

**FORMACIÓN INICIAL Y CONTINUA DE TRES DOCENTES DE EDUCACIÓN
FÍSICA DESDE EL ENFOQUE DE INCLUSIÓN PARA LA ATENCION EDUCATIVA
DE ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD.**

AUTOR

PAULO CESAR CASTAÑO JARAMILLO.

ASESOR

JORGE IVÁN CORREA ÁLZATE

TECNOLÓGICO DE ANTIOQUIA. INSTITUCIÓN UNIVERSITARIA

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS SOCIALES

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

2015

CARTA DE APROBACION



ACTA DE APROBACIÓN DE TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR AL TÍTULO DE
MAGISTER EN EDUCACIÓN

TECNOLÓGICO DE ANTIOQUIA INSTITUCIÓN UNIVERSITARIA

FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS SOCIALES

El consejo de Facultad y Ciencias sociales, según consta en el acta N° 29 del 9 de Noviembre, declara aprobado el requisito para optar al título de MAGISTER EN EDUCACIÓN correspondiente al trabajo de grado "FORMACIÓN INICIAL Y CONTINUA DE TRES DOCENTES DE EDUCACIÓN FÍSICA DESDE EL ENFOQUE DE INCLUSIÓN PARA LA ATNECION EDUCATIVA DE ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD"; presentado por Paulo Cesar Castaño Jaramillo; los pares asignados William Moreno Gómez y Nicolás Sepúlveda Tamayo verificaron el cumplimiento de condiciones del informe de investigación y Marta Lucia Garzón Osorio aprueba la socialización en acto público realizada en el "II Simposio de investigación: Aportes a la comprensión de la vulnerabilidad educativa y social", realizada el 13 de noviembre de 2015.

Para constancia, firman en Medellín a los 2 días del mes de diciembre de 2015.


ANGELA MARÍA RAMIREZ BETANCUR

Decana


JORGE IVÁN CORREA

Coordinador Programa de Maestría


JORGE IVÁN CORREA ÁLZATE

Asesor

Calle 78B N° 72A - 220 - A.A 011421 - Conmutador: 454 70 00 - Fax: 454 70 50
www.tdea.edu.co - tecnologico@tdea.edu.co
Medellin-Colombia



Educación sin Fronteras

DEDICATORIA

Una vez más la vida me permite sentir y disfrutar de lo maravilloso que es tener y pertenecer a una familia, gracias a mi familia por apoyarme en mis proyectos sufriendo y gozando de la aventuras que regala el camino, hasta la próxima.

Tabla de contenido

Presentación	7
1. Planteamiento del problema	11
1.1 Antecedentes investigativos	11
1.1.1 Formación inicial y continua	11
1.1.2 Enfoque de inclusión.....	17
1.1.3 Didáctica y educación física	20
1.1.4 Tendencias formación inicial y continua.....	23
1.1.5 Tendencias enfoque de inclusión.....	25
1.1.6 Tendencias en didáctica y educación física.....	25
1.1.7 Métodos de investigación	26
1.2 Formulación del problema.....	27
1.3 Objetivos	31
1.3.1 Objetivo General	31
1.3.2 Objetivos Específicos.....	31
2. Justificación.....	32
3. Marco conceptual	35
3.1 Educación inclusiva	35
3.2 Discapacidad	39
3.3 Formación	41
3.4 Educación física.....	46
3.5 Didáctica.....	50
4. Diseño metodológico	56
4.1 Técnicas e instrumentos	58
4.2 Análisis e interpretación de información.....	61
5. Resultados.....	63
5.1 Pertinencia de los elementos recibidos en la formación inicial y continua desde el enfoque de inclusión para la atención educativa de estudiantes con discapacidad.	63
5.1.1 Pertinencia de las prácticas.....	63

5.1.2	Pertinencia de las estrategias de formación, contenidos y orientaciones	64
5.2	Didáctica que implementan tres docentes en el área de educación física orientada a estudiantes con discapacidad desde el enfoque de educación inclusiva.....	65
5.2.1	El método.....	66
5.2.2	Los medios.....	69
5.2.3	La evaluación.....	71
5.3	Valoración que realizan tres docentes del área de educación física respecto a la atención educativa para estudiantes con discapacidad desde el enfoque de inclusión.	74
5.4	Necesidades de formación que requieren los estudiantes de licenciatura en educación física y los docentes en ejercicio para desarrollar la educación inclusiva orientada a estudiantes con discapacidad.....	76
6.	Discusión	80
7.	Conclusiones	86
8.	Proyecciones	88

Anexos

Lista de Tablas

Tabla 1: <i>Pertinencia de las prácticas</i>	63
Tabla 2: <i>Valoración del docente del docente de su implementación didáctica</i>	74
Tabla 3: <i>Necesidades de los docentes</i>	76

Presentación

La educación física en Colombia aparece referenciada en los programas escolares desde el siglo XIX, pero su actuación en el campo de formación de docentes se da en el siglo XX a través de la Comisión Nacional de Educación Física (ley 80 1925), con la cual se pretende atender la formación de educadores especializados y también la creación de diferentes tipos de organizaciones deportivas y clubes sociales.

El Ministerio de Educación Nacional (MEN, 1999), menciona que uno de los propósitos de la educación física en Colombia es atender a la diversidad, sin establecer discriminaciones ni separaciones, lo cual es coherente con lo plasmado en la Constitución Política de Colombia 1991, Artículo 13, donde se reconoce que todas las personas nacen libres e iguales, sin importar su situación, es por esto que, “El estado promoverá las condiciones para que la igualdad sea real y efectiva y adaptara medidas en favor de grupos discriminados o marginados” (p. 4). Además, la Ley General de Educación (Ley 115, 1994) en los Artículos 46, 47 y 48 establece mecanismos para que las instituciones educativas se adecuen para permitir el acceso y el goce a la educación de personas con limitaciones.

El problema que se pretende abordar relaciona la formación inicial y continua, a su vez la didáctica de tres docentes de educación física egresados de la Facultad de Educación Física Recreación y Deportes del Politécnico Jaime Isaza Cadavid, que bajo la normativa internacional y nacional sobre discapacidad e inclusión educativa debería presentar un panorama que se acerque a las pretensiones que la legislación plantea sobre los procesos de educación inclusiva, los cuales la universidad en las líneas de pregrado, postgrado y educación continua deberían retomar de la

realidad del contexto educativo, ayudando al futuro docente de educación física en su formación y actualización para el desempeño con población con discapacidad.

La práctica profesional del licenciado en educación física pone a prueba los procesos de formación en el pregrado, por el cual ha pasado para llegar a obtener su título profesional para ejercer la docencia; la cual le exige buscar alternativas de actualización como egresado del área, para así poder estar en contexto con la realidad de su comunidad educativa en relación a la población con discapacidad. Estos elementos fundamentales en el buen desempeño profesional, no son claros en el impacto que pueden generar en estudiantes con discapacidad, con la carencia en el ámbito nacional y regional de estudios que relacionen la educación física y la educación inclusiva para alumnos con discapacidad en las etapas de la educación, desde el área de educación física.

Para tal efecto se hace un recorrido por la normativa internacional y nacional que refleja asuntos sobre la discapacidad y la educación inclusiva, la formación del docente de educación física, las disposiciones del MEN necesarias para que un docente de dicha área atienda alumnos con discapacidad.

La normativa de la década de los 90, en el ámbito internacional hace referencia a la educación inclusiva y la discapacidad, es el caso de la declaración de Educación para Todos que surge con el objeto de ofrecer igualdad de oportunidades educativas a las personas que por su condición de discapacidad habían sido marginadas de participar de la educación (UNESCO, Declaración mundial sobre educación para todos, 1990). Alrededor de esta declaración se fueron afinando y precisando las rutas para lograr su objetivo; además, en la Declaración de Salamanca se proclama que “las personas con necesidades educativas especiales (NEE) deben tener acceso a las escuelas

ordinarias, que deberán integrarlos en una pedagogía centrada en la persona, capaz de satisfacer esas necesidades” (UNESCO, 1994, p. 8). De otro lado, el Foro sobre la Educación, ratifica la Educación para Todos, haciendo hincapié en garantizar el acceso a la educación de todos los niños y niñas incluyendo los grupos marginados (UNESCO, 2000).

Éste movimiento Internacional que promueve la equiparación de oportunidades para la población con NEE, crea un instrumento que permite medir la inclusión educativa, denominado Índice de Inclusión, el cual señala una serie de condiciones que se deben generar para que las instituciones educativas logren alcanzar la inclusión. Al respecto, Booth & Ainscow (2000), plantean que en las instituciones se debe observar tres dimensiones como son: cultura, políticas y prácticas inclusivas, por lo tanto, las instituciones deben generar políticas y desarrollar prácticas que posibiliten configurar una cultura de inclusión.

En el año 2001, la UNESCO inicia un programa emblemático sobre la Educación para Todos haciendo énfasis en la educación de las personas con discapacidades. En el 2006, las Naciones Unidas adopta la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, lo cual respalda el compromiso de dicho Organismo Internacional con estas personas, por lo tanto, los Estados que se acogen a las disposiciones de la UNESCO deben generar políticas y normativas que garantice a todas las personas, el acceso a la educación, caso Colombia. En este orden de ideas, los sistemas educativos en Colombia, requieren ajustarse a las situaciones o condiciones que han generado la exclusión de un sector de la población al disfrute del derecho a la educación.

Ahora bien, para materializar las obligaciones señaladas internacionalmente, el Estado Colombiano promulga varios decretos y leyes que buscan hacer efectiva esta disposición, entre

ellos el Decreto 366 de 2009, la ley 361 de 1997 y el Decreto 2247 de 1997 establecen que los procesos curriculares deben tener en cuenta los soportes necesarios para la población con NEE.

Desde el 2003, se viene motivando a las instituciones a conformar equipos de inclusión que apliquen el índice, inicialmente con los referentes planteados por Booth & Ainscow (2000) y a partir del 2008 dichos lineamientos fueron adecuados al contexto del país y a los procesos de auto evaluación institucional con la cartilla N°34 publicada por el Ministerio de Educación Nacional, a la cual se anexa la herramienta Índice de Inclusión que le permite a las instituciones autoevaluar la gestión inclusiva. Paralelo a esto, por parte de las Instituciones Educativas, se han generado, desde diversos escenarios procesos de motivación y formación dirigidos a docentes, directivos docentes y agentes educativos en general, propiciando así las condiciones para que se materialice la inclusión y es así como se decreta el servicio de apoyo pedagógico para la población con NEE derivadas de discapacidad bajo el Decreto 366 de 2009.

1. Planteamiento del problema

1.1 Antecedentes investigativos

Para el desarrollo de esta investigación se comparten algunos referentes, enmarcados en investigaciones que abordan el estudio sobre el docente de educación física, en su formación inicial y avanzada, así como la implementación de propuestas didácticas desde el enfoque de inclusión para población con discapacidad. De trabajos de países como Argentina, Uruguay, Chile, España y Colombia, se retoman resultados para soportar el objeto de estudio de la presente investigación y se presenta dándole el siguiente orden: la formación inicial y continua, el enfoque de inclusión y la didáctica, en el ámbito de la Educación Física.

1.1.1 Formación inicial y continua.

Sosa (2010) de Argentina, desarrolla un estudio comparativo entre los programas curriculares de tres universidades y dos instituciones que forman a los docentes de educación física en relación a la temática de la discapacidad, donde muestra como cada maestro con su actitud puede generar procesos de inclusión o exclusión para la población con discapacidad; si toma la primera opción, puede fomentar la cultura de la diversidad y el reconocimiento de la diferencia como algo potencial y no marginal o anormal, mejorando así las condiciones actuales de esta población. En este sentido Sosa reafirma la necesidad de analizar la formación que reciben los maestros de educación física.

Rubinstein (2012) a partir de un análisis descriptivo que hace al tomar como referencia los últimos planes de estudio de los años 1992, 1996 y 2004 del Centro de Montevideo IESF, examina la actividad motora adaptada (Educación Física) para personas con discapacidad haciendo un recorrido por elementos como descripción de los programas estudiados con relación al eje

actividad motora adaptada; formación que existe en el área de la discapacidad en los planes de estudios analizados y se describe el modelo médico de la discapacidad y su influencia en el diseño de los programas. Considera que la práctica docente está determinada entre otras, por la formación profesional, a saber:

Los profesores son considerados actores sociales que tienen su accionar influenciado culturalmente. Expresan en su práctica docente determinados valores y concepciones de acuerdo con los contextos culturales en los que se constituyen, como la preparación profesional a la cual tuvieron acceso, el contexto educativo en que trabajan, entre otros. En este sentido, se entiende como necesario que la formación en el área de la discapacidad tenga un carácter obligatorio y sea asumida por una asignatura (por la especificidad de muchos temas que se abordan) en los cursos de graduación en EF, aunque ello no desestima que tenga un carácter transversal con el resto de las asignaturas que componen un plan de estudios. (p. 204)

Continuando con la revisión bibliográfica en Latinoamérica en el país chileno, TENORIO (2011), expresa que algunos elementos que influyen en los procesos de formación de docentes se relacionan, en primera instancia con la insuficiente formación inicial durante los años de pregrado y de igual forma lo es al convertirse en egresado. Las instituciones donde desarrollan sus prácticas pedagógicas como maestros, no cubren las expectativas que ellos traen. Ésta investigación corresponde a un estudio mixto, cuali- cuantitativo, en el que se emplearon como procedimientos para recoger información: un cuestionario, entrevistas semi estructuradas y selección documental (mallas curriculares). La muestra estuvo constituida por 80 estudiantes, 10 de cada una de las siguientes carreras: Licenciatura en Educación y Pedagogía en Arte, Educación Física, Biología, Matemática, Castellano, Historia y Geografía, Educación Básica y Párvulo.

En el caso de España el trabajo de Durán y Serrano (2007), concluye que la formación inicial de los docentes en educación física es insuficiente para afrontar la formación de estudiantes con algún tipo de discapacidad, de esta manera plantean:

(...)Cuáles deben ser las medidas a adoptar para dar una respuesta educativa adecuada a las necesidades de nuestros alumnos, tanto desde el currículo, desde la organización del centro y desde el desarrollo profesional (...) Como el profesional entiende y actúa ante el alumno con necesidades educativas especiales. ¿Qué problemas puede encontrar un profesor de Educación Física cuando tiene un alumno con discapacidad? ¿Puede, actualmente, el profesor de Educación Física intervenir en sus clases atendiendo a la diversidad que se le plantea? (...) Esto nos llevó a pensar que sería importante el análisis de estos déficits en la Educación Física y que se deberían analizar las principales dificultades y necesidades que puedan implicar las discapacidades. En el último eslabón de esta cadena estarían las consecuentes orientaciones didácticas, dado que su conocimiento podría plantear respuestas adecuadas y adaptadas a las características del alumno con discapacidad. (p. 205)

Esta investigación estudió la zona norte de Madrid tomando una muestra de 30 profesores. El instrumento de obtención de información fue un cuestionario de 25 preguntas pasado a todos los profesores, así como la formación de un grupo de discusión complementado por cinco profesores que participaron de la muestra.

En la misma vía, Sánchez (2007) en España, refuerza el axioma de que la escasa formación en aspectos pedagógicos, psicológicos y didácticos que reciben los futuros docentes de secundaria en las diferentes áreas, incluida la de educación física para la atención de estudiantes con necesidades

educativas especiales, característica que presenta el gremio de magisterio. Por tanto, dicho autor en su investigación aborda cuatro unidades de análisis: la formación, las actitudes, las creencias e ideas sobre el asunto de las N.E.E, con las cuales presentan un panorama en el cual el tema de la normatividad por más que tenga existencia requiere de elementos que solo el sujeto en relación con discapacidad puede lograr desarrollar, de lo contrario se presentara el mismo panorama:

Treinta y cinco años de desarrollo legislativo y normativo donde abunda el desconcierto, las desmotivación y la ausencia de soluciones estructurales, de calado y perdurables en el tiempo, que alumbren soluciones a un problema acuciante como es la formación inicial de los aspirantes a profesores de Educación Secundaria. (p. 151)

Para el desarrollo de esta investigación se creó un cuestionario, el cual se aplicó a una muestra a 502 estudiantes matriculados en el Curso de Aptitud Pedagógica (CAP) y “pertenecientes a ocho grupos durante dos años académicos. La información se agrupó en torno a cuatro unidades de análisis: formación, actitudes, creencias e ideas, y se trató estadísticamente a través del programa SPSS 12.0. (Palomino, 2007, p 150)

Zaragoza (2007), plantea que la formación en competencias debe ser común para todos los profesores de secundaria sin excluir a los del área de educación física. Dichas competencias serían las siguientes: atención a la diversidad en primera instancia resaltando que es una necesidad sentida y prioritaria, las demás son complemento a la misma y se direccionan hacia la competencia didáctica, la gestión de grupos de alumnos, la competencia didáctica en tanto en Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) como en educación en valores. Es así como se amplía la necesidad del proceso de educación continua y actualización. Este será un aspecto que en la investigación se podrá identificar en los educadores físicos, en tanto tienen o no alternativas de

formación en educación inclusiva para la atención de estudiantes con discapacidad durante su desempeño profesional, entendiendo que:

Las competencias tienen un carácter dinámico. Las personas desarrollan sus Competencias a lo largo de su vida y pueden ser aprendidas bajo diferentes modalidades formativas y en diferentes contextos. Se vinculan así al principio del aprendizaje permanente, adquiriéndose y desarrollándose en la acción y perfeccionándose también gracias a la misma acción. La formación permanente vinculada al desarrollo de competencias responde a una visión proactiva de los centros y del profesorado, que tratan de actuar de cara al futuro y no se rigen, exclusivamente, por demandas inmediatas. Incluye cuestiones técnicas y de habilidades pero también actitudinales, prepara a los docentes para saber actuar en situaciones específicas que casi siempre resultan complejas y poco predecibles. Se trata, en definitiva, de desarrollar Criterios y no sólo habilidades concretas. (Zaragoza, 2007, p 16)

Esta investigación se basó en métodos cualitativos con la definición de criterios para la detección de necesidades y la utilización de instrumentos que orienten la reflexión y sistematicen y unifiquen los formatos para recopilar las competencias profesionales y necesidades de formación, donde participaron 500 personas distribuidas en 32 grupos de expertos y 32 grupos de profesorado.

Estos procesos de formación de largo alcance deben considerar la posibilidad de describir la realidad de los docentes en su entorno laboral, al buscar describir contextos e interrelaciones de los maestros con su entorno. Tal como se reitera en el siguiente apartado:

Indudablemente, la clave de la capacidad de los sistemas educativos para realizar dichas adaptaciones está fundamentalmente en el profesorado. El protagonista de la adaptación,

el artífice de los cambios es el profesorado, y por ello, es necesaria su continua actualización en los campos científico, didáctico, tecnológico y cultural. La tarea no es fácil porque las necesidades de los seres humanos se hacen cada día más complejas y variadas, tenemos que formar alumnos para ejercer nuevas profesiones que dan respuesta a necesidades emergentes, y las profesiones más antiguas, como la profesión docente, tienen que adaptarse constantemente a nuevas situaciones. La sociedad espera cada día más respuestas de la educación y los profesores reciben una presión creciente. Por tanto, razones de tipo social, de principios educativos y razones normativas sitúan la formación del profesorado en un lugar importante de la planificación educativa, confiriéndole un valor estratégico en dicha planificación. Pero al mismo tiempo la formación debe evolucionar permanentemente. Si los alumnos son distintos, si la sociedad tiene sobre la educación expectativas distintas a las que tenían hace años, la formación del profesorado tendrá que evolucionar en el mismo sentido. Y la evolución no puede ir por detrás de la circunstancias y de los cambios, la formación del profesorado tiene que adelantarse a los cambios, preverlos. (Zaragoza, 2007, p 9)

Moreno et al. (2009), encuentran que en el Politécnico Jaime Isaza Cadavid, hay evidencias de formación en lógica de “atención curricular a poblaciones con NEE y discapacidad” (Moreno et al., 2009, p 63), mientras que, la Universidad de Antioquia muestra tímidas aproximaciones frente al tema, la Universidad Católica de Oriente y la Universidad san Buenaventura sede Bello, no evidencian en sus currículos la formación en relación a las NEE y la discapacidad, ni alternativas para el desarrollo de una educación incluyente de calidad. Este estudio es un análisis documental y una comparación entre los cuatro programas de formación de los Docentes de Educación Física

en el departamento de Antioquia, la metodología cualitativa interpretativa con la técnica de análisis de documentos permite una aproximación a la formación recibida por los futuros docentes del área.

Esta realidad hace un llamado a revisar la coherencia entre los programas de formación de los maestros de educación física y las políticas internacionales y normativa nacional relacionada con la inclusión educativa y la discapacidad. La ausencia o poca formación en NEE y discapacidad en las licenciaturas de educación física influyen en forma negativa o positiva en la práctica pedagógica de los egresados de dichos programas en cuanto carecen de elementos apropiados para acompañar los alumnos con discapacidad en sus clases, razón más por la cual se debe investigar sobre cómo se caracteriza la práctica de los egresados de las licenciaturas de educación física para el desarrollo de la educación inclusiva partiendo de la experiencia los docentes de educación física que pertenecen a los municipios no certificados del departamento de Antioquia.

1.1.2 Enfoque de inclusión

En consideración con lo anteriormente analizado, los docentes de educación física deberían estar preparados para desarrollar la educación inclusiva donde el apoyo de las directivas siga el desarrollo de las líneas de la inclusión y la diversidad. Además, se requiere conocer cuál es la competencia de los docentes de educación física en relación con la atención de los estudiantes que presentan algún tipo de discapacidad. En este sentido se retoma el concepto de competencia planteado por Díaz Del Cueto (2009): “Las competencias hacen alusión a los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que los docentes interrelacionan al ejercer su función profesional”. (p. 326)

Este estudio se realizó en seis centros públicos de educación secundaria obligatoria de la Comunidad de Madrid a los que también asiste alumnado con discapacidad física, sensorial y/o

intelectual, del total de la muestra (6) del profesorado cuatro son mujeres y dos hombres. La información para el estudio se obtuvo a través del cuestionario “Escala de Percepción de Competencia Docente en Educación Física en la Atención a las Personas Con Discapacidad” (p. 327). El cuestionario consta de 29 ítems relacionados con la percepción de competencia docente.

Hernández (2008) identifica factores significativos que inciden en los procesos de inclusión en las clases de educación física como son: en primer lugar, los recursos humanos que se amplían al abordar en su contexto al alumnado tutor, el profesor asistente y el especialista, en un segundo nivel, hace referencia al currículo, los elementos de infraestructura y demás aspectos que refieren sobre el entorno inclusivo y no inclusivo, en tercer lugar, menciona la interacción social, como cuarto las actitudes del alumnado sin discapacidad y las actitudes del profesorado como quinto y sexto lugar. Este trabajo es una revisión teórica de investigaciones relevantes que plantean la inclusión del alumnado en la clase de educación física.

Igualmente en Fernández, Hernández, Pintor, Hernández (2009) concluyen que es muy importante la formación que tiene el grupo docente del área de educación física para facilitar los procesos de inclusión, la participación de los jóvenes con discapacidad en los procesos de clase con sus demás compañeros mejora el auto concepto y desarrolla proceso de autonomía, como también los procesos de formación permanente que planteen las instituciones educativas permiten mayor acercamiento a los procesos de inclusión, de igual forma la observación sistemática a las intervenciones de profesorado colaboro para poder alcanzar los resultados presentados. Este estudio cualitativo que adopta un modelo de investigación acción colaborativa, se trata de un estudio de caso colectivo, convirtiéndose en un doble estudio, conformado por 6 docentes de educación física, 171 alumnos de los cuales 10 son incluidos con discapacidad motriz,⁷ con distintos tipos y grados de parálisis cerebral y 3 con espina bífida. El estudio utilizó técnicas de

carácter cualitativo y cuantitativo, aplicando un cuestionario en la fase A de diagnóstico y uno en la fase B final, acompañado de la observación sistemática.

Retomando a Rentería (2012) concluye que hay vacíos conceptuales en la comunidad educativa sobre el tema de la discapacidad, igualmente la falta de estrategias de inclusión en el momento de las clases de educación física por parte de dichos docentes, la falta de apropiación de la teoría sobre la discapacidad se convierte en una barrera para el desarrollo de los aspectos pedagógicos de enseñanza y aprendizaje, el desconocimiento de las dificultades de los alumnos en situación de discapacidad no permite que se desarrollen estrategias adecuadas para brindar participación activa de cada uno de los alumnos participantes. De esta forma, algunas recomendaciones que se encuentran en este trabajo, se vinculan con líneas planteadas en investigaciones revisadas anteriormente, así: iniciar procesos de sensibilización con la comunidad educativa para disminuir las barreras generadas por desconocimiento de la situación en discapacidad, propiciar procesos de formación desde las políticas de inclusión que permitan valorar los derechos de los estudiantes con discapacidad.

La investigación de la formación y didáctica que desarrolla el educador físico con población con discapacidad permitirá profundizar en las líneas que delimitan una ruta repetitiva en las demás referencias donde la formación, la sensibilización, el conocimiento de la normativa, la identificación de barreras con relación a la discapacidad se conjugan para que en los encuentros de clase de educación física pueda observar las categorías que se perfilan para un análisis importante de la dinámica que genera la práctica docente y pedagógica de los maestros con sus alumnos regulares y con discapacidad. En esta investigación cualitativa de tipo descriptivo, el diseño metodológico se basó en un estudio de caso, donde los instrumentos aplicados fueron la

entrevista semiestructura y la observación no participante, logrando la entrevista de 16 personas y la observación de 19 clases.

1.1.3 Didáctica y educación física

Caus y Santos (2011) plantean en su investigación que la realidad de la práctica del docente de educación física en materia de inclusión, muestra que las estrategias didácticas utilizadas por los docentes corresponden a: la organización de los apoyos y los elementos formales de la sesión de trabajo, diversificar el material didáctico, modificar el diseño de las tareas y las normas, y realizar actividades previas de sensibilización. En relación a las dificultades presentadas existe una mayor tendencia hacia la organización escolar y administrativa más que con la didáctica, igualmente para lograr la inclusión del alumnado con discapacidad es necesario abordar la relación con sus familias y los problemas conductuales de los alumnos con discapacidad. Este estudio es un trabajo de análisis cualitativo de textos con la participación de 44 docentes del área de educación física, luego de un proceso de formación, práctica y puesta en común.

Caus et al. (2013) presentan un instrumento que permite guiar la labor docente en la fase de programación de la atención al alumnado con discapacidad en el área de educación física. El Procedimiento de actuación ante la inclusión de alumnado con discapacidad en el área de educación física (PAIADEF) se logró planteando dos apartados, el de búsqueda de información y el de programación didáctica, para el primero los resultados están enmarcados a través de cuatro bloques iniciales: informe general de salud; informe del área de autonomía personal; informe de comunicación, e informe de socialización, las áreas contempladas permiten una búsqueda de la información viendo a la persona de forma integral y para el segundo apartado se fusionan las particularidades de los contenidos y las tareas didácticas de la asignatura de educación física con las características del alumno o alumna. Lo cual permite que el docente esté guiado en función del

grado de necesidades de su alumno. Este trabajo se desarrolló con un diseño de investigación basada en el método Delphi, el cual es un procedimiento estructurado para la consecución de información y el establecimiento de consenso de los expertos, ampliamente aceptado en las ciencias de la educación y utilizado en investigaciones para la construcción de instrumentos de evaluación, se ejecutó concretamente en tres rondas, en el que intervinieron un primer grupo de 5 docentes universitarios con un elevado grado de conocimiento teórico sobre la inclusión de alumnado con discapacidad en el área de educación física, y un segundo grupo de 11 docentes con experiencia práctica en dicha área y con alumnado con discapacidad en el aula.

En el Departamento de Expresión Corporal Pastor, Sánchez, González, Vera, Zamorano (2008) pusieron en funcionamiento una experiencia basada en un seminario de investigación-acción, colaborativo entre docentes con el objetivo de poder guiar con mejor calidad el proceso de enseñanza-aprendizaje, mejorar la práctica docente diaria y ser capaces de enseñar a enseñar, especialmente en lo relativo a los alumnos con necesidades educativas especiales con problemas sensoriales de tipo visual, en educación física, en este caso un alumno dentro de 41 más que se encontraban en proceso de formación para magisterio. Durante el periodo académico 2007 y 2008 esta experiencia se proyectó de la siguiente forma: para los profesores generó procesos de autoformación para la atención de la discapacidad sensorial, mejoró en cuanto a la utilización de material (adaptaciones), estructuración del espacio temporal de la clase, nuevas posibilidades de ayuda y nuevas metodologías. Para el alumno ciego se logró conseguir el nivel para facilitar una clase de educación física. Para el resto el clima grupal generado fue muy motivador, aumentando el grado de sensibilización en relación a la discapacidad como también los avances en el aprendizaje sobre la educación a través de adaptaciones curriculares.

Castro, Martínez y Chaverra (2012), realizaron un proyecto de investigación, elaborando un estado del arte sobre investigación educativa en educación física, recreación y deporte en Antioquia entre 1998-2009. En el cual se analizó la producción de conocimiento sobre pedagogía y didáctica aplicada en los campos mencionados. En él se trata de dar cuenta de aquello que atañe a las concepciones y los modelos pedagógicos y a los enfoques didácticos hallados en las investigaciones educativas revisadas, logrando clasificar los textos abordados bajo concepciones pedagógicas, intenciones formativas, medios educativos, modelos pedagógicos, perspectivas didácticas, los hallazgos muestran que el estado del arte desarrollado da cuenta de una multiplicidad de aproximaciones conceptuales al parecer como resultado de la influencia de corrientes diversas que han circulado en el campo de la educación física, la recreación y el deporte. A la vez, revelan en las intenciones formativas y los modelos pedagógicos implementados el predominio de una idea lineal de formación que va siempre en ascenso y que permite alcanzar un ideal de ser humano bien educado, independiente, con valores que impacten la sociedad, pero al mismo tiempo un ser humano domable, obediente y corregible. La importancia del estudio radica principalmente en la recuperación del conocimiento acumulado en el campo ya que no se dispone de estudios sistemáticos a nivel regional que informen acerca de la situación en la producción del conocimiento científico. Además, éste estudio se convierte en el hilo orientador tanto de futuras investigaciones como de lineamientos curriculares para la formación de profesionales y licenciados en el campo.

En el estudio Castro et al. (2012) presentan un diseño mixto con un nivel descriptivo de carácter transversal. La unidad de trabajo se conformó por fuentes primarias sobre investigación educativa en educación física, recreación y deporte desarrollados en el periodo elegido, excluyéndose los documentos que contenían investigaciones de tipo biomecánico, ergonómico, biomédico,

terapéutico y biotecnológico. Se revisaron 215 documentos en formato de artículos, libros o capítulos de libro, comunicación o resumen en memorias, documentos telemáticos, tesis, monografías y trabajos de grado. Estos escritos se ubicaron en diversas fuentes bibliográficas, bibliotecas, instituciones y universidades del sector público y privado con acceso en Antioquia. El proceso de recolección de la información se desarrolló a partir de la elaboración de una ficha bibliográfica. Para el control de sesgos en la investigación se realizó una fase preparatoria de los documentalistas y una prueba piloto de la ficha, además de los encuentros para revisar el proceso de recolección. Toda la información recogida fue organizada en una base de datos en la que se revisaba la calidad de los registros. Realizaron un análisis descriptivo de frecuencias utilizando el SPSS para los datos resultantes de las preguntas cerradas, y un análisis categorial para los datos arrojados por las preguntas abiertas, organizados previamente en una base de datos elaborada en Excel.

La revisión de las investigaciones referenciadas posibilita establecer las siguientes tendencias: formación inicial y continua , enfoque de inclusión , didácticas y educación física, como también los métodos de investigación donde en los hallazgos presentados es posible encontrar oportunidad para plantear elementos convergentes en relación a la propuesta de investigación que se pretende desarrollar con relación a la formación inicial, continua y la didáctica de tres docente del área de educación física.

1.1.4 Tendencias formación inicial y continua

Las investigaciones relacionadas con la formación inicial y continua del docente de educación física plantean que más de treinta y cinco años de legislación y normatividad se han caracterizado por que solo han dejado desmotivación y ausencia de soluciones estructurales con falta de

continuidad en el tiempo para abordar el problema de la formación inicial del docente de educación física.

Es así como algunos elementos encontrados en las investigaciones de Sosa (2010), Rubinstein (2012), Tenorio (2011), Durán y Serrano (2007), Sánchez (2007), Zaragoza (2007), Moreno et al. (2009) se relacionan en los siguientes párrafos:

En ese orden de ideas, se encuentra que las licenciaturas que se desarrollan en el departamento de Antioquia presentan ausencia o poca formación con relación a la discapacidad, lo cual influye de forma negativa la función docente que va a desarrollar el egresado en sus futuros alumnos, generando en las instituciones donde desarrollan sus prácticas una educación física que no es la más pertinente para atender a los alumnos en situación de discapacidad, dejando de cubrir las expectativas tanto en alumnos como en el docente por su falta de formación.

El valor estratégico de la planificación educativa debe rescatar la formación inicial y continua del profesorado, la cual es respaldada por razones de tipo social, razones normativas y principios educativos, para lograr el reconocimiento de la diferencia como algo potencial y no marginal o anormal, desde la educación física y por el docente de esta área en función de la preparación para desempeñarse con alumnos con discapacidad en su entorno laboral, donde se debe de desarrollar criterios y no solo habilidades concretas.

Es por ello que se plantea que en los cursos de graduación de educación física que la formación en el área de discapacidad tenga un carácter obligatorio, asumido por una signatura sin olvidar el carácter transversal que debe tener con las demás asignaturas.

1.1.5 Tendencias enfoque de inclusión

Los docentes de educación física deberían estar preparados para desarrollar la educación inclusiva, donde el apoyo de las directivas siga el desarrollo de las líneas de la inclusión y la diversidad. Para ello es importante determinar las competencias que tienen los docentes del área de la educación física en relación a los niveles de desarrollo de inclusión en su procesos de atención a la población con discapacidad, en esa misma línea se identifican los factores significativos para los procesos de inclusión en la clase de educación física, y aparece la observación sistemática del docente en su quehacer para poder reflexionar sobre lo inclusivo y no inclusivo de su docencia, identificando la falta de estrategias de inclusión en el momento de las clases de educación física por parte de dichos docentes, estos son algunos de los elementos que se configuran al interior de las investigaciones que han planteado, Rentería (2012), Fernández et al. (2009), Díaz Del Cueto (2009), Hernández. (2008).

1.1.6 Tendencias en didáctica y educación física

Caus y Santos (2011), Caus et al. (2013), Pastor et al. (2008), Castro et al. (2012), con relación a la educación física y sus didáctica podemos encontrar que los referentes encontrados plantean multiplicidad de aproximaciones conceptuales no solo en la didáctica sino en lo referente al campo de la educación física, todo esto por la influencia de diversas corrientes que han circulado y circulan con la educación física. Algunas de las estrategias didácticas presentadas muestran cómo la organización de los apoyos, la diversificación de material didáctico, la modificación de las tareas y las normas, la sensibilización previa, plasman un camino a reflexionar por parte del docente del área ya que encuentran en el último eslabón de investigación las consecuentes orientaciones didácticas que pudieran dar respuesta adecuada y adaptada a las características de los alumnos con discapacidad. En ese mismo sentido, se busca plasmar ayudas en los niveles de información para

el docente que abordan cuatro bloques iniciales: informe general de salud; informe del área de autonomía personal informe de comunicación, e informe de socialización, para llegar a generar bajo las características de los alumnos con discapacidad una fusión de los contenidos y tareas didácticas a desarrollar. Finalmente cabe reiterar que dichas didácticas revela en las intenciones formativas y los modelos pedagógicos implementados el predominio de una idea lineal de formación que va siempre en ascenso y que permite alcanzar un ideal de ser humano bien educado, independiente, con valores que impacten la sociedad.

1.1.7 Métodos de investigación

Con las investigaciones abordadas es posible encontrar una combinación de estudios tanto cualitativos como cuantitativos donde se presentan estudios comparativos, análisis descriptivos, análisis documentales, revisiones teóricas, análisis cualitativos de textos: enfoques como la investigación acción, donde prevalecen las revisiones documentales y revisiones teóricas sobre: investigaciones realizadas, programas de formación, mallas curriculares en periodos de tiempo y en relación a instituciones que se encuentran en las misma región de influencia.

También se presentan la participación de muestras considerables en número de participantes y en periodo de tiempo, donde interviene población docente, alumnos en formación tanto en grados escolares como en niveles de pregrado.

En ese mismo sentido los docentes del área son abordados directamente con estudios de caso múltiple y las instituciones en sí mismas son el caso registrado para la investigación.

1.2 Formulación del problema

La Facultad de Educación Física Recreación y Deportes del Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid oferta dos programas líderes dentro de la institución universitaria, relacionados con la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Educación Física, Recreación y Deporte (Resolución 12331 del 28 de septiembre de 2012) y el Programa de Profesional en Deporte (Resolución 9918 del 22 de agosto de 2012). El Ministerio de Educación Nacional y el CNA otorgaron la Acreditación de Alta Calidad, por un periodo de 6 años; los egresados de estos dos programas tienen una proyección profesional con un amplio perfil ocupacional, uno de estos perfiles les permite desarrollar la docencia en el área de educación física en la cual se tiene población con discapacidad.

En Colombia, la Constitución Política de 1994, la Ley General de Educación Ley 115 de 1994, La Ley 181 de 1985 Ley del deporte, entre otras, retoman elementos que apoyan los procesos para la población con discapacidad; este aspecto normativo, es uno de los que enmarca la proyección profesional del egresado de la Facultad de Educación Física Recreación y Deportes del Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid; este marco legal hace referencia al ejercicio del derecho a la participación activa en la cultura de este país de la población con discapacidad. En la actualidad se carece de claridad sobre el nivel de la implementación de estos lineamientos legales y sus alcances al interior de las instituciones educativas por parte del docente del área de educación física en las clases para alcanzar los objetivos de la educación inclusiva.

El MEN con el decreto 366 de 2009, además de definir la discapacidad, precisa los procesos de apoyo a las instituciones educativas en relación a la inclusión educativa con el objeto de propiciar en éstas la cultura de la misma; además, se definen las directrices para apoyar a docentes en el

aula, fortalecer los apoyos familiares de los niños, niñas y adolescentes con NEE que asisten a las instituciones educativas regulares, esto ha ido propiciando y apoyando prácticas de inclusión educativa.

Dando continuidad a estos planteamientos, en la actualidad se propone la Ley Estatutaria 1618 de 2013, por la cual se establecen las disposiciones para seguir garantizando el pleno derecho de las personas con discapacidad donde:

El objeto de la presente ley es garantizar y asegurar el ejercicio efectivo de los derechos de las personas con discapacidad, mediante la adopción de medidas de inclusión, acción afirmativa y de ajustes razonables y eliminando toda forma de discriminación por razón de discapacidad, en concordancia con la Ley 1346 de 2009. (p. 1)

Lo anterior, está en relación con el artículo 11 de la misma Ley, a saber:

El Ministerio de Educación Nacional definirá la política y reglamentará el esquema de atención educativa a la población con necesidades educativas especiales, fomentando el acceso y la permanencia educativa con calidad, bajo un enfoque basado en la inclusión del servicio educativo. Para lo anterior, el Ministerio de Educación Nacional definirá los acuerdos interinstitucionales que se requieren con los distintos sectores sociales, de manera que sea posible garantizar atención educativa integral a la población con discapacidad. (p. 7)

En estos apartes se encuentra que los establecimientos educativos estatales y privados deberán:

- Propender para que el personal docente tenga la idoneidad para el desarrollo de los procesos de inclusión social, así como fomentar su formación y capacitación permanente.

- Adaptar sus currículos y en general todas las prácticas didácticas, metodológicas y pedagógicas que desarrollen para incluir efectivamente a todas las personas con discapacidad.

Para la educación superior:

- Consolidar la política de educación inclusiva y equitativa conforme al artículo 24 de la Convención de Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, la ley general de educación y los lineamientos de educación para todos de la UNESCO.
- Diseñar incentivos para que las instituciones de Educación Superior destinen recursos humanos y recursos económicos al desarrollo de investigaciones, programas, y estrategias para desarrollar tecnologías inclusivas e implementar el diseño universal de manera gradual.

En Colombia el MEN presenta alternativas de formación y se desconoce cómo han impactado en el desempeño profesional de los docentes del área de educación física y la educación de la población con discapacidad, desde el enfoque de inclusión bajo el desarrollo de una didáctica coherente con una educación inclusiva. En ese mismo sentido las universidades de Colombia que forman a los futuros docentes de educación física carecen de datos exactos para determinar cómo se está dando la formación sobre educación inclusiva que le ofrece a sus estudiantes de pregrado como formación inicial para la atención de población con discapacidad, de igual forma la articulación para procesos de formación continua entre el MEN y la Universidad no son claras en sus políticas y alcances para el logro de una educación inclusiva.

En el proceso de formación inicial, posgraduada y continua que se oferta a profesionales de La Facultad de Educación Física Recreación y Deportes del Politécnico Colombiano Jaime Isaza

Cadavid, no se desarrollan líneas de especialización o de profundización para abordar a la población con discapacidad. Hecho que puede afectar la calidad de la educación que se les ofrecerá a las personas con discapacidad en el sistema educativo, generando subvaloración y estigmatización y aumentando índices de discriminación y exclusión.

El programa orienta acciones desde su plan de estudio en algunos elementos sobre discapacidad, se desconoce cómo éstos se relacionan con la didáctica en el momento del desempeño profesional, al asumir la orientación del área de educación física en instituciones educativas, adicional cómo se articula con el enfoque de educación inclusiva.

Las investigaciones dan cuenta principalmente del desconocimiento, en cómo se manifiestan en la práctica de los egresados de la facultad en cuanto al uso de estrategias didácticas; diseño, organización y aplicación de apoyos; la diversificación de material didáctico, la flexibilización de metodologías y la aplicación de las políticas educativas con enfoque inclusivo en el país.

Luego de esbozar elementos contextuales como la Facultad de Educación Física Recreación y Deportes del Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid, un marco legal sobre la discapacidad y la legislación que refiere procesos de formación de dicha población como también a la incidencia del MEN para generar articulación con las diferentes instituciones que engloba el sistema educativo en Colombia a la discapacidad y sus procesos educativos, se procede a plantear el siguiente cuestionamiento:

¿Cuál es la formación inicial y continua desde el enfoque de inclusión de tres docentes Egresados de la Facultad de Educación Física Recreación y Deportes del Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid para la atención educativa de estudiantes con discapacidad en área de educación física?

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo General

Analizar la formación inicial y continua desde el enfoque de inclusión de tres docentes, egresados de la Facultad de Educación Física Recreación y Deporte del Politécnico JIC en el periodo 2010 – 2013, para la atención de estudiantes con discapacidad en el área de educación física.

1.3.2 Objetivos Específicos

- Identificar la pertinencia de los elementos recibidos en la formación inicial y continua desde el enfoque de inclusión para la atención educativa de estudiantes con discapacidad.
- Describir la didáctica que implementan tres docentes en el Área de Educación Física para el logro de la educación inclusiva orientada a estudiantes con discapacidad.
- Describir la valoración que realizan tres docentes del área de educación física respecto a la atención educativa para estudiantes con discapacidad desde el enfoque de inclusión.
- Establecer recomendaciones sobre necesidades de formación que requieren los estudiantes de licenciatura en educación física y docentes en ejercicio para desarrollar la educación inclusiva orientada a estudiantes con discapacidad.

2. Justificación

El mejoramiento continuo de los diferentes procesos educativos, requiere del aporte y la realimentación de los agentes que lo vivencian, es el caso de los egresados de la Facultad de Educación Física Recreación y Deportes del Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid que se desempeñan profesionalmente en el área de educación física con población con discapacidad. A partir de la indagación a tres docentes con formación inicial y continua para el logro de una educación inclusiva y la aplicabilidad en la didáctica en el área de la educación física, se procede a explicar el estado de dicha formación de manera que se revierta en el sistema educativo a nivel de educación básica y superior, tanto en procesos de atención para dicha población, como en la formación inicial de nuevos profesionales.

Para mejorar la atención de la población con discapacidad desde el enfoque de educación inclusiva, se hace necesario identificar las necesidades de formación que plantea la realidad del ejercicio profesional en el área de educación física, donde los objetos de formación del pregrado son unos de los soportes para implementar la didáctica como herramienta en el ejercicio profesional, permitiendo que la participación de población con discapacidad se transforme en espacios caracterizados por la equiparación de oportunidades y posibilite demostrar el potencial asociado a sus logros deportivos; contribuyendo a la disminución de hechos de exclusión y de inequidades en el campo educativo.

Se pretende reflexionar sobre la coherencia que existe entre los programas de formación de la Facultad de Educación Física Recreación y Deportes del Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid con las políticas internacionales y la normativa nacional relacionada de la educativa de

inclusión para personas con discapacidad en el marco curricular del proceso que lideran las instituciones de la educación básica y media.

Los resultados del trabajo de investigación, redundará en el reconocimiento de alternativas para potencializar el enfoque de inclusión con la población con discapacidad, enfatizando en el papel de los estudiantes y docentes de los programas de pregrado en Facultad de Educación Física Recreación y Deportes del Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid.

Entonces, la investigación planteada toma un papel relevante porque pretende aportar en la cualificación de la educación que recibe la población con discapacidad en relación a los procesos de inclusión, a través de la educación física, la cual es desarrollada por tres egresados de la facultad de educación; donde ésta última debe repensar sus procesos formativos y plantear mejoras constantes en la formación inicial y continua, dando cumplimiento no solo a los elementos de ley, sino a las condiciones de contexto en el que se desempeñan sus profesionales.

Además de su relevancia, la presente investigación propicia elementos a partir de los resultados para que la Facultad de Educación Física Recreación y Deportes del Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid, cualifique a sus egresados fundamentándose en las necesidades del contexto, en el enfoque de educación inclusiva para personas con discapacidad e implemente con pertinencia la formación inicial y avance en las tendencias de la formación continua, articulada al proceso de extensión universitaria; situación que le podrá implicar cambios curriculares.

De igual manera se aporta un referente para el área de educación física de las instituciones de la educación básica y media, sobre elementos que deben tener los docentes que se desempeñan en ésta y aporten en la consolidación de equiparación de oportunidades para la población con discapacidad en el sistema educativo.

3. Marco conceptual

Los elementos conceptuales que se abordan en la presente investigación corresponden al enfoque de educación inclusiva, discapacidad, formación, educación física y didáctica; permiten generar un marco para la relación entre la formación inicial y continua con la didáctica que desarrollan los docentes del área de educación física para estudiantes con discapacidad desde el enfoque de inclusión.

3.1 Educación inclusiva

El hecho de reconocer y aceptar que diversidad implica en la práctica el reconocimiento de la diferencia y tener clara la convivencia centrada en la tolerancia y prácticas educativas centradas en la equidad; en las instituciones educativas siempre se presentarán múltiples formas de diversidad: de ideas, experiencias, actitudes, capacidades y niveles de conocimiento, de estilos y ritmos de aprendizaje, de procedencia de contextos, desarrollo cultural, lingüístico y social, entre otras.

En el ámbito educativo la inclusión para grupos en situación de vulnerabilidad, hace referencia a aquellos que se encuentran expuestos a exclusión o discriminación, bien sea por sus particularidades personales o por razones sociales, culturales, educativas o económicas, entre las cuales se encuentran: pertenencia a minorías étnicas y culturales, afectación por el conflicto armado, alto riesgo social, jóvenes y adultos iletrados, población rural dispersa, habitantes de frontera, diversidad por identidad sexual, entre otros. Cuando se realizan las aproximaciones al concepto de inclusión desde la línea de educación física, Ríos propone que ésta es un modo de concebir la educación, donde la diversidad se hace presente no desde el reconocimiento sino de la

asimilación, donde los estudiantes pueden acceder al mismo currículo, compañeros, edades similares, en contra de toda segregación, desde éste postulado se referencia a estudiosos del tema al expresar que:

Nos estamos refiriendo a la escuela inclusiva asociada a una educación de calidad sin excepciones, y una filosofía que contempla la escuela como motor de cambio social y de actitudes, basada en la igualdad y la democracia, donde la diversidad es un valor en alza que cohesiona al grupo y ofrece mayores posibilidades de aprendizaje. (2009, p. 84)

La inclusión es caracterizada por elementos que deben de llegar a la comunidad para generar transformaciones que vinculen a quienes lo requieran, es ahí donde sigue presente la escuela como agente de cambios culturales y proyección en el sujeto, en este sentido:

Stainback, S., Stainback, W. y Jackson, H.J. (1999), caracterizan a la escuela inclusiva como: la superación del término “integración”, ya que éste sólo tiene sentido cuando se trata de situar a alguien en un lugar de donde previamente ha estado excluido. La utilización de la expresión “inclusión” es para hacer referencia a la atención de todo el alumnado en centros escolares próximos al domicilio. Todos los niños y niñas deben estar incluidos en las mismas escuelas y aulas, sin diferencias, adaptando la enseñanza y apoyando pedagógica y socialmente a todo el alumnado, partiendo de la premisa que todos los niños y niñas forman parte del grupo y que todos y todas pueden aprender en la escuela y en la comunidad. Así pues, todo el personal de los centros y todos los recursos deben dirigirse a la educación general. (Rios, M, 2009, p. 85)

La escuela es el motor de los cambios y recomendaciones, Ainscow (2001) plantea algunos principios de la calidad de la escuela inclusiva, proponen que todos son bienvenidos a participar

activamente, la adaptación de los programas a las personas y no al contrario, las diferencias son consideradas oportunidades, entre otros. En ese mismo orden de ideas encontramos que Arnaiz (2003) propone en los principios de la escuela inclusiva, el impulso de los derechos humanos, el respeto a la diferencia, la valorización de la diversidad en todos los aspectos, justicia social e igualdad de derechos.

Según la UNESCO se define la inclusión como:

Un proceso de abordaje y respuesta a la diversidad a las necesidades de todos los alumnos a través de la creciente participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y de reducción de la exclusión dentro y desde la educación. Implica (UNESCO, La Educación inclusiva: el Camino hacia el Futuro, 2008) cambios y modificaciones en los enfoques, las estructuras, las estrategias, con una visión común que incluye a todos los niños de la franja etaria adecuada y la convicción de que es responsabilidad del sistema regular educar a todos los niños. (UNESCO, 2005, p. 15)

Se habla de educación inclusiva porque es el sistema educativo el que debe crear las condiciones para el aprendizaje en medio de la diversidad, esto supone la necesidad de “facilitar y brindar oportunidades efectivas de aprendizaje a cada niño y niña en diferentes tipos de escuelas” (UNESCO, 2008, p. 12).

Se entiende entonces la educación inclusiva como una estrategia para llevar a cabo los compromisos de la “educación para todos”, donde se presenta la oportunidad para que la escuela se piense y se genere un cambio en el sistema educativo en general, iniciar los procesos para la eliminación de las barreras no solo en la escuela sino en la sociedad en general; cambiar la lógica de pensamiento, ubicando al sujeto con discapacidad en la postura de diversidad humana.

En correspondencia, la UNESCO (2008) plantea que todo lo anterior se concreta en principios de equidad, pertinencia y relevancia:

- Equidad: equilibrio para alcanzar la igualdad de oportunidades para acceder a una educación de calidad para toda la población.
- Pertinencia: Adecuación de la oferta a las necesidades reales, es así como se debe flexibilizar la enseñanza para dar respuesta a la diversidad de los individuos y contextos por medio de la educación.
- Relevancia: proponer aprendizajes significativos en el marco de las exigencias sociales y personales.

Como concepto en construcción, la inclusión apoya la consigna de “educación para todos”, donde se reitera que la discapacidad amplía el horizonte de la diversidad humana, proponiendo una mirada certera sobre las capacidades diferenciadas.

Las escuelas en sus procesos de inclusión se apoyan en un conjunto de materiales que les permiten soportarse para el avance hacia el logro de la educación inclusiva; entre estos, el índice de inclusión, desde el 2008 en Colombia por parte del MEN se incluyó en la cartilla número 34, dicha herramienta busca apoyar el mejoramiento institucional.

El Índice de Inclusión como herramienta permite a las instituciones educativas realizar procesos de evaluación de la gestión inclusiva, evaluando las áreas de gestión directiva, gestión académica, gestión administrativa y gestión de comunidad, se divide en dos cuestionarios uno para docentes, directivos docentes, personal de apoyo y administrativos y otro para familia y estudiantes.

Con la aplicación del Índice de Inclusión se logran establecer los estados actuales de atención a diversidad, el análisis de fortalezas y oportunidades de mejora que pueden cualificar las condiciones de aprendizaje, participación y convivencia de la comunidad.

La educación física al estar inserta dentro los procesos escolares e institucionales también esta avocada a desarrollar procesos de educación inclusiva aplicando los principios y herramientas que se han diseñado para seguir construyendo el camino hacia una educación que equipare las oportunidades para los todos los estudiantes y en este caso para los que presentan discapacidad.

3.2 Discapacidad

Algunos acercamientos al concepto de discapacidad los proporcionan la Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y de la Salud (CIF) y la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Al respecto Cáceres afirma:

La CIF está basada en la integración de estos dos modelos (El médico y el social) opuestos. Con el fin de conseguir la integración de las diferentes dimensiones del funcionamiento, la clasificación utiliza un enfoque “biopsicosocial”. Por lo tanto, la CIF intenta conseguir una síntesis y con ella, proporcionar una visión coherente de las diferentes dimensiones de la salud desde una perspectiva biológica, individual y social. (2004, p.76)

Como consecuencia de la propuesta que logra la CIF, se presentan aproximaciones conceptuales con relación a la discapacidad, expresada como:

La discapacidad está definida como el resultado de una compleja relación entre la condición de salud de una persona y sus factores personales, y los factores externos que representan las circunstancias en las que vive esa persona. A causa de esta relación, los distintos

ambientes pueden tener efectos distintos en un individuo con una condición de salud. Un entorno con barreras, o sin facilitadores, restringirá el desempeño/realización del individuo; mientras que otros entornos que sean más facilitadores pueden incrementarlo. La sociedad puede dificultar el desempeño/ realización de un individuo tanto porque cree barreras (ej. edificios inaccesibles) o porque no proporcione elementos facilitadores. (Cáceres 2004, p. 77)

Desde el modelo social, se considera que las causas que la originan, no son ni religiosas, ni científicas, sino que son, en gran medida, sociales. Desde éste enfoque se insiste en:

Las personas con discapacidad pueden aportar a la sociedad en igual medida que el resto de personas -sin discapacidad-, siempre desde la valoración y el respeto de la diferencia. Esta postura se encuentra íntimamente relacionada con la asunción de ciertos valores intrínsecos a los derechos humanos, y aspira a potenciar el respeto por la dignidad humana, la igualdad y la libertad personal, propiciando la inclusión social, y sentándose sobre la base de determinados principios: vida independiente, no discriminación, accesibilidad universal, normalización del entorno, diálogo civil, entre otros. Parte de la premisa de que la discapacidad es en parte una construcción y un modo de opresión social, y el resultado de una sociedad que no considera ni tiene presente a las personas con discapacidad. Asimismo, apunta a la autonomía de la persona con discapacidad para decidir respecto de su propia vida, y para ello se centra en la eliminación de cualquier tipo de barrera, a los fines de brindar una adecuada equiparación de oportunidades. (Palacios, 2008, p. 27)

Palacios (2008) complementa:

Este modelo, ha sido la consecuencia de una larga lucha, planteada por las propias personas con discapacidad, que tuvo sus frutos en diversos ámbitos; uno de éstos corresponde al derecho internacional de los derechos humanos, con sus consecuentes implicaciones en los Derechos de las legislaciones internas de los Estados parte. El último de reciente aprobación, corresponde a la Convención internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad. Este instrumento es el resultado de una evolución que viene dándose en el plano del Derecho, a partir de la década de los años ochenta del siglo XX. (p. 27)

La Convención internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad, pone en un contexto avanzado el tema de los derechos, donde el ser iguales debe ser una realidad inaplazable; retomando los elementos de barreras sociales, los procesos de inclusión educativa, generando la mira sobre los sujetos y sus interacciones en los contextos. En el artículo 1 de la presente convención se presenta el siguiente propósito:

Promover, proteger y asegurar el pleno goce y en condiciones de igualdad de todos los derechos humanos y libertades fundamentales por todas las personas con discapacidad, y promover el respeto de sus dignidad inherente. Las personas con discapacidad incluyen a aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás. (2006, p. 4)

3.3 Formación

El MEN (2012), define el Sistema Colombiano de Formación y Desarrollo Profesional Docente como el conjunto de componentes y actores comprometidos en la ejecución de las políticas de

formación docente que impulsan programas, proyectos, estrategias y acciones conducentes al logro de objetivos y metas de mejoramiento de los procesos de formación docente inicial y continua.

La Ley General de Educación de Colombia de 1994, plantea “el educador es el orientador en los establecimientos educativos, de un proceso de formación, enseñanza y aprendizaje de los educandos, acorde con las expectativas sociales, culturales, éticas y morales de la familia y la sociedad” (p. 22).

En dicha Ley se identifica la función de las Instituciones formadoras de educadores, a saber:

Corresponde a las universidades y a las demás instituciones de educación superior que posean una facultad de educación u otra unidad académica dedicada a la educación, la formación profesional, la de posgrado y la actualización de los educadores. (...) Las escuelas normales debidamente reestructuradas y aprobadas, están autorizadas para formar educadores en el nivel de preescolar y en el ciclo de educación básica primaria. Estas operarán como unidades de apoyo académico para la formación inicial de docentes y, mediante convenio celebrado con instituciones de educación superior, podrán ofrecer formación complementaria que conduzca al otorgamiento del título de normalista superior. (p. 24)

Con “La Revolución Educativa”, 2006-2015, el Ministerio de Educación Nacional, reconoció que la formación de docentes es una estrategia para mejorar la calidad educativa, estableció la formación de docentes como un conjunto de procesos y estrategias orientados al desarrollo profesional del docente, para cualificar la calidad de su desempeño como profesional de la educación que lidera los procesos de enseñanza-aprendizaje y de gestión y transformación educativa, en todos los niveles de la educación.

En este sentido, la formación docente es un proceso de aprendizaje, que involucra las acciones de “aprender a enseñar” y “enseñar a aprender”, a través del cual se desarrollan las competencias profesionales y personales para incidir exitosamente en los contextos educativos y orientar los aprendizajes escolares. De esta manera, la formación de docentes debe estar articulada, no sólo a los saberes de una determinada disciplina, sino a todos los procesos que posibilitan al docente transformar el conocimiento disciplinar en conocimiento escolar, esto es en conocimiento para ser enseñado, a través de didácticas específicas, y desempeñarse como profesional, en el ámbito de la práctica pedagógica que incluye tanto el desarrollo curricular, como la gestión institucional y la proyección a la comunidad, adecuando su accionar al contexto, a la diversidad poblacional del país, a la acelerada generación del conocimiento y al avance en las tecnologías de la información y la comunicación. (MEN, 2012, p.60)

Esta propuesta de investigación acoge las definiciones del MEN, donde se busca: que la apuesta para lograr una sociedad incluyente requiere la formación como un:

Un agente cultural de inclusión, generador de cambio, con necesidad de formación académica, científica y cultural; y la institución educativa, como el escenario para atender las necesidades particulares de las personas y grupos poblacionales, requiriendo acompañamiento y apoyo en su proceso de transformación. (MEN, 2012, p. 61)

En el marco del Sistema Colombiano de Formación de Educadores podemos abordar la propuesta de formación inicial y permanente, las cuales se desarrollan bajo los términos de subsistemas de formación inicial y subsistema de formación en servicio o formación permanente, para lo cual referimos:

Es frecuente reconocer la formación como un proceso asociado a la enunciación del sujeto, que se constituye en la continua interacción con otros y con el entorno. Hace alusión a la construcción de subjetividades e inter subjetividades con primacía de la complementariedad y la interdependencia. Se adopta entonces una perspectiva que relaciona estructuras (sistema) con subjetividades y acciones sociales y que pone en principio acento principal en el sujeto educador y su praxis, de tal manera que el educador se observa y se asigna no solamente como agente transformador sino como creador de significados. En esta medida, el concepto de subjetividad se vincula como un proceso que da sentido al ejercicio docente. Este proceso trata de articular la cultura, entendida como significados acumulados, lo social como contexto de acción y cambio, y la disciplina como espacio de acción, reflexión e innovación. La formación es entonces una dinámica, un proceso que cobra sentido, en la configuración general del sistema educativo (De la Garza, E. 2000) y (MEN, 2013, p. 48)

Se plantea entonces un subsistema de formación inicial para la profesión de educador la cual se convierte en la ruta formalizadora, conformada por el sentido de la formación inicial, los sujetos e instituciones de la formación inicial de educadores y sus programas, las cuales da cumplimiento a lo plasmado en la Ley General de Educación (Capítulo 2) relacionados con: formar un educador de la más alta calidad científica y ética; desarrollar la teoría y la práctica pedagógica como parte fundamental del saber del educador; fortalecer la investigación en el campo pedagógico y en el saber específico; preparar en el pregrado y para el postgrado en los diferentes niveles y formas de ser educador, y ejercer la docencia en el marco de la educación como derecho fundamental.

Esta conduce a la titulación del docente, al pasar por los momentos de formación pedagógica, disciplinar para consolidarlo en el rol de docente. En concordancia con el título obtenido de Normalista Superior o como licenciado en educación.

La futura labor educativa está amparada entonces en la formación inicial del docente donde se le aporta una formación integral, en distintos campos del conocimiento según lo dispuesto en la estructura del servicio educativo y las distintas modalidades de atención consagradas en el título II de la Ley 115 de 1994.

En este mismo sentido el acercamiento a la formación en servicio o formación permanente, pone en contexto este subsistema que es definido así:

Se entiende por formación de educadores en servicio todas las acciones formativas realizadas por el educador desde que comienza su ejercicio profesional y que constituyen la base de su desarrollo profesional. Comprende las experiencias de cualificación, diversificación e innovación que ocurren formal e informalmente durante la vida profesional del docente o del directivo; orientadas al perfeccionamiento de su labor educativa. Esta cubre la formación humana integral, una sólida preparación en la disciplina de especialización del educador, lo relacionado con el desarrollo del aprendizaje, apoyo y seguimiento a la práctica docente, así como la coherencia entre esta formación y su formación inicial. Tal formación contribuye a la cualificación de la profesión docente y por consiguiente al desarrollo de los aprendizajes de los estudiantes, apunta al fortalecimiento de las instituciones educativas y al mejoramiento de los resultados de aprendizaje de los estudiantes de la educación preescolar, básica y media. (MEN, 2013, p. 88)

Los desafíos y proyección que implica la profesión de educador, genera la constante búsqueda de nuevos y profundos conocimientos, igualmente la complementación de saberes que se deben actualizar y contextualizar de acuerdo a las necesidades y exigencias que plantea la educación, en los diferentes niveles docentes, directivos docentes, así el MEN (2013) enuncia:

La cualificación profesoral incluye el desarrollo humano, que se asume como el conjunto de actividades desarrolladas y dedicadas de manera individual y colectiva, a la formación y reflexión sobre las dimensiones del ser humano en interacción con los grupos de estudiantes y educadores. (p. 89)

Retomando los subsistemas de formación inicial y formación en servicio o permanente podemos concluir que:

Por tanto, la formación de los educadores va más allá de posibilitar la función profesional y laboral para el sistema educativo; apunta a una formación integral del educador: formación del ser, el saber, el hacer y el vivir con otros. (MEN, 2013, p. 46)

3.4 Educación física

Para abordar la conceptualización de la educación física presentamos un rápido recorrido histórico que nos permite vislumbrar como la presencia de la misma está en todas las épocas del ser humano ya que el cuerpo y su interacción con el medio hace que la educación física con sus diferentes acepciones, interpretaciones y concepciones acompañe al hombre hasta nuestros tiempos.

Podríamos decir que el cuerpo es el insumo básico para el desarrollo de la educación física, durante todos los tiempos tiene su relación directa con la población en situación de discapacidad

ya que cada una de ellas posee un cuerpo modificado, adaptado o diverso que le permitirá interactuar con un medio social que los mira diferente, olvidando que las leyes de la física aplican para todo tipo de cuerpo. A pesar de las diferentes condiciones que presenta la historia de la humanidad el concepto de la educación física sigue presentando diferencias que de acuerdo a los elementos sociales de la época buscan propiciar y posicionar un concepto diferente que se comparte con algunos de sus autores y defensores.

Para el recorrido sobre la educación física se proponen varios ámbitos: motricidad, acondicionamiento físico, expresión corporal, juego y deporte, los cuales intentan aproximarse a una definición que aborde la dinámica tan extensa que presenta la educación física en el desarrollo de los proyectos de vida de cada ser humano.

De tal manera que

Desde el ámbito de la motricidad: se introducen las categorías conceptuales de: esquema corporal, corporeidad, coordinación global, conducta motriz, espacialidad, percepción temporal, ludomotricidad, praxia, etc., postulados indistintamente por Pick y Vayer (1969), Lapiere (1977), Le Boulch (1980), Parlebas (1985), Da Fonseca (1992), entre otros. (Zamora, 2009, p. 21)

Seguidamente Zamora (2009) plantea que:

Desde el ámbito del acondicionamiento físico: se introducen las categorías conceptuales de: resistencia (aeróbica, anaeróbica), velocidad de reacción, movilidad, potencia, fuerza máxima, intensidad, volumen, carga física, etc., postulados indistintamente por Ozolín

(1983), Matveyev (1983), Grosser y Neumaier (1986), Tschiene (1987), Harre (1987), Platonov (1988), entre otros.

Desde el ámbito de la expresión corporal: se introducen las categorías conceptuales de: creatividad, lenguaje corporal, danza, ritmo, pulsación, composición, frase musical, etc. postulados indistintamente por Alexander (1979), Bernard (1980), Motos (1983), Fast (1986), entre otros.

Desde el ámbito del juego y del deporte: se introducen las categorías conceptuales de: técnica, iniciación deportiva, competición, lúdica, fundamento, rendimiento, etc. Postulados indistintamente por Parlebas (1985), Blázquez (1986), Lavega (1995), entre otros. (p. 22)

Finalmente:

En todo ese recorrido la postura antiepistemológica, pretende ver un enfoque parcelado o aislado de la educación física, buscando la sustitución terminológica de conceptos, no superando más allá que la reflexión de significación semántica. Desde el escenario de la epistemología todo ese recorrido conceptual, no constituye la negación del epistema de la educación física, sino su replanteamiento a la luz de un cuerpo teórico e investigativo que se encuentra en pleno proceso de construcción y evolución permanente de su conocimiento científico. (Zamora 2009, p. 22)

Como resultado de lo expresado anteriormente, se continúa en la búsqueda y construcción de una línea definitiva en la educación física, es posible que no termine rápidamente ya que los contextos y las relaciones de los sujetos con su cuerpo y el movimiento no se detienen y se ven modificadas por los múltiples desarrollos de la humanidad.

Al respecto Zamora (2009) amplía:

El forcejeo terminológico ha dado lugar a toda una gama de conceptos que parte desde el enunciado de Gimnasia, que es la denominación primaria de la Educación Física (Edad Moderna), que predomina en el siglo XIX, con el surgimiento de los diversos sistemas o escuelas gimnásticas que se caracterizaron por una lucha de métodos, críticas e imposiciones mutuas que abarcaron el sistema educativo; y en donde las referencias biológicas y fisiológicas fueron decisivas para la construcción de la educación física, connotación que alcanzó hasta los primeros decenios del siglo XX, privilegiando la visión de formación corporal, de actividad muscular y fisiológica del ser humano. (p. 23)

De igual manera la aproximación conceptual sobre la educación física a cambio de cerrarse, busca constantes posibilidades de apertura, llegando a las diferentes poblaciones que conforman la sociedad actual planteando:

Como puede deducirse, el debate conceptual no termina y todavía no se ha dicho la última palabra máxime cuando la educación física, se amplía en su campo de acción, y del sector tradicional de la escuela y la educación se extiende al sector de la reeducación de incapacitados, al sector del deporte propiamente dicho, y al sector del inmenso campo del tiempo libre, de la expresión corporal, a lo que cabe sumar el campo de la investigación, entre otros, en el que los trabajos de mayor interés provienen de disciplinas exteriores a la educación física, con lo que ésta sólo es tocada de repercusión con el resultado cruel de tan sólo el traslado de conocimientos. (Zamora 2009, p.28)

El amplio campo de acción y la falta de claridad en la delimitación de los alcances de las diferentes definiciones y conceptualizaciones, los educadores físicos podrán intervenir donde la consideren necesaria con la aplicación de estrategias didácticas, buscando el bienestar de una

población en un contexto, se espera ávidamente las posibilidades que el movimiento facilita para cumplir cada una de las metas de sus proyectos de vida.

Definitivamente:

A pesar de todo, hasta el momento en el ámbito mundial, bajo el alero de las más prestigiosas organizaciones internacionales como: Federación Internacional de Educación Física -FIEP-, CIEPSS (Consejo Internacional de Educación Física y Deportes de la UNESCO), ICHPER (Consejo Internacional de Higiene, Educación Física y Recreo), EUPEA (Asociación Europea de la Educación Física), AAHPERD (Asociación Americana para la Salud, Educación Física, Recreación y Danza), ICSSPE (Consejo Internacional de Ciencia del Deporte y Educación Física), AIESEP (Asociación Internacional de Escuelas Superiores de Educación Física), entre otras, se mantiene el concepto de educación física. (Zamora 2009, p.31)

Para la presente investigación se retoma la definición de educación física propuesta y desarrollada por Parlebas (1992) donde presenta la acción motriz, entendida como un comportamiento integral, que articula en el sujeto, emociones, sentimientos, pensamientos y expresiones lo cual está directamente relacionado con los procesos de educación inclusiva para la población con discapacidad, al vincular al sujeto desde varias dimensiones, pasando por lo social y referenciando la intervención que su maestro de educación física ofrece desde las estrategias didácticas para los alumnos regulares y en situación de discapacidad.

3.5 Didáctica

En el proceso docente-educativo se plantea que el objeto de estudio está en relación con el saber disciplinar y es la didáctica la encargada de orientar hacia la práctica los objetos de formación,

para este proyecto de investigación se relacionan con la enseñanza de la educación física desde el enfoque de inclusión para estudiantes con discapacidad.

Didáctica proviene de la voz griega “didactike” que proviene a su vez de las voces “didacken” y tekne” que significan “enseñar” y “arte”, respectivamente.

Inicialmente solo se consideraba el proceso de enseñar y la función del maestro sin tener en cuenta lo referente al aprendizaje, en la actualidad es una sola línea que se plantea para su desarrollo, en búsqueda de alcanzar mejores resultados. En este sentido se plantean principios didácticos referidos al carácter educativo, carácter científico, asequibilidad, sistematicidad, relación teoría-práctica, carácter consciente y activo de los alumnos bajo la guía del docente, solidez en la asimilación de conocimientos, habilidades y hábitos, atención de las diferencias individuales dentro del carácter colectivo de enseñanza aprendizaje y carácter de lo concreto a lo abstracto.

Estos principios se operacionalizan en componentes que le dan la estructura dinámica a la didáctica, como son el objetivo (para que), contenido (que), método (como), la forma (como se organiza) y la evaluación (en qué medida se logra el objetivo).

La educación física como disciplina en construcción requiere de procesos de maduración que le permitan avanzar en el fortalecimiento de sus diferentes construcciones teórico prácticas, es por ello como llegamos a consideraciones teóricas como las que plantea la aproximación aun definición de didáctica tan específica en el campo de la educación física que pueda llegar a recoger la gran variedad de visiones sobre este proceso en construcción sabiendo que en el tiempo son muchas las corrientes que han influenciado la educación física en nuestros país.

Retomando a Parlebas (1992) el cual plantea un completo tira y afloje presentado en relación a tantas definiciones de didáctica, comparando que hay el mismo número de definiciones sobre didáctica como autores del tema y más aún en la educación física como disciplina en construcción, la cual retoma de diferentes sectores para defender los discursos teóricos, compartimos que:

Definimos la didáctica como la organización de los contenidos y procedimientos de enseñanza que se suceden en las situaciones de aprendizaje, eventualmente jerarquizadas, y la cual depende de los objetivos y estrategias pedagógicas adoptadas en la disciplina que se esté considerando. La didáctica, entonces, se traduciría en programas, programaciones, redes de secuencia de enseñanza y de progresiones variadas. Sin embargo, puede pertenecer a varios niveles: el de la nación, el del establecimiento, el de la clase, y a todos aquellos que consideran de una manera cada vez más detallada las conductas de los alumnos y las condiciones reales del contexto de intervención. En esta perspectiva, la didáctica no es una ciencia, sino la disposición de las situaciones de enseñanza, sometida a las exigencias del proyecto pedagógico. (p. 13-14)

En este mismo sentido en entrevista personal con Celso William Pérez Ramírez docente de planta del Politécnico Jaime Isaza Cadavid Doctor en Educación, quien ha estudiado durante 20 Años la didáctica de la educación física en el ambiente escolar, participando en la construcción de los lineamientos para el área con el MEN, El profesor afirma:

En los diagnósticos de los planes de desarrollo del área y los lineamientos curriculares, los maestros en ejercicio plantean la debilidad conceptual y práctica para orientar la educación física en el ámbito escolar y la inexistencia de un proyecto de área específico, al respecto las instituciones oficiales de Medellín, en su mayoría solo poseen una malla curricular con

contenidos enunciados, sin una propuesta de didáctica específica del área de educación física. (Celso William Pérez Ramírez, 12 de Junio de 2015)

Para poder orientar la investigación planteada sobre formación inicial y continua con la didáctica de tres docentes de educación física, se retoma a Álvarez (1992) quien plantea:

La ciencia que estudia el proceso docente-educativo recibe el nombre de didáctica, es decir, que mientras la Pedagogía estudia todo tipo de proceso formativo en sus distintas manifestaciones, la didáctica atiende sólo al proceso más sistémico, organizado y eficiente, que se ejecuta sobre fundamentos teóricos y por personal profesional especializado: los profesores. En consecuencia la didáctica es una rama de la pedagogía. (p. 18)

Los conceptos modernos plantean que el proceso de enseñanza y aprendizaje no se limita a la acción del docente (enseñar) y la del estudiante (aprender) sino al proceso docente educativo, el cual incluye la relación entre ambos procesos para lo cual es necesario identificar los componentes de la didáctica, según Álvarez (2002):

El problema, la situación de un objeto que genera una necesidad en un sujeto que desarrolla un proceso para su transformación. El objetivo, el propósito, la aspiración que el sujeto se propone alcanzar en el proceso para que, una vez transformado, satisfaga su necesidad y resuelva el problema. El contenido, los diferentes objetos de las ciencias seleccionados para desarrollar el proceso. El todo, la organización interna del proceso docente educativo en tanto procesos de comunicación y acción; son los pasos que desarrolla el sujeto en su interacción con el objeto, a lo largo del proceso docente. Los medios, herramientas que se utilizan para el desarrollo del proceso. La forma, organización que se adopta desde el punto de vista temporal y organizacional en la relación docente-discente para desarrollar este

proceso. La evaluación, constatación periódica del desarrollo del proceso, de modificación del objeto. (p. 33)

Los docentes con liderazgo en su gestión para la atención en la diversidad se convierten en un ejemplo y modelo digno de imitar, en la práctica-, por otros que comparten su entorno, ellos permiten que evolucionen los procesos de la educación inclusiva en los contextos educativos al propiciar, fomentar y desarrollar estrategias inclusivas que no solo impactan las comunidades educativas sino todos aquellos que las apoya, en este sentido se generan espacios y reflexiones donde no hay un solo poseedor del conocimiento para la inclusión, al contrario se dinamizan los espacios para que de todas las visiones y experiencias logren un mayor desarrollo de este proceso inclusivo y diverso.

La educación física a nivel global es uno de los medios que ha permitido a través del deporte como herramienta fundamental avanzar en los procesos de educación inclusiva, al ofrecer alternativas donde cada participante da lo mejor de sí en busca de objetivos individuales para superarse a sí mismo, pero de igual forma objetivos colectivos sabiendo que juntos se puede avanzar más. Al igual que se buscan con las diferentes políticas sociales en la actualidad, educación para todos, oportunidad para todos, participación de todos en construcción de políticas públicas, salud para todos, trabajo para todos, igualdad para todos, la educación física y los docentes encargados de desarrollar esta área se convierten en protagonistas fundamentales para la transformación de un cultura Universal.

Un ejemplo de avanzada lo podemos referenciar en los últimos juegos mundiales de olimpiadas especiales “ Special Olympics Word Games Los Ángeles 2015” en los cuales participaron 6120 Atletas de 165 países, 2000 Entrenadores (Docentes de Educación Física en general), 500,000

Espectadores, 30.000 Voluntarios, 25 disciplinas deportivas de corte olímpico bajo el lema de : “inclusión , dignity and respect for all” donde dentro de los parámetros para sus participación se exalta la decisión irrevocable de esta organización global en la que cada país para hacerse presente en esta versión de los juegos tenía que ofrecer una participación de su delegación en el ámbito de un deporte Unificado, el cual cumple con los parámetros de la inclusión como meta esencial la cual se viene perfeccionado desde hace más de 15 años y es un docente de educación física el que está detrás de esta cultura que se vuelve a reflejar en el juramento de cada Atleta: “Quiero ganar pero si no puedo ganar quiero tener el valor de intentarlo”.

Es así como queda evidenciada la importancia del desarrollo del docente de educación física bajo un enfoque de inclusión donde su proceso de formación inicial y continua pueda presentar elementos estructurados, que en su ruta contengan elementos didácticos, inclusivos, para población con discapacidad que puedan ayudar en el proceso no solo de la educación inclusiva sino de una sociedad inclusiva.

4. Diseño metodológico

Para dar respuesta al objetivo general de la investigación: Analizar la formación inicial y continua desde el enfoque de inclusión de tres docentes, egresados de la Facultad de Educación Física Recreación y Deporte del Politécnico JIC en el periodo 2010 – 2013, para la atención de estudiantes con discapacidad en el área de educación física; el paradigma de la investigación se ubica en lo cualitativo, desde el estudio de caso con enfoque interpretativo.

Algunas características fundamentales que presenta el estudio de caso, es que la teoría marca un vínculo muy fuerte presentándose desde el desarrollo del diseño hasta la presentación de resultados y su capacidad de generar premisas hipotéticas, apalanca la toma de decisiones, Arnal, Del Rincón y Latorre (como se citó en Álvarez y San Fabian, 2012) consideran este tipo de estudio como “(...) una estrategia encaminada a la toma de decisiones. Su verdadero poder radica en su capacidad para generar hipótesis y descubrimientos, en centrar su interés en un individuo, evento o institución, y en su flexibilidad y aplicabilidad a situaciones naturales” (p. 2).

Otros elementos que se pueden rescatar sobre el estudio de casos es lo que refiere Álvarez y San Fabian (2012), citando a Hamel (1993) donde presenta como virtud de este tipo de investigación su potencia al representar en el axioma de “que lo global se refleja en lo local”. (p. 3).

En relación a los procesos de investigación educativa el estudio de caso, las observaciones que hace Fernández Morante (2004) citados por Álvarez y San Fabián (2012), las desarrolla sobre tres características:

1. Énfasis en las observaciones a largo plazo, basadas más en informes descriptivos que en categorías pre-establecidas.
2. Interés por describir la conducta observada, dentro del marco de los hechos circundantes.
3. Una preocupación por la perspectiva de los participantes acerca de los hechos, es decir, cómo construyen su realidad social. (p. 3)

Para este trabajo de investigación, es de interés los dos últimas, las situaciones de tres egresados del programa de educación física a partir de la realidad que ellos vivencian con la didáctica en el área en su desempeño profesional.

En Álvarez y San Fabián (2012) encontramos unos referentes que refuerzan el estudio de caso en el plano de la investigación educativa, sin desconocer las limitaciones, se quieren exaltar las ventajas y posibilidades de este tipo de investigación como:

- Permite descubrir hechos o procesos que si se utilizasen otros métodos probablemente se pasarían por alto, arrojando luz sobre cuestiones sutiles (Walker 1983: 42-59; Arnal y otros 1994: 209; Stake 1995: 48-49).
- Ayuda a desvelar significados profundos y desconocidos, así como orientar la toma de decisiones en relación a problemáticas educativas (Bell 2002: 22-23; Heras Montoya 1997: 121-124; Pérez Serrano 1994: 99-102).
- Es valioso para informar de realidades educativas complejas, invisibilizadas por la cotidianidad, para entender procesos internos y descubrir dilemas y contradicciones, ayudando a reflexionar sobre las prácticas.
- Aporta concreción, intensidad y detalle respecto al tema de estudio, al explorar lo más profundo de una experiencia.

- Es posible emplear una diversa gama de técnicas en la recogida y análisis de datos, tanto cuantitativos como cualitativos (Pérez Serrano 1994: 99-102; Rodríguez Gómez y otros 1996: 91-92; Cebreiro López y Fernández Morante 2004: 667).
- Permite, y requiere, la triangulación de la información recogida para evitar el sesgo del investigador (Arnal y otros 1994: 209; Pérez Serrano 1994: 99-102; Cebreiro López y Fernández Morante 2004: 667; Stake 1995: 48-49).
- Se considera un método muy adecuado para investigadores individuales y a pequeña escala (p. 4-5)

Por otra parte, lo referenciado por Álvarez y San Fabián (2012) en relación a lo evidenciado por Pérez Serrano (1994) donde se comparte que la elaboración de estudio de casos conlleva valiosas potencialidades formativas para la persona que lo realiza, tales como:

Adquisición de experiencia en el diagnóstico de problemas concretos, una comprensión más completa y realista de la realidad, desarrollo de la capacidad de análisis y de síntesis, capacidad para pensar de forma lógica y rápida, integración -interrelación- de conocimientos y vivencias, motivación. (p. 5)

4.1 Técnicas e instrumentos

Las técnicas e instrumentos utilizados en la investigación pasaron por el análisis de expertos y la aprobación del comité de Bioética del Tecnológico de Antioquia, antes de su aplicación definitiva, se presentaron el Cuestionario con la aplicación de una encuesta virtual que comprendía 13 puntos y se complementó con una entrevista semi estructura con una guía básica de 10 aspectos.

La primera fase se desarrolló con la aplicación de una encuesta virtual que con el apoyo del área de egresados de la Facultad de Educación Física Recreación y Deporte del Politécnico JIC quien facilito el acceso a la información para poder ser aplicado dicho instrumento, con base en el número de cuestionarios resueltos y luego de validar sus respuestas en relación al cumplimiento de las condiciones necesarias para participar de la investigación se llega a una muestra de tres sujetos que cumplen con los parámetros definidos, los cuales fueron ser egresado en el periodo 2010 a 2013 de la facultad, haber tenido experiencia con estudiantes con discapacidad y estar en el momento laborando en el área de educación física y atender a población con discapacidad en el momento del proceso de la investigación, esto se complementó con el proceso de la firma de consentimiento informado, en este encuentro personal con los egresados se amplió toda la información con relación a la investigación la cual ya se había expresado de forma telefónica en la cual se pactó dicho encuentro, posterior a este segundo encuentro se procedió a generar un tercer encuentro en el cual se dio la aplicación de la entrevista la cual se desarrolló en los espacios laborales de los egresados, como parte del proceso de recopilación de la información para la investigación.

La aplicación de los instrumentos se desarrolló bajo los siguientes pasos:

- Solicitud de permiso para desarrollo de la investigación con la Facultad de Educación Física Recreación y Deporte del Politécnico Jaime Isaza Cadavid ante el Concejo Académico.
- Análisis de expertos a los instrumentos.
- Aprobación del comité de Bioética.

- Aplicación de criterios para población y muestra.
- Contacto con los docentes que cumplen los criterios de la muestra.
- Presentación del proyecto a los docentes contactados.
- Socialización del consentimiento informado y firma de documento.
- Aplicación del instrumento encuesta virtual, en la primera fase.
- Aplicación de entrevista semi estructurada, registrada en Audio.
- Transcripción de la información registrada en audio.
- Aplicación de sobre la transcripción del Soft Ware Atlas Ti.
- Análisis de la información recopilada en el cuestionario
- Análisis de la información que se encuentra en la Entrevista y el cuestionario para su relación.
- Presentación de resultados
- Análisis de información recopilada para generar el proceso de discusión.

Las 13 preguntas de la encuesta que se aplicó por medio del cuestionario virtual indagaron por las diferentes temáticas que dan respuesta a los objetivos de la investigación, el cuestionario se dividió en bloques que apuntaron a: información básica de la persona que respondió la encuesta, formación inicial, formación continua, valoración del rol de docente en el área específica, necesidades de formación inicial y continua.

La escala de respuestas para algunas de las preguntas se enmarcó en la clasificación de pertinente, suficiente y actualizada con su respectivo indicador de Si o No; para otras preguntas la

escala se direccionó usando las alternativas de: contribución en alto medio y bajo grado en los ámbitos de formación inicial y continua.

En la técnica de la entrevista se desarrolló como instrumento una guía semi estructurada con 10 preguntas entorno a la didáctica que implementan tres docentes en el Área de Educación Física orientada a estudiantes con discapacidad desde el enfoque de la educación inclusiva

4.2 Análisis e interpretación de información

Se realizó la aplicación de la técnica de investigación con su respectivo instrumento donde el cuestionario generó respuestas a los 13 ítems de la encuesta en forma virtual con respaldo en archivos electrónicos, los cuales se clasificaron, estructurando la respuesta de tres de los objetivos planteados en el alcance con el diseño metodológico, con los cuales se logró identificar la pertinencia de los elementos recibidos en la formación inicial y continua desde el enfoque de inclusión para la educación de estudiantes con discapacidad; igualmente se pudo determinar la **valoración** que realizan tres docentes del área de educación física respecto a la atención educativa para estudiantes con discapacidad desde el enfoque de inclusión, con este mismo instrumento se llegó al planteamiento de recomendaciones sobre **necesidades de formación** que requieren los estudiantes de licenciatura en educación física y docentes en ejercicio para desarrollar la educación inclusiva orientada a estudiantes con discapacidad.

La entrevista, con una guía estructurada de 10 ítems, se respaldó en registros de audio, luego se transcribieron para ser pasados por el Software ATLAS TI, mediante este proceso de análisis la información que se generó a partir del registro de la información, pasó a los niveles de registro de datos cualitativos, pre categorización, categorización y categorías emergentes de datos encontrados en el proceso de la agrupación de datos.

5. Resultados

A continuación se presentan los resultados de los objetivos planteados para dar respuesta a la investigación, que Analiza la formación inicial y continua desde el enfoque de inclusión de tres docentes, egresados de la Facultad de Educación Física Recreación y Deporte del Politécnico JIC en el periodo 2010 – 2013, para la atención de estudiantes con discapacidad en el área de educación física. Los hallazgos se dan a conocer en tablas acompañados de su respectivo análisis.

5.1 Pertinencia de los elementos recibidos en la formación inicial y continua desde el enfoque de inclusión para la atención educativa de estudiantes con discapacidad.

Durante el proceso de formación los estudiantes de pregrado en la facultad de educación física recreación y deportes reciben una formación inicial que los orienta para ejercer su profesión y en su rol de docentes del área de educación física deben seguir preparándose con la formación continua, que permite el mejoramiento permanente necesario en toda profesión para resolver los diferentes retos que se plantean en el día a día, en este caso en la atención a la población con discapacidad desde el enfoque de inclusión.

Se analiza la pertinencia del plan de estudio, prácticas, estrategias de formación, contenido, orientaciones y valoraciones de elementos recibidos en la formación inicial y continua desde el enfoque de inclusión con la didáctica que implementa el docente del área de educación física

5.1.1 Pertinencia de las prácticas

Tabla 1: *Pertinencia de las prácticas*

Enfoque de inclusión en la formación inicial	Enfoque de inclusión en el desempeño como docente
0/3	3/3

Las prácticas planteadas durante el proceso de formación en la Facultad de Educación Física Recreación y Deportes del Politécnico Jaime Isaza Cadavid para los estudiantes de pregrado se plantean como las intervenciones en el desarrollo de diferentes estrategias propias de las materias dentro de la institución formadora de pregrado y como una materia específica de práctica, la cual se desarrolla en centros de práctica con grupos de poblaciones específicos; la práctica no presenta pertinencia para los 3 casos, en relación al enfoque inclusivo en la formación inicial; refiriéndose a que estas prácticas se desarrollaron en ámbitos de “Población invidente” en deportes como Fútbol y Atletismo, población con discapacidad auditiva, visual, retardo mental moderado, prácticas deportivas y recreativas donde solo la discapacidad es el elemento abordado, esto contrasta con la práctica en los tres casos, los egresados, referencian la intervención de alumnos con discapacidad en el periodo 2010 a 2013 en las instituciones donde laboran bajo el enfoque de inclusión.

5.1.2 Pertinencia de las estrategias de formación, contenidos y orientaciones

Las estrategias de formación que refieren los tres egresados de la Facultad de Educación Física Recreación y Deportes del Politécnico Jaime Isaza Cadavid remiten a las clases magistrales, talleres, seminarios y congresos. Los contenidos desarrollados giran en torno a temáticas de la discapacidad, diagnóstico e identificación de las discapacidades y el abordaje desde el área específica de la educación física. Las orientaciones están relacionadas a referenciar la normativa que aplica a población con discapacidad. Dichas referencias planteadas muestran una limitada oportunidad de alternativas de otro tipo de estrategias, contenidos y orientaciones de formación

para implementarse en la formación inicial y continua del docente del área de educación física marcando una tendencia no pertinente para el logro del enfoque de inclusión.

La valoración de la formación inicial recibida por los tres docentes en la Facultad de Educación Física para orientar el área para alumnos con discapacidad, en el enfoque de educación inclusiva se plantea como débil, asunto que se refleja en las estrategias, contenidos y orientaciones, proponiendo líneas de acción que van en el sentido de mayor preparación del futuro docente desde el plan curricular de la facultad de educación; contrario a la valoración de la formación continua que recibe desde el enfoque de inclusión con la articulación de la didáctica que implementa en el área de educación física, la cual se expresa en términos de “necesaria, actual y de excelencia”, pero en el momento de ampliar las orientaciones y estrategias recibidas se queda corto en explicaciones y deja un vacío en cuanto a lo que realmente se le ofrece al docente en su ciclo profesional.

La pertinencia de los elementos recibidos en la formación inicial y continua desde el enfoque de inclusión para la atención educativa de estudiantes con discapacidad es baja, en la formación inicial se presenta una mayor tendencia hacia la discapacidad desde el plan de estudios, reforzada con las prácticas; distante del enfoque de inclusión que muestran las instituciones donde se desempeñan los egresados politécnicos, la formación continua con sus orientaciones, contenidos y estrategias no presenta un panorama diferente y refuerza esa debilidad para el logro del enfoque inclusivo.

5.2 Didáctica que implementan tres docentes en el área de educación física orientada a estudiantes con discapacidad desde el enfoque de educación inclusiva.

Dentro de los planteamientos conceptuales de la didáctica, los componentes planteados que se encuentran son el objetivo, el contenido, el método, el medio, la forma y la evaluación. Los

elementos que se logran identificar bajo la línea de implementación por parte de los tres egresados de Facultad de Educación Física Recreación y Deportes del Politécnico Jaime Isaza Cadavid en su implementación de la educación inclusiva orientada para estudiantes con discapacidad corresponden al método, los medios y la evaluación, los cuales se plantean con mayor claridad en el discurso de los docentes del área de educación física.

5.2.1 El método.

Los docentes de educación física buscan alcanzar los objetivos de la educación inclusiva bajo parámetros que están filtrados por lineamientos institucionales que oscilan entre ser muy claros o difusos, en primera instancia se presenta el método TEACCH (Treatment and education of autistic related Communication Handicapped Children) y en el segundo caso el método de mando directo los cuales recrean la realidad institucional en la cual el egresado de la facultad se desempeña e interactúa con alumnos y demás compañeros de otras áreas.

El método de mando directo, es de los más tradicionales en el área de educación física, se plantea como una forma de repetir el modelo, el docente muestra lo que se debe ejecutar y el alumno desarrolla dicha propuesta en mayor o menor nivel de ejecución, es si como expresan:

“Con relación al método, uno utiliza el método de mando, “a mí me gusta mucho utilizar el método de mando directo, donde ellos se les muestra primero que hacer y ya luego se les da la posibilidad de que ellos a partir de lo que ven realicen su trabajo, pero lo principal es el mando directo”

Este modelo caracterizado por la enseñanza masiva mantiene su presencia en el medio educativo en el cual la población de alumnos es considerable y al tener corte de tendencia militar busca propiciar el orden en los espacios del desarrollo de clase del docente del área de educación

física, donde el protagonismo del docente, está por encima de los alumnos los cuales deben de seguir las instrucciones sin posibilidades de autonomía.

Este primer planteamiento de tendencia rígida no propicia el logro de la educación inclusiva al mantenerse en esquemas antiguos que van en contra de la propuesta de la UNESCO que refiere proponer “ cambios y modificaciones a los enfoques, las estructuras y estrategias, (UNESCO, 2005, p. 15) entonces se aleja de la propuesta que se busca desde el enfoque de la educación inclusiva la cual pretende salir de lo tradicional para permitir desarrollar nuevas alternativas con el alumnado y su proceso de aprendizaje.

Por otra parte se plantea a continuación el hallazgo en la investigación de alternativas frescas que buscan aproximarse al logro de una educación inclusiva donde, se propone con el método TEACCH, el cual hace referencia al aprendizaje estructurado, que busca preparar a las personas con Trastorno del Espectro Autista (TEA) a vivir y trabajar más efectivamente en el hogar, en la escuela y en sociedad. Éste aprendizaje estructurado ha mostrado ser una forma efectiva para ajustarse a la enseñanza de las personas con autismo, se observa que el método presta atención al entorno físico y su organización, la implementación de horarios y sistemas de trabajo, mejorar la comunicación en términos de claridad y explicación, tener apoyos visuales para su interacción comunicativa y ha demostrado su efectividad en los últimos 30 años, donde **la búsqueda de las fortalezas individuales** prevalecen por encima de cualquier dificultad que se presente, es así como podemos referenciar a Arnaiz (2003) que propone en los principios de la escuela inclusiva, el impulso de los derechos humanos, el **respeto a la diferencia**, la **valorización de la diversidad** en todos los aspectos, justicia social e igualdad de derechos.

Cuando se presenta la relación directa del método de enseñanza con los lineamientos institucionales encontramos que los docentes del área de educación física encuestados implementan las directrices de la institución a la cual pertenece, dichas instituciones son las representantes del sistema educativo y deberían de crear las condiciones para el aprendizaje en medio de la diversidad, esto supone la necesidad de “facilitar y brindar oportunidades efectivas de aprendizaje a cada niño y niña en diferentes tipos de escuelas”. (UNESCO, 2008, p. 12)

En este sentido no se encuentra la claridad institucional transmitida para el apoyo de la educación inclusiva es por ello que solo uno de los egresados plantea que su institución propiciar el logro de la educación inclusiva cuando enuncia:

“La fundación tiene un modelo que es el TEACCH, que es el modelo de estructura física, el TEACCH es un modelo de enseñanza estructurada que lo que garantiza es que los muchachos lleguen y estén en un ambiente tranquilo, sin distracciones que se les brinde la información de lo que nosotros queremos que ellos hagan en ese momento, como son muchachos que necesitan un esquema de pensamiento diferente, pues el autismo es eso, entonces lo que hacemos es estructurar un espacio, el espacio se estructura con la información que nosotros necesitamos que esos muchachos entiendan de lo que es la actividad física, ejemplo: una sesión de baloncesto, estructuramos el área con todos los elementos de baloncesto que le den esa información a ese usuario de lo que tiene que llegar a hacer. “Cuando nosotros vamos a realizar la sesión la profesional de atención directa de ese grupo, quien está a cargo del grupo, nos ayuda también en la actividad. Las primeras sesiones, nosotros se las anticipa que es lo que se va hacer, lo que yo te decía con los objetivos, el objetivo nos dura un trimestre, te voy a poner un ejemplo, en este momento estoy trabajando con una de las salas, participar en juegos pre deportivos, esa es la meta

grande, la operacionalización de esa meta sería discriminar el uniforme del otro, discriminar el tiempo de juego, el espacio, entonces lo que hacemos es una secuencia de pasitos, para poder lograr ese objetivo que es participar en juegos pre deportivos.”

Con el TEACCH se pueden identificar la forma para salir de los métodos tradicionales y busca desarrollar desde el área de educación física con el apoyo de un grupo interdisciplinario la oportunidad para que el alumno descubra sus fortalezas y mejore su desempeño en la vida del hogar, la escuela y en sociedad adquiriendo mayores niveles de independencia, asuntos que se plantean como objetivos a lograr desde la educación bajo el enfoque de inclusión.

5.2.2 Los medios.

El soporte material para el logro de los objetivos de los métodos de enseñanza que referencian los tres docentes del área de educación física evidencian procesos de estimulación para aumentar los niveles de percepción visual, auditiva y táctil donde con modificaciones, adaptaciones y construcciones se refieren a materiales como: cajas sensoriales, pesitas sensoriales con arena, piedritas, lentejas, objetos sonoros, plastilina, agua, bombas, hielo, plumas, balones, pelotas de trapo, zancos, cuerdas, aros, tela, huellitas, pitos, cintas, tablero.

Algunos materiales son de apoyo específico para la delimitación de los espacios a utilizar, encaminados a proteger a los participantes mediante el aseguramiento y demarcación de las zonas donde se desarrollan actividades específicas de percepción visual, auditiva y táctil, en busca de proveer niveles de seguridad no solo para los participantes sino para los observadores de estos grupos que son atendidos por el docente del área de educación física en espacios cerrados y abiertos con asistencia de público en general.

El uso de variados materiales busca también propiciar momentos de tranquilidad y bienestar para los alumnos que participan de las clases en el área de educación física, donde la sensibilización y relajación que logran brindar las actividades propuestas por los docentes a sus alumnos, con la interacción de los materiales explorados.

El logro de los objetivos de la educación inclusiva se evidencia en el uso de los medios planteados por los tres egresados que se desempeñan en el área de educación física, al proponer en sus instituciones nuevos medios los cuales pretende salir de lo tradicional para permitir desarrollar nuevas alternativas con el alumnado y su proceso de aprendizaje. El uso de elementos como cajas sensoriales, pesitas sensoriales con arena, piedritas, lentejas, objetos sonoros, plastilina, agua, bombas, hielo, plumas, balones, pelotas de trapo, zancos, cuerdas, aros, tela, huellitas, pitos, cintas, tablero en el desarrollo de sus clases y al interior o exterior de los salones de clase, se convierte en la oportunidad para que el alumno descubra sus fortalezas y mejore su desempeño en la vida del hogar, la escuela y en sociedad adquiriendo mayores niveles de independencia, intención que propone la educación inclusiva.

En este mismo sentido, no solo con el uso de materiales diversos sino con el abordaje de aprendizaje con la oportunidad de experimentar diferentes canales de percepción, ayuda al logro de la educación inclusiva al permitir la estimulación visual, auditiva y táctil ya que con esos materiales se busca la percepción del cuerpo en relación con los procesos de aprendizaje y la interacción de los alumnos con la intención de estimulación de los sentidos como medio de aproximación al mundo.

Las propuestas de flexibilidad que plantean los egresados en el uso de los medios retoman consideraciones de la accesibilidad y flexibilidad que pretende el diseño universal de aprendizaje

en el contexto educativo en el desarrollo de la educación física, en la cual todo el tiempo requiere de adaptaciones de espacio y tiempo donde se presenta la oportunidad de replantear el uso de todos los medios al momento de buscar el logro de una educación inclusiva.

5.2.3 La evaluación.

Los procesos de evaluación que desarrollan los tres docentes egresados de la facultad de educación, para el logro de una educación inclusiva se expresan en términos de autoevaluación, evaluación flexible y una línea base para evaluar.

En la auto evaluación, en este caso, uno de los docente del área de educación física plantea que “los niños con necesidades educativas especiales necesitan adaptaciones”, sobre todo en la parte de la evaluación, y propone que no pueden ser evaluados de igual forma que los demás alumnos para educación física, ni en otra área, el propone que se debe entender que las adaptaciones son necesarias y que estas se deben de incluir en su propio proceso de evaluación, pasando a un proceso de autoevaluación donde se haga realidad la adaptaciones necesarias y objetivas que puedan dar cuenta dentro de su proceso en la enseñanza aprendizaje, entonces parte de la evaluación es autoevaluación, como se desarrolla en los siguientes términos:

“Yo todos los días les pregunto a los estudiantes, bueno vamos a evaluar la clase de la semana pasada, de acuerdo a lo que usted hizo que nota se merece me dicen profe: yo me merezco 5, profe yo me merezco 4, 3, 2 lo que cada niño considere esa es su evaluación”.

En la evaluación flexible, dentro del mismo proceso evaluativo se presentan combinaciones por parte del docente del área de educación física donde se tienen en cuenta muchos elementos de

seguimiento para sumarle al proceso de aprendizaje y la evaluación flexible es retomada por el docente y la expresa en los siguientes términos:

“al evaluar ellos mismo el proceso se tiene en cuenta, los trabajos a presentar, llámese un trabajo, realizar un circuito, llámese un trabajo entregar algo, una ficha, entonces para ellos se ha diseñado un tiempo para la entrega de esos trabajos, entonces no hay límite de tiempo, entonces podemos hablar que es una evaluación flexible, porque no limita al estudiante”.

Esta evaluación flexible busca plantear adaptaciones en temas de tiempo y valoración de diferentes actividades propuestas por el docente de educación física para llegar a proponer una evaluación que se ajuste con las adaptaciones requeridas dentro de la propuesta de una educación con enfoque de inclusión.

Las instituciones promueven alternativas para realizar la evaluación en los procesos de enseñanza aprendizaje para este caso la línea base es la alternativa que expresa el docente del área de educación física, la cual ejecuta en la institución con el apoyo de su demás compañeros en la interacción del proceso evaluativo, así:

“Si hay una línea de base, siempre tenemos una línea de base con los usuarios que nos muestra cómo en qué punto están, a partir de ese punto empezamos a trabajar, y ya de ahí miramos si los resultados fueron efectivos de acuerdo a lo que planteamos o si quizás no fue la línea de base adecuada que tomamos para ese usuario”.

La temporalidad que aplican estos docentes está guiada para las directrices administrativas dentro de cada institución y tiene lógicas internas que plantean periodos durante el año donde se revisa y retoma la línea de base es así como:

”Si hay un informe cada 3 meses, hacemos línea de base, objetivos para esos usuarios, seguimiento a esos objetivos, evaluación de esos objetivos, avance en la meta de esos objetivos o en definitiva quien no alcanzo. Si no alcanzo, inicialmente hacemos un estudio de caso de porque ese usuario no avanza si se tuvo que interrumpir por alguna razón. en ese objetivo o en esa meta, quizás la evaluación mala fue por parte de nosotros, que lo pusimos en un nivel que quizás no estaba, o hay factores asociados a estas características de los muchachos como trastorno del sueño, alimentación, que pueden incidir de una u otra manera en que ese muchacho cumpla con ese objetivo”.

Con esta línea base se logra orientar la evaluación al desarrollo de los objetivos, se revisa el proceso de los alumnos y se plantea como va su avance, pero igualmente poder replantear asuntos en el proceso lo cual el docente describe como: “los muchachos cumplan con ese objetivo, ahí te das cuenta si las estrategias que estas utilizando, las herramientas metodológicas y las adaptaciones están teniendo resultado”.

Las adaptaciones en la evaluación se evidencian necesarias y el trabajo en relación con otras áreas del proceso de enseñanza y aprendizaje, fortalecen los tipos de evaluación que sean usados, la participación del alumno bajo parámetros de autoevaluación y flexibilidad de tiempos y tareas son algunas de las dinámicas que desarrolla el docente del área de educación física para evaluar.

La evaluación que plantean los tres egresados de la facultad tiene gran coherencia con la propuesta del logro de la educación inclusiva, al pretender dar cabida a las individualidades de sus alumnos, con los ritmos de aprendizajes y oportunidades de temporalidad para el cumplimiento de objetivos propuestos no solo en el tiempo sino en la flexibilización del logro o replanteamientos

de los mismos a partir de seguimientos interdisciplinarios, es así como los elementos planteados para evaluar pueden ayudar a estructurar de una mejor forma la entradas, transformaciones y salidas de los procesos de la educación inclusiva en el área de educación física.

5.3 Valoración que realizan tres docentes del área de educación física respecto a la atención educativa para estudiantes con discapacidad desde el enfoque de inclusión.

Los tres casos de docentes egresados de la Facultad de Educación Física Recreación y Deportes desarrollan sus intervenciones en el área de educación física en sus respectivas instituciones y refieren haber tenido alumnos con discapacidad en el periodo 2010-2013, como también haber desarrollado una didáctica caracterizada en el enfoque de inclusión para sus estudiantes, es así como compartimos la valoración que hacen ellos en referencia a la implementación de su didáctica caracterizada en el enfoque de inclusión para estudiantes con discapacidad y un comparativo con docentes de otras áreas en la institución en relación a la implementación de su didáctica caracterizada en el enfoque de inclusión para estudiantes con discapacidad, como se aprecia en la siguiente tabla:

Tabla 2: *Valoración del docente del docente de su implementación didáctica*

INDICADOR	VALORACIÓN
Valoración en la contribución de aplicación de la didáctica	3/3 casos contribuye en alto grado al aprendizaje del estudiante
Valoración del conocimiento en el tema de inclusión con relación a docentes de otras áreas	2/3 casos es suficiente comparado con los compañeros para el desempeño profesional

La valoración que realiza el docente del área de educación física de la implementación de su didáctica caracterizada en el enfoque de inclusión para estudiantes con discapacidad se encuentra en los tres casos, esta valoración se expresa como positiva por parte de los docentes al comentar que:

“ En mi caso, dentro de fundación la motricidad y la actividad física es uno de los ejes fundamentales, entonces aquí afortunadamente valoran mucho el trabajo del educador físico, la opinión del educador físico, porque han entendido que el individuo es cuerpo y mente, que mente no puede trabajar sola y que necesitan de esas dos conexiones, te diría que lo de nosotros es lo máximo, la actividad física en estos muchachos ayuda enormemente en su desarrollo de sus habilidades de la vida diaria, en desarrollo social. En todos, absolutamente todos los programas de la fundación integrar cuentan con el profesional en actividad física”.

Cuando el docente de educación física es tenido en cuenta para los diferentes procesos en las diferentes instituciones, hecho que amplía su horizonte profesional en relación a la educación física, reconociendo las fortalezas que esta puede ofrecer para cada uno los alumnos que participan de las clases, el docente también comparte una postura en la cual reconoce que su participación en el proceso educativo contribuye en alto grado al aprendizaje del estudiante.

En el comparativo con docentes de otras áreas en la institución en relación a la implementación de su didáctica caracterizada en el enfoque de inclusión para estudiantes, en 2 de los tres casos, muestran estar en condiciones un poco por encima sus compañeros en el conocimiento para el desarrollo de la educación con enfoque de inclusión.

El docente de educación física valora significativamente la intervención que realiza con sus estudiantes y considera que el área de educación física muestra una tendencia muy positiva para que los alumnos estén más cerca de la implementación de la didáctica caracterizada en el enfoque de inclusión para estudiantes con discapacidad; y en relación a los compañeros de las demás áreas plantear que hay una oportunidad para que todos mejoren en los conocimientos que permitan aproximarse al enfoque de inclusión en el desarrollo de las demás áreas con las que los alumnos complementan sus proceso educativo.

5.4 Necesidades de formación que requieren los estudiantes de licenciatura en educación física y los docentes en ejercicio para desarrollar la educación inclusiva orientada a estudiantes con discapacidad.

Los procesos de formación requieren de un constante monitoreo y realimentación por parte de sus integrantes, en este caso los tres docentes del área de educación física egresados de la Facultad de Educación Física Recreación y Deportes del Politécnico Jaime Isaza Cadavid comparten la necesidades que consideran deben ser abordadas para mejorar en el ámbito de la formación inicial del pregrado y la formación continua con una tendencia más institucional.

Las necesidades más urgentes que requieren los docentes en proceso de formación de pregrado y los docentes en el área de educación física, para implementar el enfoque de educación inclusiva para alumnos con discapacidad en la educación planteados por los participantes de la investigación se clasifican en cuatro tendencia relacionadas con los elementos de formación Procedimental, Adaptaciones, Actitudes y Conceptual, como se observa a continuación:

Tabla 3: *Necesidades de los docentes*

Necesidades de formación en pregrado		Estrategias de formación en pregrado		Necesidades urgentes del docente en ejercicio	
resumen	cantidad	resumen	cantidad	resumen	cantidad
procedimental	3/3	procedimentales	2/3	procedimentales	3/3
adaptaciones	2/3	conceptuales	1/3	conceptual	2/3
actitudes	1/3	total	3/3	actitudinal	1/3
conceptual	1/3			adaptaciones	1/3

Los elementos formativos de tipo procedimental hacen referencia a las adaptaciones de las competencias que se deben alcanzar tanto como estudiante y a sus vez como docente de área de educación física, aspectos que están en relación con la didáctica en el momento de su implementación en el área de educación física en las instituciones educativas; el abordaje de las teorías en la temática de discapacidad son fundamentales para tener un punto de partida y llegar a nuevos planteamientos, y el propiciar las prácticas con población en situación de discapacidad desde el enfoque de inclusión tanto en la institución universitaria como la laboral.

Las adaptaciones comprenden el referente del material que se utiliza, el cual se pudiera utilizar en las prácticas, o el que se puede construir o innovar, en este mismo sentido se considera en la infraestructura en la mejora de los espacios deportivos para el uso de todos.

La formación actitudinal aborda el reconocimiento de la importancia que tiene la temática del enfoque de inclusión y como debería cada estudiante o docente del área tener la conciencia de quien es el formador con la población con discapacidad la importancia de la educación física en edades tempranas, y requiere de implementación de estrategias en la formación inicial desde la facultad de educación.

La formación conceptual requerida se orienta a las competencias para facilitar el proceso educativo con enfoque inclusivo y la adaptación de planes curriculares.

En relación al objetivo general se establece que la didáctica que implementan los tres docentes del área de educación física egresado del Politécnico Jaime Isaza Cadavid representado en los métodos, medios y evaluación para el desarrollo del enfoque de inclusión para alumnos con discapacidad están filtrados por la línea institucional la cual es quien marca la tendencias desde la formación continua ofrecida a sus docentes y la oportunidad para desarrollarla; en otro sentido se presenta una debilidad en la formación inicial, para los tres casos objetos de la investigación que se manifiesta en el plan de estudio, las prácticas, las estrategias de formación, el contenido, las orientaciones y valoraciones de las mismas que hace el egresado donde marca una mayor tendencias hacia la discapacidad y no hacia la educación con enfoque de inclusión.

Según lo expresado anteriormente, los hallazgos relacionados con los elementos de formación y la relación con la didáctica que aplican, los tres docentes en el área de educación física, se agrupan en dos tendencias, una hacia la gestión de aula y otra hacia la gestión institucional, las cuales son las categorías emergentes del proceso de investigación; en ellas es posible hacer referencia a que la gestión de aula se ve reflejada en argumentos y referencias de los participantes de la investigación en reflexiones y argumentaciones sobre competencias metodológicas, vivencias prácticas, uso de material, modelo didáctico, desempeño del estudiante, evaluación, conciencia y toma de conciencia. En lo referente a la gestión institucional, en aspectos como los recursos físicos y humanos, el acompañamiento institucional, la detección, la promoción, el contexto social, la infraestructura, los planes de estudio y la formación continúan.

6. Discusión

La discusión de los resultados de la investigación gira en torno a la realidad la formación inicial y continua desde el enfoque de inclusión de tres docentes, egresados de la Facultad de Educación Física Recreación y Deporte del Politécnico JIC en el periodo 2010 – 2013, para la atención de estudiantes con discapacidad en el área de educación física

La formación inicial que desarrolla la facultad de educación física recreación y deportes del politécnico Jaime Isaza Cadavid, evidencia en los tres docentes en el estudio de caso, la tendencia hacia la temática en discapacidad, hecho que se confirma con el abordaje de elementos como orientaciones, en los cuales los hallazgos en los tres casos confirman la investigación desarrollada por Moreno et al. (2009), en la cual se abordan el currículo de los programas de educación física cuyo título es “del panorama curricular al sentido formativo del currículo escrito. El caso de la formación de los profesionales de la Educación Física en Antioquia”. Donde a partir de la aproximación comparativa de la formación inicial de cuatro programas de formación del docente del área de educación física, realizan un análisis curricular desde los planes de estudio, contenido, asignaturas, orientaciones y su orden de prevalencia. En este estudio uno de los cuatro programas abordados es el de la licenciatura en educación básica con énfasis en educación física de la Facultad de Educación Física Recreación y Deportes de Politécnico Jaime Isaza Cadavid en el cual se evidenció que en el plan de estudios la atención curricular a poblaciones con necesidades educativas especiales y la discapacidad se refleja como formación inicial ofrecida a los estudiantes, lo cual confirma los hallazgos en 2/3 casos referidos al plan de estudios de la discapacidad y en los 3 casos, los procesos de práctica en la formación inicial que reciben los estudiantes de esta

institución, lo cual a su vez en lógica contraria confirma que la formación inicial es baja para el logro de una educación física con enfoque de inclusión.

En este mismo sentido encontramos que en la investigación de Rubinstein (2012) en Uruguay titulada: La formación de los profesores de Educación Física en el área de la discapacidad: un análisis de los planes de estudios de 1992, 1996 y 2004 del curso de profesores del ISEF – Montevideo, se evidencia claramente que en los periodos abordados de los planes de estudio efectivamente se registran materias que abordan la discapacidad desde los objetivos y contenidos con una tendencia hacia un modelo médico y social de la discapacidad, pero no hay claridad sobre el enfoque de educación inclusiva asunto que nos ubica nuevamente con lo presentado en relación a los hallazgos de los casos de 3 docentes la Facultad de educación física del politécnico Jaime Isaza Cadavid en el proceso de formación inicial. Además

Echeita y Verdugo (citados por Sancho, Jardón y Grau, 2013) plantean:

Se observa cierta distancia entre los planteamientos teóricos y Programáticos (...) y lo que en realidad se desarrolla como inclusión educativa en nuestras aulas. Se aleja por tanto la teoría de la práctica, siendo necesario un cambio en los procesos formativos p. 140)

En relación a la valoración que se hace sobre la formación inicial y continua del docente del área de educación física encontramos en la investigación titulada: dificultades del profesorado de educación física de educación secundaria ante el alumno con discapacidad de Durán y Serrano (2007) en la cual se aborda las dificultades actuales que se le presentan al docente del área educación física, este análisis abarca diferentes aspectos uno de ellos es la valoración de la formación recibida por parte del docente, la cual presenta concluye que no es suficiente para la atención de los alumnos con discapacidad en su clases, este resultado tiene relación directa con la

información de la investigación desarrollada con los 2 de los egresados de la Facultad de Educación Física Recreación y Deportes del Politécnico Jaime Isaza Cadavid, confirmando que no es suficiente la formación inicial y continua que reciben para el desarrollo de una educación con enfoque de inclusión desde el área de educación física.

En el mismo sentido de la valoración, se encontró que en la investigación de “*Formación inicial docente y necesidades educativas especiales*” Chile, Tenorio (2011), se muestra como:

En su Formación inicial docente en relación a Integración Escolar y abordaje de las Necesidades Educativas Especiales del total de estudiantes de la muestra, el 44% afirma haber abordado durante su formación, temáticas relacionadas con la Integración/Discapacidad (...). El otro 56% de los estudiantes afirma no recordar haberlas tratado. Sólo el 25% afirma haber participado en prácticas con estudiantes con N.E.E. integrados. (p. 258)

En este sentido se consideran que la preparación ha sido sólo a nivel teórico; donde una sola cátedra durante los años de estudio es insuficiente para dominar el tema y estar preparados para enfrentar en la práctica misma la atención a la diversidad: “se trata el tema muy a la ligera, falta mayor profundización”; estos resultados reafirman la tendencia de insuficiencia en la formación inicial encontrada en el proceso ofrecido en la facultad de educación física expresado por los tres egresados de la misma.

Lo encontrado en la Investigación sobre la formación inicial del profesorado de educación secundaria para la atención educativa a los estudiantes con necesidades especiales de Sánchez (2007) muestra la escasa formación, de los aspectos pedagógicos, psicológicos y didácticos, que reciben los aspirantes a profesores de Educación Secundaria a través del Curso de Aptitud Pedagógica (CAP), en lo que refiere a la formación recibida para el desarrollo de la educación con

enfoque de inclusión dicha investigación presenta un panorama en el cual donde: “ (...) La formación que están recibiendo los aspirantes a profesores de Educación Secundaria desde ese perfil, “para atender a la diversidad”, sencillamente no existe (...)” (p. 149); existe concordancia entre la presente investigación y los trabajos de Perrenoud (2004) cuando señala que “la autonomía y la responsabilidad de un profesional no se entienden sin una gran capacidad de reflexionar en la acción y sobre la acción”(p. 12), es importante incorporar en el trabajo docente el “*paradigma reflexivo*”, es por ello que la tendencia se reafirma en el sentido de que la formación no es suficiente para el desarrollo de una educación con enfoque inclusivo desde el área de educación física.

En relación la valoración que el docente del área de educación física, encontramos que en la investigación de Hernández (2008): Educación física e inclusión, sobre la inclusión en el área de educación física en España agrega la infravaloración del área, en cuanto su desarrollo se ha aislado de las demás áreas de educación desconociendo todos su potencial pedagógico para el acompañamiento de la población en situación de discapacidad, es así como uno de los múltiples factores que se comparten esta el de la ausencia de especialista en educación física adaptada en los equipos interdisciplinarios de las instituciones educativas. En contraposición a estos argumentos, encontramos que la valoración que realizada como el docente del área de educación física en la implementación de su didáctica caracterizada en el enfoque de inclusión para estudiantes con discapacidad se encuentra en tres casos que su interacción contribuye en alto grado al aprendizaje del estudiante y en relación en comparación al desempeño de con sus compañero de otras áreas su consideración se presenta en dos egresados, donde plantean que hay suficiente conocimiento para el desarrollo de la atención de alumnos bajo el enfoque de inclusión.

En la relación que se establece con la didáctica clásica podemos encontrar en las siguientes investigaciones componentes que refieren a los hallazgos presentados, confirmando que dichos componentes caracterizan la didáctica que el docente del área de educación física desarrolló para el logro de una educación inclusiva, es así como en España el trabajo de Durán y Serrano (2007), plantean la revisión de las orientaciones didácticas como producto final de los proceso de formación que recibe el maestro en la atención de sus alumnos en clase. También podemos evidenciar que Sánchez (2007) en su investigación aborda cuatro unidades de análisis: la formación, las actitudes, las creencias e ideas sobre el asunto de las N.E.E, componentes de la didáctica, estableciendo una relación directa con el profesor al plantear que: “solo el sujeto en relación con el sujeto con discapacidad puede lograr desarrollar “(p. 150). Didácticas que le permitan cambiar desarrollar una educación con enfoque inclusivo, “de lo contrario se presentará el mismo panorama” (p. 153).

En esta relación Hernández (2008), identifica factores significativos que inciden en los procesos de inclusión, en las clases de educación física en los componente de la didáctica: como los recursos humanos entendidos como Profesor, alumnos y tutor, el currículo, los elementos de infraestructura y demás aspectos que refieren sobre el entorno inclusivo y no inclusivo, el contexto como la interacción social y las actitudes del alumnado sin discapacidad y las actitudes del profesorado es así como confirma que los componentes de la didáctica son fundamentales para poder desarrollar la educación física con enfoque de inclusión.

Los resultados de la investigación se inscribe en el ámbito de profundización en poblaciones vulnerables, establece la relación entre la formación inicial y continua con la didáctica que desarrolla, para la atención de estudiantes con discapacidad desde el enfoque de inclusión, los

docentes del área de educación física, egresados de la facultad de educación física recreación y deporte del Politécnico JIC; en el periodo 2010 – 2013.

- El tópico corresponde a Formación.
- Políticas y programas de formación
- Equiparación de oportunidades.
- Igualdad de derechos.

7. Conclusiones

Se establece que la didáctica que implementan los tres docente de educación física egresados del Politécnico Jaime Isaza Cadavid aborda los elementos de método, medios y evaluación los cuales fueron identificados durante el proceso investigativo, los demás componente didácticos como objetivo y contenido no se reflejan en el discurso de éstos egresados, es así que para el desarrollo del enfoque de inclusión para alumnos con discapacidad desde el área de educación física, la formación recibida esta filtrada por la línea institucional, entiéndase como las directrices que cada institución donde labora el egresado docente del área de educación física imparte y no por la formación inicial recibida por el egresado del Politécnico. En este sentido cada institución propone el desarrollo de estrategias de formación continua para la atención de la población de alumnos, generando una tendencia de formación continua ofrecida a los docentes, para el logro de la educación con enfoque inclusivo.

En sentido contrario se presenta una debilidad en la formación inicial ofrecida por la Facultad de Educación Física Recreación y Deportes del Politécnico Jaime Isaza Cadavid para estos tres casos, en el plan de estudio en las prácticas, las estrategias de formación, el contenido, las orientaciones y valoraciones de las mismas, que hace que estos egresados expresen que hay una mayor tendencia hacia la formación en discapacidad y no hacia la educación con enfoque de inclusión.

En relación a la pertinencia de los elementos recibidos en la formación inicial y continua desde el enfoque de inclusión con la didáctica que implementan los tres docentes del área de educación física, la tendencia presentada es baja.

Dentro de la didáctica desarrollada por el docente del área de educación física, en los casos estudiados, se evidencia que el método, el medio y la evaluación asuntos en los cuales la formación recibida está enmarcada en el proceso vivenciado en la institución donde labora el egresado, bajo los parámetros de formación continua.

Los tres docentes de educación física valoran significativamente la intervención que realizan con sus estudiantes bajo el enfoque de educación inclusiva, considerando que la aplicación de su didáctica favorece en los tres casos, al proceso de aprendizaje de sus alumnos dentro del área de educación física, lo que explica la necesidad de fortalecer la formación en el enfoque.

Las necesidades de formación evidenciadas en las líneas procedimentales, actitudinales y conceptuales y de adaptaciones, se enmarcan en una tendencia que se concreta en todo lo referente a la gestión de aula, la cual se propone como línea de acción para ser intervenida desde el Politécnico Jaime Isaza Cadavid en relación con las diferentes instituciones futuros empleadores de los egresados del área de educación física recreación y deportes para el fortalecimiento de la educación con enfoque inclusivo.

8. Proyecciones

De acuerdo a las alternativas que se plantea como proyecciones de la investigación que se desarrolló en relación a la pregunta: ¿Cuál es la relación entre la formación inicial y continua de los Egresados de la Facultad de Educación Física Recreación y Deportes del Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid con la didáctica que desarrollan desde el enfoque de inclusión para estudiantes con discapacidad en área de educación física? Se llega a la determinación que son orientaciones la proyección que produjo dicha investigación.

Teniendo como parámetro que se puede definir orientación como, palabra que proviene de oriente, lugar de donde sale el sol, permitiendo a alguien encontrar el camino sobre todo cuando está perdido o desorientado, es aquí donde el símil de egresado de la facultad es quien pueda orientar en relación a los procesos vividos al interior de la facultad y en sus actual vida profesional.

En este sentido podemos contextualizar a La Facultad de Educación Física Recreación y Deportes del Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid, para quien están dirigidas las orientaciones halladas en la investigación con tres egresados.

La misión de la facultad es: la formación de profesionales íntegros, innovadores, creadores, competitivos y solidarios, en el área de la educación física, la recreación y el deporte, apoyados en el conocimiento de base científica, la técnica y la tecnología, bajo criterios de calidad y excelencia académica, con extensión o proyección social, investigación y docencia, que interactúa con el desarrollo de la región y del país. En este mismo orden de ideas en relación a vigencia de normativa se puede aportar que: El Ministerio de Educación Nacional y el Consejo Nacional de Acreditación, otorgaron al Programa de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Educación Física,

Recreación y Deporte (resolución 12331 del 28 de septiembre de 2012) y el Programa de Profesional en Deporte (Resolución 9918 del 22 de agosto de 2012) la Acreditación de Alta Calidad, por un periodo de 6 años al encontrar que, la Misión del Politécnico es clara y coherente con la realidad del contexto local, regional y nacional; la institución se preocupa por el mejoramiento continuo, a través del desarrollo del Modelo Institucional de Autoevaluación, articulado con el Sistema Integrado de la Calidad Institucional.

Desde proceso de certificación de alta calidad la facultad inicia el proyecto de modificación del currículo, en el año 2013 se inician los pasos para el logro de este macro proyecto el cual no solo pretende plantear una versión curricular sino la transformación y adaptación al contexto de los futuros egresados de la Facultad de Educación Física Recreación y Deporte del Politécnico Jaime Isaza Cadavid.

Es así como luego de esta pequeña contextualización se pasan a compartir las orientaciones fruto del proceso de investigación:

Orientación en el marco normativo y político: el marco normativo y político para la formación de docentes ha tenido una evolución importante desde el 2006 a la fecha, tanto en los lineamientos globales como en el desarrollo local de la misma legislación; alinearse a estas corrientes se hace necesario ya que lo normativo se convierte en el bloque fundamental dentro de las relaciones que establece la facultad con el resto de la comunidad.

Orientaciones conceptuales: la facultad como formadora de formadores es la encargada de impartir conocimientos para los futuros docentes del área de educación física, debe de tener claridad desde el currículo, el plan de estudios y la didáctica donde estén presentes los lineamientos

de inclusión que el MEN propone para el logro de la educación para todos bajo modelos de educación inclusiva.

Orientaciones de intervención comunitaria: ofrecer alternativas para que los docentes en formación exploren y practiquen lo aprendido durante su proceso en los diferentes semestres, recordando que el MEN insiste en procesos de práctica e intervención directa del alumno con la realidad futura, este caso con población con discapacidad incluida en procesos de educación con enfoque de inclusión.

Orientaciones de relación con la proyección al campo labora: Las instituciones educativas y demás del medio de la educación física la recreación y el deporte son los futuros empleadores de los estudiantes de la facultad quienes han vivenciado su proceso de formación inicial, pero a su vez cada una de estas instituciones del sector real presenta al interior de las mismas necesidades de formación continua, que la facultad puede entrar a solucionar; proponiendo alternativas que permitan procesos de capacitación y actualización no solo de los egresados de la facultad sino de todo el recurso humano que labore en dichas empresas e instituciones, al dimensionar la proyección que tiene el Politécnico con sus demás facultades. En esta misma relación la constante comunicación en doble vía de la institución formadora con el medio real debe permitir el fortalecimiento de los procesos que reciben los estudiantes en el camino del pregrado como formación inicial bajo parámetros de actualización constante del conocimiento impartido de acuerdo a las necesidades y cambios constantes que el medio real implica.

Orientaciones de Investigación y redes: Función fundamental la facultad tiene como directriz del MEN en el campo de la investigación, es por ello que debe generar fortalecer o generar nuevas líneas de desarrollo investigativo, donde la reflexión permanente de sus estudiantes y docentes le

permitan avanzar y apalancados en los procesos de movilidad internacional el ejercicio de búsqueda de contactos en todos los niveles, regionales, nacionales e internacionales permitan el desarrollo de redes de conocimiento.

Como proyección también se incluyen algunas preguntas que surgen luego del desarrollo de esta investigación las cuales podrían abordarse en futuras oportunidades de investigación estas giran en torno a los procesos de la educación con enfoque inclusivo y de la educación física la recreación y el deporte y los diferentes entes públicos y privados que ayudan al desarrollo de la misma en las diferentes comunidades a nivel municipal y departamental.

¿Qué estrategias didácticas son pertinentes en el área de la educación física para el aprendizaje de alumnos con discapacidad en la educación bajo el enfoque de inclusión?

¿Qué tipo de formación implementar desde las facultades de educación en los programas de educación física en el departamento de Antioquia para el logro de una educación inclusiva?

¿Cuál es la didáctica que desarrollan los programas deportivos de Indeportes Antioquia e Inder Medellín para atender a la población con discapacidad desde el enfoque de educación inclusiva y que se pueda transferir a las facultades de educación?

Referencias bibliográficas

- Álvarez, C. (1992). *La escuela en la vida*. La Habana, Cuba: Educación y Desarrollo.
- Álvarez, C., San Fabian, J.L. (2012). La elección del estudio de caso en investigación educativa. *Gazeta de Antropología*, 28(1), 1-12.
- Cáceres, C. (2004). Sobre el concepto de discapacidad. Una revisión de las propuestas de la OMS. *Revista Electrónica de Audiología*, 2, 74-77, Recuperado en: <http://www.auditio.com/revista/pdf/vol2/3/020304.pdf>.
- Castro, J.A., Martínez, L.J., Chaverra, B.E. (2012). La investigación en pedagogía y didáctica aplicada a la educación física. *Educ.Educ.*, 15(3), 411-428.
- Caus, N., Santos, E. (2011). Análisis de la labor docente en el proceso de inclusión de alumnado con discapacidad en el área de educación física. *Educación y Diversidad*, 5(1), 119-130.
- Caus,N., Santos,E., Blasco,J., Vega,L., Mengual,S., Yangüez,E. (2013). Procedimiento de actuación ante la inclusión de alumnado con discapacidad en el área de educación física (PAIADEF). *Apuntes Educación Física y Deportes* (112), 37-45.
- Congreso de la República de Colombia. (Febrero 8 de 1994). *Ley General de Educación (Ley 115)*. Bogotá, Recuperado en: http://www.oei.es/quipu/colombia/Ley_115_1994.pdf.
- Correa, J., Bedoya, M. y Agudelo, G. (2015). Formación de docentes participantes en el programa de educación inclusiva con calidad en Colombia. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, Vol. 19, N° 1 mayo - octubre 2015, pp. 43-61.
- Correa, J., Suarez, J. (2014). La formación investigativa de maestros y agentes educativos vinculados a la atención de la diversidad desde la vulnerabilidad. *Revista Iberoamericana de Producción Académica y Gestión Educativa*, No 1, pp.1-27.
- Correa, J. (2013). Enfoque de equiparación de oportunidades para la disminución de brechas en la educación superior. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, No 11, pp. 1-10.
- Correa, J., Bedoya, M (2010). Intervención en el manejo social del riesgo en infancia y adolescencia. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*”. No. 29, (febrero – mayo de 2010, Colombia), acceso: [<http://revistavirtual.ucn.edu.co/>], pp. 122-144.
- Díaz del Cueto, M. (2009). Percepción de competencia del profesorado. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 9(35), 322-348, Recuperado de <http://cdeporte.rediris.es/revista/revista35/artpercepcion152.htm>.

Durán, M., y Serrano, S. (2007). Dificultades del profesorado de Educación Física de educación secundaria ante el alumno con discapacidad. *Revista Internacional de Medicina y*, 7(27), 203-231, Recuperado de <http://cdeporte.rediris.es/revista/revista27/artdificultades41b.htm>.

Fernandez, J.M., Pintor, P., Hernández, J., Hernández, A. (2009). Hacia una educación física inclusiva: análisis de la intervención docente y su efecto en la inclusión del alumnado con discapacidad motriz, en su autoconcepto y en las expectativas del grupo-clase. *Acción motriz*, 17-27.

Hernández, F. J. (2008). Educación física e inclusión educativa. *V Congreso Internacional XXVI Congreso Nacional Educación Física* (pág. 9). Barcelona: INDE.

Ministerio de Educación de Colombia. (2012). *Políticas y sistema colombiano de formación y desarrollo profesional docente*. Bogotá, Colombia: MEN, Recuperado en: 91 http://www.colombiaprende.edu.co/html/productos/1685/articles-312233_documentobaseop.pdf.

Ministerio de Educación de Colombia. (2013). *Sistema Colombiano de formación de educadores y lineamientos de política*. Bogotá, Colombia: Imprenta Nacional de Colombia.

Moreno, W., Pulido, S.M., Gaviria, N. y otros. (2009). Del panorama curricular al sentido formativo del currículo escrito. El caso de la formación de los profesionales de la Educación Física en Antioquia. En *Universidad, currículo y educación física* (pág. 153). Medellín: Funámbulos Editores.

Naciones Unidas. (2006). Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad. *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad* (pág. 35). New York: Enable, Recuperado en: <http://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-s.pdf>.

Palacio, A. (2008). *El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Madrid, España: Grupo editorial CINCA, Recuperado en: <http://www.cermi.es/es-ES/ColeccionesCermi/Cermi.es/Lists/Coleccion/Attachments/64/Elmodelosocialdediscapacidad.pdf>.

Parlebas, P. (1992). Didáctica y lógica de las actividades físicas deportivas. *Educación física y deporte*, 14-15, 9-26, Recuperado en: <http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/educacionfisicaydeporte/article/viewFile/4608/4052>.

Pastor, J.C., Sánchez, L.J., González, S., Vera, S., Zamorano, D. (2008). Estudio de un caso: ¿Cómo enfocar la docencia universitaria en Magisterio de un alumno ciego en el área de Educación Física y su Didáctica? *VI Simposium Internacional: Educación Física, Deporte y Recreación*, (pág. 6). España.

Perrenoud, P. (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Barcelona: Ed. Graó.

Rentería, L.M., Copete, M. (2012). *Estrategias pedagógicas en el área de educación física para la inclusión educativa de escolares con discapacidad cognitiva de los grados de primero a tercero en la Institución Educativa San Fernando del municipio de Pereira*. Proyecto de Investigación, Pereira.

Rios, M. (2009). La inclusión en el área de educación física en España. Análisis de las barreras para la participación y aprendizaje. *Ágora para la EF y el Deporte* (9), 83-114. 92

Rios, M. (2005). *La educación física como componente socializador en la inclusión del alumnado con discapacidad motriz. Estudio de casos en la etapa de educación primaria*. Barcelona: Institut nacional d'Educació física de Catalunya.

Rubinstein, S. (2012). La formación de los profesores de Educación Física en el área de la discapacidad: un análisis de los planes de estudios de 1992, 1996 y 2004 del curso de profesores del ISEF - Montevideo. *Movimiento*, 18(03), 203-218, Recuperado de <http://www.seer.ufrgs.br/Movimento/article/viewFile/27844/21151>.

Sánchez, A. (2007). Investigación sobre la formación inicial del profesorado de educación secundaria para la atención educativa a los estudiantes con necesidades especiales. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 21(2/3), 149-181, Recuperado de http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1211844162.pdf.

Sancho, C., Jardón, P., Grau, R. (2013). Formación y actualización pedagógica del profesorado como facilitadores de la Educación inclusiva: una base de datos inclusiva en red. *Revista nacional e internacional de educación inclusiva*, 6(3), 134-149, Recuperado en: <file:///C:/Users/Leidy/Desktop/08%20REFLEX%20CARLOS.pdf>.

Sosa, L. (2010). La formación profesional en Educación Física sobre discapacidad. *Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata, ISBN 978-950-34-0672-4*, Recuperado de <http://www.argenmex.fahce.unlp.edu.ar/pdf/EFArgenmex%20posicion%2018%20Sosa.pdf>.

Stainback, W., Stainback, S. y Jackson, H.J. (1999). Hacia las aulas inclusivas. En *Aulas inclusivas* (págs. 21-35). Madrid: Narcea.

Tenorio, S. (2011). Formación inicial docente y necesidades educativas especiales. *Estudios Pedagógicos XXXVII* (2), 249-265, Recuperado de <http://www.scielo.cl/pdf/estped/v37n2/art15.pdf>.

UNESCO. (1990). Declaración mundial sobre educación para todos. *Conferencia Mundial sobre Educación para Todos* (pág. 42). Jomtien: UNESCO.

UNESCO. (1994). Declaración de Salamanca y marco de acción para las necesidades educativas especiales. *Conferencia mundial sobre necesidades educativas especiales: acceso y calidad* (pág. 49). Salamanca: UNESCO.

UNESCO. (2000). Marco de acción de Dakar. Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes. *Foro Mundial sobre la Educación* (pág. 79). Dakar: UNESCO.

UNESCO. (2005). *Guidelines for inclusion: Ensuring Access to Education for All*. París: UNESCO. 93

UNESCO. (2008). La Educación inclusiva: el Camino hacia el Futuro. *Conferencia Internacional de Educación. Cuadragésima octava reunión*. Ginebra: UNESCO.

Zamora, J. (2009). *Epistemología de la Educación Física*. Guatemala: DIGEF, Recuperado en: <https://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0CBwQFjAAahUKEwjNwpiq5aPHAhVHFR4KHQLtA1Y&url=http%3A%2F%2Fdigef.edu.gt%2Fwp%2F%3Fwpdmact%3Dprocess%26did%3DNy5ob3RsaW5r&ei=GF3LVc3WGseqeILaj7AF&usg>.

Zaragoza, A. (2007). *Competencias profesionales docentes y detección de necesidades de formación*. España: Azarbe, S.L.