

MA: Sí, yo creo que sí.

M: Para 15 días que la tienes, veo que tu análisis coincide con toda la información que he ido recabando, sí. Bueno, pues muchísimas gracias y te entrevisto a finales de curso, cuando hayas recabado más datos, de acuerdo?

MA: Muy bien.

ENTREVISTA AL CENTRO 1

FL, Psicólogo del Centro

FECHA: 4 de diciembre de 2002

M: Bueno, F, ¿crees que es posible la inclusión de alumnado con discapacidad motriz en la clase de Educación Física (EF) en general?

F: Creo que no solamente es posible, sino que tendría que ser, ...o sea necesario, tendría que ser necesario. Con todo ... vamos a ver, no estamos quizás, no estamos preparados o mentalizados para incluirlos, ¿no? para hacer la inclusión. ¿Cuándo se puede hacer? O sea no habría ni que hablar de esto, pero ya que lo has preguntado; partiendo hoy día, partiendo de unos buenos diagnósticos, eh, diferenciales de este tipo de niños con estas discapacidades motrices, yo creo que a partir de ahí y con buena predisposición, creo que es súper rentable para la comunidad, para los compañeros y para esa persona; es una forma ya de vida, de salir de su individualidad y sintonizar con su... o sea su cuerpo sintonizar con los demás ¿no? cosas que individualmente él no podría hacer. Eliminando que no sea excesivamente competitivo, diseñando las actividades que... compensadas, quiero decir que compensen esas discapacidades o que apuntan en ese diagnóstico. Menos, hablar menos de ratos individuales, en solitario y más dentro del grupo. Yo creo que es súper rentable y obligado, y poco a poco, en breve tiempo habría que hablar ya de otro estilo ya de vida, ¿no?

Y no hablar de inclusión, ni de integración, ni de tal, más que una forma de vivir, es una forma de vida, y se puede, o sea es posible, es posible. Difícil pero posible, difícil hoy día, difícil.

M: Y difícil principalmente por qué?

F: Porque quizás los... el profesorado no está, piensa, o no está preparado o no está

R93

R94

mentalizado para... es decir para hacerse cargo o responsabilizarse de este tipo de discapacidades motrices. Piensa que eso le sobrepasa y que no es cosa de ellos, hasta incluso que no es de ellos. Por lo tanto yo tampoco creo que sea arreglar un currículum, o sea por adaptarlo y tal, es algo más que una adaptación curricular; o sea, es vida, es saber colocar, es decir el cuerpo en diferentes dimensiones y ser capaces de sentir y con los demás también, cosas que ellos solos no podrían, pero, es difícil, es difícil porque el profesorado no está quizás todavía preparado, creo que hay que ser más atrevidos, no sé si estoy respondiendo ya a algo que viene luego. El equipo directivo, no solamente ya la escuela sino que viene de más lejos ¿no?

M: Sí, ahora organizamos la escuela en general, no la escuela en específico.

F: Claro, depende ya de la estructura, del ideario, de la filosofía y tal, y yo creo que en la nuestra hay una predisposición para ir progresando, pero no solamente a nivel de inclusión, solamente en EF sino que sea más transversal, sino que sea... que implique aspectos más formales en también en materias o dijese más formales desde matemáticas, lenguaje, otros estilos también ¿no? También ahí hay que... hay que ampliarlo.

Creo que la escuela está en la línea de... está trabajando y está predisponiendo a...

R95

M: Ahora ya te refieres a la escuela de...

F: Sí, sí, sí. En general ...

M: ...de tu centro.

F: Sí, sí, sí. En general hay que ser atrevidos, diseñar no solamente el currículum por el currículum, sino idear esos derechos, o sea los momentos, ejes transversales, extenderlo a la vida, o sea no para que pase al niño allí de 8 ó 9 de la mañana a 5 de la tarde, es algo más que eso. Es algo más que eso. Entonces esto viene ya de la administración, o sea tendrá que la escuela pública o tal, hay que ir descendiendo, yo no conozco si a nivel... esto está extendido, muy extendido o poco extendido, pero yo con el profesorado que hablo y tal, es muy... no es que sea reacio, piensa que a veces no es papel de él.

R96

M: ¿Que no es?

F: Que no es papel, función de él.

M: Ya.

F: Y esto está cambiando, está cambiando y se está mentalizando de que hay que convivir y de que bueno que no solamente la escuela; es la vida, es la vida, desde la

educación, que convive con los amigos, en el barrio, que va a la escuela, etc., etc. Entonces hay que adaptar muchas cosas. Aquí está, a partir de unos mínimos, yo diría que contemple a todos y que queden contemplados todos; y menos tiempo aislados, tanto si es en lenguaje, mates o tal y compartiendo más tiempo con los demás. Esto... es difícil, es difícil, claro, hay que mentalizar al profesorado y en general de los etiquetajes. Claro, a más dificultades, claro pues más tiempo en solitario.

A más, yo que sé qué ejemplos ponerte, pero que se trata de dar las ayudas siempre como aislados, al margen, se tiene que... hay que quitar esos etiquetajes. Buscar esas oportunidades que dan a todo el mundo. O sea, y en concreto a este tipo de niños. Qué más, es que el centro ha de ser muy creativo, estas personas han de hacer o sus cursillos o... y si... y no tanto depender de especialistas, no sé como decirte.

M: Ya.

F: Yo en nuestro caso, yo diría que no es que sea pionera o no, esto lo conocerás tú mejor, pero por lo menos a mi me satisface ver que están abiertos y que tiran adelante este tipo de inclusión ¿no?

M: ¿Y tú piensas que en la situación actual de este centro da respuesta a las necesidades educativas del alumno con discapacidad motriz en las sesiones de EF?

F: Yo creo que han sido... vamos a ver, están siendo conscientes quizás más ahora, más predispuestos, más predispuestos, porque antes sí, se echaba mano del currículum, del diseño curricular de niños con este tipo de discapacidades y bueno, pues igual habría que hacer un currículum adaptado, y quién lo hace, y cómo se hace, ... y claro esto va pasando el tiempo, el tiempo, el tiempo y vemos que quizás no hay que... igual eso supone segregar, aceptar... no, y se está dando cuenta que con los iguales, y esto por lo menos en lo que estoy viendo.

M: ¿Y en nuestro centro?

F: En nuestro centro.

M: En particular.

F: Esto, que da respuesta, sin estar esperando a hacer una adaptación curricular, está dando respuesta, y creo que ya a partir de aquí se puede extrapolar y generalizar actuaciones.

M: ¿Y con los datos que tú tienes, qué dificultades observas en la inclusión de la alumno con discapacidad motriz? O cuáles serían tus propuestas de mejora.

F: Pues lo que... vamos a ver, yo las propuesta de mejora yo diría que irían... respetar por ejemplo, en principio, esa individualidad, formación del profesorado, del profesorado, o sea, alentarlos, el efecto ese de las etiquetas, qué pasa, que si ya parten de, que si el niño o niña tal... ya esperan menos, las expectativas bajan.

M: Bajan, sí.

F: Bajan. El encuadre de las respuestas, eliminar, dice "a un niño diferente...", a veces se elimina, "a un niño diferente, enseñanza diferente". O sea esos etiquetajes hay que ir eliminándolos, bien desde la administración o bien desde el centro, esto hay que... eso serían propuestas, ¿no? La limitación de las oportunidades o sea favorecer ¿no? esas oportunidades, mejor aprender con los demás y no tanto solos, que es hasta hace poco, en general se va haciendo, se va haciendo. El empleo de recursos, la autoridad de la dirección, si cree bueno, que esto se tiene que poner en marcha, aunque vayamos desfasados o se inicie, pues hay que iniciarlo; ambiente ordenado, sano.

M: ¿pero piensas que no se da el ambiente?

F: Quiero decir que se ha de favorecer.

M: Ah, se ha de favorecer.

F: Se ha de favorecer mucho todo esto, desde la dirección que creo que ahí este equipo directivo tiene las ideas muy claras, en como atiende a la diversidad, desde agrupaciones, mezclas, mezclados y tal, buenos diagnósticos, desde bueno, ir pasando a alentar a los profesores, que tomen conciencia ¿no? que esos estilos, algunos estilos están ya caducos, ¿no?

M: Sí.

F: Que lo que hacen a veces es segregar más.

M: Sí, sí.

F: Etiquetar más, menos expectativas, lo que decíamos y tal y listo. Pero para eso hay que favorecer medios también. Lo mismo que ahora por ejemplo, si hay buena predisposición, buena armonía y buena preparación, si te viene un especialista como tú puedes serlo, con...

M: Con María?

F: No, con la maestra de EF; está como está, receptiva, esta persona va a coger luego una autonomía, para diseñar sus clases, ejercicios, bajar a los niños que tenga que bajar, eh...saber interpretar pues las indicaciones de los especialistas o de los diagnósticos que

R98

R99

hay y tal, prever secuelas etc., etc. Y luego ir metiendo no solamente que sí que hay, sino ir pasando a las aulas también, a aspectos más formales también.

No aquí yo... bueno no sé yo creo que hay tareas por ahí que sean realistas, provocadoras, yo para mi lo principal es sintonizar equipos directivos con el profesorado, sintonizar; predisponerlos y animar y que observen pues no sé, este tipo de ventajas que hay. O sea que no vayamos en la línea de la integración, o sea de meter niños que estaban segregados a ver qué pasa ¿no?

M: Ya.

F: Y a parte, las cosas a parte, no, eso no creo que sea vida...

M: ¿Qué relación tienes con la maestra de EF?

R100

F: Pues yo diría una relación, ya súper estrecha y tal, pero yo diría a nivel profesional, que esta es la cuestión, yo diría que más que correcta, más que correcta. Porque cuando nos interesa pues observar a un niño, tienes las puertas abiertas, facilita, te facilita toda la información que tú le puedas pedir, te anticipa conductas o comportamientos, en qué momentos puede colaborar más o puede colaborar menos, con quiénes, cuáles son sus demandas, si le haces alguna indicación “nos interesa pues este niño que se le trabaje pues una coordinación pies-manos, o...” en fin, ella está totalmente receptiva, quiero decir que es una profesional muy abierta y que el entendimiento y coordinación es mutuo.

M: ¿Pero tenéis alguna estructura de coordinación, os vais reuniendo mensualmente o por la necesidades que surgen?

F: No, no, según los días; esto es una de las cosas que... ella cada vez, bueno por lo menos desde el equipo directivo cuando nos reunimos más que nada con la Jefa de Estudios y tal, pues siempre es que cada vez se va enfatizando más que..., es decir las actividades de EF, son favorecedoras no solamente de integración y tal, sino de predisponer al niño a coger mayor autonomía, mayor nivel de concentración, de superación, etc., etc., y que potenciando una serie de ejercicios bien sincronizados, bien programados pueden eliminar luego secuelas incluso de cara a los aprendizajes, y tal; entonces cada vez se está trabajando más. Y es a través del equipo directivo o cuando hacen sus reuniones que ella ya se encarga de transmitir cuando hacen las reuniones de...

M: Ya.

F: Sí, sí, pues el valor, desde el aula, en la piscina, desde el tipo de ejercicios que hacen la profesora de EF, que no son ejercicios,... los clásicos quizás, sino que hay una variedad, yo creo que hay una variedad de ejercicios muy ricos, capaces de sacar a los niños un poco fuera de sí mismos, o sea que salgan a compartir el espacio, el ámbito social.

M: Sí, sí.

F: Eso es muy... no se, esto yo no soy el que dinamiza y tal, es cuando hablamos incluso con el inspector. Él es el que cree más que nadie en esto también. Y yo siempre definiendo es a la inteligencia a través del movimiento, y todo esto se va transmitiendo poco a poco en la medida que el equipo directivo va viendo que se puede incluir y esa persona es muy

receptiva, pues se van diseñando y de hecho no se limitan a hacer las clásicas; o este tipo de actividades....

M: Sensibilizadoras.

F: Sensibilizadoras y tal, yo creo que estamos en línea. Creo, y contamos con una profesora que yo creo que es, vamos, encantadora. Que no le importa... es que es receptiva, es que lo vive, es que lo vive.

M: Sí, sí, sí.

F: Es que lo vive, y entonces pues bueno, si se tiene que reciclar, se recicla, si tiene que escuchar y tal, pues escucha. Y que tiene ya un bagaje ya de instrumentos y medios muy rico.

M: Entonces a ver, yo deduzco que tú habitualmente te sueles reunir con el equipo directivo, y es el equipo directivo que... el que dispersa la información a los especialistas.

F: Sí, sí, sobretodo yo me reúno más con la Jefa de Estudios.

M: Ya.

F: Sobretodo lo que concierne a la orientación, echar un vistazo y seguimiento de los niños que preocupan ¿no? bien porque hay problemas de no sé, de aprendizaje, o de celos o de en fin de hábitos,... lo que está pasando o problemas de tipo emocional que quedan bloqueados, que están pues un poquito descontextualizados, que están pasándolo mal, que sufren, y bueno, pues a raíz de todo esto pues va saliendo... salen estos temas.

M: Ya.

F: Y sobretodo aquellos niños que presentan unas discapacidades, o unas capacidades inferiores a... pues hay que ponerlos sobre la mesa, hay que comentar ¿no? O si hay que hacer alguna adaptación, o... bueno simplemente una modificación de algunas cosas ¿no? Y en estos casos salió el tema por ejemplo de María, de Miguel [*otro niño del centro que presenta movilidad reducida –espina bífida-*], y ya no hemos vuelto a tocarlo porque se está llevando a cabo, a través de esta experiencia bueno, se está dando respuesta y la misma niña o dice “antes hacía alguna cosa, y sino pues me quedaba sola o... y ahora hay algunas cosas que no me gustan” lo dice bien claro pero ella prefiere estar con el grupo.

M: Ya, ya.

F: Luego está muy atendida a nivel o sea del centro de rehabilitación, esta es la niña que

tiene disgenesia neuronal, bueno pues está atendida y le dan los ejercicios específicos que tiene que hacer, refuerzo de autoestima, convive también con sus iguales.

M: Ya. ¿Entonces te parece que pasemos ya a hablar del caso de María?

F: Sí. Por supuesto, ahora si tú quieres hacer una síntesis de lo que yo he podido explicar a lo mejor de forma un poco desordenada, diciendo “oye F., yo he entendido en este punto tal cosa, ¿te parece así y tal o qué?” o sacas tus propias conclusiones...

M: No, no, si eres muy explícito...

F: Bueno pero luego a la hora de redactar y tal te encontrarás que nos hemos ido de un sitio a otro.

M: Es habitual en todas las entrevistas.

F: ¿Si? no estoy familiarizado...

M: Normalmente se es redundante. Has redundado, con la pregunta número cuatro has redundado la pregunta número dos.

F: Es que ya te digo, la pregunta inclusión, no es que yo te diga...

M: Ya te vi el otro día el libro de Ainscow

F:... es que ya no habría que hablar de...

M: Ya.

F: Es que es una forma de vivir, de vivir juntos, es que encoge no solo la escuela, el barrio, la comunidad, es que... es que es muy amplio.

M: Sí, sí.

F: Y que sea bueno, que nos hemos de educar todos, claro el profesorado nos está pillando a veces, de improviso “Si yo no estoy preparado, si yo no estoy tal” claro es que entramos en una línea de segregación ¿no? Los listos, estupendo, los que funcionan; y los otros ¿Qué? Bueno ya... así ya empieza a haber un hormigueo, en la comunidad educativa, cada vez más eh, y cuando hay niños por ejemplo, ya no de discapacidades x, incluso conductuales “Ah, eso no es... pues habrá que sacarlos, que preparen unos centros especiales para ellos, tipo UECs, que se han ido creando por ahí, conductuales, no sé qué, no sé cuantos...” Y ahora pues se trata y entonces qué pasa, pues que el régimen interno de disciplina, pues no funciona, no da la respuesta, habrá que modificar algo; a nivel de institución también dar respuestas, eh, esto puede servir para... pero para esto vamos a ver el porqué de estos comportamientos; “Oye tú la haces, tú la pagas” No, pues vamos a ver porque en estos casos mejor hablar con la familia,

educarlos, el centro pues tiene unos mediadores, hay unos asistentes sociales, comprendemos la realidad del chaval, que se vea aceptado, comprendido, etc., etc., igual está haciendo unas protestas contra institución o contra el medio, contra la familia, etc. Entonces poco a poco el profesorado también ya cambia, empieza "Tú te callas" No, a sacar, lo hablamos, ya se empieza a cambiar.

M: Ya.

F: Por lo menos en este terreno empezamos ahora a cambiar, empezamos, pero hay mucho que recorrer, mucho que recorrer. Bien, ahora.

M: Bueno, si te parece pasamos a valorar aspectos de María. ¿Cuál es su personalidad?

F: Yo diría que esta niña, vamos a ver a nivel de estructura de personalidad, subía con una personalidad estructurada yo diría con equilibrio, fuerte; pero a medida que ha ido creciendo desde que yo la... cuando yo la conocí fue en segundo, tercero de primaria, ella empieza a darse cuenta de sus, de su discapacidad; y lo vive, o sea empieza a debilitarse ante esa realidad. Empieza a ser invadida, a ser invadida por las diferencias que ella empieza a notar. Partiendo del ámbito familiar, con respecto a las hermanas y ella; el trato diferenciador, ella se encuentra que está en desventaja con respecto a las hermanas; ellas van a comer a casa, pero ella como va en muletas, etc., etc., es una molestia, no puede ir, se tiene que quedar aquí. Esto un día lo ha podido vivir normal, pero ha ido minándola. Empieza a debilitarse emocionalmente, emocionalmente la niña empieza a debilitarse, a mostrarse insegura, a bajar la autoestima, a aparecer celotipias, a hacer unas regresiones, empieza a fijarse en unas etapas más infantiles que las que le corresponden, con manifestaciones de enuresis, encopresis, y tal.

M: ¿De neurosis?

F: Enuresis.

M: Enuresis!

F: Enuresis, sí, que es el hacerse pipí, o sea incontinencia, pero no es que sea la incontinencia, no, sino que a esas edades que se supone que tienen que tener controlados ya los esfínteres, pues bueno, se hacen durante el día, aquí es una forma de protestar contra algo también, y eso lo que pasa es que le está debilitando emocionalmente, su estabilidad emocional empieza a tambalearse, cualquier situación un poco diferenciadora lo encaja mal, lo pasa mal, sufre; pero ella empieza a sacar esa agresividad de protestar, de protestar, pero llega un momento que no, que un año y otro

año y no recibe compensación, ella sigue quedándose en el comedor, se cita a los padres a ver si hay manera de... se llama a los servicios sociales, no pudo ser, hasta que ya por fin ahora empieza, que no se hace el pipí, ya no se hace la encopresis que, bueno, es hacerse caca encima.

O sea que aquí empezaba ya a haber trastornos ya de personalidad. Y entonces se ha quedado un poco en una etapa un poco regresiva. Ahora ya busca afecto, busca mucho afecto, se está originando mucha inseguridad, esa dependencia, cuando antes la veías más autónoma, más competitiva. Ahora no, ahora ya se está generando esos hábitos, esos síntomas de búsqueda de atención del adulto, llamar la atención, la lentitud, la parsimonia, el hablar a veces, el buscar niños más pequeños que haya para jugar y tal. Con todo, ahora bueno, es cuando empieza a darse cuenta de que hay cambios en ella, avanza o se estanca ¿no?

M: Ya.

F: Avanza en el sentido de que hay niños y niñas de su edad pues que tienen ya otro tipo de intereses, sociales, de relación, de hablar, que si me encuentro guapa, que si me visto así, que si me arreglo y tal; ella empieza a fijarse un poco en su imagen, en su físico, y se arregla muy bien. ¿Qué quiere decir? Ahí se quiere encontrar guapa a sí misma, estar a gusto con ella misma y crear un ambiente a su alrededor más agradable. Bien, por lo tanto el hecho de estar pues con el grupo por lo menos haciendo ahí las actividades de EF, le está beneficiando mucho, porque está saliendo de dentro hacia fuera.

Cosas que ella no podría sentir ni pensar, empieza a sentir ahora, sabe que alguien se está fijando en ella también, pero tiene todavía ese vinagrillo ¿no? esa acidez de rechazarte, de rechazar a la hora de los patios y tal ¿no? prefiere irse con... para hacer esquemas quizás de lo que ella no recibió, o sea afecto y atención o tal, lo quiere dar ella ¿no? Bien, que más hay por ahí? Sí, hay más cosas, a ver, hay luego la imagen que ella tiene de la familia.

M: Te refieres ahora a la autonomía?.

F: Sí, la autonomía, la está perdiendo, está perdiendo autonomía.

M: ¿Está perdiendo autonomía?

F: Sí, estaba perdiendo autonomía, pero por mecanismos de defensa inadecuados.

R105

R106

R107

Llamadas de atención, volverse más pequeña, o sea regresar ¿no?

M: Ya.

F: El apego, o sea el lazo afectivo firme no quedó tambaleando, como diciendo “hombre si me dejan aquí a comer, bueno, aunque mis hermanas no se queden, bah!, por lo menos yo me tengo que adaptar, aunque me sepa mal, que tenga sentimientos de rabia de tal, pero yo adelante ¿no?” No. Hacía las mil y una y tenía mecanismos inadecuados, y luego le pasan factura. Bajando la autoestima, haciendo la enuresis y encopresis, pues... ya es un poco maldad, un poco perversión; es decir, voy a darles donde más les duele.

Qué provoca, pues en casa mal ambiente, se enfadan enseguida, que si castigos, que si tal... y siempre encima “que si no haces esto...” las amenazas, los castigos, y a veces ella como es inteligente, como es lista, que hace, pues a veces provoca que los padres refuercen justo la conducta que ella quiere librarse. “Ah, pues te castigaremos sin ir al esplai, te castigaremos sin no se qué”; ella encantada, o sea ella estaba haciendo un alejamiento también, social. Y entonces en casa “mi padre es como un guardia civil, sabe todo, nos espía, nos espía y tal” ¿no? Ah, pues entonces solo deberes y más deberes y sino, Pam, Pam, sopapo va, sopapo viene.

M: Ya.

F: Ha provocado, y ella se está dando cuenta de... o sea que tiene todavía este lastre ahí, por ejemplo autonomía,... Y esa autonomía, creo que la volverá, creo que la puede volver a afianzar, a sacarla a través justo de la EF, que es donde ella se... tiene un espíritu competitivo, de superarse, puede que se eche para atrás ante ejercicios nuevos, novedosos o tal, pero si se le desgranar bien, que es lo que he dicho al principio, bien secuenciados, bien pautados, a su nivel,... fenomenal. ¿Y luego qué más tenemos por aquí?

M: La socialización, motivación y actitud de los padres. ¿Qué dirías?

F: De alguna forma van saliendo...

M: ¿La motivación cómo la ves hacia los aprendizajes?

F: ¿De ella?

M: Sí.

F: Yo diría que es baja la motivación, es baja, porque sino se movería más, trataría de

R108

R109

compensar sobresaliendo un poco, o sea esa falta de capacidad a nivel ya de motricidad, pues trataría de compensarla pues con un buen saber hacer, con hacer los ejercicios siempre bien, y tal, pero como ha habido iba a decir ese bloqueo emocional-intelectual, está más pendiente de ese dolor de muelas, de la atención de los padres, de la inferioridad de la situación de descompensación que se encuentra, en fin con respecto o de desventaja que se encuentra ...

(se corta la cinta)

F: ¿Podíamos hablar de... íbamos a decir de una línea algo depresiva o tal? Yo no me atrevería a tanto, pero se podría estar originando un estado por ejemplo de inferioridad afectiva, de algo de infelicidad en algunos momentos...

R110

Pero con todo he dicho que puede relanzarse a través justo de la EF porque tiene ese espíritu, le queda todavía el afán de superar, y justamente donde ella quizás podríamos pensar que va a fallar menos; entonces si ahí queda compensada, se ve aceptada, pasa de dentro hacia a fuera también, puede pasar, puede subir la autoestima, tiene que subir, y pasar un poco a los aprendizajes, a meterse más en el mundo de la lectura, en fin en el mundo más de hacer hipótesis, relacionar, abstraer... que todo esto lo tiene; sabe relacionar, sabe abstraer; pero quizás lo que es más formal, a veces, le puede fatigar, pero por esos hábitos que le están pasando factura. Bien, entonces aquí yo había dicho antes, no solamente el centro o los centros se han de quedar en esta adaptación, vamos a llamarle (aunque yo no le quiero llamar adaptación) las actividades de EF, propicias y que le van a ayudar a salir, ¿qué pasa a las otras más formales?

R111

Pero hay que conocer, y en esto lo hablo con la tutora, este tipo de niños hay unas secuelas, hay unas incidencias de las características de la enfermedad dan paso también a unas secuelas, no solo hay una fatiga física que progresivamente puede llevar a un deterioro, porque afecta a la musculatura, y claro puede pasar luego a la atención, concentración y momentos de quedarse a veces sin ganas ni de hacer... entonces aquí que es lo que... hay que escuchar mucho a la parte médica también.

M: Ya.

F: Y claro, que pasa que si el profesorado no tiene información no va a comprender el porqué igual está un día así o está distraída o va tan lenta o tal, van a reforzar la

R112

conducta reactiva de ella “pues ahora no lo hago, pues ahora no sé qué, pues ahora no sé cuantos” igual están dando, dando, en falso.

M: Ya porque tú el otro día te reuniste con el centro de rehabilitación ¿y qué te comentaron?

R113

F: Pues esto que hablo, me están confirmando esto, que no es solamente la disgenesia neuronal, sino que esto a medida que van avanzando en edad va habiendo en fin, unas secuelas o se van a percibir unos síntomas, lo que provocan los síntomas es cansancio, fatiga,.. pero que también pasa a nivel cognitivo, a procesos cognitivos, ¿no? quizás retiene menos, se fatiga antes, la motivación puede bajar... y claro da la sensación de perezosos, de vagos, de que tu no... entonces claro el que desconoce esa situación, tal. Y entonces hablamos que sería ideal diseñar tareas breves, o sea cortas: diez minutos, cinco minutos... y otra actividad. Para ir quizás ampliando y que tenga opción a unos momentitos de descanso.

M: Ajá.

F: No, ahora descansa y tal, sino que sabe que es corto pero la niña se concentra y tal, muy bien, pues estupendo, entre que cambia de actividad y tal pues ha habido otro periodo de descanso. Y que esta niña pues que puede terminar en silla de ruedas, nos comentaron. Y claro allí es donde estamos estimulando y potenciando todo lo que tiene, brazos y tal al máximo porque al no tener musculatura en piernas y tal, lo vemos muy difícil, lo ven muy difícil. Esto es lo que...

R114

M: Lo que hay.

F: Sí, lo que hay. Y la familia ahora...

M: ¿Cuál es la actitud de los padres?

F: Los padres yo he visto bueno, yo voy a ser muy claro ¿no?

M: Claro.

F: Que no aceptaban... y yo diría que no han aceptado aún, la realidad pura y dura de su hija. No la han aceptado. Y no lo han... esto ya no puedo más que hablar como experiencia ¿no? pero no lo puedo llevar... no lo puedo generalizar a estos ¿no? pues que lo han vivido pues como una desgracia, con sentimiento de culpa, etc., etc., y ya entre la pareja pues... no lo han llevado bien, no lo han llevado bien; se han volcado quizás más en las hermanas, ellas claro si me oyen me correrán eh, me puede correr.

R115

M: No, no, es anónimo todo.

F: Sí, no, no, pero me refiero que... y yo no sé si es... no podemos echar las culpas y tal, pero su actitud ha ido un poco por ahí, no aceptar. Y como no aceptan esto lo ha mamado la niña, lo ha mamado la niña, sobretodo a partir que tiene ya seis siete años, lo ha mamado y ha empezado a reaccionar y a reproducir esquemas similares; no aceptación, pues yo tampoco lo acepto.

M: Ya.

F: Pero yo por lo que descubrí en el centro de rehabilitación, el historial médico de esta niña no está completo, no está debidamente secuenciado, plasmado y seguido bien. Esta última doctora, me parece que es la doctora R., es la que se está encargando ahora de recopilar y volver casi a diagnosticar, o sea recopilar todo lo que pueda obtener por ahí y un poco historiarlo bien, porque no hay un diagnóstico de puño y letra, no, no existe.

M: No existe!?

F: Empieza ahora a recopilar y historiarlo, y a la par ya diagnosticando de nuevo.

M: Qué barbaridad!

F: Y qué quiero decir con esto, que no se ha hablado, no se les ha hablado a los padres. No se les ha preparado.

M: Del futuro.

F: No del futuro, ni de lo que la realidad de la enfermedad qué implicaba, qué podía implicar a lo largo de...

M: Hay ese vacío.

F: Hay ese vacío, y no solamente ese vacío, sino que hay que ... bastante.

M: ¿Hay que?

F: Pinché bastante, o sea puse el dedo en la llaga.

M: Sí, sí.

F: Para que no se continuara secuestrando información.

M: Ya.

F: Bueno, ¿Qué quiero decir con esto? Que la misma doctora, frente a el diagnóstico incompleto, tampoco tenía claro de qué decirles, qué no decirles, de cómo enfocar o cómo no enfocar. Y yo digo bueno, "termina si quieres, o sea date un tiempo breve y tal pero los padres, los padres tiene que saber, qué tiene su hija si se saben causas pues adelante y su evolución".

M: Claro.

F: El pronóstico que esto conlleva y tal, e incluso si ellos necesitan una ayuda psicológica porque más que la mía, pues los tenéis que atender o encauzarlos a ellos y tal. Y en fin, ahí quedamos, que ellos van a... más que a la niña, que la niña tendrá que ir a hacer sus ejercicios funcionales o lo que tenga que hacer... van a buscar esa ayuda de terapia familiar. Ellos tienen a la psicóloga también allí y hay que ir pues insistiendo en que

R116

R117

R118

fundamentalmente hay que preparar a los padres, fortalecer a los padres.

M: Evidentemente.

F: Porque ellos habían de alguna forma negado la realidad, habían girado, al no verla pues cuando salía, bueno, delegaban... pues el colegio tal, pero a ver si los servicios sociales no sé qué... bueno pues el centro de rehabilitación... un poco iban delegando. Claro cualquier indicación que se les hacía para modificar algo en principio, ponían trabas, y yo lo vi diciendo, "esta niña no puede seguir así, va a hacer un cuadro de trastornos de personalidad graves y tal porque vamos a ver si podemos solucionar que pueda comer con sus hermanas, bien aquí o bien en casa, que alguien venga con un coche a recogerlas, o a recogerlas, que las traiga, o..." No hubo manera.

M: No hubo manera!.

F: Luego ya sí, claro luego ya cuando vieron que esto los servicios sociales, o los del instituto y tal, ponen como una especie de cómo se llama, de ambulancia y tal y ya está solucionado.

M: ¿Y va en ambulancia a casa, a comer?

F: Sí, sí, sí. No, ahora viene la madre, porque han tenido arreglado el tema, lo arreglaron no sé de qué manera, pero ya...

M: Viene la madre a buscarlas.

F: Sí, sí, sí.

M: Al mediodía.

F: Exacto. Y esto de haberlo hecho unos años antes...

M: Ya. ¿Y algo más con respecto a la actitud de los padres?

F: Yo creo que con esto...

M: Ya has dicho bastante.

F: Sí, pero yo creo que esto hay que repartirlo entre todos. O sea esa no información es el derecho que ellos tienen a tener toda la información.

M: Claro.

F: Y luego ellos pueden ejercer el derecho de decir la privacidad, de traspasar o no traspasar esa información. Lo correcto es que esa información a parte de conocerla la han de hablar con el centro, con el colegio, con el entorno familiares y tal, han de saber cómo puede repercutir en la escolaridad etc., etc., en la madurez, en su crecimiento físico, tal... pero bueno. Y las niñas sus hermanas, también, los padres informar bien y a

la niña, por supuesto. Decirle pues bueno, qué tiene, qué no tiene y que habrá momentos pues que si se cansa o está de mal humor o si tiene ideas o se encuentra en inferioridad de condiciones o ve que los otros niños y tal... pues que bueno, animarla a superar. Y luego a veces colaboran mejor que los adultos. O sea si les ha explicado las cositas a su nivel, son niños que tiene enfermedades pues ya de difícil cura o de pronóstico muy incierto, les dan lecciones; pero claro, cuando se le da con todo bien pautado, muy claro, perfecto. Bien para los padres, porque cambian de actitud, bien para la familia, los hermanos, y bien para nosotros, porque claro, yo te puedo asegurar que si ahora tú le preguntas a la profesora que la ha tenido te dirá "Ah, que niña, me saca de quicio, es que no hay manera"

M: Ya, ya, ya, ya.

F: "La bata mientras están terminando ya media hora antes los ejercicios ella aún se está poniendo la bata".

M: Y ha salido el tema de la socialización ya al principio, has comentado que tenía dificultades en la socialización, ¿Puedes matizar un poquito?

F: Vamos a ver, yo opino que esta niña al hacer esta regresión, al encerrarse, al encontrarse diferente al no... al no aceptar como debiera su situación, porque había una contaminación desde unos inicios también en el ámbito familiar y tal, ella se va encerrando, tiende a replegarse para no quedar en entredicho, y si encima las situaciones son competitivas, la enseñanza en general, incluyendo a todos, es competitivo, desde la EF si se enfocaba.. pues claro, esta niña tiende a abstenerse. Y si no vive y no sale y no siente, entonces se repliega, y es capaz de decir que no, y que no y que no, cuando la vienen a buscar; pero no es porque no quiera, lo está deseando, el problema es que no se piense que no se van a reír o por o menos a ponerla en situación de inferioridad. Entonces claro, donde va,... empieza a recurrir a niños más pequeños, y ahora está en esa crisis, estamos trabajando, esa crisis que ya empieza a notar de porqué tiene que ir con esta niña más pequeña, cuando tendría que... cuando ya está creciendo física y sexualmente etc., etc., La transformación que empieza a haber, y que ella ya se empieza a dar cuenta y ya se arregla más, y está más coqueta, pues si me gusta este niño, pues si se está fijando en mi...o sea que ahora podría ser ... es el momento de cómo dar ese paso. Ahora es crucial, porque si no da ese paso de madurez social, se nos puede replegar. Por lo tanto le faltan pues estrategias competencia social,

R120

habilidades, es lo que le falta, habilidades sociales. Al igual pues que en lugar de decir “no, porque no” pues decir, ponerse en lugar de los otros, tener alternativas. “Pienso que a qué podemos jugar, o qué esto... no sé, me gustaría ir, pero es que no me encuentro,... tal o ahora...” no sé.

M: Ya.

F: O sea ir cuando es en perspectiva de los demás, cuando vienen a buscarla, ahora ya, pum!, por respuesta un portazo. Claro no tiene habilidades para... no dar siempre, no tiene alternativa para en vez de dar un salto, hacer algo diferente, no lo tiene todavía. O las consecuencias o beneficios de ir o no ir, tal. Claro si todo lo está viendo bajo una óptica negativa...

M: Entiendo...

F: Claro para ella es más fácil, entonces se evade, o sea con decir que no, se piensa ya que... lo mismo que hacían los padres ya está todo solucionado. “Pues me da igual, pues no sé qué”.

M: Ya, ya.

F: Falta madurar, esas habilidades hay que madurarlas, que vayan formando parte de su patrimonio, de su crecimiento, bueno que está haciendo y que ahora es vital. Ella valora mucho la clase de EF, la está valorando por lo que he dicho antes, la empieza a valorar.

M: ¿Antes no la valoraba?

F: Antes ya te digo, un rincón, aquí sola, o no iba o tal, para una cosa que a lo mejor hacía...

M: ¿Y cómo puede ser que a mi me dijo que siempre ha participado activamente de la sesión de EF?

F: ¿Ella?

M: Sí. Cuando le hice la entrevista. ¿Qué interpretación haces?

F: Yo diría que era un poco pues para evadir el bulto. Es un mecanismo de defensa. Así no me hace la siguiente pregunta esta persona. Es que es inteligente. Ella así no me hace la siguiente pregunta, el por qué y tal ¿no?

M: Ya, ya, ya.

F: O bien generaliza de una cosa que ha hecho y ahora dice “!Ay! Bien, bien pero estoy enfadada con Merche!”

M: ¿A sí? ¿Y por qué?

R121

R122

F: Sí, porque me está haciendo unos ejercicios que no, y me ha reñido y no sé y tal. Bueno no sé si dijo la palabra reñir o qué.

M: Sí, sí, ahora te lo comentaré.

F: Y al otro día pues perfecto. Por eso he dicho que hay que sintonizar, hay que acomodar o graduar, para no ponerla en situación de clara inferioridad.

M: No, no.

F: No, que no es competitivo ¿entiendes?

M: No, no, era ejercicios de flexibilidad.

F: No, pero ella...

M: No quiso hacerlos porque ya los hacía en el centro de rehabilitación, dijo. Y fue un reto conmigo, y llegamos a la conclusión con la maestra de EF que se molestó de que yo diese respuesta a todo el grupo. De que yo liderase el grupo. Y entonces cuando le hice la observación de que ella los podía hacer, ella me dijo que no los quería hacer, sencillamente porque ya los hacía en rehabilitación. Y a pesar de que le intentamos justificar que era beneficiosas esas actividades de flexibilidad, ella se negó rotundamente, y la maestra intentó profundizar en el por qué.

F: Sí, sí.

M: Y el otro día también se enfadó conmigo porque me dijo “!déjame en paz!” cuando hicimos una distribución de grupos; ella se quedó con la maestra jugando al básquet en silla de ruedas y yo me quedé haciendo voleibol. Cuando le pregunté que cómo le había ido el básquet en silla de ruedas, no me quiso contestar. Y lo único que me dijo fue “Déjame en paz!”. Y la maestra tenía que averiguar el por qué. Y llegamos a la conclusión de que ella intuye de que tengo una relación bastante directa con ella y el día que yo no estoy en una atención especializada con ella, sino que estoy con el resto del grupo, tiene celos. ¿puede ser?

F: Sí, por eso decía, celos a los hermanos, exactamente, va buscando.

M: Y me va provocando.

F: Sí, se está originando esa bajada de autonomía, de dependencia de, de búsqueda del afecto; va buscando el afecto, tremendamente.

M: Y tiene celos de que yo no esté centrada con ella.

F: Claro, entonces claro, habrá que utilizar alguna otra estrategia desde facilitar... bueno que elija alguna vez, que opte por elegir por un ambiente u otro.

M: No, porque lo cambiamos, el 50% o una sesión, depende, o un sector de la sesión le toca con la maestra, otro sector conmigo, porque hacemos distribución de grupos.

F: Sí, sí, sí.

M: Pero bueno, ella tiene que trabajar también la aceptación de que no tiene una dependencia conmigo.

F: Sí, sí, exactamente, se piensa en el grupo, se piensa en ella.

M: Ya está.

F: Y listo, y ya se irá educando un poco. Si hay una firmeza pero con cariño, quiero decir con compañerismo y tal, lo vas a poder distinguir, porque sino, te vas a asfixiar o nos va a asfixiar y ella misma va a volver a caer en la trampa. Y eso "No, tal, no sé qué, no sé cuantos" es que no tiene otro tipo de recurso. Le falta y piensa "¿Y por qué Merche me ha pedido que haga esto, o por qué yo le respondo así?, ¿y por qué no pruebo de hacerlo de otra manera?" Por esto es lo que hay que trabajar con ella, este... como hilo conductual, a ver, que capte qué es lo que hay, quien lo tiene, de cuantas maneras se puede solucionar, cuántas alternativas puede presentar, cuál es la mejor, por qué es la mejor,.... Y luego pues animarla a que pase a realizarla a la practica.

M: Claro.

F: En fin...

M: Bueno, y ya por último ¿alguna matización sobre lo que hemos comentado hasta hora o ya consideras que te parece que has sido suficientemente explícito?

F: Sí, sí, sí, sí. Que, bueno, que vamos desfasados en cuanto a las respuestas a niños con discapacidad.

M: Pero en general.

F: En general, no aquí. Y entonces faltaba redondear que faltan personas pues como Merche Ríos.

M: ay, por favor.

F: No, no,, no, en serio.

M: Profesorado de apoyo.

F: Si he luchado ahora es, que sepan que no se trata solo de vender el producto y ya está, sino con el día a día que vean que los resultados y el esfuerzo que se hace que se traduce en beneficio no solo de los niños sino para todos. O sea falta, falta, pero yo creo que estáis pegando fuerte, que se está pegando fuerte, ahora.

M: Bueno pues muchísimas gracias.

F: Y si viene a través de la EF, mejor, mejor tú. Que no venga de... del cura que se suba al púlpito y da buenos consejos. No sé como decirte ¿no? Desde la práctica,.. no sé.

M: Muy bien. Pues muchísimas gracias.

ENTREVISTA AL CENTRO 1

APS, miembro Equipo de Asesoramiento Psicopedagógico.

FECHA: 4 de abril del 2003

M: ... estoy intentando recabar cuál es la percepción de la inclusión con discapacidad, de todas aquellas personas que estáis interviniendo en el caso de María.

A: Vale.

M: Esta entrevista es anónima, pero no obstante me indicas nombre y apellidos.

A: Sí. APS

M: ¿Edad?

A: 54.

M: Hoy estamos a 4 de abril del 2003. ¿El centro?

A: Treballo al EAP HG...

M: Ah, tiene que ser en castellano porque la transcribiré en castellano. Si eres tan amable.

A: Sí, sí. Estoy trabajando en el EAP HG de Barcelona.

M: La primera pregunta es que si facilitas el asesoramiento al área de Educación Física (EF).

A: A ver, no ...

M: Aquí en este centro escolar.

A: En este centro escolar, ¿en este concretamente? No. En el asesoramiento directamente al área de EF no he intervenido en este momento. He trabajado con las tutoras de los alumnos y del alumno que nos ocupa, y con familias de determinados alumnos en plan de dar orientación personal y académica, pero no física, no. En EF concretamente no hemos intervenido.

M: No habéis intervenido.

A: No. En este caso no.

M: ¿Porque no ha sido necesario o por planteamiento, o por qué?

A: A ver yo a este centro vengo quincenalmente, o sea dos mañanas cada mes. Porque es un centro municipal en que se inaugura este año la intervención directa del EAP, hasta ahora no venía el EAP a intervenir. Esperemos que a continuación se pueda ir pidiendo más intervención, más seguida, semanal como mínimo, etc. Entonces yo he trabajado a demanda del profesorado de Educación Especial (EE) y de la coordinadora pedagógica, y dado que es una intervención digamos puntual, muy cortita, siempre se ha priorizado determinadas orientaciones a servicios extraescolares; por ejemplo, evaluar el caso junto con la tutora, o con la persona de EE la coordinación, evaluar este caso, presentar el análisis a la familia, facilitar la comprensión familiar del proceso de enseñanza aprendizaje y casi siempre en motivo de pedir pues evaluación neuropsicológica de un hospital o de otro servicio más allá de la escuela propiamente dicha.

M: Ya, ya.

A: He hecho este paso de acompañamiento del asesoramiento del centro hacia otros servicios.

M: Ya, ya. O sea que...

A: Han sido estas intervenciones las que más hemos hecho.

M: O sea que por la propia idiosincrasia de la escuela no se ha posibilitado que tú accedas a la EF.

A: O sea yo creo que en la EF ha puesto asesoramiento desde la universidad. Siempre he sabido que estabais vosotras.

M: No, no, no.

A: Trabajando más o menos o pudiendo asesorar ¿no?

M: No, no, no, este curso es...

A: Ah, pues a mí me hablaron desde muy al principio y a mí me pareció pues que ya igual llevabais tiempo.

M: No, porque empecé este curso.

A: Ah, también es cosa nueva entonces?

M: Sí, sí.

A: Vale, vale.

M: Pero ¿tú crees que si se facilitase una mayor permanencia en el centro sería necesario el asesoramiento por vuestra parte a la sesión de EF o no?

A: Ah, sí. A ver eso siempre viene dado por la demanda del profesor de EF y del mismo tutor y de la idiosincrasia del alumno ¿no? O sea, esta colaboración en otros casos ha existido, en que nos sentábamos el profesor de EF, la persona que ayudaba a nivel fisioterapia al alumno, o a nivel adaptación de los programas a nivel didáctico cara al alumno y yo. En este triángulo pues sí que íbamos elaborando a veces pues sentimientos, relaciones personales, capacidad de aprendizaje, comprensión de... etc. ¿no? Esto yo ...

M: Lo has hecho.

A: He trabajado en este sentido en otros centros, pero en este momento y en este centro no se ha dado esta demanda todavía.

M: Ah, muy bien. ¿Crees que es posible la inclusión del alumnado con discapacidad motriz en la clase de EF? En general te digo, por toda la experiencia que tienes...

A: Sí, en general sí, porque sí he visto profesionales de EF trabajando con alumnos discapacitados motrices y tal y facilitando pues el acercamiento cuanto más mejor del alumno al ejercicio y del grupo de alumnos a este alumno, en el sentido de compartir la experiencia ¿no? Sea en silla de ruedas u otro que era paralítico pero que caminaba solo que camina muy mayor, y tenía el caminar muy inseguro, con muchas caídas, etc. ¿no? era un paralítico cerebral, pero sí, he visto que esto se ha dado, se ha dado con gusto por parte del alumno, por parte del profesorado y también con comprensión por parte del alumnado; ahora es cierto lo que hablábamos de que hasta cierto momento, porque mientras son juegos más o menos negociables y con muchas variedades esta integración es fácil, a la que entramos en un juego deportivo en que los chavales pues luchan todos con todos para la pelota, quien toque más pelotas es quien gana, pues a veces en este afán por el juego pues les hace olvidar un poco este compañero pues que no es tan hábil, igual el compañero también se queda un poco más lento fuera del pelotón que siguen a la pelota en determinados casos, etc.

Pero diríamos hasta cuarto o así, se negociaba bastante bien el compartir ¿no? la interacción alumnos, profesor y alumno con discapacidad.

M: ¿Y tú que detectas más problemas a partir de tercer ciclo y secundaria?

A: Yo he trabajado en EE, y tanto en el patio, EF, patio, libre, de juego libre, como dentro

R126

R127

de las actividades de clase, captábamos que hasta cuarto el alumnado es muy receptivo a la guía y el liderazgo del profesor; necesita, pide y acepta con mucho gusto, pero a partir de quinto ya son muy capaces al menos en las escuelas donde yo he trabajado, les vemos muy capacitados para organizar sus cosas, por ejemplo juegos tipo gimnasia, o juegos tipo matemática en juegos en el patio. Entonces es que los de quinto y sexto ya eran como los monitores que preparaban para que jugaran los más pequeños, los de párvulos, los de ciclo inicial y mediano, etc. ¿no? Y esta autonomía, esta capacidad de vigilar ellos mismos dentro del grupo la dinámica, quién hace, quién no hace, quién olvida, quién recuerda,... el autocontrol que ya van teniendo de sí mismos y del pequeño grupo de compañeros a veces les daba un nivel de competencia más alejado, cada vez más de un nivel de estos niños discapacitados, que en muchos casos en niveles inferiores eran muy, muy integrados, muy aceptados y muy comprendidos pero que a estas edades parece que el paso de los compañeros de quinto y sexto es un paso de grandes pasos y de mucho adelanto y ellos como que se quedaron sin poder competir ya a nivel de clase, a veces en competencia de estudios, de capacidad de aprendizaje, a nivel de patio pues habilidades estas de organización y de gestión y de crítica y tal.

Hemos vivido en muchos casos que hasta en cuarto la integración nos era fácil por decirlo de alguna forma, y viéndome a mí también como maestra de aula ordinaria y como profe de EE y tal, nos resultaba a todos más fácil hasta cuarto, que luego se nos hacía la cosa un poco más difícil, yo diría que por el nivel que llegan a alcanzar el grupo clase, no sé.

M: Sí, sí.

A: Igual pues es una experiencia más o menos larga o más o menos corta, no sé, pero nos movíamos un poco con este parámetro, en las escuelas.

M: Cuando empiezan, a partir de quinto, podríamos decir a marginar al alumno con discapacidad.

A: Yo diría que sin querer...

M: O a no tenerlo en cuenta, a no tenerlo tan en cuenta.

A: Sin querer, porque les van apreciando, les quieren, yo ahora voy recordando casos, niños concretos, como ellos hablaban del grupo y el grupo hablaba de ellos, por ejemplo ¿no? Pues yo creo que no es por... es que es su impulso natural, les lleva a avanzar a unos niveles que tal vez otros no pueden llegar, tendríamos siempre que hacer

distinciones de una persona a otra, porque pues también cuesta un poco generalizar ¿no?

M: Claro.

A: Pero por ejemplo este parálítico que yo le enseñé a leer cuando él estaba en nivel de tercero de primaria, se había intentado enseñarle como a todos pero no llegamos al nivel de lectura hasta estas edades, ¿no? pues él empezó a verbalizar cuando estaba en cuarto ya, “Yo con estas piernas no voy a ninguna parte”.

M: Ya.

A: Y tener ya que empezar a trabajar pues su autoestima, su imagen corporal, sus capacidades, sus posibilidades, sus habilidades propias, y empezó ya a verbalizarlo, lo que yo pienso que ya debía llevar tiempo percibiéndolo.

M: Claro.

A: Y era jovencito, estaba en cuarto con edad de quinto y medio sexto, eh, porque de pequeñín como no caminaba empezó el parvulario ya mayorcito en comparación del grupo clase ¿no?

M: Ya, ya.

A: Porque cuando vino sólo iba a gatas.

M: Ya.

A: Pero sí que ellos tienen la percepción de la diferencia, lo que nos hace pensar en que haya sufrimiento y tal, bastante temprano pero que ya llega a ser verbalizado por el grupo clase en las tutorías a veces, pues que ya, pues dicen “Pues anda ya, pues ahora a mí que esté otro en la mesa con ese, porque yo ya he estado bastante tiempo” ¿no?

M: Comprendo...

A: El compañero aunque le aprecia, aunque lo comprende, porque toda la vida le han visto como un compañero, pero que a veces ellos pues ya quieren ir más rápido y prefieren tener un compañero pues que sea más competente o lo que sea ¿no? O si no juego pues será por parar la pelota, o será por encestar mejor o lo que sea ¿no?

M: Sí, sí.

A: No sé, pregúntame tú que no me enrolle por donde no te interese...

M: No, no, que muy bien, que muy interesante. ¿Consideras que en la situación actual la escuela permite dar respuestas a las Necesidades educativas del alumnado con discapacidad motriz en la sesión de EF? Es algo que dices “yo creo en la inclusión, es

R128

R129

R130

posible por todas las experiencias...” pero ¿La escuela está preparada para dar esta respuesta? Por la experiencia que tienes...

A: Hombre yo digo que en las primarias, en las escuelas de primaria que hemos ido conociendo pues por seminarios que hemos hecho y que vas oyendo de otros profes ¿no? que si mira que te voy a leer... Que en primaria el profesorado entra a las nueve y sale a las cinco, y está todo el día los mismos profesores allí, entonces yo creo que esta uniformidad de horario presta posibilidades de adaptación del horario, de las sesiones, de la atención individual,... hay escuelas en que el profesorado pues comparte con los profesores de soporte, el profesor de EE, si tienen alguien más pues para lenguaje o para grupos de diversidad o lo que sea, los recursos humanos tiene todos de nueve a cinco entonces están bastante dispuestos en general, bastante dispuestos a participar en un proyecto común que pueda ser integrador; yo creo que se puede generalizar bastante, a parte de las escuelas en las que yo haya trabajado, creo que se puede generalizar, por lo que yo vengo oyendo ¿no? y que los espacios, el patio, la sala pues de multiusos o tal pues los espacios se adaptan, se ofrecen, no son espacios exclusivos, aquí este departamento, aquí el otro ¿no?, en cambio la óptica que se tiene dentro de los institutos de secundaria, exceptuando casos muy excepcionales, en general es otra óptica, el profesorado tiene su horario, tiene su departamento y tiene sus espacios y sus competencias muy acotadas, entonces el grupo de gestión de los IES tiene mayores dificultades en posibles adaptaciones, ofertas adaptadas a cierto alumnado. Por lo tanto yo diría mucho más fácil en primaria que en secundaria, esta posibilidad de adaptar y tal.

M: ¿Pero principalmente por la dedicación del profesorado?

A: Por poder ofrecer flexibilidad de programas en espacios diversos, con agrupaciones diversas y en profesorado diverso.

M: ¿Y eso no lo ves posible en secundaria?

A: En secundaria pues cuesta más, porque el profesor de EF tiene una expectativa que se siente traicionada si hace concesiones a algún tipo de cambio, parece que les cuesta más cambiar por adaptar, parece que están más aferrados a un programa estándar, el que conviene a estas edades, y que ya digo, exceptuando ciertos institutos en los que yo he conocido y he tenido la suerte de poder colaborar en adaptaciones curriculares de EF, y de otras muchas materias ¿no? pero que parece que en el común de los institutos el profesor está con una óptica más pegada a un programa digamos que para ellos es

R131

R132

óptimo, estándar, adecuado, práctico, y que por tanto la posibilidad de que a principio de curso “yo tengo estos dos alumnos que tengo que estas y estas y estas sesiones cambiarlas, modificarlas, o en vez de hacer esa, hacer la otra, etc.” Esta óptica parece que no se de con tanta facilidad, parece que les es más extraño hablar de este cambio de óptica.

M: Ya, ya.

A: No solo en la EF, también en otras....

M: Ya pero centrándolo en la EF, piensas que es más flexible entonces el profesor de EF de primaria que el de secundaria; está más próximo entonces a las adaptaciones curriculares el de primaria que el de secundaria, ¿interpreto eso?

A: Sí. Sí. Sí. Y no solamente porque es de EF, sino sí porque la institución primaria ya lleva muchos años de práctica de integración de alumnos, por sus características y por su flexibilidad el profesorado de primaria ha llegado a tener éxitos o a valorar, ha aprendido a valorar éxitos en la evaluación de los progresos del alumnado, sea digamos el más normalizado y el más especial; en cambio en secundaria por lo que sea se ha entrado muy tarde en la óptica, por ejemplo en Barcelona hace pocos años que están aplicando la ESO, fue donde más tarde se aplicó la ESO.

M: Ya.

A: Si vas a Maresme o vas al Vallés, a Badalona o Sabadell hay más práctica en la integración; tal vez allí podemos encontrar institutos más integradores, con más práctica, me consta algún instituto del Vallés en que se está haciendo algún trabajo bueno de integración ¿no? Pero aquí en Barcelona donde yo ahora estoy, parece que hay menos experiencia de claustro en cuanto adaptación, en cuanto a valoración y evaluación desde unas ópticas adaptativas. Esto es lo que yo quiero decir. Como óptica del profesorado, no porque los institutos no tengan recursos, porque los tienen, tienen su material, tienen sus espacios y tal, tienen los variables y tal que se prestan a dar ofertas adecuadas, pero ha habido últimamente, está habiendo una tendencia a transformar los variables en monográficos de las materias comunes.

M: Ya.

A: No en verdaderos canales de diversificación curricular.

M: Entiendo.

A: Yo esto lo he vivido en estos 7 años que he estado en secundaria, ha habido una

R133

R134

tendencia por pedirlo el profesorado, por temor a que no salieran bastante preparados para poder acceder al bachillerato, etc. ¿no? también se tendría que estudiar instituto por instituto esto, pero hay un poco este estilo, parece, en Barcelona.

M: Muy interesante, muy interesante. Y ya por último ¿Cómo ves el futuro de la inclusión del alumnado con discapacidad motriz en la sesión de EF? ¿Cómo te gustaría que fuera?

A: Bueno yo he valorado mucho los paralímpicos, por ejemplo en Barcelona yo creo que fue una escuela de opinión pública digamos, y cada vez que se hacen marchas o competiciones pues de ciegos o de cómo sea, en que el ciudadano se va familiarizando con las competencias diversas que cada quien podemos tener, y con la capacidad de placer que tenemos derecho a desarrollar, pues yo creo que la óptica del ciudadano, por tanto el padre de familia o el profesorado, van entrando en una óptica pues más amplia, más comprensiva digamos, no tan estrechita de lo que son competiciones de élite y basta ya ¿no? Entonces a mi me da la impresión que como ciudadanía se está pasando desde unas épocas en que el niño en silla de ruedas yo di clase a uno en que no salió de su casa y fue escolarizado hasta 16 años en casa, no fue a ningún centro, hasta verlo pues por a calle, ver la gente que está yendo al cine, está entrando en almacenes y por tanto veo que como ciudadano, el ciudadano lo está comprendiendo. Lo que no sé es cómo la Ley de Calidad tendrá comprendida esta forma de trabajo; no sé a ver a qué niveles, sobretodo a niveles de adolescencia que es cuando yo creo que el placer por la competición, por el movimiento, por el estar en poder más, etc., es un sentimiento que se expresa muy fuertemente en el adolescente ¿no? a ver cómo esto llegará a los institutos, si en vez de integración lo que comprenderemos es clasificación de alumnos, y por tanto habrá unas clases de alumnos de EF solo para los que tengas dificultades motrices y por tanto los de élite irán con los de élite y los medianos con los medianos, no sé; si es que lo que va a comprender la Calidad es la clasificación no la calidad.

M: Ya.

A: La calidad industrial es separar el objeto con tara del que no tiene tara; si es una visión materialista de la cosa, de la calidad o si la calidad pasaría por la comprensividad, la modificabilidad, la adaptación ¿no?

M: Sí.

A: Y sobretodo la colaboración que es a donde vamos, a que el ciudadano pueda colaborar con sus congéneres a parte pues su diferencias ¿no?

M: Claro, claro.

A: Creo que va por ahí.

M: O sea piensas que puede ser decisiva la Ley de Calidad ¿no?

A: Sí.

M: Que influye en la respuesta educativa y que puede afectar a la inclusión

A: Que puede dar más o menos posibilidades de que el estilo integrador y adaptativo llegue a las edades adolescentes o no, o vuelva a quedar relegado a las edades pues de los pequeñitos, a parvulario y primaria.

M: O sea tú observas que en adolescencia pueden haber serios problemas de participación activa. ¿Y en primaria, con la Ley de Calidad?

A: Yo no, ahora estos últimos años yo he estado más en secundaria que en primaria, pero yo creo que en primaria, sobre primaria han pasado muchas leyes de educación y el profesorado de primaria que en sus centros ha creado escuela, escuela en el sentido de un estilo propio del centro de este claustro y ha creado unos criterios, a pesar de ciertas leyes de educación pues han actuado de una forma coherente, adaptable, democrática y solidaria, a pesar de... ¿no?

M: Ya, ya.

A: Y estos centros que tienen la suerte de trabajar con una plantilla más o menos cohesionada, con unos parámetros de guía pues válidos para todos y tal, estos centros a pesar de la Ley de Calidad, pues actuaran... ahora bien en centros en que hay mucho cambio en la plantilla porque pues son centros menos afortunados por el destino y los destinos ¿no?

M: Ya.

A: Pues sí, igual están seriamente afectados por un estilo de Ley no, esto no lo sé.

M: O sea le das mucha importancia a la organización interna del centro.

A: Yo sí.

M: Y piensas que puede ser muy decisiva...

A: muy decisiva, varía mucho según el destino.

M: ... en cuanto a la respuesta.

A: Sí.

M: Muy bien.

A: Yo creo que sí y la coordinación pedagógica ¿no?

R135

R136

M: Muy interesante. ¿Y algo más que añadir respecto a la inclusión del alumnado con discapacidad en las sesiones de EF?

A: Bueno sobretodo que o se tiene que... se tiene que evitar de todas formas que esto quede a la buena voluntad de determinado profesorado, o sea que no se tiene que cejar en ...

M: ¿Cómo?

A: No se tiene que parar en insistir, en pedir recursos personales, recursos materiales, recursos informáticos; esta lucha por los recursos personales y materiales o espaciales no se puede dejar, porque cuesta mucho en los centros públicos obtenerlos.

M: Ya.

A: Por tanto es una lucha por adaptar, por el ascensor. Por ejemplo un instituto muy grande de Barcelona como es el IES Vall d'Hebron no tiene ascensores y tiene unos techos muy altos, por tanto es un gran instituto que no puede aceptar sillas de ruedas.

M: Claro.

A: Y entonces yo creo que la lucha del profesorado por estos medios es básica y además por el trabajo de formación del profesorado en favor de la comprensión del hecho de la integración, del derecho a estar escolarizado en un medio lo más normalizado posible, etc. ¿no? Creo que es un hecho que en la pública será de toda la vida, o sea yo creo que hay al régimen o el político que hay en el Departamento de Ensenyament, siempre se estará pidiendo porque la población siempre necesitará más y los recursos para la pública son algo escasos.

M: ya.

A: Son escasos, sí, sí. Pero bueno se ha de seguir en la brecha ¿No?

M: Bueno pues muchísimas gracias.

A: Sí, a ti porque siempre va bien reflexionar un poco, de adulto a adulto va bien. Sí.

R137

ENTREVISTA AL CENTRO 1

APG, Jefa de Estudios y Maestra de Educación Especial

FECHA: 17 de setiembre de 2002

M: ¿Me podrías indicar cómo facilitas el apoyo al área de Educación Física (EF)?

A: En estos momentos como maestra en funciones de Educación Especial (EE) no facilito el apoyo a la profesora de EF, un apoyo específico; del área sí.

M: ¿Y a qué es debido?

A: En primer lugar a que la profesora actualmente tiene muchos conocimientos de EE y de espina bífida en concreto, que son los alumnos que en este caso nos ocupan, que tienen discapacidad motriz. Y tiene mucha formación al respecto. Y por otra parte porque pienso que en general el maestro de EE tiene unas funciones de dinamizar, de procurar información, tener contactos específicos,.. pero posiblemente no tenga que ser especialista en todas las áreas del currículum. Es decir, no tiene que saber música para poder decir el niño tiene que... , o en este caso EF, porque seguramente que la especialista tiene más recursos, conoce más materiales,... y tiene más formación específica ¿eh?

M: Sí.

A: Sí que yo puedo facilitar y tener contacto con el centro de rehabilitación en este caso, conjuntamente con la tutora y la especialista, para ver cómo podemos adaptar, cómo está influyendo en otras áreas del aprendizaje, en su crecimiento personal, qué soporte le podemos dar desde otro tipo y ámbitos que en este caso serían más específicos míos.

M: Ya, ya. ¿Y puede condicionar tu situación actual laboral?

A: Sí. A parte quizás que es lo que primero que teníamos que haber dicho, ¿no?. De que en estos momentos ya he dicho que hago funciones de EE, pero que en un principio mi horario tiene que estar dedicado a lo que es dinamización pedagógica de centro general, como parte del equipo directivo, y en principio mis funciones son estas ¿eh?

M: Ya.

A: No es asumir la especialidad de EE. Es cierto que estamos pendientes de que venga alguien a ocupar esta plaza.

R138

R139

M: De acuerdo. Y, bueno, ya ha sido muy clarificadora la respuesta, no, de porqué consideras que no es necesario el soporte en la sesión de EF. Entonces pasamos a la segunda pregunta.

A: Perdona, quizás me he olvidado decir que el soporte en este caso, estaría en la cuestión más técnica del currículum, no en la práctica diaria, que sería lo que yo entiendo por soporte al área de EF. Si, que si el alumno necesita una modificación curricular, aquí sí que pienso que tengo que intervenir, yo y la persona que está ocupando la plaza de EF. Porque con él, la visión del currículum y de aspectos pedagógicos en general que se pueden aplicar a esta área o a otra, ¿no?

M: Sí.

A: Y además todo lo que sería más la cuestión formal de cómo hacer este tipo de documento.

M: Ya, ya.

A: Pero tendría que ser conjuntamente con la especialista, que es la que después tiene la práctica diaria y los recursos más específicos.

M: ¿Y tú no consideras, aprovechando ya esta situación, que el ideal cuando hablamos de apoyo por parte del profesor de EE, el ideal es que tuviese los suficientemente conocimientos, y que hubiesen suficientes profesores también de apoyo, para poder colaborar con el maestro de EF en lo que es la organización de la sesión? Porque los niños de vuestro centro que presentan movilidad reducida, por lo que he observado hasta el momento, creo que podríamos facilitar la participación activa con una ayuda exterior. Para que el profesor pueda dar realmente, pueda dar respuesta a las necesidades de todo el grupo y que tan solo, simplemente con un apoyo, pudiésemos obtener una participación más activa. ¿Tú crees que si el maestro de EE estuviese formado en todas las áreas, una de sus funciones también sería la de dar el apoyo a la sesión de EF, como se hace en matemáticas, y en base, como se hace hacia el modelo de la escuela inclusiva? Es decir “no segreguemos en el aula especial, demos el apoyo en el aula ordinaria”.

A: Sí, sí. Obviamente siempre desde el punto de vista inclusivo, porque en otros aspectos del currículum los alumnos normalmente no salen del aula, sino que es la especialista, la persona de EE, que entra.

Pero a mí me parece que esto es un poco pedir peras al olmo, y querer que una persona

R140

R141

sepa de todos los ámbitos... Bueno, una cosa es que seamos los profesores de primaria, somos los generalistas, y eso es verdad, pero sí que hay unas especialidades concretas, que es EF, música, idioma y EE. Entonces sí que ponemos los pies en la tierra, lo que sí que es cierto, es que es un poco difícil, pienso, lo de que esta formación sea realmente en todos los ámbitos, en todos los campos; y lo que es cierto y no está mal del todo es, que sinó directamente o legalmente o a nivel de decreto y tal está estipulado, en la práctica sí que pasa, que la administración y los colegios le damos a especializados en alumnos de NEE. Me explico, hay centros que tienen niños con discapacidades motoras, los otros psíquicos, dentro de las psíquicas los hay que tienen alumnado con Síndrome de Down, los hay que tienen déficit auditivo... Y entonces la persona de EE que está en aquel teatro, sí que obviamente, a parte de la formación general que tiene, hace una específica, dentro de la formación permanente del profesorado o específica, o la misma Fundación Síndrome de Down.

M: Ya.

A: Y entonces, sí que da respuesta, y es mucho más fácil para el claustro en general, porque comparte además un tipo de estrategias, de recursos, de conocimientos, y para el profesor de EE que mientras está en el centro se especializa en aquello. Cuando después pasa a otro y se encuentra con los motores, obviamente hará una formación en aquel sentido.

M: Comprendo.

A: ¿Eh? Porque una cosa es a nivel general y a nivel idílico, y la otra cosa es el día a día y obviamente la cuestión ya de interioridad profesional, ¿no? De que cuando te encuentras con unos alumnos determinados tienes que darles respuesta, y si no la tienes, tienes que buscarte formación.

M: Exactamente.

A: En este caso bueno, pues me parece que ya te he respondido, ¿no?

M: Sí, sí. Muy bien. Pasamos entonces si te parece a la segunda pregunta.

A: Sí.

M: ¿Crees que es posible la inclusión del alumnado con discapacidad motriz en la sesión de EF?

A: Sí, yo pienso que sí. Y más en el caso que nos ocupa porque pienso que es importante concretar ¿eh? Si fuera una distrofia muscular, y depende de qué grado y de

qué tipo de distrofia, te contestaría otra cosa. En nuestro caso los alumnos llevan una prótesis corta, y aunque sea con ayuda de la prótesis o de la muleta, hacen marcha por ellos mismos, más lentamente suben y bajan escaleras,... Entonces yo pienso que ellos hay muchos aspectos de la EF que los pueden realizar. Obviamente no pueden hacer una carrera de resistencia ¿no? Pero sí que a lo mejor pueden cronometrar, o llevar,.. hacer otros aspectos que pueden ayudar en aquel momento a la profesora, y después ellos pueden hacer otro tipo de ejercicios que a lo mejor tienen más capacidad que han desarrollado más las extremidades superiores y tienen más fuerza que los compañeros. Entonces pueden servir de modelo o de ejemplo, y ya te digo, yo no entiendo mucho del área, pero a mí me parece que en este caso que nos ocupa, sí que estos alumnos pueden estar dentro de la clase de EF, adaptando obviamente algunos ejercicios, y otros obviamente no los pueden hacer y no los tienen que hacer, porque lo que está y yo pienso que esto tiene que primar siempre, es que lo que no podemos hacer con estos alumnos y a otros con otro tipo de discapacidad, es enfrentarlos siempre al fracaso.

M: Claro.

A: No por querer que haga lo que hace todo el mundo tienen que ir, y mientras otros van corriendo ellos ir andando con la muleta, que los otros tardan 10 minutos y ellos a lo mejor tardan 2 horas. Esto es enfrentarlos al fracaso, ya que él no puede hacerlo y eso no es bueno para el desarrollo integral y personal, que como EE es lo que a mí me interesa sobretodo.

M: Nos interesa a todos evitarlo ¿no? Las frustraciones innecesarias...

A: Exacto, exacto.

M: Bueno, y para finalizar, ¿Consideras que la situación de esta escuela puede permitir dar respuesta a las necesidades educativas del alumno con discapacidad motriz en las sesiones de EF? Sí o no y qué dificultades detectas ¿no? Desde las dos vertientes que asumes tanto como profesora, como especialista de EE y como miembro del equipo directivo. ¿Qué dificultades puedes encontrar y cuáles son las propuestas de mejora?

A: Bueno mira yo...

M: Un poquito hacer la carta de los reyes magos ¿no?

A: Sí, perfecto, yo te agradezco lo que has dicho de la EE desde la perspectiva, porque en principio ahora no estoy involucrada directamente al 100%, pero sí que es verdad que es competencia, como equipo directivo, tener en cuenta estos aspectos, y a parte nuestro

proyecto educativo así lo recoge. Entonces yo pienso que sí que este colegio puede dar respuesta a estos alumnos, obviamente es un camino que hemos empezado y que se tiene que ir ampliando y mejorando muchísimo.

Y ya he dicho antes que la profesora de EF a parte de que es muy... tiene formación en este aspecto. Y antes me has dado una idea y es verdad, que igual que los refuerzos del colegio de las personas que libran se ocupan de ayudar dentro del aula siempre al tutor a poder adaptar o ayudar al alumno a hacer un ejercicio o un trabajo determinado, posiblemente y eso es una cosa que no se había tenido hasta ahora en cuenta, se tendría que tener en cuenta también a la hora de contar con la EF para programar también refuerzos. En eso me has dado una idea, y te doy la razón, pienso que esto es una propuesta de mejora y se puede incluir además, ya.

R144

Y a parte contamos con toda esta experiencia, que este año, con tu colaboración, que pienso que nos va a ser muy útil. Y hay la sensibilidad por parte del claustro en general de poder caminar en esta línea. Yo pienso que de todo esto a partir del año que viene, se podrá enfocar de diferente forma.

A parte de que también tenemos el soporte y... pero no solo moral sino, en concreto del inspector ¿no? Que viene, te da este artículo, esta bibliografía, esto que te puede ayudar, esta experiencia, ... ¿no? De hecho nos ha facilitado el que nos pongamos en contacto contigo, y es una manera de poder dinamizar el área de EF con los alumnos de NEE.

R145

M: Muy bien. ¿Y algo más que añadir al respecto, que consideres que sea oportuno para incluir en esta entrevista? Conociendo el objetivo de la investigación...

A: Ahora en principio yo pienso que no, que después lo bueno es que estas cosas se generalicen, lleguen a todo el mundo, y todo el mundo pueda tener acceso a este tipo de cosas. Porque a veces hay cosas que son muy simples, muy obvias como lo que decíamos antes el refuerzo, y lo consta que mis compañeros tampoco es una cosa que nunca se tiene en cuenta... O porque ya no hacen EF porque son casos graves, o porque se adapta sobre la marcha, no queda registrado y queda a cargo de la profesora ¿no?

M: Claro.

A: Porque el hecho de estar al aire libre, de que no quede constancia por escrito, de que no... parece que no necesite tanto soporte, y bien mirado no es así.

De todas formas yo pienso que al acabar todo este proceso, y el objetivo de esta investigación, podremos hacer una valoración y ver cómo el colegio, que es lo que hemos aportado y qué aspectos positivos y qué aspecto, a lo mejor, valdría la pena mejorar. Si es que se da el caso.

M: Muy bien, Pues muchísimas gracias por tu colaboración.

A: De nada. A ti.

ENTREVISTA AL CENTRO 1

CRC, Maestra de Educación Física de María

FECHA: 25 de junio de 2003

M: Vamos a, si te parece, valorar los aspectos positivos y negativos de la experiencia que he estado observado. Y para empezar te preguntaría que ¿cómo dirías que ha transcurrido el presente curso respecto a la inclusión de María, de la alumna con discapacidad motriz, cómo valorarías su actitud, su motricidad, su sociabilidad... qué destacarías especialmente?

C: yo.. ¿de ella? Yo la he visto muy activa y con ganas de relacionarse con los compañeros aunque a ella le cuesta; son los compañeros los que van más a buscarla a ella, no tiende a ir a buscarles, pero la he visto feliz, porque ella se reía, se lo pasaba bien; de vez en cuando sacaba su genio, pero .. bien, yo la he visto muy bien.

R146

M: ¿Y la actitud entonces es positiva?

C: Muy positiva, bueno positiva mucho no, porque ella podía haberse esforzado un poquito más, pero casi a final de curso le he visto una evolución, porque al principio ella era un poquito más retraída, y ya casi al final estaba más comunicativa, más participativa.

R147

M: ¿Y su motricidad, en cuanto al avance motriz?

C: Bien, porque ella ahora ya no se arrodilla tan frecuentemente abandonando las muletas, sino que cuando tenía que trabajar con ellas lo hacía, y según qué cosas pues preguntaba si lo tenía que hacer sin ellas o cómo.

R148

M: ¿Y ha ido...?

C: Y ha ido evolucionando, eh, yo la he visto mucho mejor, más ágil, más rápida que al principio.

M: ¿Sí? ¿Y de la sociabilidad qué destacarías?

C: Bien, lo que pasa que teniendo en cuenta la actitud que tiene ella que es bastante cerrada, que le cuesta y depende del día que tiene; porque hay días que está encantadora y otros días que se cierra en banda y que no hay forma de... de que ella

R149

pues quiera hacer. Pero en mi clase la he visto muy bien; esto hablando pues en el patio, o cuando ha tenido algún problema puntual con algún alumno; ella no exterioriza sino que se retrae y cuando se le pregunta no habla sino que se encoge de hombros. De que todo le da igual y de que no sabe, y que no sabe y no te explica el problema.

M: Pero en la relación con sus compañeros, por lo que me has dicho, normalmente son sus compañeros los que van hacia ella, y no ella hacia sus compañeros.

C: Sí, ella no suele ir a buscarlos, porque cuando hacemos así de grupos “Venga ahora vais a elegir grupos” ella siempre se queda al final, no tiende a ir a buscarles, que es una de las cosas que he incidido mucho durante el curso, que por qué no iba ella.

R150

M: Pero una vez que se conformaban los grupos tú veías que....

C: Muy bien, la relación buena, ella participaba, se lo pasaba pipa y incluso se apalancaba un poquito ¿eh?, porque quería ella ser el centro y sentirse arropada y querida, que es lo bueno ¿No?

R151

M: Pero tú no has visto problemas de rechazo o...

C: No, nunca, al contrario, al contrario, incluso cuando les pasé la encuesta que tú tienes, que para hacer un poquito la reflexión de cómo es María, ellos la valoran mucho y la quieren, la quieren, que es lo bueno.

R152

M: ¿Cómo valorarías la actitud del grupo clase ante las adaptaciones de las tareas a lo largo del curso?

R153

C: Que no se han quejado, al contrario, ellos han participado y no han hecho ningún tipo de comentario, porque a veces, sobretodo cuando ellos tenían que ponerse en la situación de María, a excepción de alguno que ya tiende a quejarse por todo... pero no. Todos han trabajado igual y bien.

M: ¿Y cuando tú proponías por ejemplo compensar las limitaciones dando unas ventajas en los juegos, bueno ventajas, para compensar las limitaciones, interpretas que esas medidas las valoraban positivamente, que las entendían?

R154

C: Yo creo que si, porque al contrario, incluso a veces le recordaban a María las vidas que tenía o... nunca he visto ningún tipo de rechazo, al contrario.

M: ¿Y por parte de María también tú valoras que las ha aceptado positivamente?

R155

C: Se ponía súper contenta cuando le dabas esas ventajas, se ponía “uy que bien, uy que bien, vale”. Y ella sabía aprovechar esas ventajas.

M: ¿Qué aspectos crees que hay que seguir potenciando para mejorar la socialización de María? Ya me lo has avanzado antes un poquito pero...

C: El carácter, el carácter, más que nada que ella rompa lo que tiene dentro. Una vez que ella suelte todo lo que tiene yo creo que avanzará mucho más.

M: ¿Tú qué dirías?

C: Que es una niña introvertida, un poquito cerrada.

M: Que el problema...

C: Viene de ahí.

M: Viene de ella.

C: Viene de ella.

M: No por la actividad que tú propones.

C: No, no, no, no, es de ella, es una actitud de ella, a lo mejor ella se cree que es, no sé como decirlo, como un escudo que tiene, cuando en vez de beneficiarla, la está estropeando. Yo creo que en cuanto ella se da cuenta de que con esa actitud no consigue nada, que se está perjudicando y cambie, ella avanzará, pero en todos los aspectos.

M: ¿Y constatas que también en el aula tiene problemas?

C: En clase, más problemas en el aula que en mi clase, porque la entrevista que tuvimos con la madre decía que ella venía a la escuela muy contenta porque le tocaba clase, clase de EF, en cambio cuando le tocaba otra área pues no, que la niña no quería estudiar y no quería hacer nada, y eso es lo que la preocupa a ella.

M: ¿Y por qué piensas que viene tan motivada a la clase de EF?

C: Porque le gusta, porque ella se encuentra muy participativa y además porque se ve igual que el resto de los compañeros, igual.

M: ¿A pesar de sus limitaciones?

C: Sí, sí, sí. Será por las propuestas, porque le facilitamos que participe al igual que los demás. Yo creo que sí, porque ella se encuentra muy integrada dentro del grupo, y sabe que si tengo que reñir a alguno y la tengo que reñir a ella, que los trato a todos igual, no hago diferencias de ningún tipo.

R156

R157

R158

M: Pero seguro que en algunos aspectos piensas que sí, que hay más diferencias...

C: Pues no lo sé; Yo creo que debe haberlas cuando la niña no rinde. Porque yo he visto una evolución de María y una mejoría en todo.

M: ¿En cuánto tiempo has visto esa evolución?

C: Pues no sé, supongo que a partir de mediados del primer trimestre. Porque al principio parecía que le costaba un poco; no, no sé, Yo a María siempre la he visto bien, en mi clase la niña...

M: Siempre te ha participado.

C: Sí. A lo mejor es porque tenemos afinidad las dos, congeniamos y ...

M: Luego tal vez puede ser por los juegos que tú propones, las actividades que le motivan ¿no?

C: También, sí, sí. Y porque...

M: Más que en el aula.

C: Sí y porque ve que sus compañeros no la rechazan, al contrario, la buscan y quiere que ella que sea una más, igual que ellos.

M: ¿Pero cuando propones actividades, o diseñas las actividades, tú piensas en el momento que diseñas las actividades...

C: ...Que ella pueda participar igual que los demás; Todas las actividades las hago pensando en que tengo a María, que tiene unas limitaciones, que ella pueda disfrutar junto con los compañeros. Siempre las tengo que adaptar y variarlas para eso, para que puedan competir, bueno para que puedan participar todos; porque yo no hago trabajos de competición, porque si hay una competición entonces es cuando hay problemas.

M: Ya.

C: Porque todos quieren ganar y entonces sí que la rechazarían, pienso.

M: ¿E intentas no potenciar la competición?

C: No, por eso porque...

M: Y en las actividades que respondan a todos, que tampoco el resto del grupo se vea afectada por María ¿no?

C: Sí, sí, incluso según qué tipos de juegos, que empieza uno, que es el que tiene que pillar, ella me dice "Yo también quiero pillar" y ella pilla igual que los demás.

M: O sea que asume todos los roles.

C: Todos los roles; Todo lo que hacen sus compañeros lo hace ella igual.

R159

R160

R161

R162

M: O sea tú piensa que ahí está el quid de la cuestión ¿no?

C: El quid, porque ella es por eso, sí, sí. Y que ella hace lo mismo que el resto, que yo no hago ninguna diferencia y eso es lo que valora ella. Y entonces en ese momento que ella está trabajando no se acuerda de que tiene una dificultad.

M: El hecho de que yo estuviese observándote, ¿te ha hecho sentir incómoda en alguna ocasión?

C: Al contrario, nunca, nunca. Incluso en la valoración que he hecho de final de curso, lo pongo muy claro, que agradezco mucho el que hayas venido, porque me has enseñado mucho, no a nivel profesional; bueno, tanto a nivel profesional como personal; para mí has sido mi ángel de la guarda, te lo digo en serio!. Me has dado una carga de moral y de positividad que no sé expresar con palabras lo que siento. Yo me he sentido muy valorada por tí, me gustaría que siempre vinieras. ¿Qué palabra eh!?

M: ¿Pero qué te he podido aportar, si yo estaba observando?

C: ¿Qué me has podido aportar? Seguridad en mí misma, porque yo a veces tenía miedo de no saber hacer bien mi trabajo, y no estar pendiente de María. Y tú me decías que yo, pues que estaba haciéndolo bien.

M: O sea te he asegurado tal vez...

C: Sí, me has dado mucha confianza.

M: Pero por el hecho de coincidir en ...

C: No, y por lo que me decías. Por lo que me decías, que lo veías todo muy bien, muy bien. Que veías a María que estaba, que todas las actividades estaban muy adaptadas a ella. Acuérdate al principio que yo decía "Bueno, estoy esperando a que me digas, estoy esperando" Y tú me decías "No, si no es nada, si no es nada, ya verás". Y me has dado mucha seguridad y mucha confianza.

M: Ya porque al principio, para remontarnos un poco, yo estaba mucho más distante en la observación, el primer mes y medio, debido al planteamiento inicial que tenía de la tesis, "yo me pongo a observar y luego intervengo"; cuando luego me dí cuenta que en ese mes y medio no tenía ningún sentido ese planteamiento... porque sin darme cuenta iba de experta infalible. A medida que pasaban las semanas me di cuenta que tanto tú como la maestra de la otra escuela adaptábais y que conseguíais esa participación. Y hasta que caí en ello y lo hablé con mi director de tesis, no empecé a apuntar alguna

R163

R164

R165

consigna para colaborar en tu trabajo. Lo más importante era analizar vuestro pensamiento como docentes, ponerme en vuestro lugar. Y que esto no iba reñido con daros algún asesoramiento puntual si lo pedíais. Por eso en algún juego competitivo, al principio, te decía “dentro de un mes y medio te lo diré, dentro de un mes”. Y tras en cambio de planteamiento te facilité dos o tres consignas muy básicas para aplicar en situaciones de competición, no?, que tú rápidamente las aplicaste. Luego he estado observándote y recogiendo tu trabajo. Creo que el hecho de que te confirmase o te afirmase que consideraba de que lo que estabas realizando, en mi opinión, era efectivo, también te ha dado mucha seguridad.

C: Mucha, mucha seguridad, mucha confianza, de verdad. Porque yo pensaba que a lo mejor como estoy siempre acostumbrada a trabajar con niños que no tienen estas ... pues alguna discapacidad, pues que me faltaban recursos, pero tú, cuando me dijiste que lo estaba haciendo muy bien, pues me diste una carga muy positiva.

M: Te diste cuenta que no necesitabas tantos recursos como pensabas, que precisabas, que ya estabas adaptando correctamente.

C: Sí, sí, sí, sí.

M: Ya facilitabas la participación.

C: Sí bueno, pero a lo mejor es por lo que yo siempre te he dicho, que he tenido la suerte de que la discapacidad que tiene María pues que no me ha supuesto a mi mucho problema, que a lo mejor el problema lo hubiera tenido con un niño ciego porque nunca he trabajado, o con un ...

M: ¿No crees que hubieras tenido el mismo?, porque María es muy,... yo justamente hace un momento pensaba en esta apreciación tuya, cada vez que lo comentas, de que María no tiene tantas dificultades; pero María tiene las dos manos inmovilizadas, con las muletas, está muy limitada para realizar actividades, y tú has sabido buscar estrategias válidas para que participe, seguro que otro profesor en otra situación similar a la tuya, encontraría probablemente incluso más dificultades de las que tú aprecias en un principio; Yo creo que si alguna vez te encuentras con un alumno ciego, tal como has hecho con María, sabrás buscar los recursos igual que has hecho con ella.

C: Bueno, te iré a buscar a ti enseguida, eh?. Porque de verdad es que lo pienso muchas veces y no sé que adaptaciones podría hacer con él.

R166

M: Pero ya verías, tendrías apoyo del centro de recursos Joan Amades, tendrías asesoramiento, y le facilitarías la participación tal y como lo has hecho con María, porque lo importante es la actitud, y tú demuestras ser una profesional con una actitud realmente responsable.

C: Ya, pero con un niño que tiene dificultad visual si que necesitaría el apoyo de otra persona, no?

M: O de un alumno colaborador.

C: Ah. Pero tendría que ir rotándolo para que no siempre estuviera el mismo chaval.

M: Claro, es lo que habíamos hablado.

C: Eso sí que sería bueno.

M: Pero ya verías, con dos o tres consignas, rápidamente lo introducirías. Que es la actitud, Carmen, que es la actitud, que es lo que valoro.

C: No sé, a lo mejor es porque no lo he tratado nunca y porque tú me ves a mí con muy buenos ojos. De verdad.

M: No, no, que va. ¿Y algún aspecto que quieras comentar de este periodo de observación que he realizado, que tú pienses que algún detalle que sea necesario registrar, o que quisieras resaltar?

C: Pues lo que te he dicho al principio, que me encantaría poder buscar algún medio para cambiarle a María el carácter.

M: Pero es lo que tú dices en cuanto a la socialización de ella ¿no?

C: Sí, sí. Porque es una pena, porque es una niña que yo creo que podría triunfar pero que hay algo que la tiene, lo tiene por dentro que no lo exterioriza, y eso le hace cerrarse, y al no ser comunicativa ni expresiva, se está haciendo daño; que es lo que me gustaría, buscar algún recurso para poderla ayudar y romper esa barrera que tiene.

M: O sea, en tu opinión, podrías llegar a una conclusión, me parece, que el carácter del alumno es determinante en cuanto a su socialización en la sesión de EF, que por muchos medios que tú le propongamos, actividades,...

C: No solo en EF, te hablo a nivel de... en todo, en todo.

M: En todo, pero que además te repercute en la sesión.

C: Me repercute, sí.

M: Tú estás buscando estrategias facilitadoras, pero por muchas estrategias que intente justamente conseguir que se socialice, si el carácter del niño

C: Es cerrado.

M: ... es limitado, es que no... que no se puede beneficiar de esas estrategias.

C: No, porque ella no abre la puerta para que yo pueda ayudarla.

M: Y acceder a ella.

C: Y acceder. Porque después cuando la cojo y hablo con ella a parte, ella sí que se abre, pero no mucho, no mucho; se abre poquito, pero aquí es donde yo.. es donde me preocupa.

M: ¿Y en el patio? ¿qué has observado en el patio?

C: En el patio si yo no estoy ella no participa, la veo que va deambulando, mirando lo que hacen el resto, siempre tiende a buscar a niños más pequeños, pero con los niños de la clase, pocas veces va a buscarlos.

R168

M: O sea no hay una transferencia de la adaptación de los juegos en la hora del patio.

C: No, yo creo que no, que pocas veces.

M: Y tú qué piensas ¿que depende de ella o de los compañeros?

C: Yo creo que es de ella, porque les pasé una encuesta a los chavales, que me explicaran el porqué y ellos decían que claro, que están un poquito cansados de ir a buscar a ella y que ella diga que no quiere o que está un ratito jugando y que enseguida se cansa y se va. Y que ellos pues a la hora del patio lo que quieren es jugar y si ella pues no quiere pues que ya no la van a buscar más.

M: Ya, ya. Has hecho una buena captación de información respecto a María a lo largo de este año, que sin duda es muy interesante para la investigación...

C: Bueno, es que a María la tengo desde los cuatro años...

M: ¿Y alguna otra consideración o ya damos por finalizada la entrevista?

C: Pues yo quiero que vuelvas el curso que viene, y el otro, y el otro. Je, je... Pero ya sé que tú tienes mucho trabajo y que soy un poquito egoísta.

M: Pero si yo quiero volver, ya te he dicho que yo tengo muchas ganas de compartir contigo estas experiencias y que yo aprendo también muchísimo de todo el proceso.

C: Pero de mi poco aprendes, poco aprendes.

M: Muchísimo. El quehacer docente y tu experiencia se acumula en tu día a día, y siempre se aprende de las personas que hacéis vuestro trabajo con tanta motivación. O sea, que yo lo que deseo es seguir trabajando contigo y no sé, podernos ayudar

R169

mutuamente.

C: Bueno, tú me tienes que ayudar a mí.

M: No, las dos, las dos. ¿Vale? Pues muchísimas gracias.

C: Venga, a ti.

ENTREVISTA FINAL AL EQUIPO DIRECTIVO DEL CENTRO 1

ME, Directora

APG, Jefa de Estudios y Maestra de Educación Especial

FECHA: 1 de julio de 2003

M: ¿Qué valoración hacéis de la experiencia desde el punto de vista del centro escolar?

R170

ME: A ver yo lo hemos valorado, o sea hablaremos un poco en plural ¿no? porque la valoración ya la hemos hecho con APG. Pensamos que ha sido muy positiva, no solamente ya de cara a los alumnos y de la alumna en concreta de María, sinó que yo pienso que a nivel escolar también ha sido muy importante. Ha sido importante el trabajo con la especialista de Educación Física (EF), yo pienso que el poder trabajar conjuntamente con una persona como tú, que le has aportado muchas ideas, el trabajo que habéis hecho con Ignasi Puigdellívol y todo lo que se ha ido mermando dentro del aula, ha sido aparte de gratamente muy grato ha sido realmente un trabajo muy útil. Porque si, la maestra de EF ha tenido muchos estímulos, porque ha tenido mucha ayuda por parte tuya y entonces realmente ella ya es una persona muy trabajadora de siempre, es una persona que realmente le gusta innovar y yo pienso que habéis innovado mucho en este campo ¿no? o sea que el trabajo ha sido tocar a dos o tres vertientes, desde el punto de vista del trabajo con la niña, que ha sido un trabajo yo pienso que muy duro, muy duro porque María es una niña muy difícil, que no acepta las ayudas siempre, que hemos tenido un trabajo difícil cuando se han hecho salidas fuera, pero que juntamente con la maestra de EF este trabajo de poder aceptar sus propias dificultades, de poder aceptar a los monitores que la acompañaban, de poder llegar un poco más, pienso que poquito pero se ha conseguido, que el trabajo de las charlas con el grupo, con todo el grupo entero...

M: Las conferencias.

ME: Las conferencias han sido muy beneficiosas, pienso que los alumnos, todo y que ya están acostumbrados y que se valoró en el consell escolar, que están muy acostumbrados a aceptar a María, una cosa es aceptar a María porque siempre ha

R171

estado dentro del grupo y vale, y otra cosa es ver lo que significa realmente tener una discapacidad y fuera de la escuela; yo pienso que ha abierto a estos alumnos los ojos y las familias en el consejo escolar lo valoraron positivamente.

APG: Sí, yo quiero insistir en este aspecto porque las familias hicieron constar que este trabajo les había parecido muy positivo, muy enriquecedor para sus hijos pero hasta el punto que apuntaron que posiblemente se podría haber ampliado a otros cursos y a otros niveles del colegio. Nosotros argumentamos que como era un trabajo con la finalidad de colaborar con la tesis tuya, de la Merche Ríos en este caso, pero también con la contrapartida del colegio de obtener la modificación curricular de esta alumna en el caso que se viera necesario, que había quedado restringido solo a este curso, a este nivel, pero que en futuras colaboraciones que esperamos que podamos realizar, se pueda tener en cuenta. Y pienso que el día de la jornada de los juegos sensibilizadores ha ido también muy bien en este aspecto, en todo momento el colegio ha hecho difusión de todos estos aspectos también por un día universitario, siempre ha informado al Consejo escolar puntualmente de todos estos aspectos, ha enviado información a todas las familias por medio de un comunicado que enviamos mensualmente con todos ...

ME: Está en la página web.

APG: Está en la página web, y yo pienso que también la familia nosotros vemos una actitud diferente, quizás más tranquila.

M: ¿Habéis detectado un cambio de actitud en la familia en este curso?

APG: Sí, es incipiente pero yo pienso que cualitativamente importante. Y por otra parte...

M: Y ¿a qué pensáis que se debe?

APG: Yo pienso que el poder hablar.

ME: Hablar.

APG: Poder tener la opinión de una persona externa al colegio, porque esto es muy importante, y el ver que existía una preocupación y que lo que se quería era beneficiar a la alumna, y desarrollar al máximo sus capacidades, su integración sus relaciones sociales, su autoestima yo pienso que esto de alguna manera la familia lo ha vivido positivamente.

M: Y yo pienso que ...

APG: Que tenemos que insistir supongo ¿no?

M: Y yo pienso que también creo que fue importante con la familia el momento que yo les

R172

R173

comenté cuál fue el cambio de actitud mía del principio de la tesis al mes y medio, que en principio yo iba de experta infalible, yo pensaba que no participaba tan activamente como participa en las sesiones y la idea es que los maestros no tienen suficientemente conocimientos como para conseguir la participación y en el momento que durante mes y medio recogí que ella participaba activamente en las sesiones. Fue cuando yo les comenté a ellos mi cambio de actitud, a ver de qué manera podía colaborar con la maestra en la elaboración de nuevas estrategias pero que yo iba a analizar las estrategias de la maestra. Eso fue considerable, porque les dije que la niña ya estaba muy bien incluida en este centro escolar, y que se podían sentir también muy afortunados.

ME: Yo pienso que esto el decirles, como decía APG, la persona externa que es la que lo habla, claro porque sinó siempre es la tutora y el equipo directivo, era una persona externa que iba a hacer un análisis, que había comprobado que estaba incluida, que podía oír cosas nuevas, porque al fin y al cabo todos vamos a decir lo mismo pero de maneras diferentes, oía cosas nuevas y yo creo que en el fondo se van haciendo la idea de que bueno, es capaz, puede, hemos de exigirle más; porque todos vamos diciendo lo mismo, ellos hacen que en el terreno curricular, no se sabe, porque a la hora, le importa bien poco aprender porque tiene una postura siempre de pasividad total, y bueno hace el mínimo, y posiblemente porque en casa tampoco tiene exigencia, o sea es que nosotros creemos que aquí la familia posiblemente también falla, ha cogido una actitud con que María también es muy rebelde ¿no? pues supongo que al final también dejan... entonces el trabajar todo este tema, sobretodo en el deporte y tal, yo pienso que les ha abierto un poco el campo ¿no? un poco más de decir pues “ah, ¿hay posibilidades, podemos hacer alguna cosa? Ah mira pues está bien integrada”; yo pienso que todo esto a la familia les ha parecido ... porque el otro día incluso nos la encontramos por el camino, les dijimos que tenían que venir a firmar un papel para la modificación curricular conforme están de acuerdo y tal, y la vimos como dice APG, más sosegada “Ah pues sí, ya vendré y tal”. Una actitud un poco más relajada, lo cual esto en esta familia ya quiere decir mucho.

M: Ya.

ME: O sea si comparáramos con otra familia pues diríamos “oye estamos en un nivel...” pero siendo la familia que es, nos parece que esto es ya un gran avance ¿no? con lo cual

R174

si lo miramos todo globalmente, lo que decíamos ¿no? en todos los aspectos yo pienso que se ha llegado a mucho, no sé si a lo que tú esperabas, pero como que nosotros no sabíamos exactamente dónde ibas a llegar, ni cómo se iba a producir, sabíamos tu intención de trabajo ¿no? entonces para nosotros visto dónde hemos llegado ha sido realmente muy positivo y para nosotros se ha llegado a más de lo que esperábamos ¿no? entonces a ver qué es lo que pasa. Entonces ya, lo valoramos muy, muy bien.

APG: Sí porque además nosotras dos hemos comentado muchas veces que desde el curso 2000-2001 que llegamos al colegio, hasta este año 2002-2003 nunca habíamos visto sonreír a la María. Ha sido el primer año que la hemos visto sonreír ¿no? con todo lo que esto implica, y eso quizás es lo más importante y pienso que sin este trabajo conjunto y con tu experiencia y con tu trabajo con la maestra de EF, quizás no, este cambio no se hubiera producido en María ¿no? Porque insisto que tendríamos que continuar trabajando todos estos aspectos que se han empezado a modificar para que realmente, bueno, pues ya formaran parte de una actitud diferente de María respecto a los demás, al trabajo escolar y bueno a su desarrollo en general.

R175

ME: El hecho de las duchas, por ejemplo, el hecho de ducharse o sea, tú lo viviste muy bien ¿no? cuando viste que la niña se ponía la ducha y se duchaba y tal, bueno nosotros también lo vivimos esto porque nos parecía que no llegaría.

M: Ya.

ME: En este aspecto es que claro, son pequeñas cosas pero muy importantes para ella y para nosotros.

M: O sea que lo valoráis muy positivamente también la repercusión.

ME: Muy positivamente.

M: ¿Y en el grupo clase no ha habido ningún problema conmigo, no?

ME: Y del grupo clase es que, claro, nunca han puesto pegatas, lo que pasa que nunca hemos sabido es... realmente no sé si lo sabemos ahora, a María siempre la han aceptado ¿no? porque pues porque está allí dentro con ellos y siempre la aceptan, pero el nivel de relación que tienen, claro como que ella no se deja, no, no, fácilmente no deja entrar, a veces nos preocupa ver realmente si está aceptada, pero ¿y la relación? Aquí es donde falla; bueno esto es un trabajo que también ella tiene que ir haciendo, o sea ella tiene que ir creciendo y ver realmente cómo se mueve, porque claro ella siempre espera

R176

que vengan los demás.

M: Claro.

ME: Y aquí este trabajo se ha ido haciendo también con la tutora y tal, para que vea que ella ha de acercarse a los otros, pero ella está muy acostumbrada a que la gente va a ella ¿no? como si ella no necesitase a nadie y precisamente necesita mucho de la relación de las compañeras, entonces, esto, bueno,...

R177

APG: Si bastante a menudo ella se permitía el lujo de rechazar la ayuda de los demás, no por cuestión física sino incluso a nivel escolar ¿no? en la realización de algún trabajo, algún tema, y muchas veces ha dejado a sus compañeros con un palmo de narices, por decirlo de alguna manera, y eso tampoco ha beneficiado que la dinámica de María con el grupo sea fluida y positiva, no está ignorada, pero tampoco hay una relación, pienso yo, o ha habido una relación lo suficientemente sana ¿no?

R178

M: Ya, ya, ya.

APG: Ni ignorada, ni rechazada, aceptada pero un aceptado aquello entre comillas, aceptando que es una compañera y porque tiene sus dificultades, y porque es una más, pero poco...

M: Creo que serán interesantes los resultados del sociograma cuando los analice en setiembre.

APG: Exacto, a lo mejor nos llevamos sorpresa.

M: Sí, sí a ver qué piensan los niños respecto a María.

APG: Exactamente.

M: Sí, sí, nos podrá dar bastantes indicadores. ¿Y algo más al respecto? O ya consideráis que habéis abarcado un poquito todo ¿no?

APG: Yo pienso que sí.

M: La profesora, el grupo clase, los niños...

APG: Sí, sí.

M: ¿Y con los compañeros, con los maestros, habéis considerado que también ha sido positiva la relación?

ME: Yo pienso que los maestros cuando lo hemos planteado en el claustro siempre se han planteado de manera muy positiva también, porque bueno se han ido haciendo valoraciones. La maestra de EF siempre ha ido explicando y entonces el nivel de participación yo pienso que ha sido favorable, también todos, todo el claustro lo ha visto

interesante, eh, además siendo la niña que era ha parecido como muy interesante que se hiciera este trabajo con ella ¿no? entonces todos considerando lo mismo “Ah es que María ...” siempre es la queja ¿no? “Ay es que la María...” porque todos sabemos como es María, pero lo han visto también de manera muy positiva. El resultado en general muy satisfactorio, o sea no habría nada que decir, porque también podríamos valorar... bueno ahora vamos a ver los aspectos negativos.

M: Claro.

ME: Y no los encontraríamos, porque APG y yo lo hemos hecho, a ver si de este trabajo tuviéramos que sacar ventajas, desventajas, aspectos positivos y negativos.. no hemos encontrado ninguno de negativo ¿no? cuando hemos ido bien... es que no hay nada que digas es que ha fallado, o es que esto no ha sido tan provechoso como esperábamos, o es que esto en el fondo le ha hecho daño... No, no, no, no, o sea en el conjunto de la maestra de EF con ella, de tú con ella, con el grupo clase, vosotras dos, trabajando conjuntamente, al contrario es que todo ha sido ¿no? las jornadas que se han hecho fuera de la escuela, el trabajo de un día en la universidad, por un día universitarios, todo, todo, todo ha quedado tan bien englobado que no hay ningún aspecto negativo.

M: Bueno.

APG: Por lo tanto también darte las gracias a tí y esperar poder continuar con tu ayuda y colaboración.

ME: Sí, esto es casi como dijéramos un chantaje!. Has estado muy bien pero...jajaja... puedes parar si quieres pero...

M: Os doy las gracias por haberme acogido ¿no? y por haberme brindado la oportunidad de realizar la observación en vuestro centro y que como vosotros ya habéis comentado indudablemente aquí se ha iniciado una bonita historia de amor. Jajaja.

APG: Encantadas.

M: Y gracias por el tiempo que me habéis dedicado...

APG: En absoluto.

M: Dado que ahora estáis en finalización del curso os agradezco el poder dedicarme este espacio. Es muy valioso.

APG: Al contrario, tú te has adaptado a nuestros horarios, que siempre te has ido adaptando o sea que ningún problema

ENTREVISTA AL CENTRO 1

MA, Tutora de María

FECHA: 5 de mayo de 2003

M: Bueno, creo lo que nos quedó pendiente era que me describieses como es María. ¿Qué dirías respecto a su personalidad después de estos meses?

MA: A ver, María es para mí, el adjetivo que la describiría más es que es muy infantil, aun, y es también un... es muy inocente. Es muy inocente y con poca cosa se conforma, y siempre parece que está contenta con las cosas,.. pero no en la escuela, sino que vamos de excursión y te hace comentarios que a veces parecen como de más... como de niña pequeña, pero porque está contenta, y te describe lo que ve, y te cuenta cosas y es muy sociable en este aspecto. Lo que pasa que en la escuela pues... está como un poco estancada en los contenidos, y cosas de estas, y tú cuando le exiges un poquito, bueno le exiges lo que ella puede dar, pues se bloquea y luego es como muy tozuda, es como yo veo. No se como decirlo... Sí, tozuda.

M: Sí, si.

MA: Como tozuda. Y luego tiene también la reacción esta que yo digo que es un poco infantil porque se bloquea, no habla, hace "morros", no sé como decirlo, y luego no te habla, y luego le dices, "va explícame qué te pasa" y no, no te habla. Se pone... no sé como decirlo...

M: Si bueno, que se muestra enfadada, cabizbaja...

MA: Sí sí, bueno, lo que pasa que luego cuando le han pasado diez minutos pues sigue con la relación normal y corriente, te explica cosas, y se ríe contigo, y te dice "Ayer fui no sé donde" como si lo que hubiera pasado hace diez minutos no le importara. Bueno, es que no le importa, no le importa, es que no sé.

R180

R181

Fuimos con el psicólogo de nuestro centro al centro de rehabilitación, para que también nos explicaran un poquito a ver si María, pues si ella por ejemplo tenía dificultades añadidas o si podía seguir el ritmo de la clase y nos dijeron que podía seguirlo, que no había ningún problema para asimilar los contenidos de quinto, lo que pasa es que también teníamos que tener en cuenta que le teníamos que poner como unos límites y tener en cuenta que se cansa un poco más que los demás, y lo hicimos, pero aun así ella no da todo lo que pueda dar. No lo da, y no hay manera, cuando se cierra de esta manera no hay manera de entrarle.

R182

M: ¿Pero esto es ante las dificultades de aprendizaje?

MA: Sí, sí. Bueno de aprendizaje, pero también por ejemplo cuando vamos de excursión y normalmente este... normalmente no, casi siempre este curso nos ha venido un acompañante, un monitor del centro de rehabilitación, y ella se ha negado totalmente, que .. bueno incluso decirle pues que no le ayude, y que no le siga, porque ella lo sabe hacer sola y que no quiere que le lleve la silla porque le tira... pero diciendo con estas palabras y con este tono. Y claro los de la asociación de personas con discapacidad motriz ya vienen preparados porque lo saben; lo que pasa que por ejemplo en la última salida que fue en la colonias, vino un chico que como ya lo sabía ya me dijo "Yo ya se... ya me han dicho como es María". Y dijo, "yo voy a esperar a que ella me pida la ayuda, no voy a ir siempre detrás" y funcionó, y María estuvo encantadísima con este chico; quiero decir que cambió totalmente. Pero es que no sabes cómo caerla, porque además es muy reticente a que tú le ayudes, en fin, es esto. Es muy buena chica, es muy inocente y es encantadora y todos los niños y niñas de la clase están volcados en ella; lo que pasa es que también saben que cuando ... bueno que es muy morruda, no sé como decirlo, que es muy tozuda, pero mucho, para mí, exagerado.

R183

M: Ya. ¿Y suele hablar de manera muy infantil...?

MA: Sí, también.

M: ... ¿como pasa en el gimnasio a veces?

MA: Sí, sí, es que para mí toda es como... le falta madurar. No sé, hay algunos aspectos como por ejemplo... bueno esto no sé si... si se tiene que tener en cuenta en la entrevista..por ejemplo ahora ya tiene la menstruación, en las colonias la tuvo, pues como si no la tuviera, no se... es que no es responsable y en estas cosas yo no la puedo

R184

ayudar, ella tiene que ser responsable de estas cosas.... Yo por ejemplo, ella a veces no se ponía los plásticos o los hierros que lleva...

M: Féculas.

MA: ... y le hacía volver a que se lo poniera "Va venga, María, que no sé qué..." pero lo de la menstruación hasta que no la vi que iba manchada pues yo le dije "María esto sí que tienes que ser tú, tienes que ser responsable en estas cosas..." pero parece que aun no le tocaba esto, y no está preparada, es que no está preparada, es como muy dejada.

Por ejemplo también tenía todo súper desordenado, y también el cajón... quiero decir que es como... sí le falta madurar a María. Pero yo también no sé si es que ella no quiere, eh.

R185

M: Como si esperara a que los demás le resolvieran sus dificultades, no?

MA: Sí, sí, sí, sí. Lo espera, pero cuando tú luego la intentas ayudar a superar, se bloquea y a veces no hay manera, que no quiere, que no quiere, y es también... claro que también le influye el problema motriz que tiene, es muy lenta, pero a la hora de hacer un ejercicio, mientras los otros hacen ocho operaciones ella en una hora no copia ni la primera, y cuando le insistes "Va, venga, María..." es cuando te mira, pone morros y se pone de brazos cruzados y ya está.

M: Y cabizbaja, y ya no hace nada.

MA: Sí. Y no hace nada, y no hace nada.

M: Y con ganas de ... con una imagen como si tuviera ganas de llorar ¿no?

MA: Sí, sí, sí, sí. Y con esta cara... bueno haciendo pucheros, no sé como decirlo.

M: Sí, sí.

MA: Bueno no sé. Y no sabes como entrarle. Cada vez que vamos de excursión, cuando volvemos siempre, siempre, siempre estaba enfadada, y su madre decía "Pero María, si cada vez que vamos es así, pues no podrás ir de excursión" y yo también se lo explicaba "María si viene alguien de la asociación de personas con discapacidad motriz es porque nos... bueno somos privilegiados porque el año pasado no venía nadie, y lo tenemos que aprovechar que nos viene a ayudar..." Y no, no hay manera, y cada vez que había una excursión yo le decía "¿Tú vienes de excursión?" A ver como reaccionaba, y ella decía "sí". Y le digo "pues un espectáculo como el otro día no quiero que me lo montes".

R187

Porque en el metro no sabes el espectáculo que me montaba, porque quería ir de pié, y teníamos la silla de ruedas para sentarse y teníamos también sitios vacíos en el metro; pues no quería sentarse, y yo le decía “María siéntate” y todo el mundo la estaba mirando, pero ella no se sentó en todo el viaje, y no hubo manera; quiero decir que cuando ella dice una cosa, la dice.

R188

M: Ya, ya.

MA: Y antes de las excursiones tanto la maestra de EF como yo le decíamos, “¿Qué vienes de excursión!?” “Sí” “pues tendrás que hacer lo que nosotras digamos ¿eh!?” “Sí, sí, sí” Pero luego en las excursiones hacía lo que ella quería. Quiero decir que es dura. Pero luego es esto, que se le pasa y te explica la cosas, que si va a piscina, ... explica muchas cosas del centro de rehabilitación, ella dice que está contenta, ella está contenta y feliz, lo que pasa que cuando hay una dificultad o algo, pues se para y no lo hace.

M: ¿Entonces sus aprendizajes son más lentos en el aula que el resto de sus compañeros?

MA: Mucho más lentos, pero de una manera exagerada.

R189

M: ¿Sí?

MA: Sí.

M: ¿Presenta un retraso importante?

MA: Sí, para mi sí. Por ejemplo en ... y debido a esto por ejemplo en clase de matemáticas lleva un grupo inferior, y así y todo la maestra cada... casi cada semana me viene y me dice muchas veces “María se tiene que quedar sin patio porque no ha terminado las cosas... porque ni las ha copiado...” “Y aun así, también su profesora sabe lo que yo le dije, que fuimos al centro de rehabilitación n, y nos dijeron que le teníamos que poner unos límites... y ya lo hace, pero ni así, ni así nos ha funcionado, porque no es que sea lenta

, Bueno sí, es que es lenta pero es que no copia ni las cosas para luego hacerlas en casa. Porque no sé cómo decirlo, porque a veces aquí puedes decirlo “copia y luego en casa lo haces” pero es que tampoco. Quiero decir que para mí es exageradamente lenta, y esto le hace que esté retrasada en todo, en todo.

R190

M: Ya, ya, ya. ¿Y la relación con sus compañeros?

MA: Bien, muy bien.

M: ¿Sí?

MA: Sí, tienen mucha paciencia con ella.

M: ¿Los compañeros con ella?

MA: Sí. Sí, sí. A veces también se cansan, porque es normal, porque todo el mundo tiene un límite, pero sí, todo el mundo la acoge, y la ayudan y muy, muy bien. Son muy comprensivos.

R191

M: ¿Y es sociable? ¿Ella tiene iniciativas con ellos, o son ellos los que tienen las iniciativas con ella?

MA: Yo diría que es al revés, más ellos con ella, que no ella con ellos. Son ellos, los otros siempre, o ellas quien la buscan, sí; lo que pasa que ella tiene relación con todos, eh?. Y por ejemplo cuando en las excursiones ella lleva la silla y todo el mundo está pendiente de ella; y muchos de la clase pues quieren ser ella, o quieren ser ellos que la lleven, y María, cuando un compañero la lleva no dice nada, es cuando es el monitor o alguien...

M: El adulto.

MA: Sí, el adulto, que se niega totalmente, sí sí, es curioso, pero mira...

M: Sí, sí que es curioso. ¿Y qué dirías de la actitud de los padres?

MA: Bien, yo he tenido tres entrevistas con los padres, y las dos últimas fueron después de la entrevista que el psicólogo del centro y yo fuimos al centro de rehabilitación. Y se lo expliqué, y ellos también me dijeron que en casa hacían lo mismo, que la ayudaban, que habían notado que al llegar a casa se ponía a hacer cosas,... Yo no quiero decir que María no haya mejorado, que sí que ha mejorado, y esto yo lo veo muy positivo, aunque sea poco, un poco hemos mejorado, porque ella sí que algunas veces, pues le entregas las cosas, y las trae, y te dice pues como las ha hecho y como no, eh, lo que pasa que no, que evidentemente no llega la nivel de los otros.

M: Ya. ¿Qué es que tiene una actitud más pasiva en clase?

MA: Sí, sí.

M: Muy pasiva, podríamos decir?.

MA: Sí, a veces por ejemplo se niega a buscar las cosas y todo, cuando a veces decimos

R192

R193

R194

pues ahora tenéis que sacar no sé que... Y dice "es que yo lo he dejado en casa" "María, búscalos" Y sólo que le digas esto ya se enfada y luego no lo busca, y luego yo me enfado porque voy allí y lo encuentro. Y me enfado mucho con ella porque es que le digo "es que tú no pones interés María" digo "yo no te exijo ni más ni menos que los otros, igual", teniendo en cuentas sus dificultades, pero le exijo lo mismo también, porque ella tiene capacidades.

M: Claro.

MA: Y hay que potenciarlas, porque si no, mal vamos. Y sus padres lo ven. Lo que pasa que yo pienso que sus padres no están, no sé, no los veo ni preparados, ni... tampoco no se si son conscientes de las dificultades de María, no lo sé porque en el centro de rehabilitación nos dijeron que tenían que estudiar más el caso de María, y que tendrían que hablar con los padres; yo tampoco no sé si lo han hecho, y tampoco no sé si saben lo que sabemos el psicólogo y yo cuando fuimos allí; no lo sé, no sé como están los padres. Hablamos con ellos, yo hablo con ellos, y la madre se preocupa ¡eh! Quiero decir, no es que no se preocupen. Y incluso le dijeron que no sé si lo han hecho, que le pondrían una maestra de refuerzo, pero tampoco no sé si lo han hecho; diría que no, porque sino María me lo habría dicho seguro.

M: Ya, ya.

MA: Pero que sus padres sí, eh, y en la colonias...

M: Pero a ver, hago memoria, que os dijeron ¿que era regresivo?

MA: Sí. Y que llegaría un momento que María no podría ni...

M: Que tendría que desplazarse en silla de ruedas ¿no?

MA: Totalmente.

M: Por debilidad muscular.

MA: Sí. Y en cambio yo me parece... los padres, no sé si lo saben esto aún. No tengo ni idea. No sé.

M: ¿Y algún otro dato sobre su carácter? ¿Es seria o alegre? ¿Cómo la percibes?

MA: En la clase yo diría, tanto en la clase como en los patios, eh, porque a veces en los patios no sé, bueno supongo que tu también has visto que está más bien sola. Y en la clase, diría, no sé ni si triste si alegre, pero pasiva. En cambio cuando vamos de excursión y esto, y a veces me siento con ella y es muy habladora, y te explica las cosas, y está muy contenta y muy divertida. Quiero decir que no sé, es que es como dos

R195

R196

carácteres muy diferentes que tiene María, porque te explica muchas cosas de su casa, de su padre, de su madre, de sus hermanas, del centro de rehabilitación, habla mucho de él, pero en positivo, eh, que está muy contenta y muy bien, quiero decir cuando salimos pues perfecto, pero en la clase, que es donde hay unas exigencias, que hay unos ejercicios a hacer, pues ya está así como muy pasiva. Triste no sería la palabra, sino pasiva.

M: Como si no le motivase ¿no?

MA: No, no, es que no le motiva para nada.

M: No le motiva...

MA: No, no, y tampoco no sé cómo hacerlo, porque a veces incluso le digo “mira, tú, para mañana hay esto, esto y esto; tú qué crees que puedes hacerlo para mañana?” y dice “esto” y bueno, a veces lo hace y a veces no. Quiero decir que no sé, es que es como muy difícil de saber cómo es María, porque ella se cierra, se cierra y no hay manera, es difícil.

M: Mmm. ¿y algún otro dato para ,...?

MA: No, yo creo que ya lo hemos dicho bastante, ¿no?

M: ¿... que nos ayude a entender más a María?

MA: ¿Si hemos entendido más a María?

M: No, algún dato más que nos ayude a entender más a María, después de todos estos ocho meses de compartir con ella el aula.

MA: Bueno, como conclusión diría que no sé si María es... bueno ahora empieza a darse cuenta de los problemas que va a tener, y yo creo que por este motivo ya decide pues ponerse como una barrera, y decir, bueno hasta aquí, aquí me paro. Esta es la sensación que me da a mí.

M: ¿Cómo si no aceptase los efectos de la discapacidad?

MA: Sí, sí. Inconscientemente eh, porque cuando... yo creo que ella evidentemente lo ve las dificultades y cuando por ejemplo fuimos a las colonias, lo probó de hacer todo, eh, no es que se negara. Por ejemplo la escalada la probó, porque me decía que tenía mucha fuerza en los brazos, y yo le decía, pues que bien, porque se tiene que tener mucha, y con el monitor pues ella con los brazos, y la íbamos alzando y le dije, “cuando te quieras parar te paras” y ella dijo “pues hasta aquí” y hasta aquí. Te quiero decir que yo me

R197

R198

pensaba que según qué cosas ella me diría, “no no, esto yo no lo hago porque no lo puedo hacer” Y no, no, no lo decía. Quiero decir que no lo muestra lo que pasa que claro, va creciendo y se da cuenta de las dificultades, y para mí es como si hubiera dicho “hasta aquí, hasta aquí he llegado, porque hasta aquí todo el mundo está por mí, todo el mundo me ayuda, y si crezco más pues tal vez no me ayuda”.

M: Ya.

MA: Pero esto es una percepción muy personal que tengo, eh?.

M: Sí, sí.

MA: Pero es como si ella decidiera no crecer. Tanto por la manera de hablar, como por la manera de actuar, como por la manera de enfadarse, por todo; con la letra que tiene...

M: ¿Sí? ¿Una letra muy infantil?

MA: Mucho. Muy grande, muy... bueno, infantil.

M: ¿Con poca capacidad de expresión?

MA: Sí. Sí, sí. Muy poco,.. en la cosas de clase eh, muy poco autónoma.

M: ¿Sí?

MA: Sí, bueno, porque siempre tienes que decir lo que hay que hacer, tienes que ayudarle, por ejemplo cortando y todo.

M: ¿La tienes que ayudar?

MA: No ayudarle, pero que se ve que no avanza, son características que me demuestran para mí pues que es más infantil que los otros, por esto, por la letra, por la manera de contar, es muy desordenada. Esto no quiere decir que ella no sabe ni dónde tiene las cosas, es... no sé. El desorden que debe tener en su interior lo muestra en el exterior.

M: Ya. Y has dicho que es poco autónoma en la clase.

MA: Sí.

M: O sea la movilidad reducida le afecta a su autonomía.

MA: Pero yo no sé si es un efecto directo o es que ella es así. Hay gente que también en la clase no tiene ninguna dificultad motora y también es... ¿ya has entendido lo que tienes que hacer? “ay, no” Quiero decir muy despistada, no sé si la palabra sería poco autónoma, pero despistada y por o tanto tienes que decirle “María ahora tienes que hacer esto, venga María...”

M: Con problemas de atención.

MA: Sí, sí. Pero por despistada, y no sé, no sé como describirlo.

M: No no, ya lo has descrito muy bien, lo has descrito muy bien.

MA: Nooo, pero te quiero decir que por otra parte es encantadora, cuando quiere es encantadora, y muy sociable y te explica las cosas. Lo que pasa que con estos temas pues ... y es muy sociable y atrevida por lo que te he dicho de las colonias, ella no tenía ningún problema y quería hacerlo todo, y nos lo pasamos pipa, se lo pasó muy bien. Y a mí me daba un poco de miedo porque como en las ultimas salidas había reaccionado de esta manera, pensaba, ya verás,.. pero muy bien, nos lo pasamos muy bien, y ella estaba contenta, feliz...

M: ¿Y se ha interrelacionado con los niños?

MA: Mucho.

M: ¿Con sus compañeros?

MA: Mucho, sí, sí. Y fuimos a jugar a tenis y ella con la silla de ruedas, fuimos no sé dónde y ella con la silla de ruedas,... y cuando, porque en aquel lugar había algunas barreras arquitectónicas, que no podíamos ir con la silla, y había siempre aquel chico, o alguien o yo que le llevaba las muletas y cuando tenía que bajar pues las cogía... quiero decirte en ese aspecto sí que era autónoma, pero en sus cosas más personales no lo es.

M: Sí, sí.

MA: Y esto, muy decidida y muy atrevida en estos aspectos, pero en las cosas de la escuela que es lo que yo por ejemplo más me fijo...

M: Claro.

MA: ... o con las que me relaciono más con ella pues es ... hay como una parada, no sé como decirlo.

M: Un bloqueo?

MA: Un bloqueo, sí.

M: Bueno, pues muchísimas gracias.

MA: A tí.

ENTREVISTA AL CENTRO 1

Madre de María, alumna objeto del estudio del Centro 1

Maestra de Educación Física

FECHA: 18 de junio de 2003

M: ¿Cómo me explicarías cómo es María, si no la conociese?

MADRE: Bueno, María...

M: ¿Cómo ves a tu hija, cómo la definirías?

MADRE: Muy, que pasa mucho de todo, que yo que sé, que bueno caso no hace nunca, es igual puede decir lo que quieras que ...

M: ¿Caso no hace, no?

MADRE: Que va, ella siempre va a lo suyo, siempre tiene que ser lo que ella diga y no sé qué mas.

MAESTRA EF: Bueno porque está en la edad esta...

M: ¿Y tú cómo la ves alegre, una niña alegre...?

MADRE: Sí, no, alegre sí...

M: Es una niña alegre.

MADRE: Sí.

M: ¿Sociable? ¿Se relaciona con mucha gente o es más introvertida?

MADRE: Le cuesta, le cuesta.

M: Le cuesta relacionarse.

MADRE: Sí. Se relaciona más con niños más pequeños que ella, o sea es muy infantil y con niños más pequeños se relaciona mejor que con los de su edad; a ver con los grandes ya no digamos.

M: Sí, sí.

MADRE: Sí, es...

M: ¿Y es activa en casa o no?

MADRE: ...

M: Es tranquila?

R201

R202

R203

R204

MADRE: Es tranquila, se mete en su habitación y ya puedes... es muy tranquila, demasiado tranquila.

MAESTRA EF: Pero en la habitación se la arregla ella, es...

MADRE: Sí.

MAESTRA EF: ... es su zona y ella se responsabiliza.

MADRE: Se la arregla, se la recoge y sino ya sabe lo que hay, todo al suelo y a la basura.

MAESTRA EF: Ah, muy bien.

MADRE: Es un... cuando tiene muy llena la mesa porque tiene la mesa muy grande, cuando la tiene muy llena de papeles y cosa... bueno hace poco, venga todo al suelo y la escoba y a la basura.

MAESTRA EF: ¿Y qué dice ella?

MADRE: Nada viene y lo recoge, en el pasillo lo recoge.

MAESTRA EF: Ja. Ja. Ja. Claro muy bien, eso está muy bien.

MADRE: Sí, sí, y la cama se la hace ella cada día. Yo las sábanas se las cambio porque es una cama que es un puente y va metida en la pared y la sábana le cuesta ponerlas, pero vaya cuando se la cambio se la hago yo, pero ella se la estira más o menos bien y...

M: O sea que es responsable también con las tareas en casa...

MADRE: Sí, ella sabe que cuando llega, mientras yo le pongo la comida ella tiene que recoger su habitación.

R205

M: ¿Y con vosotros cómo es?

MADRE: Es de explicar poco, y es muy cariñosa.

M: Es reservada.

MADRE: Sí.

M: María podríamos decir que es reservada.

MAESTRA EF: Sí.

M: Y cariñosa.

MADRE: Cariñosa es muy cariñosa.

M: Con vosotros.

MADRE: Sí.

M: Sí que lo es.

R206

MAESTRA EF: Sí que lo es; es que es muy sensible, es una niña muy tierna, muy tierna.

M: Tiene una sonrisa que...

MAESTRA EF: Sí, sí.

M: ... que ya lo dice todo. ¿Y algún otro aspecto a destacar de María? Para entenderla un poquito más, sobre su forma de ser, su carácter...

MADRE: No.

M: Es un poco inconstante ¿no? con las tareas del colegio ¿no?

MADRE: Sí, tiene mucho genio.

M: Y tiene mucho genio.

MADRE: Sí, con todo lo tranquila que es tiene mucho genio y muy mala leche, eh. A veces, a veces también tiene muy...

MAESTRA EF: ¿Pero ella habla, exterioriza lo que tiene o se lo carga y solamente por gestos descarga el genio? ¿No le rompe a decir lo que...?

MADRE: No, hablar no habla.

MAESTRA EF: Ves, eso es lo malo, que se lo traga. Que se lo traga y...

MADRE: Sí, no, hablar no habla mucho.

MAESTRA EF: El genio lo tiene para con ella misma, es donde tendríamos que mirar a ver de qué forma ella suelta todo lo que tiene y pienso que se podría adelantar mucho. Ahí es donde le veo yo.

R207

M: A mi es que me llama la atención a veces cuando se niega, ¿no?

MAESTRA EF: Sí, sí.

M: Cuando se niega que le formulas una pregunta y le dices “¡Hola! ¿qué tal María?” Y no te contesta. ¿Eso también lo hace con vosotros?

MADRE: Sí.

M: ¿O es con la gente que no conoce? Como en el caso mío.

MADRE: No, lo hace bastante, y cuando a lo mejor le saluda le dicen “hola María” se ríe y ya está, o sea no dice “hola”, porque sería lo más normal ¿no? contestar hola; no, ella se ríe y ya está. Porque yo a veces le digo “hija pero contesta” y ella dice “Si ya le he dicho hola”. Y digo “No se lo has dicho, si no le has dicho nada”.

M: O sea que es su manera de ser ¿no?

MADRE: Sí.

R208

M: Manera de ser mucho más introvertida y que cuando le apetece bien y que cuando no, no contesta ¿no?

MADRE: Sí.

M: Cabizbajita y continua caminando ¿no?

MADRE: Sí, sí.

M: Es según le va ¿no?

MADRE: Sí, es... porque con todo lo charlatana que es, luego es... pero cuando a ella le va bien, cuando a ella es como si se le enchufaran las pilas, entonces es cuando dice "ahora voy a hablar y voy a soltar", pero sino no. Con un "hola", un hola, no, no contesta.

R209

MAESTRA EF: Yo creo que ella lo que busca son momentos, dice "este momento es el mío, ahora aquí me tiene que escuchar todo el mundo, y hablo. Cuando me piden que yo hable, como no es mi momento me niego y no lo hago" ¿verdad? Debe ser eso.

R210

MADRE: Sí, yo no sé por qué pero es así.

MAESTRA EF: Sí, sí.

M: Y la relación con sus hermanas bien ¿no?

MADRE: Sí, se pelean mucho... pero bueno.

M: Se pelean mucho.

MAESTRA EF: Bueno pero eso pasa en todas las casas.

M: Claro, es lo habitual.

MAESTRA EF: Con los hermanos es... ¡buf!

M: O sea que... y lo que te preocupa más de María en la actualidad es los estudios, los problemas de atención ¿no? que tiene.

MADRE: Sí.

M: Y de responsabilidad, cuando tiene que hacer los ejercicios...

MADRE: Sí...

M: Se distrae?

MADRE: Sí, que a veces, o sea ver, si ella se pone a hacerlo lo hace, pero como ella no quiera, pues no puedes decirle lo que sea porque...

M: Es eso, que a ti también te pasa, que cuando ella no quiere hacer algo, es imposible.

MADRE: Cuando ella no quiere es imposible, sí, sí.

M: Se pone cabizbaja, empieza a llorar...

R211

MADRE: Sí, sí.

MAESTRA EF: ¿Y qué tiene...?

MADRE: Y no es de llorar.

M: ¿no?

MADRE: No. No se, llora a veces cuando coge genio y esto, pero no, no, no es que se ponga a llorar. No, ella no lo hace y ya está.

M: Dice que no y punto.

MADRE: Sí.

MAESTRA EF: ¿Pero verdad que tiene una chica de refuerzo que le ayuda?

MADRE: Sí, sí, y la pobre chica...

MAESTRA EF: ¿Y a ella la trata igual?

MADRE: Fatal.

MAESTRA EF: ¿Pero no has buscado que sea un chico? Porque yo veo que ella, con el hombre, tiende a ser más manejable. Porque ahora cuando hemos ido a las colonias...

(Se corta la cinta)

M: Y en las excursiones, ¿por qué venía enfadada en las excursiones?

MADRE: Por todo, venía enfadada por todo. Porque no, bueno es que se ve que ella iba y me decían, bueno es que iba en el metro y no se quería sentar, tenía que ir de pié. ¡En el metro, moviéndose! Y ella de pié con las muletas. Para caerse. Ni quería la silla, ni quería sentarse; la gente le dejaba los asientos y no, no quería. Se enfadaba por eso, se enfadaba porque la chica la llevaba en la silla, que quería ir ella sola.

MAESTRA EF: O que la llevaban los compañeros.

MADRE: No, y se enfadaba.

MAESTRA EF: Sí, sí.

MADRE: Y venía y llegaba con unos morros así, llegaba así, con unos morros así y ya está.

M: ¿Tú que piensas que rechaza la silla?

MADRE: No.

M: ¿No?

MADRE: No, porque no.

M: La silla no es problema.

MADRE: No. Es que la ayuden...

M: Que la ayuden, aceptar que necesita ayuda.

MADRE: Sí.

M: Le molesta.

MADRE: Sí, le molesta que le ayuden.

MAESTRA EF: No, pero yo esa ayuda no la he visto que ella la rechace cuando viene un chico, eh, no. Porque el trato de ella es completamente diferente, incluso le llamaba, eh, como diciendo "Eh, que tú estás aquí por mí" O sea que ya sabes. O sea que ya no buscaba la ayuda de los compañeros. Y entonces eran los compañeros que le decían "Hay déjanos que la llevemos un rato", y ella toda contenta "sí". Pero que ya no era ella la que pedía. Eran los compañeros que la querían a ella. ¿no? Porque nosotros también queremos acompañar a María. ¿no?

M: ¿Y te ha hecho algún comentario de la clase de EF, de este año? Nunca te ha comentado nada después de salir de la clase...

MADRE: No.

MAESTRA EF: Si se lo ha pasado bien, qué es lo que ha hecho...

MADRE: Sí, que ha jugado y eso sí que me lo dice.

M: O sea te lo ha ido explicando.

MADRE: Pero luego comentarios... no. Pues que he jugado a esto y he metido un gol o que... en el centro de rehabilitación también juega a básquet, o luego siempre me dice "hemos ganado". Siempre viene con el "Hemos ganado". Si eso sí, pero luego no...

MAESTRA EF: O sea que tampoco te ha hablado cuando nosotros aquí en EF hacen trabajos en grupo, y unos juegos que tienen que participar con un grupo... si el grupo le ha gustado o...

MADRE: No.

MAESTRA EF: No, nada.

M: No has visto ninguna preferencia por la clase con respecto a las otras asignaturas.

MADRE: ¿Por la clase de gimnasia?

M: Sí.

MADRE: Sí. La clase de gimnasia sí, le gusta.

M: ¿Ella te lo ha dicho que le gusta?

MADRE: Sí, es lo que más le gusta.

M: Es lo que más le gusta.

MADRE: Del colegio, de todo...

M: Es que la maestra es mucha maestra, eh?.

MAESTRA EF: Ahora que yo le guste no lo sé, le gustan...

M: La lleva con una mano izquierda... madre de Dios!.

MAESTRA EF: Hombre porque yo quiero que sea ella... que ella tiene potencial.

MADRE: Claro y luego los juegos le gustan mucho; los juegos le gustan.

M: O sea siempre viene más motivada ¿no?

MADRE: Sí. Con la gimnasia es que le gusta. Es que incluso jugar a fútbol, que dice mi marido "Jolines a la única niña que le gusta jugar a fútbol es la que no puede jugar, digamos" Porque a las otras el fútbol es que ni le hables.

MAESTRA EF: Ya, ya. Es verdad, sus hermanas no querían fútbol, cuando jugaban aquí que tocaba por ejemplo, que hacía fútbol mixto, siempre se negaban.

MADRE: Y la hermana mayor allí estuvo jugando, en la ESO...

MAESTRA EF: ¿Sí? ¡Anda ya, toma! No querías en la EGB, en la primaria, pues toma!

M: Bueno pues... ¿ningún otro dato a destacar de María, para entenderla un poquito más?

MADRE: Pues no sé, no sé qué decirte.

M: Más o menos, ya parece que hemos recogido...

MAESTRA EF: Sí, ya está.

M: Bueno pues muchísimas gracias a las dos.

ENTREVISTA AL CENTRO 1

María, alumna objeto del estudio del Centro 1

FECHA: 17 y 18 de junio de 2003

M: María, ¿Cómo has vivido este año la clase de EF? ¿Te ha gustado?

MARÍA: No...

M: Un poquito más fuerte María porque sino no podremos gravar.

MARÍA: No lo sé.

M: ¿No lo sabes si te ha gustado?

MARÍA: No.

M: ¿Te ha gustado o no te ha gustado? ¿Cuándo te ha gustado más la clase de EF?

MARÍA: No lo sé.

M: ¿No lo sabes María? Sí,... algo sabrás...

MARÍA: Que no lo sé.

M: Hay días que te he visto que te lo has pasado muy bien, otros días tal vez menos.

¿No puedes hacer memoria cuando te ha gustado más la clase de EF?

MARÍA: Yo que sé!.

M: ¿Cómo?

MARÍA: Que no lo sé.

M: No sabes... ¿No sabes si te ha gustado? ¿no?

MARÍA: No.

M: ¿No sabrías decírmelo?

MARÍA: No.

M: ¿No sabes decírmelo, María?

MARÍA: Que no...

M: Yo pienso que sí que lo sabes, pero que no me lo quieres decir.

MARÍA: Que no.

M: ¿por qué no?

MARÍA: Porque no.

M: ¿Y por qué no me lo quieres decir María?

MARÍA: Porque no quiero.

M: ¡No quieres decirme nada!, ¿estás enfadada conmigo?

MARÍA: Sí.

M: ¿Por qué? ¿Por qué estás enfadada conmigo? Yo no estoy enfadada contigo María...
¿Qué hay algo que no te ha gustado de mi?

MARÍA: Sí.

M: ¿Sí? ¿Qué es lo que no te ha gustado de mi? Dímelo porque sino no aprenderé.
¿Qué es lo que no te ha gustado María? ¿por qué estás enfadada conmigo? Si no me lo dices...

MARÍA: Porque sí.

M: Pero porque sí no es una respuesta... No me da datos, nunca lo sabré, y finalizaremos el curso y no sabré por qué estas enfadada conmigo y por qué no me quieres contestar. ¡Va, dímelo!

MARÍA: No.

M: ¿No me lo quieres decir?

MARÍA: No.

M: O sea que estás muy enfadada, eh. ¿No quieres hacer la entrevista?

MARÍA: No.

M: Pues si te henos escogido a ti en este curso....

MARÍA: Pues escoge a otro.

M: ¿qué?

MARÍA: Que escojas a otro.

M: ¿Qué escoja a otro? No, no te acuerdas que al principio de curso te pasé una entrevista en tu clase y ahora necesitamos hacer la misma entrevista para ver qué ha ocurrido a lo largo del curso, y eras tú la persona escogida. Si tú no me respondes, el estudio que estamos haciendo sobre la Educación Física (EF) en la escuela faltaran datos... no podremos comparar el principio del curso con el final.

MARÍA: Y a mi qué.

M: ¿Qué? Y a ti que... pues fijate, no puedo hacer el estudio de todo el año. Y todo... Y no podremos decir qué ha ocurrido en esta escuela. Y todo porque te niegas a contestar. Yo pienso que sí que puedes colaborar, María.

MARÍA: No.

M: ¿no quieres colaborar?

MARÍA: No.

M: ¿Qué?

MARÍA: Que no lo voy a hacer.

M: ¿Que no...?

MARÍA: Que no lo voy a hacer.

M: ¿no lo quieres hacer María?

MARÍA: No.

M: Pues fíjate, en tu escuela ocurrirá que en un curso nos faltaran datos porque ...

MARÍA: Pues escoge a otro y ya está.

M: No, porque te escogimos a ti al principio del curso y necesitamos saber qué ha pasado a lo largo del curso contigo. Al principio del curso te hicimos una entrevista, ¿te acuerdas no? como representante de quinto. Ahora ha pasado el curso y tan solo te quiero hacer tres preguntas, no más. Si no te voy a robar mucho tiempo. Con la posición que tú tienes de que no quieres contestar, estamos perdiendo mucho tiempo. Si intentas hacer solo un mínimo esfuerzo por responder a las preguntas que te hago saldremos rápido de aquí. Ni cinco minutos estaremos juntas.

MARÍA: Quiero irme ahora.

M: ¿Cómo?

MARÍA: Que quiero irme ahora.

M: ¿Te quieres ir ahora?

MARÍA: Sí.

M: ¿Y no quieres contestar a la entrevista?

MARÍA: No.

M: Porque estás enfadada conmigo.

MARÍA: Sí.

M: ¿Solo porque estás enfadada conmigo?

MARÍA: No, porque no quiero.

M: ¿Y si te hace la entrevista la maestra de EF?

MARÍA: No.

M: ¿Y si te la hace mamá la entrevista? *[dice que no con la cabeza]* ¿Tampoco? ¿por qué no, por qué no esta noche lo consultas con la almohada e intentas pensar en lo que

te estoy diciendo?, que si no colaboras ahora con la entrevista nos van a faltar datos...

MARÍA: Pues coge a otro que te diga lo que quiera.

M: No, porque no puede ser, porque tú eres una persona muy importante en este estudio, en quinto, porque tú eres la representante de quinto.

MARÍA: Pues coge a otro.

M: No, porque te hicimos a ti... el primer día colaboraste muy bien, en el principio de curso, que te hicimos la entrevista.

MARÍA: No.

M: ¿No te acuerdas que estuvimos hablando en la sala de informática? En el primer piso, ¿o era en la sala de estudio? Me parece que era en la sala de estudio, ¿te acuerdas o no? Que estabas desayunando.

MARÍA: Que yo quiero irme ahora.

M: ¿Pero porque estás cansada?

MARÍA: No.

M: ¿Entonces por qué te quieres ir ahora?

MARÍA: Por que quiero irme.

M: Porque quieres irte ahora.

MARÍA: Sí.

M: ¿Y no podrías decirme por qué estás tan enfadada conmigo? ¿Cierro el casete y me lo dices?

MARÍA: No.

M: ¿Ni tampoco con eso?

MARÍA: No.

M: Entonces fíjate, yo me voy a ir de vacaciones y no voy a saber por qué estas enfadada conmigo.

MARÍA: ¡Pues pregúntaselo a otro!. Y ya está.

M: ¿Estás enfadada porque te he escogido a ti para hacer la entrevista? ¿Es por eso?

MARÍA: No, porque tengo que comerme el bocadillo y yo no quiero estar aquí.

M: Porque tienes que comerte el bocadillo y no quieres estar aquí.

MARÍA: ¡No!

M: Entonces pues dime más cosas.

MARÍA: Pues porque yo no quiero estar aquí.

M: No quieres estar aquí.

MARÍA: No.

M: ¿Y si mañana te hago la entrevista a la una del mediodía? ¿tampoco?

MARÍA: No.

M: O sea no quieres colaborar ¿no?

MARÍA: No.

M: Pues parece mentira con diez años que tú tienes te estás comportando como una niña pequeña...

MARÍA: Que no quiero y no voy a contestar ahora. Y no quiero.

M: Y por qué no quieres?, sólo dime el por qué.

MARÍA: Que no.

M: Cuando me digas el porqué no quieres, o me lo razones entonces ya te dejo tranquila. Solo dime por qué no quieres.

MARÍA: Porque no quiero. Porque no quiero, no quiero, no quiero. Porque no quiero, me voy ya.

M: ¿Te vas? Me entristece mucho, ¡eh! Muy bien, gracias María.

[se va. Lo intentamos el día siguiente, junto con la maestra de EF]

M: Bueno, hoy es día 18 y estamos con la maestra de EF y María, reunidas para formular a María, unas preguntas sobre este curso. ¿vale? María, ¿qué es lo que más te ha gustado de la clase de EF?

MARÍA: *[en silencio]*

C: Uy... ¿no te ha gustado nada? ¿No ha habido ningún juego que tú te lo hayas pasado muy bien y que me ibas pidiendo de repetirlo?

M: ¿Algún día recuerdas que no te haya gustado?

C: Pero dilo, dilo verbalmente...

M: ¿Interpretamos que siempre te ha gustado la clase? ¿Quieres decir que sí?

MARÍA: Sí.

M: Sí, ¿siempre te ha gustado la clase?

MARÍA: Sí.

M: ¿Sí, y por qué te ha gustado la clase?

MARÍA: *[se encoge de hombros]*

C: ¿Cómo que no lo sabes...?

M: Que raro ¿no?

C: Porque lo hacías tú sola o lo hacías compartiéndolo con todos tus compañeros, y había compañeros que tienes más afinidad, que te lo pasas mejor... ¿era por eso o qué? Pero explícamelo tú, hija. Si tú no me lo dices yo no sé... no sé qué quieres decirme.

MARÍA: *[se encoge de hombros]*

C: ¿Eso que es?

MARÍA: Que no lo sé.

C: ¿Cómo que no sabes? María piensa un poquito, si no es una pregunta que digas "¡ostras! Qué me está preguntando, no entiendo lo que me está preguntando..." ¿es eso?

MARÍA: Sí.

C: Sí, ¿qué?

MARÍA: No lo sé...

C: Bueno, pues explica algún juego que te haya gustado mucho y que ...

MARÍA: El puente.

C: El puente. ¿Y lo sabrías explicar cómo se juega a este juego y por qué te ha gustado ese juego?

MARÍA: No.

C: ¿No, qué? Y déjate de chupar los dedos.

MARÍA: Que no lo sé.

C: ¿Cómo que no lo sabes? Oye ¿qué te parece si este tipo de preguntas te lo hacemos por escrito, te gusta más escribir que hablarlo? ¿Qué te parece Merche?

M: ¿Sí? Pues se lo vamos a hacer por escrito.

C: Por escrito eh. Te vienes aquí y lo contestas conmigo, y lo escribimos. Bueno lo escribes tú, ¿vale? Porque yo no voy a escribir. Bueno yo también tendré que escribir, porque yo también te pedí que me hicieras una entrevista a mí...

M: Sí.

C: Y yo también quiero, y la Directora, y la Jefa de Estudios, y la Tutora... hemos salido elegidas,... porque podía haber salido otras profesoras... pero dijimos, no, no, no nos hagamos sorteo, nos ofrecimos voluntarias.

M: Bueno, entonces ¿lo escribirás con Carmen?

C: ¿Sí?

M: ¿Sí, te gusta más escribir que hablar? Vale. ¿Qué interpreto que sí, con el gesto de la cara?

C: Vale.

M: Con el movimiento de la cabeza interpreto que sí, que te gusta más escribir que hablar. ¿Entonces colaborarás con nosotros, escribiendo? ¿Sí?

C: ¿Sí, María?

M: Vale, muy bien, pues muchísimas gracias, María.

C: Pues entonces quedamos así...

anexo 24:
Transcripción de las entrevistas del Centro 2

ENTREVISTAS

CENTRO 2

ENTREVISTA AL CENTRO 2

MR, Directora del Centro 2 FECHA: 7 de octubre de 2002

M: Bueno si te parece pasamos a la primera pregunta, ¿Cuál es la respuesta escolar desde vuestro centro a las Necesidades Educativas Especiales (NEE) y, concretamente, las que se derivan de la discapacidad motriz? Ya sea desde el currículum, desde la organización, innovación y desarrollo profesional.

MR: Bueno antes me gustaría explicar un poco la historia o la trayectoria que ha llevado la escuela. El colegio es el séptimo año que está en funcionamiento, aún no se han acabado de doblar las dos líneas que tenemos, la escuela estará completa el curso que viene. Desde el principio, desde la inauguración de la escuela, se han acogido alumnos con diversas discapacidades, sobretodo físicas, e históricamente nosotros lo atribuimos al gran número de alumnos que tenemos, en comparación a podíamos decir a los centros del Distrito. Por un lado, el hecho de las barreras. Al no tener barreras arquitectónicas y por otro lado pues el boca a boca, porque nos han llegado alumnos de fuera del Distrito ¿no? hasta que de alguna manera se pidió, por favor al EAP [*Equipo de Asesoramiento Psicopedagógico*] y a Inspección y a Delegación [*del Departamento de Educación de la Generalitat de Catalunya*] pues no acoger más alumnos con discapacidades porque no dábamos abasto.

R1

Entonces de alguna manera el tema de la Educación Especial (EE), o de los alumnos con NEE hay influido en lo que es la organización del centro, pienso que hemos tenido la suerte pues de tener un buen asesoramiento por parte del psicopedagogo del EAP de la zona, también ha coincidido que la Jefa de Estudios es una de las personas que lleva la EE del centro, eso también ha influido a nivel de organización, y después pues que de alguna manera el profesorado globalmente, pues ha acogido a estos niños con prácticamente total normalidad; primero con angustia, hasta que pues tienes al asesor que te explica pues el alumno, cada año se hace un claustro exclusivamente para explicar a todo el profesorado, sobretodo al profesorado nuevo que cada año se incorpora, estamos entre el 60, 50 y ahora el 40% de la plantilla nueva cada año, pues

R2

se hacen unas sesiones especiales para explicar las características de cada uno de los alumnos, esto se hace con el profesorado, con los monitores de comedor y con los monitores de extraescolares eh, a parte pues de algunas reuniones con el AMPA [Asociación de Madres y Padres], con la junta del AMPA, para explicitar pues cada uno de los niños qué dificultades tiene, o qué necesidades tiene y de qué manera pues la escuela puede ayudar.

M: ¿Y quién da esa información?

MR: J., el psicopedagogo del EAP. Es un poco el que ha elaborado los dictámenes y el que hace el seguimiento y asesora sobre los alumnos. Entonces hace un par de cursos creamos una comisión de Atención a la Diversidad, que están pues representados los diferentes ciclos educativos. Estas reuniones alguna vez se han hecho con el AMPA de la escuela, sobretodo de cara a organizar actividades donde participaran todos los alumnos, extraescolares, etc., etc., y a partir de ahí hay un documento elaborado que es este que si quieres luego te llevas un copia, pero que aún no está aprobado totalmente por el claustro, porque ahora justo habíamos quedado este mes para hacer, bueno, una reunión de EE y ya llevarlo directamente al claustro a ver, que es un poco como se trabaja la diversidad en la escuela, porque escrito, escrito, esto en seis cursos y cuatro pues que llevamos nosotras aquí, pues cada año se va haciendo alguna cosilla, ¿no? y este sería un poco el documento base de lo que es todo el tema de la diversidad y específicamente pues de las NEE ¿no? desde el plan de acogida del alumno cuando llega, de cualquier alumno, pues hasta cómo se organiza pues, o qué entendemos por EE ¿no? Esto también implicará una revisión del primer Proyecto educativo que se hizo en la escuela, porque se hizo el primer año que se inauguró prácticamente, entonces claro había seis profesores, que ya ninguno de ellos está en el centro, y el proyecto educativo de centro pues está en revisión, y además hay que incorporar toda una serie de cosas ¿no? porque la realidad la lleva ¿no? O sea la realidad nos ha llevado a encontrarnos con este tipo de alumnado.

R3

Entonces respuestas desde el currículum, también va muy referido, depende del alumno ya sabes ¿no?, depende del área si necesita una adaptación, el curso pasado me parece que teníamos seis alumnos con adaptaciones curriculares individuales (ACI), ya sean de Educación Física (EF) o de todas las áreas o de un área específica ¿no? y esa

R4

sería una de las ayudas organizativas el ACI. Después pues bueno, los diferentes agrupamientos en grupos flexibles, eso es un poco lo que hacemos todas las escuelas, sobretodo en las áreas instrumentales, los desdoblamientos, los pequeños grupos y lo que son soporte específico de EE ¿no? dependiendo de las dificultades que tengan los, o las necesidades que tengan los alumnos.

M: Me ha llamado la atención que tenéis plan de acogida ¿no?

MR: A ver sí, lo que falta es explicitarlo de alguna manera, el documento ya lo recoge, tanto sería pues el tipo de alumnado que llega más últimamente, alumnado que proviene de fuera, sobretodo sudamericano, y por otro lado pues o sea el plan de acogida global del centro, qué pasa desde el primer día que unos padres piden información para, bueno pues para matricular a su hijo en la escuela; o sea todo esto es ya lo de cada año ¿no? que tienes organizado para los alumnos de P3, las puertas abiertas, etc., etc., y después ya, como más específicamente cuando hay algún alumno pues que de alguna manera va a necesitar más acompañamiento en su entrada ¿no? y sobretodo pues ya depende del alumno qué NEE tenga pues también ¿no? otro tipo de seguimiento; es una cosa que vamos haciendo podríamos decir mecánicamente y mejorando cada año, pero que falta explicitarlo y que bueno, que todo el mundo que esté trabajando en el centro pues sepa lo que hay que hacer, o de qué manera favorecer esta acogida.

R5

M: Mmmm, muy bien. Si te parece entonces ya pasamos a la segunda pregunta, ¿Cuáles crees que son las dificultades de la inclusión del alumnado con discapacidad motriz en las sesiones de EF? Si crees que hay dificultades en la inclusión o no...

MR: A ver esta es una pregunta que supongo que te contestará mucho mejor las profesoras de EF.

M: Sí pero bueno qué información te ha llegado...

MR: ¿Desde fuera? Pienso que a ver, que dificultades hay y muchas, eh, y esto algunas veces lo hemos hablado. No únicamente relacionadas con la EF y sinó también con actividades de alguna manera especiales ¿no? como pueden ser las salidas, las excursiones, etc., etc., ya te explico por qué. Bueno nosotros tenemos un recurso humano que es la auxiliar de Educación Especial (EE), Ofelia.

Antes eran educadores pero bueno ahora son cuidadoras... Tenemos una persona a

R6

R7

jornada completa, más diez horas de otra monitora para tener pues, bueno, para apoyar a todos estos alumnos y al profesorado en lo que es desplazamientos, en lo que es lavabos, comedor y algunas actividades, entre ellas EF, patios, salidas, bueno, para las salidas siempre tenemos la colaboración de la asociación de personas con discapacidad motriz.

Vale, entonces para las salidas, excursiones, colonias, tenemos la colaboración de los monitores de la asociación que son voluntarios y que son voluntarios para alumnos con discapacidades motrices. Y ahora por qué te explicaba yo todo esto... bueno por lo de las dificultades ¿no?

Por un lado pues bueno hay un soporte humano, es bueno en EF cuando el profesorado, a veces como ya es personal que hace un par de años o tres o cuatro que está en el centro, ya conoce al alumno y ya sabe las posibilidades que tiene, y ya tiene pues sus programaciones adaptadas, o la manera de adaptar las actividades, pues a veces piden la colaboración de la persona de apoyo o a veces no.

Lo que sí que nos estábamos planteando y a veces esto es una de las dudas que tenemos, y ahora mismo lo hablaba con la secretaria del centro [*una de las maestras de EF*] ¿no?... es de que a veces pues que cuando el alumno se va haciendo mayor lo que es Educación infantil, ciclo inicial, cuando el alumno es pequeño, la mayoría de actividades que se hacen se pueden adaptar, a medida que el alumno se va haciendo mayor es más difícil. Entonces aquí el planteamiento o la duda ¿no? que ellas me decían “hay algún tipo de actividad que no la hacemos porque sinó este alumno no la podría hacer ni adaptándola ¿no? porque es un tipo de actividad más... o a lo mejor es que no sabemos”

M: Ya.

MR: Y esto ya...

M: Por las características intrínsecas de la propia actividad...

MR: Y entonces decía “claro, a veces dejas de hacer cosas que podías hacerlas con los demás alumnos, pues para que el otro alumno no deje de participar, porque encima si hay problema de integración en los grupos...” los niños en principio pues no hay ninguno ¿no?. Y esta es una de las dudas, y esto también nos ha pasado, por eso te decía lo de las salidas, con algunas salidas. Con alguna salida que quieres hacer pues que ves que en alguno de los momentos pues hay una barrera arquitectónica, esa salida ya no se

R8

R9

puede hacer.

M: Ya.

MR: Porque sinó ese alumno,... pero entonces claro es 24 por uno. Y esto es a veces una de las cosas filosóficas que ... de dudas que hemos tenido ¿no? Porque hasta ahora sí que ha ido todo girando en función de facilitar al máximo la participación de todo, de todo el alumnado, y a parte de esto pues cada... si tienes dos personas en el gimnasio o en el patio como puede ser la educadora o la auxiliar y la profesora de EF pues todo lo que pueda colaborar, pueden haber dos personas evidentemente que es mucho mejor, entonces es que a veces hay *overbucking* y no coinciden horarios ¿no? pero bueno hay alumnos pues que sacarlos de la silla de ruedas, proponer una actividad de colchoneta, de rodaje y tal, necesitas otro soporte para poder hacerlo, porque sinó tienes a los otros 24 alumnos que tampoco es el espacio del gimnasio no es que sea una maravilla ¿no? También un poco ver los condicionamientos de los materiales y de los espacios del centro. De todas maneras a ver, visto así como desde fuera ¿no? porque yo no estoy dentro...

M: Claro.

MR: ... del aula de EF, el o las profesoras que hay ahora o las que en algún otro año han podido hacer, a ver no, nunca, ni los tutores del aula ¿no? se han manifestado bueno... ninguna problemática para no adaptar la actividad que se hiciera. Sí que provoca, en determinados alumnos puede provocar, angustia cuando no tienes claro cómo organizar el aula en función del alumno, cómo organizar las materias, y entonces, bueno, por esto todo este grupo, desde el asesor del EAP, pues hasta el propio ciclo en lo que es la organización del centro, y los soportes que podamos tener de educadora y de EE y desdoblamiento de grupos pues se intentará acompañar al profesorado ¿no? sobretodo digo que como cada año hemos cambiado...

M: Ya.

MR: Bastante del profesorado...

M: Ya.

MR: ...cuando el profesorado ya conoce las características pues evidentemente ya no hay tanto problema, entonces hay más mejora; cuando el profesorado es nuevo y bueno, pues le dices es un niño con parálisis cerebral, tetraplégico en el aula, pues de entrada ahí nos falta formación ¿no? porque a o mejor es una formación que se ha dado en EE y

R10

R11

a lo mejor pues también lo has dado cuando hacías la carrera hace 20 años y no es un formación actualizada ¿no?

M: Ya...

MR: O sea, en esto pienso que no... es que además, bueno que yo sepa es que no hay nada ¿no? a no ser que hagas un postgrado de EE y se trabajen las necesidades educativas, las discapacidades motrices y tal ¿no? pero como tutor no tienes ¿no? miles recursos de informática y este año por ejemplo hemos decidido ir a los seminarios de EE, porque también van muy... hoy empieza uno, irá la Jefa de Estudios, bueno, porque es profesora de EE, pero también todo muy al entorno de las tecnologías ¿no?

M: Ya.

MR: De la información y la comunicación, que eso es otra. Yo es que me enrolló mucho, eh?

M: No, no que va, que va que está muy bien, es muy interesante todo lo que dices...

MR: No, bueno supongo que...

M: Y vas dando mucha pinceladas...

MR: de un lado a otro porque ...

M: vas dando muchas pinceladas y se nota que vuestro centro es un centro..

MR: Gira, gira un poco entorno...

M: Pero el hecho de que dispongáis de un documento sobre el tratamiento de la diversidad en el centro escolar, esto no te lo encuentras habitualmente...

MR: No...

M: O sea que vosotros tenéis un...

MR: En primaria tampoco porque no era obligatorio ¿no?

M: Y en primaria, es que tenéis un planteamiento que no es, por desgracia, no es habitual en los centros escolares.

MR: No, y la necesidad obliga ¿no?

M: Claro.

MR: Podríamos decir, es decir porque aunque no tengas planteamiento teórico, los alumnos los tienes ¿no?

M: Exactamente.

MR: Entonces bueno, dentro de lo que es organización, currículum,...

M: Tenéis que ordenar lo que estáis haciendo.

MR: Pues tienes que ordenar, exactamente, ¿no?

M: Sí, sí. Y entonces, ya para finalizar, ¿piensas que en las sesiones de EF; como directora, dan respuesta...

MR: A ver, yo lo que he visto ...

M: ... a las necesidades educativas?

MR: ... como directora y sin ser especialista de EE.

M: Sí, sí.

MR: Yo lo que he visto es participar a los alumnos...

M: Muy bien.

MR: ... en la actividad, si hemos hecho las danzas de fin de curso, los alumnos han participado y puede que haya dos o tres que ha habido, con silla de ruedas, y otros con dos muletas y otros ... y han participado en las danzas, si hemos ido de colonias, estos alumnos han venido de colonias ¿no? con su silla de ruedas, su batería, como cualquier otro, evidentemente tienes que tener en cuenta una serie de especificaciones ¿no? y un soporte humano porque aquí estamos hablando de movilidad, transferencias, hay niños pues bueno con algún problema que no todo el mundo sabe como, ... me estoy refiriendo a la... ¿osteogénesis imperfecta?

M: Sí.

MR: Los huesos de cristal, pues no todo el mundo sabe manejar o manipular a este tipo de personas ¿no? O sea bueno, pues una vez están claro las cuestiones logísticas y organizativas que necesita, pues los alumnos pueden participar en todas las actividades. Entonces como directora, como persona no especialista en EF, los ves participar, o sea en ningún momento has visto, no sé, pues que está en un rincón, a no ser que esté castigado, que a veces pasa ¿no? en la banqueta un rato ¿no? ...no sé si te tocará hacer entrevistas con los alumnos o con los padres...

M: Sí.

MR: ... de los alumnos, ¿no? entonces bueno ahí también verás su visión ¿no? y cómo ellos están viviendo la escuela. Supongo que a ver encontrarás de todo, porque no todo es perfecto, siempre pues necesitamos o pedimos más recursos, porque bueno querríamos la perfección al máximo ¿no? entonces hay vivencias diferentes, pero creo que sí que se hace, dentro de las posibilidades o de la formación que tenemos o de los recursos que tenemos, que se hace todo lo posible ¿no?

R12

R13

M: Muy bien, y el soporte cuando se precisa, se cuenta con la auxiliar de EE en la clase de EF ¿o no?

MR: Ya te digo todo esto...

M: Depende de la organización ¿no?

MR: Depende de la organización y depende de la profesora de EF.

M: Vale.

MR: Porque de hecho la persona está, si no está haciendo esto está haciendo otra cosa...

M: Vale, vale.

MR: ... ¿no? con otro alumno. Entonces es depende de la demanda y alguna vez,... de alguna manera, a ver el horario de la auxiliar es un horario muy flexible que a lo mejor dura tal cual 15 días.

M: Ya, ya.

MR: Y ahora tenemos un alumno de estos ya sabes accidentado ¿no? Entonces estas dos, tres semanas que esté de baja que se le dará un soporte en su casa ¿no? también por parte del centro.

M: En el caso del Jordi es...

MR: En el caso del Jordi, pues bueno este horario pues que la auxiliar tenía ocupada con Jordi pues se va a distribuir en...

M: Ya.

MR: ... pues para otra cosa ¿no? para otro alumno que también lo necesite.

M: Y ahora aprovechando de que ya ha salido el tema de Jordi, que, bueno, a mi me habían dicho que va para largo, dos o tres meses,

MR: No... dos o tres semanas

M: ¡Ah que bien!

MR: Ayer fui a verlo al hospital y bueno, lo operaban hoy, esta mañana, es la misma operación que le hicieron en la otra cadera, pues bueno tenía el fémur fracturado y desplazado, entonces ponen una aguja, ¿no? que esta operación ya la tiene. Y hablaba pues, esta semana en el hospital, otra más en casa y ya está.

M: Muy bien.

MR: Esto es lo que ayer hablamos con los padres.

M: Y aprovecharía ahora para que comentas ¿cuál ha sido la actitud de los padres

R14

R15

R16

cuando se han enterado que se ha caído en el espacio de juegos antes del comedor, si han hecho alguna crítica negativa o su actitud ha sido...

MR: No.

M: ... colaborativa y comprensiva?

MR: No, la actitud de estos padres es muy colaborativa, lo que pasa es que ayer hablando con ellos, porque a lo mejor nosotros ya nos organizamos y lo damos ya todo por hecho y tal, y a lo mejor lo que sí que me dí cuenta es que les faltaba información, porque lo damos como por supuesto ¿no?. Decir bueno a ver pues Jordi está aquí de nueve a cuatro y media de la tarde o a cinco y media porque hace alguna actividad extraescolar y la, cómo decir, la confianza o decir, bueno pues no, de 9 a 10 está haciendo Matemáticas y está con su profesora en la clase, de 10 a 11 le toca EF y está con la profesora y con Ofelia, en el comedor el lunes tiene, porque esto a lo mejor vas dando papeles, vas dando información, circulares sueltas ¿no? del comedor, de extraescolares, de la escuela y a lo mejor pues lo que decíamos ¿no? del plan de acogida, pues que este tipo de familias pues tenías que reunirla, unificarles, porque sinó crea inseguridad ¿no? decir bueno pues con quien está ahora ¿no?

Evidentemente con los monitores de comedor ha habido un accidente, ha sido un accidente pero bueno, a lo mejor Jordi en ese tipo de juego pues no tenía que haber participado de la manera que estaba participando ¿no? O a lo mejor el monitor tenía que haber estado supongo que muy, mucho más próximo a él. Entonces todas estas cosas, todo esto pasó el jueves, pues bueno, hemos quedado con la familia pues que con la coordinadora de monitores de comedor y con la auxiliar, con Ofelia, pues que nos sentaremos, especificaremos... entonces generas como más confianza ¿no?

M: Muy bien.

MR: A ver la actitud de los padres siempre ha sido muy positiva y muy de colaboración ¿no? decir bueno pues el otro día "Eh la llave del ascensor pues os la quedáis porque las actividades extraescolares este año pues ya subes directamente" A ver, siempre se intenta facilitar todo este tipo de cosas, pero a lo mejor sí que no caes como en una acogida global ¿no? desde que el niño entra hasta que el niño sale, porque nunca pasa nada hasta que pasa.

M: Exactamente.

R17

R18

MR: ¿No?

M: Y es cuando entonces se regula...

MR: Tienes, bueno generar una desconfianza pues cuando durante todos los años la cosa ha funcionado y ...

M: Sí, sí.

MR: ... y ellos están contentos con la escuela y tal, Jordi ¡fue el año pasado, en cuarto, el primer año que iba de colonias!

M: Claro.

MR: ¿no? Y bueno nos costó a todos, a la profesora que se lo tenía que llevar, a la madre que lo tenía que dejar dos noches, al monitor que lo acompañó y a él pues que le hacía mucha ilusión pero iba a estar fuera de casa, lo iba a manipular otra persona que no era la mamá ¿no? Bueno y eso fue un gran logro y una experiencia muy positiva. Entonces, bueno, accidentes pueden pasar, pues en este caso es, a ver, grave, no sé, pues que acaba en el quirófano ¿no? por la fragilidad que tiene Jordi, y entonces sí que bueno, nos hemos planteado... y yo ayer con los padres lo hablábamos ¿no? de que a lo mejor dábamos por supuesta una serie de información y en realidad no la tienen porque no la necesitan, pero ahora ha surgido, "bueno y qué pasó, y que pasa, qué hacía en el patio, ¿y todos los días están en el patio? Y qué actividades hacen?" ¿no?

M: Claro.

MR: Y bueno pues esta es una de las cosas, una de las que hemos aprendido ¿no?

M: Claro, normalmente tienes una respuesta o ¿no?

MR: Sí, o lo das todo por hecho...

M: ... y es cuando tienes que elaborar la respuesta ¿no? y decir bueno esto se nos había escapado por alto y...

MR: Y bueno hay que coordinar monitores de comedor, hay que coordinar, pues bueno, la educadora que en el tiempo del mediodía también está, priorizar pues a lo mejor para hacer una actividad de biblioteca o de informática no necesita a nadie, pues si está en una actividad de patio pues asegurar pues que...

M: El seguimiento.

MR: El seguimiento.

M: Pero bueno lo interesante de la actitud de los padres es que ha sido positiva.

MR: No, bien.

R19

R20

M: Porque podían haber tenido una actitud muy cuestionadora...

R21

MR: A ver esta familia es una familia muy, muy colaboradora y hasta ahora no ha habido ningún... o sea ellos saben el riesgo ¿no? porque a Jordi a veces le coge una rabieta hace así y se ha hecho una fisura en el brazo. O sea esto le ha pasado eh, en la escuela.

M: Entiendo...

MR: O sea que ellos también son muy conscientes de, bueno, y él...

M: Sí, sí, sí.

MR: ... de sus límites ¿no? aunque es un poco brutote y a veces se olvida ¿no? y hay que decirle "Eh, Jordi, hasta aquí" ¿no? se ponen a jugar a tocar y a parar con la silla de ruedas, el I. también, que va con la silla eléctrica y se puede llevar a dos por delante...

R22

M: Claro.

MR: Pero él está jugando y además se lo están pasando pipa, entonces bueno, hay que también explicarles pues que hay unos límites.

M: Claro.

MR: Que hay unos límites porque a veces ellos pues son niños, no dejan de ser niños.

M: Bueno ¿y alguna otra observación que tú pienses que pueda enriquecer todos estos datos de recogida general?

MR: A ver entraríamos un poco en el tema quejas ¿no? Queja administrativas ¿no? de que a veces para pedir un recurso para pedir el aumento de un recurso, bueno pues no se, parece que tengas que pedir audiencia a no se quien y que estés pidiendo maravillas. Y yo pienso que quien más sabemos los recursos que necesitamos somos el centro.

R23

M: Evidentemente.

MR: No nos ha venido el delegado, ni la inspección, ni nada, o sea que... y bueno el EAP que de alguna manera es el que determina ¿no? también las necesidades y en eso pues vamos muy coordinados y que se tendría que escuchar por parte de la administración.

Entonces cuando hablas de administraciones es como si no dijeras nada ¿no? pero bueno, de parte de la gente que tiene que poner el recurso, escuchar mucho más a las escuelas y agilizar más el proceso ¿no? o sea estamos trabajando con niños, no sé un ejemplo tonto, que niños que están trabajando con su ordenador ¿no? lo miras y el

R24

ordenador ya tiene siete años o sea, pues decir, este recurso se tiene que cambiar, esto es un recurso que facilita la administración, que no lo tiene por qué pagar la escuela ¿no? o comprar la escuela pues ahora ya el niño tiene el ordenador y el niño cuando pase a la E.S.O. tendrá el ordenador. ¿no? Su ordenador leerá cualquier software, cualquier CD que pongas educativo ya te esté pidiendo pues otro tipo de máquina, y entonces todo esto es muy lento, te puedes pasar dos años, o dos cursos ¿no? y esto es un poco lo que quema, o sea yo estoy pidiendo un aumento de educadora, de diez a quince horas, no es para que la educadora se esté tocando las narices.

M: Claro.

MR: Es porque hay una necesidad. Entonces si el informe, la inspectora pues te avala el informe pero bueno, tampoco se pasea tanto por la escuela ¿No? un poco confía en lo que decimos nosotros; entonces todo esto cuesta mucho, entonces tienes que involucrar a los padres porque parece que si los padres van allí pues los traten de otra manera que no a la propia escuela ¿no?

R25

Y entonces esto es un poco pues lo que pienso que no acaba de funcionar ¿no? que si hablamos de... yo es que en Catalunya no me atrevo a hablar de inclusión porque yo pienso que no, que la Ley de integración es la que hay. Nosotros estuvimos por suerte con, en una beca de estudios Arión hace dos años.

R26

M: ¿Cómo se llama?

MR: Beca de estudios Arión que es dentro del programa Sócrates que está destinada a cargos directivos y a inspectores, y fuimos bueno, hubo la casualidad de que nos la dieron a las tres, a la Jefa de Estudios, a mí y al psicopedagogo del EAP; él y yo hicimos un recorrido por Inglaterra..., y eran temas sobre EE ¿no? sobre inclusión; y un poco la expectativa que nosotros teníamos pues bueno era ver qué podíamos copiar o qué podíamos mejorar, y de alguna manera pues bueno lo que nos dimos cuenta es de que allí lo que funciona es el centro de EE y punto. O sea que niños integrados en centros ordinarios prácticamente no vimos, o sea allí eran aulas integradas, que ya no es lo mismo.

M: Sí, sí.

MR: Entonces por una parte es que piensas, no, no aquí ya se trata de esto pero bueno a ver, una cosa es la ley y la teoría y a otra es después la práctica.

M: Aplicabilidad ¿no?

MR: Exacto, y de qué entendemos todos por integración y qué recursos tenemos. Yo pienso que esto aquí es lo que no ... y por eso digo que inclusión no... no me atrevo a hablar, porque no lo hacemos. Aquí habla eh, en el documento de inclusión porque bueno siempre partes de lo máximo ¿no? de lo que quieres, pero no deja de ser un documento pues de proyecto y luego ya se van concretizando cosas, pero yo pienso que aún estamos un poco lejos, un poco lejos.

Y después está bueno lo que te decía de la formación.

M: Sí.

MR: De la misma formación nuestra, pues que te encuentras con un niño... yo si es una cuestión física es mucho más fácil ¿no? no sé, Jordi que es un huesos de cristal, bueno tiene un problema muy grave físico, pero a nivel de adaptación del currículum pues de las demás áreas...

M: No hay problema.

MR: O sea a ver, de esto no hay una sobrecarga ¿no? para el profesorado, él sigue las áreas y punto, y lo que tiene es una adaptación de mobiliario, pero no sé en el caso de I. *[se refiere al alumno con parálisis cerebral]* pues ahí es un niño pues que prácticamente el 90% ha tenido que estar trabajando con el ordenador, el programario, la adaptación a todos los programas educativos para su ordenador, etc., etc. EF pues si tú tienes una sesión programada y adaptas una serie de actividades, todo esto necesitas tiempo para hacerlo. Bueno es igual, y no solo para estos niños, para programar, para hacer proyectos y en primaria este tiempo no existe.

M: Sí, sí.

MR: Porque somos docentes las 25 horas lectivas ¿no?

M: Sí, sí.

MR: Y luego que si el Plan estratégico, el Proyecto curricular, el no sé qué,... la formación,... y esta es una de las quejas ¿no? también el tiempo...

M: Ya...

MR: Que es un recurso muy... el tiempo para la coordinación es que dentro del espacio del horario del centro no lo tienes en primaria para nada.

M: Ya, ya, ya. Y el tiempo también para la reflexión. ¿no?

MR: No esto ya o, esto ya es en el mes de julio, en el mes de agosto. En el mes de julio

haces algún curso de formación, te quedan algunos días para reflexionar y en setiembre entras con muchas ganas. Pero bueno esto es ... lo que pasa es que materialmente...

M: No hay tiempo.

MR: ¿Cuándo, no? Porque estás con alumnos todo el día y las 5 horas bueno de permanencia se convierten en los padres, los ciclos, la programación para preparar la semana, y las actividades globales del centro...

M: Que ya son muchas.

MR: Y bueno... hay que buscar tiempo para el documento este, para el documento de la Agenda 21 ecológica escolar, otro proyecto de ciencias... Pues eso pues se hace lo que se puede. Yo pienso que con mucha profesionalidad.

M: Sí.

MR: Que se hace.

M: Y tanto que sí.

MR: O lo que tenemos, ¿no?

M: ¿Algo más?

MR: No, si quieres tú hacer alguna pregunta puedo estar tres horas hablando y derivando ...

M: No, no, está muy bien por ahora, ciñéndonos al estudio pues estoy muy agradecida por el tiempo que me has dedicado.

MR: De nada.

ENTREVISTA AL CENTRO 2

H., maestra de Educación Física del Centro 2

FECHA: 20 de septiembre de 2002

M: ¿A lo largo de tu experiencia docente esta es la primera vez que tienes un alumno con discapacidad motriz?

H: Sí.

M: ¿Cómo te sentiste al saberlo?

H: Mal. Mal porque como no había estado nunca con estos niños, me sentí... ¡Buf! Me daba miedo pues que este niño pudiera tener alguna lesión. Desde el momento en que me dijeron que tenía huesos de vidrio, pues me sentí mal. Intenté hacer lo posible para adaptarme al niño, y bueno, y supongo que fue de alguna manera bien. No sé hasta que punto, pero bueno, el niño estaba contento, participaba, la verdad es que me ayudaba mucho la... ¿Cómo se dice? La "vetlladora" [*auxiliar de Educación Especial*]. ¿sabes? La Ofelia. Y por lo demás bien.

M: ¿Pero era la primera vez que tenías un alumno con movilidad reducida?

H: Era la primera vez que tenía un niño con estas características.

M: ¿Cuándo fue esto?

H: Este curso. El curso 2001-2002. Y llevo haciendo gimnasia pues desde que empecé a trabajar, hace 25 años.

M: Y es la primera vez que te has encontrado...

H: Es la primera vez que me he encontrado un niño de estas características. Es decir, niñas caracteriales, he tenido niños difíciles, y bueno, de silla de ruedas. Luego tenía uno de cómo se llama... espina bífida.

M: Sí.

H: Y aquel pues bueno...lo que pasa es que como tenía una cierta movilidad, pues bueno intentaba también que el niño participase lo más posible, lo que pasa es que este niño tenía, además de este defecto físico, era muy agresivo. Era un niño no sé si hindú o árabe, o sea musulmán. Muy agresivo, se metía mucho con los demás, y bueno...

Entonces he estado con niños gitanos, entonces , chocaba. Pero bueno, este niño ya era grande, era de sexto y vino solamente un año al colegio. O sea vino de otro centro porque estaba ya rebotado y bueno...pues entonces esto es lo que de una manera...

Y lo bueno, ah!, pues intenté hacer lo que podía con ellos pero, ya está, como cada dos por tres se me peleaba, lo ponía en la otra banqueta (estoy hablando del otro niño). Este niño, el Jordi, lo que tiene es que bueno, intenta ser el protagonista en cada momento y a cada rato , entonces, qué ocurre, que le tienes que ir frenando. Le tienes que ir frenando por que, eh! La clase la llevo yo y tú haces lo que yo diga.

R30

Intentaremos hacer cosas para que tú puedas participar, cuando no puede hacer determinados ejercicios, lo pongo como juez de línea, por ejemplo, o que vigile a los demás, pero con esto corre un riesgo: los que son amigos les marca una pauta y los que son menos amigos les marca otra. Entonces claro los niños no se sienten bien, y claro, protestan. Entonces, claro tú tienes que estar un poco vigilando cómo lo hace, de vez en cuando “¡eh! Tranquilo, para!”. Y luego por lo demás está bastante bien aceptado en la clase, los niños saben las deficiencias que tiene. Luego, un niño el año pasado que le hacía la vida imposible, bueno, mutuamente, se ha ido.

R31

Porque claro cuando haces grupos de clase, entonces según que los niños no lo aceptan por que los niños quieren siempre llevar su grupo el primero.

M: Ya, ya.

H: Si yo mando hacer grupos digo “Venga, hacemos grupos de 4” siempre verás que se juntan los mismos. Y no, entonces “No, los grupos los hago yo”. Y entonces intento combinar los mejores con los no tan buenos, y claro, entonces el Jordi siempre va...si hoy va en el grupo A, mañana en el grupo B, y así.

M: Claro.

H: Y recorre todos los grupos. Luego siempre hay un niño que está mucho con él. Lo lleva para arriba lo lleva para abajo, pero claro, es una dependencia bastante fuerte, entonces claro, el niño este muchas veces se queda sin hacer según que cosas “Es que tengo que ayudar al Jordi”. Digo “No, al Jordi ahora le digo lo que le corresponde. Cuando tú termines de hacer tu ejercicio le ayudas al Jordi” ¿Entiendes? Y entonces pues bueno, y ahí creo que ha habido más problemas.

R32

R33

Otra de las cosas que a mi me sorprendió muchísimo fue lo de cuando fuimos de colonias.

M: ¿Qué sucedió?

H: Que yo al principio incluso yo le dije a la tutora que no lo llevara por que la persona que cuida a este niño ¿sabes? no venía. Entonces buscamos otro monitor, se hizo cargo del crío y creo que muy bien. El crío encantado, los padres encantados y...pues yo creo que ya...

M: ¿Y en el caso de Lola? ¿Te ha provocado...?

H: No, la Lola...

M: ¿No te provocó ningún tipo de angustia cuando viste a Lola?

H: No, no por que yo...a ver, cuándo fue...Cuando a mi me dieron este centro vine 2 ó 3 veces a visitarlo.

M: Sí.

H: Y yo a esta niña la vi, y me pareció, me chocó. Una compañera que tenía le dije: "¿Oye esta niña es enana no?" Dice "Sí, pero no tiene problemas, pero claro no tiene la misma movilidad que otros niños pero bueno..."

R34

Lo que pasa es después, cuando yo llegué, estuvo todo el año en silla de ruedas, en un carrito de ruedas, por que le habían operado de las piernas, entonces no podía hacer nada, lo único que podía hacer era a veces jugar con la pelota, pero claro, como estaba operada, según que llevaba unos hierros, entonces según que cosas no las podía hacer. Se dedicaba a, que te diría, a jugar con el Jordi, allí en un rinconcito allí en el gimnasio; y bueno, la chica esta, la Ofelia, les ayudaba a pasar la pelota y los marcaba (sobretudo al Jordi) porque el Jordi se metían y se peleaban y parecían un matrimonio en pleno apogeo: "¡Porque tú por qué me dices! ¿Porque no sé qué!" "Shhhhh". Entonces....

M: Pero no te provocó malestar como el Jordi.

H: No no, no porque como vi que era una niña que sencillamente tenía pues eso, su defecto era ser enana, o sea, bajita. Porque bajita, una cosa es ser bajita y otra cosa es ser enana. Entonces esta niña, entonces lo que dije pues bueno, lo que pasa es que esta niña...Yo nada más verla dije bueno esta niña no podrá hacer un montón de cosas, pero bueno, si la movilidad que tiene, o la agilidad que tiene, es aceptable, bueno, pues podrá hacer un montón de cosas, que sí, que habrá otras determinadas que no.

R35

R36

Por ejemplo, la madre me ha dicho ahora que no puede hacer la voltereta, que no puede caer en salto, puede correr, puede hacer muchas cosas, pero determinadas otras no. Saltar no, por que según salta, como está con la cosa esta y le están dando calcio para fortalecer los huesos, pues entonces claro, determinados ejercicios no los puede hacer. Entonces yo por eso hoy cuando ha empezado a jugar y a correr le digo: “Lola por favor, vete tranquila, no hagas cosas...lo que puedas, sólo lo que puedas”. Ya está.

R37

Lo que pasa que claro, luego como se aburren pues piden más juegos. Entonces ellos ya bueno, pero no este año, por que claro si yo los dejara a un lado, pues los niños se aburrirían, pero es que estos ya llevan el proceso desde que están en el centro. Entonces ellos ya saben que pueden jugar ellos dos solos, se te aíslan. No provocan ningún problema y ellos están a su aire. Claro, de vez en cuando claro que les haces participar, pero como ves que entre ellos dos, o sea, van trabajando a su aire, pues entonces, quizás los tienes un poco más...menos en cuenta, vaya. Teniéndolos en cuenta, los dejas un poquito por que ves que no tienen carencia de...lo que sea, porque entre ellos dos ya se..., de alguna manera, ya se van complementando.

R38

M: Ya.

H: Vale, lo ideal es que participen todos, pero claro, yo te digo lo del primer día, no hago una clase alrededor de un niño, sino este niño se tiene que meter con el resto, salvando las diferencias evidentemente, ¿vale?

M: Entonces tú ya me has avanzado cuáles son las estrategias que utilizas, ¿no? para facilitarles la participación. ¿Podrías añadir alguna otra con respecto a cómo das la respuesta a las necesidades educativas?

H: Hombre, yo creo que sí, pero la debería de estudiar. Yo creo que sí pero, en este momento, pues vas casi pensando al momento que vas a hacer para que este niño entre.

Y claro, dentro de lo que piensas tienes el hándicap, por decirlo de alguna manera de que, a la menor que hagas una cosa más...no se, como más fuerte o fuera de lo normal, este niño puede tener una lesión. Entonces a mi me frena muchísimo porque si en vez de este tipo de lesión fuera otra, pues a lo mejor...pues que fuera tetraplégica, por la

R39

razón yo que sé, por las causas de un accidente, bueno, pues vale. Pero claro, el defecto que tiene este niño a lo mejor es muy fuerte, entonces a la menor que tú haces un giro, que tal, se le rompe un hueso, y entonces dices...”ufff, para”. Entonces por eso, yo pienso que a mi me frena muchísimo. Y como veo que con muy poquito, vale, que le echas un vistazo, le ayudes, ves que el niño está bien, y que no...de alguna manera no te pide más, pues quizás también esto, no haga...o sea, como decirte, no hace que tu digas “A bueno pues voy a meterle más, voy a meterle más”. No, por que yo, a mi me frena el miedo este.

Ya de entrada cuando me lo dijeron, y tenía todo un expediente, de todo lo que tenía este niño, que me lo dio el EAP [*Equipo de Asesoramiento Psicopedagógico*], ya te digo, lo que te dije antes, se me cayó el cielo encima. Y sólo lo tenía...suerte que yo no era tutora, solamente lo tenía dos días a la semana.

M: Comprendo.

H: Y luego a final de curso vino muy poquito porque lo operaron de no sé qué, y bueno, cada X tiempo lo llevaban al hospital para no sé qué, para inyectarle alguna cosa, o fortalecerle los huesos, no sé...Entonces estás con una angustia y un miedo...que mientras la cosa funciona bien pues vale, pero según que cosas, las prefiero que no haga nada, a que vaya, intente hacerlo y le pase algo.

M: Y con Lola, ¿Cómo das la respuesta?

H: Con Lola, ya te digo, no lo sé, con la niña esta no lo sé porque el año pasado ya te digo que es que no hizo nada porque la estaban operando. Primero la operaron de una pierna y luego de otra, para estirla los huesos. Entonces en ese tiempo, mucho tiempo faltó, y el tiempo que venía pues se dedicaba a jugar con Ofelia. En la clase ella ya no entraba, no participaba; porque no podía.

Así como el Jordi se puede mover, porque él maneja su silla de ruedas y la controla bastante bien, ¿entiendes? La niña esta no. Entonces el Jordi algunas cosas las hacía, por ejemplo yo no lo sabía, pero un día que vi que la Ofelia le mandaba hacer esto, pues mientras los otros estaban haciendo según que carrera, la Ofelia le dice: “No, no. Tú tienes que ir y tienes que controlar la rueda. Tiene que ir la rueda derecha por la línea y

R40

R41

R42

R43

no te puedes salir de la línea. Tiene que ir la rueda izquierda por aquí, cuando vayas hacia atrás, tienes que controlar...” Y claro entonces yo vi que el niño controlaba. ¿Entiendes? Entonces claro de ahí es lo que tú dices, bueno, pues eso me hace a mí pensar en más cosas.

M: Bueno y de la Lola entonces vas haciendo ¿no?

H: Claro, este año empezaré de alguna manera. Porque el año pasado como no podía hacerlo, pues claro, no...yo la conocí corriendo y bajando las escaleras, las veces que vine a conocer el colegio, y después el año...cuando me encontré con esta niña, es que a parte muchos días ya no bajaba, ya no la bajaban. Se quedaba aquí, tiene una silla especial y una mesa especial o no sé qué, porque como es muy bajita, la van poniendo para que llegue a la mesa.

M: Ya, ya.

H: ¿Entiendes? Este año ya se sienta en una silla normal, pero tiene una que va ahí con escalones, y la van subiendo y eso para que cada vez llegue a la altura del resto.

M: Ya.

H: Por lo demás no creo que haya más...

M: ¿Realizas adaptación curricular individualizada (ACI)?

H: No.

M: Y por qué?

H: A mí no me pidieron nada aquí, y no me dijeron nada.

M: Ni para Lola ni para...

H: Nada, nada, nada, nada. Entonces yo había hecho ACIs pero con otros niños y de otras características, pero aquí como me dijeron que no era un niño que necesitara un ACI en el sentido de que es un niño inteligente, de que es un niño que va bien. O sea yo calculo que los han utilizado sólo para niños con deficiencia, o sea como te digo yo, con deficiencia mental, no deficiencia física. ¿Entiendes? Entonces yo, no sé, ni se me ocurrió ni siquiera.

M: ¿Y con Lola tampoco?

H: Y con Lola tampoco.

M: Vale. ¿Y qué apoyo has recibido de los compañeros del centro?

H: Ninguno. Ninguno en el sentido de que como yo me voy al gimnasio y no necesito, o

R44

R45

R46

sea, no necesito que nadie me ayude, ni nada, ¿entiendes? Entonces pues yo voy al gimnasio, me llevo a los niños, la única persona que está conmigo es la chiquita esta, la Ofelia, y ya está. Alguna vez hombre, pues sí he tenido algún problema, “¿Oye, te puedes quedar con el niño porque esto?” Sí, pero ayuda no, ninguna, ninguna.

M: ¿Y del maestro tutor tampoco?

H: Del maestro tutor hombre, si he necesitado en algún momento decirle, “Oye que mira que te quedas con el niño”. Pero no, por que claro cuando yo tengo la gimnasia con estos niños, el profesor está haciendo otra cosa, entonces aunque necesites...Hombre, si es una cosa, qué te digo yo, de vida o muerte si, ¿entiendes? O sea, tienes apoyo, pero en clase no. Nada, nada.

M: Vale, vale. ¿Y recibes apoyo exterior?

N: [*niega con la cabeza*]

M: Tampoco!. ¿Y cuál piensas que debería de ser? ¿Crees que deberías recibir un apoyo exterior?

H: Hombre, si era para, que te digo yo, para hacer cosas y estar más por el niño o que a mí me dijeran, “Oye pues esto se puede hacer así o de otra manera”. Porque claro, todo lo que hago es inventiva mía.

M: Ya.

H: A ver, lo poco que yo trabajé, pero claro tampoco me vi con esta situación, pues ahora, aquello que dices, “Oye pues esto me va bien, y el niño participa, el niño hace” ¿entiendes? Pero a lo mejor sí, quizás sí, si la persona está, en el caso este tuyo, “oye pues mira que se podía hacer esto y tal” Y veo que puedo hacer más cosas, mejor, porque tengo este niño, pero yo no sé si mañana tendré otro, u otros, o éste.

M: ¿Y quién piensas que tendría que dar el apoyo?

H: No lo sé, pues en este momento no sé, supongo que una persona, que una persona que estuviera, o sea que estuviera preparada, ¿entiendes? No una persona...

M: ¿Pero vinculada dónde? ¿Dónde la vincularías?

H: No lo sé, a la enseñanza, y dentro de la enseñanza a la Educación Física (EF), por supuesto. Por que no creo yo que ni terapeutas ni psicólogos, ni nada, porque este niño, lo único que tiene es esta deficiencia física.

M: Ya.

R47

R48

H: Entonces pues esto, no sé, tampoco me lo he planteado más.

M: ¿Consideras que tienes formación necesaria para poder dar respuesta educativa eficaz a las necesidades educativas especiales del alumno con discapacidad motriz?

H: Pues a ver, no lo sé, no lo creo. Eh! O sea yo hago realmente lo que puedo, pero no tengo una preparación como una persona que haya, que se haya dedicado, haya hecho 3 ó 4 cursos y dedicándose a este tipo de niño ¿entiendes? Entonces no me considero...

M: ¿Entonces que tipo de formación consideras necesaria?

H: Hombre, pues hacer, que te digo yo, hacer un curso de estos que hay de, no se si es del ICE [*Instituto de Ciencias de la Educación*], o de... vamos, de estos de formación del profesorado que ha habido varios. Que dice, o sea, no se si es EF o para profesores de EF, o dedicado a niños con discapacidad física, o algo así. O discapacidades mentales, no lo sé bien bien, pero sé que ha habido cursos de éstos.

Como nunca me he encontrado con el problema este, nunca jamás los he hecho. No, he hecho otros, he hecho otros de deportes, he hecho de otras cosas que a mí me gustaban y que yo consideraba que los niños las podían hacer. Pero como nunca me he encontrado con este caso porque ahora digo, pues mira si ahora hacer alguno a lo mejor algún día me apunto. ¿Entiendes?

M: ¿Y que contenidos te interesaría y te gustaría recibir?

H: Es que no lo sé, cómo meter, o sea, cómo introducir al niño en la clase, cómo no dejarlo aislado. Cosa que también, entre paréntesis, que este niño no está tampoco tan aislado.

M: Ya, ya.

H: Lo que pasa pues que a lo mejor se podrían hacer más cosas, sin que el resto de la clase se sintiera "Ah, porque esto no lo hacemos por el Jordi". No, sino que estuvieran todos dentro de lo que es el grupo clase, o sea, el de la actividad, sin pensar que esta actividad, (por que hay algunos que son suficiente listos), sin considerar que la actividad está dedicada o está hecha porque el niño ese ha de participar, si no que es una cosa entre todos. Y que el niño este no se sintiera ni de más ni de menos.

M: Ya, ya.

H: ¿Entiendes? Tampoco...

M: ¿Tú crees que es posible la inclusión del alumno con discapacidad motriz en la sesión de EF?

H: Sí, sí. Pero creo que también habría sus más y sus menos. Creo que sí, pero claro, no sé hasta que punto...dependiendo siempre del problema de los críos, ¿eh? O sea del problema, claro, de lo críos. ¿Entiendes? En el caso este de la discapacidad...

R51

M: Sí, sí.

H: Porque claro yo he visto vídeos pero ya de gente mayor, o sea, de gente adulta que son tetraplégicos, que son gente que en su momento han hecho pues yo que sé, deportes, y luego por lo que sea han tenido un accidente, o lo que sea y se han quedado discapacitados, y ves la capacidad que tiene para, para poder seguir las cosas que hacen, y te parece imposible. Y bueno, evidentemente las Paraolimpiadas.

M: Ya, ya, ya.

H: Yo he visto en los parapléjicos gente de ésta. Por ejemplo yo me acuerdo que vi una o dos veces el básquet de esta gente y me quedé asombradísima. Y luego otro tipo de ejercicios igual, o sea.

Pero claro, volviendo a decir lo de antes, como no creo no tenga la suficiente preparación, pues algunas cosas prefiero ser prudente y no avanzar, y digo bueno, prefiero no llegar a pasarme. ¿Entiendes?

R52

M: Ya. ¿Y consideras que la situación actual de esta escuela permite dar respuesta a las necesidades educativas del alumno con discapacidad motriz?

R53

H: Mmm, bueno, está preparada eh! Aunque sólo sean subidas y bajadas...

M: ¿Pero en la sesión de EF?

H: No lo sé, no lo sé, porque somos otra profesora y yo. Y si te digo la verdad tampoco ni lo he visto, o sea, no me he parado a estudiarlo ni a mirarlo.

M: La accesibilidad no hay problema, ¿no?

H: No, la accesibilidad no.

M: Material adaptado. ¿Tú piensas que necesitas material adaptado?

R54

H: Bueno, el que hay yo lo adapto. No lo sé, la verdad, si hay material adaptado, no lo sé, lo desconozco. Entonces el que hay ahora mismo yo lo adapto como puedo.

M: Muy bien.

H: ¿Entiendes? El niño este, yo sé que no puede coger una pelota con un determinado peso, no sé cuánto peso es, pero prefiero no darle una pelota de básquet y prefiero darle una de esas otras, que se utilizan bien de espuma o bien de esas más blanditas. Que el

niño la pueda coger sin mayor problema. Los aros, que sé que los domina, según que cosas con aros no le dejo hacer, tirarlo para arriba no, porque me da pánico que caiga y por ejemplo pues le pueda hacer daño. Según qué otras tampoco.

Otro tipo de material pues está adaptado. Las raquetas que hay, por ejemplo para jugar a bádminton, las puede utilizar porque son blanditas.

Y ya está. Cuando hemos jugado a Pichi, desde luego el niño no batea. Batea otro niño por él y él corre las bases. O sea, entonces no se si hay material, no hay material adaptado, por lo menos yo no lo he visto. El que hay lo adapto yo.

R55

M: ¿Y para el caso de Lola?

H: Y el caso de Lola es que te repito lo de antes.

M: Lo mismo.

H: Es que no lo he visto, si yo hubiera trabajado el año pasado con ella...

M: Sí, lo mismo, vale.

H: Pues te diría, he hecho esto, pero es que por decirlo de alguna manera este año no ha estado en la clase.

R56

¿Entiendes? Entonces esta niña, por ejemplo el día que tenga que jugar a Pichi, pues a lo mejor no puede correr. O tendré que decir, "No, esta niña tiene doble espacio" o lo que sea para correr las bases; o alguien tenga que batear por ella. O a lo mejor pueda batear y no correr, ella batea y otra niña corre por ella. ¿Entiendes?

M: Ya, ya.

H: Entonces no lo sé porque ya te digo que es el primer año que yo la veo caminando.

R57

R58

M: Vale, vale. ¿Y que dificultades te encuentras, dices, principalmente para la inclusión? Empezamos con Jordi. ¿Cuáles son las dificultades, dices? Aunque ya las has ido diciendo, pero...

H: Bueno, no sé, todo él.

M: Todo él.

H: Todo él es una dificultad. ¿Entiendes? Entonces es que yo no sé si tú te habrás encontrado en el caso, pero claro, tú vienes y te dicen, "este niño tiene...", o sea, es que

R59

me da la sensación que estoy repitiendo lo de antes. “Este niño tiene los huesos de vidrio”, entonces ahí ya...a partir de ahí tienes que hacerte un esquema mental cada día, cada día, “a ver, este niño tiene dificultades para recoger la balones, este niño tiene dificultades para saltar...evidentemente va en una silla de ruedas, no puede hacerlo. Este niño no puede, por ejemplo, a una determinada distancia, no puede recibir, sí que puede enviar, no puede dar por ejemplo un chute con el puño, porque claro, si hace este giro, y gira demasiado y le pasa algo...”. Es el miedo que tienes. A lo mejor el padre dice “No pasa nada”. La madre dice, “No no, si lo puede hacer”. Pero nunca se sabe. Entonces ya te digo, quizás aquí peca una de prudencia.

M: Ya.

H: Pero prefiero pecar de prudencia a...

M: Según tu parecer la dificultad es la patología, ¿no?

H: Sí, sí.

M: ¿Y en el caso de Lola, qué dificultad encuentras?

H: Y en el caso de Lola...

M: Para que pueda participar.

H: Casi te lo tendría que decir...Hombre en este momento la movilidad, la movilidad que tiene la niña ésta, la agilidad que tiene, tampoco te puedo decir la agilidad que tiene porque es hoy el primer día que la veo correr. Del curso pasado nada. Este es el primer año que yo la veo correr a la niña. Porque el otro día llovía y sabes que no hicimos gimnasia, o sea que dices...sabes.

M: Ya, ya.

H: Entonces, es el primer día que yo la veo correr, de moverse y claro según como va corriendo, la manera y tal, buf...esta niña ya de movilidad tiene una dificultad tremenda. ¿Entiendes? No te puedo decir si sabe hacer volteretas o no. No te puedo decir si sabe subir o no, o sea, las espalderas. No te puedo decir como esta niña puede caminar hacia atrás, no te puedo decir si sabe o no, o puede gatear. No lo sé porque es la primera vez que la niña hace clase.

M: Ya, ya.

H: Quizás para empezar hoy les he puesto una clase muy difícil, o sea un poco complicada porque era salto de vallas, es carrera, etc. Pero claro como haces una serie

R60

R61

de progresiones, que si lo haces en una clase casi tienes que hacer lo mismo en la otra, porque claro “es que hicimos esto, es que...”. No debería ser, pero si que es porque luego los padres “es que los niños de la otra clase hicieron...es que esto...”. Intentas hacerlo paralelo.

M: Ya, ya.

H: Similar. Entonces pues quizás yo podría haber hecho en vez de esto podría haber hecho otra cosa, pero bueno, tampoco es...tampoco estoy yo en la normativa de este año, ya que es el segundo año, pues ya me espabilaré, ¿entiendes? Para hacer las cosas un poco más adaptadas o más adecuadas a lo que sea.

R62

También veo que este niño, no sé como funcionan los Institutos [*de Secundaria*], no sé donde lo llevarán cuando sea grande, y si le das mucho ahora, por ejemplo se le da mucho ahora, y luego cuando vaya al instituto, cuando vaya a la universidad, porque puede que vaya a un sitio donde la gente esté suficientemente mentalizada para eso. ¿Y si va a un sitio que no y le has dado mucho y luego le quitas? Es casi preferible darle pocas a pocas y que vaya tomando en pequeñas dosis. Bueno, claro, vamos a ver que yo aquí no tengo nada que ver ¿no?

M: Ya.

H: Pero claro, es preferible que el niño vaya adaptándole. Bueno, has de tener en cuenta que a lo mejor cuando vaya allí no hacen esto, no hacen lo otro, a lo mejor sí, no digo que no, pero...no todos los centros están adaptados.

M: Ajá.

H: Ni se adaptan. Ahora, de aquí a unos cuantos años quizás sí, fenomenal, pero en principio que yo sepa no. Ahora, tampoco puedo hablar de lo que va a suceder.

R63

M: Ya. ¿Cómo afecta al grupo la movilidad reducida de su compañero, de Jordi?

H: Afecta pues eso, que los niños tienen que frenar, no pueden correr tanto como quisieran, según que cosas, otras veces hacen lo que tiene que hacer, y el niño hace a su ritmo otro circuito, ¿me entiendes?

R64

Si saltamos en skipping pues bueno, el Jordi tiene que ir pocas a pocas frenando, parando, frenando, parando. Si saltamos por encima de los otros mientras están tumbados en el suelo, el Jordi da una vuelta o dos, cuando se cansa de dar vueltas para, a lo mejor hace 3 vueltas.

R65

Si hay que por ejemplo hacer una carrera de relevos, entonces el Jordi lo lleva, entonces en vez de empezar donde todo el mundo empieza, empieza a mitad de camino. Entonces en vez de emplear 2 personas para hacer relevos tienes que emplear 3 ó 4.

M: Ya.

H: Una que está al principio, otra que está en el medio y otra que está al final. ¿entiendes? Y entonces el niño hace medio recorrido.

M: Entiendo.

H: Si juegas, qué te digo, a básquet, él no puede jugar, por supuesto que no. Lanzar la pelota, mira como jugaban a básquet hoy. Lo hacen mientras los otros hacen básquet. Botar la pelota, seguro que como la puede botar, pero siempre tiene que ir una persona al lado porque si el bote se le escapa ya no la puede coger.

M: Ya, ya. Pero al grupo ves que...

H: Y el grupo...el grupo claro, le puede aceptar. En el momento que ves que el grupo le acepta, tú lo aíslas de alguna manera, o sea, le das otro tipo de trabajo, él lo hace por su cuenta y el grupo por el otro. ¿Me entiendes?

R66

Hombre claro que lo acepta, lo que pasa es que estos niños están desde P5 o desde P4 con él y ya lo tienen asumido. Cosa que el resto de los grupos y cuando haces una cosa ahí, no lo tiene asumido. Sí que aceptan al Jordi pero no tienen asumido que según qué cosas, o sea, se puedan retrasar o se puedan hacer esto, porque el Jordi no ha llegado. ¿Entiendes? Entonces en el grupo sí, porque están ya mentalizados todos los niños del grupo que aquel niño está allí y tiene esta dificultad o la otra. Es más, intentan ayudarlo.

R67

M: Ya, ya.

H: Aunque ellos no hagan según qué...

M: Pero no afecta a la motricidad del grupo?

R68

H: Bueno, no, quizás no.

M: No.

H: En mi caso no porque ya te digo que hago como dos apartados. Entonces no.

M: ¿Y en el caso de Lola es igual que el de Jordi?

H: El caso de Lola, es que no lo sé.

M: No lo sabes.

H: O sea yo tiene que ser, de Lola tendría que ser a partir de...si quieres de Navidad. No lo sé, no lo sé, no lo sé, porque...porque no. Porque es que no ha hecho nada

. El año pasado no hizo nada. No ha afectado porque la niña cuando no podía hacerlo sencillamente se dedicaba a mirar. ¿Entiendes? Y ya está.

M: A ver, y ya para finalizar. Valora la participación de Jordi, luego veremos qué pasa con Lola, en la sesión de EF. ¿Cómo dirías que es su personalidad?

H: Muy fuerte.

M: ¿Muy fuerte?

H: Sí. Muy fuerte en el sentido de que se quisiera imponer de alguna manera porque claro él quiere participar. Quiere de alguna manera ser el protagonista.

M: Ya.

H: Aunque sea EF. Lo hace en todas las clases, pero también en EF. Entonces claro, yo entiendo, o sea, la actitud del niño pero claro no la comparto y evidentemente no le dejo. Entonces claro le tengo que frenar bastante y entonces bueno...claro, él ve limitaciones, pero él cree que puede hacer según que cosas. O sea, que todo el mundo debería de estar alrededor de él. O sea, hacer lo que él puede hacer, todo el mundo debería hacerlo. Pero claro él no se da cuenta, que los demás tienen que hacer cosas diferentes, y él se tiene que adaptar un poquito a lo que hagan los demás. Nosotros a lo que hace él, pero él también un poquito a lo que hacemos los demás. Entonces es esto.

M: Ya.

H: Yo creo que su gran problema es eso, que quiere ser el protagonista de todo.

M: Ya.

H: O sea en estos días que tú vas viniendo ves que los demás intentan imponerse, y hoy, hoy lo has visto muy calmado porque estaba castigado. Es decir hoy lo tenía castigado la señorita porque ha dicho 2 ó 3 palabrotas en clase y entonces la profesora le dijo "Tú mismo", entonces por eso hoy estaba más calmado, si no...no se comporta

R69

R70

R71

R72

R73

así, ni mucho menos. Hoy estaba la mar de calmado, la mar de tranquilo pero ha sido por esto, si no pues bueno, cada día, cada día, le tienes que ir frenando porque quiere imponerse aunque sea sólo a base de voces.

Si uno hace una tontería en clase, él la hace doble. Si tú les dices ponerse en fila, él está dando vueltas por ahí hasta que se pone en fila. Si tú le dices “ahora estamos un ratito callados y estamos haciendo ejercicio físico mental, y nos vamos a estar un ratito con la lengua parada”, igual. Si tú por ejemplo les dices “nos vamos a ir y bajamos en fila, y no quiero oiros” Bueno, pues muy bien, ahora haremos ejercicios de brazos, cogemos la silla, la quitamos, la volvemos a poner, sin que se oiga nada. Bueno, pues él entonces está con su silla de ruedas dando a la mesa de atrás, o a la mesa de delante. ¿Me entiendes? Entonces cuando ya te ha visto 2 ó 3 veces enfadada y te ve que vas en serio, entonces ya, entra. Claro...

M: Ya, un carácter muy fuerte

H: Sí, sí. Tiene una personalidad, o sea yo me imagino que en su casa debido, pues a la dificultad que tiene, pues le dejan hacer bastante y ruedan todos a su alrededor, a lo que el niño dice. Claro, dicho también por la chiquita esta, por la Ofelia.

M: Ya.

H: ¿Entiendes? No es que en su casa... Bueno vale. Pero claro es que en su casa si es él sólo o tiene más hermanos que ya saben cómo es y le dejan, vale, aquí no puedes dejar que un niño, aunque tenga estas características ¿eh? Que haga lo que quiera; vamos, creo yo.

M: Ya, ya.

H: No sé si es más fuerte o menos fuerte.

M: ¿Los hábitos higiénicos cómo los lleva?

H: Bien, éste bien. Porque si él hace gimnasia, él también lleva su bolsa, con la camiseta para cambiarse. Y si él no se puede cambiar, evidentemente le ayuda la chiquita aquella [Ofelia] ¿entiendes?

M: Socialmente, ¿Cómo consideras su socialización en el grupo?

H: Yo creo que bien.

M: Bien.

R74

R75

R76

H: Yo creo que bien. Sí. Al margen de lo que acabo de comentar, pero bien, yo creo que bien.

M: ¿Su motivación por la sesión de EF?

H: Mucha, le encanta, como a todos. No he encontrado ningún niño que diga que no quiere ir a la clase de EF.

M: Ya.

H: O sea que...

M: ¿La actitud en las actividades de enseñanza aprendizaje?

H: Bien, yo pienso que la actitud es positiva.

M: Positiva.

H: Sí, sí.

M: ¿Ante qué tipo de contenidos presenta mayor dificultad? Ya me has dicho que los saltos...

H: Claro es que...

M: Ya me lo has contestado antes.

H: Al estar como está este niño, buf, fíjate, tiene una limitación casi... casi total. O sea no total pero yo diría que sí a un 80%. Vamos a darle un margen de un diez ¿entiendes? Porque claro el hecho de no poderse mover, desplazar, aunque se desplaza con silla de ruedas, él solamente dispone para trabajar, con los brazos y con la mente.

M: Ya.

H: Claro, el resto de las cosas no las puede hacer. Volteretas no puede hacer, hay otro niño que la T., bueno la otra profesora [*de EF*], le sacaba de la silla de ruedas y le ayudaba. Yo, ese niño, pero ese niño es discapacidad psíquica [*parálisis cerebral*] que tiene, o sea, entonces o sea mental; el Jordi lo que tiene es lo que te digo antes, de los huesos y entonces yo es que ni me atrevo, ni lo haré a poco que pueda, sacarle de la silla y hacerle la voltereta. Porque a lo mejor, lo sacas, no lo sabes coger o no se qué, le pasa algo... y ya te digo que no. Esto ya automáticamente yo como responsable de la EF no lo haré. Si alguien en mi clase lo quiere hacer, bajo su responsabilidad. En mi clase no lo haré, porque la responsabilidad será mía. O sea quiere decirte que de entrada, bueno ya lo comenté en dirección y dice "no, no, tú tranquila, porque ya sabes que esto...." Perfecto. No, porque me da pánico.

R77

R78

M: Entiendo.

H: ¿Vale?

M: ¿Su participación es activa o pasiva?

H: No. Activa al máximo. Todo lo que puede y más, eso seguro.

M: ¿Participa en todas las actividades extraordinarias que se organizan desde las asignaturas? Fines de curso, fiestas, salidas,...

H: Sí, sí. Eso participa en todas.

M: Colonias?.

H: Colonias el año pasado fue la primera vez que fue. Que los padres al principio les costaba, pero fue la primera salida de colonias. El resto de las salidas suele hacerlas, pero tienes que ir una persona con él. Que es la persona que lo coge, lo lleva, le pone en el autobús, etc.

M: Ajá.

H: Lo tiene que coger como si fuera un bebé, y ponerlo y bajarlo y subirlo del autobús. Una vez que no conseguimos ningún monitor, porque no los hay, y la chiquita [Ofelia] esta estaba de baja o no se qué le pasó, vino la madre a la actividad ésta. Fue bien. Claro, según el sitio que sea pues no puede ir. O sea él se queda en una base, y los demás hacemos la caminata. Entonces ya te digo es que yo el año pasado me quedé sorprendida por la cantidad de cosas que hacía, y que hacían con él. La madre lo llevaba, lo cogía, después el monitor, luego la monitora, etc. ¿entiendes?

M: ¿La madre iba también?

H: La madre fue una vez porque no había monitor ninguno. Entonces al no haber monitor tú no puedes sacar a este niño si no llevas a una persona solo y exclusivamente para él.

M: ¿Pero en una salida fue?

H: Fue en una salida que vino la madre, las otras sí que conseguimos personas.

M: Ya

H: Pero si no conseguimos a una persona que lleve a este niño no puede salir. No porque tú eres la tutora de 20 , de veintitantos niños, 24, entonces no te puedes dedicar a uno solo.

M: Entiendo.

H: ¿Vale? Llevamos un monitor, o sea, llevamos una persona que nos ayuda, la dos

R79

R80

R81

tutoras, más un monitor que ayuda digamos a los dos grupos, más otra persona sólo y exclusivamente para este niño. Entonces claro, entonces en este sentido sí que puedes salir, sino, no.

M: Ya.

H: Y ya está, entonces es esto.

M: Y ahora pasamos a Lola, ¿a ver, qué me podrías decir de Lola?

H: la Lola, la Lola.

M: ¿De su personalidad?

H: La Lola que yo sepa...

M: ¿Qué personalidad dirías que tiene?

H: También es muy fuerte. Muy... buf!. Creo que también muy fuerte, por las veces que la he visto discutir con Jordi. Entre ellos, y lo que se llegaban a decir!. O sea, cada uno en su terreno o cada uno en su casa es, por decirlo de alguna manera, el rey del mambo, o sea, no se si es correcta la expresión, pero sí. O sea, todo gira alrededor de ellos si te das cuenta. Entonces se imponen muchísimo.

M: Ya, ya.

H: El Jordi la pone de vuelta y media y la otra de vuelta y media al Jordi. Entonces se ve que en su casa hacen una serie de cosas, se las han consentido, supongo, por la dificultad que tienen, y claro, y se aprovechan de eso. Entonces la niña también tiene una personalidad fuertísima. Pero vamos, la manera de contestar, la manera de hablar, la manera de imponerse, la manera de... lo que yo te digo, no pide, impone. Entonces no puede ser. Tú puedes decir "Oye mira esto se puede hacer así o asá" no "Oye esto se hace así porque lo digo yo" Ah, no, no, no. Entonces la ves. Y la otra manera, ya te digo, lo poco que yo la vi, incluso estando en la silla de ruedas, los dos en la silla de ruedas ¡eh! Uno y la otra. Entonces cada uno desde su asiento (por decirlo de alguna manera) imponía al otro. No uno cedía y el otro,... los dos imponían.

M: Ya.

H: Y entonces claro, no puede ser así. Y entonces claro, yo lo comenté con la otra tutora y entonces "es que son así y tal. Tú tienes que darte cuenta que..." Vale, yo supongo que es por la dificultad que tienen, pero.. claro yo el año pasado empecé a descubrir cosas, y preguntaba, porque yo no sabía. Entonces claro, ya cuando ves cómo funciona y tal, entonces dices "para ¡eh! Hasta aquí sí y hasta aquí no" Y ya está. Sólo eso.

M: ¿Los hábitos higiénicos de Lola?. Se cambia sin problemas?

R83

H: Se encargan los papás ya de traer las cosas. Y ellos ya están habituados.

M: ¿La socialización de Lola con el grupo?

R84

H: Yo creo que también bien. No lo sé porque en la clase participa poco, el año este, y a nivel de grupo clase, por lo que yo le oí a la tutora, también bien, ¿sabes?

Entonces creo que impone a veces, incluso desde su silla de ruedas, impone a los que están alrededor.

R85

M: ¿La Lola desde su silla de ruedas?

H: Sí, sí, sí. Los que juegan con ella pues lo dicen “porque me dijo que..., porque...” se mete mucho, mucho, mucho en el grupo. Y ahora este año no hay una niña que estaba mucho con ella, se ha ido, pero o sea, es una personalidad muy fuerte, mucho.

M: ¿Motivación hacia la clase de EF?

R86

H: Yo creo que sí. Yo la he visto cuando ha salido fuera y cuando me ve “¡eh! Señorita ¿que puedo hacer gimnasia y tal?” Encantada. Incluso el año pasado cuando no podía hacerla y la profesora le decía “¿te quieres quedar aquí?” y ella “no, no no, yo bajo y miro” O sea que de alguna manera todos quieren hacer. Quiero decirte que no...

M: ¿La actitud ante las actividades de enseñanza aprendizaje?

H: Bien.

M: Bien también.

H: Sí, sí.

M: ¿Qué tipo de contenidos presenta mayor dificultad?

H: La movilidad. La movilidad, la agilidad, la flexibilidad, todo. Me imagino vaya, me imagino. ¿entiendes? No lo he visto pero vaya, me imagino. A lo mejor después me equivoco, pero vaya, dada como tiene la constitución física, yo lo calculo. Por ejemplo, que esta niña yo creo en una colchoneta pequeñita, sin el quitamiedos, o se sube encima o es incapaz de saltarla.

M: Ya.

H: Entones, me entiendes, no lo sé.

M: ¿Y la participación es activa o pasiva?

R87

H: No, también, es activa.

M: También es activa.

H: Cuando eso sí, sí que lo es.

M: ¿Y participa de todas las actividades extraordinarias que se organizan desde la asignatura?

R88

H: Las que se organizan en el centro sí; las que se organizan fuera, solamente que yo sepa, el año pasado vino una vez, el resto, a las colonias no vino, a otra salida que hicimos no vino, no sé si porque no puede o porque los padres no quieren, etc. En esto ya no entro. Solamente vino una vez de ellas, que la madre consintió en que viniera y bueno, la niña vino. Pero solo una.

M: Ya, vale. Y ya por último comentarte, cuando te informaron de que tenías dos alumnos de estas características, ¿tuviste informes? Alguien te dijo la patología... ¿cómo obtuviste los informes?

R89

H: El del EAP.

M: ¿Se reunió contigo y te lo explicó?

H: Bueno, nos reunió a todos los profesores nuevos, que vinimos un montón, y entonces nos reunió a todos, o sea una vez que nos habían dicho en qué curso íbamos a estar, entonces nos llamó a todos los nuevos para decirnos el tipo de niños que teníamos. Dónde iba este niño, dónde iba aquel... Nos dio un informe y un poco nos explicó las características de... nos explicó todo en general, todas las características del niño. Incluso el año pasado había un niño con deficiencia psíquica ¿cómo es?

M: Intelec...

H: O sea cerebral. Sí, tenía parálisis de esa multi... ¿cómo s? No sé, este, cómo se llama este ahora....

M: ¿Parálisis cerebral?

H: No, no, parálisis cerebral no. Esta que van, es, es un... ahí... Ahora no me acuerdo ahora como se llama. Una enfermedad que va de menos a más. Que empiezan no pudiendo caminar, no pudiendo,...

M: ¡Ah! Distrofia muscular de Duchenne?

H: Sí, una cosa de estas. Pero al final de curso se lo llevaron.

M: Ya.

H: Entonces yo a este niño nunca lo tuve, porque a clases de EF ya ni bajaba.

M: Ya.

H: O sea que... Entonces nos habló de aquel niño, nos habló des estos dos que los tenemos nosotros, nos dio un informe de estos niños, todas las dificultades que tenían, con lo que nos podíamos encontrar y todo lo que no se podía hacer. Y si lo hacíamos claro, que fuéramos con cuidado. Esto, ya te digo. Y luego desde los profesores poco a poco, pues nos íbamos poniendo al día. ¿Sabes?

M: Muy bien. Y ya por último, como el otro día observé en el patio, ¿tú observas patios, controlas patios a veces?

H: Sí, yo vigilo una vez a la semana.

M: Vale, pues no tenía previsto hacerte esta pregunta, pero... ¿Cuál es el comportamiento de Jordi en el patio? ¿Juega, no juega?

H: Yo las veces que lo he visto, participa con dos o tres niños que están como él. Y si por ejemplo...

M: ¿Qué están como él?

H: Sí.

M: ¿En la silla de ruedas?

H: Hay uno que está en silla de ruedas, está Lola, que este año corre, este año y supongo que lo dejará un poco de lado, porque ella corre por ahí. Pero el año pasado estaban tres o cuatro en silla de ruedas, otra niña que se había roto una pierna o no sé qué le pasó en una rodilla, y entonces venía también en silla de ruedas, y estaban los 4 allí. La Ofelia venía con ellos, hablaban, se desplazaban y a veces se ponen a jugar y lo incluyen. Unos cuantos niños del patio lo incluyen para jugar según lo que sea. Y entonces pues si el crío puede participar bien, y si no, está allí en aquel rinconcito con la Ofelia y ya está.

M: ¿Si no está con la Ofelia, la cuidadora?

H: Sí.

M: Pero hay problemas ¿no? me dijiste el otro día para incluirlo en el patio.

H: Bueno, hay problemas porque están todos los niños, no tiene los pequeños, o sea, por ejemplo el ciclo inicial y el medio, o sea el ciclo inicial, y el ciclo medio y el superior.

R90

R91

Están todos los niños en el patio. Entonces los niños corretean por aquí y por allá. Si aquí los balones están prohibidos, los balones de cuero, pero si te pegan un pelotazo con una pelota de estas de goma, o sea de plástico, igualmente te hacen daño.

M: Claro.

H: Quiero decirte que claro, no puedes arriesgarte a que le pase algo porque si estás, lo tienes entre algodones para que no le pase nada, sale al patio y le dan un pelotazo y le pasa algo, no sé si es culpa es del niño, culpa del que vigila o culpa de ser demasiado permisivos. ¿Entiendes? Entonces claro, tienes que tener esto en cuenta, esto.

M: ¿Y la Lola?

H: La Lola, el año pasado es que como estaba allí, la Lola es que no se podía ni mover.

M: Y ahora recabarás información.

H: Nada. Se quedaban las niñas, incluso algunas niñas se quedaban sentadas con ella para hablar, para decir, etc. Pero claro, como no se podía mover, claro pues al final de curso vino con muletas, pero fue ya el último mes. Entonces claro, no se podía mover.

M: Ya.

H: ¿Vale? Porque el Jordi va en silla de ruedas pero se puede mover. Pero claro, lo tiene súper prohibido en el patio, pues que salga al medio del patio, porque es un riesgo. A ver, es un riesgo para él y un riesgo para el resto de los niños. Porque mientras estén en el patio, por mucho que quieran y por mucho que acepten al Jordi están jugando, y el fútbol es sagrado.

M: Ya.

H: Da igual que el Jordi esté que no. El fútbol es el fútbol y aquí ya puedes decir misa.

M: Claro.

H: O sea ¿me entiendes? O sea, no.

M: Ya.

H: O sea, trabajamos con niños. No es lo mismo trabajar con niños que trabajar con adultos que te pueden entender, según como, porque no lo se, pero me lo imagino. ¿entiendes? Entonces... pues no.

M: Muy bien, ¿y algo más?

H: Cuando lo pases verás las repeticiones.

M: No, no. Pero esto nos pasa a todos. ¿Y algo más que creas que es interesante puntualizar?

H: No, porque tampoco me he sentado a decir oye, necesito esto y esto, no, no.

M: Bueno, pues agradecerte...

H: No, si hay alguna cosa pues ya en todo caso te lo comentaré ¿vale?

M: Muchas gracias por el tiempo que me has dedicado.

ENTREVISTA AL CENTRO 2

MD, Tutora de Jordi y Lola, Centro 2

FECHA: 27 de septiembre 2002

M: ¿Crees que es posible la inclusión del alumnado con discapacidad motriz en la clase de Educación Física (EF)?.

MD: Sí. Es posible y ha de ser posible siempre y cuando tengas en la clase de EF alguna persona que pueda estar a su lado, teniendo en cuenta que tienes a este niño, es decir que él vaya adaptándose, vaya adaptando los ejercicios pero que no quede nada por hacer porque está este niño en la clase.

M: ¿Y en el caso de Lola?

MD: Lola es la niña que de movilidad no tiene,... es una niña que es dinamita, pero de movilidad no tiene ningún problema. Y la niña siempre ha ido haciendo lo mismo, y más que los otros. Esa niña cuando ha ido a clase de EF nunca ha tenido a alguien a su lado que la ayudara, porque la niña sola ha podido.

M: ¿Y Jordi?

MD: Jordi sí, el caso de Jordi es totalmente distinto, y Jordi ha ido haciendo todo lo que ha podido con la profesora. De los años que hace que conozco a este niño, Jordi, hace 6 años que lo conozco, ha cambiado muchísimo su... porque su complejión es cada vez más fuerte y ha podido ir haciendo ejercicios que antes no era capaz de hacer, y él es el primero que es consciente de esto, y cosa que le alegra no sólo a él sino a todos.

M: O sea que tú consideras que en el caso de Jordi hay más dificultad que en el caso de Lola...

MD: En el caso de Jordi hay muchas dificultades, pues que Lola no las tiene. Lola tiene el problema pues que es enanita, pero hemos de pensar que Lola va siguiendo una serie de operaciones, le operaron ahora hace poco del fémur y ahora van a volverle a operar creo que es la rótula y van a ir operando para ir intentando estirar y alargar lo máximo que se pueda su altura. Actualmente ya ha aumentado 10 centímetros de la altura que presentaba el año pasado y ahora creo que en diciembre o enero a lo más tardar va a pasar por otra operación. Pero, claro, no tiene nada que ver uno con otro. Ella es enanita y es, claro, mucho más baja, pero hace, repito, lo de los demás y más porque es muy

ágil.

M: Muy bien, o sea que ves que es muy posible en el caso de Lola y con limitaciones en el caso de Jordi.

MD: Totalmente y con limitaciones en el caso de Jordi, pero Jordi tiene, que es un niño muy competitivo, que le gusta mucho la gimnasia, y que disfruta mucho en gimnasia y que intenta hacerlo todo lo que puede, además, no tiene miedo ahora. Antes iba con miedo porque muchas veces pues se había roto la mano, el pie, etc. Y ahora el niño se da cuenta que está mucho más fuerte y que un golpe de nada pues no le pasa nada, y antes un golpe por pequeño que fuera, pues ya tenía un problema de fisura en algún hueso.

M: Ya, ya. Pues muy bien, pasamos a la segunda pregunta, ¿consideras que la situación actual de esta escuela permite dar respuesta a las necesidades educativas del alumnado, en este caso de Jordi y Lola, en la sesión de EF? Si ves alguna dificultad podrías indicarme qué dificultad.

MD: Se da respuesta, pero hay que tener en cuenta el esfuerzo que hace la persona, la profesora de EF. Porque se ve que los profesores en los colegios públicos hemos de ser para todo, entonces está muchas veces la profesora con la clase con Lola que he dicho que no presentaba dificultad pero sí que hay que controlar que no se caiga porque tiene problemas y se puede caer y tiene algunos, unos clavos que se están moviendo en su rodilla y tiene algún que otro problema; y está Jordi que no para. Entonces, la escuela da respuesta, todas las que puede, pero siempre si hubiera más ayuda de la Generalitat, del organismo que fuera, habría, más respuestas y más ayudas, sería mejor.

M: Entiendo, o sea, que tú principalmente centras la problemática en...

MD: Centro la problemática en que muchas veces está el profesor de EF con la clase y esos niños. En el caso de Jordi y Lola, hablo siempre de la clase esta... Porque Jordi tendrá a Ofelia, que es la auxiliar de Educación Especial (EE), pero a partir de octubre se intentará que ya no esté con él para que también coja él más autonomía, pero claro, si la profesora de EF ha de estar por la clase, con Lola y con Jordi, y sobretodo con Jordi, pues es más difícil, pero se intenta, esos niños no quedan para nada excluidos.

M: Muy bien. ¿Y piensas que con un profesor de apoyo se podría facilitar la participación?

R94

R95

R96

MD: Hombre, con un profesor de apoyo estaría mucho mejor atendido él, el resto de la clase y la profesora.

M: Muy bien, y la carencia la centras principalmente en la carencia del profesor de apoyo...

MD: A ver, claro, yo hablo, a ver, yo no estoy en la clase de EF, hablo como tutora e imagino la clase de EF , pero yo no soy especialista de EF para poder dar consejos a los demás.

M: Antes me has indicado que tan solo, bueno, los conoces desde hace dos semanas...

MD: Desde el día 16.

M: Desde el día 16 de setiembre.

MD: Contando que ha habido un puente...

M: Vale. Y entonces la tercera pregunta ¿Cómo afecta al grupo la movilidad reducida de su compañero? Prefieres contestarla más adelante ¿no?, porque supongo que no tienes suficientes datos...

MD: Sí, porque tampoco sabría qué contestar...

M: Bueno, entonces pasamos a la pregunta seis. ¿Qué relación mantienes con la maestra de EF?

MD: Total, porque como yo soy la tutora y ella es la especialista de EF pues yo continuamente pregunto “¿Qué tal, cómo va la clase en general?” para preguntar por cualquier niño en particular, porque en EF muchas veces se ven cosas que en clase un profesor no las ve, y sí que le pregunto por Jordi y Lola. Sobre todo de Lola pues me comenta lo mismo, que en clase está mucho mejor, que no está tan nerviosa, que juega, que corre, que tiene que vigilar porque está en post-peratorio y va a empezar otra operación y que ha de controlar y que bueno, la niña muchas veces no se acuerda, cosa que es muy buena señal. Y sobre Jordi, pues que Jordi está siempre como director general de la clase, y que le gusta mucho mandar y que todo gire en torno a él.

Ella me informa mucho, me ayuda mucho lo que me dice pues para ir siguiendo en la clase. Lo que vamos a intentar es pues que Jordi sea como un niño más en clase, que haga unos ejercicios pues distintos a los demás porque él no puede hacer, pero que no sea el centro de atención que él reclama...

M: Hace tan sólo dos semanas que los tienes en clase, me podrías comentar cuáles son

las primeras impresiones respecto a la personalidad, socialización, actitud... de Jordi.
¿Cuáles tus primeras impresiones?

MD: A ver, la personalidad de Jordi es una personalidad muy fuerte, y es un niño que está acostumbrado a ser el centro de atención y que los demás estén todo el día ayudándole. Él puede reírse de los demás pero los demás no se pueden reír de él. Nadie se ha reído jamás de él, pero si él que es el único que en clase, cuando un niño lee y no se le oye, él dice "En voz alta, que no se oye!" No hay ningún otro niño que lo diga. Entonces se ha de... hemos de intentar trabajar todos para que el niño acepte que hay cosas buenas y cosas no tan buenas y que se ha de aceptar a todos como son y no se ha de ir diciendo las cosas malas de los demás.

R100

En cuanto a autonomía se está trabajando mucho desde los profesores que lo han tenido, desde la auxiliar de EE, desde la clase, desde los profesores y de los compañeros para que el niño sea más autónomo y pueda ir al lavabo solo y pueda ir de una clase a otra en el mismo piso él solo, y pueda hacerse la cartera solo, controlando lo que se ha de llevar y lo que no se ha de llevar... Y este proceso es un poco lento porque el niño ha estado mucho tiempo que se le hacía todo.

R101

Socialización, bueno, se tendría que hablar de la socialización de él con los demás y de los demás con él. Los demás con él perfecta, lo aceptan y es un niño que está muy bien aceptado. ¿Él con los demás? Muy exigente, no perdona ni una!

R102

Motivación: en cuanto a motivación es un niño que se le nota que está muchas horas con adultos. Que oye y escucha conversaciones de adultos, problemas que tienen los adultos,... y es un niño muy motivado, muy trabajado y bastante trabajador; se ha de tener en cuenta que tiene unos padres que se preocupan muchísimo de los aprendizajes.

R103

La actitud hacia el aprendizaje es buena. Bueno, a él le gusta que todos sepan que va aprendiendo (eso demuestra que es un poco infantil) poco a poco yo creo que el niño irá trabajando. Repito que hace quince días que está en clase y esas son la primeras pinceladas que puedo decir de él.

Dificultades, yo creo que en las asignaturas no tiene ninguna clase de dificultad, porque es un niño que trabaja y en su casa se preocupan muchísimo de él, y intentan que haga todo el trabajo bien.

R104

Participación, activa; a veces demasiado activa. Que levanta la mano y antes de haber levantado la mano ya ha dado la respuesta que tendría que haber dado otro. Pero bueno, son cosas de los niños y de la edad. Participa en todo, los padres son una gente que está muy... no sé como decirlo, muy metida en el colegio y que participa en las actividades, salidas, salidas culturales, los fines de semana sale con sus padres, al teatro, al cine, actividades lúdicas... Es un niño que los padres son ricos culturalmente y que saben el problema e su hijo e intentan vivirlo de la mejor manera que pueden. Y los padres han tenido una gran relación con el profesorado, apoyando siempre al profesor, y eso se nota.

R105

M: ¿Y piensas que afecta la movilidad reducida al grupo? ¿Puede afectar? Ahora en estos quince días, ¿has observado que ha podido afectar?

R106

MD: No, no, no, lo que sí sé es que a veces, ha comentado la maestra de EF, que por ejemplo cuando hacen juegos en EF, por ejemplo de relevos, nadie lo quieren en su grupo porque saben que cuando le toque correr pues correrá más despacio. Pero a ver, no lo querría a él ni tampoco querrían a otro que corriera despacio, caminando normal. O sea que lo que no lo quieren no es por el problema de la silla de ruedas.

M: ¡Ah! Pero en el aula no afecta...

R107

MD: No, en el aula no afecta para nada. Es que el niño no tiene ningún problema dentro del aula en cuanto.. el problema ese no lo tiene en el aula. El problema que tiene no es tanto en el aula sino que cuando sale del aula que se pone nervioso y todo su nervio que otro lo utilizaría, lo perdería moviéndose o saltando, él lo pierde por la lengua. Y aquí es lo que se ha de controlar.

M: Ya, ya.

MD: Entonces se le ha de ayudar cómo controlar y eso es en lo que estamos ahora. Ayudar cómo lo ha de decir y en qué momento. Y recordar por ejemplo, que las palabrotas no es el sitio de decirlas en la clase, ni en el patio ni en ningún sitio dentro del

recinto escolar. Y entonces ha de... se ha de aprender a morder la lengua y eso es un poco difícil.

M: Sí, si. Y de comportamiento en el patio poco me puedes decir ¿no?

MD: No, en el patio siempre está con Ofelia, pero si él quiere jugar con un grupo va allí a jugar y se controla y juega, y además es prudente. Por ejemplo, si juegan a pelota, él intenta jugar pero es prudente porque también sabe lo que le puede pasar.

R108

M: Y por último, ¿respecto a Lola? ¿De la personalidad de Lola?

MD: Lola, cuando yo la conocí ya vi que era muy movida, muy contestona, y ahora en clase está de cara al trabajo, claro que son quince días e igual es ahora la novatada, o qué. Pero por ahora la niña muy bien en clase.

R109

M: ¿Y de autonomía de Lola en clase?

MD: Total.

M: ¿La socialización?

MD: A ver, de la socialización de Lola ya no puedo hablar tanto porque claro, a ver, en clase bien, pero en la clase... Ahora, pero la relación que hay allí con los demás aún no... no lo sé.

M: Tan solo esto. ¿La motivación de Lola?

MD: Lola, o sea, como es una niña que va rápida pues se piensa que hay que ir rápido con todo, y entonces en el trabajo es lista, sobretodo en la parte de matemáticas, y es muy rápida, cálculo mental, ágil,... ve enseguida la operación necesaria para llegar a... pero a veces ella no le da tanta importancia a la forma como al fondo, entonces lo que tenemos que pulir en Lola es la forma de hacer el trabajo. Que lo hace todo brrrrrrr y ya está hecho.

R110

M: ¿Actitud en las actividades?

MD: Quizás como que va tan rápida en todo, la pobre no puede parar. Entonces... pero ella lo sabe, es consciente, se dirige, y todo el profesorado que la ha tenido se lo dice, y se lo va diciendo y a ver si poco a poco ella va entendiendo que el trabajo si lo haces más despacio pues queda mejor y sale mejor.

M: Y por tanto esa es la actitud que tiene ¿no? ¿Y las dificultades que tiene en el resto de asignaturas?

MD: A ver claro, hace quince días que he empezado. Hoy, esta tarde, pues... por ahora

los trabajos los va presentando, en clase atiende, participa, pregunta, si tiene dudas, pide la aprobación o no aprobación de la profesora en cuanto al trabajo, o sea por ahora bien, pero claro estamos a principio de curso...

M: ¿La participación es activa?

MD: Es activa y le gusta participar y pregunta y contesta y explica sus conocimientos que tiene sobre el tema que estamos hablando y habla de manera muy clara.

M: Y el año pasado participaba de las actividades extraordinarias, actividades de fin de curso, fiestas, salida, ... de eso no tienes datos...

MD: A ver, como fiestas y salidas en clase, de hacerlas en clase sí que las hacía, lo que no sé si fue a colonias, pero claro, también había el problema que el año pasado estaba recién operada. Estuvo casi todo el curso enyesada, con la pierna enyesada, igual no fue a muchas actividades por este motivo. Jordi sí fue a todas.

M: Y este año en principio se plantea que pueda ir a todas.

MD: Este año yo creo que podrá ir a todas.

M: La movilidad reducida de Lola no afecta a sus compañeros, ¿no?

MD: No.

M: ¿Y su comportamiento en el patio?

MD: Hombre en el patio yo la veo que juega con los que le gusta jugar, y salta, y corre, y juega, y le gusta dirigir, y mandar, y lo que sea.

M: Es muy líder ¿no? ¿Muy mandona?

MD: Hombre sí, es mandona, suerte que es pequeña porque si encima fuera mayor, bueno, se te come.

M: Sí, sí, ya lo he observado que tiene don de mando.

MD: ¡Hombre que si tiene don de mando! Y con una palabra deja tieso a cualquiera!

M: Pues muy bien, muchísimas gracias.

R111

R112

R113

ENTREVISTA AL CENTRO 2

MD, Tutora de Jordi y Lola, Centro 2

FECHA: 1 de junio de 2003

M: Respecto a la entrevista que hicimos en el mes de septiembre, nos quedó pendiente la pregunta sobre la personalidad de Jordi, y la de Lola, dado que tú no tenías suficientes datos en el inicio de curso... Por tanto, ¿qué destacarías de la personalidad de Jordi?

MD: A ver, Jordi es un niño que tiene un... Jordi tiene gran prioridad en quedar bien delante de los demás y de ser el primero en todo. Entonces él, esa idea que tiene él mismo le engaña y le lleva a vivir un mundo que no es real. Y así en clase se dedica a copiar de la pizarra, sin pensar y luego cree que lo ha hecho él solo. Lleva los trabajos hechos de casa y los de casa están perfectos y él dice que los ha hecho solo, pero en clase no es capaz de hacer las actividades él solo. Eso por un lado.

R114

Otro aspecto de Jordi es que no perdona la equivocación a otro, y entonces en la clase cuando se está explicando y la profesora pregunta a un niño, sobretodo si es un niño listo el que se equivoca, entonces él fija sus ojos negros hasta que el otro agacha la cabeza, y esto no puede ser. Entonces ese problema lo estamos trabajando, él dice que no, pero yo me voy dando cuenta que el niño se va quedando cada vez pues más solo, en el sentido que los otros se cansan de siempre ceder, ceder y ceder. Este aspecto no veo que haya mejorado a lo largo del curso, sí que ha mejorado su manera de comportarse y su manera de no molestar a los compañeros en clase y de poder seguir la clase, y la profesora poder continuar la explicación sin tener que parar para marcarle alguna pauta o algo. Ahora bien, su manera de ser no ha cambiado.

R115

M: Entonces cuando tú dices ceder, ceder, ceder ¿por qué tienen que ceder sus compañeros?

MD: Pues porque él es el que pone las normas, él es el que ha de empezar primero, él es el que no se equivoca y él es el mejor. Y así lo ve.

M: ¿Entonces podemos decir que es impetuoso con sus compañeros y poco tolerante?

R116

MD: Y poco tolerante; impetuoso y poco tolerante. Con los compañeros y con los profesores.

M: ¿También con el profesorado?

R117

MD: No tanto, pero él cuando llega un momento en que si por ejemplo se pelea con alguien y tú le avisas, le regañas por un momento y le dices que calle, levanta la voz, sin darse cuenta, pero... entonces llora, monta unos números de teatro de arrepentimiento que no, claro, eso no, y no vamos a jugar. El otro día contestó mal, me dió la mano para pedir perdón y le dije "No, sino tienes perdón". Entonces el perdón es aprender a actuar bien, pero es muy difícil, pero yo pienso que todas estas características de su manera de ser no son debido a su problema físico. Entonces es un niño que ha estado tratado de único y bueno, el único y el mejor.

Hoy mismo hemos dicho que íbamos a hacer un escrito para la revista de final de curso; cosas que hayan pasado este año en clase, en alguna salida,... pues él ha tenido la primera idea eh, "Yo me he caído". Siempre todo ha de girar alrededor de él, y no hay manera.

M: O sea el tema era de su caída en el mes de noviembre.

MD: Su caída en el mes de noviembre.

M: Y relatarla.

MD: Y relatarla. No sé, pero...

M: ¿Cómo protagonista?

MD: Él siempre va de protagonista, siempre es protagonista, en cualquier sitio, entonces él de eso no se da cuenta, no se da cuenta, y tú le hablas y no, y miente, y muchas veces miente. O sea yo, no se yo... o actúa,... es muy infantil y actúa antes de pensar, pero no una vez, siempre.

R118

Lo único que hemos intentado y eso sí que se ha conseguido es que no moleste, o sea que se pueda trabajar en clase, que se pueda trabajar de manera tranquila y que se pueda hablar de cualquier tema en clase, cosa que antes no era posible. Es eso, ahora ha mejorado su manera de ser, su manera de relacionarse con los compañeros, de ser tolerante, eso... ha mejorado.

R119

M: ¿Entonces en clase está como bastante solo?

R120

MD: Bueno, como tiene que estar sentado delante de todo, solo, con una mesa más baja no puede tener un compañero al lado porque el otro no cabría, eso ya le hace estar solo.

Pero cuando es la hora de trabajar en grupo, que va alguno a su lado a trabajar o él va a otro sitio a trabajar pues se ha de hacer lo que él quiere, no puede, o sea él ha de mandar, y además cuando una cosa está mal hecha, la culpa es de los demás, o sea él nunca será motivo de culpa, No, mía no, de todos. No, no, él siempre, él siempre está libre de culpa.

R121

M: Entonces eso le provoca un vacío con sus compañeros.

MD: Claro, eso le provoca cada vez más vacío con sus compañeros, pero bueno ya se ha dado cuenta que en el patio a veces jugaba con algún compañero y entonces venía otro, a él le interesaba más el segundo compañero y lo que hacía es echar fuera al primer compañero, lo echaba.

(se corta la cinta)

M: Decíamos que en el patio observas también que está más solo...

MD: Yo veo en el patio que por ejemplo, se encuentra, yo lo veo, más solo, o sea claro, yo le veo que es un problema difícil porque cuando luego hablas con la familia no hablamos lo mismo, entonces no... ellos no lo ven, o sea parece como si le tuviéramos manía, incluso ha llegado a decir la madre como si tuviéramos manía o fijación con el niño, y no es eso, porque toda la gente que está con el niño lo que intenta es que el niño sea pues como uno de los demás, porque tiene este problema físico, pero todo lo otro es como uno de los demás, y además es un niño con capacidad.

M: ¿Cómo catalogas entonces la actitud de los padres con Jordi?

R122

MD: Pues a la defensiva total. "Jordi, no lo debes hacer" pero a Jordi me gustaría verlo en casa. "Jordi no hagas eso". Entonces el niño hace obra de teatro de arrepentimiento, estupendo, pero... además él va a piñón fijo.

M: O sea que piensas que no le exigen como a cualquier otro...

MD: No.

M: ... que lo correspondería según su edad.

MD: Bueno no sé si es que no le exigen o es que quizás ese niño también tendría que conocer a otros niños que estuvieran en su misma En su misma enfermedad, con la misma problemática para ver. Porque utiliza muchas veces.. yo creo que a veces no es consciente de lo que tiene. Por ejemplo, ayer hablábamos de energía, y de la energía que nos proporcionan los alimentos y de la importancia de comer bien, sobretodo en el desayuno para tener más energía para ir consumiendo durante el día; entonces el niño dijo que un día se encontró mal, no desayunó bien y había devuelto y tal y que la poca energía que tenía, es que no le aguantaba ni el pié.

R123

M: Ya, ya, ya, ya,...

MD: Claro. O sea el niño cuando él está en la clase, cuando lo coges en brazos así cuando vamos de excursión y tal, no le ves como un niño, la problemática, no, no. Pero en lo demás cuando está con sus compañeros, bueno, no sé porqué ha de ser el primero, y bueno, y sobretodo cuando uno se equivoca o así, lo mira, fijamente y no para hasta que el otro..., eres tú el que agacha la cabeza. Y entonces sí que esto lo hemos estado hablando pero no sé...

R124

M: ¿Y tú que piensas que en casa los padres le sobreprotegen?

MD: Yo creo que sí, que los padres le sobreprotegen porque cuando tú le hablas, los padres "no, no, el trabajo lo hace él solo..." Y tú dices "Pero es imposible, si en clase no se entera...."

R125

Y fijate que cuando hacemos un trabajo.... Se pone un trabajo y dejas un tiempo, y entonces si un niño acaba se levanta y se le corrige personalmente, y cuando ha pasado un tiempo prudencial sale un niño a la pizarra y se explica ese trabajo. Entonces él quería venir a que le pusiera un bien, porque después de haber estado explicando el trabajo y hecho en la pizarra, él lo había hecho bien.

R126

Ya, porque si él nunca acaba como... antes de... porque él, y no es por motivos de que no tenga fuerza en la mano, ni mucho menos, es porque bueno, ya lo harán en la pizarra.

Pero él, o sea no se da cuenta que nos damos cuenta que no, piensa que bueno, nadie se da cuenta de lo que él hace.

M: ¿Y el hecho de desplazarse en silla de ruedas, afecta en la dinámica del grupo?

R127

MD: No, no porque se pone en la fila como los demás con su sillita, va a la pizarra de vez en cuando, poco porque tiene que escribir muy... la pizarra muy a la parte de abajo y entonces los demás cuesta de ver o no cabe todo lo que ha de poner, pero va de vez en cuando a la pizarra, va a la fila, va donde están los papeles, va a buscar el trabajo donde le toca y se desplaza con la silla pequeña y él la maneja muy bien.

M: ¿Su motivación hacia los aprendizajes es positiva?

R128

MD: La motivación hacia los aprendizajes tiene una gran ayuda de su madre sobretodo, que es la que le ayuda básicamente en todo, pero él está acostumbrado a que hay alguien que piensa por él.

M: ¿Y la actitud en clase es positiva?

MD: Sí, pero todo es apariencia, una obra de teatro muy buena.

M: ¿Sí?

MD: “¡Uy sí que ha pasado el tiempo, si no me he dado cuenta y es la hora del patio!!” Y se muere de ganas de ir al patio; él o sea una gran obra de teatro, un gran artista.

M: ¿Y has observado algunas otras dificultades?

MD: A ver, él es un niño que si él estuviera por el trabajo no tendría dificultad ninguna en seguir los aprendizajes y ser de los mejores.

M: ¿Pero tiene capacidad cognitiva?

MD: Tiene capacidad cognitiva, sí mucha, pero él está pendiente de si alguien le mira, está pendiente de si alguien entra, está pendiente de si el otro está mirando, qué miran, porque siempre dice que le miran mal... y entonces claro, todo esto no le deja estar por la labor. Pero cuando tú le explicas una sola cosa a él, te das cuenta que el niño tiene...

R129

M: Y añadirías algo más al respecto de la forma de ser de Jordi, algo a destacar...

R130

MD: Sí, hombre yo pienso que la forma que tiene de ser Jordi no le ayudará a medida que el niño se vaya haciendo mayor y vaya entrando en la adolescencia, no le ayudará, porque se encontrará que nadie querrá ir con él, porque a los otros los machaca.

M: ¿Los machaca? ¿Y cómo?

MD: Pues bueno, pues por ejemplo yo que sé, a Carlos, que estaba con él cuando le

pasó el problema de la caída, le recuerda de vez en cuando “acuérdate de tal...” o si uno le ha hecho una cosa... “acuérdate de...”

M: ¿O sea, es rencoroso?

MD: Es rencoroso, pero no quiere que los demás sean rencorosos, él sí.

M: ¿Y entonces no establece relaciones positivas con los compañeros?

MD: Con los compañeros no establece, yo creo que no establece relaciones positivas.

M: En su dinámica habitual no.

MD: No. Y los niños pues bueno, con los niños se ha trabajado muchísimo en el colegio que tengan una buena relación entre ellos, y que le ayuden, y le ayudan. Pero yo creo que poco a poco, que se vaya haciendo cada vez mayor y necesita cada vez más independencia pues lo tendrá difícil, porque no es un niño que sea, que tenga un carácter bueno, o sea es un niño que tiene un carácter... es muy egoísta.

M: Es egoísta.

MD: Quizás es egoísta debido eso sí a su situación, eso ya no lo sé. Pero es un niño que es egoísta.

M: ¿Y algo más?

MD: No lo sé... No, y continúa trabajando pero claro, en todo el año no veo y que haya habido una mejora en cuanto a su manera de ser, su carácter,... sí ha habido en cuanto a comportamiento en la clase, eso sí; pero en cuanto a la relación con los compañeros yo creo que tiene que ser un niño más sociable, más tolerante, y eso es difícil.

M: ¿Y poco respetuoso, dices?

MD: Muy poco respetuoso.

M: Es curioso ¿no? que presentando una discapacidad....

MD: Sí, presentando una discapacidad y que necesita ayuda de mucho... pues claro, que necesita más ayuda que otro, pues él es muy exigente, y “quiero que te esperes tú conmigo y no que espere el otro” o sea que encima escoge. No sé.

M: Bueno o sea que tú prevees que en futuro próximo tendrá dificultades.

MD: Yo creo que tendrá dificultades con los compañeros... porque bueno claro, él... los demás pues se cansan, es lógico.

M: Y tú observas al resto del grupo clase que está cansado.

R131

R132

R133

MD: Sí, yo a veces algún detalle que ha habido pues sí, se nota pues sí, que los demás, pues bueno, pues pasan.

M: ¿Lo suelen escoger como compañeros, en los trabajos?

MD: ¿En los trabajos?

M: De forma espontánea,...o ¿se queda solo?

MD: Cuando es el trabajo... no no, quedarse solo no.

M: ¿Suele ser de los últimos en ser escogido?

MD: Suele ser de los últimos en ser escogidos, y siempre que lo escoge es una persona que es muy tolerante, la que les escoge. O sea, a veces le escogen, pero es una persona muy tolerante.

M: ¿Suele ser la misma persona, el mismo compañero?

MD: Un grupo.

M: Un grupo.

MD: Sí, que son un grupo que son gente muy tolerante, porque por ejemplo cuando vamos a ordenador, él sólo quiere picar el teclado...

M: ¿Y es el grupo de niños o es...?

MD: No, niñas, son niñas.

M: Son niñas.

R134

MD: Él tiene una gran ... se le nota una gran admiración por el aspecto, así por Pere, que es un niño que son las familias ya amigas, pero luego te da cuenta que tiene como unos celos de que el otro pues sea un niño alto, guapo,... y tal.

M: Ya.

MD: Pero bueno eso es también... claro, se entiende...

M: Bueno , pues muy bien, muchísimas gracias.

R135

ENTREVISTA AL CENTRO 2

MD, Tutora de Jordi y Lola, Centro 2

FECHA: 16 de junio de 2003

M: Nos había quedado pendiente la valoración de la personalidad de Lola... A ver ¿qué aspecto destacarías de Lola en cuanto a su personalidad?

MD: En cuanto a su personalidad, Lola, desde que empezaron las operaciones que fue ... de hace ya dos años, ha cambiado mucho su manera de ser y su carácter. Antes era una niña muy poco tolerante, siempre estaba enfadada, siempre le gustaba mandar y siempre quería hacer lo que ella pensaba. Desde que la operaron, la operación parece que le suavizó mucho el carácter, es más cariñosa, tiene más ganas de aprender, y más interés en el trabajo. La tranquilidad que le ha llevado en si la operación, se nota, se refleja en la presentación de los trabajos; antes hacía una letra ilegible y apenas hacía los deberes y los trabajos, y ahora la niña presenta siempre el trabajo. En cuanto a capacidad sobretodo en matemáticas no tiene ningún problema, y ahora cada vez se la ve más contenta.

R136

Quizás con esa segunda operación le ha costado más superar el ir en silla de ruedas, el no poder hacer los ejercicios como los demás, no poder estar en el patio como los demás, le ha costado más superarlo y ha tenido como un bajón de moral. Pero ahora que ya ve que está en el final del post-operatorio, se la vuelve a notar contenta y tranquila

R137

. No obstante ella con la clase tiene buena relación pero la relación la tiene mal con Jordi, porque yo creo que ella cuando se ve en silla de ruedas, se ve como Jordi, y eso ella no lo acepta. Pero cuando ella va normal, camina normal y se puede desplazar por ella misma, se vale por ella misma, entonces ella ya no tiene ese problema. Ahora como que en clase está como Jordi, debido a la situación, a la operación, aquí está el problema de ellos dos.

R138

M: Vale, vale. Y tú me has comentado que has observado que desde la operación es como si se hubiera convertido en una persona más responsable, con más capacidad de aprendizaje.

MD: Más responsable, con más responsabilidad de aprendizaje y más tolerante con sus compañeros, y con la gente mayor... antes era una persona muy dura, a veces maleducada, muy intransigente,... y ahora es una chica con la que se puede hablar, que entiende, que acepta un error y que si conviene pide perdón a quien sea. Lo que pasa es que cuando está en la silla de ruedas se ve como Jordi y ella y Jordi, pues nunca se han aceptado.

R139

Yo creo que como son los dos que tiene problemas de motricidad y movilidad en la clase, es como una lucha a ver quién puede más.

R140

M: Ya, compiten entre ellos...

MD: Yo creo que es eso. Entonces ella ahora se ve como él, y eso ya no lo acepta, y por eso tampoco no ha querido participar en muchas de las salidas que hemos hecho, en la fiesta de fin de curso, porque ella piensa que ella va en ruedas y que es una situación temporal, y no lo acepta, y entonces para evitar eso pues huye de la realidad.

R141

M: Ya, ya, ya. Y comentas que ahora le está marcando el hecho de ir en silla de ruedas, le está marcando...

MD: Sí, sí, sí,...

M: Le está marcando en sus actividades...

MD: Sus actividades y su actitud, sí, sí.

M: Y su actitud.

MD: Sí, porque ella cuando no está en silla de ruedas ella no se ve como Jordi, tampoco lo es; pero ahora al ir en silla de ruedas sí que se encuentra igual a... y eso ella no lo puede soportar.

M: Se encuentra como más limitada.

MD: Mucho más limitada.

M: Y no lo acepta ella.

MD: No lo acepta.

M: Y cuando no va en silla de ruedas, ¿qué más aspectos destacarías de su

personalidad?

MD: Yo cuando no ha ido en silla de ruedas que han sido los primeros cinco meses que la he tenido, pues la niña pues mucho más tranquila, contenta, dispuesta a trabajar, con ganas de superar, más responsable, muy cambiada. Porque antes era una niña que era muy movida, con muy poca tolerancia, desobediente,... y ahora todo eso lo ha ido superando; yo creo que es debido a la primera operación que ella se ve más contenta con ella misma, se encuentra más a gusto.

M: Ya. ¿Autónoma lo es, no?

MD: Totalmente.

M: Cuando no va en silla de ruedas.

MD: Totalmente autónoma.

R142

M: En cuanto a la actitud en las actividades de enseñanza aprendizaje, me has dicho que ahora ya es mucho más responsable. ¿Tiene problemas de seguimiento de clase?

MD: No, no tiene problemas de seguimiento; quizás un poco la Lengua pues... sobretodo la presentación y las faltas de ortografía, pero ha ido trabajando y la niña no es tonta y ha aprovechado muy bien el curso.

M: ¿O sea que no le ha supuesto ningún retraso?

MD: No, en el segundo trimestre le supuso un poco de retraso porque tuvo que faltar mucho, pero lo ha ido trabajando y lo ha superado bien.

M: Ya, ya, ya.

MD: Estoy muy contenta con ella.

R143

M: ¿Y en cuanto a la relación con sus compañeros en el aula?

MD: Y en la relación con sus compañeros es una relación normal, es una niña que le gusta dominar, es mandona, pero es una relación normal. La mala relación es ella con Jordi y Jordi con ella, y yo pienso que el problema está con lo de la silla de ruedas que es una competición del uno contra el otro.

R144

M: Ya, ya. O sea con Jordi tú percibes ...

MD: Sí, sí, sí.

M: ... un antagonismo entre ambos.

R145

MD: Sí, sí, un antagonismo y como los dos están sentados precisamente uno detrás del otro, él se fija continuamente si ella se equivoca, y entonces ella no se calla nada. Porque Lola eso sí, con Jordi nunca se ha callado nada, los demás piensan pero callan, ella no, ella piensa y dice.

M: Ya, ya.

MD: Y eso a Jordi no le gusta.

M: ¿Y ella entonces es líder en la clase, por lo que tú me dices, por su comportamiento, o no?

MD: Hombre es una niña que los demás ven que ha mejorado mucho en sus aprendizajes, y eso a ella también la gratifica.

M: No, pero en cuanto a la relación con sus compañeros.

MD: No.

M: No, ella no es líder...

MD: No, no, no.

M: Pero ella genera relaciones o es más pasiva...

MD: No, genera relaciones y cuando ha habido algún problema ha intentado ella pues ... al principio no quería perdonar nunca o sea... quien me la hace me la paga, y ahora empieza pues bueno, el otro se puede haber equivocado, vamos a dar otra oportunidad... empieza a tener una actitud más dialogante y de comprensión, sí.

M: Sí.

MD: Sí, empieza.

M: Vale. ¿y la buscan a ella como compañera normalmente o no?

MD: Hombre pues sí, no es una chica rechazada.

M: No lo es.

MD: No.

M: Está aceptada como cualquier otro miembro del grupo.

MD: Sí, sí, sí, está aceptada. Y además como que es muy autónoma y se basta ella, por ella... y además se la ve contenta... no va en la clase... no es que... hay muchos grupos pequeños, y ella se mueve en uno de estos grupos. En el de niñas que siguen, que siguen normal, pero no va con el grupo de niñas que siguen muy muy bien. Pero es un grupo muy cerrado, muy tranquilo, muy calladas en clase y en el patio a ella le gusta pues hablar, pero en clase ella está muy callada, trabaja muy bien Lola.

M: Ya, ya, ya. ¿su participación en clase suele ser activa?

R147

MD: En clase es activa, levanta la mano, le gusta participar, llevar noticias que han salido en la prensa, trae recortes,cualquier duda la pregunta, cuando le pones en un trabajo “has de intentar eso...” enseguida “cómo lo tengo que hacer”. No es pelota.

M: No es pelota.

R148

MD: No. Jordi es pelota, ella no es pelota.

M: Ya. ¿Y la actitud de los padres como la catalogarías?

R149

MD: A ver de los padres de Lola yo he tenido la relación con la madre, con el padre no. La madre está muy contenta y nota ella que la niña desde principio de curso hasta ahora ha cambiado mucho su manera de ser, su manera de trabajar. Y ella todo el curso ha dicho que ha notado un cambio muy bueno este curso. Y la madre le ayuda mucho en casa, la madre es una mujer muy vital, que sabe el problema de Lola y no se hunde para nada, y que le da mucha fuerza y mucha tranquilidad a la niña.

M: ¿Y algún otro dato a destacar con respecto a la forma de ser de Lola y la relación con sus compañeros?

MD: Hombre, pues ... no. Yo veo que su relación ha ido cambiando y que los niños notan los cambios y se lo dicen. Porque en clase si que hablamos, por ejemplo, si hay un cambio positivo lo hablamos. Y en ella sí que se dijeron “Ay, la letra” porque era una niña que hacía una letra que demostraba su inestabilidad, y ahora la letra está demostrando un periodo de tranquilidad, de satisfacción con ella misma... bien.

R150

M: O se que muy bien, ¿no?

MD: Yo estoy muy contenta.

M: Pues muy bien, muchísimas gracias.

ENTREVISTA AL CENTRO 2

Ofelia, auxiliar de Educación Especial del Centro 2

FECHA: 7 de octubre de 2002

M: ¿Crees que es posible la inclusión del alumnado con discapacidad motriz en la clase de Educación Física (EF)?

O: Sí.

M: ¿Piensas que es posible?

O: Sí, hombre según el grado de discapacidad, según el grado de discapacidad. Si no es una discapacidad muy... muy general, sí.

R151

M: ¿Y en el caso de Jordi?

O: Sí.

M: Es posible.

O: Sí. Adaptando las actividades pero..., hombre hay actividades que no las podrá hacer.

M: ¿Cómo por ejemplo?

O: Saltar. Actividades de mucho movimiento, y ... claro en el plan general hay muchas que las puede hacer si se las adaptas; pero por ejemplo en el baloncesto pues, en la canasta normal no llegará, o con una pelota normal de baloncesto se puede hacer daño, pero si le adaptas el material, o quizás baloncesto es más, también decir a los críos que se adapten también ellos a la canasta bajita y tal pero... en fútbol por ejemplo, también controlándolo mucho sí que ha jugado también, llevando él la pelota con la silla, y ... a lo mejor no realiza todo el ejercicio o todo el juego en sí, pero él participa.

R152

M: Entonces ¿consideras que la situación actual de la escuela permite dar respuesta a las necesidades educativas del alumnado con discapacidad motriz en las sesiones de EF? Es decir en el caso de Jordi, ¿qué dificultades ves? Porque tú has dado soporte ¿no? en algunas actividades.

O: Sí.

R153

M: Das apoyo de vez en cuando...

O: Sí, bueno alguna vez, más que nada cuando no puede realizar alguna actividad pues he intentado hacer alguna cosa para que tampoco esté quieto o esté aburrido.

M: ¿Pero pasabas en todas las sesiones del año pasado o no?.

O: Sí. Desde que empecé aquí sí, en EF he estado siempre con él.

M: Muy bien.

O: Haciéndole soporte, vaya. Depende también de lo que él te deje que hagas, de lo que él puede hacer y de las actividades que hagan en general los otros. A ver, por ejemplo, se lo adaptas, si es de relevos o algo, pues le adaptas que él en vez de hacer todo el recorrido haga la mitad. O que los relevos pues a lo mejor los otros en vez de salir cuando él llega al sitio, salen cuando él llega al primer objetivo que le has puesto. Y entonces depende también de lo que él te deje, pues hay veces que él te deja que le acompañes tú y llevar la silla, entonces controlas más su movimiento. Otras veces no te deja y prefiere hacerlo él, que ya está bien, entonces cambiabas un poco lo que eran las pautas del juego, pues si era un juego de pillar pues que al menos que durante un tiempo los otros no fuesen a cogerlo a él, o que cuando él pillaba simplemente con acercarse al 1 metro y decir el nombre ya estaba, ya había cogido al otro.

Y luego de material, hombre pues sí, te adaptas un poco con lo que hay. Para según que cosas tampoco hay suficiente o es que, ...quizás las...

M: ¿Pero tú bajabas cada sesión? Me dijeron que era muy irregular tu...

O: Sí, yo bajaba cada sesión.

M: ¿Y este año porqué no bajas?

O: Porque me dijisteis a principio de curso que no.

M: Ah no, era, no, no. Que no cuando yo interviniese, no cuando ...

O: Ah, yo claro lo comenté con la H. [*maestra de EF*] y quedó la cosa como que al estar las dos y era para controlar y que no estuviese tan presente mi figura.

M: Ah, no, yo pedí observar la sesión de EF. Desconocía que tu estabas, nadie me lo había dicho. Sino hubiera reclamado tu presencia. Yo quiero observar la sesión tal y como es habitualmente.

O: Ah bueno, yo es que luego hablé con la H. y quedamos en eso.

M: Bueno....

R154

R155

O: Pensamos que era lo otro, que era para dejarlo que no tuviese tanto la figura de...

M: No, no, pues creo que hubo un mal entendido. Por eso me ha extrañado ahora un poco...

O: Pues ha sido por eso.

M: Vale, pero entonces tú ¿qué hacías? ¿Cuál era tu estrategia? O sea ¿la profesora te informaba sobre las actividades previamente? ¿Cuál era la dinámica que seguíais?

O: Sí. Pues preguntaba lo de las actividades, según qué actividad fuese intentábamos encontrar si había... que él pudiese participar, por ejemplo, lo que te decía de los relevos, o según qué tipo de actividad hiciesen, si hacían algún ... algún circuito, pues entonces se lo modificábamos a él, pues a lo mejor si era saltar bancos, pues él a lo mejor en vez de saltarlos los iba haciendo en zig-zag. Y luego pues si era mucho el circuito, con mucho, o sea, con muchas zonas de hacer actividades que él no podía hacer, ¿sabes? intentabas adaptar, o le ponías al lado unos conos y él tenía que hacer el zig-zag, o en vez de... no se, en vez de hacerlo todo el tiempo en zig-zag que a lo mejor también se aburría, pues un día tenía que pasar por el lado, o tenía que ir de espaldas, no se, porque claro también que él viese que está dentro del grupo; cuando hacían el calentamiento, él lo hacía igual, si era por ejemplo luego, si era "cuando suene el pito pues saltar" pues a lo mejor él tenía que parar, o "pues luego levantar las manos" pues sí, él también las... a veces que íbamos corriendo pues una mano y ahora otra, pues él iba haciéndolo, y era un poco, adaptar un poco lo que los otros iban haciendo a lo que él podía hacer, dentro de su nivel. Claro cuando hacían alguna cosa que si que no era muy..., por ejemplo salto de longitud o de altura o algo pues ya si que no... entonces lo que hacía era montaba alguna cosa con la Lola, o jugaban a juegos de pelota y jugábamos los tres, pero poniendo diferentes normas, "pues ahora la tiramos así, ahora tiene que dar un bote, ahora tiene que..." Para que también se divirtiesen un poco, no estar,... pues buscar una cosa que les resultase también divertida y fuese entretenida y no estuviesen mirando sin más.

M: Claro.

O: Y entonces haciendo pues actividades así, pues hoy... o no sé, o también era un poco invención de con lo que había allí pues encontrar alguna cosa, o tirar los aros, y cuando tocaba uno encima del otro lo cogía y se los llevaba los dos, o sea, era un poco también montar las cosas para que no estuviesen aburridos.

R156

R157

M: Entiendo...

O: Y luego en la clase siempre que pudieses, a ver, si priorizaba que siempre que pudiese intervenir él o hacer la participación él dentro de sus capacidades, o en los relevos la solución era fácil, o sea... se reduce el terreno que tiene que hacer y entonces él iba, y hacía el relevo igual que el resto. Y casi todas las actividades las intentábamos adaptar, o si jugaban a matar, pues él jugaba pero ya jugaban con una pelota de espuma y con la condición que para que él, si lo querían matar o le querían tirar la pelota a él, tenía que dar antes un bote en el suelo, claro así frenas el impacto también del golpe, que si le da la pelota no le da fuerte, y él puede cogerla. Y luego pues según qué juegos hacían pues también el de mar, tierra, aire, pues a lo mejor él tenía tres..., no le eliminabas a la primera, porque claro a él le cuesta más llegar, y más cuando hay mucho, o sea salían todos corriendo a la vez, él siempre se queda un poco más atrás, pero bueno, a no ser que se despistase en la orden de mar, tierra aire y en vez de ir hacia donde tenía que ir iba hacia otro lado, no le eliminabas tan fácilmente. Y el grupo de clase siempre lo ha tenido también muy .. muy integrado. Siempre lo han ayudado mucho y lo ... siempre lo han hecho participar mucho en todo. Y él se ha sentido siempre que ha participado en todo, sí que alguna vez pues, claro hay cosas que no ha podido, y entonces hemos intentado hacer alguna cosa... también ha ido cambiando porque cuando yo empecé con él era mucho más débil, entonces...

R158

M: Ya. Pero entonces tú ibas improvisando sobre la marcha... ¿Cuándo te daba la maestra la sesión, el mismo día o el día anterior?

O: Normalmente el mismo día.

M: Entonces tú reaccionabas rápidamente y adaptabas las actividades que no podían hacer.

O: Sí. Sí, más o menos era así.

R159

M: ¿Y habías intentado hacer alguna actividad en pequeño grupo? Es decir, una actividad alternativa, en vez de compartirla tan solo con Lola, ¿no se te había ocurrido hacer algo en pequeño grupo? Coger a varios de sus compañeros y que de forma rotatoria jugasen con ellos?

O: No, porque en principio como los otros estaban haciendo la clase, claro representaba

R160

que él cuando era una actividad que no fuese de saltar o así, sí que participaba con el grupo clase, y cuando no, era porque los otros ya realizaban la actividad más... pues eso, pero claro entonces sí que tenían que realizarla para que le evaluase el salto o el ...

M: Ya.

O: Que normalmente las profesoras de gimnasia que ha tenido, lo han tenido siempre en cuenta, y entonces cuando había alguna actividad que a lo mejor no... era que no podía pero que los otros tenían que hacer entonces decían "oye pues mira, hoy es que toca hacer tal cosa porque hay que evaluar pues el salto o el..." Y entonces lo cambiaba sobre la marcha, sinó él siempre hemos intentado adaptar lo que hacían el resto a él. Pues si por ejemplo era saltar a.. claro si hacían lo de mirar la lateralidad, de saltar a la pata coja un poco a la izquierda o a la derecha, pues tú a lo mejor le decías para ver si tenía adquirido lo de la lateralidad también pues o que subiera la mano o la derecha o la... se lo variabas.

M: Ya.

O: pero intentábamos que fuese siempre lo más parecido posible o siempre intentar que él participase en lo que hacía el grupo clase.

M: Mmmm

O: Luego sí que si a lo mejor eran ya juegos más reducidos pues sí que en el pequeño grupo intentábamos hacer alguna modificación, pero de los juegos en global y eso intentábamos que la modificación fuese a nivel de todos.

M: Entiendo.

O: Luego sí que si alguna vez se ha quedado algún otro que no podía jugar porque le dolía la garganta o estaba resfriado, entonces sí que hemos hecho el pequeño grupo de ... entre ellos, pues hacer alguna cosa de juegos, de... pero de normal así separar lo que es a un grupo, no, porque normalmente intentamos que él participe en todo.

M: Muy bien. ¿Y como grandes dificultades en la sesión de EF, cuáles señalarías? O no, o consideras que no hay grandes dificultades...

O: ¿De cara al Jordi?

M: Sí, en la inclusión de Jordi, en la situación actual.

O: Hombre como gran dificultad quizás sea también que, claro, en EF y yo lo he visto sobretodo en función, claro, van creciendo, las actividades sí que puede que sean un

R161

R162

R163

R163

poco ya más... digamos que cueste un poco más adaptarlas, bueno no sé, porque ahora si por ejemplo lo que hacen son juegos de grupo, según que juego de grupo él va poder participar y en según cual no. Como lo que decíamos por ejemplo del baloncesto, claro para poder participar tienes que adaptarle todo eso, pero entonces si le adaptas así los otros no pueden...no es que no puedan jugar pero no es igual de motivante una canasta a 1 metro de altura que una canasta normal; y quizás en juegos así más de grupo quizás sea eso; o el fútbol si juegas como decíamos antes, él si que había jugado pero tiene que ser no al fútbol normal, claro, tiene que ser muy controlado...

M: Mmm... o sea, según qué actividad.

O: No sé quizás muchas veces la dificultad también es cómo esté él, porque a lo mejor hay un día que haciendo menos que en otra sesión él se siente que no ha participado o que no lo puede hacer, y en cambio hay otro día que ha participado menos porque no se podía y en cambio él se sentía plenamente ... o sea como que ha participado mucho ¿no? o a lo mejor, como te explicaba él, de cuando hace de entrenador de fútbol cuando juegan en el patio y tal, pues ahí él se siente involucrado totalmente en el equipo y a lo mejor un día en gimnasia le haces que él participe en el equipo o lo que sea y entonces ya no le parece, o ve más a lo mejor la limitación y se siente peor.

M: Ya, ya.

O: Quizás la dificultad también es un poco intentar enfocarle para que a él le parezca que sí que participa dentro de lo que él puede. Y luego claro en el plan del Jordi que quizás hay... quizás se puede, entre comillas, se puede *romper*; entonces claro según qué material dices si son materiales duros o son .. pues hay que controlarlo mucho.

M: Ya.

O: Ahora, como grandes dificultades, hombre sí que hay, claro, no es como si fuese normal y andara... pero quizás yo creo que lo más importante es cómo se siente él cuando lo realiza.

M: Claro...

O: Porque con eso si que no puedes... a ver, el resto del entorno lo puedes más o menos modificar para que él pueda hacerlo y tal, pero si él lo que tú le ofreces no le parece atractivo o le parece que no está haciendo nada pues entonces si que ya bueno se enfada y eso cuesta más...

R165

R166

Y hombre dificultad pues a veces sí porque a veces se te acaban un poco los recursos de ... claro que tampoco quieres que luego se vuelva como una inercia y que todo lo que le haces en la sesiones para intentar pues eso, adaptar las sesiones no, pero cuando los otros hacen algo y él no lo puede hacer pues que tampoco se cree un vicio de que cada día cuando los otros no pueden hacer eso tú le pones a hacer lo mismo; porque claro los dos primeros días a lo mejor le hace gracia pero al tercero te dirá que ya se aburre de hacer esa actividad, y entonces tienes que intentar buscar cosas que... que le permitan participar, y a veces sí que cuesta un poco más.

R167

M: ¿Cuánto tiempo llevas de experiencia de compartir el asesoramiento en la EF?

R168

O: Pues este será el quinto año.

M: ¿El quinto año?

O: Sí.

M: ¿Llevas 5 años con Jordi?

R169

O: Sí. Cuando yo empecé él estaba, empezaba primero. Entonces llevo digamos 4 años reales y este será el quinto. Por eso te digo que la evolución que yo he visto en Jordi... yo cuando empecé ya te digo era mucho más débil, se le notaba, le daba mucho más miedo... quizás ahora en según qué cosas ha perdido bastante miedo y tampoco no es... pero bueno que de antes que era mucho más frágil porque solamente con un movimiento brusco se hacía fisuras y tal, ahora que ya se ve un poco más, más fuerte él también, pues sí que ahora quizás participa mucho más que antes.

Y los otros también, claro, llevan ya mucho tiempo en la clase con él, cada año ... entonces le tienen también muy incluido y no les tienes que decir "tienes que ayudarlo a hacer tal cosa", no, ya les sale espontáneo, a los compañeros, le aceptan bastante bien, así como piensas a lo mejor pues hacen grupos de tal y nadie va a querer incluirle en el grupo porque si son relevos claro, ese grupo va a ir más lento... alguna vez que otra pasa, pero más que pasa porque él, a ver por la dificultad motriz, es porque está enfadado con tal o con cual y no lo aceptan, pero sinó siempre lo suelen coger. O sea, lo incluyen bastante en el grupo y eso yo creo que ayuda mucho.

R170

M: Ajá.

O: Y luego como dificultad, claro, no es el estado óptimo, pero yo creo que... y precisamente a él la clase que más le gusta es la de EF.

M: Sí?

O: Es decir que al menos le hemos llegado a motivar algo. Él es muy movido a pesar de su... y menos algún día que se bloquea, se suele adaptar bastante bien.

R171

M: ¿Y cuál es su comportamiento en el patio? Porque tú le haces el seguimiento en el patio ¿no? le acompañas. ¿Suele jugar, no suele jugar?

O: Sí.

M: ¿A qué suele jugar? Los compañeros como se interrelacionan con él?

O: Pues depende.

M: ¿Suele jugar o no?

O: Hay veces que sí que lo llaman para jugar y hacer actividades de espías o de investigadores o de... o jugar no sé ahora cómo se llama el juego, bueno aquí le llaman me parece el juego de las brujas o algo así.

M: ¿Y cuál es?

O: Que cuando te tocan te tienes que quedar quieto y luego te tiene que salvar el otro, pero bueno entre medio meten una historia que... yo lo controlo más bien de lejos.

M: ¿Y él juega a estos juegos?

O: Sí. Menos cuando tiene alguna cosa... que ahora no se habla con tal porque...

R172

Y ahora lo que últimamente sí que le gusta bastante, lo que pasa entonces es que sí que es pasivo, pero es... se queda como la baranda esta que da al patio y mira como juegan al fútbol los de su clase y entonces les grita "pues tienes que hacer esto..." como de entrenador.

M: Ya.

O: Y es según... ahora tiene una temporada que prefiere quedarse allí y mirar como juegan. Y a lo mejor un día te dice "oye pues hoy me apetece ir más hacia, bueno *el sorral* que le llama él, y entonces va y se encuentra con sus compañeros..."

M: ¿El sorral cuál es?

O: El patio de entrada. Y entonces están sus compañeros jugando a algo pues si a él le

R173

R174

apetece o le dejan, porque a veces tienen historias que no...pues sí que juega.

M: ¿Pero normalmente sus compañeros lo aceptan como compañero de juego?

O: Sí, a no ser eso que....

M: ¿Tú has visto rechazo, algún conflicto entre ellos?

O: Hombre sí que he visto, pero como cualquier otro niño, o sea que se enfadan y entonces ahora no juegas y ahora porque no, y este me ha dicho que no juegue, pero vaya, pero él suele jugar.

M: Ya, ya.

O: Y si no pues según también hay veces que a lo mejor lo que le gusta, a lo mejor se queda hablando en el banco y va algún compañero y está allí sentado en el banco y están los dos hablando. Y ese día pues se quiere quedar allí. Va un poco también a días pero normalmente sí que suele jugar.

R175

M: Y ahora ya para finalizar valora los siguientes aspectos de Jordi, que es el que sigues ¿no? A Lola no la sigues.

O: No, a Lola la llevaba el año pasado porque iba en coche, bueno en cochecito y tal y entonces sí que la llevaba yo.

M: La tuviste el año pasado.

O: Sí. Porque claro como llevaba los hierros y no podía tampoco moverse ni nada, pues en EF también estaba allí con ella. Lo que pasa que el año pasado en EF Lola prácticamente no hacía nada, porque no podía moverse.

M: Ya me han comentado...

O: Entonces sí, entonces dependía, cuando el Jordi participaba en el grupo clase, yo intentaba con Lola hacer alguna cosa para que no..., porque también te sabe mal que esté allí mirando sin más. O si había alguno que no hiciera gimnasia por algo pues se ponían los dos a jugar a la pelota pasándosela, o algo así.

M: ¿Por qué Lola qué tenía los hierros?

O: Los hierros de la operación, por el alargamiento de huesos.

M: En la pierna ¿no?

O: En las dos piernas.

M: ¿E iba en silla de ruedas?

O: Es que iba en un cochecito de niño pequeño.

R176

M: Ah.

O: Entonces todavía limitaba mucho más el movimiento, porque no podía; si hubiese ido en una silla de ruedas normal a lo mejor si que se hubiese podido mover.

M: Claro.

O: Un poco autónomamente, pero con un cochecito de niño pequeño no podía. Entonces tú tenías que dar el apoyo el año pasado por vez primera a Lola ¿no?

O: Sí.

M: Y a Jordi. Entonces, cuando Jordi participaba y Lola no podía tú intentabas crear nuevos juegos con ella ¿no?

O: Sí.

M: Y así dabas el apoyo...

O: Sí bueno y al Jordi también. Priorizaba más al Jordi, porque era el que digamos el que he seguido y tal, y Lola no podía hacer gimnasia. Lo dijeron así. Luego ya cuando llevaba muletas, la madre sí que me comentó que le había dicho el médico que tenía que hacer pues un poco a lo mejor subir un poco la pierna y entonces pues a lo mejor la motivabas un poco en la hora de gimnasia “pues ahora levanta la pierna”; o ahora ya puede andar, pues entonces a lo mejor le decías pues mira nos salimos aquí al vestíbulo y... porque más que nada para que no le diesen un golpe y entonces andaba un poco y luego ya volvíamos al gimnasio, pero vaya yo con Lola... la intervención o así tampoco era muy, quiero decir que adaptar lo que hacían los otros no podía porque ella no podía.

M: Ya.

O: Entonces lo único era cuando estaban haciendo una actividad todos y Jordi también participaba, pues le preguntaba qué le apetecía hacer. Había veces que también pues le apetecía mirar cómo van los otros y ya está. Y entonces sí que cuando el... según qué actividad, hacían los otros pues el Jordi iba también allí para estar con ella y jugar o ... y entonces intentaba hacer cosas, pues eso que fuesen... porque tenías que adaptar a Lola que no se podía mover y el Jordi que sí que él puede llevar la silla, entonces ya era... ero bueno íbamos haciendo juegos con aro, o con la pelota o cosas así un poco...

R177

R178

M: Mmmm. Entonces, bueno, te empiezo a preguntar respecto a Jordi, y luego los datos que recabaste de Lola, porque seguro que van a enriquecer la recogida de datos. Con respecto a Jordi qué valoras de su personalidad?

O: Que es muy alegre.

M: Muy alegre.

O: Sí. No sé... piensas a veces que un niño con su situación y tal, a lo mejor no, no tendría tanto, no sé, tanto *spid*, pero es muy alegre.

(se corta la cinta)

O: Sí, tiene mucha vitalidad y eso sí que.. porque además cuando yo empecé había otro niño en el colegio que tenía distrofia muscular, claro es una situación también totalmente diferente pero este sí que era, como muy, claro muy triste siempre, más deprimido, más ... era un poco como que a él le tenías que intentar despistar de su... de él mismo, de centrarse; y al Jordi a veces le tienes que centrar un poco en que ten cuidado porque sabes que te puede pasar esto. Porque es muy vital, muy activo. Y a mí lo que más me sorprende es eso, su alegría, no sé, su...

R179

M: ¿Y algo más sobre su personalidad a destacar?

O: Que tiene muy mal genio también, cuando se pone... y eso que a ver que tiene mucha vitalidad, y eso por un lado es positivo y por otro negativo, porque cuando esa vitalidad es que se pone muy nervioso a la hora de hacer según que cosas o según que... es peligroso para él. Y luego que tiene muy mal genio, según como le coja o algo pues el repente este de girarse de mala leche o mirarte con las miradas asesinas o cosas así... pero bueno.

M: ¿Miradas asesinas?

O: Sí. Pero, pero vaya, es bastante alegre, es bastante, no sé...

M: ¿Es líder?

O: Le gusta ser líder.

M: Pero no lo es.

O: A veces sí. En su clase, la dinámica de siempre ha sido como en plan grupitos, entonces él sí que a veces ha acaparado como en plan grupos, otras veces no, pero a él sí que le gusta lo de ser líder. De hecho a veces se pasa de hacer tonterías para llamar

R180

R181

al atención de los compañeros, que por otro lado lo piensas y es lógico, porque es su manera de intentar atraer y que vengan y tal, y a veces sí que le tienes que parar un poco los pies en ese sentido porque, porque a veces se pone un poco payasito en la clase y eso, y entonces ya hay que controlarlo un poco, pero a él sí que le gusta ser líder.

M: Respecto a su autonomía qué dirías?, como valoras su autonomía, a pesar de sus limitaciones...

O: Que va en aumento.

M: ¿Sí?

R182

O: Sí, porque antes por ejemplo no se ponía la chaqueta.

M: Sí, sí.

O: Se la tenías que poner, o ...

M: Pero ¿por qué no se la ponía porque tenía carencia de fuerza?

O: No, pienso que es algo más de que no le marcaban mucho tampoco en casa.

M: Ya.

O: Y entonces claro para él era más cómodo. Si en vez de tener que hacer el esfuerzo de ponérsela se la ponía alguien, o cuando llegabas a clase por ejemplo,....

M: ¿Cuándo llegabas?

O: A clase, pues la mochila tampoco tenía la... se ve que no tenía como la costumbre de él de hacerse cargo de sus cosas, de sus libros, de su... y entonces pues empezamos a trabajar un poco eso, la autonomía, de que él se hiciese cargo de sus libros y de recogerlos y guardarlos en su mochila. A principio se lo hacía yo, porque también un poco... tampoco sabías tú hasta dónde podías llegar, entonces vas tanteando, y ahora ya si que se hace cosas, tiene cuidado de sus cosas, cuando yo lo vengo a buscar pues está en ello porque siempre tarda más, pero guardando los libros en la mochila, la deja cerrada y lo único que tienes que hacer es colgársela detrás porque eso sí que no puede; la chaqueta se la pone ya él solo. Y para ir al baño, por ejemplo ahora con la, bueno lleva una botella pequeña y tal y también es autónomo.

M: La botella que es de plástico ¿no?

O: Sí.

R183

M: Que es...

O: No, no es anatómica, es una botella de agua pequeña.

M: Y él hace la micción dentro de la botella y la vacía.

O: Sí, y la vacía. Y esto igual, pues al principio cuando yo empecé para ponerlo al baño tenías que hacer el traslado, o sea el traspase de la silla, que entonces claro, por las características que tiene era un poco... Y entonces pues le tenía que poner en una silla, bueno en una mesa, y entonces como si fuese un bebé, bajarle el pantalón, el calzoncillo y entonces sentarlo en la taza, y aguantarlo porque sinó se caía hacia dentro. Y entonces nada, empezamos a.... Bueno la madre planteó luego también desde casa lo de la botella y tal y a principio sí que le aguantaba yo la botella y ahora ya es autónomo en eso. O sea que él va al lavabo con su botella, hace, bueno micciona y tal, y luego la tira y ya está. Y en el comedor igual, cuando comenzó si que había unas pautas que no las tenía muy... luego allí en casa tampoco el reforzaban mucho, no sabía utilizar el cuchillo, según que comida no quería comerla y tal y ahora ya sí que es bastante autónomo. Quiero decir que ahora ya no...

M: ¿Ha sido cuestión de un año para otro?

O: Sí, él empezó a quedarse al comedor a final de... este curso anterior ya se quedó casi todo el año y el anterior se quedó algunos días. Y sí que ha mejorado, supongo que también como le hacen el tratamiento este y él se ve también más fuerte o más... va cogiendo también...

M: ¿Qué tratamiento?

O: Un tratamiento de inyecciones, sé que era para que cogiese más fuerza sobretodo en las piernas y ahora por ejemplo ahora se levanta, lo que pasa es que aguanta muy poco tiempo, muy poco tiempo de pié.

M: ¿Pero hace poco tiempo que le hacen este tratamiento?

O: Pues no sé si lleva un año o un año y algo.

M: Ah, tu ves que coincide el tratamiento con la autonomía.

O: Sí, sí. Bueno y con la forma de afrontar según qué tipo de cosas, se le ve que él se siente más seguro.

M: Ya.

O: Y lo de la autonomía también pues ha venido supongo por ir machacando desde casa y desde aquí. Porque él también es un poco vagote. Porque claro según qué cosas pues si se lo hace alguien es mucho mejor. Y ahora en plan autonomía sí que ha ganado bastante.

R185

M: Muy bien. En cuanto a la socialización, ¿qué dirías de él?

R186

O: Bien, bueno aquí por ejemplo en el colegio y tal está bastante socializado, además es un niño muy abierto entonces sí que habla con la gente y siempre tiene muchos amigos y sí que está bastante socializado. No lo ves como aislado o sin amigos, no, no, no, es dentro del grupo clase y del colegio como tal está muy, muy integrado. Ya sea con niños de su clase, con niños de aquí de la clase de al lado, con niños de otros cursos, claro con los más pequeños no, porque ya hay más diferencia y tal. Por ejemplo está en quinto y con los de cuarto también tiene... igual que el resto por ejemplo de niños de su clase, no tienen una ... con la amistad con la que más son con los de su grupo, con los de su curso, pero con los otros pues tiene, sí que tiene afinidad.

Luego por ejemplo hace una actividad extraescolar también de teatro y entonces es muy, se juntan de varios cursos y tal y él, yo he estado cuando hacía teatro y muy, no sé yo lo veo muy integrado.

M: ¿Cuál es la actitud de los padres con él? Porque tú haces también de canguero, me han dicho...

O: Sí, bueno, pero ya no.

M: ¡Ah, ya no!

O: Era el año pasado. No, bueno, fue el año pasado porque hubo, porque era una cosa puntual ya que la que normalmente se quedaba se les fue, y me lo pidieron y así como un poco en plan favor y tal pues lo llevaba y, quizás lo tienen un poco consentido en según qué cosas. También es normal. No es igual hacer de educador o de persona aquí en el colegio que de padre o de madre. Pero yo la actitud la veo buena, quizás en algunas cosas sí que permisivos y le tendrían a lo mejor que marcar un poco más pero le dejan bastante espacio, quiero decir no, no son los típicos padres que están todo el tiempo... claro que están preocupados y mucho y tal, pero le dejan espacio a él, no tienen una sobreprotección excesiva de que no se mueva, y que... no, todo lo contrario;

R187

yo creo que es positivo.

M: ¿Y la actitud en las actividades que tú le vas siguiendo de enseñanza aprendizaje en general, cuál es su actitud?

O: Tiene en lo que es en clase en conocimientos y tal, a ver, su actitud es buena lo que pasa es que es un poco vago; a ver, vago en el sentido de que pues a él a lo mejor si tiene una cosa en la cabeza que le interesa más que lo que es, que a lo mejor es de lo que va a hacer en el patio o con qué va a jugar en no se qué o tal, o sea él está muy centrado en él. Y en clase pues, sí que sí que es bastante listo, porque es listo, lo que pasa que bueno, pues tiene nueve años y hay cosas más importantes para él que lo que es estar manteniendo una pauta. También ha ganado, por ejemplo, al escribir, antes forzaba mucho el lápiz y eso le costaba el doble de esfuerzo, y ahora poco a poco ya va haciéndolo un poco más suelto, él se da cuenta también que le cuesta menos, la letra la hace mejor y en plan de deberes sobretodo es muy constante porque la madre está allí al pie del cañón, pero vaya porque él está muy con los juegos...Y la actitud en general dentro del aula, pues a veces se le tiene que parar un poco por lo que decíamos antes, porque le gusta llamar la atención a lo mejor haciendo reír a los compañeros o, entonces, claro, estás dando clase y de golpe pues dice algún disparate o algo, le gusta ser un poco el centro de atención; pero vaya como, o sea a ver, como a nivel intelectual y tal tiene bastante potencial, lo que pasa que lo desaprovecha, entre comillas, porque para él es mucho más importante pues sus cosas, sus juegos.

M: Ya.

O: O si le gusta tal o le gusta cual...está muy también por las niñas.

M: ¿Si?

O: Sí, sí, bueno es todo un personajillo, Pero vaya, que muy bien.

M: ¿Y normalmente su participación es activa o pasiva?

O: Activa.

M: Es muy activa, en todo, ¿tanto en el aula como en las sesiones de EF?

O: Sí.

M: ¿Y el ritmo, su ritmo, el hecho de la movilidad reducida le marca el ritmo?

O: En algunas cosas sí. Pero muchas veces, a ver cómo lo explico, claro él para según qué cosas le cuesta más, porque como por ejemplo para coger los libros los tiene todos

R188

R189

R190

en la mesa, le cuesta porque ya tiene que desplazarse hasta el otro extremo de la mesa, levantar un libro, luego el otro, luego, aparte que es un poco desordenado y siempre los tiene de aquella manera, pero muchas veces digamos que lo enlentece porque se distrae hablando con el de al lado, con el otro y con el otro.

M: Ya.

O: Entonces claro, ya no es porque él no, sino porque se enlentece hablando con el uno y con el otro. Pero un poco sí, para según que cosas sí pues un poco sí, a la hora de ponerse o de prepararse para, siempre le suele costar un poco más que al resto.

M: Ya, ya. ¿Y qué dificultades son las que observas en las actividades o espacios que apoyas en general? ¿Qué espacios apoyas?

O: Tienes que adaptar todo un poco. Por ejemplo en el aula él tiene que tener la mesa a su altura, son mesas ya infantiles. En el servicio del comedor también le ponemos en la mesa pequeña.

M: ¿También estás en el comedor?

O: Sí. Eso comporta que cuando varías un poco los compañeros de la mesa con él porque claro, los otros lo aceptan muy bien lo de sentarse, pero claro, para los otros la mesa es muy pequeña. Claro son mesas de párvulos y la silla bajita y entonces sí que varías los compañeros de mesa para comer y tal en función un poco de eso, porque él tiene que estar, también es muy cruel que tenga que por ese motivo, él tenga que comer solo.

Luego por ejemplo en informática pues lo que se hizo fue una tarima, para cuando va a ordenadores, entonces se le sube con su silla encima de la tarima, porque antiguamente tenía una silla de madera, porque antes, es que antes, en la silla estaba en una silla de madera, no estaba en su silla de ruedas, cuando era más pequeño, por esto de que era más débil y era más ... y entonces al entrar en la clase le cambiabas a la de madera y ahora ya desde segundo ya va con su silla, porque también le das más autonomía. Y entonces en informática le poníamos en la de madera y eso, pero ahora ya se le hizo a partir del año pasado, le hicieron una tarima y entonces a la hora de ir a informática pues digamos que la distancia pues la reduces con eso. Entonces ya le dejas la distancia, la tarima ya está a la altura para que él pueda trabajar con el teclado de manera normal.

Y un poco en plan espacio de clase y tal, pues es eso, que cada vez que él tiene alguna actividad en alguna clase o algo pues hay que tener en cuenta lo de poner una mesa pequeña.

M: Ya.

O: Para su altura, o según qué actividad haga pues tener presente eso.

M: O sea más bien las dificultades que tú percibes es el diseño ¿no? del material.

O: Sí, la medida.

M: La medida.

O: Porque claro la medida de él es como un niño de seis meses, o sea, y entonces claro la medida de los otros niños ya es más, conforme van subiendo de edad, es más elevado. Y aquí la única dificultad así que nos hemos encontrado dentro de lo que es el aula es eso, pero vaya que con una mesa a su altura y él trabaja tranquilamente desde allí y normalmente lo que son cosas de material y así, los armarios y eso, él llega, tienen una altura que él llega.

Y ya está, bueno donde yo le hago apoyo y eso la dificultad así más grande es esa.

R192

M: ¿Cuánto mide entonces? ¿Lo habéis medido en la actualidad?

O: No, yo sé más o menos por cuando lo cojo de la silla.

M: ¿Y tú dices que una altura de seis meses?

O: Más o menos.

M: Me parece que más ¿no?

O: Es que la silla engaña.

M: ¡Sí que engaña la silla visualmente!

O: ...le cuesta ponerse recto le cuesta. O sea si se pone boca arriba él se queda... estirado del todo le cuesta mucho quedarse, pero sí la medida cuando lo pones en una mesa para cambiarlo con una mesa de esta ya tienes ... y mide 1 metro.

(se corta la cinta)

M: Y por último ¿cuál es su comportamiento en casa? Por la experiencia que tuviste el año pasado, o qué destacarías.

O: Muy impetuoso.

M: Impetuoso.

R193

R194

O: Sí, lleva un poco a todos a su..., supongo que en casa te da la imagen del niño malcriado entre comillas ¿no? es que la situación también, a ver, vivían con los abuelos, y el año pasado ya cambiaron a final de curso, ya cambiaron al piso, porque el piso de ellos lo estaban arreglando para adaptarlo precisamente a las necesidades del niño, claro el lavabo lo adaptaron, la habitación pues los armarios bajos.

M: ¿O sea que hasta el año pasado estuvo con los abuelos?

O: Pero con los padres también, eh?.

M: Ah, ya, ya, ya.

O: O sea vivían todos en casa. Porque claro el piso lo estuvieron arreglando y esas adaptaciones cuestan tiempo, dinero y todo; entonces ahí va más lento, pero claro ya le han hecho la habitación adaptada a él en todo, o sea su mesa a su altura, su armario que él pueda abrir la puerta y pueda coger lo que él quiera, o sea... entonces claro, digamos que la tendencia de los abuelos en general siempre es un poco como malcriar, entre comillas ¿no? le consienten todo y le, ... entonces era un poco eso, o sea yo era llegar a casa y decirle "pero Jordi dile hola abuelo cómo estás" o...

M: ¿Cómo?

O: ¿Me has gravado el tal? Porque le tenía que gravar los Digimon o el no se qué y él de lo que se preocupaba era de lo que él le había dicho que le tenía que hacer el abuelo o le tenía que... Y a veces pues sí, sacar un poco más el carácter ese, pues eso de hacer lo que él quiere.

M: Ya.

O: Y ese carácter sí que lo saca más en casa, que también es normal. El nivel de confianza en casa no es el mismo que en el colegio, pero vaya.

M: ¿La relación con los hermanos?

O: No tiene.

M: No tiene hermanos.

O: No.

M: O sea que lo que destacarías es un poco su aprovechamiento de su limitación ¿no? para beneficios personales.

O: Sí. Bueno de hecho siempre lo hacía, yo cuando empecé aquí también te pone a prueba ¿no? Y a mí al principio me decían que era un poco ogro ¿no? pero cada uno

R195

R196

tiene su propia idea de cómo llevar.

M: ¿Y algo más respecto a Jordi a destacar?

O: No, no.

M: Y por último entonces hablemos de Lola. ¿Qué me dirías de Lola? De la personalidad de Lola.

O: Complicadilla. Porque yo de los años que llevo aquí el año que la he visto un poco más, más, no sé como decir la palabra, sociable no, pero más amable, fue el año pasado. Que iba en silla de... Es bastante, tiene un carácter bastante fuerte y bastante puñetera, pero mucho.

M: ¿Puñetera por qué?

O: Porque siempre va buscando... no sé cómo decirlo, es la típica que va haciendo grupitos y metiéndose con los de allí al lado o... supongo que su forma de afrontar su problema y eso pues era hacerse fuerte, y a veces mucho ¿no? pues como lo que decíamos del Jordi ¿no? que era la primera que iba, que ella siempre iba a por él, le hacía al pobre, a veces no le dejaba ni moverse.

El año pasado por ejemplo cuando ella se tenía que quedar en la silla y el Jordi se iba en el patio a jugar o algo, a veces "Ay, es que se podría quedar" y el Jordi se quedó algún día con ella en la hora del patio, en vez de irse a jugar a otro sitio pues se quedó allí hablando y tal; cuando ella ya iba con muletas, cuando el Jordi se intentaba acercar, bueno mejor dicho cuando ella ya no llevaba las muletas, el Jordi se intentaba acercar donde ella estaba jugando en un grupo y tal, ella era la que lo rechazaba.

M: Mmmm, qué curioso!

O: Entonces sí que se lo dije, digo "Hombre ahora no te acuerdas de cuando..." digo "porque que sea otra persona la que rechace, vale, pero tú que has estado en su situación por decirlo así". Y supongo que es, tiene también como amor-odio porque los dos tienen un carácter muy fuerte.

M: Ya.

O: Que la Lola también es desagradable con mucha gente, o sea con el resto de gente de clase y eso también ¿no? Que luego están socializados los dos y están pero... pero entre ellos dos tienen una relación muy, supongo que son los que se ven como diferentes del resto de lo que es el grupo clase, y entonces como una especie de

R197

R198

relación amor-odio.

M: Ya.

O: Muy curiosa por eso también, o sea si falta uno de los dos el otro enseguida está preguntando, pero cuando están juntos están todo el día tirándose lo que pueden.

M: Ya.

O: Y como competitivos entre ellos dos.

M: Ya, ya, ya.

O: O sea si tú preguntas en la clase de tal pues cuánto mide cada uno, que lo preguntó una vez la otra maestra de EF, a lo mejor ella tiene la ficha de la altura, ellos se comparaban entre ellos, claro ya no se planteaban ¿no? lo de... pero entre ellos dos hacían guerra a ver quién era el más alto de los dos ¿No? "Que soy yo" "no que soy yo". Bueno se hacen la puñeta un poco entre ellos dos.

M: Ya, ya.

O: Y el Jordi por ejemplo el año pasado cuando operaron a Lola, lo que le salió fue una de celos.

M: ¿Sí? ¿Por qué?

O: Porque él se pensaba, claro, todavía era mucho más tirante la relación y yo le preguntaba "pues qué te pasa" porque no, era muy desagradable con ella al principio, y al final le sonsaqué que él se pensaba, él se pensaba que ella con la operación aquella ya tenía todo el problema quitado.

M: Ya.

O: Que también era un poco la idea que ella daba ¿no? que... Y entonces él, claro, decía que por qué el no podía.

M: Claro.

O: Con una operación acabar y punto.

M: Ya, ya.

O: Y entonces le expliqué, "no Jordi, ella mejorará igual que tú has mejorado con tu tratamiento pero ella no, a ver, no llegará a una altura, a ver, normal entre comillas, porque normal es muy relativo".

M: Ya, ya.

O: Pero ella tiene esas, ... y ella ha mejorado su situación igual que tú con tu tratamiento estás mejorando la tuya. Pero no, no le ha desaparecido la enfermedad, bueno, o el... Y

R199

R200

él estaba al principio porque él pensaba que claro a ella que a ella le habían hecho la operación y que entonces ya está. Y ya el desarrollo sería normal, crecería igual que el resto de los niños, y claro él decía que por qué a él... y entonces sí que le cogió bastantes celos ... Conseguí que me dijese el por qué y explicarle.

M: Claro.

O: Igual que ella entonces le tenía a él porque entonces él tenía más movilidad que ella. Y entre los dos son, explosivos, una pareja explosiva los dos juntos. Y por separado pues es eso, ahora sí que la veo un poco más puñeterilla. Puñeterilla en el sentido de que el Jordi es muy gallito así, es muy... pero no lo hace con malicia.

M: Ya.

O: O sea él lo dice como en ese momento le sale, en cambio a Lola se le ve más rebuscada, más aquello que meditación y... de Lola, a mi el rasgo que más me impacta de ella es eso. Porque a veces yo la he visto con compañeros de la clase ser muy desagradable. Entonces sí que te choca un poco, porque quizás ella sí que necesite, a ver hablando fríamente, ella necesita más la ayuda del resto que no el resto la ayuda de ella, por decirlo así, porque ella antes, para coger cualquier cosa, necesitaba ayuda de alguien; porque claro ella antes arriba del armario no llegaba, por ejemplo.

M: Claro.

O: Y en cambio a veces era muy desagradable con sus compañeros.

M: ¿Y los compañeros cómo respondían?

O: Hombre pues mal, al principio mal. Y luego sí, ahora sí que está muy integrada, están los dos muy integrados y tal, pero ahora lo más es eso, tiene la personalidad un poco más chocante. Y en cambio están los dos muy adaptados en clase y muy integrados.

M: O sea su socialización es correcta ¿no?

O: Sí, sí, como otro niño más. O sea quiero decir que no les ves una diferencia especial por ser de una característica diferente. Son como un niño más de la clase. Que tienen sus días de que alguien se ha enfadado y entonces están tal porque no sé qué y al otro día están todos muy contentos y todos,... pero vaya, como cualquier otro niño de la clase. Yo no he observado ningún tipo de rechazo.

M: ¿La consideras líder?

O: A Lola sí.

R201

R202

R203

R204

R205

M: ¿Y la autonomía de Lola, cómo la consideras?

O: Buena, ahora más, claro, pero bien, no... además ella no... quizás ella ha sido más la vergüenza de verse como diferente así en el sentido ese... o sea ella siempre que ha querido alguna cosa la ha conseguido, quiero decir, ella cuando antes no llegaba arriba del armario ella se subía encima de la silla y lo cogía. O sea que siempre, ella siempre ha buscado sus recursos propios para no... y entonces, de hecho le trajeron una silla adaptada para ella precisamente para niños con acondroplasia y tal y ella quiere estar en una silla normal.

Y ella siempre ha querido la, claro es normal también, la silla esa le hace un poco más diferente; bueno no sé si es Y ya está, pero de Lola no, es que claro, sí la veo en el grupo clase porque, y el año pasado porque la tenía en... pero el año pasado la actitud que tenía delante de ... yo la ví mucho más suave, fue quitarle el,... o sea ir con muletas ya que ella se podía mover sola y ya volvió a su estatus actual, pero cuando estaba en el cochecito que es cuando más contacto tuve con ella, muy ... era encantadora.

M: ¿Y tú la ves motivada por las actividades?

O: Sí.

M: ¿Le seguías con el cochecito al aula y a otros espacios?

O: Sí, sí, yo la llevaba y la cambiaba a la silla.

M: ¿Y la participación era activa?

O: Sí.

M: ¿Y la actitud ante las actividades de enseñanza aprendizaje qué dirías?

O: Bien, también.

M: Correcta.

O: Buena.

M: Buena, ¿con buena predisposición?

O: Sí.

R206

M: ¿Y qué dificultades observabas en las actividades de apoyo?

O: Yo es que ya, directamente así, apoyo...

M: No le dabas.

O: No le daba. Lo más era en gimnasia porque estaba el Jordi.

M: Pero no necesitabas la ...

R207

O: Yo le cambiaba la silla pero lo ponía una silla normal. O sea yo del cochecito le hacía el traspaso a una silla de las normales.

M: Y ya está, no había ningún problema.

O: Y al principio llevaba unas férulas, para cogerle lo que era la pierna, que cuando iba en el cochecito se las quitabas pero cuando llegaba a la clase se las ponía y le ponía los pies en alto en una silla.

M: Ya.

O: Para que no le quedasen tanto tiempo lo que era colgando ¿no? Y entonces yo lo que le hacía la adaptación más era esa, pero vaya que con una silla normal y la otra silla normal también puesta enfrente para que no le colgasen los pies ya estaba.

M: Bueno y entonces claro, el comportamiento en el patio nada tiene que ver con el año pasado porque estaba muy limitada. ¿Tú la has observado en la actualidad?

O: Sí.

M: ¿Y qué? ¿Qué me dirías?

O: No, que yo por ejemplo aquí en el centro siempre ha sido más... de cara al Jordi no me ha costado hacer... buscarle algo adaptativo, por ejemplo con otro niño que hay con parálisis cerebral sí, porque su movilidad es mucho más limitada, y él va con silla de ruedas con motor y la suerte es que de este niño por ejemplo él tiene, simplemente con el hecho de estar allí ya le parece que está participando, porque con él está mucho más limitado que con ... que el Jordi al menos lo que es la movilidad del cuerpo, o sea tiene movilidad, lo que pasa que no puede mantenerse derecho. Y en cambio con el otro sí que cuesta mucho más, porque sí que es, claro solo mueve un brazo, el otro muy brusco y con el que mueve tampoco tiene una movilidad fina.

M: ¿Tiene tetraparésia?

O: Sí, y es muy, muy limitado, vaya lo que más es la mano derecha y muy brusco y a parte como tiene también los movimientos, claro y el tono muscular que se le queda rígido y tal pues, pero.. y cuesta más. Lo que pasa es que la suerte es que él simplemente con el hecho de estar en el grupo clase ya...

M: Ya se motiva.

O: Ya le da la sensación de participar.

M: Y has dicho que con Jordi tienes...

O: Menos problemas a la hora de intentar adaptar lo que hacen el resto. Porque si hacen

un juego, por ejemplo, de pelota él puede jugar, a lo mejor tienes que dar unas pautas de, pues lo que decíamos que si juegan a matar tienen que dar...

M: Un bote.

O: Un bote antes o si, si juegan con él pues ya les informas a los otros que si tiran la pelota tiene que ser no muy fuerte y con una pelota de espuma o... pero es adaptar más bien el material y poner alguna norma adicional, en cambio con el niño con Tetraparesia no, porque él, por su característica no podría coger la pelota.

M: Ya.

O: Entonces claro ya es más difícil. Pero bueno.

M: Bueno, pero es posible.

O: Sí.

M: Por cierto, ¿Qué crees que supones para estos niños?

O: Pues supongo que un referente estable en el colegio. Porque de tutor cambian, los maestros van cambiando cada año, yo en cambio siempre voy, si las cosas siguen así, desde que empecé hace, pues eso este es el quinto año, el seguimiento de desplazarlos de un aula a la otra de, bueno de desplazarlos por el colegio y llevarlos de un sitio a otro lo he llevado yo, entonces a nivel personal, supongo que es, como quien más puede conocer cómo son.

R208

M: ¿Y piensas que se crea una dependencia del niño hacia ti?

O: A veces sí, intentas evitarlo pero a veces cuesta.

R209

M: ¿Y cómo vas preparando la independencia? El camino hacia la independencia. ¿Cómo te lo planteas?

O: Hablando, pero cuesta a veces. No por ejemplo en el Jordi, la dependencia era que si yo no voy de excursión él no va. Porque no le gusta que le cojan y del centro somos dos personas las que deja que le cojamos, y entonces cuando tiene que ir de excursión si no va alguien que a él le de la suficiente confianza o tal, y el año pasado sí que salió la oportunidad de una persona más o menos fija, porque era el hijo de una profesora y no tenía trabajo y tal, y conseguimos enfocarlo para que intentase probar de ir con él, y la forma de conseguirlo pues fue hablándole, diciéndole "que ya verás como no pasa nada, que tú lo conoces, si luego no quieres o te da desconfianza pues no va, pero yo creo que

R210

te va bien, porque no siempre va a haber...”, claro estás hablando de un niño que el año que viene, bueno está este curso y el que viene, en sexto ya se van fuera. Y yo le decía “qué cuando llegues luego a la E.S.O. ya sé que es un tema totalmente diferente que ahora no te lo has planteado pero no irás a ningún sitio sino ...” En él se había creado más la dependencia de las salidas. Que a ver este año cómo se enfoca. Porque el chico este ya ha encontrado trabajo, así que ... porque sí que a él no le gusta que le cojan, yo lo entiendo.

M: Ya, ya.

O: Porque claro mandan gente de la asociación de personas con discapacidad motriz y es gente que a veces sí que tienen experiencia y otras veces no, y a él le da, claro es normal, le da miedo que le hagan daño. Y más la dependencia es esa. Y bueno luego sí que quizás un poco en según qué aspectos sí que te vienen a buscar, pero es normal también;

M: ¿Y qué formación tienes para ser auxiliar de Educación Especial?

O: Yo tengo la formación de educador de disminuidos psíquicos, físicos y sensoriales, pero para la categoría esta, en principio...

M: ¿Qué es, una formación profesional?

O: Sí lo de educador es una FP2 antigua, pero que ahora no existe, ahora es integración social, me parece. Y lo que pasa es que para la categoría que ocupo en sí, como todo va así, pues es una categoría muy inferior y entonces con un graduado escolar ya puedes hacer esto.

M: Ya.

O: Si nos suben de categoría este año, pasando a auxiliar, como se tenía previsto, entonces pues con un auxiliar general puedes entrar. Que sí, que hay sitios que se han encontrado con algún problema en ese sentido. Que ha ido gente y no está formada. Pero bueno...

M: ¿Y tú cómo te has ido formando concretamente para las adaptaciones en la sesión de EF?

O: Pues he ido cogiendo material, preguntando y mirando libros, no sé, buscando información dónde podía, preguntando a gente pues de EF, o, no sé, montarlo un poco, también bueno de la parte física hablé con los médicos que llevaban a cada uno de los niños para tener un poco una pauta, y bueno más o menos hemos ido haciendo. Y así

poco a poco pues...

M: ¿Y tú piensas que es función del auxiliar de EE hacer las adaptaciones?

O: No.

M: ¿De quién entonces?

O: Bueno supongo que sería del maestro del equipo que toque y tal.

M: Pero no es tu función.

O: No, mi función es trasladarlos por el centro. Comedor y patio.

R212

M: ¿Y entonces estas funciones las has ido asumiendo por voluntad propia?

O: Sí, porque bueno, supongo que el hecho, claro a ver, supongo que depende también un poco, si, no sé, me refiero, a veces no hace tanto el que, como decirlo, el que puede como el que quiere, quiero decir que a lo mejor si yo no tuviese una formación previa de... como por ejemplo puede ser el de educador, a lo mejor a mí aunque me hubiese salido el trabajo y lo hubiese cogido porque tienes que trabajar, claro, me hubiese costado el doble, si encima nunca has tenido contacto con niños así cuesta mucho. Claro yo al tener la base de un FP ya estudiando con niños disminuidos o ya habiendo hecho prácticas antes y tal, claro para mi punto de vista, mi involucración es que, te sientes peor si no lo haces.

M: Claro. Pero tú eres atípica, dentro de los auxiliares de EE eres una persona con unas funciones no habituales.

O: No, las funciones pautadas son una cosa, y yo tengo compañeras y también hacen más cosas que las que les toca.

M: ¿En otros centros escolares?

O: Sí. Porque si también partes desde el punto de vista de que tú tienes unas funciones, que sí, que tú tienes un papelito y ahí te pone lo que tienes que hacer, que en todos los sitios te dicen que mantengas esas porque no tienes que hacer más cosas de la cuenta y tal, pero lo que te planteas es que trabajas en un sitio donde trabajas con gente, no con una mesa. Y que si una mesa yo me toca moverlas hasta aquí pues seguramente no la movería hasta allí, pero si estás en un sitio donde trabajas con gente y hay un niño tal, como puede ser el alumno con Parálisis Cerebral que si en el aula no hay alguien para poder hacerle el apoyo no puede hacer nada, pues yo posiblemente no estaría a gusto

R213

estando en otro sitio ¿no? No sé, supongo que será... no sé. A mi me gusta mucho trabajar con ellos, entonces supongo que también es un poco como te sientas tu ¿no? que a veces, sí las funciones están muy tal, pero no deja de ser un papel que de por sí te hacen y que sí que son tus funciones; pero yo creo que cuando trabajas con gente nunca puedes, es que claro no es tan fácil marcar, pues tienes que hacer esto, esto y esto, y tú lo llevas a la clase, lo dejas en la clase y ya está, y luego si tiene que ir al baño, o en el comedor o en el patio, pues sí, estás allí controlando. Y bueno.

M: Desde luego es alentador escucharte...

O: ¡No hombre! Quiero decir que cada uno...

M: Porque crees en la docencia.

O: Sí, y en la integración de los niños también. Falta mucho y no está todo como tendría que estar de cara, pero sí que, claro yo cuando empecé a estudiar me acuerdo que te daban datos y tal de, porque todavía no estaba la integración en el colegio contemplado, y hombre también era cruel, porque tú puedes tener a un niño como el Jordi que su mal, entre comillas, es físico y estar en un colegio de EE.

M: ¡Qué barbaridad!

O: Y tampoco es lógico. No, no. Casos como él antes que cuando no estaba contemplado tanto el tema de integración escolar, casi todas las personas disminuidas eran ya, o sea de EE, antes en el colegio no había prácticamente niños con sillas de ruedas o con...

M: ¿De qué época hablas cuando estudiabas?

O: No bueno yo cuando estudiaba los ejemplos eran antiguos.

M: Ah vale.

O: No, yo cuando estudiaba era en el 1992. Y ya había empezado a moverse todo, pero lo de la ley, o sea la integración educativa de niños y tal fue después de la reforma educativa que se contempló, antes solamente estaba en el área laboral.

M: Sí, sí.

O: Y entonces sí que lo veías un poco fuerte, porque yo un niño que a lo mejor es más físico que no, claro que no de carácter psicológico y tal, pues estar en un centro de EE tampoco era muy ... y no sé, es la visión también que les tienes.

M: Sí, sí, y es lo que nos mueve ¿no? la vocación, porque creemos en los principios...

O: A mi mucha gente me dice "ah, yo no podría no sé qué" pues yo digo, "es una

persona”.

M: Claro que sí, claro que sí Ofelia.

O: Yo nunca me lo he planteado como que es diferente, o sea, yo para mí es una persona.

M: Exactamente.

O: No es ni una silla, ni ... no, es una persona.

M: No es un discapacitado, es una persona.

O: Sí.

M: Y a partir de ahí pues tiene unas características particulares, como cualquier otro individuo.

O: Hombre yo por ejemplo me acuerdo que las primeras prácticas que hice de educador, fueron en una residencia de profundos y el aula precisamente que yo estaba eran todos como vegetales, impacta mucho, sobretodo cuando te dicen al principio que cuando entres en el aula, que tú hables y actúes como... te cuesta. Porque no dejas de entrar en un aula que eran, claro, y yo acabé las prácticas con una sensación totalmente diferente. No sé, no hablaban, no.... pero te miraban, movían la vista... y a lo mejor lo que hacías era hacer tonterías entre comillas para estimularlos de alguna manera, pero les hablas, les ... No se, no... Yo nunca me lo he tomado por el lado de qué lástima o qué ... no sé, siempre he intentado hacer lo posible para que estuvieran mejor. No sé, es una forma de verlo ¿no? Pero bueno.

M: Muy bien, pues a continuar Ofelia, vale la pena.

O: Sí.

M: Muchísimas gracias por tu colaboración

ENTREVISTA AL CENTRO 2

D., monitora de comedor del Centro 2

FECHA: 4 de octubre de 2002

M: ¿Crees que es posible la inclusión del alumnado con discapacidad motriz en los juegos motores?

D: A ver, creo que es posible lo que pasa que, creo que es difícil en una escuela, y además donde aquí se separa mucho el niño que tiene una discapacidad por defectos prácticos de llevarlo a un sitio no sé, qué no sé cuántos... al niño queda bastante, yo creo, eh...

M: Cómo?

D: ... queda bastante apartado del grupo ¿no? Entonces pues cuesta más incluirlo ¿no? y que se.., que se mezcle. No se, yo creo que es posible pero creo que trabajando mucho, si se trabajara mucho, la relación entre ellos, bueno, con lo de la Educación Física (EF) si se hicieran muchos juegos de contacto, de... que creo que es poco lo que se trabaja, entonces los otros niños son... enseguida se olvidan, enseguida... porque no tienen la conciencia, y ... bueno creo que se trabaja poco para eso. Creo que, no sé, que..., bueno yo por la experiencia que tengo, quizás nos ha costado dos años conseguir que una niña con discapacidad sea igual que otro niño del grupo, pero era un grupo reducido, es un grupo que trabajas mucho la relación entre ellos, que se conozcan, que no se qué, y aquí como van muy..., vienen a hacer clase, vienen muy... es muy estricto lo que hacen ¿no? como si dijéramos, que trabajan poco esos aspectos ¿no? Entonces creo que cuesta más; porque vienen, hacen clase, no se qué, vale, el niño lo bajan o lo separan mucho, entonces bueno no sé, creo que es difícil, que se podría hacer más si el grupo fuera más reducido, si se hiciera mucho más, no sé, la clase no te ayuda, dar clase no te ayuda a incluirlo, yo creo.

M: ¿Y aún cuando hablas de la experiencia de esta niña, en dónde la ubicas, en tiempo escolar o en tiempo libre?

D: No, es... sí, es tiempo libre. Y entonces bueno, es un grupo de niños fijos, que se hacen actividades, bueno, es un esplai.

R214

M: Ah, es un esplai.

D: Entonces claro, es un grupo de niños fijo, y que se conocen y que tú durante todo el año estás trabajando con estos niños. Y que ahora uno de los objetivos es que esta niña sea igual que los otros ¿no? Pero tienes menos niños, es mucho más fácil que cojan conciencia de grupo, puedes hacer muchas más actividades, pues unas actividades en que ella pueda resaltar, que, no sé, que pueda encontrar más su sitio ¿no? Y creo que aquí entre que son muchos y que hay muchas cosas que hacer como temarios, cosas así, todas esas cosas pues quedan en segundo lugar, y entonces cuesta más ¿no? claro dentro de una clase pues tu das clase, y los niños van haciendo, es como muy receptivo, y ellos no actúan ¿no?, y cuando actúan creo que es cuando sí que demuestran si un niño está incluido, si no, si cuando el niño hace, es cuando se ve si está a gusto en el grupo, si no, claro esto que pasa, pues en clases como EF o en el tiempo libre cuando están jugando, pero no se dan en las asignaturas, todos están sentados en una mesa y hacen... entonces creo que hay poca posibilidad de trabajar esto ¿no?

M: Ya.

D: Que creo que es más fácil hacerlo, no sé, hacerlo a parte, en un grupo más reducido, que claro con el tiempo... por ejemplo, Jordi está muy, está muy integrado, y lo está, pero quizás en menos tiempo trabajando de otra forma se podría..., se podría conseguir lo mismo o más ¿no? Que los niños, pues eso lo que tú decías, que tengan en cuenta que él pues no puede jugar de la misma manera y hacer un juego alternativo o no sé qué. Todo esto si tú lo vas... en un principio lo trabajas, se los enseñas, los niños tienen que saberlo también, ellos no tienen estos recursos, no saben que ... si tú les dices "mira..." el otro día los estaba mirando cuando jugaban y él cuando juegan a la pelota cazadora él tiene, le tienen que matar tres veces para que se muera.

M: Le das tres vidas.

D: ¿Vale? Eso, bueno yo no se lo he dado este recurso, no sé si se lo han dado en gimnasia o si ha salido de ellos mismos, creo que el objetivo es que salga de ellos mismos esto. Pero tú primero les tienes que dar el paso, porque ellos no lo saben, ellos no lo tienen en cuenta, y al principio ellos juegan, y mira, pero también es importante que... claro entonces él tiene como un incentivo también porque, que jueguen con él, pero como que le den ventaja solo, para él tampoco es ninguna motivación saber que lo matarán cuando ellos quieran o que depende totalmente de lo que los otros quieran

hacer, no sé, yo tampoco, a él tampoco le ayuda porque también se aburre ¿no? él también quiere un juego en el que competir pero dentro de sus posibilidades ¿no? Y no sé, creo que cuesta, en la escuela cuesta, porque los grupos son muy grandes, hay mucho trabajo, quizás se tienen en cuenta estos aspectos, no sé.

M: Ya.

D: Creo que...

M: ¿Y cuál es su comportamiento en los juegos que vosotros organizáis en horario de...?

D: ¿De comedor?

M: De comedor.

D: Claro depende del, del juego ¿no? Claro es que yo...

M: Comportamiento y actitud.

D: A ver, por ejemplo en los juegos dinámicos, ¿no? de, cómo se llama, de actividad física si se hacen juegos que él los puede hacer, porque claro el primer paso ya es que tú hagas un juego en que él pueda participar porque muchas veces ya le dicen "bueno si hacéis unas carreras pues da igual él ya lo llevamos a informática, no se qué, y tranquilo, no hacer actividad por mí". Eso ya es a este niño apartarlo, en lugar de adaptar un poco el grupo, tampoco es que el grupo deje de avanzar porque tiene un niño con discapacidad, pero tampoco es que al niño lo apartes cada vez que haya que hacer una actividad que él no puede hacer. Entonces cuando, pues no sé, cosas que hemos hecho como concursos de peonzas, cosas así que él puede participar, él está activo, le gusta, y bueno, además es incluso a veces agresivo ¿no?

Porque tiene un toque de agresividad de... es muy líder, o sea manipula mucho, los niños le hacen caso, todo esto hace mucho. Claro cuando no puede jugar, tampoco me he encontrado muchas veces con... o sea no he tenido tanto la oportunidad de hacer juegos en que él por ejemplo dijera "ostras, no puedo y se enfadara o..."

M: Siempre buscas juegos en que él pueda participar.

D: Intento, y si no, claro, las veces que ha pasado es que se lo han llevado a informática, entonces no ha jugado, entonces yo no sé la reacción que él tiene cuando por ejemplo ve que algo no puede, puede participar a medias, por ejemplo.

M: ¿Quién se lo lleva a informática?

D: La Ofelia. Me dice bueno si tienes alguna actividad programada que él no pueda

R217

R218

hacer, pues da igual.

M: ¡Ah! Y cuando tú has visto que una actividad era dificultosa para él...

D: Claro lo que pasa que el problema que yo tenía el año pasado es que yo estaba sola, entonces había veces que decía, "Mira, sí, porque es que no puedo" o sea es que había veces, pero que no es como yo creo que haya que hacer las cosas.

M: Ya.

D: O sea yo creo que él tiene que aprender que hay cosas que él no puede hacer, eso sí, pero que en la medida que se pueda, sin restringir a los otros niños que hagan todo lo que tienen que hacer, pues hacer las cosas a su medida y bueno, con esta niña se ha trabajado así. Claro es muy distinto, porque aquí tienes muchas menos, muchos menos impedimentos físicos de la escuela y no se qué, pero bueno no sé, que es más... ahora me he perdido.

M: No, tranquila. Estabas hablando de que el año pasado, como estabas tú sola tenías más dificultades y entonces, te beneficiabas del recurso de que pudiese ir a informática. ¿Y este año qué te planteas?

D: Claro, a ver, este año ahora ya somos dos, entonces, monitores, entonces ya pues a ver, cada vez que se hagan pues actividades de olimpiadas, de cosas físicas, pues adaptarlo a él. Cuando es él que atrapa pues que todo el mundo se pone a cuatro patas, o se va ... esto son recursos que, y los niños también se lo pasan bien. Cuando pilla el Jordi pues entonces todos a cuatro patas, cuando... eso, que a ellos no les pasa nada, y ya está. Ahora él tiene que aprender que con eso no se sienta apartado ¿no? que digan "ah, cuando entonces yo pillo..." que él también tiene que aprender que es la forma de que él pueda jugar, porque sinó él no puede jugar a eso, porque le van a ganar siempre.

M: Claro.

D: ¿No?

M: Evidentemente.

D: Pero, claro, entonces yo no me encontré con la situación de por ejemplo hacer una actividad en que él solo pudiera participar a la mitad de cosas, porque las otras no las pudiera hacer. Yo me encontré con eso.

M: Ya, ya.

D: Yo me encontraba con la otra niña y que es, que eso le creaba un problema ¿no? Le creaba un..., se enfadaba, claro ella hay cosas que no las puede hacer y bueno en Jordi

R219

R220

no le he visto esto, porque no he tenido la oportunidad de llegar a esto. Ahora en otras actividades como por ejemplo, manuales o así, le cuesta, le cuesta porque es muy..., distorsiona mucho, siempre o sea molesta como si dijéramos ¿no? distorsiona, él intenta pues llamar la atención, todo el mundo se ríe, no sé qué, te pone trabas ¿no? para hacer estas actividades. Pero claro es su forma de sacar toda la energía yo creo, porque es que no puede ponerse a correr y es un niño además es que, creo que este es muy, muy enérgico, o sea si se puede andar es de los que estaría todo el rato jugando a fútbol, sin parar; yo creo, entonces claro a él esto le sale por otro sitio, le sale con agresividad, le sale como bueno, cuando eso están jugando en el tiempo libre a fútbol y él hace de entrenador pues claro, él grita al ritmo que él quiere que corran.

M: Sí, sí, es una buena observación.

D: Y claro, él con la voz intenta hacer todo lo que no puede hacer con su cuerpo, y eso le creo una impotencia yo creo y muy..., y por eso se pone agresivo, les riñe, no se qué. Bueno ellos le quieren igual y le tienen igual en un pedestal, porque es verdad, porque el niño tiene carácter de líder, yo creo. O sea que, y bueno, se ha servido de eso, porque si hubiera sido un niño mucho más tímido quizás le costaría mucho más, porque pasaría más desapercibido, encima como tendrían que hacer esfuerzos para jugar con él, para cambiar las cosas, pues quizás no estaría tan... que creo que influye mucho su carácter.

M: Ya, por tanto ¿qué más datos dirías sobre su personalidad?

D: A ver yo creo que es, o sea es un niño muy..., es abierto, enseguida te cuenta las cosas, bueno es, es muy divertido, muy... tiene mucha capacidad de que todo el mundo lo escuche, de que todo el mundo le siga, y entonces tiene la fase esa de... además te toma mucho el pelo, o sea se aprovecha mucho de los niños y de tí ¿no?, o sea del profesor o de quien sea. Porque se aprovecha de poner caras de “ay no se qué que lo he hecho sin querer, que me he olvidado, que...” él se aprovecha de su discapacidad para hacer cosas que... o sea él puede acordarse de coger la bata, puede acordarse de usar la servilleta, todo eso lo puede hacer, pero él se aprovecha.

M: Ya.

D: Puede saber cortar carne, puede... todo eso puede. Pero él, o sea él intenta siempre... bueno, como todo niño, pero él más.

M: Ya.

D: Porque sabe que en parte juega con ventaja. ¿no? en eso. Y entonces eso, es muy, muy cruel, muy cruel.

M: ¿Muy cruel?

D: Yo creo que sí.

M: ¿Sí?

D: Muy déspota con los otros niños ¿no? Es capaz bueno, de insultar mucho, de decir cosas con muy mala leche, sabiendo que hiera, ¿no?

M: Ya.

D: Que supongo que claro también, a ver, no sé, yo no estoy dentro de su cabeza ¿no? pero, claro tiene muchas cosas reprimidas que otros niños no tienen, ¿no? y muchas veces descarga donde... es muy... tiene mucha capacidad de ver los defectos de los demás y decirlos; y decirlos de la forma que hacen daño ¿no? Cuando quiere.

M: Ya.

D: Y en parte creo que es bastante maduro, claro él está muchas veces observa ¿no? porque muchas veces no puede hacer y... No sé a veces lo oyes hablar ¿no? de cosas que siente, o cómo se siente y dices, "claro, este niño piensa mal" ¿no? y seguro que le da más vueltas a la cabeza que otro niño, que puede, mira, puede a jugar a fútbol y no, no, pensar nada ¿no? en ese rato.

M: Mmmmm.

D: Yo creo que está bien integrado. O sea yo creo que está bien integrado, está aceptado y el problema es que no se ha trabajado con los otros niños que tengan en cuenta, o sea, que ellos se van. Ayer me decían "pues que juegue con el Oriol, que él nunca juega a fútbol", ellos no... que no creo que le puedas pedir a ningún niño que haga ese esfuerzo, eh, porque eso tiene que salir de ellos. Pero tú tienes que trabajar el hecho de que salga de ellos, de que digan "Ah, pues ahora jugamos a eso que el Jordi puede jugar" y "hoy no, porque hoy tenemos ganas de jugar, y correr lo que queramos, y..."; que eso, eso no está ¿no? o está muy poco.

M: Ya. Oriol es el niño que tiene parálisis cerebral ¿no?

D: No, no. Oriol, de su clase.

M: Ah vale, vale, Oriol.

D: Que muchas veces no juega a fútbol.

M: ¡Ah, por qué Oriol no juega a fútbol!

R222

R223

R224

D: Claro.

M: ¿es por eso?

D: Claro pero ¿qué pasa? Que él también quiere ir con...a ver a él el gusta ir con el grupito importantillo de la clase.

M: ¿Y Oriol está un poco rechazado?

D: Bueno no, también está dentro del grupo, pero lo que le pasa que claro, como no juega a fútbol, no es bueno en actividad física y eso cuenta mucho en estos tiempos...

M: Ya.

D: Pues claro eso,... está aceptado y bien y todo, pero bueno él no juega a fútbol, y eso marca la diferencia ¿no?

M: Ya, ya.

D: Y claro el Jordi tiene clarísimo quién es él, bueno no los líderes, los populares, y quien no.

M: Ya, ya.

D: Eso bueno, eso lo tiene claro cualquier niño. Y él quiere sentirse dentro.

M: Ya.

D: Y él, como forma de ser, puede conseguirlo perfectamente porque además es el núcleo muchas veces ¿no? O sea los de su mesa me decían el otro día "Ay que si ahora no está el Jordi no nos reiremos"; o sea es... bueno los niños los hace estallar de risa cada dos por tres.

M: Ajá.

D: Y bueno, a parte tiene... piensa muchas veces... ya piensa como un adolescente a veces ¿no? te lo encuentras pensando mucho con chicas,... muchas cosas que, bueno, otros niños también lo deben pensar, pero quizás en ese momento, con diez años aún no, él ya lo piensa todo eso.

M: Ya.

D: ¿No? y que si lo pillaron mirando una página porno en internet no sé qué, cosas así...

M: ¿Aquí en la escuela?

D: Sí, que quizás a otro niño no se le ocurre aún estas cosas ¿no?

M: Probablemente...

D: Y bueno ellos ya lo dicen "Ah, es que el Jordi sólo quiere ligar, es que el Jordi..." Y escribe cartas de amor y no sé qué, y las lees y ves a un niño que dices "ostras, esto es

R225

R226

de un niño mayor!" ¿no? Qué va!, la mayoría aún están con el "Ay no, las nenas no..."

Que en parte pues tiene una parte más madura, lo que pasa es que hay que saber canalizarlo todo eso porque claro, se puede encontrar con que... a parte de que creo que en parte no le toca por edad, bueno no le toca, quizás un poco más mayor sí; pues además que tendrá que ver ¿no? que las cosas no le salen quizás como él piensa ¿no? que quizás le cuesta más que a otro niño.

M: Sí.

D: Y eso puede ser una frustración si no se trabaja con él.

M: Ya...

D: Y no sé...

M: ¿Y algo más con respecto a su personalidad a destacar?

D: No sé, creo que lo que me decías de la independencia y también bueno, creo que es poco autónomo, creo yo.

M: Poco autónomo?

D: Que podría serlo más para la edad que tiene, o sea, está muy acostumbrado a que le recuerden las cosas, que, o sea ahora hemos empezado que él traiga la servilleta, que el año pasado yo no lo tenía en cuenta si él se lo ponía, si no se lo ponía, si... eso se pasó por alto, cuando un niño de esta edad tiene que tenerlo súper asumido. El año pasado no se cortaba la carne, no sabía cortarla. Tenía que cortarle yo las cosas porque no, porque él empezó viniendo esporádicamente y entonces...

M: ¿Empezó?

D: Empezó viniendo pues cuando no podían ir a buscarlo ¿no?

M: Ah, ya.

D: Entonces la Ofelia me dijo mira "le pones poco, se lo cortas..." Bueno, a veces lo hacía ella pero para no haber problemas.

Pues entonces, al principio, era mucho hacérselo todo ¿no? y yo he visto que tampoco he podido...o sea yo habría hecho más si hubiera... que no puedo ¿no? o sea físicamente no se puede porque tienes muchos niños, no sé qué, y además que ya viene muy determinado o por la escuela o no sé por qué, pero la persona que, o sea que lo lleva le hace mucho ¿no?

M: La Ofelia, la auxiliar.

D: Sí y claro, por ejemplo, yo veo muchos impedimentos para que él no pueda ser autónomo ¿no? como te dije de... que tiene que tener ascensor y él no puede ir solo. O sea si todo el colegio fuera plano, él podría ir de un sitio a otro, hacer la fila como los demás, son cosas que un niño tiene que aprender; y claro él que pasa, se pone en la fila y él está gritando, está jugando, está riendo,... porque nunca hace fila, porque siempre va en ascensor y claro no se pone a gritar en el ascensor. O sea a él este límite no se le tiene que poner ¿no?. La bata no sé que, como es mucho más cómodo “Ay se ha dejado la bata, se la voy a buscar” o “ve a buscarle la bata, ve a buscarle la servilleta”, como todo eso es mucho más fácil porque claro es incómodo, claro no es lo mismo que “Ah, pues ahora te lo vas a buscar al patio si te lo has dejado”; todo eso hace que él muchas responsabilidades no las coja.

R228

M: Ya.

D: Y te digo que además pues por ejemplo cortar y todo eso, cortar la carne, bueno cortarse las cosas.... Eso no lo sabe hacer, no sabe cortar la fruta, y eso creo que en casa se lo hacen, porque sinó él sabría hacerlo ¿no? y él puede hacerlo, no es que no tenga fuerza, no es que ... ¿entiendes?

R229

M: Entiendo.

D: Y claro todo eso pues él se acomoda en eso, en que, bueno yo creo que hay bastante dependencia con la Ofelia, aunque ella intenta ¿no? pero creo que es por el mismo ritmo de todo, es mucho más cómodo que él pues haga lo que ella le diga; claro él ya sabe que a las dos se espera abajo y la Ofelia lo viene a recoger, cosas así ¿no? Que todo eso a él le impide pues decidir cosas, no sé, yo creo que no sé si en un cole que fuera plano pasaría lo mismo.

R230

M: Ya.

D: No sé, si se trabajara para que este niño pues para que los otros lo llevaran para que... lo del pipí igual, empezaron el año pasado , a mediados de año a que él fuera solo, quiero decir que es que eso es básico que pueda decidir ir solo al lavabo... para un niño con discapacidad es básico, yo creo. O sea es... para él, para su intimidad, para lo que sea, pero además si lo puede hacer solo no depende de una persona que lo lleve.

R231

M: Claro.

D: Pero claro que pasa, que bueno, o sea si no tenía ,la botella porque se la había

dejado, no se qué no se cuantos, acababa siempre pues cuando lo subía la Ofelia pues ir a buscar la botella, no sé que, que no va tampoco cuando él... si él tiene toda la hora del patio, él puede ir al lavabo como los otros niños, lo que pasa que él no puede ir al lavabo normal, porque no se puede bajar las escaleras, entonces tiene que, tiene que ir al de profesores, no se qué, le sale más a cuenta esperarse que venga la Ofelia a llevarlo y ya está.

M: Al de profesores ¿por qué al de profesores? ¡Ah! Porque es el que está adaptado.

D: Bueno sí, porque es el que está...

M: ¿Y cómo hace el pipí entonces?

D: Bueno a ver yo verlo no lo he visto, pero en teoría el, o sea lo hace dentro de la botella y entonces tira la botella al lavabo.

M: La botella que él ya tiene ¿no?

D: Sí.

M: De plástico.

D: Y claro eso a él le da mucha libertad porque claro también le daría mucha libertad poder ir como los otros niños en la fila, entonces claro también otra cosa, en el comedor tienes a todos los niños en mesas grandes y él está en una pequeña porque no llega.

M: Sí.

D: Y además como los nuestros son los grandes estás en una punta del comedor y las mesas pequeñas en la otra; que pasa, que tiene al Jordi en la otra punta. La mesa del Jordi, con el Jordi en la otra punta.

M: Ah, sí.

D: Todas esas cosas, muchas cosas no las controlas. No sabes si... o sea muchas veces no puedes estar para.... Y yo creo que a veces caes en echarle muchas broncas porque claro, siempre ves lo malo que hace ¿no? que está hablado cuando no toca, que no come lo rápido que tiene que comer, que, que no sé si le acaba ayudando esto o no ¿sabes? que no sé, bueno que quizás se queda igual la cosa, pero que creo que quizás no avanza porque no puedes, no...

M: Entonces, ya que hablas del comedor, ¿cuál es la actitud y la relación con sus compañeros en el comedor?

D: Bueno es más o menos lo que te he ido explicando, claro, es una visión de comedor porque no lo veo en otros momentos ¿no? pero bueno la actitud de...

M: Bueno lo que has comentado ¿no? de la dependencia...

D: Y de, no sé, no se hace cargo de... a ver no sé cómo decirlo.

M: ¿No se hace responsable?

D: No, o sea él sabe que siempre habrá alguien que le hará las cosas, que ¿no? y no sé, no sé, a parte es que creo que no se ha pensado tampoco. El Jordi viene al comedor, nadie ha pensado nada, a mi nadie me ha dicho... ¿sabes? no se ha tenido en cuenta que tienes un niño que no... que es diferente, y es que eso, no eso es verdad, lo otro es que lo trates como lo trates pero, que es diferente, que hay que tener, o sea, hay que tenerlo en cuenta eso sí, y no se ha pensado mucho tampoco.

Y que no sé que él tiene la visión que él escoge con quién se sienta “¿Qué quiere decir que tú escoges con quién te sientas?! No, o sea te ponemos la mesa igual que la otra gente”. Que hay muchas cosas que él, bueno, no sé...

M: ¿Porque él está en una mesa más pequeña?

D: Claro los de P3 tienen... o sea tienes las mesas grandes y en la otra punta tienes 4 mesas pequeñas, que son bajitas, que entonces a él le va bien para la silla.

M: ¿Y entonces cuando dices que él escoge con quien se sienta...?

D: Claro porque al principio cuando venía el año pasado siempre se sentaban dos personas con él, que él escogía.

M: ¿Pero dos compañeros suyos?

D: Sí, dos del comedor.

M: Y comían con la mesa más pequeña.

D: Sí.

M: Vale.

D: Lo que pasa que como ahora se queda fijo pues le ponemos una mesa fija, pero el año pasado lo que llegó a pasar es que “Ah no, con estos dos no quiero” no sé qué...

M: Ah, entonces vosotros distribuís... tenéis un criterio de distribución de niños.

D: Claro, tú haces las mesas para que se relacionen, para que no estén todos los revoltosos en una mesa, todo esto.

M: ¿Y no hay problema en la relación con ellos, con sus compañeros?

D: Sí, sí.

M: ¿Sí?

R233

R234

R235

D: Por ejemplo el año pasado se metía con niñas, porque claro entonces él, él es muy, eso que te decía, que quiere ligar ¿entiendes?

M: Ya.

D: Él se lo dice así, pero se mete con ellas “Ay que me gustas mucho, ay que no sé qué...” pero había una niña que estaba agobiada al final, de decir “Bueno que me estoy cansando”. Lloraba a veces y todo de la presión que él le ponía.

M: ¡Qué poder tiene ¿no?!

D: Sí, sí, es impresionante o... ahora ya bien ¿no? con esas niñas, y ahora una de ellas se sienta con él, pero entonces hay otra que casi no habla y el otro día le llamaba mudita, no se qué, que yo hablé con él y me dijo “pero es que claro, la niña no habla y lleva mucho tiempo con nosotros” y digo “Sí, Jordi, pero y qué ¿tú eres el monitor que la tiene que hacer hablar? Cada uno sus defectos, ¿y qué?” digo, “Tú insultas a la gente y ¿alguien te está diciendo algo? O sea ¿quién eres tú para hacerla cambiar?”. Se lo decía, según él, para que hablara, no sé qué, para que se relacionara, pero él me hablaba así o sea, eso otro niño quizás no lo haría.

M: Ya.

D: Entonces es en eso que a veces te digo que piensa... pero él sabe perfectamente y además yo se lo dije “Va Jordi, tú sabes cuando metes el dedo en la llaga y estás haciendo daño; y no me digas que no, si me ha venido ella pidiendo que la cambie de mesa de lo agobiada que se ha sentido”.

M: Cómo le ha dado la vuelta ¿no? ¡Qué estratégico! ¿Y las mesas siempre son fijas o vais variando a lo largo del curso?

D: Bueno en principio hubo una... cada trimestre las cambias, o dos veces al año. O sea al principio les dejas sentar como quieren, ves cómo va la cosa. Bueno si ya los conoces ya...

M: Ya.

D: Yo este año ya los conocía pero al año pasado les dejé sentarse como querían y entonces hice las mesas en función de cómo lo veía ¿no? en su mesa siempre están riendo, siempre cuando tenemos una norma que es apagar las luces y entonces tienen que callarse ¿no? bueno no, es para que cuando a veces suben demasiado el tono de voz pues que aprendan a que hay que mantener un tono adecuado, que no... entonces los hacemos calmar un rato ¿no? Él siempre está hablando, claro, se aprovecha de que

está en la otra punta y quizás no lo oyes.

M: Ya.

D: Que... todo eso. Claro, otra dificultad... él no coge muchas de las responsabilidades que tocan en el comedor, porque no las puede hacer.

M: Claro.

D: ¿no? No puede sacar las coas de la mesa cuando ha acabado, no puede...

M: Coger y devolver sus cosas, no?

D: Claro, cada uno coge lo suyo. Y él se coge lo suyo y normalmente el vaso que no llega pues se lo coge un compañero. Entonces, claro, no barre, no... claro yo no sé hasta qué punto si estuviera más tiempo, yo creo que él podría hacerlo todo eso. No ayuda a servir a las mesas porque ellos, tres o cuatro nos ayudan y entonces ponen los platos ¿no? cada niño.

M: Ya.

D: A ver claro es valorar ¿no? claro ayudar a servir si realmente sería un estorbo bastante grande, porque con la silla de ruedas no sé qué, o sea, yendo por ahí y todos los otros niños andando pues... pero claro este niño todo esto no lo está haciendo. Él se está ahí sentadito, llega la comida, además se la pongo rápido para que coma rápido... es difícil con tantos niños trabajar esto, quizás en un grupo más reducido en otro ámbito esto se puede trabajar.

M: Entiendo.

D: O sea, la niña esta que tengo friega los platos, barre, hace todo lo que tienen que hacer los otros niños, lo hace.

M: Ya, la niña del esplai.

D: Tú estás ahí por ejemplo al principio tienes que estar ahí para que ella pueda participar pues también en la actividad y eso ¿no? Claro, aquí no puedes, es más cómodo que el Jordi no haga nada y ya está.

M: Y pero ¿Porque os falta personal o... porque tú tienes claro que puede participar más activamente...?

D: Sí. No claro, es que no tienes tiempo, no tienes claro tampoco, quizás si hubiera otro monitor y se pudiera... también tampoco nadie, o sea tú ves cómo van las cosas, ves que así, que lo hacen así, pues más o menos haces lo que ves ¿no?

R236

R237

R238

M: Ya.

D: Y que te tienes que poner de acuerdo, que es más trabajo, que quizás son cosas que, a ver, que tienes que ponerte de acuerdo con los otros monitores; que sería una persona que, o sea si fuera yo, pues en el momento que le tocara a él pues quedarme con él y terminar de hacerlo para ver, hasta que él pudiera hacerlo solo, estar con él y hacerlo.

M: Claro.

D: Claro yo lo veo porque lo hago en otra parte, pero quizás otra persona ya lo encuentra normal y ya lo deja así siempre.

M: Ya.

D: ¿no? Y claro entre que no tienes tiempo, que vamos de culo...

M: Ya, ya.

D: ... porque tienen que comer rápido para irse a la clase, no sé qué, y ahora por ejemplo que he intentado ... ¡Ostras tengo que irme, eh!

M: Ah vale.

D: Si no seguimos otro día.

M: Sí, pues seguimos otro día.

D: Mejor ¿no? porque...

M: Sí, seguimos otro día, lo dejamos aquí.

D: es que ahora entran ya *[los niños al comedor]*

M: Vale.

(se corta la cinta y se reinicia en otro momento)

M: Y, me ha llamado la atención el hecho que hayas comentado que Jordi está en una mesa al final del comedor. ¿Cómo que está al final, apartado del resto de los compañeros?

D: Claro, el problema es que él no puede estar en una mesa normal, alta, porque no llega, y entonces él tiene que ponerse en las mesas de los pequeños y están... los mayores se sientan todos en las mesas grandes y la de los pequeños queda apartada porque está... o sea no es que esté muy separado pero quizás hay una mesa de las normales en medio que está vacía porque no la ocupan todos los de su clase. Está quinto, sexto, cuarto, ocupando mesas grandes y entonces ellos, él se sienta en la mesa pequeña, la que está más próxima, lo que pasa es que quizás hay dos mesas ahí que no están ocupadas porque los tres cursos no lo ocupan todo; igualmente quinto y sexto

están en una punta, entonces está cuarto y luego las mesas pequeñas. O sea él no está con su curso. Nadie se ha planteado poner quinto en medio para que él esté... esté con su clase y para que el monitor pueda estar, porque yo siempre en general estoy allí, voy mirando, voy...bueno yo de hecho tampoco lo he planteado ¿no? pero quizás en otro momento o en otro, o en otro sitio me lo habría planteado ¿no? de decir "Bueno priorizo que, vale los de quinto siempre les toca en las mesas de más allá pero para que Jordi pueda estar con su grupo, los ponemos a todos en medio y los dejamos donde estaban el año pasado y que sean los de cuarto los que se ponen al final, o sea en la otra punta de comedor". Pero eso no se ha planteado, y como eso, es lo que decía de la autonomía, igual, nadie ha planteado que el Jordi tenga que aprender a hacer como los demás los servicios, entonces claro, es una cosa que tú pones de tu parte ¿no? o sacrificar a la clase y decirles "No mira que nos vamos a poner aquí porque así podemos estar todos juntos"; que esas cosas no se plantean.

Y yo cuando estoy en el esplai sí que lo... eso es... es una de las cosas que se mira primero.

M: ¿Y aquí por qué no? Porque tú eres... ¿tú no dices...?

D: A ver tampoco se me ha ocurrido...

M: Ah.

D: .. tampoco se me ha ocurrido plantearlo, seguramente no pasaría nada, pero claro aquí funcionan las cosas de una forma que quizás se ve... quizás no todo el mundo estaría de acuerdo en que, bueno si quinto siempre se ha hecho allí, por qué ahora se tiene que cambiar. O sea si todos los niños esperan a pasar de curso y, a ver pues están al final, o sea ellos siempre han visto que los grandes están al final, y ahora a ellos no les toca. A ver que seguramente lo plantearía y no pasaría nada ¿no? supongo que no, pero bueno es eso que tampoco te lo sientes tan tuyo como para plantear esas cosas ¿no?.

Como bueno, en el grupo mío yo sí que, o sea, el del esplai allí sí que como también me gasto tiempo en que la niña esa pueda hacer los platos, lavar los platos y todo eso, y es tiempo mío, que yo sería de tiempo libre, mío y de los otros monitores ¿no?

Pero que es, aquí no te sientes tan.., bueno a parte es que aquí yo no llevo la educación del Jordi, yo no sé cuál es... a mi nadie me ha explicado qué tengo que hacer con el Jordi, como nadie me ha explicado si tengo que dejarlo jugar en el patio o no o... para

mí es importante que los niños lo lleven al máximo, porque es una forma de jugar con él, de integrarlo y yo no sé hasta qué,... o sea por otros lados me dicen que no; ahora que ha pasado eso, he oído que no, porque se puede hacer daño y no sé qué, a mi nadie me ha explicado...

M: Sí, ahora aprovechando que sale este tema, me comentaste que Jordi la semana pasada se cayó justamente en uno de los juegos que vosotros programáis en la hora de...

D: No, no, ellos, eh?

M: ¿Quiénes proponían, los niños?

D: Era tiempo libre.

M: Bueno era tiempo libre antes del comedor ¿no? Entonces que ¿cuál ha sido la vivencia de los compañeros? ¿ha habido alguna repercusión en la relación con el centro?

D: ¿Cómo?

M: Si ha habido, bueno, si habéis tenido alguna reunión con la dirección, si os han pedido explicaciones, si os han dicho, si os han cuestionado algo...

D: Sí, se ha preguntado dónde estaba la auxiliar de Educación Especial, que bueno en ese momento ella estaba en el comedor y como tiene diferentes niños pues estaba, bueno, estaba con el Jordi, pero bueno eso una de las cosas que yo creo que no, que ahora se quejan porque ha pasado algo, pero la Ofelia ha estado todo el año, todo el año pasado, que ella en la hora del patio quien estábamos éramos nosotros, los monitores, y nadie dijo nada. Ella estaba arriba porque el alumno con Parálisis Cerebral estaba comiendo en el comedor, y tiene que estar ¿sabes? Entonces claro ahora se ha dicho que cómo que no estaba Ofelia. Hubo niños que me dijeron “Ah, pero es que...” bueno hubo mucho... ellos les supo muy mal a toda la clase, su clase en general, la otra también, pero su clase algunos se afectaron mucho, diciéndome que yo había dicho que... bueno lo que haces ¿no? “Bueno no pasa nada”, cuando no sabes nada pues.. enfadado. “Que si la culpa ha sido tuya...” incluso así , eh? de... y digo “Pere, qué pasa?” o sea, y entonces él, bueno luego se me puso a llorar, que le sabía mal, que le sabía muy mal lo que le había pasado. Y son muy conscientes de que el Jordi pues... bueno si se cae pues le duele más que a otro niño ¿no? y bueno ahora mira, ahora le

han tenido que operar por eso. Y entonces sí, ahora se está diciendo de poner a la auxiliar todo el rato con nosotros. Con... y claro que, yo le he dicho "Aclarar bien con los padres qué quieren que hagamos con el Jordi", o sea si juega, si se le deja jugar eso puede volver a pasar porque le puede pasar a cualquier niño, lo que pasa que si le pasa a él, pues es el triple de grave que si le pasa a otro niño. Pero entonces a ese niño lo estás matando. Y yo evidentemente no voy a ser nadie para contradecirlo. No estaré de acuerdo pero si me dicen "No, el Jordi no puede", no lo hago. O sea, pues es que no, yo ya le diré que se quede ahí sentadito, pero ¿me entiendes? y ahora bueno, va a estar la auxiliar, que supongo que hay cosas que van a cambiar porque...

M: ¿Por qué?

D: Porque primero que ella ya estará todo el rato y ella no es la monitora de todos, será la monitora del Jordi. Y pues habrá cosas, ... yo qué se, ella me dijo que cuando hicieramos informática tenía que venir porque tenía que poner el Jordi en una tarima, no sé qué.

También o sea, no enseñan a la otra persona, o sea yo puedo hacerlo, ¡o no, quizás no! pero sinó que me lo expliquen porque sinó yo un día quizás haré algo que no tengo que hacer, o sea yo le estoy dejando dijéramos a los niños que cojan al Jordi, y es que quizás no se pueda hacer porque le puedan hacer daño, pero es que eso yo no lo sé ¿entiendes?

M: ¿Cómo que cojan al Jordi?

D: Que lo lleven con la silla.

M: Ah, ya.

D: ¿Vale? O sea las dos, tanto ella como la otra monitora que lo ha tenido mucho tiempo me dijeron que no, que nunca dejaban que al Jordi lo cogiera otro niño ¿sabes? porque supongo que priorizan que no se haga daño a que los niños tengan con naturalidad que tiene una silla de ruedas, y es que es parte de él ¿no? y, pero si eso no te lo dicen, que... yo que se, yo sé que tiene los huesos de cristal, pero no sé hasta qué punto es peligroso hacer una cosa o no. Y si ahora la auxiliar viene siempre, pues seguro que habrá mucha cosas que las hará ella, que o intentaríamos que el Jordi las hiciera solo o las haríamos nosotros, lo que pasa que en el momento que pasa algo, el Jordi quiere a la auxiliar. O sea tiene mucha,... a mí no me habló, ese día a mí no me habló y a los otros monitores tampoco, sólo habló cuando llegó la Ofelia.

Yo tampoco, o sea que es normal que, pues que evidentemente la Ofelia se ocupa de él, pero que es muy fuerte que su monitora que le ha tenido todo el año, como a los otros niños, sea incapaz de hablar conmigo. O sea es realmente, este niño a mí no me tiene como punto de referencia.

R243

M: Ya.

D: Un poco sí, pero mucho menos que otros niños. Yo no sé hasta qué punto eso... o sea si los otros niños a mí me tienen que tener como punto de referencia en el momento del comedor, como tienen a la profesora en el momento de clase, pues el Jordi no, no se, está poniendo toda la dependencia en Ofelia y...

R244

M: Sí.

D: Pero eso no, tampoco se plantea eso. Claro, para que no le pase nada, que esté la Ofelia todo el rato y ya está, vale.

No sé, yo es que no sé, tampoco sé cuál es el planteamiento que se hace con el Jordi, no sé cuáles son los objetivos que se quieren trabajar con él, si lo primero es prevención para que no le pase nada e intentar hacer el máximo para que se integre y haga todo lo mismo que los demás y ya está o... pues intentar que sea autónomo, no sé qué, yo este niño creo que no, no podrá ser autónomo.

R245

La niña esta de espina bífida estaba el otro hablando ... fui a hacer una reunión con sus padres en su casa y me dijeron que, me preguntaron si pensábamos que iba a seguir con el esplai, no sé qué. Y yo les dije que sí, digo "Es que yo no... o sea yo creo que es que va a terminar si a ella le apetece que termine" digo "y esto es una oportunidad para que ella sea autónoma". Los que son de su grupo que siempre van con ella se ha trabajado una cosa que con otros niños no se ha trabajado; a ella la van a conocer de una forma, o sea conviviendo con ella, yendo a dormir con ella fuera, no sé qué, que ella quizás en el instituto no podrá hacer por su limitación; vale, quizás podrán quedar para ir al cine o no sé qué, pero tendrán que ir los padres a acompañarla, ella tendrá muchos menos... quizás no llegará a una relación tan fuerte como una persona que puede andar, que puede hacerlo todo y que en el instituto se puede ir de acampada con los amigos y no sé qué ¿me entiendes? Que es una forma de que esta niña tenga un grupo de amigos, que la conocen y si dicen "nos vamos" sabrán qué hacer con ella y los padres no tendrán que ir ¿me entiendes?

Yo eso sí que lo veo imposible con el grupo clase, o sea lo veo imposible y menos si no les das... claro no sé tampoco hasta qué punto se le puede dar autonomía al Jordi para que no se haga daño ¿no? con ella al menos tienes la seguridad de que daño no se va a hacer.

M: Ah, pero tú lo ves limitante ¿no?

D: Uff, mucho, no sé, no sé hasta... claro si los padres ya tiene asumido que ellos van a estar siempre con él y que.. todo eso y que no va a tener un grupo de amigos, que no va a vivir solo, que no... vale. Pero tú no le estás, creo que no le están dando la oportunidad. Bueno yo, no me estoy metiendo, o sea en esto estoy juzgando desde fuera... No tengo ni idea, y seguro que es muy duro y que hacen todo lo que pueden, pero, no sé si tú, yo creo que a un niño así tienes que intentar que sea al máximo, que pueda tener su vida ¿no? y con eso le estás.. muchas cosas quizás no las pueda tener porque en el colegio vale, los padres te hacen una fiesta de cumpleaños; pero cuando llegue al instituto, qué va a pasar, ¿él va a poder quedar con los amigos? Ellos no sabrán cómo hacerlo para... ¿me entiendes?

M: Sí.

D: Y menos si es gente que conoce allí nueva, que.... No sé.

M: ¿Y habéis tenido alguna reunión con la directora? ¿ella no os ha pedido explicación de qué ha ocurrido oficialmente en el patio?

D: La... bueno es que yo no estaba en ese momento en el sitio donde estaban jugando, yo estaba en otra parte, pero fui, pero sí, a la monitora que estaba, la coordinadora le pidió que le explicara, bueno nos pidieron que aclaráramos el tema porque no se sabe si es que fue un niño que lo cogió, si el Jordi resbaló, si no sé qué... claro que pasa, que si el Jordi resbaló como le tiene dicho que no puede correr, que no puede pasarse, él yo creo que no lo dirá.

M: Ya.

D: Es mucho más fácil decir que le empujaron o que... pero hay mil versiones. Que un niño de la clase lo empujó, que un niño de la clase lo cogió y se le fue, que otro niño pequeño pasó y lo tiró... o sea.. pero en ese momento cada uno dice lo que quiere, encima en esa clase como les sabía tan mal, empezaron a acusarse los unos a los otros y allí no sacas nada en claro. Y no creo que cuando el Jordi venga se saque tampoco, porque vete a saber, ni se acordará o no... que la monitora dice que no, que ella vió que

se cayó, pero es que yo creo que es lo más normal del mundo que..

M: Ya.

D: Y es que ni que un niño le estuviera cogiendo, yo les he dejado cogerlo, o sea no sé, a ver cogerlo, cogerlo para hacer los tres pasos, le hacen los tres pasos de la pelota cazadora y esas cosas, yo creo que está bien, tampoco lo veo... El otro día no se quién era, una niña casi se le vuelca y le digo "Eh, a ver, vigilar ¿no?" y a veces sí que lo cogen así cuando no quieren que haga algo sí que lo cogen por detrás y no le dejan ¿no? entonces sí que eso no les dejo, claro, como si tú coges a un niño pequeño y lo coges así, no podrá hacer lo que él quiere ¿no? pero eso sí que no.

Entonces le están privando a él ¿no? de hacer lo que quiere, de avanzar tres,... no sé pero bueno, no sé. Ellos, bueno, a los niños les afectó mucho porque son... lo tiene muy, bueno les sabe muy mal cuando le pasa algo, se preocupan mucho. Estaban todos ahí en la puerta esperando a ver qué pasaba.

M: ¿Y aún escuchas comentarios en el comedor?

D: No, ahora no, fue ese día que fue un viernes o así, me parece, Bueno no sé, fue ese día, el siguiente más o menos y...

M: Me parece que fue un jueves o un miércoles porque yo venía el viernes.

D: Pues... no, bueno, los niños no han dicho nada más.

M: Bueno y algún otro comentario más respecto a Jordi o piensas que ya hemos recogido...

D: No sé, creo que sí.

M: .. bastante bien la personalidad de Jordi y su comportamiento en el comedor y en las actividades de tiempo libre ¿no?

D: Yo creo que sí.

M: Bueno, pues muchísima gracias.

D: De nada.

ENTREVISTA AL CENTRO 2

A., maestra de Educación Especial del Centro 2

FECHA: 25 de octubre de 2002

M: La primera pregunta que te formulo gira alrededor de que si facilitas el apoyo al área de educación física (EF). En caso afirmativo cuándo y de qué tipo. En caso negativo ¿porqué no?

A: A ver, el caso concreto del niño con el que tú trabajas...

M: De los dos.

A: De los dos.

M: Tanto de Jordi como de Lola.

A: Tanto de Jordi como de Lola. En el caso de los dos niños yo no facilito ningún tipo de apoyo al área de EF porque la profesora que imparte este área no me lo ha pedido, porque creo que está muy bien preparada para hacerlo. Con anterioridad a este curso tampoco porque nunca me han sugerido esta posibilidad.

R247

Pero en cualquier caso, en otros casos que hemos tenido en el centro, que hemos tenido niños que han necesitado apoyo en el área de EF si yo no he podido, se ha buscado una persona especializada que sí que lo pudiera hacer; normalmente profesores de escuelas de educación especial (EE).

R248

M: ¿Y han dado el apoyo?

A: Han dado las ayudas o las sugerencias; hemos podido ver cómo actuaban ellas en ese centro, qué tipo de ayudas, qué tipo de cosas hacían en la clase EF.

M: Más asesoramiento que no apoyo en la sesión...

A: No, apoyo en la sesión no. Sugerencias, explicamos cómo lo hacían, cómo lo podíamos hacer... Si que hemos ido a ver otros centros cómo hacen EF.

M: Ya.

A: En el caso del otro niño que hay en el centro que tú ya sabes, I., hemos ido a ver cómo lo hacían. Hemos podido ver vídeos, hemos podido hablar con la profesora que lo hacía allí, y que nos ha ayudado.

M: Y pongamos ahora en el caso hipotético: si te hubiera pedido la maestra de EF tu presencia en la sesión de EF para facilitarle pues su acción docente ¿tú hubieras bajado?

A: Hombre, claro que hubiera bajado, me hubiera tenido que ajustar el horario, pero claro que hubiera bajado.

M: ¡Ah muy bien! No, no, porque es muy atípico. Lo habitual es que el maestro de EE no participe de la sesión...

A: Hombre es difícil que puedas arreglar el horario, pero si hay posibilidad, ¿porqué no?

M: Sí, desde luego; pues satisface mucho escuchar esta respuesta, sabes que intento inculcarlo al máximo a mis alumnos; que el área de EF tiene el mismo derecho, como cualquier otra asignatura, pero...

A: Supongo que lo que hacemos los maestros de EE es centrarnos mucho en nuestras áreas instrumentales; entonces nos cuesta mucho bajar a otras áreas...

M: Más procedimentales.

A: Exacto, pero yo creo que en fin, es super importante ¿no?

M: ¿En general crees que es posible la inclusión del alumnado con discapacidad motriz en la clase de EF?

A: A ver, supongo que dependerá mucho del grado de discapacidad que tenga, del grado de afectación que tenga el niño; pero yo creo que aunque sea poquito, claro que se puede adaptar. Para que puedan,... pienso que se lo deben pasar bien en las clases de EF, que poder adaptar para que puedan participar dentro de sus posibilidades al máximo es magnífico, es lo que se debe hacer.

M: Y, la tercera pregunta... ¿consideras que la situación actual e esta escuela permite dar respuestas a las necesidades educativas del alumnado con discapacidad motriz en la sesión de EF?

A: A ver, yo creo que ponemos todos los medios que tenemos en función de darles el máximo de posibilidades a los niños; tenemos una auxiliar de EE que en muchas ocasiones da apoyo al aula de EF. Todo es mejorable, pero creo que sí que en la medida de lo posible, sí que se está haciendo el máximo.

M: O sea, que no detectas ningún gran obstáculo o dificultad.

A: Yo, desde mi punto de vista, gran obstáculo creo que no lo hay. Con los medios que

R249

R250

R251

R252

tenemos hacemos todo lo que podemos, pero todo es mejorable. Supongo que... vamos a ver: en muchas ocasiones la auxiliar se pone de acuerdo con la especialista de EF, y en muchas ocasiones la especialista de EF le dice "no es necesario que vengas". A lo mejor seria bueno que estuviera la sesión completa la auxiliar de EE para poder dar apoyo; y esto no siempre es así, pero intentamos que tenga todos los recursos disponibles.

M: Muy bien. ¿Y tú has tenido anteriormente a Jordi o a Lola, o les has dado apoyo?

A: Yo fui tutora de Jordi y de Lola en P5, tutora, maestra tutora, no maestra especialista de educación especial, y entonces en aquel tiempo en infantil pues se partía la clase cuando se hacía psicomotricidad, y entre la profesora de EF y yo, pues íbamos combinando esta tarea.

M: ¿Y qué destacarías de Jordi, de su personalidad, de su autonomía y socialización, ya de pequeñito?

A: ¡Ah! A ver, yo creo que Jordi entró muy bien en el grupo en el que está, siempre fue un niño más de la clase, un niño más de la clase en un sentido, y un niño muy bien acogido en el otro sentido. O sea, creo que el resto de los niños saben las dificultades que pueda tener pero es un niño más, que va desde infantil; él va a las fiestas con los amigos cuando se celebran de cumpleaños, él va a excursiones, con otras familias porque sus padres se han integrado muy bien con el grupo de padres del colegio, vienen a su clase a hacer trabajos. Creo que desde siempre Jordi ha estado bien integrado en el centro y con su grupito de amigos; y su grupito de amigos es el grupito de los 25 que forman la clase.

M: ¿Y de los rasgos más significativos de su personalidad?

A: A ver, yo creo que es un niño muy extrovertido, creo que es un niño vivo, simpático. A ver, es un poco contestón, tiene genio, o sea, no es de aquellos niños que le puedan decir "oye bueno, eres pequeño, tal" No, él se revela y con los puntos sobre las íes. No sé, creo que es un niño bien socializado. No sabría qué más decirte.

M: ¿Y Lola?

A: A ver, Lola se hace valer dentro del grupo clase. Es una niña que bueno, ella pide lo que necesita, ella tiene un lugar dentro de los compañeros, es simpática, es divertida. Yo

R253

R254

R255

creo que es amiga de todos los chicos, tiene un carácter fuerte pero bueno, a lo mejor la dificultad que tiene la obliga a ser potente. De pequeña era una peonza. Se movía continuamente, o sea, "¿dónde está Lola?" Podía estar debajo de la mesa, debajo de la silla, o sea, podía estar en todas partes. Se movía siempre, siempre, siempre, difícilmente podías conseguir que estuviera sentada.

M: ¿Y la socialización con el grupo fue positiva?

A: Sí, sí, ningún problema, ningún problema. Tuvieron mucha suerte estos niños porque fueron muy bien acogidos los dos. Yo creo que sí, que son uno más del grupo.

M: Sí, es lo que se observa aparentemente.

A: Es que esto yo creo que ha seguido así desde siempre, estos niños entraron en el colegio en P4 y creo que siempre han sido pues eso, Jordi y Lola, de la clase, del grupo, de la escuela, por supuesto. Han estado muy bien dentro del grupo siempre, nunca hubo problemas, ¡No! O sea, han tenido esa suerte.

M: Sí, sí. ¿Y algún comentario a añadir, alrededor de Lola o Jordi que pienses que es significativo?

A: Creo que no, que ya te lo he dicho, lo que se me ocurre ya te lo he dicho, creo que están bien integrados en la clase, en la escuela, creo que están felices aquí, y el resto de sus compañeros también con ellos están, están bien. Nada más.

M: Muy bien, pues muchísimas gracias.

A: De nada

R256

ENTREVISTA AL CENTRO 2

I., maestra de Educación Especial del Centro 2

FECHA: 23 de octubre de 2002

M: La primera pregunta que te formulo gira alrededor de que si facilitas el apoyo al área de educación física (EF). En caso afirmativo cuándo y de qué tipo. En caso negativo ¿porqué no?

I: Sí. En cuanto al primer punto, no facilito apoyo al área de EF... ya que yo no tengo niños con discapacidad motriz, pero cuando siempre que la maestra de EF plantea algún comentario sobre problemas que ha tenido en el aula con niños concretos, que tienen algún problema a nivel de conflicto o así, yo le ayudo, la intento escuchar y ver qué soluciones podemos hacer, pero no de discapacidad motriz, sino niños con conflicto social a nivel de EF. Si hay algún momento conflictivo ella lo verbaliza y yo le intento ayudar.

M: Pero es más conflicto social...

I: Social. En EF o en cualquier...

M: O en el aula, ya sea en el espacio de EF o en el aula. Muy bien.

I: Porque claro, no hay niños con discapacidad motriz que obliguen a que ella plantee y que me diga "¿Y ahora que hago con este niño?" ella no me lo plantea. Me plantea si hay problemas sociales, por ejemplo de relación.

M: O de comportamientos desafiantes...

I: O de comportamiento, pero con niños, exacto, con niños conflictivos, socialmente, eso sí.

M: Muy bien. Entonces ¿crees que es posible la inclusión del alumnado con discapacidad motriz en la sesión de EF?

I: Sí, claro que es posible, lo que pasa es que según el nivel de discapacidad motriz pues se tendrá que actuar de una o de otra manera. Porque la integración sería... pero no solo el alumno esté en el aula de EF, sino que los demás tomen conciencia que allí hay un alumno con unas determinadas necesidades y en las que se ha de ayudar, y colaborar para que se produzca unos aprendizajes. Porque no siempre, claro, los niños

R257

R258

que me has hablado son niños inteligentes. Pero por ejemplo, un I. [*alumno con parálisis cerebral*], es un niño que le cuesta comunicar, entonces claro, lo tienen en cuenta, porque incluso le mueven la silla, lo llevan, lo traen,... pero no es un niño especialmente conflictivo.

M: Ya, ya. Y piensas que un tipo de alumnos como I. que tiene limitada la expresión verbal, puede tener más dificultades en la relación...

I: Este niño más que nada como no puede interactuar verbalmente cuando hace una demanda, claro se te queda así y no conecta. Si los niños lo están mirando, él te mira pero no verbaliza. O sea los niños han de tomar conciencia no sólo de que está I., sino de que se le ha de ayudar a hacer determinadas actividades. Pero la maestra de EF también ha de movilizar para, que unos y otros estén interactuando.

M: ¿Y cómo se comunica I.? ¿A través de qué?

I: El Ignasi a través de la mirada y a través de... yo cuando lo veo que está interactuando, a través de la mirada. Te mira, pero él utiliza... tiene como un plafón lo que pasa es que no lleva el plafón consigo. O sea que yo, lo que ellos ven en la situación.... Pues cuando ellos ven que mira o que está a lo mejor suelto por ahí que nadie le hace caso, pues a lo mejor van y lo cogen. En cambio estos otros [*se refiere a Lola y Jordi*] no tienen problemas porque sales y los ves por ahí cantando y llamando a los otros y saltando... la bajita ésta y el Jordi.

M: Lola y el Jordi.

I: Y Jordi. Creo que es importante incluir pero los otros han de aprender a que el niño no se limite a estar, sino que esté integrado, ¿no?

M: Bueno, y entonces ¿Consideras que en la situación actual de esta escuela permite dar respuesta a las necesidades educativas del alumnado con discapacidad motriz en la sesión de EF? Pensando en el caso, principalmente de Jordi y Lola.

I: Es que claro yo no he visto una clase de EF en la realidad.

M: Y tú qué problemas preverías con toda tu experiencia...

I: No, yo creo que estos niños, en el caso de Jordi y de ella, de Lola.

M: Sí.

I: Yo creo que sí puede dar respuesta la escuela; porque son niños inteligentes que en un momento dado protestan, como todos, y reaccionan como cualquier otro niño. Y entonces claro, lo que pasa es que supongo que dentro de estas actividades que bueno,

uno puede hacer y otro no puede hacer, no sé, con respecto al grupo normal, pero esto la maestra de EF ya lo ve.

M: Pero tú piensas que a priori el profesorado...

I: Pienso que las maestras de EF tendrán en cuenta las capacidades y no las discapacidades de unos y otros para interactuar. Yo creo que sí. Porque, o sea, a nivel físico de barreras y esto, está la cosa bastante solucionada, aparentemente, porque luego hay la persona esta que sube y baja con ellos, Ofelia, y tal...

M: Sí.

I: Y a nivel de la profesora es que sea suficientemente sensible a las necesidades de los niños con discapacidades, y de los otros para interactuar.

O sea que más que nada es la profesionalidad de ellos, yo creo que lo tienen en cuenta.

M: Sí, sí, sí. Pues muy bien, ¿alguna otra observación?

I: Ahora propuestas de mejora supongo que si haces un estudio de campo, siempre habrá algo que mejorar, ¿no?

M: Sí, sí.

I: Porque claro, supongo que en determinada situación, aunque los niños normales adopten una actitud muy integradora, pues hay determinadas situaciones en que puede el "yo puedo más y corro yo, y soy yo..." ¿no? El egocentrismo de los niños.

M: Ya.

I: De los niños normales frente a los niños discapacitados.

M: Ya, ya, ya.

I: O sea que esto funciona mucho.

M: ¿Y piensas que eso puede ser una fuente de conflicto?

I: Puede ser una fuente de conflicto y de no tener en cuenta en un momento dado la integración de que este niño no puede tanto como yo, sino de que yo puedo mucho y yo corro más,... ¿entiendes?

M: Sí, sí.

I: O sea hay mucho de esto. Esto es como un niño, un caso de un niño que tiene un notable atraso, que ahora está en segundo ¿segundo o tercero ya? Bueno ahora ya casi no viene al cole, viene una tarde o así. Pues que veías que desde pequeñito, en P3, que este niño claro, a este niño hay que aceptarlo, o sea lo aceptan como un ser que está ahí, pero los niños como son tan egocéntricos tan pequeñitos, pues piensa "yo primero"

R260

R261

o sea, se cansan al final de ayudar al otro.

M: ya.

I: O sea, hay que ayudar pero al final ya se cansan porque claro, son humanos ¿no?, ¿entiendes?

M: Claro, claro, sí, sí.

I: Y la integración no es solo el estar, sino el ayudar. Porque estar, no por eso está integrado el niño.

M: Claro, si no interactúan entre ellos...

I: No estar con los otros, sino que todo el mundo interactúe y comparta.

M: Y compartir.

I: Pero al final los niños se cansan de ayudar, a lo mejor ¿no? El lado egoísta del niño.

M: Ya.

I: No sé. Yo creo que puede dar respuesta pero que también hay que plantear situaciones de interacción, ver cómo se funciona y ver las posibles faltas que hay por uno y otro lado . Que en una situación de campo se ve, y que el proceso tenga momentos para reflexionar porque tiene poco tiempo. Yo creo que es dar la clase, dar la clase... Yo veo a la maestra de EF [de Lola y Jordi] deprisa y corriendo, subir y bajar... Que ha acabado la clase y a veces no le da tiempo a pensar la clase. La prevé, la anticipa "hoy voy a trabajar esto" o luego hace la reflexión " he tenido estos conflictos", pero no tiene el rato para... Falta tiempo, no se tiene en cuenta la necesidad del tiempo para ello, para una reflexión, ¿no? Sobre la actividad docente, y van un poco locas todas.

M: Pero ese es el problema generalizado.

I: Ya, pero que en este caso en concreto.

M: Más todavía.

I: Pero claro si hay un conflicto y necesidades especiales, pues se necesita tiempo para ello.

M: Claro.

I: Yo lo veo.

M: Y para analizar las situaciones.

I: Para reflexionar sobre lo que ha pasado en la clase, las necesidades, etcétera. Tiempo para...

M: Si, si, coincidimos totalmente. No es lo mismo realizar tu clase y luego poderlo analizarlo, incluso contrastarlo con algún otro compañero...

I: Que te dé otra visión...

M: Es el problema que considero significativo en la docencia actual, que debería haber muchos más espacios para la reflexión ¿no? Y una reflexión conjunta.

I: Profesional con otro ¿no? No solo autorreflexión, sino con otra persona que te ayude a ver cosas que no ve uno mismo ¿no?

M: Claro.

I: Es importante.

M: Si, si. Pues muy bien. ¿Alguna otra observación?

I: Ya está.

M: Pues muchas gracias...

ENTREVISTA AL CENTRO 2

T., maestra de Educación Física del Centro 2

(del curso anterior al del estudio –2001-2002)

FECHA: 14 de octubre 2002

M: Muy bien, ¿a lo largo de tu experiencia docente es la primera vez que has tenido un alumno con discapacidad motriz?

T: No, tuve una vez una en Sant Boi, una alumna con parálisis cerebral, lo que pasa es que era más leve de lo que tenemos aquí, era una niña que hablaba, se podía mover dándole la mano, podía andar dándole la mano, sola no; o iba en bicicleta y la empujábamos. O sea que era distinto. Luego llegué aquí, y aquí había muchos más casos.

M: Aquí hay muchos casos.

T: Sí, te asustas, de entrada.

M: O sea, cómo te sentiste la primera vez cuando te comentaron que tendrías una alumna con estas características, o cuando te incorporaste en este centro escolar y te encontraste con alumnos con más afectación?

T: Cuando tuve la alumna allí, como ya la conocía porque había entrado en la escuela en el parvulario de cinco años, ya no me sorprendió cuando yo la tuve, porque ya la tenía vista, y hablábamos y trabajaba con ella; pero aquí sí, porque fue al entrar en setiembre y un montón de casos, todos nuevos, y entonces esto sí, asustaba un poco, porque claro, de entrada era la única especialista y todos los casos los tenía, todos pasaban por mis manos, entonces todos de golpe fue un poco fuerte hasta que los conocí y entonces más o menos, pero era impactante porque eran demasiados casos para una escuela. ¿eh? Entonces había los casos: estaba un niño que tenía, no sé que nombre, era muscular, tono muscular.

R263

M: ¿Distrofia muscular de Duchenne? ¿Qué es degenerativo?

T: Exacto, teníamos este caso, teníamos un síndrome de Down, teníamos enanismo, huesos de cristal, parálisis cerebral, y después había el niño que está en segundo, que

R264

no sé exactamente qué tiene, bueno, creo que no coordina bien la dos partes del cerebro, no sé el nombre; no, es como si tuviera conexión, a veces no habla, la parte motriz ha mejorado, pero estaba bastante mal, muy mal, todavía está mal. Y otro niño que lo atendieron allí arriba en la ONCE, que creo que es deficiente visual e intelectual. Y luego otra niña que viene solo por las tardes que tiene una edad mental entonces, hace el año pasado, sobre dos años, y es una niña que ahora está en cuarto, o sea que hay muchos casos y eran todos a la vez. Y en eso está, en que eran todos distintos.

M: ¿Y cuál piensas que era tu problema principal cuando sabes que te vas a encontrar con este grupo?

T: Primero conocer los casos, conocer a los críos, la relación del grupo y bueno, centrarte un poco a ver qué es lo que puedes y no puedes hacer, porque lo que más me impresionaba eran los huesos de cristal, porque no sabes cómo vas a reaccionar, ni lo que puedes y no puedes hacer o sea, sin conocer nada, el que más me impresionó fue este. Y luego fue el que menos impacto tuvo, porque luego fue un niño que pudo más o menos trabajar como los demás, con materiales distintos y adaptarle ejercicios, pero como psicológicamente estaba bien y podía hablar entonces no tenías ningún problema de comunicación oral con él.

En cambio, I. que tiene parálisis cerebral (PC) no puedes comunicarte y entonces aquí hay un problema porque él te va diciendo que sí o que no pero es un monólogo que tú hablas y él te dice que si o que no, pero nada más.

M: ¿Pero no utiliza plantilla [*tablero silábico*] en la clase?

T: Conmigo no porque claro, en la clase de EF no le voy a dar plantilla, o sea le hago preguntas cerradas, entonces me dice sí o no y ya está, pero nada más.

M: ¿Cómo te planteas dar respuesta a las necesidades educativas del grupo?

T: A ver, ahora lo que hacemos es que con estos niños sólo hacen una clase conmigo, porque tenemos niños que están en escuela compartida, entonces les hemos puesto una clase de EF, una por la tarde para que ellos puedan asistir a la clase, y la otra clase que se hace por la mañana; entonces aquí todos los niños pueden trabajar las habilidades motrices, y entonces con ellos por la tarde lo hacemos más bien a base de juegos, y entonces pueden interrelacionar, se pueden comunicar con los compañeros y las adaptaciones son más fáciles. Por ejemplo al I. le pones básquet? no lo voy a hacer con él porque él no lo puede hacer, entonces la sesión que hacemos de básquet es por

la mañana y los otros juegos, por la tarde que él si que puede trabajar y se hacen adaptaciones para ellos.

M: ¿Y puedes dar respuesta a todo el grupo teniendo a l.?

T: Intento dársela, claro, lo mismo que a Lola y Jordi, igual. Intentamos dar respuesta a todos. Entonces por la tarde hago más bien juego, en el gimnasio, por ejemplo todo el tema de arrastrarse por el suelo lo pueden hacer todos, pues esto lo hacen. Ahora, toda la parte más movida y esto lo hacemos fuera, en el patio, cuando ellos no están.

M: Entonces por tanto también das respuesta a las necesidades de los demás y del niño con discapacidad motriz.

T: Claro, porque los otros cuando son pequeños no dicen nada si solamente haces juegos pero a medida que se hacen mayores quieren hacer otro tipo de actividades, toda la parte del básquet, de fútbol, de volei, de handbol,... son una serie de deportes que ellos quieren practicar y que tienes que dar respuesta a ellos, más movimiento, no pueden hacer carreras, o sea es distinto; que luego también hacemos toda la parte de carrera, entonces les ponemos un espacio y un tiempo y ya está.

M: Y lo hacen más individualizado.

T: Sí. Cuando haces relevos si uno va hasta el final de la pista pues ellos hacen una cuarta parte y vuelven y hacen lo mismo. Si es con el salto de vallas pues ellos van en zig-zag o sea ellos no hacen el salto; si los otros pasan por debajo pues ellos van y vuelven, queda adaptado, ellos ya saben lo que tienen que hacer y no tienes que decir nada.

M: Realizas adaptaciones curriculares individualizadas (ACI).

T: Sí, les adapto los juegos, claro les adapto para ellos, casi adapto para toda la clase y ellos que puedan hacer.

M: Pero ¿haces algún tipo de modificación por escrito?

T: No.

M: No has elaborado una ACI...

T: No, porque entonces creo que no podría dar respuesta individualmente a aquel niño; o sea miro que la actividad la puedan hacer todos y adaptar para ellos, que haya una adaptación pero no curricular. O sea es el mismo objetivo pero un poco inferior.

M: ¿Y el hecho de no escribirlo?

T: Lo tengo por escrito. Al principio lo tenía escrito, y ahora pues bueno, no escribo

últimamente pero tengo escritas adaptaciones.

M: De ahí que no hayas considerado elaborar la adaptación curricular como tal.

T: Creo que no es necesario.

M: ¿No? ¿Ni en el caso de I. que está tan afectado?

T: No. Porque a ver hay una parte que él no hace, entonces podría quedar por escrito que él no lo hace, que está en la clase con la tutora y hace un refuerzo en el habla, con la tutora y en la otra clase que está conmigo se hacen adaptaciones de los juegos, pero no le hemos elaborado un ACI de EF.

M: No lo habéis considerado necesario.

T: No, yo creo que no.

M: ¿qué apoyo recibes de los compañeros del centro?

T: Total, todos nos apoyamos, o sea cuando uno tiene un problema en mi clase, la que viene con I. no vienen nadie, porque lo puedo hacer yo y los compañeros lo tienen muy en cuenta y no hay problema. Cuando lo tengo que sacar de la silla porque hacemos volteretas pues él también lo hace, o tiene que ir por el suelo lo levanto, lo dejo allí y él hace lo que tiene que hacer, lo levanto y lo vuelvo a colocar en la silla y ya está. Y con los otros, con A. sí que viene la auxiliar de Educación Especial (EE). Al A. sí que viene, entonces le ayuda.

M: ¿Qué está muy afectado?

T: Ha mejorado muchísimo.

M: Tiene problema en la coordinación.

T: Ha mejorado muchísimo, ha mejorado muchísimo, pero claro, para correr tienes que darle la mano porque él solo está inseguro, entonces tienes que darle la mano y tienes que ayudarlo en todo. Él solo casi no hace nada. Aunque se pueda desplazar, I. no puede, él se desplaza pero tienes que ayudarlo siempre. Por ejemplo coger una pelota no puede, tiene una afectación grave. Y con V., el otro niño, tampoco, pero así como A. se puede incorporar en el juego, V. si no le das la mano se queda allí en medio y está totalmente ausente; y si le das la mano no entiende nada, sólo corre pero porque tú le das la mano.

M: Es un alumno ciego con discapacidad intelectual. Tiene resto visual, ¿no?

T: Exacto. Pero este niño no entiende nada de lo que le dices, de hacer; o sea si le das la mano corre pues porque corre, pero no entiende lo que tiene que hacer o dejar de

hacer. En cambio A. sí que entiende, no puede hablar pero lo entiende, pero le tienes que dar la mano, o sea, solo nada.

Entonces viene la auxiliar para los dos casos porque sino no puedes estar por todos los demás porque son muy pequeños, si uno cae y se hace daño tienes que estar por lo menos con alguien.

M: ¿Y ella se incorpora en la sesión?

T: Sí, ahora viene la chica que hace prácticas de EE y es ella la que está en la clase y la que colabora. Entonces es indistinto que esté con el alumno y ella con el resto o al revés, yo esté con el resto de la clase y ella con el alumno. No fijamos el decir tú estás aquí y yo allí.

M: O sea que ahora cuentas con la alumna de prácticas. Y cuando no está la alumna de prácticas?

T: Entonces es cuando tiene que estar la auxiliar.

M: ¿Y qué relación tienes con el maestro tutor?

T: Bien, me relaciono con todo el mundo.

M: ¿Hay comunicación y seguimiento de los casos?

T: Sí, vamos hablando del alumnado en cuestión y no hay ningún problema.

M: ¿Recibes apoyo del exterior?

T: No.

M: En las sesiones no las recibes, ¿no? ¿Y cuál crees que tendría que ser?

T: Exterior de la escuela te refieres ¿no?

M: ¿Piensa que tendrías que tener un apoyo exterior de la escuela?

T: No lo sé. No me lo he planteado, como no lo he tenido nunca, no me he planteado qué apoyo puedo tener. No sé ¿quién me daría apoyo?

M: Por ejemplo el EAP [*equipo de asesoramiento psicopedagógico*].

T: ¡Ah bueno! El EAP un año cuando llegamos sí, nos dio toda la información de cómo eran los críos, al principio como hacía todas las adaptaciones, yo les pasaba todas las fichas a él para que viera, para que dijese, para que me orientara. Como nunca me dijeron nada, pues yo pensé que lo hacía bien y continué con ellos. O sea al principio sí porque estaba como angustiada, pero luego después no, porque ya conoces, ya vas haciendo y ya no pregunto tampoco. Al principio sí que lo constaba indispensable porque eran muchos casos, ahora ya no.

M: Consideras que tienes la formación necesaria par dar respuesta eficaz a las necesidades educativas del alumnado con discapacidad motriz?

T: La formación me la disteis vosotros allí arriba [*se refiere a un postgrado de Educación Física impartido en la Universitat de Barcelona*] y entonces te vas formando tú misma. Vosotros disteis unos principios, unas ideas y a partir de aquí, intentamos hacerlo lo mejor posible. Fue bien, de todas las prácticas que hicimos en el postgrado fue bien porque nos dimos cuenta de que en la escuela había varios casos, que tenías que tener en cuenta una atención diferente, especial, y entonces el tipo de juegos, adaptaciones,... ¡pues sí! Fue muy bien, pero luego claro te tienes que formar y adaptar tú misma, a veces o tienes, tienes que espabilarte un poco.

M: Y dices que tienes más necesidades formativas, que te tienes que formar. ¿qué es lo que te gustaría recibir de formación para atender alas NEE, qué es lo que notas ahora a faltar?

T: Si solamente tuviéramos un alumno entonces sí que te formas... Si todos los alumnos del mismo nivel tuvieran el mismo problema, la misma dificultad, pienso que tendrías que tener muchísima más formación y tienes que ser especialista. Ahora, cuando estás en una escuela normal, con alumnos distintos, y hay un caso, solo uno, como todos son distintos todos los alumnos, unos tienen problemas intelectuales, otros tienen problemas motrices, unos son rápidos, los otros son lentos, unos tienen mucha coordinación, los otros poca, y uno tiene parálisis cerebral por ejemplo, entre todos, todos son distintos; entonces pienso que la clase que tengo que hacer tiene que ser un poco adaptada a todos, y tiene que haber juegos, o trabajos o lo que ponga, pero que todos puedan hacerlo. Que en el que sea muy bueno lo realice, y el otro esté fatal porque no puede hacer el ejercicio, ni se aburra el que sea muy bueno. Entonces cada uno tiene que practicarlo, y pienso que por eso si que es bueno leer y formarte, pero que la clase tiene que estar enfocada para todos.

Entonces si él por ejemplo (el alumno con discapacidad) hay algún ejercicio que no lo puede hacer o lo haga en menos cuantía, pues no pasa nada, los compañeros lo tiene muy claro qué compañero tienen; entonces ellos mismos adaptan los juegos cuando hacemos un trabajo en grupo, en parejas, entonces estos alumnos nunca se quedan sin pareja, excepto V., que lo ignoran. V. ignora y los demás lo ignoran, entonces tú tienes que buscar... Pero los demás están tan integrados, que son los alumnos que nunca se

quedan sin grupo. Entonces creo que hemos llegado a una normalidad, y es bueno para ellos y para los compañeros. No sé si te respondo a la pregunta de formación.

M: No exactamente, o sea, hoy por hoy...

T: Sí, estamos bien, todo es mejorable. Ahora, si yo tuviera todos los alumnos con parálisis cerebral, pienso que yo no puedo hacer esa clase, porque no sé.

M: ¿Crees que es posible la inclusión del alumnado con discapacidad motriz en la clase de EF?

T: Sí, si no fuera posible no lo tendríamos, nunca hemos dejado el alumno fuera de la clase. O sea si ahora se ha pensado que estos alumnos sólo hacen una sesión es porque hay dos alumnos (bueno tres) con escuela compartida y entonces ni pueden hacer las dos clases. E I. (el que tiene parálisis cerebral) porque la profesora piensa que necesita un refuerzo de clase. O sea que no es por lo de EF.

M: Y enlazando con la pregunta anterior, ¿consideras que la situación actual de la escuela permite dar respuesta a las necesidades educativas del alumnado con discapacidad motriz?

T: Yo creo que sí, estamos todos adaptados a ellos, y además todo se hace en función de ellos. O sea son niños que siempre tienes presente, nunca haces una actividad sin pensar, pero de cualquier tipo ¡eh!, siempre se piensa en ellos.

M: ¿Y no notas a faltar material adaptado, problemas de accesibilidad, por ejemplo?

T: No, porque por ejemplo,... no, porque no hacemos material específico pero sí que unos trabajan con la pelota dura, pues a otros les damos la pelota de espuma.

M: ¿Y qué principales dificultades dirías que te encuentras en las sesiones, como principales dificultades para poder dar respuesta a múltiples dificultades?

T: Ahora ya no tengo, era en un principio, pero ahora ya no tengo.

M: Ahora ya no tienes dificultades.

T: No, ahora no.

M: ¿Y alguna propuesta de mejora de la situación actual según tu experiencia?

T: ¿Para los niños? ¿Para estos niños?

M: Sí, para las sesiones, las clases, que piensas... ¿cómo podría mejorar la situación?

T: Quizás falta tiempo para programarlo mejor ¿no? Pero pienso que lo hacemos, no sé. Esto tendría que estar uno de fuera que nos juzgara o dijera "mira esto lo haces bien, aquí te equivocas, eso se puede mejorar..." Pero ya gente especializada como vosotros;

pero nosotros desde nuestro punto de vista pienso que lo hacemos lo mejor posible. Supongo que es mejorable ¿no? Seguro, pero eso tiene que decir alguien de fuera, que evalúe la actuación ¿no? No sé.

M: Y bueno, ya me lo has contestado antes. Quién te informó sobre la patología y las características del alumno era el EAP ¿no?

T: Claro, al principio cuando ya nos dijeron todo, estábamos todos los que llegamos nuevos, tan asustados que hasta nos hizo una reunión y nos informó; pero más que todo, hasta que no vimos a los niños; entonces fue cuando nos tranquilizamos.

M: ¿Piensas que afecta al grupo la movilidad reducida de un compañero? ¿piensas que afecta de alguna manera, ya sea positiva o negativamente?

T: De afectar afecta positivamente, casi mejor que negativamente. Mira este año por ejemplo, en el grupo de I., los de cuarto, llegó un niño nuevo y el primer día que tuvimos clase de EF el niño sólo observó porque miraba al I. y al resto de la clase y a mí. Y pensaba, bueno, a ver qué van a hacer, qué va a hacer este niño aquí que no se puede mover, y solamente estaba observando y vio que había tal normalidad que ahora ya lo ignora totalmente, o sea ha entrado a formar parte del grupo; pero al principio el niño estaba solo observando, la primera clase sólo observó, a ver qué hacíamos, qué hacía I., como se movía, cómo los compañeros iban en su grupo, y no hubo ningún problema, o sea, él se quedó impactado, pero ahora es del grupo. O sea el que no tiene grupo es ese niño, V. Pasan totalmente, lo ignoran.

M: O sea que consideras que enriquece el grupo la presencia de un alumno con discapacidad motriz.

T: Sí, claro que sí. Lo tiene muy en cuenta, entonces ellos saben cómo con los juegos, la fuerza que pueden hacer, cómo lo tienen que hacer, la velocidad a la que tienen que ir. No tienen problemas de ganar o perder, ellos saben que está allí y no pasa nada, y lo tienen muy claro.

M: O sea que es más positivo que negativo.

T: Yo creo que sí.

M: ¿Negativo no encuentras nada, ningún aspecto?

T: Nada, nada, nada.

M: Cambiando de tema...¿Has tenido a Jordi y Lola?

T: Sí.

M: ¿En qué grupo los tuviste?

T: En segundo.

M: ¿Y con respecto a Lola qué me dirías?

T: A Lola no le hicimos nunca ninguna adaptación, porque estaba de alta igual que ahora, porque no creo que haya crecido; bueno la han operado, pero estaba exactamente igual. Los otros también eran más pequeños, más bajitos y entonces hacían todos lo mismo, lo único, el único ejercicio que no podía hacer era ir en cuadrupedia, esto no podía; y algún ejercicio sentada o cruzar de piernas; no podía, porque físicamente no podía. Pero lo demás lo hacía todo, o sea no tenía ningún problema.

M: De su personalidad ¿qué destacarías?

T: Es una niña muy autoritaria, pero el primer día dije quien mandaba, y a partir de aquí me quiso mucho y nunca tuvimos ningún problema. Es muy autoritaria ¡eh!, es una dictadora. Bueno ahora no la conozco tanto porque no la tengo, te hablo en segundo.

M: Ya, pero bueno de pequeña era así.

T: Sí, entonces ella era la líder del grupo y es la que manipulaba a todos, y todos tenían que hacer lo de ella.

Entonces el primer día que no la tenía aún en mi clase, en el patio, no sé qué me dijo, me planté y somos unas grandes amigas, no sé, muy bien, con Lola muy bien.

M: ¿O sea que lo que destacarías es su personalidad tan fuerte?

T: Sí.

M: ¿Su capacidad de dinamización?

T: Sí.

M: Y autonomía, ¿es autónoma?

T: Sí, si, totalmente, lo que pasa es que como el año pasado la operaron iba en silla de ruedas y supongo que lo paso bastante mal porque, claro, no podía moverse; y ella es una niña muy inquieta y le gusta, pero bien.

M: ¿La socialización era correcta con sus compañeros ya de pequeña?

T: Sí, sí, sí.

M: Positiva.

T: Sí, positiva del todo, más como son niños que hablan y que se mueven pues ellos ya imponen su espacio, y quien no va cuando haces el grupo, si alguien no va con ellos,

R265

R266

como es un líder, nunca la van a dejar sola, entonces era líder, eh, ahora ya no lo sé como está en el grupo. Pero el año pasado la tuve en informática y tampoco ningún problema, eh, ella tiene su grupo de amigas.

M: ¿Y motivación hacia la clase de EF?

T: Estaba encantada, a veces me decía “no puedo” y yo le decía “Haz lo que puedas” y vale, ya está, no tenía ningún problema.

M: Las actitudes eran positivas ¿no?

T: Muy positivas. Además esta palabra de “Haz lo que puedas” es una frase que se les dice a todos los compañeros, o sea que cada uno tiene que hacer hasta donde lleguen sus posibilidades; Si Lola no podía con un ejercicio pues lo hacía como le daba la gana y otros también decían “tú como Lola”, pues vale.

M: ¿Y había algún contenido muy concreto que le presentase grandes dificultades o...?

T: No, no, lo que costaba era la cuadrupedia, era el único ejercicio que recuerdo que a ella le costaba un montón, que no podía, o “hacer el cangrejo” porque le pesaba el culo y los brazos los tiene muy cortos, y no, físicamente no podía, o saltar a un compañero, pero los hacía agachar más o se estiraban en el suelo, ningún problema.

M: O sea su actitud muy activa, ¿no?

T: Sí, sí, sí.

M: Y participaba de todas las actividades que organizabais extras?

T: En todo.

M: En fin de curso, colonias,...

T: En todo. La llevamos de colonias, aquella noche en segundo y ningún problema. Y se duchó con todos y ningún problema.

M: Y hábitos higiénicos bien desarrollados...

T: Sí, bajó allí desnuda con la toalla para ducharse y todos, claro, más altos, y dijimos a ver si Lola aquí va a decir o tener algún complejo, y ninguno. Se desnudó como todos y bien.

M: Y algo más a destacar de Lola, de la experiencia que tuviste?

T: No, encantada, estuve encantada con ella porque es muy buena niña, es muy cariñosa, muy cariñosa y buena persona. Tiene una actitud muy positiva, con ella y con los compañeros.

R267

R268

R269

M: Y respecto a Jordi, qué destacarías de Jordi, ¿de su personalidad?

R270

T: Y Jordi, uy, también es un gran dictador (es la palabra adecuada) pero es un niño que reclama mucho la atención y entonces cuando hacíamos por ejemplo parejas, él chillaba más que los demás para reclamar alguien para él. Entonces normalmente no quería la maestra sino que quería un compañero y él reclamaba el compañero para él, para trabajar en parejas. Cuando hacíamos las carreras entonces aquí no dejaba que nadie lo llevara, solamente Ofelia, la auxiliar, y como máximo....

A ver, con Jordi siempre reclamaba al compañero, que es lo que te decía antes, y luego cuando ya vamos en carrera era Ofelia o yo. Y cuando yo corría mucho me decía "Para que tengo miedo" y entonces íbamos más despacio, pero ya está. Y claro, entonces cuando hacíamos los juegos con pelota sí que él tenía una pelota floja, suave, eran las adaptaciones que se le hacían a él.

M: De su personalidad algo que añadir...

T: Tiene una gran personalidad Jordi, además le gusta mandar, llamar la atención de los compañeros y de los profesores, o sea no es un niño que se va a quedar arrinconado, porque no. Así como M., aquel niño nunca decía nada, era muy prudente y casi tenía vergüenza... este nada, todo lo contrario, él reclamaba la atención, y otra niña que no te he comentado, que tuvimos, es una niña que sufría del corazón, entonces también sí que aquí las adaptaciones eran importantes, porque ella estaba bien pero bueno, tenías que vigilar para que no le pasara nada.

R271

M: ¿La socialización también era positiva o no?

T: De Jordi y de Lola, los dos sí, porque eran dos más del grupo, los quieren mucho los compañeros y ellos siempre reclaman la atención, o sea que no son unos niños que se queden atrás; ellos siempre están para entrar en el grupo, nunca se quedan retraídos. O sea aquí hay niños en esta grupo mucho más tímidos. Que se quedan más retraídos, y se les hace menos caso que a Jordi y Lola, por timidez, por carácter.

R272

M: A Jordi ¿en aquella época era muy autónomo?

R273

T: Sí. Totalmente autónomo como ahora, es totalmente autónomo.

M: Lleva la silla de ruedas y,...

T: Sí, lo que pasa es que cuando hacíamos carreras lo llevábamos para ganar, él podía ir... o le dejábamos ventaja, o sea, tenía, recorría menos espacio, pero a veces se

cansaba, porque tanto darle, entonces le ayudábamos, pero podía hacerlo.

M: ¿Los hábitos higiénicos los tenía adquiridos?

T: Los hábitos higiénicos, se lo hacíamos nosotros, porque él no llegaba, eh.

M: Ya, por sus propias limitaciones.

T: Con Lola se lo hacía ella sola, pero Jordi no llegaba y entonces le ayudábamos.

R274

M: ¿Motivación?

T: Total, estaba encantado, él no quería quedarse al lado de la actividad, él quería hacerlo todo.

M: Por tanto su actitud también era positiva, ¿no?

T: Muy positiva.

M: Positiva, activa y motivado a las actividades de enseñanza-aprendizaje.

T: Sí, estaban los dos en la misma clase y ningún problema.

M: ¿Qué tipo de contenidos presentaba mayor dificultad? ¿Con qué tipo de contenidos te encontraste?.

T: A nivel de contenidos, claro, él había una serie de ejercicios que no podía hacer, por ejemplo botar una pelota, él tenía muchas dificultades, porque bueno, primero lo tenía que hacer de lado y luego con la pelota suave. Lola ninguno ¡eh!

Entonces por aquí él tenía dificultad; y entonces todo lo que sería el pre-deporte él no podía hacer nada, entonces siempre se hacía él en la silla, por ejemplo el tiro al volei, y muy suave. O sea que tiene y tenía, y supongo que tiene dificultades y todo esto no puede hacerlo. El que sería fútbol nosotros no hacíamos pero el que era conducción de pelota con el pie, él no podía. Entonces él lo hacía pero sin la pelota, iba y volvía. O sea que hay una serie de ejercicios que él nunca va a poder hacer y tiene que mentalizarse.

Entonces cuando había un ejercicio que no podía, Ofelia lo llevaba a parte, y entonces hacían como un poco, con las picas, hacía ejercicios con las picas u otros ejercicios. Entonces había una serie de ejercicios que yo no hacía con él, pero Ofelia sí sabía, y lo apartaba un momento y lo trabajaba con él. Pero bueno ya te hablo de tres años para atrás. Tendría que mirar las adaptaciones, si quieres te dejo una copia.

M: Y por último, ¿participaba en todas las actividades extras que organizabais, como fiestas, salidas, colonias,...?

T: Fuimos de colonias y Jordi también vino, no me acuerdo muy bien, pero sí Jordi

R275

R276

también estaba. Lola segura, y Jordi no, Jordi no vino, este año en cuarto fue el primer año que fue de colonias porque él no quería ir.

M: Él no quería ir...

T: No, no.

M: ¿Y sabes el motivo, el por qué?

T: Supongo que el hecho de desnudarse, me imagino, eh, tampoco he hablado con su madre, no era la tutora.

Las salidas sí que las hacía, pero eran salidas y claro si era por montaña él no iba, y siempre tenía que tener a alguien que lo cuidara, entonces no quería ni a los propios maestros. Es un niño que tiene mucho miedo porque se ha hecho mucho daño y cuando se ha caído se ha lesionado él solo; entonces para las salidas tenía que ir Ofelia, o una chica que estaba en P3 que ayuda a las maestras, que es la que lo llevaba y hacía de canguro; entonces ella sabía cómo hacer pipi, como llevarlo, ... bueno, todas estas cosas, y no se fiaba ni de los maestros, eh. Que hemos aprendido y él no quiere.

O sea los maestros hemos aprendido a llevarlo al lavabo a hacer pipi, por ejemplo, pero él no quiere que lo lleven las maestras, supongo que tiene vergüenza; entonces es Ofelia o la otra chica, solamente quiere con las dos, así como I. le da igual, a él no; es su intimidad y no quiere que nadie...

M: Ya, ya.

T: O sea, la Ofelia sabe muy bien cómo tiene que cogerlo en brazos y no quiere que nadie lo coja.

M: Ya, ya, por miedo ¿no?

T: Por miedo. O sea no se fía, y nosotras hemos aprendido, claro.

M: ¿Y algo más a destacar de la personalidad de Jordi?

T: No, Jordi es un niño normal, lo único que tiene un problema físico pero a nivel psicológico...

M: Es como cualquier otro niño.

T: Es como cualquier otro niño, con las mismas,... supongo que con más angustias que los demás porque hay cosas que los demás pueden hacer y él no va a poder hacer nunca, y esto provoca preguntas y tiene angustia. Toda la parte supongo, de adolescente que lo va a pasar mal, porque ya lo piensa ahora.

M: Ya se avanza.

R277

R278

R279

T: Es un niño más maduro que los demás.

M: Sí, eso me lo han comentado por varias vías.

T: Sí, sí.

M: Bueno, pues muchas gracias

T: Muy bien.

ENTREVISTA AL CENTRO 2

J., miembro del Equipo de Asesoramiento Psicopedagógico del distrito del Centro 2

FECHA: 12 de noviembre de 2002

M: La primera pregunta que te voy a formular es respecto si facilitas el asesoramiento en el área de EF en este centro escolar.

J: A ver, ¿para en este caso situando en niños con discapacidad o en general?

M: Con discapacidad motriz, en este caso.

J: Vale, sí, sí, sí. A ver, lo facilito... a ver, dentro de la estructura del centro, en esta escuela, es una escuela que a ver históricamente y por determinadas razones, muy receptora de alumnos con Necesidades Educativas, y entonces ya desde el primer día, se estructuró en este centro, en general es en todos, pero este especialmente, un procedimiento especial o específico. De todas maneras cada año hay una reunión con todos los profesores para abordar, un claustro, para abordar todo el tema de cómo se entiende en la escuela todo el proceso de integración e inclusión. Ese es un tema conceptual que en todo caso aclarar para ver si estamos hablando de lo mismo. Pero bueno veo que haces tú mucha referencia a inclusión y me parece muy bien, pero vamos a hacerlo integración-inclusión. Entonces, en este claustro un poco, como que hay una entrada cada año, eh, es una escuela nueva, una entrada importante de personas nuevas, para unificar criterios respecto a lo que se entiende o cómo entiende la escuela la atención a los alumnos con Necesidades educativas y concretamente alumnos con necesidades educativas por discapacidad motórica. Eso es una cuestión, luego otra cuestión que se hace es el abordaje, el presentar a estos alumnos cuando entran nuevos, a los tutores, qué quiere decir, implicaciones educativas de la discapacidad, ¿de acuerdo? Y a los especialistas, en tanto que especialistas hay un trabajo informativo y formativo a los especialistas y concretamente al área de... pues más específica de EF. Por lo tanto hay, no solamente presentar qué tipo de alumnos y qué tipo de discapacidad y qué quiere decir la discapacidad en relación al proceso de aprendizaje, sino todo el tema del abordaje de actividades como de qué manera se

R280

pueden trabajar la actividades para que puedan estos chavales realizar..., al menos conseguir los mismos objetivos, aunque las actividades puedan tener alguna modificación.

M: Ya, ya.

J: Eso por el área de EF, el área de dibujo... en fin, los especialistas, y muy en concreto con la tutora.

M: Muy bien.

J: Eso es lo que hacemos.

M: O sea, dais el asesoramiento directo a la profesora, a la maestra de EF.

J: Sí, en todo caso aclarar que mi especialidad es la motórica.

M: Sí.

J: Te lo digo porque yo estuve diez años en el EAP de discapacidad motórica...

M: El que se disolvió.

J: O sea que eso lo tengo fácil.

M: Ya, ya.

J: O sea que me es fácil y además que yo siempre he entendido así el tema de la integración. La integración, sí, pero con los recursos y con la orientación y el asesoramiento que hace falta. O sea que no todo los profesores tienen que saber de todo. Saben muchas cosas pero no de todo, y entonces todo lo que sea facilitar para que estos alumnos puedan llegar a conseguir los objetivos que se proponen, pues me parece muy importante.

M: ¿Y el asesoramiento cuando dices que tú facilitas conocimientos para adaptar... para adaptar qué, las tareas o para adaptar el currículo?

J: A ver, hay un serie de actividades, estamos hablando del currículum.

M: Sí.

J: Entonces dentro del currículum el tutor, es el responsable primero de la organización y planificación de sus trabajos. En este tema, el tutor puede necesitar, y entonces yo lo que hago es avanzarle, es decir, a ver todo y que tú me llegarás a mí, o llegarás a las maestras de educación especial pidiendo orientación respecto a cómo tienes que hacer la adaptación, si es que es necesaria, que no siempre es necesaria... yo ya me avanzo y ya te digo, mira esto va a ser de esta manera o de esta; va a ser quiere decir que el niño puede necesitar. O sea si la tutora, si se le ayuda a la tutora a que entienda qué alumno

tiene, a la hora de planificar sus actividades, las va a planificar, porque lo tiene que hacer ella, no yo, mucho mejor, que si ella con toda la buena fe puede empezar a programar cosas y sean contraindicadas, no adecuadas, poner el acento en cuestiones que por ejemplo pues no hay que poner el acento tanto ahí, porque el objetivo sea otro. No sé si me estoy explicando. Por ejemplo, un área, en el área esta concreta motriz, alguna actividad, esto se hizo con la primera... claro, lo que pasa es que esto no lo hacemos cada año porque ella ya está, ella ya conoce a los niños, en todo caso sabe...

M: Ella, la maestra?

J: Sí, la de EF, y ya hubo unas sesiones de trabajo en donde ella a través de las actividades que tenía programadas se fue perfilando, tuvimos varias sesiones de trabajo en donde se fue perfilando un poco, cómo las tenía preparadas ella y qué cosas son las que a lo mejor habría que modificar, y eso ya le ha ido dando una pista; yo tengo que reconocer que las actividades que planifica para los chavales con discapacidad motórica, siempre han contado con la presencia del alumno con discapacidad motórica, es decir, no, nunca se ha quedado al margen, sino que ha mirado de integrar de una manera u otra dentro de casi todas las actividades que ella ha planificado, que estos chavales, o bien con presencia directa e intervención directa o bien con presencia de segundo... derivada, es decir que las piernas a lo mejor era.... ¿Me estoy enrollando mucho?

M: No, no, yo te he dicho...

J: si tienes que transcribirlo...

M: No, no, no.. ya me interesa, me interesa, me estabas comentando de que no tan solo dabas asesoramiento a los objetivos, a la adaptación del currículum sino que también incluso he interpretado que supervisabas las tareas...

J: A ver, más que supervisarlas...

M: Asesoras.

J: ... es revisar, de si lo que está programado es lo adecuado y entonces pues si hay que modificar alguna cosa.... Pero no tanto desde el objetivo de la supervisión, sino desde el objetivo de la ayuda, eh!, no tanto desde el yo mando y digo sino de ...

M: Colaborar, desde la colaboración.

J: sí, eh, desde el marco de la colaboración.

M: Pero llegas, a ver pero llegas a asesorar lo que sería el planteamiento de las

R282

R283

actividades?

J: No.

M: ¿no llegas allí?

J: Sí, si hay demanda explícita del tutor, se podría llegar eh, en el tema de qué tipo de actividad es la que es más adecuada; pero en principio en el caso de la profesora que tenemos aquí, los que tienen alumnos con discapacidad ha sido más una que otra, eh... en principio hecha esta primera orientación, todo ha ido fluido, es decir que ha entendido perfectamente que... el concepto inclusor eh, del alumno con discapacidad motórica, de tal manera que siempre ha procurado que el área, diríamos más cuestionada de los alumnos con discapacidad motórica, o sea un niño que está muy afectado cómo va a hacer gimnasia, que la haya integrado, no que la haya integrado sino que son alumnos que participan en la medida de lo posible y los objetivos,... yo no sé lo que te habrá dicho ella, pero en principio los objetivos del área los tienen los chavales asumidos, porque a ver...

M: Yo estoy en tercer ciclo, eh.

J: En tercer ciclo es ciclo superior, ¿no?

M: Sí. Me estoy centrando en tercer ciclo y pienso que estás haciendo referencia a I., que tiene parálisis cerebral... Yo me refiero a Jordi y...

J: ¿Y qué profesora tienen?

M: A H. Los alumnos son Jordi y Lola.

J: Ah no es que yo pensé que decías a...

M: A T., sí.

J: Vale, bien, en el caso de la H., a ver, el caso, sin personalizar eh,...

M: Si, no no, saldrá la maestra como H.

J: En el caso de la otra, en el caso de la otra también se hizo el mismo procedimiento como profesora nueva, por lo tanto se abrió, se explicitó alumno por alumno qué quería decir su discapacidad, cuáles eran sus dificultades, cuál era el proceso de enseñanza-aprendizaje que había que estructurar, y se abrió la misma posibilidad, es decir a ver, yo estoy aquí todos los martes, en el momento en el que tengas necesidad en algún tipo de orientación y por esa parte no ha habido una demanda explícita de decir "oye, " por lo tanto no ha habido demanda de esta ni demanda de decir es que con este niño no puedo hacer nada, eh; ¿se entiende? Por lo tanto yo entiendo que si no hay demanda

por un lado ni por el otro es que la cosa va de manera fluida. Yo... hay que partir del criterio que ni mi objetivo de trabajo es supervisar, ni mi objetivo de trabajo es garantizar, sino que es orientar, asesorar, estimular, incentivar, que las cosas se hagan, pero no en todo caso marcar...

M: Pautas.

J: Exacto. Ahora estoy aquí y también hay que reconocer que un día a la semana, teniendo en cuenta que yo solamente estoy aquí un día a la semana, eh. Ya se que es una mierda absoluta pero es lo que hay, eh. ¿vale?

M: Mmmm.

J: ¿Qué mas? No, porque dicho de otra manera, a ver, sería un ámbito informativo para todos, un ámbito más específico de trabajo con los tutores y especialistas, ¿eh? Y luego un seguimiento, eso sí que se hace, un seguimiento regular de todos los alumnos y con todos los tutores, por ciclo y con el tutor, con todos los alumnos de NE, ahí si que se hace de manera, como mínimo sale, o sea tantas veces como sea necesario, pero como mínimo una por mes.

M: ya, ya.

J: Por lo tanto ahí salen muchas cosas, o pueden salir de hecho.

M: Me gustaría que ante de pasar a la siguiente pregunta...

J: Yo tengo hasta las 4 y diez, no tengo más...

M: no, no, vale, vale.

J: ...te lo digo porque...

M: ¿Antes has comentado que diferencias entre el concepto de integración e inclusión?

J: No, no difiero, sino que en todo caso yo estoy hablando de un concepto que no es compartido, y lo tendríamos que compartir.

M: Sí.

J: Porque a lo mejor, porque a ver tú antes has dicho, el tema inclusor...

M: Sí.

J: Vale, me parece muy bien, desde la óptica de Puigdemívol y desde la óptica de los libros y etcétera hay un concepto inclusor que yo comparto pero que no sé si lo compartimos, ese es el tema; entonces yo diría, básicamente, y te expongo el concepto, la diferencia, o sea entiendo integración, proceso de integración aquellos centros en donde el alumno con discapacidad viene y con las ayudas que sean necesarias se

adapta a la normalidad, no la de él, sino la del bloque...

M: La del resto al grupo clase.

J: Exacto, y el concepto es incluso... es un concepto en el que el centro y la estructura se adapta a las necesidades que el alumno tiene. Esa es, dicho de manera muy rápida, la diferencia para mí, significativa entre integración y inclusión. No sé si la estamos compartiendo.

M: Bueno...

J: Yo cuando hablo de inclusión, para mí, es una tendencia a la que hay que ir, pero estamos lejísimos, eh.

M: Sí, sí.

J: Y podemos acercarnos más al tema de la integración o al tema de pues eso, yo creo que se acerca más de momento, desgraciadamente al tema de la integración. Entonces es un tema que, en fin...

M: Cuando hablo de inclusión me refiero principalmente cuando damos respuesta a todos, indistintamente de sus características en el grupo natural de clase.

J: Exactamente.

M: Y damos una respuesta eficaz, entonces como consecuencia el centro tiene que estar adaptado, debe de haber una organización pertinente...

J: Sí, pero una respuesta no desde la óptica de ... o sea el marco de normalidad es todo, no solamente los que no tienen discapacidad, por lo tanto claro, digo del otro lado eh, del otro lado, del lado de la normalidad es el niño que viene del Senegal, el niño que tiene discapacidad motórica, el niño que es un niño muy integrado en la cultura catalana y el niño que no lo es tanto. Es todo, es una sociedad heterogénea, una escuela heterogénea, pero desgraciadamente, la respuesta que se da,... o sea todavía no estamos ...

M: No... es muy etnocentrista.

J: Todavía estamos lejos de poder llegar hacia ahí; y bueno pues eso que ya está bien que van apareciendo ideas y que la gente pues va, pues lo que sois, bueno pues los que trabajan mucho todo el marco de referencia, que hagáis referencia al concepto inclusor, pero que todavía estamos lejísimos...

M: Sí, sí, todavía estamos a años luz.

J: ¿Qué más?

M: Bueno, ¿crees que es posible la inclusión del alumnado con discapacidad motriz en la clase de EF?

J: Me parece que ya es inherente, no solamente posible, es que ha de ser, es que no hay otro concepto divergente. De todas maneras cuando hablamos también de uno motriz, habría que matizar, eh, es decir ¿cuando hablamos de alumno motriz solamente te refieres a alumnos con discapacidad motora, o estamos hablando de un concepto más amplio en donde puedan haber discapacidades añadidas? No, tú solamente te refieres al aspecto motor.

M: Sólo motor.

J: Vale, pues es que no tiene otro,... es que no tiene, o sea, es un sí radical y absoluto, no hay alternativa.

M: Vale, vale. Muy bien. ¿Consideras que la situación actual de la escuela, no de esta escuela, de la escuela en general, permite dar respuesta a las necesidades educativas del alumnado con discapacidad motriz en las sesiones de EF? ¿Y más por la experiencia que tú estás desarrollando?

J: A ver yo creo que... se está en un proceso de una... o sea yo creo que se va avanzando, igual que la sociedad misma va avanzando, hace diez años era impensable el tema de que la guardia civil aceptara unas parejas homosexuales dentro de su ... y en cambio ahora es una cosa que parece que es un hecho. Bien, en ese aspecto me refiero, y además tiene mucho que ver con la situación inclusora, o el concepto de inclusión, que... o sea en la medida que vaya entrando y se vaya, entrando dentro del engranaje social, y que todo esto forme parte de la normalidad, cada vez será mayor; de momento vamos haciéndolo, no sería justo decir no; a ver se va haciendo, pero todavía estamos lejísimos.

M: ¿Y dónde ves principalmente las dificultades en el área de EF?

J: Yo creo que es cuestión mental del profesor y de los que están en este entorno, de que muchas veces es por falta de formación misma, o por falta de información, respecto, yo por eso aquí estructuramos esta secuencia, ¿no? de decir, no, es que la responsabilidad, si es que es de alguien es del colectivo, no es solamente del tutor que le toca o del especialista de turno; por lo tanto es toda la escuela la que se hace copartícipe de si es un problema, que no lo es, pero si lo es, se hace copartícipe de este problema, con lo cual, eso justifica luego la redistribución de los pocos recursos que

haya, que sean no equilibradas, no café para todos, sino si hay chavales que tienen más NE que otros, estos tienen más recursos de los pocos que hay, y eso si todo el mundo lo comparte no genera conflicto,... pero si no lo comparte todo el mundo dice, “no, no, es que yo quiero mi parte de EAP, mi parte de maestra de EE, mi parte de ...” y eso es un tema que conviene trabajar. Quiero decir que en el área concretamente motor, yo lo que sí que me he encontrado muchas veces es la mentalidad de el mismo profesor que dice “Como va a ser, es que no tiene sentido, un niño que está tan cascao como va a hacer el área de gimnasia, es que hay que pedir una excepción”.

Entonces el tema es ese, que yo básicamente lo he visto por el tema de la mentalidad, primer aspecto eh, individual del profesional y luego colectiva que no hay nadie en el centro que le diga, “oye tío espavila, eh”. Eso por un lado, luego por el otro lado, en algunos casos la falta de recursos, en algunos casos, eso se va mejorando ¿no? porque en algunos casos a estos chavales también les va bien que vayan con alguna ayuda, eh, es decir hay escuelas que con ingenio se lo han resuelto, pero en todo caso eso es otro tema. Y serían los aspectos más desequilibrantes, eh, para que un chaval de estas características no pueda o no esté haciendo la materia esta.

M: No participe activamente, ¿no?

J: Pero hay experiencias muy guapas, eh, o sea que también si esto... que no quede nada más el acento en... que yo he visto cosas muy bonitas eh, de chavales que esto lo tenían tan claro, no solamente el tutor, sino los mismos compañeros, que es que formaba parte de la más absoluta normalidad. La verdad es que yo estuve haciendo un viaje de estudios, a nivel europeo, y había gente de de Francia, de Inglaterra, de Alemania y de aquí, y estuvimos viendo,...el tema era la inclusión eh, y estuvimos en Londres, en Manchester, cerca del Ainscow...

M: Ah, estuviste con M., la Directora...

J: Sí.

M: Ya me ha comentado.

J: El paradigma de...

M: Sí, sí.

J: Y yo me quedé muy desazonado.

M: ¿sí?

J: Sí, porque allí de inclusión nada, o sea, aquí hacemos... y en cambio... se trataba de

inclusión y era “oye perdone, o usted y yo estamos hablando en lengua diferente o de inclusión nada”, porque solamente estaban dentro de la escuela ordinaria aquella gente que tenía algún problemilla de aprendizaje y algún problemilla de comportamiento, pero problemas motóricos,... todo eso estaba en la escuela de EE. Entonces dices, nada....

Y en cambio aquí, pues se va un poquito, bueno un poquito no, mucho más adelantado en este aspecto. Yo pienso que aún queda mucho por hacer pero desde luego que se está haciendo, ¿no?

M: Qué alentador es escucharte. Y por último, ¿Cómo ves el futuro de la inclusión del alumnado con discapacidad motriz en la sesión de EF? ¿Y Cómo te gustaría que fuera?

J: Bueno yo creo que ya se desprende del mensaje dado, pero de todas maneras yo creo que la inclusión yo creo que vamos avanzando. A ver esto es una situación que ya no tiene vuelta atrás, para entendernos, lo que pasa es que va lenta, eh. Pero también yo creo que un concepto de este tipo es difícil que pueda ser rápida, porque entonces no es asumida, eh, sino que es tolerada. Y yo creo más en el valor de las cosas bien asentadas que no en el decir hemos llegado los primeros pero rascas y no hay nada. Yo pienso que cada vez vamos... que cada vez se va a más, y a mejor. No solo en el área motórica y en EF sino en general, ¿no?

M: ¿Algo más con respecto a nuestra área y la participación del alumnado con discapacidad motriz, que pienses que no ha surgido y que sería interesante tener en cuenta en base a tu experiencia?

J: Es que ... hombre no. Yo hablaría, pero es que esto ya se hace que los centro de formación, la universidad, etc., pues que todo y que ya está, eh, yo sé que ya se hace la formación específica y todo esto, el abordaje, ¿no? Pues coño! poner énfasis en estos aspectos que me parecen que son importantes eh, la gente nueva que suba, que suba ya con una idea clara ¿no? que no suban con una idea...

M: Vaga.

J: ... y que sea elemento de modificación de conducta, no de ir imponiendo pero sí demostrando que todo eso es lo que ha de ser, no es ningún favor, ni es ninguna gracia, no es ninguna historia que la administración o el director del centro da, sino que es un derecho; y un derecho que es lo que tiene que ser, es decir un derecho natural y que no puede ser de otra manera.

M: Sí, sí, estamos de acuerdo. Muchísimas gracias.

J: Pues vale.

ENTREVISTA AL CENTRO 2

H., maestra de Educación Física del Centro 2

FECHA: 27 de junio de 2003

M: ¿Cómo dirías que ha transcurrido el presente curso respecto a la inclusión de los alumnos que tienes con discapacidad motriz?

H: Ah, yo creo que muy bien.

M: ¿Muy bien?

H: Sí, yo creo que muy bien, que no ha habido problemas, la inclusión creo que ha sido bastante aceptable por parte de bueno, por parte de Ofelia, por parte tuya, en este caso, y no ha habido problemas; pienso que no ha habido problemas.

M: Tanto de Lola como de Jordi, ¿no?

H: No, no, no, yo creo que no. En un momento determinado pues sí, porque quieren ser un poco como el centro de toda la clase, entonces se les ha de parar un poquito y por lo demás ya las cosas siguen bien, creo.

M: ¿La actitud de ellos la valoras positivamente?

H: Sí, sí. Mucho, mucho, además veo que están muy integrados, que les gusta, que están contentos, y que bueno, que se hace lo que se puede, yo pienso que se está haciendo bien, vaya.

R285

M: ¿Y motrizmente también valoras su avance?

H: Y motrizmente también, sí. Sobre todo en el caso de la Lola. El Jordi o sea al tener la enfermedad que tiene es como más difícil, pero incluso está más integrado, se mueve mejor, por ejemplo estos días que he estado viendo los vídeos, aquellos que has gravado y tal, he visto que al principio, he visto desde el principio y el final, la diferencia que hay, entonces pues pienso que sí, que ha ido bien.

M: ¿Y qué has valorado en los vídeos?

H: En los vídeos, es la, a ver, cómo están los niños y la valoración que los niños hacen al final de cada juego, lo que tú les preguntas. ¿Qué tal te ha ido la clase? ¿Qué estás contento? ¿Qué has mejorado? Etc. Cosas de estas. Y una cosa que me ha sorprendido

R286

mucho en la Lola, que siempre se lo pasaba mal porque alguien le había quitado la pelota, o alguien le había hecho o... o sea ella no era consciente, sino es el otro el que le había puesto la manos encima, o le había puesto la trabanqueta o no le pasaba la pelota, pero claro, es por lo mismo que decíamos antes, como quiere ser el centro, si no tienen todo el rato la pelota, es porque los dejan a un lado. Y entonces pues eso, eso fue lo que vi. Y luego los niños, visto cuando haces, o sea cuando están jugando, que tú desde la perspectiva que estás no ves todas las faltas, y cuando eso analizas. Y claro el Jordi por ejemplo en un momento determinado decía "No, no, que le he pillado, que le he pillado" y claro si tú no lo ves desde el ángulo en que estás, pues pasa como con los árbitros, no, no, que ha ido bien, y resulta que claro, cuando pasas la moviola dices, "claro el chico tenía razón"; y no se le hace en ese momento no se le hace caso. Y por lo demás pues creo que muy bien. Ves la reacción de los niños. Otra de las cosas que me sorprendió en el video, que en un momento determinado estamos no sé qué cosa haciendo, y el que está muy retirado del grupo es el Carlos, está así como mordiéndose las uñas y está como retirado un poquito del grupo. Y entonces claro, no sé si es que tiene alguna cosa y tal, pero bien.

M: Ya. ¿O sea que te ha llamado la atención la evolución de los niños en los juegos?

H: Sí, sí.

M: ¿Tú detectas evolución en su participación?

H: Si, el último que es el juego del pichi, el último que lo dejé para el pichi, dije pues claro, desde el principio hasta el final, la integración ha sido, bueno... claro, los niños también son conscientes que le están gravando en vídeo, en algunos momentos no siempre son conscientes, pero en algunos momentos sí que los son.

M: ¿Entonces piensas que han ganado aún más en sociabilidad este año?

H: Yo creo, yo creo que sí. Yo creo que sí, son más grandes, son más conscientes, se les machaca mucho. Posiblemente yo pienso que hubiéramos hecho lo mismo si tú no hubieses venido. ¿Entiendes?

M: Sí, sí.

H: Pero por el hecho de estar aquí pues a lo mejor lo has tenido un poquito más en cuenta. Y entonces quizás las cosas hayan ido también mejor. Tampoco... uno nunca es consciente de todo lo que puedes dar de sí. Muy bien, yo pienso que ha sido positivo, bastante.

M: ¿Cómo valorarías la actitud del grupo clase ante las adaptaciones de las tareas y los juegos que has ido proponiendo, cuando compensabas las limitaciones?

R288

H: A ver, yo creo que bien porque antes de empezar a hacer lo que sea tú les explicas a los niños por qué vas, o sea no les dices “vamos a hacer esto” sino que esto lo vamos a hacer de esta manera porque tenemos que participar todos” Y entonces ellos ya son conscientes de que se ha de hacer de aquella manera porque tenemos que entrar todos.

Lo que no pueden entrar por ejemplo una de las cosas que me di cuenta es cuando estamos haciendo en el gimnasio, dentro del gimnasio. Lo que están haciendo los niños, lo que está haciendo Ofelia, de brazos arriba y brazos a bajo mientras los otros están haciendo las volteretas.

R289

M: Sí, el trabajo paralelo.

H: Entonces los niños no están abandonados en ningún momento.

M: No.

H: Porque claro yo puedo estar con ellos, pero tengo el otro grupo fuera, entonces...

M: Ya.

H: Es más, en uno de los juegos que hacían, como el Jordi ha hecho no sé qué cosa hizo bien, todo el mundo le felicitó porque había ganado un punto para el grupo, ¿me entiendes? Cosa que si en vez de ganarlo lo pierde, pues igualmente le hubieran echado bronca, no es porque es Jordi, sino porque una vez ganó y una vez perdió, o sea que esto creo que es así. Que supongo que sí, que son conscientes de la limitación, pero como lo tienen ya tan sumamente asumido, pues entonces ya no lo tienen como si fuera un problema o un hándicap, simplemente tienen que jugar con aquello y ya está.

R290

M: Con absoluta normalidad.

H: Sí, sí, sí, sí, yo creo que sí.

M: ¿Y la sociabilidad de... bueno ya lo has avanzado anteriormente, pero la sociabilidad de Jordi y Lola con respecto al grupo también la valoras como positiva?

R291

H: Yo creo que sí, yo creo que ha mejorado.

M: ¿Qué ha mejorado en este curso?

H: Sí, yo pienso que ha mejorado porque también se le ha parado bastante los pies, eh, o sea por parte de la tutora, por parte de Ofelia y por parte mía.

M: Eso te refieres a quién ¿a Jordi?

H: Me refiero sobretodo al Jordi, a Jordi y Lola porque entre los dos se llevan mal. O sea entre los dos se pelean mucho y tal. Entonces tú le dices “muy bien, eres un niño como los demás, es verdad, tú no puedes correr, es verdad...” o sea tú le estás partiendo de la base de que es un niño como los demás; si es como los demás, se ha de portar como los demás, es decir, si yo a este niño le hecho bronca porque ha hecho una cosa mal yo te la echaré a ti igual. Si él baja corriendo las escaleras, tu no puedes hacerlo, le echaré bronca a él, pero a ti te la echaré porque contestas mal, protestas, gritas y te crees el rey del mambo, y no puede ser. Entonces bueno, que lo tratas como un crío normal, o sea no, no, no estás ahí, pobrecito y tal, no. Este año ya no. Una vez que ha pasado digamos el primer impacto de pues... o sea ahora ya o tratas como a un niño normal.

Evidentemente siempre tienes en mente las dificultades o yo que sé, las deficiencias que presenta, y ya está, pero por lo demás yo que sé, y no hablo solo a nivel de EF eh, hablo un poquito, cuando yo les hago la plástica o sea que esto también lo he tenido en cuenta, sobretodo ellos dos se pelean muchísimo, se echan en cara si tú lo haces mal o si yo lo hago bien.

M: O sea hay competitividad entre ellos.

H: Sí, sí, mucho, mucho, mucho. Entonces la Lola lo machaca porque él le dice que no va a poder caminar, y el otro le dice que maneja mejor la silla de ruedas. O sea es una pelea de aquellas que no tiene consistencia pero que se la echan encima, y me parece que...

M: O sea entre ellos hay una cierta rivalidad. Pero con el grupo tú los ves que ha mejorado la socialización este curso.

H: Yo creo que sí. Yo creo que sí, porque además concretamente al Jordi se le ha dicho muchas veces porque siempre tiene la voz cantante; él en todos los sitios... y yo le he dicho, “No, tú te esperas”. Por ejemplo cuando se han hecho charlas en el colegio a nivel, no sé, vino un día un señor ciego, vino otro día un señor que nos explicaba lo de los animales y la subida al Everest, vino otro día otro señor que nos hablaba de las personas mayores, de los abuelos, de... etc. De la tercera edad. Entonces un día le dije “No” Y la tutora le dijo “Por favor, no se interrumpe una charla de una persona mayor si

R292

R293

esta persona al principio de todo nos dice, "Me podéis interrumpir" si no lo dice, callados. Y por favor, respetamos la palabra y no siempre queremos nosotros tener la razón" Porque al principio él siempre "No, yo, yo, yo" Y "No, tú te esperas, y cuando te toque y te digan puedes hablar, entonces hablas".

M: Pero independientemente de que vosotros le hayáis puesto más límites en cuanto a cómo se tiene que comportar, para poder relacionarse con otras personas... además de los límites que vosotros les habéis puesto, ¿por qué otra razón piensas que ha mejorado la socialización en la clase de EF?

H: Yo,... yo.. pienso que también por eso.

M: Has dicho que también la edad, la edad...

H: Yo pienso que porque han participado más.

M: Han participado más.

H: Porque han participado más, y porque claro hemos procurado que participe más. Y todas las cosas que el año anterior las habíamos hecho, las hemos intentado mejorar en el sentido de adaptar más las cosas a ellos.

M: Habéis adaptado más las actividades...

H: Entonces al participar más, claro se siente motivado, porque está más integrado en el grupo. O sea se cuenta más con él, entonces claro, si cuentas más con él, es evidente que él también te tiene que tener en cuenta todas las normas que llevan todos.

M: Ya.

H: Porque no hay unas normas establecidas, son normas para todos. Que luego después adaptes un juego, adaptes una cosa para ellos, ya es aparte; pero las normas son las mismas para todos en el caso del juego. Tú has de respetar esto, has de respetar aquello, has de respetar a este chico y tal,... y en principio lo hemos conseguido. Quizás no al 100%, quizás no, creo que es imposible al 100%, pero creo que bastante.

M: ¿Qué aspectos crees que hay que seguir potenciando para mejorar la socialización de Jordi y de Lola?

H: Bueno, aspectos yo no sé, yo pienso que en este tipo de los juegos, el año que viene cambiaremos, dentro de lo mismo cambiaremos un poquito, pues creo que incidir en

R294

R295

esto, en hacer las cosas de tal manera que ellos tengan mucha participación. O sea no queden como a un lado, marginal, que no están nunca marginados, pero en vez de hacer cosas, en las que puedan participar más así. Por ejemplo, yo ayer pensaba, "si este niño no puede hacer la voltereta y los otros tiene que hacer un circuito, bueno pues intentar hacer un minicircuito o algo que puedan participar aunque sea con ayuda, que puedan participar más". Y eso, y desde luego, mentalizarles, tanto al uno como a la otra, de que tienen que ser, intentar ser como los demás, no ya de cara a que... sino de cara a fuera, al año siguiente. Yo pienso que eso sería,... no sé hasta qué punto se podrá o no se podrá conseguir, pero en principio sería eso, creo.

M: Sí, sí.

H: Tampoco estoy segura, vaya no sé como funcionará, pero en principio yo creo que cuanto más responsabilidad les des, más participación... evidentemente tú cuando les das más responsabilidad a los niños, excepto algunos casos muy puntuales, suelen responder bien.

M: No sé, esto te diste cuenta con el video, ¿no?, cuando hacían el trabajo paralelo, me parece que grabé la única sesión en que realizabas ese trabajo tan paralelo, fue la única que coincidió. Porque en todo el curso han participado de la totalidad de las actividades, exceptuando momentos muy concretos de la sesión.

H: Ya.

M: Y justamente en aquellas sesiones lo que comentó Lola "Es que cuando realizo una actividad más individualizada no me lo paso tan bien", pero no me lo paso tan bien, porque no comparte con sus compañeros. Pero fue una sesión nada más, pero que eso constata lo que tú dices " si facilito, si pienso en juegos que puedan participar todos, mejor que mejor, porque aumentaré la socialización".

H: Claro, lo que pasa que entiendo que esto,... por ejemplo hay unas cuantas de sesiones que tú sabes que tienen que saltar.

M: Claro, y ellos no pueden.

H: Que tienen que saltar, vallas, que tienen que saltar altura, que tienen que saltar distancia, que tienen que saltar pues qué te digo yo, a pies quietos, tienen que hacer un impulso para... Claro, esto no se puede hacer, entonces claro, mientras los niños están haciendo, es que tampoco puedes quitar al resto de los niños, porque haces el 90 o el 85% si quieres de las sesiones todo el mundo. Pero el 15 o el 20% restante, claro tienes

que pensar que hay cosas determinadas que estos niños por mucho que quieran no pueden hacer.

M: Claro.

H: Llámale las volteretas, llámale los saltos, llámale,... porque la Lola mientras lo ha podido hacer lo ha hecho, pero claro cuando al operaron la madre me prohibió, bueno, nos prohibió, no podía exactamente caer en seco sobre las piernas, el año pasado; este año ha estado más tiempo en silla de ruedas.

M: Sí.

H: Y claro, el año que viene en principio no sé si la acabarán con las piernas, pero empezarán con los brazos, entonces claro aquí será peor. Porque claro si no puede utilizar los brazos, tendrá que hacer otras cosas, porque claro si le ponen hierros eso sí que ya no sé, es más...yo que sé. Será cuestión de pensarlo y de ir mirando...

M: Improvisar...

H: Improvisar, hombre tanto como improvisar no, sino en el momento en que veas cómo está la situación de la niña físicamente, en el caso de la Lola, porque el Jordi va a estar siempre así como está, pero en el caso de la Lola pues claro, pensar en lo que puede pasar. O sea, cómo lo puedes adaptar porque claro ahora utiliza las manos y se mueve en silla de ruedas, pero cuando las manos no las pueda utilizar... claro, porque ahora sí, mueve la pelota, te tira la pelota, pero bueno pues a lo mejor lo que estamos haciendo de pichi, alguien bateará por ella o en vez de tirarla con la mano, la chutará.

M: Con el pié, utilizará más las piernas, ya verás.

H: Claro, ya está. Claro es que es lógico.

M: Sino, una vez que empieces a ver las posibilidades que tiene como es muy autónoma irás adaptando las actividades.

H: Claro, por eso te digo.

M: Y suplirán las piernas lo que hacen las manos, o sino un compañero.

H: Entonces es eso. Pues no sé.

M: ¿Y qué otros aspectos estacaría de la experiencia de este año en tus sesiones con respecto a Jordi y Lola?

H: Bueno, no sé, me he sentido bien. Me he sentido como muy respaldada tanto por tí como por Ofelia, y no sé, yo pienso que he hecho una clase como de lo más normal, sin estar pendiente ¡eh! Porque eso sí, en un principio me pensé que tenía que hacer como la “clase para”, en este caso para ti y después dije, no, no, pero al fin y al cabo yo tenía que hacer mi clase y el resto de alguna manera me mira, y en un momento determinado puedes contar con la gente, otros días que yo no he estado, porque yo no he venido y tal, y muy bien; o sea...

M: ¿Tú no te has sentido incómoda con mi presencia?

H: No, no, no, al principio claro yo no sabía de qué iba, pensé que era un estudio como de aquellos de “oye aquí me van a vigilar y tal, o pues como el día que viene la inspectora, que es una persona muy maja y tal, pero claro, esto aquí que hay que hacer, te viene a vigilar, te viene a evaluar aquello”. No viene a participar contigo, no es lo mismo evaluar que participar, evidentemente que no. Y yo pienso que yo me he sentido bien, la verdad es que yo no he tenido ningún problema.

M: ¿Y cómo valoras mi presencia a lo largo del curso?

H: Ah, yo muy bien, creo que muy buena, y los niños al principio se quedaban así, pero ahora ya últimamente el día que no pudiste venir ya era “Y la Merche? que no ha venido la Merche” y le dices “no es que no podía” o le pones pues eso, no podía venir, pero lo tenían ya como que tenía que estar aquí; claro incluso los niños a que se ve que te han preguntado así, sí que a veces en el video sí que incluso te han comentado o preguntado alguna cosa, pero no dejan de ser niños. Entonces si ven que estás integrada evidentemente que lo preguntan; es más, porque tampoco no sé si te he dejado espacio o no para participar, pero sino seguramente...

M: No, es que no tenía que participar.

H: Pero seguramente que si yo,... no pero me refiero si alguna sanciona a algún crío, y tú estás en el medio, seguramente que este niño te vendrá a decirte “¿oye, yo puedo hacer esto?” porque se ve que es lo mismo que el papá y la mamá, si la mamá no deja hacer una cosa, va a preguntar al papá a ver si la pueden hacer, y a ver si entre los dos nos pillan. Y me parece que es...

M: No, pero yo tenía claro que el papel era neutral y lo derivaba a ti.

H: Por lo demás bien, eh, y además he visto también pues lo de la Ofelia, que yo pienso

que es muy importante. Ahora, claro, no sé.

M: Bueno y algo más?

H: Así ya está, no sé.

M: ¿Y te ha aportado algo mi presencia?

H: Bueno yo pienso que el aporte hecho es que yo me he tenido que concienciar más, aunque a lo mejor lo estuviera, pero no tan... sino es una cosa que lo tengo y porque lo tengo que hacer. Pero claro, me he concienciado de que sí, que hay cantidad de cosas que se pueden hacer por estos críos, a lo mejor las hacía, pero que no lo he hecho conforme "oye se ha de hacer por las necesidades de estos niños". Tú dices, no, no, es que ya adaptáis, pero yo no había pensado que eso era una adaptación, sencillamente tenía que hacerlo, igual que si llego a casa tengo que hacer comida y no me dicen si sé hacerla, me toca hacerla y punto. Pero claro, ahora te coincide y claro aquí se pueden sacar muchísimas más cosas de cara a estos niños. Y no sólo ya de estos dos, sino de los posibles que haya o de los posibles que vengan. Entonces claro, era lo que comentamos el otro día, de enseñar en la universidad, que claro que yo veía lo que me contaban los otros y yo no sé cómo lo veía, y ellos pensaban que cómo lo estaba haciendo yo. O sea que, ¿me entiendes? Es un concienciarse del problema, o bueno, de los hándicaps que tienes en la clase, adaptarlos, mentalizarte, saber que lo tienes que hacer y que no es tan grave ni tan difícil como en principio parece.

M: Y tal vez reconocer que lo que estabas haciendo ya eran estrategias válidas.

H: Que era positivo.

M: Que lo estabas haciendo, como tú dices, de una forma inconsciente y que eran tus estrategias y ya eran válidas e incuestionables ¿no?

H: Pero es lo que pasa siempre, cuando estás haciendo las cosas, si eres consciente de que están hechas bien, sino las haces mal y te llaman la atención, y dices "Oye estoy haciendo esto bien, pero si alguien me dice que estoy haciendo esto bien, digo "¡Ah caramba, pues es verdad!, yo me pensé que sí, pero..." y entonces, claro, pues te sientes mejor porque qué duda cabe, si es que no hay comparación además. No sé, no tengo otra cosa que decir, no sé, no se me ocurre nada.

M: Bueno, pues muchísimas gracias, ¿vale?

H: Gracias a vosotros.

M: No, gracias a ti, porque sin ti no hubiera sido posible la observación. Que, a ver, te

constato que he aprendido muchísimo en este curso; Digo que mis dos maestras de los dos centros...

H: Pues a veces digo yo "Y qué ha aprendido? pues si no he hecho otra cosa, si hago lo de siempre, tampoco hago ni más ni menos".

M: Pues analizar las estrategias que utilizas, y siempre aprendes algo nuevo. La realidad y el trabajo de campo, y la forma también de motivar, de transmitir la información...

H: También va... también pienso que va un poco en la manera de ser de la gente, o sea de que seas más abierta, menos abierta, de que seas más dinámica, menos dinámica, yo pienso que la gente de EF casi toda, eh, yo no te digo que toda porque hay gente que lo hace por obligación y cuando una cosa la haces por obligación malo, eh, vale más hacerlo por vocación que no por obligación. O sea tú sabes que si una cosa te gusta te sacas oro de donde no lo hay, porque te gusta y vives aquello; ahora si lo haces porque lo tienes que hacer, ya malo; entonces...

M: Y ese dinamismo que tienes siempre, ¿de dónde lo sacas?

H: Bueno ya eso pienso yo que es desde que nací, o sea que he sido toda la vida así; incluso estoy parada y estoy pensando qué tengo que hacer para no estar tanto rato parada, o sea que... en fin...

M: Bueno pues muchísimas gracias H.

H: Ah, de nada.

ENTREVISTA AL CENTRO 2

MR, Directora del Centro 2

FECHA: 17 de octubre de 2003

M: Finalizada la experiencia ¿qué valoración puedes hacer de mi presencia a lo largo del curso anterior?

MA: A ver Merche, lo que te comentaba a grabadora cerrada. Yo parto de, y esto lo tienes que decir tú, de que tus expectativas que tenías en cuanto al trabajo que tenías que hacer, se han podido cumplir lo máximo posible, pero esto me lo tienes que decir, porque tampoco nos falta tu valoración y suponiendo ¿no? por los diferentes contactos que hemos tenido durante todo el curso de que, de que tus expectativas más o menos se han ido cumpliendo, luego quiero que me lo confirmes, yo pienso que por parte del centro tu estancia o tu trabajo en el... concretamente en el aula donde estabas haciendo la observación de... con los niños con dificultades motrices, la repercusión en el centro siempre es positiva, son cosas de sumar ¿no? Hoy estoy con el sumar cosas.

Y siempre una persona externa al centro, siempre es muy positiva su, bueno, su valoración, sus comentarios, no está inmersa en la dinámica diaria de la escuela, ni en la problemática, ni en la cotidianeidad del centro y siempre es una observación como muy objetiva y por lo tanto más válida, creo yo.

También creo que lo que te comentaba antes, que ha sido un suerte también el poder trabajar con las tutoras, con las profesoras en concreto que has trabajado, concretamente con H. como especialista de Educación Física (EF) y con MD como tutora del grupo clase, bueno pues porque son creo yo unas buenas profesionales y que saben lo que se llevan entre manos. Y bien, lo que nos has podido aportar, pues todo suma a nuestra inexperiencia, si quieres llamarlo así, o experiencia...

M: Experiencia.

MA: ... de nuestro trabajo ¿no? sobretodo con los niños con dificultades motrices ¿no? que tienes... los alumnos vas teniendo una serie de asesoramientos ¿no? pero bueno tú eres una especialista en esto ¿No? y entonces todas las aportaciones que has podido

R300

hacer al profesorado, pues a la auxiliar, a la persona que ... pues que se dedica más estos niños, pues para nosotros que no somos especialistas, pues son pienso que son muy válidos ¿no? Por lo tanto la valoración en general es muy positiva, yo creo que es un centro que no nos importa ¿no? que vengáis o que vengas... que necesitamos que vengáis gente de fuera; a veces cuesta ¿no? porque las dinámicas internas ya se saben como van, pero bien, la gente profesional pues para eso estamos ¿no? para recibir todas las aportaciones que puedan mejorar nuestra práctica educativa.

M: Muy bien. Por tanto el hecho de que estuviese observando las sesiones no... en ningún momento has recibido...

MA: no, no, no, no.

M: ... ninguna... o sea ningún comentario negativo...

MA: no, no, no.

M: ... de que haya distorsionado...

MA: no, no, no, ni por parte de los profesores, ni por parte de los niños...

M: ... ni de los padres tampoco.

MA: Y de los padres al revés, yo creo que los padres han estado encantados de que, bueno pues de que esto, de que una persona especialista en el tema estuviera, quieras o no, que tú vinieras a hacer una observación y tus comentarios o tu asesoramiento pues también es muy positivo, es válido completamente, yo creo que al revés, que los padres han estado agradecidos y contentos, y yo creo que los niños también. Y no, no, yo no he tenido ningún tipo de... al revés o sea, comentarios de que ... en absoluto...

M: Pues muy bien. Y aprovecho para agradecerte ...

MA: Tendrás que hacerme tu valoración.

M: ...la apertura de vuestro centro para realizar la observación y como ya te comenté al principio, pues pensé que la situación iba a ser más bien negativa, que incluso no se le facilitaba al alumnado la participación activa, tal y como siempre la hemos planteado, de que en las sesiones podían ser dificultosas, y la gran sorpresa que me llevé de que realmente el profesor facilitaba la participación y que tuve entonces por tanto un cambio de actitud; entre lo que es de que en un principio en un mes y medio me iba a incorporar y que en base las observaciones pues tenía que profundizar la observación del profesorado y a partir de ahí cambiar esa situación, pues tuve que cambiar mi posicionamiento ya en el mismo planteamiento de la tesis y de ir de experto infalible

R301

R302

pasé a ser compañero de maestro, a cooperar con él en la medida que se me solicitase, en la elaboración de estrategias y de analizar cuál era justamente su pensamiento para poder llevar a cabo las sesiones, que por tanto pues...

MA: Yo recuerdo que cuando me lo comentaste justo al principio de curso a mi me sorprendió, o sea porque yo tampoco pensaba que tu tesis o tu hipótesis era la otra, porque aquí lo hemos vivido así siempre.

M: Ya.

MA: Tanto en las sesiones de EF como en las sesiones pues de matemáticas como en la vida de la escuela ¿no? , los niños que tenemos con Necesidades Educativas Especiales (NEE), sean motrices o sean psíquicas o sensoriales, siempre pensamos y además lo afirmamos que siempre han estado, bueno es que han sido como uno más en el centro ¿no? tanto por parte de los compañeros como del profesorado, o sea que el tema de la integración, de la inclusión, a veces nos hemos quejado pues de falta de recursos materiales o recursos humanos, pero que en el fondo los niños en la escuela pues han hecho lo que tenían que hacer, venir a la escuela, aprender dentro de sus posibilidades y integrarse en un grupo clase ¿no? y creo que esto lo habíamos conseguido... Entonces sí que un poco me sorprende pues tus expectativas o tu primera hipótesis fuera otra ¿no? porque aquí siempre lo habíamos vivido así...

M: Si claro.

MA: Por lo que tenemos, porque evidentemente seguro que lo podríamos hacer mejor, organizarlo de otra manera,... para eso están los especialistas, nosotros somos maestros pues que en su tiempo pues hicimos la especialidad de magisterio pero que no tenemos una formación específica pues para tratar niños con tetraparesias o con acondroplasias o con... huesos de cristal, y yo pienso que en general que lo importante es la actitud ¿no? que tiene la gente, delante, pues, bueno, de las personas, y ya está, y esto recuerdo que me sorprendió, porque nosotros lo vivíamos con...

M: Con máxima naturalidad, lo que pasa es que por la experiencia que se está llevando en otros centros escolares, por desgracia no ocurre como... no es tan generalizado, esto se tendría que estudiar en profundidad, pero se cae mucho en la falsa inclusión, que el niño haga lo que pueda, se sustituye la clase de EF por horas de en teoría de trabajo individualizado, pero la grata sorpresa es que justamente en este centro escolar, como en el otro donde he centrado mi estudio, pues realmente he constatado que había un

grupo de profesores que independientemente de sus dificultades, facilita la participación, y que está mucho más generalizado, de lo que nosotros nos pensamos y creemos, y eso ha sido para mi de las aportaciones más positivas que he recibido.

También fue evidente que tuve que cambiar la actitud, que si en un principio pensaba que la variable iba a ser yo, y mi asesoramiento y que iba a conseguir una participación más activa y por tanto una mayor socialización... al darme cuenta de que la maestra ya facilitaba la participación, que aquí tenéis un auxiliar de EE, pues tuve que hacer un replanteamiento de la tesis...

MA: Perfecto.

M: Y que yo también he crecido en todo este proceso, o sea que para mí la valoración ha sido súper positiva, y las consecuencias de esta observación pues creo que tendrá repercusiones, bueno pues repercusiones en lo que tiene que ser el futuro de la inclusión en estas escuelas...

MA: Nosotros siempre nos lo hemos creído, y eso es lo importante. No estoy echando pelotas fuera en cuanto a las dificultades...

M: Que existen.

MA: ... que existen y que otro profesor en el aula se puede encontrar tanto pues a la hora de programar las áreas, de adecuar... de hacer adaptaciones curriculares, de preparar materiales específicos, y lo mismo pues en las sesiones de EF, porque la adaptación no es solo en EF sino que en según que tipo de niños es en todas las áreas, y ya que no las ha vivido, pues bueno como una parte más de lo que hay que hacer en cuanto a la atención a la diversidad. Y ya está.

M: Sí, sí. Y así se recoge. Bueno, pues muchísimas gracias.

MA: Nada, gracias a ti Merche, ya lo sabes, y además eres... aquí está tu casa, que para nosotros perfecto, y que ya nos dirás cuando es la lectura de la tesis.

M: Ah, sí, sí, indudablemente.

MA: Cómo no.

M: Podré explicar que pude contar contigo y con las maestras participantes y que esto hizo posible la tesis...

MA: Gracias.

M: De nada. Aquí todos hemos aprendido.

ENTREVISTA AL CENTRO 2

Ofelia, auxiliar de Educación Especial del Centro 2

FECHA: 16 de junio de 2003

M: En general, cómo dirías que ha transcurrido el presente curso respecto a la inclusión de los dos alumnos con discapacidad motriz? ¿qué destacarías de ellos? Respecto a la sociabilidad tanto de... empezamos con Jordi. ¿Qué destacarías del presente curso con Jordi?

O: Que sigue un poco la línea de cada curso, que se hace muy autoritario de vez en cuando, exige mucho de la gente, tiene buena relación con los compañeros pero al mismo tiempo está muy acostumbrado a que todo lo que él quiere, desea o.... se lo den, y entonces con sus compañeros también lo exige y sus compañeros no lo ven de esa, digamos con la misma, a ver, que los compañeros si hay algo que ellos ven que no tienen por qué hacer o por qué ir o no ir pues no ceden, y entonces pues vienen los enfados, ahora no voy con tal, ahora no voy con cual. El gran problema encuentro de Jordi es quizás eso, un poco la costumbre de que siempre que ha querido algo lo ha tenido y entonces le permite hacer mucho lo que él quiere, y choca mucho a la hora... según a que, en qué momentos pues choca mucho con los compañeros, en plan así de sociabilidad y de...

M: ¿Y la actitud en la clase cómo la has visto este año su actitud en la clase de EF?

O: Bien.

M: No hay diferencias con años anteriores, sigue la misma línea...

O: Que siempre ha sido muy activo a la hora de EF, siempre ha querido participar bastante y hacer dentro de sus limitaciones todo lo que pudiese, de hecho es una de las asignaturas que más le gusta.

M: O sea, correcto...

O: Sí, sí.

M: Y Lola igual.

O: Claro a Lola le cuesta un poco más en el sentido en que antes no iba en silla de ruedas.

M: Por lo de la operación ¿no?

R304

R305

O: Y entonces ahora con lo de la operación, entonces claro es una situación un poco diferente, ella se tiene que acostumbrar a esta nueva situación, pero bien también. Es que la otra vez que estuvo, en comparación con el año pasado esta vez mejor, porque el año pasado en vez de ir en silla de ruedas iba en cochecito cuando la operaron de... y claro ahora ella con la silla de ruedas mucho mejor porque se puede mover, se puede desplazar ella sola, y entonces en la clase de EF si que está más activa, o sea antes en EF lo que hacía era más a parte, porque yo le intentaba hacer ejercicios pues de mano, o de pelota o de... y en cambio ahora como se le puede incluir dentro de los juegos pues también se le da más motivación.

R306

M: ¿Y la socialización de ella con el grupo también la ves bien?

O: Sí.

M: Mejor que la de Jordi, igual?.

O: Diferente, también tiene diferente carácter, Lola también es muy autoritaria en según qué momentos pero no tiene tanto la, como por decirlo así, el hecho de que cuando ha querido algo siempre lo ha tenido. No sé, supongo que también se nota un poco.

M: No entiendo...

O: A ver, que a Jordi le cuesta más aceptar en según qué momentos que alguien le diga no a algo, que a Lola; Lola se puede enfadar o puede.. pero lo asume antes y no... de hecho Lola así en la clase con uno de los que choca más es con Jordi, quiero decir con el resto no tiene, a ver tiene problemas como pueden tener entre ellos en un momento puntual, y en cambio Jordi choca más con, incluso, con amigos suyos.

M: ¿ Y por qué piensas, en qué te basas para esta observación? ¿por qué crees choca tanto con Jordi, y Jordi con Lola?

O: No, siempre han chocado mucho, aún cuando Lola estaba bien, supongo que era porque los que se veía como diferentes del grupo; Lola también antes de la operación también se veía diferente porque era más bajita, era... y entonces se crearon entre los dos como una especie de competición entre comillas.

M: Rivalidad.

O: Cuando le hacían el cuestionario para EF, por ejemplo, en primero o segundo y así pues les hacían un cuestionario a principio de curso pues de la edad, cuánto mides, cuántos,... y ellos hacían la competición de quién medía más entre ellos dos.

R307

R308

M: Ya.

O: Supongo que se hicieron un poco... se notaban como un poco diferentes del resto del grupo y luego no sé, chocan mucho en general, luego no pueden estar el uno sin el otro pero en principio chocan bastante.

M: Parece mentira ¿no? que tendrían que entenderse más y son poco comprensivos entre ellos, ¿puede ser?

O: Sí. Hombre, Jordi por ejemplo, a ver, la personalidad de Jordi también al estar acostumbrado siempre a ver, bueno es hijo único entonces en cierta manera eso lleva también una serie de... está acostumbrado a que en casa es él quien lleva...

M: ¿Protegido?

O: Sí, protección, de que cuando quiere algo lo tiene, cuando... y acostumbrado a que siempre hay alguien allí. Entonces él, por ejemplo, aquí en el centro siempre que tú tienes que dividir tu tiempo con alguien más no le gusta.

M: Ah, y entonces es el hecho que con Lola...

O: Y ahora con Lola pues...

M: Tienes que dedicarle más tiempo.

O: Es más... a ver, está mucho más centrada en todo, es mucho más ordenada, tiene mucho más cuidado de todas sus cosas, entonces a ella no tienes que... cuando llegas a la clase el que siempre está que tiene que recoger todo es el Jordi, y al que por inercia ya le tienes que estar diciendo venga y echarle la bronca o lo que sea es a él.

M: Ya, ya.

O: Y entonces aún se siente como más despla... no desplazado pero además de tener que compartir el...

M: Al adulto ¿no?

O: .. al adulto, ve que el otro va más evolucionado, entre comillas, que él.

M: ¿va más evolucionado?

O: Bueno, evolucionado... en tiempo, me refiero de hacer cosas.

M: Ya, más rápido.

O: Porque por ejemplo ahora Lola se ha tenido que acostumbrar a lo de la silla que no la llevaba, que le ha costado más, a parte que le cuesta mucho más llevar esta silla porque es más grande, vale?, y los brazos no le llegan, y en cambio cuando tú vas a la clase Lola tiene toda su bolsa preparada, está toda preparada para llegar y bajar y él no.

M: Ya.

O: Porque él pierde le tiempo en hablar, en...

M: Ya...

O: Y entonces no lo acepta, y luego también supongo que también un poco el hecho de ...bueno, por lo del curso pasado, como se llevaban ya era, bueno llegó una situación el curso pasado que era insoportable. Es que era bajar en el ascensor con ellos y decir bueno al final voy a tener que bajar a uno y luego al otro porque había mucha rivalidad, sobretodo de Jordi; entonces un día hablé con él y bueno, sonsacándole fue que claro como a Lola le operaron él pensaba que con esa operación ella ya su problema ya lo había superado. Y entonces él estaba frustrado porque él no podía tener ese...

M: Esa solución.

O: ... esa solución.

M: Tan rápida.

O: Y de... claro, le expliqué que no era así de fácil, que Lola crecería un poco pero tampoco seguiría un crecimiento de una persona, o sea una evolución normal, o sea, ella crecería unos centímetros más pero y que aún así era muy duro también todas las operaciones y todo lo que se tenía que hacer, para que él entendiese que tampoco era como la barita mágica que le arreglaba; pero entonces aún le cogió más, supongo que siempre la había visto como su igual entre comillas, como de diferente del resto y veía que ella se podía aproximar un poco más al resto y él...

M: Ya me lo contaste en la primera entrevista...

O: Y luego en actitud y así pues más o menos en la línea de siempre.

M: Vale. ¿Y entonces cómo valorarías la actitud del grupo clase ante las adaptaciones de los juegos y las tareas a lo largo de este curso? ¿Cómo has observado al grupo clase con las adaptaciones que habéis formulado vosotras?

O: Las aceptan bien, pero cuando es un juego que es un poco más competitivo o así, entonces ya hay los problemas de según en qué, a ver, al estar Lola, cambiaba un poco porque entonces los dos equipos como aquel que dice se equiparaban en... al estar uno en cada equipo, las adaptaciones valían para los dos equipos. Cuando solo hay uno de los dos, sea Jordi o sea Lola, normalmente el equipo de ellos las acepta muy bien y las exige, pero en cambio el otro equipo les cuesta más, según en qué momento aceptarlo. A ver luego de entrada uno de los que más rechazaba era uno de los... bueno de los

R310

R311

alumnos, pero luego ya al explicárselo y tal, sí que lo van cogiendo, pero de vez en cuando siempre hay alguno que lo rechaza un poco, según, sobretodo si el equipo en cuestión en el que va el Jordi por ejemplo o Lola cuando no están alguno de los dos, va ganando, lo asocian un poco a que sea ... pero en principio a ver lo aceptan bien, lo que pasa es que es como si jugase, son muy competitivos ...

M: ¿Y Lola y Jordi también aceptan bien las adaptaciones? ¿Tú has observado que algún aspecto negativo cuando les has explicado las adaptaciones?

R312

O: No, las suelen aceptar muy bien porque se dan cuenta que de esa manera a ellos les facilita el juego, pueden participar más activamente, sin peligro a hacerse daño, se sienten más seguros. Hombre cuando empezó Lola a ir en silla de ruedas al Jordi le costaba más aceptar las adaptaciones.

M: Qué curioso...

O: Sí. Aunque a él se le daban bien le costaba más aceptarlas, bueno las que él tenía como adaptaciones... cuando las tenía que hacer Lola le costaba más aceptarlas. También está muy acostumbrado a que haya alguien su lado, que es otra diferencia por ejemplo con Lola, entonces Lola las adaptaciones se las dices una vez y no se las tienes que volver a decir porque ella ya se da cuenta que eso le permite o le facilita el juego y ella sistemáticamente ya las aplica. Y en cambio el Jordi no, cada día que empiezas una sesión le tienes que ir marcando mucho... él a lo mejor se acuerda de alguna o aplica alguna pero él no las interioriza.

R313

M: Ya.

O: Y es lo que también sorprende un poco, porque, a ver, Lola en principio es circunstancial, quiero decir ahora va en silla de ruedas, después pasará a llevar muletas y después ya no necesitará. A ver, en principio no necesitará ningún tipo de ayuda para desplazarse; y Jordi sí, pero es él, es en todo, y pienso que también es eso, el estar acostumbrado a que siempre haya una persona que es el que le marque todo, y entonces la lucha este año ha sido un poco intentar que él las interioriza para todos... bueno yo intento también que luego las interiorice para jugar en algún juego en el patio y poder también explicar las adaptaciones en los juegos para poder participar...

R314

M: Y hablando del patio y del horario próximo al del comedor, ¿Cómo valorarías la actitud del grupo clase en esos dos espacios? Con respecto a ellos cuando juegan, o si

juegan. Porque claro están limitados el hecho de jugar en el patio ¿no?

O: Sí porque hay más... el problema del patio es que cuando es la hora así de patio, claro juegan todos los cursos a la vez y entonces va a días, su grupo clase hay muchos días que juega a fútbol y entonces él en la pista es como muy, es bastante complicado que durante ese tiempo pueda estar porque también hay muchos críos pequeños, hay muchos balones... Normalmente cuando juega el equipo a fútbol él es el entrenador, y se le ve bastante motivado animando al equipo y gritando al uno y gritando al otro como su forma de participar más de lejos.

M: Sí.

O: En el patio del comedor sí que juegan a veces a matar y a hacer... entonces sí que aplicamos lo de las adaptaciones.

M: ¿Aplicáis las adaptaciones de EF?

O: Sí de matar, las adaptan ellos, bueno lo explican...

M: ¿Pero sale de los niños o sale de la intervención de vosotros de los educadores del tiempo libre?

O: Al principio marcábamos nosotros los educadores un poco, por el hecho de que Jordi no interioriza...

M: Tenéis que ir recordando.

O: Le tienes que ir recordando, pues ahora... después ya sistemáticamente las incorporaban.

M: Vale.

O: Pero ahora por ejemplo llevan una temporada que no, que no juegan a matar, pero a lo mejor pasan el rato hablando o jugando a juegos más estáticos por decirlo así.

M: Pero ellos son receptivos ¿no? aplican las adaptaciones, suelen aplicarlo.

O: Sí, sí, sí.

M: Y eso ha sido de siempre

O: Sí, cuando hay alguna... son muy ...

M: Desde que habéis empezado a adaptar la tareas ¿no?

O: Sí.

M: ... siempre ellos lo han aplicado en las horas patio.

O: Sí, de hecho ellos son bastante... tanto el grupo clase como otros grupos, por ejemplo en el grupo del I. [*alumno con Parálisis Cerebral*] los compañeros también son muy

R315

R316

abiertos, les gusta también poder facilitar que participen; y entonces cuando explicas alguna adaptación o alguna cosa, también en seguida la incorporan para que pueda jugar.

M: Y en el patio me has dicho que, esto ya me lo comentaste la principio de curso, que él solía hacer esta función de entrenador ¿no? o de árbitro, pero también hemos observado que hay situaciones, como tú antes has avanzado, en los que no juegan a fútbol, y hemos observado que tú has tenido reunidos a I., a Jordi y a Lola, por prevención, por seguridad. Ahora que ella va en silla de ruedas...

O: A ver, en el patio de la mañana lo que ocurre es que primero cuando bajan almuerzan, entonces en el rato del almuerzo se les va casi medio patio, porque entre que acaban y no acaban...

M: ¿Y no soléis, no suelen jugar en ese espacio?

O: ... entonces ...

M: Muy poco ¿verdad?

O: A Jordi le gusta observar como juegan a fútbol...

M: ¿Y Lola?

O: Lola también, bueno está por allí, se acercan las amigas y hablan o ...

M: Pero no suelen jugar ¿no? ahora que está Lola en silla de ruedas. ¿no suelen hacer los juegos...?

O: Lola me pedía de jugar en un principio a la pelota cazadora, pero a la hora del patio de la mañana también están los críos de primero, de... y se ponen a jugar mucho por la zona del patio donde en un principio juegan a la pelota cazadora. Y un poco por miedo y porque una vez estuvo apunto de caer, le expliqué que había más riesgo y entonces sí que juega con sus amigas pero en... no sé, bueno, pues o hablan de sus cosas y de... pues porque como ahora está la fiesta de fin de curso estaban muy pendientes de parejitas y de ... y entonces se ponen a hablar ellos y yo tampoco me acerco por dejarles su intimidad.

M: Pero hablan más, no hacen juegos estáticos.

O: No, a veces sí que juegan a alguno que es, bueno pero es que no sé como se llama.

M: Pero algún juego estático.

O: Pero juegan...

M: Pero tú me dices que dinámico no puede ser, para preservar la seguridad tanto de

Lola como de Jordi ¿no?

O: Sí.

M: Porque hay muchas interacciones, pero si no fuese por eso tú piensas que estarían jugando como cuando están en la hora del comedor ¿no?

O: Sí, bueno l. cuando acaba de almorzar él se va con...

M: l. tiene parálisis cerebral.

O: Sí, y él se va con sus compañeros de clase, o los busca para jugar.

M: Pero l. por ejemplo, sí pero ¿suelen hacer juegos motores o más estáticos?

O: No, suelen hacer juegos motores, bueno más de pillar o ir a buscar a alguien o...

M: O sea, que tú achacas a que no jueguen a actividades más dinámicas, sencillamente a que no podemos controlar todo el entorno, porque tú aunque estés, pueden recibir cualquier pelotazo o caída y entonces pueden perjudicarles a la salud.

O: Sí.

M: Y es por eso y nada más, que en cambio eso no ocurre en la hora del comedor porque estáis dos adultos y controláis más el espacio.

O: Sí.

M: Es así ¿no?

O: Sí, y a la hora del patio del comedor como hacen turnos los niños están en el patio pero tampoco hay tanto volumen de niños.

M: Claro.

O: En un primer momento, a lo mejor en la primera media hora sí, pero luego los más pequeños van a comer, luego sí que empiezan a bajar los pequeños, pero en la hora del comedor, los mismos niños, porque eso no lo hemos organizado nosotros ni nada, cuando hacen tiempo libre suelen como marcar zonas de juego.

M: Ah ya, negocian los espacios.

O: No bueno, salió...

M: Es un pacto que tienen

O: Supongo que salió así y tampoco ni lo hablaron ni nada, pero bueno hay una zona que juegan a matar y tal, en otra zona bueno, en la pista que juegan a fútbol y luego pues este año sí que han incorporado muchos juegos estáticos.

M: Ya.

R318

O: Aunque no sé jugar... a uno le llaman el Macarrón chistera, o bueno juegos de estos de dar palmas e ir pasando y entonces al que le llega tiene que pagar una prenda, y luego todo eso también son juegos que digamos muchas veces en la actividad que hacen previa al tiempo libre los hacen con los monitores; pero también hemos intentado a la hora de programar, que también haya juegos intentar que sean juegos adaptados para que puedan jugar Jordi e I.

M: Porque Lola no se queda al comedor.

O: No, la Lola no se queda al comedor. Y entonces pues luego sí que de esos juegos suelen aplicarlos ellos también, y luego hay veces pues que en vez de jugar están en grupos hablando unos a otros o pasándose notitas, o ...

M: O sea ¿tú piensas o crees que las adaptaciones que aplicáis en EF tienen repercusión luego en la hora de comedor?

O: Sí, a ver...

M: ¿Es un efecto de la EF, o dices que independientemente de que en EF hiciesen o no adaptaciones, vosotros como educadores también teníamos previsto hacer adaptaciones en los juegos?

O: Hombre, a ver, siempre las hemos ido haciendo, claro ha sido siempre algo...

M: Paralelo.

O: ... bueno, las adaptaciones las hemos ido haciendo, desde que yo empecé he intentado que participasen en todo lo posible; entonces tanto en un sitio, pues ahora en escuela por decirlo así en horario escolar, como en el comedor, yo siempre he intentado que las actividades, facilitarlas de manera que pudiesen participar. Entonces sí que hemos ido haciendo siempre una serie de adaptaciones, sí que en plan de juegos, por ejemplo en el juego de matar y todos estos, adaptaciones hemos hecho más este año.

M: ¿Más este año?

O: Pero por la ayuda de.. por tu ayuda, vamos. En según qué juegos antes tampoco, bueno es que antes a lo mejor tampoco se había creado esto de jugar al juego de matar en EF porque hacían otros...

M: Porque hacíais otro tipo de juegos.

O: ... porque hacían otro tipo de actividades, sí.

M: Pero este año el hecho de que la profesora, tú piensas, que ya haya tenido que

R319

R320

R321

proponer actividades más complejas, las adaptaciones que se han formulado, que habéis formulado o que hemos formulado, ¿has visto que entonces han tenido una repercusión a la hora del comedor?

O: Sí. Sí, porque era algo como trabajado en clase, que el resto de grupo clase también lo...

M: Tenían integrado.

O: ... lo integran más porque antes también se hacían adaptaciones, a ver cómo lo explico, siempre hemos ido adaptando pero quizás no lo dabas tanto como una regla.

M: Ya.

O: O sea, no lo marcabas tanto como una regla de juego, cuando se proponía el juego sí que hacías las adaptaciones y los niños también las acogían como buenas y las iban aplicando y sistemáticamente el resto de grupo clase no les tenías que decir... pero este año al darlo más como normas de juego el resto lo ha interiorizado quizás también más. Entonces también hace que.. me vengo a referir al ser todo el grupo clase las interiorizan todos.

M: Y el hecho de haberlo verbalizado más, tal vez ¿no?

O: Sí.

M: Porque vosotros lo hacíais pero tal vez este año habéis verbalizado o habéis insistido más en esas compensaciones. ¿Puede ser?

O: Sí.

M: ¿Es donde ves que ha tenido una repercusión también, en la hora del comedor?

O: Sí quizás es eso que al trabajarlo dentro de una hora de clase, por decirlo así todos los niños están...

M: Más receptivos.

O: ... allí más receptivos y pues luego aunque sea en el patio de o en una actividad que no participan todos estarán pendientes los que están en aquel momento jugando, pero así abarca más, abarca a todos, y eso hace que aunque juegue en una parte o juegue en otra siempre alguno pueda saberlas.

Yo lo que intento igualmente es trabajar mucho que sea Jordi el que las interioriza y luego él pueda reclamarlas.

M: Muy bien, claro.

O: De hecho al principio del comedor sí que lo iba haciendo yo, pero igualmente siempre he intentado separar, o sea llevarlo a parte y decirle “Pero Jordi no te das cuenta que si juegas en gimnasia, puedes hacerlo igual aquí, expón las adaptaciones que hacemos en gimnasia para que tú puedas participar, y eso lo tienes que marcar tú?” Y entonces observándole de lejos la reacción del resto era más el pasarle a él la responsabilidad o como se le quiera llamar de que sea él que sea consciente de eso.

M: Claro.

O: Para jugar en todos sitios, y creo que lo importante es que a él, que sea él el que las interiorice y que en momentos en que vea que puedan facilitarle la participación en alguna actividad, él sea el que lo proponga, sin necesidad de que vaya una persona adulta o cualquier compañero de la clase que las marque.

M: Muy bien. ¿Cuál han sido los efectos de la caída de Jordi, su respuesta...? Porque se cayó el mes de noviembre jugando en el comedor...

O: Sí.

M: Y ¿Qué efectos tú ves negativos, en el hecho de que se cayera jugando? O si ha habido efectos negativos o no, o algún tipo de repercusión. Si ha podido condicionar su respuesta, tanto en las sesiones de EF como en las actividades de tiempo libre de comedor...

O: A ver, en un principio sí que marcó un poco, él tenía más miedo a participar en según qué tipo de juegos, sobretodo los que eran más, un poco más movidos, pero poco a poco él lo ha ido perdiendo.

M: ¿Lo ha ido perdiendo?

O: Sí, como efecto negativo, veo quizás un poco más el efecto que ha causado en el entorno, en los compañeros, en el personal...

M: Más reticencias.

O: Sí. Más de parte de los compañeros, más miedo, no tanto a jugar con él, a ver es difícil explicarlo, o sea no es el hecho de jugar con él, porque de hecho cuando él se cayó fue un accidente, o yo lo consideraría así, luego se intentaron buscar que si responsables o tal, yo creo que fue un accidente, como cualquier otro niño que jugando se cae, sí que son caídas más aparatosas y pueden llevar más peligro o algo pero si quieres evitar eso al 100% la única solución que te queda es no dejar que se separe de tu lado, y aún así se puede también hacer daño

. Entonces, yo siempre he llevado un poco la idea de que sí puedo coger la opción de dejarlo siempre a mi lado y que no se mueva y así posiblemente evitaré riesgos, pero si te lo paras a pensar de parte del niño puede que sea mucho más cruel eso que el hecho de que alguna vez sufra un daño físico. Entonces creo que fue un poco más la repercusión negativa de, porque era de hecho que estaban jugando y fue un accidente y se cayó y mira, otro día también se cayó jugando a matar y no se hizo nada, y esa vez fue también un poco de mala suerte o de que iba más, un poco más acelerados todos... porque también no dejan de ser niños y él también, o sea...

M: Ya, pero tú piensas que él tuvo en un principio un poco de miedo, luego...

O: Lo fue superando.

M: ... lo fue superando y también los compañeros son los que están con más precaución. O no?

O: Sí.

M: Ha repercutido en el grupo clase para tener aún más precaución con él, ¿puede ser?

O: Sí, el efecto negativo es que a veces se ha traducido en no querer jugar con él.

M: Pero tú has visto rechazos por parte de ellos o miedos, reticencias...

O: Yo he visto más bien miedos. A ver, que un día puntualmente alguien no quiera jugar con él porque se han enfadado o porque eso, pues eso sí, igual que con el resto de los críos, eso pasa igual, pero a la hora de jugar, reticencias de ir un poco con pies de plomo, y por lado del personal también. Bueno yo personalmente también.

M: Ya, ya.

O: Reconozco que, bueno, que sí que afectó.

M: ¿Qué aspectos crees que hay que seguir potenciando para mejorar la socialización de Jordi en la clase de EF, si se tiene que mejorar,?. ¿Piensas que ya es correcto el planteamiento tanto para Jordi como para Lola?

O: Sí.

M: ¿Tú piensas que las estrategias que se están utilizando son correctas?

O: Sí.

R324

R325

R326

M: ¿No se te ocurre alguna otra propuesta?

O: No, a ver, en el hecho de la socialización también influye mucho el carácter de cada uno, pienso, o sea, es como le digo muchas veces a Jordi, si todos estamos aquí luchando para que él pueda participar en todo, pero luego él no pone de su parte como es a la hora de interiorizar lo que vas ofreciéndole, a la hora de tener él cuidado de intentar, igual que tú puedes observar situaciones de riesgo, no tiene él cuidado en verlas ni nada, y entonces eso aunque parece que una cosa más como el entorno y él solo, eso influye también en la socialización para mi punto de vista, en todo, tanto en una cosa como otra. Y luego otra cosa de Jordi es que él esas adaptaciones que tú le das para que pueda participar, él las aprovecha.

M: Ya.

O: Le dice a él hacerlo de manera de poder sacar el máximo provecho posible.

M: O sea que cuando intenta hacer trampas ¿no?

O: Sí, entonces es cuando los otros rechazan, porque él aprovecha esas adaptaciones...

M: ¿Para hacer trampas o para qué?

O: Sí.

M: ¿O para beneficiarse?

O: Para beneficio.

M: Aún más, un beneficio no justo, sinó mayor de lo que le toca.

O: Mayor. Y entonces pienso que en cara a Jordi las estrategias para mi punto de vista que se utilizan, son buenas, pero habría que, bueno yo lo intento cada día pero cuesta, es trabajar un poco su pose, según que momentos. Porque luego también es muy puñeterito, entre comillas, o sea él va pinchando luego mucho a los compañeros, y a veces los lleva a extremos de mucha tensión.

M: Y eso se traduce en el juego y en la clase de EF y a la socialización.

O: Sí, se traduce en todos los sitios. Bueno de hecho una vez jugando a pichi también estuvo con uno de los compañeros picándoles con el “que yo voy a hacer un hot run”, y luego “tú no has hecho nada, tú...” y es muy puñetero en ese sentido.

M: ¿Y Lola?

O: A Lola no se la ve tan... a Lola de momento que yo la haya visto, no ha intentado coger las adaptaciones o sea, como provecho para poder participar en el juego sí, pero no como intentar hacer más beneficio del que de por sí lleva. Entonces no la he visto con choques tan abiertos con los compañeros.

M: Y tú piensas que las estrategias que estáis utilizando con la maestra de EF...

O: Son las mismas.

M: ... al ser las mismas que ya son las adecuadas ¿no? para aumentar su socialización o para asegurar su socialización.

O: Yo pienso que sí, bueno es repetir lo mismo, que de hecho por ejemplo los dos están en el mismo grupo clase, tienen unas características ahora similares y es un poco eso, Lola las interioriza rápidamente entonces es ella la que las propone, no intenta sacar más beneficio del que sea poder participar en el juego, entonces tiene menos choques con los compañeros.

Jordi entre que no las interioriza con lo cual el problema es eso, que muchas veces el expone alguna cosa que no es, luego intenta sacar más beneficio, intenta aprovechar las oportunidades al máximo, por ejemplo jugando a pichi hicimos la adaptación de media, bueno de que llegase a la base y si llegaba antes el jugador este él ganaba medio punto para la partida siguiente, entonces él aprovecha la oportunidad de que piensa que no está mirando el adulto para decir que claro, entonces se crea una pelea entre comillas o una discusión entre el compañero que iba corriendo porque dice que él ha llegado antes a la base que el Jordi y el Jordi que dice que ha sido él.

M: Ya, ya, ya.

O: Y como siempre estás observando el que tiene la razón es el compañero.

M: Ya, ya. Y eso es lo que provoca polémicas.

O: Y a parte claro, hacerle ver que así no va a ganar nada, al revés, o sea lo que va a potenciar es que no quieran jugar con él.

M: Muy bien, ¿y algún otro aspecto a destacar respecto a la socialización de Jordi, Lola,... en la clase de EF?

O: No.

M: Ya está.

O: Yo creo que de momento...

M: Y entonces, como última pregunta que te hago... ¿qué es lo que te ha aportado mi presencia como observadora?

O: Pues ver tipos de adaptaciones o de estrategias que antes a lo mejor no veías. Supongo que siempre aprendes cosas nuevas y quizás es eso, ver otro tipo de adaptaciones o de ... quiero decir yo iba haciendo sobre la marcha pero es eso nunca pienso que nunca se sabe mucho de nada, por decirlo así, pero siempre ayuda, sobretodo en reglas de juegos, pues sí que me ha ayudado mucho a partir de lo que hemos ido trabajando en clase, cuando ha salido algún otro juego pues intentar aplicar unas adaptaciones para que puedan participar o que a lo mejor antes, puede que sí que hubiese intentado hacer alguna adaptación pero a lo mejor no hubiese sido al grado como ahora puedes aportar. Y pues quizás eso, darte cuenta de otro tipo de estrategias, de ver cosas que tú a lo mejor hacías de una determinada manera y ahora ves que se pueden hacer de otra y lo vas integrando. Para mí ha sido positivo.

M: ¿Y mi presencia te ha podido provocar molestia por el hecho de estar observando o tú te has sentido normal...?

O: No, bueno yo de hecho he actuado como siempre, no...

M: ¿O sea no sientes que haya distorsionado el trabajo de aula de vida diaria?

O: No. Bueno, yo por lo menos actuaba igual.

M: ¿Y el hecho de compartir alguna situación muy concreta? Porque hemos compartido sólo observaciones muy concretas, te ha podido ayudar a puntualizar más lo que estabas haciendo nada más, o asegurarte que lo que estabas haciendo ya era...

O: Correcto.

M: ...correcto.

O: Sí, porque a veces, yo cuando empecé iba haciendo pero tampoco había tenido nadie que te explicase la manera de hacerlo o de no hacerlo, yo lo iba haciendo un poco por instinto, un poco por mirar libros, iba haciendo, entonces siempre te da un poco más de seguridad. El hecho de hacer algo que tú creías que sí que está bien y que tú ibas haciendo para que pudiesen participar y hombre, tú creías que el resultado era bueno porque los niños estaban contentos, e iban participando más o menos en todo, si veías algo ya más complicado como cuando hacen actividades de saltar o algo siempre les intentaba hacer alguna, alguna actividad complementaria un poco al margen del grupo

clase pero que participasen o que hiciesen ellos el ejercicio a parte, pero que hiciesen algo. Pero nunca he tenido a alguien que te diga pues sí, siempre tienes la duda de si lo estarás haciendo bien o no, porque por mucho que mires libros o algo no es lo mismo ...

M: O sea tú has sentido que hemos cotejado pues alguna duda tuya ¿no? que has podido contrastar...

O: Sí.

M: ... Y que te he podido asesorar en algún momento muy concreto, o compartir, más que asesorar ha sido compartir...

O: ...sí compartir y ver que al menos la función que ibas haciendo hasta ese momento, la estabas haciendo bien, que siempre que creaba un poco la duda de “¿lo estaré haciendo bien?”

M: O sea que te ha podido dar aún más seguridad porque lo que estabas haciendo, hemos coincidido en que eran estrategias adecuadas ¿no?

O: Sí.

M: Pues muy bien.

O: A mi me ha ayudado, vaya.

M: Pues a mi también me ha ayudado muchísimo poder compartir esta experiencia, muchísimas gracias.

O: De nada.

ENTREVISTA AL CENTRO 2

Padre y Madre de Jordi, alumno objeto de estudio del Centro 2

FECHA: 23 de mayo 2003

M: ¿Creéis importante que vuestro hijo participe en la clase de Educación Física (EF)?

MADRE: Sí, yo creo que es muy importante.

PADRE: Sí, por supuesto.

M: Y ¿Por qué?

PADRE: Primero porque es una forma de integrarse a la clase, a las actividades de la clase, de su curso y segunda para... esto, para hacer ejercicio físico en la medida que pueda.

MADRE: Yo creo que él en la clase de EF se siente un poco como los demás si hace EF, si hace gimnasia, si no hiciera gimnasia pues ya se sentiría pues como excluido ¿no? del grupo o sea yo pienso que es importantísimo, es más en las valoraciones de final de curso, en donde en el apartado de EF, cuando no le valoraban, no le puntuaban si lo hacía bien, mal o regular me lo dijo porque ¿Cómo es que no me puntuaban aquí? Tuve que decirle a la maestra que al menos dentro sus posibilidades lo que hacía, pero que se lo puntuara; o sea que para él es importante.

M: Muy bien. ¿Qué valoración hace él normalmente de la clase de EF? ¿Qué comentarios hace Jordi? cuando dices “es importante”...

MADRE: Que se lo pasa muy bien.

M: Que se lo pasa muy bien.

MADRE: Básicamente que se lo pasa muy bien, sí, sí, sí.

M: ¿Alguna vez os ha hablado de dificultades en la clase?

MADRE: Bueno, él dice bueno algunas cosas no las puedo hacer, pero otras pues las que puede hacer pues lo valora, y está contento.

PADRE: Sí, a mi también me hace por las mañanas, me recuerda de que hay clase de EF y que tiene que ir pues con las zapatillas deportivas, con la camiseta blanca, y todo lo demás, me lo recuerda, que tiene que ir con chándal y todo. Y después tampoco me comenta mucho cuando viene, más bien se lo comenta a su madre cómo le ha ido la

R333

clase de gimnasia.

M: ¿Y vosotros no detectáis ninguna dificultad ¿no? con la clase de EF? Más bien...

MADRE: No, yo ahora no detecto ninguna dificultad. Él no nos comenta que tenga dificultades, no.

PADRE: No.

M: ¿Qué creéis que debería de aportar la EF a los niños y a las niñas con discapacidad motriz? ¿Qué debería de aportar principalmente en su educación? ¿por qué es bueno que haga EF?

PADRE: Primero porque bueno pues le obliga pues un poco a esforzarse en la medida que pueda pues en hacer una serie de ejercicios que si no los hiciera pues tenderían a que el niño pues se fuera no sé, relajando, apalancando, conformándose en su situación, en su condición, de esta manera pues se saca más rendimiento a superarse, más rendimiento a su físico, su cuerpo ¿no? por decirlo de alguna manera, y también se integra más con sus compañeros de clase ¿no? o sea si sus compañeros pueden hacer determinados ejercicios él puede hacer pues otros adaptados, pero los hace también igualmente, en fin yo creo que básicamente es esto.

MADRE: Lo mismo que ha dicho él, porque es que el Jordi se lo toma en serio, eh.

PADRE: Sí.

MADRE: Además que se lo toma en serio. Cuando por ejemplo les hacen hacer alguna carrera aunque él sepa que a lo mejor empieza a la mitad, que no empieza desde el principio como los demás, pues si ha sacado buen resultado en la carrera o le ha ido bien esto sí que me lo comenta y se siente satisfecho, o sea que se lo toma en serio.

M: Sí, sí.

MADRE: No es aquello de pensar como no lo puedo hacer, no puedo correr, no lo puedo hacer exactamente como los demás da igual cómo lo haga, no, él se, dentro de que lo hace dentro de sus limitaciones se lo toma pues como realmente ...

PADRE: Yo creo que Jordi...

MADRE: ... como una cosa de amor propio de que lo tiene que hacer.

PADRE: sí, a ver tiene asumido ¿no? su condición pero no está, no es conformista, no es conformista con su condición, no.

M: No.

PADRE: No, es diferente ¿no? sabe lo que tiene, sabe que muchas cosas no las puede

R334

R335

R336

hacer, es obvio, pero le gusta pues estar entre sus compañeros, en la ... jugando con ellos, no sé, en lo máximo que pueda, no sé, siempre ha intentado igualarse por la banda alta ¿no? más que por la banda baja.

M: Ya, ya, ya.

PADRE: Hacer el máximo de lo que puede hacer.

M: Sí, sí, sí. Se ha exigido ¿no?

PADRE: Sí, se exige.

MADRE: Sí, se exige, esa es la palabra.

M: ¿Él hace actividad física fuera de la escuela?

PADRE: Sí, natación.

M: Natación.

MADRE: Sí, ahora...

PADRE: Sí ahora hace tres meses que no va.

MADRE: Después que lo operaron no hemos vuelto a ir, pero tenemos que volver a ir.

M: ¿Pero qué la hace en grupo o individual?

MADRE: No, estamos integrados en un curso para bebés.

M: Sí.

MADRE: Que entran las madres con los niños y yo entro con él. ¿Sabes?

M: Ah...

MADRE: Y entonces pues está la monitora, están las otras madres con los bebés y estamos nosotros que ya nos hacen hacer unos ejercicios a parte.

M: En ese horario.

MADRE: Sí, sí, en ese horario porque así pues también está acompañado de otros niños.

M: Pero son bebés ¿no?

MADRE: Son bebés pero como a lo mejor en la clase en la piscina de al lado hay otros niños más mayores, que están con un solo monitor pero que también hacen ejercicios.

M: Ah, y entonces están próximos a ellos.

MADRE: Están próximos, sí, sí; no es aquello de ir el sábado por la mañana o el domingo por la mañana que solamente estaríamos nosotros o dos o tres padres más, no, es en horas dijéramos de cursillistas de otros niños.

R337

M: Y la propuesta, el hecho de que sean las actividades acuáticas, ha venido por la motivación de vuestra o de Jordi?

MADRE: No, en principio nos lo recomendaron los médicos que era el mejor ejercicio que él podía hacer dada la fragilidad ósea ¿no? y empezamos a hacerlo pues quizás tenía tres años y desde luego ha avanzado mucho y es donde se mueve más libremente.

M: Ya.

MADRE: porque él dentro del agua hace hasta volteretas, de espalda, hacia delante,...

M: Ya.

MADRE: ... y la piscina pequeña se la hace entera. Tanto de cara como de espaldas ¡eh!

PADRE: Aguanta menos las aguas frías,...

MADRE: Sí, porque hay poca consistencia muscular, es pequeñito, tiene poco peso.

PADRE: Porque se entumece ¿no? se entumece, porque tiene poca grasa.

MADRE: Entonces no nos ponemos a nadar.

PADRE: Como tiene poca grasa en su cuerpo entonces claro acusa más el agua fría.

M: Claro.

PADRE: Porque claro es la típica...

MADRE: Se le ponen...

PADRE: Se le ponen las nalgas amoratadas enseguida...

M: Ya...

PADRE: Otra persona aguantaría más...

M: Claro percibe más el frío porque no tiene grasa.

MADRE: Claro.

M: ¿Suele participar...? ¿Tiene hermanos el Jordi?

MADRE: No.

M: Ah, no. Bueno... suele participar en juegos con los amigos en la calle, final de semana, los parques?

MADRE: Cuando era más pequeño, en los parques porque íbamos mucho, la verdad es que yo iba mucho con él al parque.

PADRE: Sí.

MADRE: Pero ahora de más mayor si no es que quiera con algún amigo, si no es que

quedamos con algún compañero de colegio, pues claro, ya no, porque al no tener hermanos...pero por ejemplo en verano...

M: ¿Y suele jugar?

MADRE: ... en verano durante unos años íbamos Sitges, que alquilábamos un apartamento...

M: Sí.

MADRE: ... entonces allí también se formó su grupito de amigos ¿no? y bien, bien, o sea que se lo pasaba fantástico. Lo que pasa es que fueron durante unos 4 años, después como eran de alquiler, algunos empezaron a marcharse, a cambiar de sitio y empezó a encontrarse como más solo, por eso cambiamos ya el sistema de vacaciones, ahora variamos, cada año un sitio distinto ¿no?

PADRE: Ahora lo fomentamos más en lo típico, las excursiones, en vacaciones, en temporada de vacaciones excursiones, vaya.

MADRE: Sí.

PADRE: O sea levantarse, desayunar y bueno hoy iremos a este pueblo, mañana iremos a otros, y bueno no sé y rutas culturales pues así paisajes, etc. ¿no? más que nada en vez de buscar sitios muy fijos.

M: Ya.

MADRE: Hombre en sitios fijos lo hubiéramos mantenido si él hubiera continuando teniendo amigos.

PADRE: Sí, pero lo cierto es que los pocos amigos que tenía, ya al final pues también se iban marchando, pues claro iban al pueblo y tal, entonces claro él se quedaba cada vez más en solitario, y con que esto lo vimos ya el último año, en Sitges pues ya dije, bueno, el próximo verano cambiamos de

M: De lugar.

MADRE: Sí.

PADRE: ... cambiamos de todo, de todo, hacemos otro tipo de vacaciones ¿no? haremos otro tipo de vacaciones y entonces buscamos más movilidad, o sea hemos ido entonces a l'Escala y allí se pueden hacer más excursiones.

M: Ya.

PADRE: Entonces cada día una excursión y él se lo pasó muy bien, con nosotros. A ver a nosotros a parte de ser sus padres tenemos que hacer también un poco de amigos

¿no? un poco de ... y hemos ido a jugar con él, o sea y jugaba, desde una partida de ajedrez no sé, a cualquier otra cosa, ¡Ala!

MADRE: Feliz, feliz, feliz, cuando tenía sus amigos eh, la verdad que aquellos años en Sitges estaba... llegaba final de vacaciones y es que lloraba y todo de ...

M: Ya porque lo compartía con sus amiguitos.

MADRE: Claro el problema es que...

PADRE: Claro se va dispersando y tienes que dar otras alternativas, tienes que dar alternativas, pero él se lo pasó bien en l'Escala.

MADRE: Sí.

PADRE: Porque "va papa, vamos al pueblo, vamos al pueblo..." y otra vez, si acabo de hacer una excursión todo el día y entonces hay que ir a cenar a primera línea de mar...

M: Vaya clase tiene!

PADRE: Sí, je, je.

M: Os va a salir carito, ... si con esta edad ya tiene estos gustos.

PADRE: No a él le gusta comer bien y tal.

M: ¿Sí?

MADRE: Poco eh, porque no te creas que come mucho.

M: Sí, sí, porque su estomago es pequeño...

PADRE: Sí, pero le gusta variedad y de restaurante, le gusta ... saber lo que es lo bueno y...

M: O sea que es un sibarita ¿no?

PADRE: Sí, sí, y bueno.

M: O sea que invitarle a comer es caro. De marisco para arriba ¿no? jajaja

PADRE: Bueno de marisco no pero te diré que allá en l'Escala siempre pedía las anchoas de l'Escala, y como es aquello, los pulpitos... no.

MADRE: ¿Los calamares?

PADRE: Los calamares.

MADRE: No, los chipirones!

PADRE: Los chipirones.

M: Los chipirones.

PADRE: No, no, pero frescos.

M: Sí, sí, frescos, frescos.

PADRE: Y todo y cosas que bueno es de más dinero, pero le gusta todo esto, todo esto de picotear por ahí y de cenar y cosas así...

M: O sea que sería feliz en Andalucía.

PADRE: Sí, sí, sí.

M: Tapeando.

MADRE: Tapeando, tapeando. ¡Y tanto!

M: Me estáis diciendo un dato de Jordi que no me lo imaginaba, que sea un buen gourmet!

PADRE: Sí, y aperitivo y tal, y no sé ya sabes, le gusta mucho ... y esta carne no está tan buena como esta y tal, o sea, saborea bien. Entonces claro es muy... o sea Jordi tiene, quizás ha estado un poco mimado, está mimado, sí, sigue estándolo, pero claro ahora está en una fase desde hace un año y pico, un año y medio que lo estamos tirando más, apretando más la tablilla de... lo estamos disciplinando más ¿no? porque esto también provoca un poco tanto mimo que tenga reacciones autoritarias, eh?.

M: ¿Con vosotros?

PADRE: Sí, y con sus amigos.

M: ¿Sí? ¿Lo notáis con los amigos?

PADRE: Sí, nos lo han comentado. Entonces ya es la Ofelia, las profesoras, y tal, no es que sea mal compañero, es buen compañero pero exige demasiado a los demás, a los demás en general, exige demasiado, y es porque ha estado muy mimado.

M: Ya.

PADRE: Y ahora desde hace un año y pico, estamos entrando en que sea más paciente, que no sea tan exigente...

MADRE: Que la vida no se lo va a poner fácil y que ...

PADRE: que no sea tan exigente.

MADRE: ... y que tiene, tiene también que saber cómo él quiere que se pongan en su lugar, él tiene que saber ponerse en el lugar de los demás también. Y saber que no hay nadie perfecto, que sus amigos tampoco son perfectos, no trata de exigirles una perfección tampoco ¿no? también tienen sus defectos como él también tiene los suyos ¿no? Y has de aceptar, esto cuesta eh, porque nos cuesta hasta a los mayores, aceptar a las personas como son.

M: Sí, sí.

R339

R340

MADRE: Aceptar a tus amigos como son, aunque pues un día te discutas o te parezca que aquel no lo ve igual que tú, bueno, es que claro, todos no vemos las cosas de la misma manera. Pero no sé, yo creo que hay una edad en que tienen la costumbre de que todo les es blanco o negro, no hay el gris por el medio ¿no? Entonces claro, es poner exigencias, yo no sé si es por la discapacidad que él pueda tener o es que los niños en esta edad son más exigentes.

PADRE: O es el entorno o somos nosotros que hemos contribuido a que lo fuera ¿no?

MADRE: También.

PADRE: También asumimos una ...

MADRE: Una mala protección.

PADRE: ... lo mal que lo podamos hacer ¿no? o sea...

MADRE: pero vaya...

PADRE: pero vaya, de todas maneras está dentro de unos límites, creo yo...

MADRE: esto yo se lo repito hasta la saciedad de que tiene que saber aceptar, de que cada uno es como es, que él también, tampoco es perfecto, y que él también se equivoca muchas veces, y que no ha de ser exigente con sus amigos, y bueno yo pienso que ahora ya lo practica, yo creo que este curso yo creo que ha aflojado un poco, eh.

PADRE: Sí.

MADRE: Porque de hecho ya lo han dicho las maestras que ya está más... que de vez en cuando tiene su golpe de genio, es que también tiene mucho carácter, es decir algunas veces le da bien, también tiene el carácter, porque claro, su vida va a ser mucho más dificultosa que la de los demás ¿no?

M: Claro.

MADRE: Y entonces pues tampoco le conviene ser muy blando, tiene que ser un poco fuerte, pero bueno fuerte pero a la vez saber agradecer que los demás lo que también le puedan hacer por él ¿no? porque sino tampoco ... no sé como explicarlo, supongo que me entiendes.

M: Sí, sí, sí. Y si yo no conociese a Jordi, si fuese el primer día que entrase en la escuela y antes de presentarme a Jordi ¿cómo me definiríais a Jordi, para hacerme una idea?

MADRE: Es extrovertido.

M: Extrovertido.

MADRE: Nada de introvertido, es extrovertido, es muy cariñoso

PADRE: Sí.

MADRE: Muy cariñoso, mucho.

PADRE: Incluso es bromista y todo esto también.

MADRE: Con un gran sentido del humor.

PADRE: Gran sentido del humor.

MADRE: De verdad, pero cuando quiere de petarte de risa, eh, de verdad.

PADRE: Y más...

MADRE: Bueno tiene un sentido del humor típico, incluso que es capaz de reírse de sí mismo, que esto no lo tiene todo el mundo.

M: No.

MADRE: Pues esto él lo tiene.

PADRE: Sí, como un humor inglés ¿no? tiene como un humor inglés así que...

MADRE: Hay veces que la verdad es que nos partimos de risa.

PADRE: De todas maneras también si fuera el primer día, el primer día que lo conocieses, que también la otra persona fuera precavida y que lo disciplinara y no consentirlo nada de nada, ninguna falta de respeto, no tolerarle ninguna falta de respeto, o gritar muy fuerte, entonces sí, el grita mucho o sea tiene la voz muy, habla con voz alta, con una voz muy alta.

MADRE: Pero eso es una característica...

PADRE: Pero eso es una característica de las personas que están afectadas de osteogénesis imperfecta, todos, hablan alto, se les tiene que decir que bajen la voz que no somos sordos y en principio ya está. Y entonces es un poco oírlo también....

MADRE: Es que a él le pasa una cosa, yo no es por echarme flores, porque soy su madre pero que es una persona que si le das confianza, claro esto el maestro...

PADRE: se la toma toda.

MADRE: En esto él no tiene mucha medida y entonces a lo mejor se pasa y ya te trata no como su maestra, eres como si fueras su compi. ¿me entiendes?

M: Ya.

MADRE: Entonces claro, esto en la clase no puede ser, ha de saber mantener el respeto. Pero tiene tendencia a coger más confianza de la que a lo mejor corresponde ¿no?

M: Ya...

MADRE: Bueno, a nivel de amigos pues no pasa nada.

PADRE: Sí pero alguna cosa o algo ha mejorado, eh, aquí en el cole, aquí hace pues un par o tres de años era más así... pero ahora ya lo han ...

MADRE: Sí, sí.

PADRE: Digamos que aquí en el ámbito escolar está más disciplinado.

MADRE: Bueno porque le han exigido ya, quizás al principio era más el miedo a que no se hiciera daño ...

PADRE: Sí, pobrecito y tal.

MADRE: ... entonces también, era normal ¿no?

PADRE: sí, por decir todo el mundo estaba por darle más que a los demás...

MADRE: ... y ahora pues ya se le ha exigido más y que es igual que todos los demás.

PADRE: Claro.

MADRE: Y por tanto tiene que responder igual que todos los demás.

PADRE: Claro, en un principio que también se cayó en esta trampa, además que arrastra...

MADRE: Y entonces bueno, él también era más frágil, porque con el tiempo los tratamientos que le están haciendo en Vall d'Hebron, y tal quizás los huesos ahora los tiene más fuertes.

PADRE: Sí, más fuertes.

MADRE: Porque antes era una fisura a lo mejor con un gesto, con un...

M: ¿Tanto?

MADRE: Tanto. Sí, sí. Si claro y entonces pues también, tampoco tenía la suficiente fuerza de escritura entonces incluso a la hora de hacer los deberes y tal pues se quizás no se le exigía tanto porque él no podía responder de la misma manera, porque no tenía fuerza física ¿no?

PADRE: Hacía una letra muy discontinua.

MADRE: Pero claro cada vez él también ha ido mejorando, tal cada vez le han exigido

más como todos los demás ¿no?

PADRE: Y en cuanto se le ha exigido ha respondido también.

MADRE: Sí, ha ido asimilando, la verdad es que sí.

PADRE: Tiene un nivel, un nivel escolar bastante...

MADRE: Normal, bien.

PADRE: Medio, alto...

M: Ya, ya.

PADRE: O sea aprende rápido, aprende rápido.

MADRE: aprende rápido pero teniendo en cuenta las bajas que ha tenido que hacer... Sí, sí. Sí porque no es aquello de "me han dicho que haga hasta aquí y no me voy a pasar ni medio más"

PADRE: Hace lo justo.

MADRE: Ahora, ahora un poco más, pero vaya, que yo siempre lo pienso que si pusiera toda la carne en el asador, se esforzara al límite, podría hacer más. Pero bueno, pero ya está bien que no pierde curso, que responde bien en los exámenes, que no va a peor, que va a mejor, y ya te digo él ha pasado épocas que no ha podido venir al cole porque ha tenido que estar en recuperación o ha pasado una operación, en otros cursos también, que está operado de los dos fémures dos veces, y no ha perdido curso y esto a mí me... Y esto, esta última vez como que le costaba, pues veía que los compañeros habían adelantado mucho y hasta se cogía un poco de depresión, eh?

M: ¿Sí?

MADRE: Sí, sí, sí, al menos aquí no sé si lo hacía pero en casa pues no, no "no podré" o sea llorar ¿no? de decir "mama no podré pasar de curso porque mis compañeros han adelantado mucho ..." en fin. Y bueno ¡lo ha superado!

M: Sí, sí, sí, o sea que tiene...

MADRE: Tiene, tiene, tiene amor propio.

M: Tiene mucho amor propio...

MADRE: Sí, la verdad es que sí, sí.

PADRE: Sí, porque es competitivo, él lo hace para no quedar atrás.

M: Mmmm.

PADRE: O sea ,más que por ser un gran estudiante, de los niños voluntariosos que llegan a casa y ya se cogen y abren la mochila,...

R344

R345

MADRE: Y eso está muy bien.

PADRE: Ya, ya, él lo hace para no quedar atrás. No, lo digo que no lo hace por un sentimiento de...

MADRE: A ver...

PADRE: No, lo hace por un sentimiento de competencia, él es muy, muy competitivo... Y siempre lo ha sido, siempre lo ha sido.

MADRE: A veces es más, pongo un caso, no es el caso de él, eh, pero yo siempre pienso que a veces un niño voluntarioso, un niño inteligente pero que no, dijéramos que es...

M: Que le dedica tiempo.

MADRE: ... que es un niño gandul, que no le dedica tiempo, igual consigue menos que uno que es menos inteligente pero con voluntad.

PADRE: No, pero una cosa es ser competitivo y otra cosa es ser voluntarioso.

MADRE: Bueno claro, no te resta nada.

PADRE: ¡Ojo! Él lo hace para no quedarse atrás, para él lo primero es no ser el último.

M: ya, ya, ya.

PADRE: Estar entre los primeros, como sea pero estar entre los primeros.

MADRE: Hombre él...

PADRE: Y el voluntarioso es el que te llega a casa, que esto nunca lo ha hecho, nunca lo ha hecho, es llegar, abre la mochila, coge los libros y ya empieza. Una cosa ya, como una cosa asumida que tiene que estudiarse de esto y sacar, eh...

MADRE: Ahora lo hace más porque sabe que tiene que hacerlo...

PADRE: Porque lo estamos disciplinando, que es lo que he dicho.

M: Le estáis exigiendo.

PADRE: Le estamos exigiendo más.

MADRE: Estamos exigiendo, también decirle "No me esperes a que yo venga de trabajar, ponte a hacer los deberes que ya eres mayor".

PADRE: ... que no se apalanque, pero él es competitivo y en ajedrez igual, en ajedrez igual, y en algunas partidas me gana.

M: ¿Sí?

PADRE: Algunas partidas ya,... pum!

R346

R347

MADRE: Algunas pocas.

PADRE: Bueno pero ya ves que su progresión de juego en un año que lleva en ajedrez, eh, a parte ya hacemos partidas en casa y el otro día me hizo un jaque. A ver, me planteé la partida ya muy mal, y dije bueno, a ver si haciendo yo un poco... me caza, y me cazó. Lo cual ya es buen nivel y no, a ver es muy, muy "hoy he ganado a este y al otro" o sea es competitivo, Jordi es competitivo cuando lo tolera muy bien.

MADRE: A mi que sea demasiado competitivo, si quieres que te diga la verdad, no me encanta, eh.

PADRE: No, no tolera la derrota, no encaja bien la derrota.

MADRE: Es que es como un arma de doble filo esto de la competición ¿sabes?

PADRE: Sí.

MADRE: O sea si te lo sabes tomar bien, está bien que tú tengas un impulso de quererte superar y...

M: Sí.

MADRE: ... pero si siempre quieres ser tú, ya no está tan bien, porque has de saber perder también.

PADRE: No, bueno pero quiero decir, bueno, competitivo en que él no tolera muy bien las derrotas, no tolera bien las derrotas.

MADRE: Ah, pero se deben aceptar bien, también, porque las derrotas también...

PADRE: No las tolera bien, nada bien. Bueno pues más o menos, pero a parte son cosas que....

R348

M: Él es autónomo ¿no? ¿Hasta dónde es autónomo?

MADRE: Autónomo mira, él puede vestirse solo, y desvestirse solo ¿no? A ver.

PADRE: Puede lavarse las manos. Vamos a ver, se viste y se desviste solo.

MADRE: Lavarse las manos y lavarse los dientes.

PADRE: Lavarse las manos y los dientes con pica adaptada, con las dos barras de acero que se suben y se bajan.

MADRE: Para regularlo a su altura.

PADRE: A su altura, adaptada.

MADRE: Que se baje.

PADRE: Entonces naturalmente encontrar un espejo más bajo, tanto lo tiene ya todo

R349

adaptado.

MADRE: El problema es la ducha.

PADRE: Ducha no.

MADRE: La ducha tenemos una silla de estas...

M: Abatible.

MADRE: ... de estas hidráulicas, de esta de bajar,... tenemos una ducha puesta en la bañera, pero claro son de estas sillas...

PADRE: Sillas hidráulicas.

MADRE: Una ducha en la bañera no, una silla puesta en la bañera, una silla hidráulica que suben y bajas ¿no?

M: Sí.

MADRE: Lo que pasa que claro tiene ya que tener fuerza en los brazos para poder hacer....

PADRE: La transferencia.

MADRE: La transferencia a la silla.

M: Sí.

PADRE: Claro, si falla se cae...

MADRE: Lo tendría que poder hacer, pero de momento no, de momento lo tengo que sentar yo.

M: Ya.

MADRE: Igual que cuando tiene que ir al water ¿no?

M: Ya.

MADRE: El pipí no, porque él inventó el sistema este de la botellita que le va perfecto, porque entonces puede ir solo, ¿sabes?

M: Sí, sí.

MADRE: Y ¿Qué otra cosa hace solo? Bueno...circular no...

PADRE: Circular, también circular en pendiente, o sea hacia arriba, pero con no muchos grados.

M: Ya, ya.

PADRE: No con muchos grados pero sube.

M: ¿Y en casa colabora?

MADRE: Ah no, él quiere siempre ayudarme, eh, sí, sí.

PADRE: Sí, sí.

MADRE: O sea tiene interés en ayudarme, pues en poner la mesa por ejemplo; interés en ayudarme...

PADRE: Sí, sí "Te ayudo?" Siempre "Te ayudo? ja, ja.

M: Pero normalmente no colabora en poner la mesa, sacar la mesa, en esos detalles, no.

MADRE: Si no colabora más es por nuestra culpa a veces, esto que conste, porque voluntad de quererlo hacer, lo que pasa es que muchas veces,... Aquí, aquí le hacen... lo hacen ser más autónomos que nosotros en casa, esto está clarísimo.

PADRE: Sí.

MADRE: Porque a mi me dice que en el comedor él se saca su plato de la mesa, y yo digo ¿cómo se lo pondrá y se ve que se lo pone en las piernas o en los pies, no sé cómo se lo monta, que se saca su plato de la mesa y tira incluso lo que ha sobrado.

Él aquí es mucho más autónomo que en casa, y esto es porque en casa estamos nosotros.

PADRE: Y es curioso porque aquí no se ensucia nada, nada la camiseta o lo que lleve, en cambio en casa...

MADRE: Es como si no necesitase la servilleta.

PADRE: No hace esto, porque yo hace algo y le explico le obligo a ponerse la servilleta, pero si no, no se la pondría y aquí se la tiene que poner.

MADRE: Aquí llevan bata.

PADRE: La bata sí, ¡Ah, por eso no se ensucia!

MADRE: No, en casa que, a la hora de cenar, porque es la única hora a la que coincidimos los tres ¿no? pues su padre le dice que se ponga la servilleta aquí.

PADRE: Bien.

MADRE: Él no quiere.

M: Una servilleta en el cuello.

MADRE: Sí, porque dice que nosotros no nos la ponemos en el cuello, nosotros nos la ponemos aquí [*sobre las piernas*], pero a la que te descuides ya se ha hecho la

condecoración ¿no?

M: Sí.

MADRE: Entonces su padre se pone enfermo de que realmente esto de la servilleta parece que no lo domina mucho ¿no? Pero es cuestión, pues, de paciencia...

PADRE: Y después ¿en qué aspectos es autónomo?

MADRE: En hacerse la mochila, ahora.

PADRE: Sí, sí.

MADRE: ... porque se la hacía yo y no, porque Ofelia le dijo que se la tenía que hacer él y se la hace él también en casa, aquí también. Y bueno no me deja ni llevarlo, no me deja hacerlo, porque la Ofelia le ha dicho que se la tiene que hacer él la mochila y se lo hace él. ¿y qué más? ¡Ojalá pudiera hacer más cosas! Porque a mi una de las cosas que me preocupa es el lavabo a parte, porque para ir al lavabo si, y estoy pensando de qué manera podríamos...claro cuando sea más mayor tenemos las barras para ponerlas para que haga la transferencia.

M: Claro.

MADRE: Pero no sé, esto nos lo tendrían que explicar también, cómo se tiene que hacer la transferencia bien hecha porque nosotros no sabemos.

M: Esto tendría que ser el Instituto Guttmann.

MADRE: Ya.

M: Claro, los fisioterapeutas.

MADRE: Enseñarnos cómo hacerlo.

M: Claro son los especialistas de la...

MADRE: O en Vall d'Hebron cuando...

M: Sí, pero yo os diría el Guttmann.

MADRE: Sí.

M: Coger a un fisioterapeuta.

MADRE: Es cuestión de llamar y decir "oye cuando podemos venir..."

M: Sí, ellos hacen esta consulta.

MADRE: Y entonces ellos te explican y te dicen pues venir tal día.

M: Yo pienso que sí, que os lo tendrían que explicar.

MADRE: Pues teníamos que hacerlo porque yo pienso que se está haciendo mayor y

R351

R352

que puede hacer lo máximo posible él solo.

PADRE: Sí, eso sí, sí.

MADRE: Por él y por todo, porque claro nosotros no vamos a durar toda la vida y cuanto más autónomo sea mejor para él.

M: Claro, más independiente ¿no?

MADRE: Sí, claro, sí, sí.

PADRE: Es hacer la transferencia.

MADRE: La transferencia pues a la ducha, a la silla.

PADRE: Sí, lo de la ducha lo veo más problemático que lo del wáter.

MADRE: Sí.

PADRE: Porque lo del wáter vamos a ver hay que coger... Tenemos dos barras que son de acero que se pueden poner en la pared, pero se necesita un poco todavía de...

MADRE: Ha de ser más grande, es que es pequeño también y entonces....

PADRE: ... de vigor físico para cogerse y hacer el último esfuerzo para llegar al wáter. Y es este punto, o sea el material lo tenemos ¿no? todavía falta la fuerza física para que él pueda hacerlo.

MADRE: ... porque él para ponerse en la cama lo hacía como una especie de transferencia, durante un tiempo, a su manera eh, pero la hacía, no sé, se subía así en la barra del... y luego se lanzaba así como de...

PADRE: Sí, se lanzaba sobre la cama....

MADRE: Y se quedaba allá boca abajo.... se lanzaba así como... que haciendo esta historia una vez se nos cayó.

M: ¿Ah sí?

MADRE: Entonces no se hizo nada pues mira, de milagro. De repente oímos "Auxilio!" desde su habitación, pobre y estaba....

PADRE: Sí, sí.

MADRE: Sí, sí, y ahora hace tiempo que no lo hace, porque no se, le ha cogido un poco de manía...

M: O sea él pasaba de la silla a la barra.

MADRE: De la silla a la barra finita.

M: Sí, a la barandilla de la cama.

MADRE: No, a la barandilla de la silla.

M: Ah, ya.

MADRE: ¿Sabes que tiene como unos parachoques de color amarillo la silla? ¿te has fijado?

M: Sí.

MADRE: Que en realidad son unos parachoques delanteros, que también salen de aquí al lado, hay un guardabarros y un parachoques.

PADRE: Más que parachoques son un guardabarros, más que nada, encima del neumático de la rueda hay un guardabarros. Se ponía encima del guardabarros y entonces ¡pum!

MADRE: Eso es.

PADRE: O sea cogía un nivel superior y después...

MADRE: Pum y...

PADRE: ... y entonces ¡pum!

M: Se lanzaba a la cama.

MADRE: Se lanzaba a la cama sí.

PADRE: Lo que en este lanzamiento no sé qué pasó que... igual no sé.

MADRE: Por eso quisiera que nos enseñaran a hacer la transferencia bien, porque al menos, suerte que...

M: Sí, eso tendríais que pedir hora con algún fisioterapeuta de rehabilitación.

MADRE: Porque al menos ésta la haría segura y la del lavabo pues se tendría que verlo.

PADRE: Y la del lavabo ya veríamos, porque esto sí que se necesita un último esfuerzo.

M: ¿Pero vosotros estáis en contacto con la Fundación Instituto Guttmann?

MADRE: No, no, no, porque nosotros vamos todo a Vall d'Hebron. Yo hice una vez rehabilitación en Vall d'Hebron, una de las primeras operaciones; luego no, luego la rehabilitación la he hecho un poco en casa.

M: Ya.

MADRE: A base de piscina y a base pues de, "pues tiene que mover la pierna cada día tantas veces" no sé, un poco así.

M: Vale, vale, pensaba que sí. *[cortamos la grabación de la cinta y les facilito los datos para ponerse en contacto con la Fundación Instituto Guttmann]* Bueno ya que estábamos hablando de cómo es Jordi.

¿Consideráis que es un niño sociable?

PADRE: Sí.

MADRE: Sí, yo pienso que sociable sí que lo es.

M: Tiene... ¿vosotros lo observáis con capacidad de generar interrelaciones y de recibirlas?

MADRE: Sí, yo pienso que esto sí.

M: Con el adulto, con el niño, ¿de la misma manera?

PADRE: Sí, tanto con adultos como con niños.

M: Es una persona con una actitud abierta.

PADRE: Sí, se relaciona bien.

MADRE: Sí. Aquí abierto sí.

PADRE: Se ha relacionado bien aquí, en verano, cuando ha, nos... con amigos que ocasionalmente han venido a nuestra casa...

MADRE: No, no, la actitud abierta esta sí que la tiene abierta, eh.

PADRE: O sea, y en todas las situaciones se ha relacionado bien, no tiene problemas.

MADRE: Sí, no. Además él está muy acostumbrado, porque estaba acostumbrado en el parque que le preguntaran qué tiene. Y a dar explicaciones, eh, a explicarlo. Hasta que bueno, ya de mayor se cansó un poco eh, de ir explicando el tema. Pero al principio él no, no te creas que se cortaba o se que se sentía mal, no, no, si le hacía falta explicarlo, él lo explicaba, eh.

M: Ya, ya, ya. ¿Y algo más sobre la manera de ser de Jordi que nos ayude a describirlo?
¿A resaltar algún detalle respecto a su personalidad?

MADRE: Que es muy maduro.

M: Muy maduro.

MADRE: Para su edad a veces es muy maduro, a veces tiene unas respuestas que piensas que es más mayor de lo que es. Y eso.

PADRE: Que es muy lógico ¿no?

MADRE: A veces te hace unos razonamientos que piensas "¡ostras!".

M: Que no le corresponden.

MADRE: Sí, a mi me dejan sin habla a veces, de verdad.

M: Ya.

MADRE: No siempre porque hay otras veces que digo “parece mentira que tengas diez años” ¿no? pero de repente en según qué temas, o te habla y piensas, otras no sé, te deja parado del razonamiento que ha hecho para su edad, ¿sabes?

PADRE: Tiene memoria también, eh. Memoria.

M: Tiene mucha memoria.

PADRE: Cosas pues lejanas en el tiempo... y tiene un discurso muy lógico ¿no? cuando habla en serio ¿no? Cuando habla en serio es muy lógico, el razonamiento es muy... cosas incluso sobre problemas domésticos ¿no? “Tú papá tendrías que ayudar a mamá en cosas de...”

MADRE: Que estamos en casa los tres juntos y está en todo.

PADRE: Claro y entonces te deja un poco de piedra...

MADRE: Sí, es aquello de no hay que discutir delante de los niños, delante de tu hijo, ¿no? pero a veces así de natural te sale ¿no?

PADRE: ... Discutir pero entonces él te da la lección primera!

MADRE: Bueno.

PADRE: De lo que estaban discutiendo pues... ¡pam!

MADRE: Y tendrías que oírlo ¡eh, ojo!

PADRE: “Y tú mamá tendrías que tener más paciencia con papá” y tal, cosas así.

MADRE: Sí, sí, sí, a veces nos da lecciones a nosotros.

PADRE: Y por separado y juntos, y tal.

MADRE: Pero además, oye, con un sentido común que ya quisiera yo para mí muchas veces; te lo digo en serio.

PADRE: Sí.

M: ¿O sea que tiene capacidad de análisis?

PADRE: Sí.

MADRE: Sí, mucho. Valdría la pena que a veces en algunas cosas que él se encaparra, la tuviera para sí mismo también ¿me entiendes? Sí que la tiene sí. Si no la pierde con el tiempo...

M: Y respecto al juego, vosotros habéis insistido que para jugar tiene que quedar con los amigos?

PADRE: Sí.

MADRE: Sí.

M: Qué... no es tan fácil que comparta...

MADRE: No, porque claro no tenemos amistades que tengan los niños de... porque claro somos mayores, las amistades que tenemos tiene los hijos mayores.

M: Ya, con los vecinos no suele jugar ni... ¿qué suele estar más con el ordenador en casa?

MADRE: Sí.

M: Jugando con el ordenador ¿no?

MADRE: Sí, la Play Station.

M: Más que jugar con otros niños pasa muchas horas jugando con el ordenador.

MADRE: Sí, la verdad es que sí, la verdad es que sí. Sí porque a ver, por ejemplo los viernes cuando marchamos de aquí, siempre ahora últimamente queda con algún amiguito de la clase, y se ponen a jugar los dos juntos ¿no?

M: Ya.

MADRE: O uno con otro pero se ponen con el ordenador o con la Play Station.

M: O sea lo extraño es verlo jugar con juegos motores.

MADRE: Sí, no, con juegos motores poco.

M: No.

MADRE: Hubo un tiempo cuando quedaban en el parque que todavía se pasaban la pelota con algún compañero ¿no? pero vaya, poco, poco.

M: Pero no suele jugar en definitiva. Juego motor no.

PADRE: Ha jugado ¿juegos motores no? conmigo y con cualquier otro.

M: ¿Contigo no? *[dirigiéndome a la madre]*

MADRE: Sí, con él sí, porque a lo mejor se van al parque el domingo por la mañana y allí hay unas canastas....

PADRE: Unas canastas.

M: Ah, y juegas con él el domingo por la mañana.

PADRE: Unas canastas, no sé, pasar la pelota, no sé, después una especie de balonmano que nos hemos inventado también, bueno cosas así.

MADRE: Sí.

PADRE: ... y estamos nada, una hora, una hora y pico jugando así, en una pista, eh. ¿pero con amigos? Con amigos poco, eh.

R357

R358

M: Con amigos se ponen delante del ordenador, entonces.

PADRE: Sí.

MADRE: Sí, porque ahora los viernes ya es fijo, los viernes por la tarde, o él o el otro, o dos amigos a la vez...

PADRE: Ya les ficha, ya, ¡pum!

MADRE: ... y a todos les encantan estos juegos y ya está.

M: Son compañeros de clase.

MADRE: Son compañeros de clase, sí, sí, y bueno, y el domingo son días de fiesta y a no ser que quedemos, pero claro, esto ya tampoco es cada domingo.

M: Es atípico.

MADRE: A no ser que quedemos con algunos padres y tal. Sí que lo hacemos alguna vez, eh, porque claro aquí ya hay muchos padres que nos conocemos de hace muchos años.

M: Ya, pero es más puntual; no suele jugar.

MADRE: No es que no sea no puntual, no es lo habitual por... Ni somos familia muy extensa, porque yo no tengo hermanos tampoco, mi marido sólo tiene una hermana y la tiene mayor.

PADRE: Aquí somos como los pandas ¿no? de difícil reproducción ¿no? como los pandas, somos pocos, en mi familia son 4 ó 5.

MADRE: Sí, en mi familia somos más, pero yo tampoco tengo hermanos, somos más primos, pero y claro con hijos mayores.

M: ya, ya, ya.

MADRE: O sea a mi me da pena a veces de no tener más, sobretodo también para que él tuviera más compañía.

M: Ya.

MADRE: Porque los hijos únicos en el fondo también se sienten solos. Me sabe mal, porque creo que debería estar más con gente de su edad

PADRE: ¿Tú tienes...?

M: No, no, yo no tengo niños.

PADRE: No, hermanos.

M: Ah sí, somos 4.

PADRE: 4, bueno es intermedio, para la época porque no es ni una familia numerosa, ni

tampoco poco, o sea que...

MADRE: No, 4 está bien.

PADRE: Y es intermedio en aquella época, hace pues 20 años o veintipico.

MADRE: No saps la edad que té.

M: Ah, no, tengo 43 años.

PADRE: Bueno no, pero que cuando estabas en la edad de 18,19, 20 años, los 4 hermanos...

M: Ah no, pero tenemos diferencia de 11 y 8 años...

PADRE: ... quiero decir que la generación aquella habían familias que tenían 7, 8 y 9 hermanos.

M: Sí, sí.

PADRE: Yo tengo amigos que eran bueno, 11 hermanos, y otros eran pues 2, 2, 3; vosotros erais intermedios, no erais ni numerosos ni pocos.

M: Ya, pero mis hermanos salieron pronto de casa.

PADRE: Pronto de casa.

M: O sea yo más bien me he criado con mi hermano mellizo. Sí, tengo un hermano mellizo, sí, sí, más que con mis hermanos mayores que ya se casaron pronto.

MADRE: Pues entonces...

M: Y la diferencia de edad que tenemos de 11 y 8 años pues...

MADRE: Bueno pero has tenido un hermano.

M: Sí, claro.

MADRE: La cuestión es que no se comparte... pero yo lo digo en el sentido que tiene gente de su edad, para jugar. Para mí si juega mucho rato a la Play Station o a los ordenadores me pone nerviosa, te lo digo de verdad.

PADRE: Salió un estudio...

MADRE: Y luego dieron un reportaje por televisión, bueno eso era en Japón que es...

M: Ah sí, que creaba adicción.

MADRE: ... bueno es una situación distinta, pero que creaba adicción, que no era...

M: Sí, que no salían de casa.

MADRE: Pero un año sin salir de casa, bueno me entró como una especie de angustia que pensé, ¡madre mía!

PADRE: Pero salió un *desto* de los problemas que tiene hoy en día los críos, los niños...

es el aburrimiento, se aburren...

M: Sí.

PADRE: Fíjate uno de los problemas que tienen.

MADRE: Y antes sin tanto juguete no nos agobiábamos tanto, porque yo pienso, incluso cuando quedan para jugar, en vez de ponerse con las máquinas, por qué no se cuentan aventuras, o se cuentan... aunque sean inventadas ¿sabes? Dejarles la imaginación un poco ¿no?

M: Sí, sí. Es que nosotros también somos una generación que jugábamos mucho en la calle. Somos de la última generación.

PADRE: Sí.

MADRE: Sí, bueno nosotros somos mucho mayores que tú.

M: No, mínimo, si yo tengo 43 años y vosotros...

MADRE: ¿Cuántos tienes tú?

M: 43.

MADRE: Ah 43, vale, vale, entonces no, es verdad.

M: Nos llevamos 3 años ¿no? Que has dicho...

MADRE: 47.

M: 47.

PADRE: y yo 49

M: Sí, somos de las últimas generaciones que hemos jugado en la calle ¿no?

MADRE: Mira, Jordi cuando era más pequeño, con sus soldaditos y... el niño eh, se montaba sus historias de batallitas y él decía una cosa y el otro decía otra y se montaba... Ahora de más mayor le ha dado más por estos juegos ¿sabes?

M: Pero es como el resto de chavales de su edad, es que es común.

MADRE: Es que sí, es que sí. Sí porque los niños que quedan podrían estar los otros jugando a pelota, que no tienen ninguna discapacidad o sea que... que en cambio pues también es válido...

PADRE: Pero Jordi disfruta con los juegos, o sea, es bastante intemporales con los juegos, quiero decir que hasta hace poco, todavía tenía los... las típicas figuras...

MADRE y PADRE: Los animales...

MADRE: Se montaba la película.

PADRE: Se montaba una película, hacía de director de esto y tal, o de protagonista.

MADRE: Ahora a veces lo oigo hablando solo.

PADRE: Habla solo.

MADRE: No se lo oyes como que por ejemplo se está comentando un partido de fútbol con otro que también representa que es, ¿sabes como cuando retransmiten un partido de fútbol por la radio? Que salen dos.

M: Ah sí.

PADRE: De comentarista radiofónico.

MADRE: Que uno le comenta la jugada al otro.

PADRE: hace retransmisiones de partidos de fútbol.

MADRE: Pues a veces lo hace, lo oigo que está hablando i digo "Bueno!!!" no sé...

PADRE: Hace, retransmite un partido de fútbol y es que lo hace igual, buenísimo, algo inaudito. Pero vaya, de todas maneras disfruta, con el juego en general, ya sea un juego de ordenador o play station o lo que esté haciendo.

MADRE: Pero ahora lo que más le va son las máquinas.

PADRE: Sí, esto lo que controlo, se le ha de controlar, 2, 3 partidas, que no supere mucho... o sea más de 30 minutos con la Play Station no es bueno porque pueden, se quedan...

M: Ya.

PADRE: Flipaos, empieza a pasar una hora o una hora y media y se queda toda la noche. No, está 30 minutos, 35, 40, tenemos un control, y va a beber, después hace el otro, un poco de lectura o cosas así. Lee bastante.

M: Lee bastante.

MADRE: Sí, ahora le empieza a encontrar más el gusto, antes de dormir de leer un ratito.

PADRE: ¡Ah Sí! Esto de siempre lo hace.

MADRE: Que antes, mira que le comprábamos cuentos, y no había manera.

PADRE: Y esto es positivo.

MADRE: Sí, sí, sí, ahora le ha encontrado más el gusto, empezó con el Harry Potter.

M: Sí.

MADRE: Harry Potter que empecé leyéndoselo yo y ha acabado leyéndoselo él y bueno le encanta, hemos ido a ver las películas.

M: Ya.

MADRE: las que han hecho y no, no.

M: Bueno, la población infantil gracias al Harry Potter se están introduciendo en la literatura, sí, sí, es lo que está ocurriendo.

MADRE: Pero es que está bien escrito además, está, a mi me gusta.

M: Y con respecto a las colonias o casales, ¿él va a casales o a colonias?

MADRE: No, casales es lo que te hemos comentado antes, no hemos probado y de momento está bastante cruzadito con esto de los casales.

M: ¿Y por qué no quiere ir a los casales?

MADRE: Por lo que te he comentado antes.

M: Sí, sí, me lo puedes recordar...

MADRE: Sí, le da la impresión que los niños con los que se va a encontrar con discapacidades no van a ser simpáticos como sus compañeros de clase. Y él va a estar recordando continuamente lo que tiene, porque el de al lado también se lo va a recordar y se va a estar quejando de que si le duele aquí o allá, no, no. En vez de pensar que puede compartir algunos problemas, tiene la idea, no sé por qué, de que aquello es como un drama.

M: Ya.

MADRE: Y que en el colegio pues le tratan como un igual, y que sus compañeros son divertidísimos, y que se ríe y que no piensa en lo que tiene, que es lo que quiere. No quiere estar pensando en...

M: Ya, ya, ya... Y pensar, ¿no habíais pensado en casales de niños sin discapacidad?

MADRE: Pues no, no habíamos pensado en esto, no. Porque claro es mucho más complicado, complicado en el sentido de que no se, necesita una monitora para él, porque, ¿y los golpes? Claro él está con una fragilidad ósea.

M: Claro, claro.

MADRE: No, es que aquello de estar en el casal...

PADRE: estuvo...

MADRE: No, es verdad, aquí en el colegio sí que estuvo apuntado, 3 años lo apuntamos

R361

R362

al casal de verano, ¿vale? El primero fue fantástico, fue el primero, el segundo ya no fue tan bien, y el tercero, al segundo día que estaba aquí ya se dio un golpe porque claro, no sé qué pasaba que se mezclaban pequeños con grandes y ya iba el tema como más descontrolado que cuando es colegio normal ¿no?

PADRE: Se masificó porque entonces venían de otros colegios y al final el patio era...

MADRE: No lo sé, no sé, el problema radicaba en que sobretodo estaban como un poco mezclados.

PADRE: Mezclados, o sea si está entre sus compañeros no hay ningún tipo de problema, porque ya lo conocen...

M: Ya, ya.

PADRE: entonces ya van con cuidado sus compañeros, pero claro, allá entran muchos niños de todo el barrio y está a disposición de...

MADRE: Era aquí, era aquí.

PADRE: En la escuela y todos los del ayuntamiento, el recinto, lo que es la construcción es del Ayuntamiento y lo que es el cuerpo docente es de la Generalitat, o sea hay dos administraciones, entonces que pasa, vienen los de otros colegios, entonces aquí el último año de casal se le volcó ¿no? la silla.

MADRE: Sí, sí. Pero ya no era porque habían otros colegios si no de aquí mismo, estaban mezclados pequeños y grandes...

PADRE: por edades y tal.

MADRE: O se hacía, claro normal en un casal, que se hacía mucha actividad al aire libre, también hay más peligro ¿no? O tuvimos mala suerte, mira no lo sé. Pero la cuestión es que al segundo día tuvimos un susto.

M: Ya, y ya cogisteis miedo ¿no?

MADRE: Sí, y él también eh, él ya no quiso saber nada tampoco de casales, ya... y eso que iba con monitora y todo.

PADRE: De colonias sí que ha ido.

MADRE: De colonias ha ido, y se lo pasó fantástico., fantástico, recuerdo, vino...

M: ¿Colonias aquí en la escuela?

MADRE: Aquí, aquí.

PADRE: Aquí.

M: Ah, ya.

MADRE: Sí, fueron de colonias, también fue con un monitor de aquí, fue fantástico, se lo pasó muy bien.

PADRE: Y era la primera vez que estuvo tres noches fuera.

MADRE: Y era la primera vez que iba de colonias.

PADRE: Esto fue el año pasado.

MADRE: Sí, sí, sí.

PADRE: Porque aquí van, las colonias se hacen solo los años pares.

MADRE: Sí.

PADRE: Los cursos pares, perdona.

M: Ya.

PADRE: Los cursos pares. O sea que el curso que viene que hará sexto le toca colonias.

M: Ya.

MADRE: La verdad es que eran las primeras que hacían, porque hasta este año no quiso ir tampoco él, porque le daba impresión que tenía demasiada dependencia de los demás, no, no, y claro pues pensaba "son más horas" ¿no? "tendré que ir al lavabo, tendré..." Todo esto le...

PADRE: Había rutina.

MADRE: ¿no? Y no quería ir, y este año quiso ir, Y la verdad es que resultó un éxito, se lo pasó muy bien, a parte no hubo problema a la hora de dormir ni..., incluso se duchó y todo un día. La profesora lo ayudó y el monitor también y él me dijo era la profesora, no sé si la conoces, que además él estuvo muy natural, que no tuvo ningún tipo de complejos de que ella estuviera allí mientras él se duchaba, o sea que, que vamos resultó muy bien. Sí, sí, sí.

PADRE: Sí bueno, esto de que no tiene muchos complejos...

MADRE: Ahora más, claro, se hace mayor... El problema es que se va haciendo más mayor y claro a lo mejor ya tiene más pudor.

M: Claro, más pudor.

MADRE: Es que es normal.

M: Lógicamente.

MADRE: Lógico.

R364

R365

R366

PADRE: Sí.

MADRE: Sí pero colonias y casales una mala experiencia no tenemos, o sea ha habido estas que hizo y a mi me han resultado muy bien, pero no, no ha hecho más, vaya.

PADRE: De colonias.

MADRE: De colonias y de casals...

PADRE: De casals está ahí el tema de que aquí pues se podría intentar el casal de estos de... no de colegio sino de...

MADRE: Pero si está, pero si es que este lo conoce y que estaba controlado ya tuvimos disgustos ¿cómo vamos a apuntarlo a un casal que no conozca de nada?

PADRE: No, el de si hay especiales adaptados, casales adaptados. ¿o no?

MADRE: Se podría mirar, sí.

PADRE: Porque a ver a lo mejor se lo piensa...

MADRE: pero a nivel más de introducción yo creo que lo hará más a gusto el relacionarse con otros niños, también así con problemas a través de un deporte o algo así, yo tengo la idea que entrará mejor con más ilusión...

PADRE: Bueno, supongo que esto _____.

MADRE: ... lo otro no está él con ganas de hacerlo, y claro esto ¿tú crees que lo debemos forzar?

M: A él no, se le tiene que animar y motivar, buscar fórmulas de motivación, claro, para que pueda compartir al máximo,... ofrecerle diferentes marcos que le puedan enriquecer ¿no? en sus experiencias.

MADRE: Sí, sí, es cuestión de irlo animando...

M: Animando y motivándolo.

MADRE: ... que no piense solamente en lo negativo, sino que... y que en este aspecto quizás él tiene una idea equivocada porque es lo que tú dices, que posiblemente allí se pueda encontrar con gente divertida que él se piensa que no...

M: Claro. El poder contrastar sus propias vivencias.

MADRE: Si yo le dije "Eh, tú no te consideras aburrido, ¿no? pues como tú habrá otros también"

M: Claro.

MADRE: Que estarán haciendo también integración como tú, también estarán...

M: Todos somos iguales y todos somos diferentes ¿no? y dices no eres tú la silla de

ruedas, eres Jordi, que además eres usuario de silla de ruedas, pero la silla de ruedas no está por delante del Jordi, y los demás niños son iguales, son niños con discapacidad pero primeramente es un niño, y además que presenta una discapacidad, pero que es una característica más. Y puede ser una forma de contrastar y compartir su propia vivencia...

MADRE: Sí, sí, sí.

M: O sea es hacerle ver que no tiene que hacer extensible la movilidad reducida a toda la persona. Hacerle pensar "Tú cuando ves a un ciego ¿qué ves? ¿a la ceguera? Entonces es antes que a la persona"

MADRE: Claro, es verdad.

M: Y hacerle pensar sobre el tema del estigma ¿no? y de las categorizaciones.

MADRE: Claro, sí, sí.

M: Es cuestión de irlo también concienciándolo, pero bueno, a vosotros yo lo que veo que como padres lo que os ha tenido que afectar muchísimo, en las medidas que adoptáis con él, es el miedo a que caiga, el miedo a que... eso os limita mucho, eso es lo que más os limita ¿no? cuando pensáis en posibilidades con Jordi.

MADRE: Eso limita, claro que limita.

M: Lógicamente, ¿no?

MADRE: Te vuelves como más conservador, porque si no hubiera eso yo quizás lo hubiera dejado hacer más cosas, pero claro, el miedo...

PADRE: Claro, si el miedo nos atenaza, nos atenaza, por el sentido de que a ver, no le pase nada, siempre estamos con un "Ay" en el corazón.

MADRE: Claro es que una fractura, depende de qué tipo de fractura...

PADRE: ¡Qué fractura! Y si hay un desplazamiento eso es intervención quirúrgica.

M: Claro.

MADRE: O una intervención quirúrgica con anestesia, con todo lo que comporta, es que no es una tontería.

M: No, no lo es.

MADRE: No, y entonces eso te condiciona a más no...

M: Lógicamente.

MADRE: Y a veces me da rabia porque lo he frenado en cosas que él ha estado como

R368

más dispuesto a... siempre... “no corras, no...” ¿me entiendes? Y aquello agobiando es que no quiero, pero no te puedes olvidar de la... incluso esta última vez que tuvo este susto, pues me dijo “bueno ¿qué pretendes que no juegue?” al final se enfadó, al final se enfadó conmigo me dijo “¿qué pretendes que no juegue a la hora del patio? Pues bueno ha pasado, pues ha pasado, pero yo quiero seguir jugando y estar integrado en el grupo y jugar a lo que juegan mis compañeros, y...y no puedo estar siempre con miedo” No sé, me hizo él al final un razonamiento que tuve que pararme y decir “pues oye es verdad, tiene razón” Pero es que claro, yo soy más mayor y te vuelves también más conservador, y no me olvido tan fácilmente como él, que menos mal que él se olvida ¿no? en cierta manera, pero no me olvido tan fácilmente del trago, del trago de tener que pasar por una operación, no, no, me cuesta más ¿no?

M: Claro.

MADRE: De verlo a él tan fastidiado, tan mal, con tanto dolor, con tanto...

M: Porque lo ves débil en esa situación.

MADRE: Claro, y eso pues a mi me cuesta más de olvidarlo y de aceptarlo ¿no?

M: Claro, claro.

MADRE: A él no, y mejor no, porque sino también sería muy...

PADRE: No...

MADRE: ... pero claro sí que tiene que cuidarse, cuidarse de los amiguitos, él tiene que ser consciente de lo que tiene, y no digo que es que tenga que acobardarse delante de todo, pero un poco conservador tiene que ser, porque es que tiene esta fragilidad, ya no es la silla, es la fragilidad ósea.

M: Claro, claro. Es otro problema añadido a la silla, al ser usuario de silla de ruedas.

MADRE: Sí, sí.

M: Bueno y algo más a destacar de lo que hemos comentado o...

MADRE: No, no,....

M: Pues muy bien, muchísimas gracias por vuestra atención.

ENTREVISTA AL CENTRO 2

Jordi, alumno objeto del estudio del Centro 2

FECHA: 11 de noviembre de 2002

M: Es aquí se grava por aquí.

J: Ah.

M: ¿Lo ponemos por aquí?

J: ¡Hola!

M: ¿Qué edad tienes Jordi?

J: Diez años.

M: ¿Qué día estamos hoy?

J: Día 11 de Noviembre, del 2002.

M: Muy bien. A ver la primera pregunta que te hago Jordi, es si te gusta venir al colegio.,

J: Sí.

M: ¿Sí, te gusta venir al colegio?

J: Sí.

M: ¿Mucho?

J: Sí.

M: Bueno. ¿Qué es la asignatura que más te gusta? ¿Y cuál es la que menos?

J: La que más me gusta plástica y Educación Física (EF). Y la que menos, matemáticas y ya está.

M: ¿Y por qué no te gustan las matemáticas?

J: No sé, no me... no.

M: No. ¿Porque no? ¿Y por qué te gusta la plástica?

J: Porque haces trabajos manuales y me gusta.

M: Te gusta. ¿Y la EF, por qué te gusta la EF?

J: Porque corres y todo.

M: Porque corres. ¿Y qué más?

J: Y hago ejercicio.

M: Y haces ejercicio. ¿Y algo más? ¿Qué es lo que más te gusta de la clase de EF?

R369

J: Juegos.

M: los juegos.

J: Voleibol.

M: ¿Voleibol?

J: Lo que hicimos con la Lola.

M: El otro día, el voleibol, el toque de dedos. ¿Y qué es lo que menos te gusta de la clase de EF? Si hay algo que no te gusta.

J: Pelota cazadora.

M: La pelota cazadora es lo que no te gusta jugar. ¿Y algo más? O sea que te gusta mucho la clase de EF ¿no?

J: Sí.

M: ¿Porque juegas, principalmente?

J: Si.

M: ¿Es por eso que te gusta? ¿Y te lo pasas bien o no?

J: Sí.

M: ¿Si? ¿Alguna vez te has sentido mal?

J: No. No.

M: No. Siempre te sientes bien después de la clase de EF.

J: Sí.

M: ¿Si? Tienes... ¿normalmente no te cambias verdad?

J: No.

M: No te cambias, y ¿por qué?

J: Porque no sudo mucho.

R370

R371

M: ¿Siempre has participado de la clase de EF, desde pequeño?

J: Sí, algunas veces más y algunas veces menos; bueno pero a veces cuando hacen cosas de saltar no puedo y la Lola tampoco y hacemos juegos.

M: Hacéis otros juegos la Lola y tú. ¿Y te gusta jugar con la Lola?

J: Sí.

M: ¿Si? O sea siempre tú recuerdas que desde pequeño tú has participado de la clase de EF ¿no?

J: Sí, sí.

R372

M: ¿Normalmente has participado con tus compañeros, o participas con tus compañeros?

J: Algunas veces si hacen lo de saltar no, pero si hacen lo de correr sí, a veces.

M: ¿Participas más con tus compañeros que en solitario o con Lola?

J: Con Lola.

M: Con Lola participas mucho. ¿Más que con tus compañeros?

J: Igual.

M: ¿Y tú que prefieres, participar con tus compañeros o en solitario?

J: Con mis compañeros.

M: ¿Y entre participar con tus compañeros o con Lola y tú en solitario, qué prefieres?

J: Con mis compañeros.

M: Con tus compañeros. ¿Y cuál es tu vivencia? ¿Cómo lo vives cuando compartes las situaciones con Lola, divertido o no divertido?

J: Divertido.

M: Divertido también. ¿Y con tus compañeros?

J: También.

R373

M: ¿En la hora de patio a qué sueles jugar?

J: A veces viene algún amigo y hablamos, pero no juego mucho.

M: ¿No juegas mucho? ¿Y por qué?

J: No sé.

M: No lo sabes por qué no juegas. ¿Y te aburras?

J: No.

M: Ya, ¿te lo pasas bien en el patio, hablando? ¿Y si no viene tu amigo qué haces?

J: Pues... no sé, miro el partido.

M: Miras los partidos que hay en el patio. Bueno. ¿Y tú te lo pasas bien así, o te lo pasas mal?

J: Me gustaría jugar, pero...

M: ¿pero qué?

J: Es que mis compañeros están jugando a fútbol y otros... y en la otra banda del patio juegan a pelota cazadora.

M: Ya. ¿Y tú no puedes jugar?

R374

J: No.

M: ¿No? No puedes. ¿por si te caes? Es por eso ¿no? ¿por miedo a caerte, a que te golpeen?

J: Sí.

M: Bueno. ¿Pero tú lo ves positivo entonces quedarte en el patio junto a Ofelia [*auxiliar de Educación Especial*] y mirando como juegan los demás?

J: No.

M: No. No lo ves positivo. ¿Cómo te gustaría?

J: Jugar con mis compañeros.

M: Jugar con tus compañeros, claro. ¿pero te entristece?

J: No.

M: No te entristece ¿lo aceptas?

J: Sí.

M: ¿Haces algún deporte fuera de la escuela?

J: Antes hacía hoquei.

M: ¿Hoquei en silla de ruedas? ¿En donde?

J: No me acuerdo muy bien.

M: ¿Barcelona Crakers?

J: No, en otro sitio.

M: ¿En Hospitalet?

J: Sí.

M: ¿Y hacías hoquei?

J: Pero al final me desapunté.

M: ¿Y por qué?

J: Porque era un juego que se podían dar golpes.

M: Ah, ya. ¿Y a ti te gustaba jugar al hoquei?

J: Sí.

M: ¿Cómo lo jugabas?

J: Con el stick.

M: ¿Con el stick en la mano? ¿Y controlabas la silla y el stick? ¿Y bien?

J: Tengo el stick aún en casa.

R375

M: Vaya. ¿Y ahora te gustaría practicar algún deporte?

J: Ping pong.

M: ¿Sí? ¿Y cómo que no lo practicas?

J: Porque las mesas están muy altas.

M: Ah, las mesas están muy altas. Muy bien. ¿Bajas, perdona, a la calle a jugar con tus amigos?

J: ¿A la calle?

M: Sí. ¿Bajas a la calle a jugar?

J: Bueno a veces viene un amigo mío y se ... y viene a mi casa o a veces voy yo a su casa.

M: ¿Vienes o tú vas?

J: Yo voy y él viene a veces.

M: ¿Y a qué soléis jugar?

J: A la Play.

M: A la Play. ¿Normalmente con el ordenador?

J: A veces también.

M: ¿Y hacéis cosas de movimiento o no?

J: No.

M: No. ¿Y el final de semana sueles jugar con algunos amigos, o no?

J: Sí. Vienen a mi casa.

M: A jugar a la Play, ¿no? ¿alguna vez has ido de colonias?

J: Sí, el año pasado fui de colonias.

M: ¿Y qué tal?

J: Bien.

M: ¿Practicaste juegos y actividades?

J: Sí.

M: ¿Sí? ¿Y qué juegos practicabas?

J: Practicaba... hacíamos una gimcana y...

M: ¿Y participaste como todos tus compañeros?

J: Sí.

M: ¿te lo pasaste bien? ¿Recuerdas cuál fue el juego que te gustó más?

J: El que me gustó más... no sé, todos.

R376

M: Todos te gustaron. Tú participaste como los demás ¿no? ¿Y qué es lo que menos te gustó de las colonias?

J: Mis padres.

M: ¿Tus padres, por qué?

J: Porque no sé.

M: ¿Cómo que no sabes? Algo sabrás. ¿Por qué no estaban tus padres, los echaste a faltar?

J: Sí.

M: Bueno, cuando se quiere mucho a papá y a mamá y no los tienes cerca siempre se notan a faltar ¿no? Luego cuando te encontraste con ellos le diste un buen abrazo ¿no? y un beso ¿no? con mucha alegría.

J: Sí.

M: Bueno eso también es bueno. ¿Y vas a casales ? ¿A un casal?

J: No.

M: O esplai, no vas ¿Y te gustaría ir los fines de semana? ¿no? ¿Y por qué?

J: Porque corren mucho y... *[se queda en silencio]*

M: Corren mucho. Es por eso. Bueno y ya para finalizar, ¿dirías algo más sobre la experiencia tuya en la clase de EF, comentarías algo que tú pienses que sería importante de registrar?

J: Sí, que si a veces la maestra cuando hace juegos de saltos no nos organiza juegos y a veces no piensa juegos para que nosotros también podamos jugar.

M: Ah, y tú piensas que es importante ¿no? que proponga juegos para que practiquéis con la Lola?

J: Sí.

M: Bueno pues muy bien. ¿Y algo más?

J: No.

M: Nada más ¿no? Venga, pues muchísimas gracias Jordi.

J: Adiós.

M: Adiós.

ENTREVISTA AL CENTRO 2

Jordi, alumno objeto del estudio del Centro 2

FECHA: 20 de junio de 2003

M: Entrevista a Jordi el día ¿qué día estamos hoy Jordi?

J: 20 de junio.

M: Muy bien Jordi. Bueno, como ya te he avanzado anteriormente, tu has sido seleccionado para la entrevista final de curso en que se valora la asignatura de EF, Jordi, ¿Cómo has vivido este año la clase de EF, te ha gustado?

J: Sí.

M: ¿Y por qué te ha gustado?

J: Porque hemos jugado a todos los juegos, y siempre he podido participar, casi siempre.

M: O sea tú has podido participar casi siempre. ¿Cuándo no has podido participar?

J: Cuando hacían juegos por ejemplo de básquet o un partido de fútbol.

M: ¿Y en qué más situaciones, si haces un poquito de memoria?

J: No sé, juegos de saltar a lo mejor.

R379

M: Los juegos de saltar, ¿no? ¿y cuando hacías un trabajo más individualizado con Lola te ha motivado o no te ha motivado?

J: Sí, un poco sí.

M: Un poco sí. ¿sólo un poco?

J: Un poco bastante. Porque he podido hacer más cosas al ser dos.

M: Porque si lo hubieras hecho tú solo ¿qué? ¿qué hubiera pasado, te hubieras aburrido más?

J: Sí.

M: ¿Y el hecho de compartirlo con Lola?

J: Mejor.

R380

M: Mucho mejor, ¿no? ¿Y a ti qué te gusta más, compartir la clase con la mayoría de tus compañeros o trabajar en pequeño grupo, qué prefieres?

J: Con la mayoría de mis compañeros.

M: ¿Y por qué?

J: Porque no sé, porque siempre he estado con ellos y me siento bien.

R381

M: Te sientes bien con todos tus compañeros. ¿has hecho nuevos amigos en la clase de EF?

J: No.

R382

M: ¿no? No, tienes los mismos que el año anterior. Y en las horas del patio qué solías hacer este año, Jordi. ¿has jugado o no has jugado?

J: Sí, en las horas del patio del comedor he jugado a pelota a veces, y... bien.

M: ¿Bien? ¿pero dónde has jugado más en la hora del comedor o en las horas del patio?

J: En las horas de comedor.

M: ¿Y por qué?

J: Porque en las horas del patio hay más gente y...

M: Te puedes caer, ¿no? Entonces estás más al lado de Ofelia [*auxiliar de Educación Especial*], para que no te golpeen, para que no caigas ¿no? Y en cambio en la hora del comedor es porque hay menos gente. Es por eso ¿no? que estás más protegido y juegas más con los monitores; es así ¿no? ¿y normalmente sueles jugar a todos los juegos que se proponen a todo el grupo?

J: Sí.

M: Sí, no tienes problema.

J: No.

R383

M: ¿no? ¿Y cómo valoras que a veces se te adapten los juegos, que hagan pequeñas modificaciones para tí, te gusta o no te gusta?

J: Sí.

M: Sí, te gusta. ¿Lo ves justo?

R384

J: Sí.

M: ¿Y por qué?

J: Porque puedo participar entonces más en los juegos y puedo jugar.

M: Puedes jugar. ¿Y tú piensas que tus compañeros también lo aceptan?

J: Sí.

M: Sin problema.

J: Sí.

M: Que consideran que también es justo. ¿Te diviertes más?

J: Sí.

M: ¿Algo más que quieras comentar de la clase de EF?

J: No.

M: Ya está bien, estás contento con la clase.

J: Sí.

M: ¿Sí? Bueno pues muchísimas gracias Jordi.

ENTREVISTA AL CENTRO 2

N, madre de Lola, alumna objeto del estudio del Centro 2

FECHA: 4 de noviembre de 2002

M: ¿Crees que es importante que tu hija participe en la clase de Educación Física (EF)?

N: Sí. Sí porque hay que integrarse con todos los demás, es una forma de integrarse.

M: ¿Y por algo más?

N: No, es que tiene que hacer lo mismo que cualquier niño, hasta donde pueda ella tiene que hacer lo mismo, y tiene que pasar por lo mismo. Si los niños saltan, la Lola tiene que saltar igualmente, si no es el salto más grande es más corto pero ella tiene que saber que lo tiene que hacer porque el día de mañana va a tener que hacer lo mismo que una persona normal. Aparte que ella es normal. Para mí es normal, vaya.

M: Sí, sí. ¿Ves alguna dificultad en la clase de EF?

N: Hombre, tiene, la Lola tiene pues lo que tiene, que si un niño pega un salto de dos metros ella a lo mejor lo pega de medio, pero bueno si en vez de hacer un salto ella hace tres. Pero bueno dificultades no, porque tiene mucha ayuda, o sea no tiene. Yo es que ya te digo yo es que la veo la mar de bien, no le veo pegas.

M: ¿Y cuál es la vivencia de Lola cuando sale de la clase de EF?

N: Ah bien, bien, ella bien, lo único que te dice "ay me he torcido un tobillo" pero sale corriendo, o sea que poco dolor tiene que tener. Nunca me ha contado nada, ni que le han hecho o sea, ni le han hecho de menos, ni ha tenido ningún problema con la profesora, nada; bueno problemas tiene por hablar tanto pero bueno que no tiene ningún problema. Y la, ya te digo, la aceptan igual, a lo mejor un partido de fútbol entero no lo aguanta pero yo que sé, pero en vez de estar jugando a fútbol pues juega a otra cosa que ella pueda hacer. Pero ya te digo bien, bien, bien. Ningún problema.

M: Y ¿qué crees que debería aportar la EF a los niños con discapacidad motriz?

N: Esto no lo sé. Yo creo que un desarrollo igual, es que no sé, yo es que los veo igual que los demás. Igual también como lo tengo yo viviendo, o sea como una vivencia mía, yo es que los veo igual, lo único pues que si no pueden llegar hasta cien pues llegan hasta cincuenta, pero yo creo que es lo mismo, es una, es que no sé como decirte, es

R385

R386

algo más del colegio que tienen que hacerle igual.

M: No, no, ya te explicas muy bien.

N: ¿Sí?

M: Indudablemente.

N: Es que no lo sé. Es que no lo sé.

M: Sí, sí, lo que son los mismos objetivos para unos que para otros.

N: Sí es que yo para mí es lo mismo, ya te digo, es que es eso, y lo mismo, es que son niños iguales, iguales.

M: Claro.

N: Más dificultades pero bueno, es lo que te digo si no dan un salto, dan tres. Pero de llegar llegan igual.

M: ¿Hace actividad física fuera de la escuela?

N: No, porque es una vaga.

M: ¿Porque es una vaga?

N: Es una vaga.

M: ¿Sí?

N: Sí.

M: ¿Vosotros lo habéis propuesto?

N: Sí, a piscina, mira su hermana hace piscina todos los martes y los jueves hace piscina y ella no, ella como mucho va a la piscina, se sienta en el bar y se pone a hablar con la gente. Pero a ella no le gusta hacer otra cosa fuera, quizás también a lo mejor se siente más cohibida o yo que sé. O sea cuando es fuera de su círculo, ella no quiere hacer nada, pero luego por ejemplo si va a la playa y eso a ella no le importa, o sea ni se mira ni nada, y ya te digo ella se baña, juega con mucha gente, se hace amiga enseguida de todo el mundo, pero hay cosas que por ejemplo que son fuera de su entorno que entonces ya no, no sé por qué. O es la ley del mínimo esfuerzo, lo que te digo, o a lo mejor es cuestión de que se corta, eso ya no lo sé.

M: Ya, ya, ya. O sea que es porque ella no quiere.

N: Es porque ella no quiere, porque ya te digo que lo mismo que hace su hermana lo podía hacer ella y no quiere.

M: ¿Te pone excusas?

N: No, es que ella te lo dice "¡A mi no me apuntes, eh!" y ya está. No te dice ni por esto ni por lo otro, "¡A mi no me apuntes!" "¿Y al tete sí?" "Sí, sí, al tete sí pero a mí no". Ella ya te digo prefiere estar en casa, se pone a ver la tele, se pone a escuchar discos, se pone a escribir, se pone a dibujar... pero ella no, o sea lo que es fuera de esto no. Ahora por ejemplo le dices vamos a la playa y es la primera que va. Vamos al campo.. y ya te digo no se corta, pero sin embargo estas cosas no le, no le gustan, no sé por qué.

M: Ya, ya, ya.

N: Sorprendida, ¿no?

M: Sí, sí. No, estoy pensando en la conversación que he tenido esta mañana con ella, que ella me ha justificado que porque ella no puede practicar los mismos deportes que el resto de los niños, y que tal vez la actividad que le gustaría hacer sería la de aeróbic. Pero bueno.

N: Ah bueno, aeróbic sí que me lo propuso una vez, pero después no me dijo nada. Es que no me ha dicho nunca que se quiere apuntar a nada, así de extraescolares, así como por ejemplo antes, cuando hacía aquí P4.

M: ¿Cuándo hacía qué?

N: P4.

M: P4.

N: Entonces la apunté a motricidad, sí, motricidad, y la mar de bien, y el año siguiente le dije ¿continúas?, dice "no". O sea ella no quiere hacer nada más. Y luego el aeróbic más que nada porque van sus amigas, no por el hecho de que le guste, sino porque van las niñas de su clase.

M: Ah, ya.

N: O sea no... no es por el hecho de que a ella le emocione, porque en casa por ejemplo no se pone a hacer gimnasia ni loca, ni se pone a bailar, o sea nada de eso, o sea es por el hecho de que van sus amigas.

M: Eso parece que le da mucha seguridad ¿no? el grupo clase, y probablemente por lo que me has dicho antes, si no se quiere inscribir en alguna actividad deportiva es porque no están sus compañeros que le dan esa seguridad.

N: O sea ella por ejemplo en cada sitio que va tiene su grupo, por ejemplo en el apartamento donde estamos está su grupo.

M: Sí, curiosamente me ha dicho que son con las niñas que juega.

N: Está su grupo, aquí tiene su grupo, y luego en piscina o sea lo que es la parte de fuera, no dentro de la piscina nadando, ni en gimnasia, sinó por ejemplo en el vestíbulo tiene a sus amigos.

M: Anda...

N: Y entonces en cada sitio tiene su grupo.

M: Ya, ya, ya.

N: Pero tú por ejemplo dices de romper el grupo y meterse dentro de un piscina y dice que no, ella va a la piscina a ver el grupo este, a jugar con ellos, pero a hacer piscina no.

M: Sí, sí. Va buscando su seguridad ¿no?

N: Sí, sí. Ahora, no le cuesta hacer amigos. O sea si viene uno de fuera no te creas tú que se corta ni nada. Ella primero indaga, pregunta, entonces si lo acepta o así, entonces es su amigo, pero bueno que tampoco ni rechaza ni nada. Y es que a parte tiene suerte porque no la rechazan.

M: Se hace querer Lola.

N: Sí, yo creo que sí. A parte de que tiene el carácter que tiene ¿no? porque ya te digo que tiene un carácter muy fuerte, y si el primer día no le gustas no le vas a gustar nunca, por mucho que esto no le gustarás nunca, y entonces escupe más que nada, no sé como decirte, te habla mal y esto, si no le gustas, no le gustas y te dirá que te vayas, y te echará, y al final termina echándote del grupo. Es lo que decías tú, que es como líder, es un poco la líder de su grupo, y entonces acepta la gente, o sea a ella no le importa aquel que venga, pero que el que venga tiene que aceptarla primero a ella, si no la acepta a ella, va fuera.

M: Ya, ya.

N: Igual a lo mejor si no tuviera el problema que tiene igual sería igual el mismo carácter, es que no lo sé, que igual es el carácter de no sé como decirte, que no por el problema que tiene sinó que es suyo.

M: Sí, sí.

N: Así es la niña.

M: ¿Y algo más respecto a la personalidad ya que has sacado el tema...?

N: La personalidad ya te lo digo, transparente, tal cual, es tal cual. La personalidad que

R390

R391

tiene es esa, es una persona que tiene un carácter muy fuerte, es sincera, y de vez en cuando te suelta alguna mentirijilla pero siempre en provecho de ella. Y luego pues yo que sé, no sé qué decirte, es que es eso, es que la Lola es la Lola. Es que ya la ves tú lo que es, y las amigas, las amigas que tiene pues son eso son tuyas, o sea son sus amigas.

M: ¿Ella es sociable?

N: Sí, sí.

M: Y es muy autónoma.

N: Y la quiere todo el mundo además ya te digo, con el carácter a veces tan fuerte que tiene y tan... a veces parece estúpida, pero es que no sé si es por el problema que tiene o lo que sea, pero es que la Lola todo el mundo la conoce; tú vas por mi barrio, o sea una tarde por Collblanc que es por donde vivimos, subimos a la piscina, venimos por aquí, y todo el mundo conoce la Lola, y adiós Lola, y todo el mundo pregunta por la Lola, o sea no sé. No sé por qué, la Lola es la Lola y todo el mundo sabe quién es Lola. Y a Luis lo conocen porque es el hermano de Lola.

M: Ah ya.

N: Y a mi, soy la madre de Lola, a mi me llaman hasta Lola.

M: Ya, ya.

N: O sea tiene el carácter muy fuerte. Y entonces ya te digo todo es Lola, ella es la que manda, y si te dejas peor, si te dejas malo, tienes que dominarla tú a ella si te deja, porque es que ella no se va a dejar nunca; la puedes matar y te está diciendo que no, si ella dice que es negro es que es negro, aunque luego lo empiece a ver medio gris pero ella te seguirá diciendo que es negro. Y tú le dices “no es que es blanco y tiene esto y esto” “sí pero también es negro” y entonces te lleva a su ...

M: A su terreno.

N: .. su terreno, y al final dices tú “pues a lo mejor es negro y no me he dado cuenta”. Y con su hermano ya te digo, con su hermano le pasa eso, lo domina, lo domina. Muchas veces yo que sé, ahora por ejemplo cuando ha estado operada que no se podía mover, igual yo que sé, su hermano venía y le pegaba un golpe ¿no? ella le tiene que dar, más tarde o más temprano le da, y a lo mejor le dice “ven Luis que tengo un chicle” o “Ven Luis que tengo un cromo” se acercaba el pobre y bum!, le daba.

R392

R393

M: Cuando menos se lo esperaba.

N: Pero ella le tenía que dar. O con la muleta, le veías que se iba a caer del sofá y todo, pero ella le daba, o sea tiene el carácter ya te digo, tiene el carácter muy fuerte, muy fuerte. Y luego por otra parte pues es muy débil, porque es muy de su mamá, entonces por ejemplo pues yo que sé, hay pequeñas cosas que le hacen más daño que si le pegas un golpe fuerte. Por ejemplo aquello que ha pasado con Jordi, aquello que te he dicho yo de que él no le aceptaba, eso le dolió más que por ejemplo toda la operación, es lo que más daño le hizo, o por ejemplo si una persona de fuera le dice enana a ella no le importa.

M: ¿Cómo?

N: Si una persona de fuera que no conoce ella le dice “mira una enana”

M: Ah, ya.

N: Ella se gira y me dice “mama, me ha llamado enana, eh?” y le dice de todo, le puede decir desde tonto hasta... sin embargo algún amigo suyo jugando le dice “calla enana!” y le duele muchísimo, y está a lo mejor una semana o así que está o sea muy dolida, o sea le duele o que le dice la gente que... pero que la miren y eso no, no le da importancia, ya te digo, les contesta. O si le miras mucho dice “Qué!, me ha visto bien o me doy otra vuelta?” es el carácter de la Lola. Muy fuerte. Entonces eso, lo mínimo a lo mejor que le haga su amigo, Aunque sea yo que se,... pues eso le duele mucho.

M: Claro.

N: Pero por lo demás ya te digo, la Lola es lo que es.

M: Y ella es autónoma ¿no?

N: Sí, mucho más que su hermano. Ella es súper autónoma, ella no tiene.. ella además es independiente, ella va a lo suyo, claro ella va lo suyo, llega a casa “mama ¿comemos?” “Sí” y se sienta y yo, pero Lola hay que sacar servilletas y eso “¡jjo!” y lo imprescindible. Pero ella sentarse a comer. “Haz esto” “Voy” ahora sin embargo por ejemplo “mama dame esto” “ahora voy” “mama que me des esto, mama que me des esto” y le tienes que decir “mira tómallo, porque hija mía” Va mucho a lo suyo, es muy a su bola.

M: A su bola.

N: A su bola. No pero bien, bien; ya te digo es una niña muy cariñosa, muy cariñosa y luego pues tiene las pinceladas estas de mal genio, pero ya te digo, es una niña normal, es que yo creo que es como todos los niños también, lo único que tiene el carácter muy fuerte.

R396

Y si le tienen que reñir alguien, según quien le riña pues se queda... a lo mejor ya te digo si le riñe su profesora pues se queda cortada, pero si por ejemplo pues viene un policía y le riñe, lo manda a paseo. “¡tú quién eres para reñirme!”; Sí, no lo soporta, ya te digo. Hace dos años fueron a... Bueno no sé si te...

R397

M: Sí, sí, es muy interesante.

N: fueron a.. hicieron esto como se llama el día este de las bicicletas, que hicieron en el colegio no sé como se llama, la diada de las bicicletas o ...

M: ¿La bicicletada o algo así?

N: Sí, no sé, iban por ejemplo aquí a la Diagonal, y estaban con la Guardia Urbana, entonces les daban bicicletas e iban paseándose, nada un circuito que hicieron de bicicletas, y bueno vino el policía y eran bicicletas grandes normales, viene el policía empieza a dar bicicletas y a Lola se la saltan, y Lola dice “Oye, si a mi no me has dado bicicleta!” y dice “pero es que son muy grandes y tú no llegas” y dice “¿Cómo que no llego?” dice “Ya lo verás”. No sé como lo hizo y la Lola se subió en la bicicleta, y cuando bajó se fue al policía y le dijo “Toma! ¿lo ves?” Y al tío no lo soporta.

R398

M: Sí, sí, es esa. Sí, sí, me acabas de describir a Lola.

N: Es ella. Esta es la Lola.

M: Y cuando te he comentado la autonomía de hábitos...

R399

N: ¿Cómo qué?

M: ...hábitos higiénicos...

N: No, ella se sube, ella no llega, se sube a un banco. Ella se ducha, ella se baña, hasta ahora por ejemplo lo hacía yo ¿no? pero ella lo hace. Ella por ejemplo cuando la operaron, cuando le quitaron los aparatos que llevaba, los clavos, Ya te digo son dos clavos que van atravesando las tibias, el médico le dijo “¿te los quieres quitar tu?” Y la Lola se los quitó. La Lola se curaba y eran heridas que a lo mejor llevaban un poco de infección y ella se limpiaba y se las curaba, o sea y ella se lo ha hecho todo, ella va al

lavabo, ella se... ya te digo no se, ahora ya empieza a ducharse ella, se lava la cabeza, se ducha, todo igual. En vez de tenerlo a un metro de Lola, pues lo tienes a medio metro, hasta donde ella llega, y si no llega ya te digo, coge una silla y llega, no tiene problemas.

M: ¿Y algo más respecto a su personalidad?

N: Es que ya me parece a mí que ya...

M: ¿Y de su comportamiento en casa? Ya que estamos hablando...

N: Lo que te digo, o sea es que la Lola va a su bola, la Lola es la de la ley del mínimo esfuerzo, todo lo que se pueda escaquear ella lo hace, lo que no tiene es por ejemplo mucha, o sea no tiene paciencia y luego no tiene memoria, tú le dices las cosas "si ahora voy" y pueden pasar meses y meses y meses y ahora voy, y ya te digo es lo único que tiene, pero lo demás normal, igual, y esto si por ejemplo no llega a lavarse los dientes coge un taburete, se sube y se los lava, o sea no, es que...

M: ¿Y es movida en casa?

N: Mucho, mucho, mucho, mucho.

M: Muy movida.

N: Mucho, mucho, mucho.

M: ¿Suele jugar?

N: Sí, pero no con cosas de niñas, es más, o sea no es que quiera ser como un niño ¿no? pero o sea, es tan introvertida y tiene tanto, o sea se mueve tanto, que por ejemplo saca una cosa y cuando ya la ha sacado que la tiene en el suelo, está pensando en lo que va a sacar después, entonces eso ya se le ha pasado, tiene que ir a por lo siguiente; coge lo siguiente y lo baja y cuando ya lo ha bajado otra vez al suelo ya está pensando en lo que va a hacer después, o sea es como si fuera, no sé cómo se llama, que no tiene paciencia, no sé como decirlo.

M: ¿Impaciente?

N: Sí, es que no sé, es muy movida, mucho; mucho.

M: Muy inquieta.

N: Sí es que es un "culo de mal asiento". Así es ella. Y luego le falta mucho pues tener paciencia que es lo que no tiene. Es impaciente, y con su hermano a lo mejor está jugando con él, y si el hermano no va por donde ella quiere, se enfada y lo que es muy peleona; o sea su hermano y ella siempre están peleándose. Lo que decía, siempre se

R400

R401

están dando caña los dos, pero uno y otro, eh?. Y se pone al mismo nivel, el hermano a lo mejor se pone al nivel de la Lola y la Lola siempre se pone al nivel del hermano, o sea que tampoco no tienen, son iguales, es como si fueran gemelos. Y para comprar las cosas pues lo mismo, si tú al Luis le das yo que sé chocolate, ella tiene que tener chocolate, ahora, si al Luis le das verdura ella ya no quiere.

M: Ya.

N: Eso ya pasa. Pero bueno lo que ella ve que es bueno que le dan a su hermano, ella tiene que tener lo mismo. Y si no lo tiene bueno te arma un espectáculo.

M: Ya, ya.

N: Ahora si lo bueno se lo dan a ella, ella ya se calla y no dice nada.

M: Y ¿A qué suele jugar cuando está en casa?

N: Ella...

M: ¿Es en solitario,...?

N: No ella juega mucho con el Luis.

M: Sí.

N: O sea a parte ella está acostumbrada por ejemplo a lo que te decía, siempre iba con una amiga mía que tenía dos niños, entonces está acostumbrada pues a cosas más de niños, de Pokemons, a los Digimon. O sea menos a cocinas, a Barbies y eso que no le gusta, pero las tiene todas, las tiene en el mueble, o sea a ella le gusta pedir las y luego las coloca.

M: Ya.

N: Y luego pues ya te digo, a Digimons, a policías... más bien a cosas de niños.

M: ¿En solitario o con su hermano?

N: Normalmente lo hacen con su hermano, o sea ella domina y el hermano se deja dominar.

M: Ya.

N: Hasta que llega el momento que el hermano se cansa y entonces “¡pues me voy!” Se da media vuelta y se larga. Entonces se va a su habitación, se cabrea un rato, se pone a refunfuñar y sale “¿tete, vamos a jugar a esto ahora?” O sea, son los 5 minutos que tiene la Lola que hay que dejarla. Pero ella misma sabe cuando son sus cinco minutos, coge y se marcha. Y luego pues su hermano ya te digo, pues su hermano le da, le da caña.

M: ¿Qué edad tiene el hermano?

N: Cuatro años.

M: Cuatro años.

N: Pero es que tiene cuatro años que no veas. Es que el hermano también tiene tela, es más suave, pero es muy bruto.

M: Muy bruto.

N: Sí, muy bruto, pero ya te digo la Lola con los aparatos se restregaba por el suelo e iba como las serpientes y le daba, o sea es que no tiene manías, es que por eso cuando me decías de la casa adaptada, yo es que la Lola no le hace falta como aquel que dice.

M: No, necesita mínimas modificaciones, mínimo eh, mínimo.

N: Y a parte que ya te digo que el carácter que tiene y eso es que no... no se corta, le da igual.

M: Sí, sí. Bueno, eh, ¿Participa en juegos con amigos cuando está en la calle?

N: Sí, es que yo en la calle no los llevo mucho porque no tengo parque.

M: Ah, ya.

N: ¿Vale? Entonces no salen tanto a la calle, pero yo por ejemplo los domingos vamos, pues no sé como decirte, nos vamos al campo o vamos a Zoo, y si hay niños pues se pone a jugar con niños; si yo que sé, hemos ido a la fiesta del Súper 3, hemos ido a la fiesta de no sé qué, y juega con los niños y ya te digo y no tiene ningún problema ella. Ni por ejemplo yo que sé, yo por ejemplo soy más de yo que sé, pues ponte este vestido que te hace las piernas más largas, que te hace el de esto... a ella le da igual. Ella me dice ¿Se me ve gorda?; digo "no, gorda no" "pues ya está, pues *palante*" O sea es bruta, pero luego tiene que arreglarse mucho. Porque es la típica que sale de su casa y bueno se mira en el espejo y que vaya bien peinada, luego viene como si hubiera venido de la guerra, pero bueno ella tiene que salir puesta.

M: Ya.

N: Pero es que no se da importancia, no sé si es que no se ve cómo es o que yo que sé, se ha puesto una máscara y ella pasa de lo que tiene, no sé cómo decirte, es que no sé si me explico.

M: Sí, sí, si te explicas muy bien.

N: Pues esto.

M: Sí que te estás explicando muy bien.

N: Eso es lo que le pasa a ella.

M: Eres muy descriptiva.

N: Que no sé si es que... que no sé si lo lleva ella mejor que yo, vaya. Lo lleva ella mucho mejor, a mi me cuesta más que a ella.

M: ¿Sí? ¿te cuesta aceptarlo?

N: No aceptarla a ella, aceptar a la gente. O sea a mí me cuesta aceptar a la gente que no acepta a mi hija.

M: Claro.

N: ¿Entiendes? Y yo por ejemplo pues si la ven mucho por la calle esto de mi hija de “¿me has mirado bien?” es culpa mía, porque yo por ejemplo si veo que hay una mujer que está todo el rato mirándola y remirándola, se lo digo, “¿Quieres que te la pasee otra vez?”

M: ¿Cómo?

N: “¿Quieres que te la pasee otra vez? ¿O le doy la vuelta y la ves mejor?” O sea, me molesta.

M: Claro.

N: A mi me molesta y me hace sufrir como madre.

M: Claro.

N: Pero ella por ejemplo no le da importancia, ahora es cuando empieza.

M: Porque tal vez se ha habituado a las miradas.

N: No, ahora no, ahora se defiende que es lo que te decía, que ahora dices “¡Qué, qué me miras!” o igual le saca la lengua o igual yo que sé, quiero decirte cualquier chorrada, pero a lo mejor también es culpa mía. Porque yo lo que no he aceptado es la intolerancia de la gente. Por eso aquí estoy bien, porque como la aceptan tal como es, y con las profesoras y eso nunca he tenido problemas.

M: No no, si aquí lo adaptan todo.

N: Es más, te cuento una anécdota de la Lola. Por ejemplo en P4, cuando tenía 4 años, colegio nuevo, profesoras nuevas, todo nuevo; pues llevaría la Lola una semana de ir al colegio, ya había estado en guardería ella, llevaba una semana con la profesora y se pusieron todos los niños a hacer una corro y a cantar, y estaba la Lola cantando, y de repente la Lola se levanta, eso me lo explicó la profesora después, se levantó la Lola y le dijo la profesora “Lola ¿dónde vas?” y le dijo la Lola, “es que me aburres, yo me voy”, y

R404

R405

se fue, y se puso a jugar pues a coger un libro, yo que se. Y la profesora me lo decía, es que me quedé, decía “No sabía si reñirle, si reírme” dice, “es que me dejó de piedra, es la primera vez que se me levantaba un niño y se me iba porque se aburría” dice “y ella tan tranquila cogió, se levantó y se fue, porque se aburría”. O sea tienes que darle caña.

M: Sí, sí. Y bueno, ¿Ella va de colonias o casales?

N: De momento ha tenido la mala experiencia esa y no ha ido.

M: La mala experiencia que antes hemos comentado ¿no?

N: Sí, me parece que fue en primero o en segundo.

M: ¿Puedes recordar qué pasó?

N: Es que yo no lo sé muy bien porque a mi al principio me dijeron que la profesora estaba muy contenta, que habían ido muy bien las colonias y que lo había pasado muy bien. Pero luego cuando vino le dije “Qué Lola ¿cómo te lo has pasado?” y dice “Bien”, pero un bien que no es el bien de la Lola, de “¡yupiiii!” O sea era un bien raro. Y yo “¿Lola te lo has pasado bien?” y ella “Sí”. “¿El año que viene quieres ir de colonias?” Y dice “No, ya está bien, ya lo he probado y ya está bien”. Y al cabo de un año o dos años me enteré que la Lola lo había pasado bastante mal, que había estado llorando y todo en las colonias, porque la gente pues la veía y le decían lo que era, que era una enana, y la gente pues se reía de ella. Y entonces no quería ir más de colonias, y claro, yo no la obligo.

M: Cuando dices gente ¿A quién te refieres?

N: A colegios de fuera.

M: A otros colegios.

N: A otros colegios y otros niños.

M: Claro.

N: Que es lo que decimos que la Lola pues dentro de su grupo está aceptada; la gente es que cuesta mucho aceptar, que a todos nos pasa, porque tú ves yo que se a una persona que es gruesa por la calle y también te la miras. Pero una cosa es mirarla y dejarla pasar y otra cosa ya es lo que le pasó a la Lola que le decían enana y no sé qué.

M: Insultarla.

N: A insultarla.

M: Y es por eso que ya no va ahora a colonias.

N: Y por eso no quiere ir. Pero bueno ella se va de excursión, o sea hace excursiones, las salidas normales las hace.

M: ¿De aquí de la escuela?

N: Sí del colegio. Pero a unas colonias así se ve que tuvo la mala experiencia y no quiso volver a ir.

M: ¿Y a casales tampoco va, al casal?

N: Tampoco. Estuvo aquí, estuvo me parece que fue un año o dos años que estuvo aquí en el casal, pero es que se aburre, a ella hay que darle mucha caña; aquí hay muchos niños y entonces ponen por ejemplo yo que sé, grupos de los 5 a los 6 años, o de 5 a 9; claro de 5 a 9 hay mucha diferencia de edad, y la Lola necesita mucha caña, mucho movimiento, entonces se aburre. Y no quería ir, y claro como son cosas a las que no la puedes obligar, pues si no quieres ir,... y yo “pero es que si estás en casa te aburres” dice “No, porque yo en casa tengo mis cosas”. Y nada pues salimos a comprar, damos una vuelta y lo acepta mejor que venir a un casal. O sea no le puedes poner una norma a ella, o sea ella no le puedes decir de cuatro a cinco tienes que hacer esto, ella va por libre, y lo único que acepta es el colegio y porque no tiene más remedio, pero lo demás no le puedes obligar a hacer nada. Es independiente, a su bola.

M: Bueno y ¿algún otro dato más a resaltar sobre Lola, su experiencia en los juegos o en relación a la EF?

N: Es que ya la ha visto, es que ella no tiene problemas ya te digo no tiene ningún problema. La Lola por ejemplo hacemos las Olimpiadas en el colegio,...

M: Sí, sí.

N: Si por ejemplo no puede saltar la valla por arriba, pues la salta por abajo; entonces se escurre por debajo y la salta; si no llega a por un globo pues pasa, y si no ya ... yo que sé, ella se las inventa. Y a parte que la profesora que tiene que es buena. Bueno todas las profesoras que ha tenido de gimnasia la mar de bien. Ningún problema nunca. Nunca ha tenido problemas.

M: Nunca te ha venido disgustada,...

N: No.

M: ... de la clase de EF.

N: No. No.

R407

M: Siempre ha participado con sus compañeros.

N: Sí, sí, sí. Y a lo mejor por ejemplo esta temporada que mientras le quitaban los aparatos que había una temporada que no podía hacer mucho, que fue cuando se rompió la pierna, ella estaba disgustada porque no podía saltar, o porque no podía hacer las cosas que sus amigos; entonces sí que se enfadaba, pero bueno por el hecho de que no puedo, no. Ella puede igual, ella dice que ella puede, y como dice que ella puede, ella lo hace.

M: Sí, sí.

N: Y ella al final lo hará.

M: Y lo está haciendo, es una persona muy tenaz. Bueno pues agradecerte el tiempo que me has dedicado.

N: Nada, tranquila lo que necesites ya sabes.

ENTREVISTA AL CENTRO 2

Lola, alumna objeto del estudio del Centro 2

FECHA: 4 de noviembre de 2002

M: ¿Qué edad tienes Lola?

L: 10.

M: Diez años.

M: Lola, ¿te gusta ir al colegio?

L: Sí.

M: ¿sí? Te gusta venir al colegio. ¿Qué asignatura es la que más te gusta?

L: Educación Física.

M: La EF. ¿Y cuál es la asignatura que menos te gusta?

L: Catalán.

M: Catalán. ¿Y por qué te gusta la clase de EF?

L: Porque hacemos juegos.

M: ¿Sí? Porque hacéis juegos. ¿Y por qué más?

L: Y porque estamos en el patio un rato más, y en catalán no estamos en el patio estamos en el aula.

M: Ah, por eso. ¿Y por que más no te gusta el catalán?

L: Porque nos hacen exámenes y en EF no nos hacen tantos.

M: Ah, muy bien Lola. Entonces a ti lo que más te gusta de la clase de EF son los juegos ¿no? ¿Y qué es lo que menos te gusta de la clase de EF?

L: Las vueltas al patio.

M: Dar vueltas al patio es lo que menos te gusta. ¿Y qué más?

L: Nada más.

M: Solo dar vueltas al patio no te gusta, ¿no? ¿Y por qué no te gusta?

L: Porque nos cansamos mucho, porque damos una vuelta bien grande al patio y a veces la profe nos hace hacer 5 y nos cansamos.

M: ¿Cómo te gustaría que fuese la clase de EF? ¿Cómo es ahora o te gustaría que fuese además de otra forma?

L: Como es ahora.

R408

R409

M: Como es ahora, tú ya estás muy contenta ¿no? No cambiarías nada. Salvo las 5 vueltas al patio.

L: Sí.

M: Muy bien. Para... ¿verdad que no tienes problemas para cambiarte y ducharte?

L: No.

M: No, no os ducháis, pero para cambiaros, nada ¿no?

L: Bueno en cuarto a veces, en cuarto a veces nos duchábamos.

M: Os duchabais, ¿Y tenías problemas para ducharte?

L: No muchos, y si tenía problemas me ayudaban mis amigas.

M: Ah, o sea que pedías ayuda a tus amigas.

L: Sí.

M: ¿Y qué les decías?

L: "Por favor ábreme la ducha", porque el botón está arriba y yo no llego.

M: Ah.

L: Y nada más. Siempre se lo pedía a una amiga.

M: Siempre se lo pedías a una amiga y era el único problema que tenías para ducharte ¿no?

L: Sí.

M: ¿Y ahora para cambiarte de suéter no tienes ningún problema? Claro está.

L: No.

M: ¿siempre has participado de la clase de EF desde pequeña?

L: Bueno un poco sí y un poco no.

M: ¿Cuándo un poco no?

L: Por ejemplo cuando las vueltas la profe me hace hacer pocas porque me canso más rápido que los otros.

M: Ya. Pero digo desde que te escolarizaste, desde pequeña.

L: No.

M: ¿Siempre has participado de la clase de EF?

L: Sí.

M: ¿siempre?

L: Sí. Que yo sepa sí.

M: Vale. ¿Y siempre has participado con compañeros o algunas veces en solitario?

R410

L: Algunas veces en solitario.

M: ¿Y cuándo ha ocurrido esto?

L: No me acuerdo, pero yo me acuerdo que una vez lo hicimos solos.

M: ¿Lo hicisteis solos? ¿solos, con quién?

L: Con la profe. Estábamos solos y haciendo, no sé.

M: ¿Con Jordi?

L: Yo hacia, bueno, cuando tenía los aparatos hacía gimnasia solo con el Jordi y con la Ofelia [*auxiliar de Educación Especial*] hacíamos juegos y todo.

M: ¿Y cómo te gusta más, en solitario o con tus compañeros?

L: Con mis compañeros.

M: ¿Y por qué?

L: Porque estamos más... como se dice, no nos aburrirnos tanto y nos divertimos más en grupo que solos.

M: Solos con Jordi ¿no? te refieres.

L: Sí, porque bueno con el Jordi siempre tengo que estar con la pelota, con la pelota y con nada más.

M: Ya claro.

L: Porque como el Jordi no puede hacer cosas con las piernas, muchas, entonces me aburría y yo quería hacer como todos los compañeros. Y entonces ahora sí que puedo.

M: Ahora sí que puedes, ¿no? Muy bien, O sea que tú prefieres realizar la clase con tus compañeros, y cuando a solas es más...

L: Más aburrida.

M: Más aburrida. Muy bien. ¿En la hora del patio a que sueles jugar?

L: Bueno ahora tres amigas y yo estamos haciendo un baile, pero sino estuviésemos haciendo un baile, a pelota cazadora.

M: A pelota cazadora.

L: Sí.

M: ¿siempre juegas en el patio?

L: Bueno ahora no porque estamos ensayando un baile que haremos.

M: Pero tú siempre has jugado en el patio.

L: Sí.

M: A todos los juegos de tus compañeros.

R411

R412

L: Sí.

M: ¿Has podido hacer todos los juegos de tus compañeros normalmente?

L: Sí.

M: ¿Sí? Muy bien. Y Cómo... ¿te diviertes o no te diviertes?

L: Claro que me divierto!

M: Claro, te gusta, eh. ¿y por qué te gusta jugar en el patio?

L: Porque no estamos haciendo clases, estamos en el patio, tranquilas... bueno sin hacer clases, sin estudiar, sin hacer nada, y en el patio estamos jugando.

M: Muy bien. ¿Haces algún deporte fuera de la escuela Lola?

L: No, porque tengo mal las piernas.

M: ¿Y qué te pasa en las piernas?

L: Que no puedo correr bien.

M: Que no puedes corre bien, ¿por la operación?

L: Sí.

M: ¿Y te gustaría practicar algún deporte cuando te recuperes de las piernas?

L: De momento no.

M: No. ¿Y por qué?

L: Porque a lo mejor no puedo llegar arriba a lo que juegan y no sé.

M: ¿Cómo que no puedes llegar a lo que juegan?

L: Por ejemplo a básquet no puedo, ... bueno a ver a fútbol no puedo correr bien, y aeróbic me cuesta.

M: Te cuesta el aeróbic.

L: Sí. Pero me gustaría hacer aeróbic.

M: A ti te gustaría hacer aeróbic. Bueno, puedes hacerlo, eh, el aeróbic cuando te recuperes de las piernas. Y tanto que sí.

R413

¿Bajas a la calle a jugar con tus amigos?

L: No, me quedo en mi casa con mi hermano, jugando con él. Pero cuando vamos al apartamento de mi abuela tengo un grupo de amigas y bajamos abajo.

M: Y cuando estás en Barcelona juegas con tu hermano. ¿qué edad tiene tu hermano?

L: Cuatro.

M: Cuatro años. ¿Y a qué jugáis?

R414

L: A las consolas.

M: A las consolas.

L: Y también jugamos al escondite, y a un juego que se inventó mi hermano que se llama los vigilantes de la playa.

M: Los vigilantes de la playa, ¿y en qué consiste?

L: Bueno, que hay tiburones abajo y se cae uno, y entonces con una cuerda que tenemos de la peonza, lo cogemos y lo llevamos a la cama de mi madre.

M: ¿Y los tiburones de que son?

L: De mentira, se los inventa mi hermano.

M: Ah, os los imagináis, que hay tiburones.

L: Sí.

M: Ah, os imagináis que hay tiburones. ¿Y por qué no sales a jugar con tus vecinos o amigos?

L: Bueno a veces salgo con... bueno a veces voy a casa de un amigo, de un vecino.

M: Pero no juegas con él, ¿o a qué juegas?

L: A los tazos.

M: ¿A los qué?

L: A los tazos.

M: ¿En qué consiste?

L: Bueno ahora son nuevos, son unas peonzas y tiene que rodar, quien rueda más, gana.

M: Ah, muy bien, pero a la calle no sueles ir a jugar.

L: No.

M: ¿Y en el apartamento dónde está el apartamento de tu abuela?

L: En Segur de Calafell.

M: Ah, ¿entonces que sueles ir en verano?

L: Bueno en verano y a veces los sábados.

M: Los sábados, ¿Y a qué sueles jugar allí?

L: A las bicis, vamos a dar un paseo mis amigas y yo por allí, y a veces voy a casa de mi amiga y jugamos con las muñecas.

M: Ah, y jugáis con las muñecas. O sea que principalmente bicicletas y muñecas. ¿Y

algo más?

L: No.

M: ¿No jugáis con balones ni con otro, material?

L: No.

M: Vale, vale. ¿Has ido alguna vez de colonias o algún casal?

L: Sí.

M: ¿Actualmente vas a algún casal?

L: No, voy... una vez fui de colonias pero ya no voy a ir más.

M: ¿Y por qué?

L: Porque me insultaban.

M: Te insultaban quién, ¿los niños?

L: Sí, los de mi colegio no, los de otro colegio.

M: Los de otro colegio, y ¿por qué te insultaban?

L: Porque decían eres una enana, no sé qué, y un niño se hizo daño y me echaron a mí la culpa.

M: ¿Te insultaban porque eras bajita? ¿Y tú cómo te sentías?

L: Mal, como todos se pueden sentir mal.

M: Claro. Porque no te gusta ¿no? que te digan que... que te digan que eres una enana.

L: Ya.

M: Claro, a nadie le gustaría, ¿no? que por una característica que porque eres baja de estatura tienen por qué decirte nada ¿no?

L: Ya.

M: Es como si a mi me dijese pues mira, como tienes una nariz muy grande ¿sí o no?

L: Sí.

M: Y que me dijese "qué nariz más grande tienes, eres una narizotas" ¿no? Claro que tampoco me gustaría.

L: Ya.

M: Por una característica, no te tienen por qué insultar ¿no?

L: Ya, porque también... algunos tienen que pasar algo... porque no puede ser, no todo el mundo puede ser igual.

M: Exactamente. No todo el mundo somos iguales, somos diferentes.

L: Ya.

R416

M: Y un niño tiene la nariz larga, otro las orejas grandes,...

L: Ya, mi hermano las tiene así.

M: Las tiene grandes. ¿no?

L: Sí.

M: Bueno pues no se portaron muy bien esta clase contigo ¿no?

L: Sí, de otro colegio.

M: Del otro colegio. ¿Y no se lo dijiste a los monitores?

L: Bueno, a mi profesora.

M: A tu profesora. ¿Y cómo actuó? ¿no pudo hacer nada?

L: No, porque continuaban.

M: Continuaban, y tú te entristecías.

L: Sí, pero mi amigo que se fue, que se ha ido a vivir a otro sitio, bueno, me protegía.

M: Ah, te protegía. Él te defendía de los comentarios.

L: Sí.

M: Y ya no quieres volver, ir a alguna vez,... no quieres volver a ir.

L: Bueno me gustaría pero si están todos mis compañeros.

M: Solo si están tus compañeros... ¿Y jugabas allá en las colonias?

L: Sí, con mis amigas.

M: ¿Y a qué jugabais?

L: Al escondite, al pilla-pilla...

M: O sea hacías todos los juegos, pero con tus amigas de la clase ¿no?

L: Con el grupito de amigas que hacíamos, porque hay dos grupos, y entonces mi grupo, bueno los dos grupos.

M: Muy bien. ¿Algo más me quieres decir sobre la clase de EF y sobre los juegos, que pienses que sea de interés?

L: No. Bueno que a veces hacen trampas y...

M: ¿Quién hace trampas?

L: Bueno cuando estaba un amigo mío en segundo, le tocaban y decía "No, no me han tocado, y es trampa, no sé que"

M: O sea que los niños son tramposos a veces.

L: A veces, bueno, todos, a veces somos.

M: ¿Tú también eres tramposa?

L: Con mi hermano, porque mi hermano también es tramposo, y como se hace el tramposo conmigo pues yo después las hago con él.

M: Ah, mira. Bueno, pues muchísimas gracias Lola por el tiempo que me has dedicado.

L: De nada.

ENTREVISTA AL CENTRO 2

Lola, alumna objeto del estudio del Centro 2

FECHA: 20 de junio de 2003

M: Sí, el Jordi también a contestado a estas preguntas. Vosotros dos habéis sido seleccionados en el grupo de quinto par contestar este cuestionario. ¿Vale?

L: ¿Pero es largo? ¿es largo?

M: No, no es muy largo. Tú tienes prisa, verdad, porque tienes ganas de bajar abajo y de participar ya en la gimcana de fin de curso. Pero bueno, te voy a robar poco tiempo, eh, Lola.

L: Sí.

M: ¿Te acuerdas que te hice una entrevista a principio de curso sobre la Educación Física (EF)?

L: Sí.

M: Pues ahora tengo que, tenemos que hacer la valoración de la asignatura.

L: Vale.

M: Estos datos son confidenciales, ¿de acuerdo?

L: Vale.

M: ¿Cómo has vivido al clase de EF este año, Lola?

L: Bueno, el año pasado fue mejor porque no estaba en silla de ruedas y no me he acostumbrado tanto a estar en silla de ruedas porque he estado muy poco tiempo. Y ya está.

M: Ya está. ¿qué es lo que te ha gustado más? ¿Cuándo te ha gustado más?

L: Bueno, que cuando... este año en silla de ruedas no me lo paso tan bien como los otros años que no iba en silla de ruedas.

R418

M: Ya. ¿Y cuando jugabas qué preferías jugar con gran grupo o en pequeño grupo?

L: Con gran grupo.

M: Con gran grupo. Si, y... pero a pesar de que has estado en silla de ruedas, has podido practicar todos los juegos en general ¿no?.

R419

L: Algunos no pero algunos sí.

M: ¿Y cuáles sí?

L: Es que no me acuerdo.

M: Y cuando no podías practicar los juegos con la mayoría de tus compañeros?

L: Cuando saltaban a la cuerda, cuando.. cómo se dice, cuando hacíamos las vueltas para entrenarnos, nosotros (el Jordi y yo era una pequeña) y ellos era una vuelta grande.

M: Ya. Pero bueno ha sido muy puntual, no ha sido tantas veces, no ha ocurrido tantas veces a lo largo del curso.

L: No, no, no.

M: ¿Y el hecho de compartir con Jordi a veces, una parte de la sesión, te ha gustado o no te ha gustado.

L: No.

M: No te ha gustado, ¿y por qué?

L: Porque me cae mal.

M: ¿Por qué?

L: Porque me cae mal.

M: Ah, porque me cae mal Jordi. Y por eso no te ha gustado, por su carácter.

L: Sí.

M: No por el echo de tener que hacer la actividad más individualizada.

L: No, por su carácter.

M: ¿Solo por su carácter?

L: Sí, sí.

R420

M: Porque tú reconocías de que a veces tenías que hacer la actividad en pequeño grupo con Jordi...

L: Sí.

M: Porque no podías hacer el resto con tus compañeros. ¿y eso te ha entristecido?

L: Sí.

M: ¿Sí? ¿Te ha entristecido mucho?

L: Sí, porque estaba acostumbrada a estar con el gran grupo como... porque no estaba mucho en silla de ruedas, dos años solo, y ...

M: ¿Cómo que has estado dos años?

R421

L: Porque en tercero me operaron de las tibias, y ahora en quinto me han operado también.

M: Ah, ya.

L: Y he estado más acostumbrada a estar más en gran grupo que en pequeño grupo.

M: Ya. Y eso te ha entristecido.

L: Sí.

M: Tú preferirías estar siempre en gran grupo.

L: Sí.

M: Bueno. ¿has hecho nuevos amigos en la asignatura de EF?

R422

L: Los mismos que siempre, menos un niño nuevo que ha venido que se llama Miguel Ángel, que también he hecho amigos. Y ya está.

M: Pero siempre los mismo que siempre. Vale. Y por último, ¿Qué has hecho durante el patio?

R423

L: Que... nada, jugar con el Oriol a un juego, y ya está, y hablar.

M: ¿Pero tú has visto que ha sido diferente cuando has ido en silla de ruedas o no?

L: Sí, muy diferente.

M: Muy diferente; cuando no vas en silla de ruedas ¿qué pasa?

L: Pues puedo ir por todo el patio, por donde quiero,... en las olimpiadas ahora, pues ahora no las puedo hacer casi todo. No puedo hacer casi nada.

M: ¿No puedes hacer casi nada de las olimpiadas del día de hoy?

L: Por ejemplo esto de aquí debajo de la colchoneta yo no lo puedo hacer.

M: ¿No la puedes hacer? Ah, claro porque llevas los hierros, ¿no?

L: ¿Qué mas? Un juego que me ha dicho mi madre que tampoco lo puedo hacer. Casi nada.

M: Bueno porque tienes el problema de los hierros, es por eso, pero tú sabes que...

L: Pero el año que viene si que lo podré hacer.

M: Claro pero tú sabes que es puntual ¿no? Que tan solo ocurrirá bueno, ha ocurrido en estos dos últimos meses pero luego ya en septiembre ya podrás caminar ¿no?

L: Sí.

M: Sin problemas, eso es lo que tiene que pensar ¿no? Y animarte el día de hoy, e

intentar participar en la mayoría de las pruebas con mucho ánimo ¿no? ¿Verdad que sí Lola?

L: Sí.

M: Y entonces lo que te ha ocurrido que por el hecho de ir en silla de ruedas y llevar los hierros, entonces te han tenido que preservar, que preservar de que no recibas ningún golpe.

L: Ya.

M: ¿Y entonces en el patio qué ha pasado? Que no has podido jugar.

L: Pues que he estado sentada todo.... Bueno he estado sentada, bueno he estado quieta todo el rato en un sitio y...

M: No te lo has pasado tan bien.

L: No.

M: ¿Y tus compañeros no venían a hablar contigo?

L: Solo el Oriol, y a veces mis amigas, pero casi nunca.

M: ¿Porque se han olvidado de ti o qué?

L: No; porque ellas son de moverse mucho y claro, para estarse quietas no les gusta mucho.

M: Ah, estarse quietas no les gusta mucho.

L: No.

M: Ha sido así puntual ¿no?

L: Sí.

M: O sea que el año que viene cambiará, porque ya volverás a caminar y podrás jugar con ellas.

L: Sí, pero a otro año, otra vez, un año sí un año no.

M: Bueno, pero ¿con qué objetivo Lola?

L: Que crezca.

M: Que crezcas y tú estás contenta. No te olvidas del objetivo ¿no? Pues ya está. ¿algo más sobre la asignatura de EF?

L: No, nada.

M: ¿Nada más? ¿No piensas que aún se podría mejorar más o pasártelo mejor?

L: Sí, eso sí. Pasármelo mejor sí.

M: ¿Y cómo?

R424

R425

L: No se. Que algunos juegos, aunque sean difíciles, que no los podamos hacer, pues que los adapten aunque sea el mínimo, aunque sea muy poco, pero que los adapten un poco para nosotros.

M: Ah, a ti te gusta que te compensen a veces los juegos ¿no? Como se ha hecho a lo largo del curso ¿no?

L: Sí.

M: ¿Tú lo consideras justo estas medidas de compensación?

L: Sí.

M: ¿Y también consideras que tus compañeros lo aceptan?

L: No lo sé.

M: ¿No lo sabes?

L: No.

M: Hombre alguna vez te han comentado algo negativo de que te lo hayan adaptado el juego?

L: No.

M: ¿No? ¿No has recibido ningún comentario negativo?

L: No.

M: Bueno, pues muy bien. Como empieza la actividad, vamos para abajo, ¿te parece?

L: Vale.

M: Venga, muchísimas gracias.

R426