



UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA

EDUCACIÓN FÍSICA EN LOS PROCESOS DE INTEGRACIÓN EDUCATIVA.

GUILLERMO ESCOBAR ALDANA

**Trabajo de grado presentado para optar al título de magíster en Discapacidad e
Inclusión Social**

CÓDIGO 05598524

**Directora
Beatriz Mena Bejarano
Profesora Asociada
Facultad de Medicina**

**Universidad Nacional de Colombia
Facultad de Medicina, Departamento de la Ocupación Humana
Bogotá D.C. Colombia**

2012

EDUCACIÓN FÍSICA EN LOS PROCESOS DE INTEGRACIÓN EDUCATIVA.

GUILLERMO ESCOBAR ALDANA

**Trabajo de investigación presentado como requisito parcial para optar al título
de:
Magíster en Discapacidad e Inclusión Social**

Directora:

Título Magister Beatriz Mena Bejarano

Línea de Investigación:

Dinámica de las poblaciones

Universidad Nacional de Colombia

Facultad de Medicina

Departamento de la Ocupación Humana

Bogotá D.C. Colombia

2012

A Dios por permitirme la oportunidad de realizar este tipo de procesos de cualificación y logra llegar a feliz término.

A mi familia por su ánimo y apoyo permanente y por soportar junto a mí las diferentes dificultades que surgieron durante esta experiencia.

A mis compañeros de trabajo y amigos quienes facilitaron decididamente los espacios para la culminación de este producto.

AGRADECIMIENTOS

Dios por ser mi roca fuerte y amparo permanente.

Quiero agradecer muy especialmente a mi esposa Carolina por ser esa compañera, amiga y confidente que estuvo siempre ahí para darme aliento, ánimo y fuerza durante esta experiencia de vida, sus palabras, actitud y apoyo incondicional y total posibilitaron culminar este esfuerzo, espero poder corresponderle de la misma manera.

Así mismo agradezco a Vanessita y Sofí por entender y aceptar mis cambios de temperamento, altibajos anímicos y por el tiempo sacrificado, no solo han sido las mejores hijas, sino mis cómplices. Ellas fueron alicientes frente a la idea y determinación para adelantar esta maestría.

Gracias a Conchita por su ánimo y respaldo, sé que siempre podré contar con ella, agradezco a Dios por regalarme a la mejor de las madres.

A Gustavo, Francisco, María Elvira y Luz Marina, amigos (as) incondicionales con los que cuento permanentemente en mi vida y a quienes aprecio mucho. A Juan Carlos y Sofía por apoyar mis esfuerzos y tolerar mis cambios de ánimo. Muchas gracias por su paciencia y amistad.

Quiero agradecer muy especialmente a la profesora Beatriz por su amistad, paciencia y apoyo durante todo este tiempo y proceso académico, así como a las profesoras Aleida por su ayuda, respaldo y motivación incondicional y desinteresada que llegaron en el momento en que más lo necesitaba, y a la profesora Rita por su apoyo, paciencia, tiempo y conocimientos ofrecidos. Gracias a ellas se logró en gran medida concretar el presente esfuerzo.

Agradecer sinceramente el interés, apoyo y tiempo ofrecidos por las y los docentes y a las y los niños que posibilitaron con su participación el desarrollo de este trabajo de investigación, son ustedes quienes me permitieron observar posibilidades pedagógicas a explorar desde el movimiento que reivindican las diferencias, y en especial una verdadera educación humana.

Gracias a la Universidad Nacional de Colombia, Personal Administrativo y Docente de Sede, Facultad de Medicina y Maestría en Discapacidad e Inclusión Social por posibilitar las condiciones para el desarrollo de este trabajo de investigación y proceso de crecimiento personal.

TABLA DE CONTENIDO

PRESENTACIÓN	1
RESUMEN	3
Palabras clave	
ABSTRACT	3
Keywords	
MARCO CONTEXTUAL	5
Antecedentes	5
FORMULACION DEL PROBLEMA	12
OBJETIVO GENERAL	12
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	12
MARCO REFERENCIAL	13
Antecedentes de integración educativa dentro contexto nacional y su relación la educación física	13
Desarrollo normativo de la educación física en Colombia	16
Educación física: concepciones y procesos de un área obligatoria y fundamental del currículo escolar	19
Concepción del cuerpo normalizado desde una educación física moderna	24
Educación física y pedagogía de la diferencia; un binomio emancipador posible en la escuela	27
Concepciones sobre la diferencia	29
Ideas que apuntan hacia una pedagogía de las diferencias en educación	30
La educación física como disciplina pedagógica vinculada a la pedagogía de la diferencia	32
Una educación física que rompe límites y transgrede fronteras para establecerse como un escenario pedagógico para el encuentro con el otro	33
La planeación del aula como fundamento de una educación física para el reconocimiento y reivindicación de las diferencias corporales, motrices y humanas	34
METODOLOGÍA	37
Fases de la Investigación	37
Fase exploratoria	38
Fase de diseño y aplicación de instrumentos	38
Fase de Análisis e interpretación de la información recolectada	38
Población participante	39
Instrumentos empleados para la recolección de información	42
Procedimientos	44
Categorías de análisis	45
Técnicas y procedimientos desarrollados para el análisis de los datos	47
Limitaciones	52
Limitaciones Operativas	52
RESULTADOS	54
Formas de entender la integración educativa (concepciones docentes)	54

Estrategias implementadas en el proceso de integración educativa desde la clase de educación física a partir de la perspectiva de docentes	60
Manifestaciones de las y los escolares frente a la clase de educación física	65
Manifestaciones de las y los escolares frente a su institución educativa	68
CONCLUSIONES	75
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	85
ANEXOS	96

TABLA DE GRÁFICAS

Gráfico N°1. Políticas nacionales y distritales de integración educativa.	16
--	----

TABLA DE CUADROS

Cuadro N° 1. Modalidades de integración educativa. Concepto 130011 SED (2010)	14
Cuadro N° 2. Definiciones conceptuales de la educación física.	20
Cuadro N°3. Procesos de la educación física.	23
Cuadro N°4. Fases de la Investigación.	38
Cuadro No 5. <i>Criterios de selección población participante.</i>	39
Cuadro N° 6. IEDIs participantes en el estudio.	40
Cuadro N°7. Personas participantes en el estudio.	41
Cuadro N°8. Cuadro No 8. Instrumentos utilizados en la investigación.	43
Cuadro No 9. Procedimientos realizados para la obtención de la información a partir de los instrumentos implementados.	45
Cuadro N° 10. Categorías e indicadores de análisis.	46
Cuadro No. 11.	48

Procedimientos y técnicas de análisis categorías.	
Cuadro No. 12. Categoría formas de entender la integración educativa (concepciones docentes).	54
Cuadro No. 13. Estrategias implementadas en el proceso de integración educativa desde la clase de educación física a partir de la perspectiva de docentes.	60
Cuadro No. 14. Manifestaciones de las y los escolares frente a la clase de educación física.	65
Cuadro No. 15. Manifestaciones de las y los escolares frente a su institución educativa.	68

TABLA DE ANEXOS

ANEXO N° 1. Normativa de la integración educativa década de los años 90.	96
ANEXO N° 2. Matriz de normatividad de la educación física en Colombia.	97
ANEXO N° 3. Formato consentimiento informado.	98
ANEXO N° 4. Formato de Observación Clases Educación Física.	100
ANEXO N° 5. Formato de Encuesta de Caracterización Docente.	101
ANEXO N° 6. Formato de Entrevista Grupal.	108

La educación física en los procesos de integración educativa.

PRESENTACIÓN.

Este trabajo presenta una reflexión sobre el entorno escolar que se puede alcanzar cuando la escuela y su comunidad educativa asumen el reto de formular diferentes estrategias educativas para la realización personal y social de todas y todos sus escolares. Más allá de la revisión bibliográfica y el análisis teórico y conceptual sobre el proceso de integración educativa, la relevancia de la educación física como área obligatoria y fundamental del currículo (Art. 23, Ley General de Educación), sus modelos pedagógicos y el alcance de las políticas educativas, se busca socializar las prácticas cotidianas, recursos y estrategias que las y los docentes de educación física están empleando en sus clases.

Así mismo, se busca mostrar como desde su experiencia en el aula, intuición, vocación y actitud propositiva, estas y estos profesionales desarrollan prácticas emancipadoras tendientes a la aceptación, valoración y reivindicación de los derechos, diferencias humanas y a una permanente resignificación de SER en las y los escolares y en sí mismos a través del juego, el encuentro con el otro, la visibilización de capacidades diferentes presentes en todas las personas, la experiencia y conocimiento de las y los escolares, el sentirse con y desde el otro, reconociendo la diversidad y diferencias humanas desde el movimiento, la lúdica y la recreación, situaciones que consolidan el proceso de integración educativa institucional.

Adicionalmente se recogen diferentes elementos de planeación docente, las voces de las y los escolares frente a la clase de institución, así como aspectos didácticos y estrategias metodológicas que posibilitan una práctica pedagógica diferenciada y más humana como base para la integración real de niños y niñas en situación de discapacidad desde la clase, que diste de la hegemónica tendencia utilitarista, biologicista y científica de la educación física que fragmenta la corporalidad y corporeidad del hombre a una simple maquina productiva (Lipschitz y

La educación física en los procesos de integración educativa.

Kipen, 2006). Se pretende mostrar la presencia y vigencia de una pedagogía de la diferencia dentro del quehacer pedagógico de la educación física y como esta favorece el surgimiento de una *metamorfosis* educativa (Skliar, 2006, p.7) y el proceso de integración educativa desde la participación y realización personal y social de todos los escolares, en especial la de las y los niños en situación de discapacidad de la primaria dentro de cuatro Instituciones Educativas Distritales Integradoras (IEDIs) .

La educación física en los procesos de integración educativa.

LA EDUCACIÓN FÍSICA EN LOS PROCESOS DE INTEGRACIÓN EDUCATIVA.

Resumen.

La investigación muestra desde una serie de contrastes y comparaciones presentes en los discursos cotidianos y experiencias de 4 docentes de educación física y 29 escolares en situación de discapacidad y convencionales de la primaria, los diferentes aportes del área de educación física frente al proceso de integración educativa en cuatro Instituciones Educativas Distritales integradoras. Se observa la desarticulación entre las políticas de integración educativa y las de educación física y la incidencia de los enfoques pedagógicos particulares de esta área obligatoria y fundamental que desde sus conceptos y procesos consolidan los imaginarios y representaciones sobre un cuerpo normalizado que se construyen en la escuela. Las realidades de la práctica ponen en evidencia la generación de un escenario escolar que posibilita el encuentro, aceptación y afecto por el otro desde el juego y el movimiento, así como el alcance de una pedagogía de las diferencias verdaderamente humana.

***Palabras Clave* — discapacidad, educación física, cuerpo, integración educativa, pedagogía de la diferencia.**

ABSTRACT.

This exploratory research shows the different contributions of the physical education area to the process of educational integration in four public educational institutions based on daily ideas and experiences of four physical education teachers and 29 students with and without disability situation in elementary school. A lack of articulation was observed between the educational integration policy of physical education and the incidence of specific pedagogical approaches of this mandatory and fundamental area that provides processes and concepts consolidating the imaginary representations on a standardized body being built at school. Actually practices demonstrate the generation of a school setting that

La educación física en los procesos de integración educativa.

enables the encounter, acceptance and affection for one another from games and physical movement, as well as truly effective pedagogy on human differences.

Keywords - disability, physical education, body, educational integration, pedagogy of differences.

La educación física en los procesos de integración educativa.

MARCO CONTEXTUAL.

Antecedentes.

Los movimientos sociales de personas en situación de discapacidad y su participación política han posibilitado la construcción y transformación de las representaciones sociales, estereotipos e imaginarios de la sociedad frente a la discapacidad; si bien es cierto que aún resta mucho por hacer, progresivamente la sociedad ha venido visibilizando la condición de ciudadanía de las personas en situación de discapacidad. Este logro se puede adjudicar en gran medida a la contribución de algunos estamentos de cooperación internacional como la Organización de Naciones Unidas (ONU), Organización de Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO), Organización de Estados Americanos (OEA), entre otras, quienes han puesto en el contexto global la discusión de los temas relacionados con el desarrollo humano, la educación, equidad, bienestar, integración e inclusión como aspectos relevantes para la vivencia de una ciudadanía plena y el alcance de una realización personal.

Con la declaración universal de los derechos humanos en 1948, la ONU da inicio a una serie de encuentros mundiales que buscan su reivindicación, así como la discusión sobre otras problemáticas que afectan el desarrollo humano, sin embargo, solo hasta los años 60 con la promulgación del concepto de normalización entendido como “el derecho a que (personas con retraso mental) desarrollaran , un tipo de vida tan normal como fuera posible y por los medios más normales a su alcance” , se plantea una estrategia de atención educativa para las y los escolares en situación de discapacidad (N. B. Mikkelsen, Nirje y W. Wolfensberger, citado por López, 2009, p.2).

Posteriormente con la formulación del informe Warnock de 1978, se supera la intervención educativa fundamentada en la intervención clínica y de rehabilitación por categorías y clasificaciones de discapacidad propia de la

La educación física en los procesos de integración educativa.

normalización, para dar paso al enfoque pedagógico de atención de las Necesidades Educativas Especiales (NEE) de las y los escolares. La fortaleza de esta nueva propuesta se sustenta en un discurso político sobre “el deber ser de la escuela” que construye un entorno educativo y social donde las y los niños que presentan discapacidades puedan interactuar con estudiantes convencionales, aunque dicho informe reflejó posiciones ambiguas y contradictorias, ya que justificaba la existencia de centros de educación especial exclusivos para escolares que cuentan con discapacidades severas. Ridell (1991).

Otros escenarios de discusión como la Conferencia Mundial de Jomtien (1990) de la UNESCO (educación para todos), así como la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad de 1994, permiten la aprobación del principio de Educación Integradora de la Declaración de Salamanca, dando lugar a una transición del concepto de integración al de inclusión educativa, en un esfuerzo más por alcanzar una educación de calidad donde la diversidad y la atención educativa integral favorezcan la realización personal y social de las y los escolares, el alcance de sus derechos y el tan anhelado respeto a sus particularidades y necesidades.

La primera década del siglo XXI estuvo influenciada por la construcción de instrumentos, estrategias y modelos de intervención en salud y educación que han consolidado la visión de la educación como derecho inalienable de todas las personas y como camino para vivencia ciudadana plena y real. La Clasificación Internacional del Funcionamiento, Discapacidad y Salud de la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2000), el Índice de Inclusión (Booth y Ainscow, 2000) y el Foro Mundial de Educación (Dakar, 2000) sobre oportunidades educativas para los estudiantes vulnerables y excluidos se constituyen en algunos ejemplos que soportan el nuevo enfoque social y educativo frente a la discapacidad, donde el principal propósito de la inclusión es la aceptación de la diversidad, el respeto de las particularidades humanas y la convivencia de las diferencias. Con estos desarrollos se buscó minimizar el impacto de las barreras para el aprendizaje,

La educación física en los procesos de integración educativa.

exclusión, desplazamiento, inequidad, discriminación, violencia, pobreza y vulnerabilidad desde la escuela.

La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de la ONU (2006), se constituye en la más grande conquista de las personas con discapacidad como minoría social históricamente excluida, en la medida que ratifica la reivindicación del derecho a la educación, esta intención se hace explícita al determinar que:

Los Estados Partes reconocen el derecho de las personas con discapacidad a la educación. Con miras a hacer efectivo este derecho sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades, los Estados Partes asegurarán un sistema de educación inclusivo a todos los niveles así como la enseñanza a lo largo de la vida (ONU, 2006, p.18).

Estos eventos y momentos históricos han posibilitado un desarrollo normativo creciente en la década de los 90s (anexo No 1), la implementación de enfoques educativos de corte inclusivo en el mundo y en el caso particular de Colombia, el modelo de intervención educativa centrado en la integración.

La integración como enfoque de atención educativa en Colombia, surge a partir de la promulgación de la Ley General de Educación 115 de 1994, por parte de Ministerio de Educación Nacional (MEN). A partir de este enfoque:

Todos los niños, niñas y jóvenes con discapacidad o excepcionalidad, de acuerdo a su condición y apoyos pueden acceder, permanecer y promocionarse en el sistema educativo con garantías de equidad, respeto a su individualidad y ritmo de aprendizaje; deben ser integrados al sistema educativo formal. (SED, 2010. p.2)

Desde la educación física, las aportaciones pedagógicas sobre estrategias de integración en el ámbito internacional apuntan hacia una intervención educativa que parte de una serie de diagnósticos médicos y psicológicos que posibilitan la formulación de actividades dentro de la clase que propician una atención educativa centrada en las necesidades, dificultades, diversidad de características y ritmos de aprendizaje de escolares y la construcción de un

La educación física en los procesos de integración educativa.

entorno educativo desde la práctica que contribuya a la transformación de la escuela hacia un paradigma de atención a la diversidad (Arráez M, 1997).

Estrategias como la enseñanza multinivel que tiene en cuenta las diferencias individuales de las y los escolares, la adaptación de tareas que promuevan la participación desde los desempeños y posibilidades particulares, la vivencia de valores y habilidades como el respeto, la independencia y la autonomía dentro el contexto institucional y social, así como el asesoramiento y apoyo de profesionales especializados en áreas de formación al profesorado relacionadas con la discapacidad y en intervención en salud (Ríos H, 2005), se constituyen posibilidades de intervención a potencializar desde la clase.

El proyecto European Inclusive Physical Education (EIPET, 2007), se destaca como una estrategia de intervención que busca suplir las dificultades de formación profesoral relacionadas con la discapacidad y el favorecimiento de procesos de integración e inclusión de escolares en situación de discapacidad en la clase de educación física. A partir de un curso apoyado en las TICs, se prepara a las y los docentes, preparadores físicos y deportistas en aspectos puntuales de intervención educativa a personas en situación de discapacidad. Se abordan temáticas de orden conceptual, normativo y pedagógico de la unión europea relacionadas con la discapacidad y la inclusión, modelos de discapacidad y enfoques de intervención en salud (CIF, 2001, entre otros) y su posible implementación en educación; se enfatiza en la necesidad de contribuir a la autorrealización de las y los escolares, métodos de enseñanza, enfoques de la práctica, pruebas de valoración de las cualidades motrices y sicomotrices y criterios, Planes Educativos Individualizados, ayudante personal para NEE, actividades y ejercicios a tener en cuenta frente a ciertas taxonomías de discapacidad, este último aspecto guarda estrecha relación con la mayoría de investigaciones y propuestas de intervención desde la clase (Arráez, 1997, Ríos H, 2001, Manqueira C, 2005, Comas Blake et all, 2005). Esta estrategia refleja un avance conceptual y normativo, que contempla condiciones socioculturales,

La educación física en los procesos de integración educativa.

económicas, y la transformación de representaciones sociales, imaginarios y estereotipos frente a la discapacidad como condición indispensable para alcanzar la inclusión desde la clase, sin embargo subyace un claro enfoque de intervención educativa que se sustenta en el diagnóstico médico, la intervención pedagógica utilitarista, el apoyo en rehabilitación, y la formulación de planes curriculares por taxonomías de discapacidad que denotan, por lo menos en teoría, un desarrollo significativo del componente de planeación curricular que apunta a la consolidación de la intervención educativa, sirviendo de referencia para la implementación de estrategias particulares en la clase.

En el ámbito nacional, las investigaciones desarrolladas durante la pasada década apuntaron hacia la reflexión epistemológica, conceptual y crítica sobre las actitudes, imaginarios y representaciones sociales de las y los docentes frente al proceso de integración en la escuela, estrategias de intervención y metodologías particulares de trabajo desde la educación física. Arboleda Restrepo (2007), describe las dificultades que encuentran las y los docentes de educación física frente a la orientación de “poblaciones normales y anormales”, la necesidad de proponer asignaturas dentro del pensum académico del programa de formación de las y los futuros educadores físicos, las problemáticas sobre el alcance real del proceso de integración e inclusión educativa, las contradicciones entre la teoría y la práctica, la exclusión e invisibilización de las y los escolares integrados o especiales en las clases, la sobresaturación de las funciones de la profesora de apoyo y la percepción (infortunadamente negativa) de las y los docentes frente a la inclusión de escolares integrados desde el argumento de la falta de cualificación. Estas problemáticas evidencian la magnitud de las dificultades que afectan la consolidación de un proceso de integración efectivo desde la clase.

En contraste, Sepúlveda Rueda (2007), propone la utilización de juego como medio de aprendizaje, situaciones pedagógicas globales y adaptadas, potenciar la motivación y establecer una comunicación clara y sencilla entre el

La educación física en los procesos de integración educativa.

docente y el escolar sobre las tareas a realizar como estrategias que favorecen los procesos de inclusión desde la clase.

Quiroga, Gutiérrez y Rodríguez (2004) reivindican la labor de las y los docentes, al reconocer la trascendencia de su quehacer pedagógico destacando: su labor de acompañamiento a las y los escolares integrados, la asimilación y manejo de algunos conceptos médicos y clínicos que se enfocan a una intervención terapéutica, la autonomía frente a la planeación y práctica, la pertinencia en la planeación de actividades acordes a las necesidades, posibilidades y capacidades de las y los escolares integrados, y adicionalmente resaltan el proceso interdisciplinar en colaboración con los equipos de apoyo. Estas acciones contribuyen a consolidar el proceso de integración educativa institucional, además de potencian la creatividad de las y los docentes, la comunicación asertiva y fluida de la comunidad educativa y el fortalecimiento de las capacidades de las y los niños integrados. Sobre esta misma línea de acción, Cusgüen, Madrid y Rico (2005), formulan algunas directrices frente a la atención educativa de escolares en situación de discapacidad motora a partir del diagnóstico clínico de las patologías, la realización de algunas actividades que favorezcan su desarrollo motor y la orientación pedagógica al docente de EF, y la generación de algunos materiales didácticos que, a su criterio, dinamizan la participación en la clase y el desarrollo motor y la intervención pedagógica.

Por el contrario, Delgado, Martínez y González (2004) consideran que el profesorado si vienen cambiando su actitud y disposición frente al proceso de integración educativa, pero no se están implementado alternativas pedagógicas significativas que realmente contribuyan a consolidar institucionalmente el proceso o el desarrollo psicomotor de las y los niños, además afirman que aunque las y los maestros realizan algún tipo de adaptación curricular improvisada, esto no implica la elaboración de clases específicas para las y los escolares integrados. Estas situaciones denotan de alguna manera incongruencias sobre el sentido de la práctica en la clase y el proceso formativo

La educación física en los procesos de integración educativa.

tanto en escolares como docentes. A pesar de estas circunstancias, se considera que los procesos metodológicos de la clase desde un adecuado direccionamiento, si pueden aportar significativamente al desarrollo psicomotor, motivación, apoyo, socialización, sensibilización e integración escolar.

Estas investigaciones muestran las dos realidades de las acciones pedagógicas desarrolladas por las y los docentes; un desarrollo relativamente reciente que pone en evidencia el interés del profesorado por reivindicar esta área y contribuir desde su práctica a la consolidación de los procesos de integración educativa, así como la intención de posibilitar la participación efectiva de las y los escolares integrados en la clase y favorecer su desarrollo integral y realización personal y social. En contraposición, se aprecian falencias en la planeación y un incipiente manejo de la adaptación curricular como estrategia de integración educativa desde la clase, sin que pueda afirmarse que esta particularidad afecte radicalmente la intencionalidad de la práctica, el desarrollo psicomotor, la interacción social, la autonomía o el gusto por la clase en las y los escolares integrados.

Estos hallazgos confirman la necesidad de acercarse a la realidad de algunas las instituciones educativas integradoras de Bogotá, para conocer las formas de entender la integración educativa a partir de las concepciones docentes, las manifestaciones que tienen las y los escolares frente a su institución educativa y la clase de educación física y el aporte a los procesos de integración educativa desde la misma.

La educación física en los procesos de integración educativa.

FORMULACION DEL PROBLEMA.

La pregunta a la cual se le dará respuesta con esta investigación es: ¿Cuál es el aporte desde el área de educación física a los procesos de integración educativa de las y los escolares en situación de discapacidad de la primaria en cuatro Instituciones Educativas Distritales Integradoras (IEDIs)?

OBJETIVO GENERAL.

Determinar el aporte del área de educación física frente al proceso de integración educativa de cuatro Instituciones Educativas Distritales que integran escolares en situación de discapacidad en la básica primaria.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS.

1. Explorar las concepciones de los y las docentes de educación física y de los escolares sobre el proceso de integración educativa institucional.
2. Describir las estrategias que el docente de educación física utiliza para propiciar la participación de los escolares con y sin discapacidad en la clase.
3. Reseñar las estrategias docentes que posibilitan el alcance de una pedagogía de la diferencia desde la clase de educación física.

La educación física en los procesos de integración educativa.

MARCO REFERENCIAL.

Antecedentes de la integración educativa dentro contexto nacional y su relación con la educación física.

La atención educativa de escolares en situación de discapacidad en nuestro país se fundamentó en un primer momento desde un enfoque marcadamente asistencialista y clínico, solo hasta 1968 con la creación de la División de Educación Especial por parte del Ministerio de Educación Nacional (MEN), se generaron directrices para el manejo de la población con limitaciones frente a procesos educativos. La Organización de Estados Iberoamericanos OEI (1993), referencia que hacia 1976 el decreto 0088 determinó que:

Se llamará Educación Especial la que se refiere a los sobresalientes y a quienes presenten deficiencias físicas, mentales, emocionales, sociales, o tengan dificultades especiales en el aprendizaje” (Artículo 5). “La Educación Especial estará integrada a la educación formal o no formal. El Gobierno establecerá programas adecuados, estimulará la iniciativa privada y promoverá la formación de personal docente en este ramo y la investigación en la educación especial” (Parágrafo del mismo artículo).

Este marco de acción se ha mantenido hasta la actualidad dentro de la normatividad relacionada con la atención de escolares en situación de discapacidad cuya severidad o limitación se constituyen en principal referente de intervención para equipos interdisciplinarios (médicos, rehabilitación y pedagogos) que diseñan programas de rehabilitación, proyección laboral (oficios artesanales en su gran mayoría) y reinserción social en fundaciones, instituciones de salud y educativas especializadas en ciertas taxonomías de discapacidad.

La integración como enfoque de atención educativa en Colombia se puede catalogar como un proceso que se origina a partir de la Ley General de Educación 115 (1994), normativa que apunta esencialmente a garantizar la existencia de entorno educativo que propicie condiciones para la prestación de servicio educativo de escolares en situación de discapacidad sensorial, física,

La educación física en los procesos de integración educativa.

psíquicas o mentales y talentos excepcionales, a través de la cualificación docente, subsidios, generación de programas específicos de atención, apoyo terapéutico y tecnológico y presupuestal que posibiliten la atención de estas poblaciones. (MEN, 1994 artículos 46, 47, 48 y 49). Con La creación de la Ley General de Educación 115 de 1994, se da un vertiginoso desarrollo de políticas en educación en los últimos 15 años que ha venido posibilitando un lento proceso de afianzamiento del enfoque pedagógico para escolares en situación de discapacidad, donde la respuesta de la escuela se centro en la atención de las Necesidades Educativas Especiales (NEE), el acompañamiento y mediación de problemáticas de violencia intrafamiliar y vulnerabilidad social que afectaban el desarrollo integral de niñas y niños con diferentes discapacidades. La Secretaria de Educación del Distrito (SED, 2010) clarifica los alcances del enfoque al establecer las modalidades de integración para escolares en situación de discapacidad. A continuación se reseñan aquellas que se están implementando en este momento en la primaria:

Cuadro No1.

Modalidades de integración educativa. Concepto 130011 SED (2010)

MODALIDAD	TAXONOMÍA DE DISCAPACIDAD
<p>ATENCION EDUCATIVA EN EL AULA REGULAR: Es una modalidad de integración al aula regular de escolares que por su situación pueden estar integrados con escolares regulares. Allí se realizan Proyectos Educativos Personalizados (PEP) y adaptaciones curriculares que permiten su evaluación y promoción y en el último ciclo se propone la diversificación curricular en talleres para la promoción en educación formal.</p>	<p>RETRASO MENTAL LEVE. SÍNDROME DE DOWN. AUTISMO.</p>
<p>ATENCION EDUCATIVA EN EL AULA</p>	

La educación física en los procesos de integración educativa.

REGULAR: Cuentan con el apoyo tiflológico necesario para ser integrados.	CIEGOS Y BAJA VISIÓN.
AULA PARA SORDOS: permite el acceso a los escolares sordos a la educación en los niveles de preescolar y básica primaria. Los escolares asisten a un espacio exclusivo dentro del colegio al que se denomina "Aula para Sordos". Donde se encuentra una maestra de primaria y un sordo adulto que se desempeña como modelo lingüístico.	SORDOS E HIPOACUSIA (DIAGNOSTICADA)
ATENCION EDUCATIVA EN EL AULA REGULAR: Para el proceso de integración, el colegio cuenta con el apoyo de un (a) Maestro (a) de apoyo especializado (a).	LESIÓN NEUROMOTORA.

Nota: Fuente *Concepto 130011 SED (2010)*.

Es importante precisar que el proceso de integración de la SED propone alternamente el programa de diversificación curricular para escolares con discapacidad cognitiva leve, síndrome de Down y autismo que es concebido como:

Una estrategia pedagógica nueva en el contexto de las necesidades educativas especiales para estudiantes con discapacidad cognitiva leve, busca mejorar los niveles de aprendizaje de esta población y asegurar su permanencia en la escuela regular evitando la alta deserción escolar y la mortalidad académica. (SED, 2010)

A pesar de la existencia de esta amplia normatividad, hay aspectos que han afectado un mejor desarrollo de este enfoque, entre otros se encuentran la generalidad y ambigüedad de las acciones y la lenta implementación de políticas.

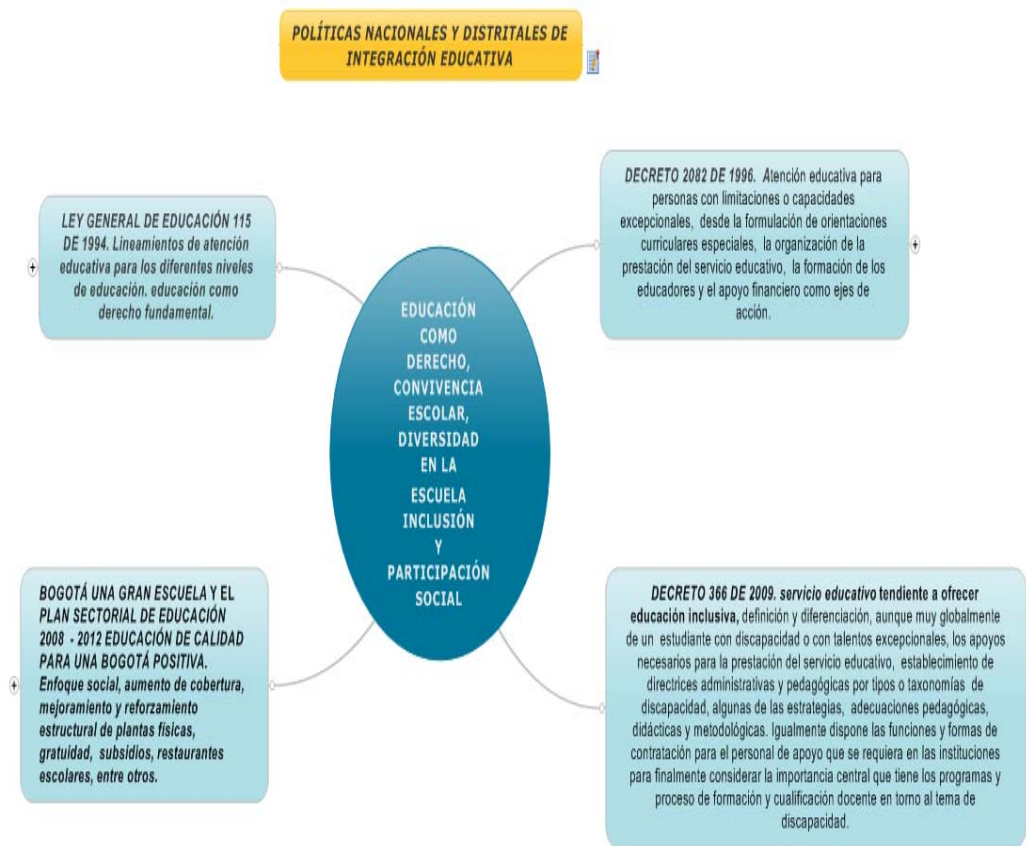
La Ley General de Educación 115 de 1994, el decreto 2082 de 1996, el Plan Sectorial de Educación 2008 – 2012 y el decreto 366 de 2009, se constituyen en las principales normativas que determinan los lineamientos generales de las

La educación física en los procesos de integración educativa.

áreas fundamentales y obligatorias frente a la atención educativa dentro del proceso de integración, esta relación se puede apreciar en el siguiente gráfico:

Gráfico N°1.

Políticas nacionales y distritales de integración educativa.



Nota: Fuente elaborado en base a la Ley General de Educación 115 de 1994, el decreto 2082 de 1996, el Plan Sectorial de Educación 2008 – 2012 y el decreto 366 de 2009.

Desarrollo normativo de la educación física en Colombia.

Desde la promulgación de la Educación Física (EF) (decreto orgánico de instrucción pública del congreso de la república, 1826) y hasta finales de la década del noventa del siglo pasado (ver anexo N°1), se logra observar una marcada tendencia utilitarista que progresivamente tiende a instaurarse dentro un

La educación física en los procesos de integración educativa.

enfoque social a través del derecho a la educación, sin que se aprecie una mirada particular o criterio pedagógico y normativo frente a una posible intervención pedagógica que facilite la participación, integración e inclusión de escolares en situación de discapacidad, esta perspectiva generalizada de intervención se ratifica en la mayoría de las políticas como se observará a continuación.

Con la denominación de área fundamental y obligatoria establecida por la Ley 115 de 1994 y la formulación de la Ley 181 de 1995 o Ley del Deporte se da inicio a un recorrido normativo (Ver Anexo No. 2), caracterizado por la formulación de acciones y creación de programas, cuya característica común es la enunciación por demás superficial, sobre la participación de personas en situación de discapacidad, las responsabilidades del Estado y sociedad, la generación de programas que propicien el derecho al deporte, recreación y educación física, así como la necesidad de adecuar la infraestructura de escenarios deportivos.

Dentro del Plan Nacional de Desarrollo de la Educación Física: Conocimiento y Construcción social 2002 – 2006 del MEN, COLDEPORTES y Asociación Colombiana de Profesores de Educación Física (ACPEF) se reconoce en diferentes apartados la dificultad que tiene algunas poblaciones para acceder al disfrute de una educación física acorde a sus necesidades. Así mismo, se plantea que una posible estrategia que permitiría formular un enfoque de intervención de la (EF) en este sentido, puede encontrarse en los estudios de postgrado, aspecto que para el caso colombiano, apunta hacia el entrenamiento deportivo, motricidad humana, pedagogía de la educación física y administración deportiva, estudios que no ofrecen alternativas de formación a las y los educadores físicos sobre el manejo y atención educativa de escolares en situación de discapacidad desde la clase.

Con la formulación de la Ley 394 de 2004, se establece la Política de Desarrollo Nacional de la Educación Física. Su artículo 2 muestra la

La educación física en los procesos de integración educativa.

generalización y extremada ambigüedad sobre la incidencia o impacto de la EF frente a la atención de escolares en situación de discapacidad al considerar que:

Todo establecimiento educativo del país deberá incluir en su Proyecto Educativo Institucional, PEI, además del plan integral del área de la Educación Física, Recreación y Deporte, las acciones o proyectos pedagógicos complementarios del área. Dichos proyectos se desarrollarán en todos los niveles educativos con que cuenta la institución y propenderá a la integración de la comunidad educativa. (Congreso de Colombia, 2004).

Una vez más, se reitera la esencia activista de área y la ausencia de acciones puntuales que contribuyan desde la práctica, a la consolidación del proceso de integración educativa institucional.

La lentitud, inexistencia y omisión de acciones enunciadas dentro de las políticas en educación física por parte del Estado colombiano, COLDEPORTES, Comité Paralímpico Colombiano (CPC) e Instituto Distrital para la Recreación y el Deporte (IDRD) en lo concerniente a la construcción y adecuación de infraestructura urbanística, de movilidad y deportiva bajo parámetros de accesibilidad universal, así como el escaso apoyo al fomento deporte convencional y paralímpico, muestran la complejidad de las problemáticas existentes en lo concerniente a las condiciones para la participación efectiva de todas las personas, pero en especial, de las personas en situación de discapacidad desde el deporte, la recreación y la actividad física en nuestro país.

Un desarrollo normativo más que pone en evidencia las disonancias existentes entre la formulación de las normativas y sus alcances frente a la realidad es la Política Pública de Deporte, Recreación y Actividad Física para Bogotá, 2009 – 2019, acciones como: la disminución de barreras de movilidad, la creación de elementos deportivos que faciliten la práctica deportiva, recreación y actividad física de personas en situación de discapacidad, así como una fuerte articulación con el sistema paralímpico colombiano entre otras situaciones, se constituyen en aspectos que por ahora no logran transformar la realidad o

La educación física en los procesos de integración educativa.

incrementar la participación efectiva de las personas en situación de discapacidad en programas deportivos o de bienestar a través de la actividad física.

El anterior panorama permite observar las limitaciones, contradicciones y desarticulación existente entre las políticas educativas y las relacionadas con el deporte, actividad física, recreación y educación física, al igual que la inexistencia de programas académicos de cualificación docente y de criterios o lineamientos particulares de intervención para el área frente a la atención educativa de escolares en situación de discapacidad, así como una desarticulación de entes estatales que posibilite el alcance de un trabajo mancomunado y coherente frente a la participación efectiva de las personas en situación de discapacidad en programas sobre actividad física, deporte y recreación que se articule al trabajo pedagógico de la EF desarrollado en las instituciones educativas distritales.

Educación física: concepciones y procesos de un área obligatoria y fundamental del currículo escolar.

La Ley 115 General de Educación (1994), posibilita un primer acercamiento conceptual al considerar a la:

Educación física como práctica social, como disciplina del conocimiento, como disciplina pedagógica y como derecho del ser humano que la fundamentan como un proceso de formación permanente, personal, cultural y social a través de la actividad física, recreativa y deportiva para contribuir al desarrollo del ser humano en la multiplicidad de sus dimensiones.

Esta concepción permite comprender la existencia de dos tendencias; mientras algunos autores pretenden definirla connotarla como ciencia-saber interdisciplinar, otros la consideran como una disciplina saber-pedagógico que centra su interés en el alcance de un bienestar y una mejor calidad de vida, aun así y por paradójico que parezca, se aprecian coincidencias de orden epistemológico en estas posiciones como son: la estructuración de un determinismo evolutivo, biológico, motor, cognitivo, social, antropológico y psicológico del hombre, quien termina fragmentándose en una serie de

La educación física en los procesos de integración educativa.

clasificaciones, estadios, dimensiones y fases de desarrollo . (Gallahue, Fox, Meinel, Kohlberg, Piaget y Vygotsky, entre otros).

Estas tensiones epistemológicas, conceptuales, filosóficas y pedagógicas sobre el rol docente y la práctica han favorecido el desarrollo de una amplia gama de posibles definiciones, algunas de estas se aprecian en el siguiente cuadro comparativo:

Cuadro N°2.

Definiciones conceptuales de la educación física.

EDUCACIÓN FÍSICA COMO CIENCIA	EDUCACIÓN FÍSICA COMO DISCIPLINA PEDAGÓGICA
<p>“Desde el punto de vista científico Arnold 1992, citado por Moreno, J.A. (1999, 25) interpreta la educación física o el "movimiento" como un campo de estudio como un área de conocimiento que, para lograr su desarrollo teórico y práctico, implica necesariamente a otras disciplinas tales como: antropología, fisiología, psicología, biomecánica, estética, ética, sociología, historia y filosofía, entre otras. Ello evidencia que la educación física además de tener un carácter particular y específico de disciplina, también presenta características multidisciplinarias e interdisciplinarias”. (López R, 2001).</p>	<p>"La Educación Física se puede considerar como una verdadera pedagogía de las conductas motrices de los individuos. Su finalidad es la educación y el medio empleado la motricidad". (López R, 2001).</p> <p>Gruppe (1976), citado por Moreno (1999), la EF es considerada “como el ejercicio físico elegido de conformidad con unos criterios pedagógicos, el cual abarca formas de juego, de gimnasia y deporte individual y colectivo”. (López R, 2001).</p> <p>“En la sociedad actual se da un valor extremo a los argumentos lógicos y científicos, los cuales predominan sobre las sensibilidades individuales; la tendencia a la intelectualización de la EF, la tecnificación y la derivación hacia una materia con pleno rigor científico parece olvidar la vivencia de</p>

La educación física en los procesos de integración educativa.

<p>Blázquez (2001) la considera como "..., toda ciencia o actividad que gire en torno al hecho de educar con el empleo del movimiento humano. Por lo que olvidar cualquiera de los dos aspectos (hecho educativo y motor) supone falsear la realidad" Cecchini 1996.</p>	<p>lo físico. Disciplinas especializadas en una vertiente del movimiento, como la praxeología motriz, intentan estudiar analíticamente la actividad física y las conductas motrices; establecen una dicotomía entre conocimiento teórico y práctico de la EF. Paradójicamente, en una educación que aboga por tendencias globales, la EF se vuelve academicista en su obsesivo afán de rigor científico". (Ruiz M, 2000).</p>
<p>Pérez 1992 citado por Moreno J.A. (1999, 25) define la educación física como "un campo de conocimiento teórico - práctico y tecnológico cuyo eje central es la descripción, interpretación y práctica proyectiva de los procesos intencionales de enseñanza - aprendizaje de conductas motrices que se desarrollan en contextos de relación y comunicación para la interpretación tanto de aspectos perceptivo - motrices como de orden afectivo - social y cognoscitivo" y donde la tecnología tiene un papel esencial y definitorio". (López R, 2001).</p>	<p>Trigo (2003), "..., considera que la Educación Física como práctica educativa es sobre todo educación del ser humano por medio de la motricidad —asunto que comprende la expresión motriz intencionada de percepciones, emociones, sentimientos, conocimientos y operaciones cognitivas—, constituyéndose así el movimiento consciente y voluntario en un aspecto significativo y portador de significación para el ser. Según esta perspectiva, el objeto de la Educación Física es el desarrollo de las potencialidades que conducen al perfeccionamiento del ser humano". (Uribe Pareja).</p>

Nota: Fuente: Elaborado en base a López R (2001). ¿Es la educación Física, Ciencia? En: EFdeportes.com

La educación física en los procesos de integración educativa.

Los anteriores esfuerzos, y la intención de unificar una posible definición que consolide estas miradas sobre la educación física, han posibilitado un desarrollo significativo en la formulación de un serie de enfoques pedagógicos que van desde los más ortodoxos que continúan considerando al hombre como la suma de sistemas, subsistemas y microsistemas funcionales que a su vez hacen parte de estadios de desarrollo cognitivo, afectivo, emocional entre otros, hasta la concepción de hombre como una unidad biopsicosocial que desde el movimiento humano transforma su realidad, entorno y sociedad.

En el contexto colombiano, el enfoque praxeológico con su visión sociomotriz de la EF ha permeado la práctica docente, entonces la acción motriz se viene constituyendo el principal fundamento pedagógico y científico (Parlebas, 1987) que junto a una serie de prácticas culturales posibilita la comunicación, participación y realización personal y social desde el movimiento. Esta relación se observa desde el surgimiento de los Lineamientos Curriculares de Educación Física, Recreación y Deportes (MEN, 2000), y mas recientemente desde la Orientaciones Pedagógicas para la Educación Física, Recreación y Deportes (MEN, 2010) en un afán por fundamentar epistemológica y conceptualmente al área, ofrecer algunos criterios frente a la práctica docente, además de justificar a la EF como área obligatoria y fundamental del currículo escolar. (Art. 23, Ley 115, 1994).

En esta misma línea, con la formulación de procesos a partir de los aportes de teóricos y pedagogos como Juhizinga (1938), Meinel (1977), Le bouch (1982) y Cagigal, (1984) entre otros, se avanzó en la caracterización de una serie de procesos constitutivos del hombre que terminan nuevamente fragmentándolo en componentes. En el cuadro No. 2, se sintetiza los procesos, componentes y perspectivas de logro de la acción pedagógica y curricular de la Educación Física en Colombia:

La educación física en los procesos de integración educativa.

Cuadro N° 3.

Procesos de la educación física. (Tomado de Lineamientos Curriculares Educación Física, Recreación y Deportes, MEN 2000)

PROCESOS	COMPONENTES	PERSPECTIVAS DE LOGRO
Desarrollo físico motriz	<ul style="list-style-type: none"> ● Biológico ● Físico ● Biosíquico 	Valoración de la potencialidad de sí mismo como humano y como especie.
Organización del tiempo y el espacio.	<ul style="list-style-type: none"> ● Construcción personal de tiempo y el espacio. ● Construcción social de tiempo y el espacio. 	Ubicación en la acción inmediata y próxima en la perspectiva individual y colectiva
Formación y realización Técnica.	<ul style="list-style-type: none"> ● Técnicas del cuerpo ● Acciones básicas ● Acciones complejas 	Apropiación cultural y creación en la multiplicidad de prácticas de la cultura.
Interacción social	<ul style="list-style-type: none"> ● Hábitos ● Usos ● Valores 	Construcción y proyección personal y social de una ética.
Expresión corporal	<ul style="list-style-type: none"> ● Lenguajes ● Emoción ● Ambientes ● Sensibilidad 	Comunicación y elaboración estética.
Recreación lúdica	<ul style="list-style-type: none"> ● Vivencia ● Actitud 	Rencuentro consigo mismo y con los demás en ambientes libres.

Nota: Fuente: Tomado Lineamientos Curriculares Educación Física, Recreación y Deportes (MEN 2000).

Es importante precisar que los planteamientos sobre los procesos apuntan a la reformulación de los planes curriculares, ejes temáticos y la intencionalidad en

La educación física en los procesos de integración educativa.

general de las y los docentes desde su práctica, además los documentos contruidos por el MEN sobre educación física siguen contando con una marcada ausencia de lineamientos de acción frente al proceso de evaluación particulares del área , entonces esta es asumida como las demás áreas obligatorias y fundamentales del currículo, es decir a partir de las orientaciones de los decretos 230 (2002) y más recientemente del 1290 (2010), sobre evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles, de educación básica y media y más concretamente desde sus tres subprocesos constitutivos; autoevaluación, heteroevaluación y coevaluación.

En lo relacionado con los procesos de integración, persisten la ausencia de una relación directa con la concepción de discapacidad y criterios o lineamientos que posibiliten la implementación de estrategias metodológicas, didácticas o procesos de evaluación frente a la atención educativa de escolares en situación e discapacidad, solo se retoman nominalmente los conceptos de diversidad e inclusión como aspectos que justifican la atención educativa para todas y todos los escolares. Los documentos, acciones, procesos y prácticas parecen reiterar la existencia de una serie de diferencias corporales que conciben al hombre idealizado, como poseedor de un cuerpo que es instrumento de poder, orden, salud, productividad, habilidad y capacidad, quien desde el movimiento logra expresarse e interactuar con el contexto y con los demás, en detrimento de un hombre anormal, enfermo e improductivo cuya alteridad diferente y deficiente evoca maldad, rechazo y lástima.

Concepción del cuerpo normalizado desde una educación física moderna.

El alcance de los procesos de la EF, ha implicado darle continuidad a una la tendencia biologicista- determinista, higienista y utilitarista permanentemente reafirma el estereotipo de cuerpo sano, capaz, normal, poderoso, atlético y saludable como fin e intencionalidad del proceso educativo, este aspecto por

La educación física en los procesos de integración educativa.

discrepante que parezca se fundamenta en la concepción de cuerpo que como construcción social ha sido *naturalizada* por la sociedad (Rosato, Angelino, Almeida, Angelino, Kippen, Sánchez y col, 2009). A continuación se correlaciona esta concepción social del cuerpo con la ideología de la normalización, para acercarse a entender como se visibiliza la discapacidad desde la alteridad anormal – diferente y deficiente de otros cuerpos desde la educación física.

Lipschitz y Kipen (2006), afirman que a nivel sociocultural el cuerpo ha sido rotulado desde dos concepciones; la primera valida la existencia de un “*cuerpo máquina*” donde la medicina, anatomía, fisiología y biomecánica entre otras ciencias, han posibilitado la explicación y la descripción sus funciones, formas, acciones y texturas, posibilitando una explicación científica y funcional de una entidad constituida por sistemas, subsistemas y microsistemas que guardan un balance, una homeostasis que permite denominarla como la máquina perfecta – idealizada, que a su vez configura y reafirma la categoría de normalidad corpórea; mientras que la segunda concepción apunta a la idealización de “*cuerpo propiedad*” que es fácilmente observable desde la tendencia utilitarista de la educación física que desde finales del siglo XIX apuntó expresamente a la necesidad del educar al cuerpo a través de la realización de actividades gimnásticas tendentes a la adquisición de hábitos de higiene, salud y la formación y desarrollo de una fortaleza, aptitud y capacidad física que permitiera defender al Estado y sociedad, además de contribuir a la productividad en el futuro, por lo tanto:

El cuerpo se torna mercancía en particulares condiciones de producción y reproducción; esto es en condiciones de trabajo para el capitalista que compra su fuerza de trabajo. Así la fuerza de trabajo, capaz de apropiarse de la naturaleza y tornarla bien de uso, queda subsumida al proceso de producción, en las condiciones que el capital dispone. Los modos de producción capitalista siempre compran un determinado tipo y número de cuerpos productivos, nunca todos y nunca cualquiera. (Lipschitz y Kipen, 2006. p.5).

Sobre la aceptación y validación de estas dos concepciones sociales del cuerpo se ha sustentado el enfoque de intervención de la educación física, que al

La educación física en los procesos de integración educativa.

autodefinirse como saber-ciencia propia de la modernidad ha fundamentado sus bases epistemológicas y conceptuales, tendencias y enfoques pedagógicos, metodológicos y didácticos en la reafirmación de una corporeidad y corporalidad normalizada e idealizada, que continuamente se reafirma desde las influencias tecnocráticas, colonizadoras y de conocimiento como forma de poder contemporáneas, en detrimento de una anormalidad, extraña y amenazante, al punto de constituirse en una ideología. Sobre este particular (Rosato, Angelino, Almeida, Angelino, Kippen, Sánchez y col, 2009. p.96) comentan que:

La ideología de la normalidad opera sustentada en la lógica binaria de pares contrapuestos, proponiendo una identidad deseable para cada caso y oponiendo su par por defecto, lo indeseable, lo que no es ni debe ser. El otro de la oposición binaria no existe nunca fuera del primer término sino dentro de él; es su imagen velada, su expresión negativa, siendo siempre necesaria la corrección normalizadora.

Al ser la educabilidad del cuerpo normalizado en objeto central de la educación física, el surgimiento del déficit permite visualizar desde esta lógica binaria de contraposición a la discapacidad como una realidad humana donde la existencia de una alteridad anormal, deficiente e incompleta pareciera estar ajena a la intencionalidad pedagógica de esta área y condenada a la negación de un desarrollo psicomotor y motor, de cualidades coordinativas y condicionales y de gestos técnico-tácticos deportivos particulares o diferentes. Sobre este particular y *“Siguiendo a Butler (2002:19):*

Podemos decir que el déficit no es una realidad simple o una condición estática del cuerpo sino un proceso mediante el cual las normas reguladoras materializan el déficit, la deficiencia, la anormalidad. (...) O sea que para concebir un cuerpo como deficitario se lo debe oponer a la noción de un cuerpo normal. Y ya sabemos que la normalidad y su ideología normalizadora son una construcción, en un tiempo y en un espacio determinado, fruto de ciertas relaciones de desigualdad que permite a un grupo instalar ciertos criterios para delimitar qué es y que no es, es decir criterios hegemónicos, que aparecen como únicos e incuestionables. (Lipschitz y Kippen, 2006. p.1).

Estas ideas muestran algunos aspectos de complejo entramado de construcciones y representaciones sociales sobre el cuerpo y la necesidad de avanzar en la deconstrucción paulatina de dichas invenciones, más aún cuando la

La educación física en los procesos de integración educativa.

lógica de normalización permea no solo a la educación física sino a la sociedad en general. No se puede culpar a la escuela por las construcciones, representaciones y problemáticas sobre la normalidad que la sociedad ha impuesto hegemónicamente a lo largo de su historia. Así mismo, podemos pensar en una escuela y educación física cuyo fin sea la continuación de ese esquema deshumanizador desde el rol de un docente transmisionista que replique conceptos, saberes y conocimientos ajenos a las experiencias, diálogos, conocimientos y más importante aún, a la experiencia de vida de las y los escolares, o por el contrario, contribuir a la construcción de una escuela y práctica pedagógica donde la reivindicación de las alteridades diferentes resignifique el deber SER de la educación y el rol docente dentro de una sociedad ávida del surgimiento de hombres y mujeres nuevos, realmente emancipados y liberados que posibiliten un cambio social y cultural futuro, donde la ciudadanía se vivencie desde el goce pleno de los derechos y en especial, desde una verdadera educación para todas y todos.

Educación física y pedagógica de la diferencia; un binomio emancipador posible en la escuela.

Vivimos en un mundo lleno de informaciones sin la capacidad de explicación, sin poder pensar dónde estamos, quiénes somos, por qué somos, cómo somos. Una educación que no sirva para descifrar la situación de los hombres en el mundo, una educación que no sirva para la desalienación, habrá servido para muy poco.

Emir Sader (2006)

En este apartado, nos proponemos exponer algunas ideas y nexos de articulación posibles desde algunas ideas sugeridas por Carlos Skliar, a partir de una reflexión y en especial, de una vocación docente que posibilite un entorno pedagógico para el encuentro y desencuentro, el diálogo no solo verbal sino corporal, la aceptación de la diferencia como un atributo y realidad humana, la reivindicación de la experiencia de las y los escolares como forma privilegiada de

La educación física en los procesos de integración educativa.

saber y manifestación de su SER, la comprensión y reivindicación del error y la equivocación, la interacción desde el afecto por el otro, y en especial, la desconstrucción de los estereotipos, imaginarios y representación frente al cuerpo, sus capacidades, habilidades y destrezas.

Lograr un acercamiento a este escenario pedagógico y humano conlleva un ejercicio reflexivo, inicial e inacabado, que contribuya a la reconfiguración de viejas ideas, supuestos y realidades sobre el deber ser de la escuela y sociedad, los alcances de las normas como estrategias de regulación cognitiva, comportamental y conductual, los fundamentos y fines de la pedagogía, metodología, didáctica y evaluación en educación física, y discapacidad e integración en educación. También implica pasar de la teoría a la práctica desde la reinención constante de estrategias para optimizar la comunicación y la participación activa de todas y todos las y los escolares en la clase que permita potenciar su expresividad, espontaneidad y creatividad, para que ellas y ellos alcancen su realización personal y social desde el derecho que tienen a la educación, al juego, a la recreación, al deporte, pero en especial, al derecho a SER felices.

Es necesario reconocer que la búsqueda de estas transformaciones se ve constantemente afectada por tensiones políticas sociales, económicas y culturales que apuntan hacia una fragmentación creciente del hombre, al punto de constituirlo en objeto despojado de humanidad, afectividad y vida. Aunque estas estrategias de opresión y como lo apuntara Bartolomé M (2008) de transfiguración¹ conceptual educativa, así como sus mecanismos de constante reinención, redundan socialmente en la homogenización, normalización, cosificación y deshumanización del hombre contemporáneo, el propósito central de nuestra intención apunta hacia la identificación de algunos fundamentos que

¹ Cabe señalar que desde la antropología la transfiguración “ha sido y es el mecanismo básico para una reproducción identitaria que ahora puede asumir referentes culturales diferentes a los “originales”; es decir que las culturas cambian pero los campos sociales alternos que generan permanecen, ya que no requieren ser idénticas a un modelo ideal de sí mismas para proyectar su identidad hacia el presente y el futuro”.

La educación física en los procesos de integración educativa.

posibiliten una enfoque pedagógico diferencial desde la educación física y como esta puede beneficiar a todas y todos los escolares, procesos de integración educativa institucional, y más particularmente a las y los escolares en situación de discapacidad.

Concepciones sobre la diferencia.

Previamente se ha hecho referencia a los diferentes construcciones tanto normativas como conceptuales relacionadas con la integración e inclusión educativa, esta aproximación pone en evidencia una evolución social y política hacia la vivencia efectiva de los derechos y más particularmente, del derecho a la educación, así como las diferentes transformaciones que a nivel educativo posibilitaron la existencia de una serie de acciones que propicien una escuela donde sea posible el alcance del respeto, convivencia, equidad, afecto y diversidad, condiciones que apuntan hacia un concepto que nos une como especie, una realidad que hasta ahora estamos comprendiendo como es la diferencia.

En un primer acercamiento al concepto de diferencia, la Real Academia de la Lengua Española la define como “Cualidad o accidente por el cual algo se distingue de otra cosa, variedad entre cosas de una misma especie y controversia, disensión u oposición de dos o más personas entre sí”. Esta definición nos permite ver en un primer momento, la multiplicidad de posibles análisis a partir de un contexto social y humano determinado, así como la complejidad que supone su comprensión y discusión, porque la diferencia al igual que el cuerpo y hombre, se ve constantemente afectada por la lógica binaria de contraposición de lo normal y anormal. Al respecto, Viega-Nieto (2009, p.131), comenta que “La diferencia es el nombre que damos a la relación entre dos o más entidades –cosas, fenómenos, conceptos, etc.– en un mundo cuya disposición es radicalmente anisotrópica. De este modo, la diferencia está ahí”.

La educación física en los procesos de integración educativa.

Al acercarnos al contexto de la escuela y superando este acercamiento conceptual global, Skliar (2005, p.7), afirma:

La diferencia -sexual, de generación, de cuerpo, de raza, de género, de edad, de lengua, de clase social, de cuerpo, de etnia, de religiosidad, de comunidad, etc.- todo lo envuelve, a todos nos implica y determina: todo es diferencia, todas son diferencias. Y no hay, de este modo, algo que no sea diferencias, algo que pueda suponerse como lo contrario de diferencia. Sería apropiado decir aquí que las diferencias pueden ser mejor entendidas como experiencias de alteridad, de un estar siendo múltiple, intraducible e imprevisible en el mundo. Por eso creo que en educación no se trata de mejor caracterizar qué es la diversidad y quién la compone, sino en comprender mejor cómo las diferencias nos constituyen como humanos, cómo estamos hechos de diferencias. Y no para acabar con ellas, no para domesticarlas, sino para mantenerlas y sostenerlas en su más inquietante y perturbador misterio.

A partir de esta invitación, se puede inferir que la concepción misma de una mirada pedagógica de las diferencias humanas va en contravía de lo expresado; si a ésta se le concibe como un manual, protocolo o instrumento ordenado por pasos, procedimientos, estrategias y metodologías, precisamente porque las diferencias también puede aludir a comportamientos, subjetividades y experiencias libres, espontáneas, no programadas, no categorizadas; son impredecibles y por lo tanto, es improbable y contradictorio pensar en el ordenamiento normalizado del comportamiento humano desde este enfoque; terminaríamos reproduciendo una versión transfigurada más de las pedagogías alienantes y deshumanizadoras tan promulgadas en la escuela contemporánea.

Ideas que apuntan hacia una pedagogía de las diferencias en educación.

Para alcanzar este enfoque pedagógico debe generarse, como la mencionara Skliar (2005), una metamorfosis de la práctica docente que permita trascender desde el quehacer la reivindicación de la condición humana, también implica reconfigurar la concepción sobre la realidad y vida, además de una actitud de cambio no solo como innovación, sino como una manifestación ética sobre el otro, al recuperar su experiencia desde sus manifestaciones, ideas, sentires y

La educación física en los procesos de integración educativa.

experiencias, la pedagogía de las diferencias nos permite integrar la concepción de diferencia a la de alteridad del otro.

Hasta este momento, las ideas esbozadas muestran que la escuela contemporánea necesita de un enfoque de pedagogía de la diferencia que permita vivenciar y resignificar humanamente las concepciones de integración, diferencia, derechos, multiculturalidad, diversidad, reconocimiento, equidad, y que por tal fin, se necesita tomar como punto de partida la alteridad del otro más allá de los rótulos, estereotipos e imaginarios que socialmente se han construido alrededor su diferencia. Se necesita deconstruir y transformar las ideas y actitudes, procesos cognitivos desde la subjetividad e intersubjetividad que suscita el diálogo, buscando nuevas percepciones frente a la realidad y vida, así como y una mejor comprensión y vivencia del concepto diversidad.

Interactuar despreocupadamente con el otro superando las barreras y límites de comportamiento, conducta y moral no solo permiten identificar plenamente su valía, sino que posibilitan un mejor y mayor autoconocimiento y valoración personal y social, es de esta manera como la diferencia se visibiliza, reivindica, resignifica y valora, desde una relación interdialogica de las subjetividades de educadores y escolares mediatizadas por su coexistencia dentro de un mismo contexto y mundo, en este caso particular, el educativo. Por lo tanto el conocimiento científico y el saber que surge de este acercamiento efectivo-afectivo, experiencia - vivencia humanas logra constituirse en un verdadero acto pedagógico donde el saber científico se valida desde el saber cotidiano y viceversa, es este contraste el que permite la generación de un entorno escolar donde la empatía por el otro y sus diferencias nos permite reconocer, configurar y aceptar realmente nuestra alteridad desde la suya.

La educación física en los procesos de integración educativa.

La educación física como disciplina pedagógica vinculada a la pedagogía de la diferencia.

Previamente se ha esbozado en el presente esfuerzo algunas de las concepciones epistemológicas y conceptuales que muestran a la educación física en un escenario permanente de debate que busca connotarla como ciencia-saber pedagógico y como esta pretensión ha determinado una serie de tendencias que apuntan hacia la homogenización y normalización de una serie actitudes, aptitudes, movimientos y concepciones socialmente validadas, aceptadas y naturalizadas sobre el cuerpo. También hemos referido como la normatividad, avances conceptuales y documentos de orientación pedagógica propios de esta área en el orden nacional enuncian superficialmente algunos criterios muy generales y ambiguos sobre la atención educativa a escolares en situación de discapacidad que permiten afirmar la necesidad de construir propuestas pedagógicas de intervención que apunten a este particular. De igual manera hemos podido referenciar algunos esfuerzos que desde el campo de la investigación apunta a visualizar las percepciones, concepciones y acciones que las y los docentes de educación física realizan desde su práctica con miras a la participación de escolares en situación de discapacidad y al favorecimiento y consolidación de los procesos de integración educativa institucional.

Este panorama permite afirmar que se necesita de un proceso de articulación de mayor incidencia entre el quehacer cotidiano de las y los docentes de educación física y la divulgación de estas experiencias en el aula que permita ofrecer puntos de referencia, estrategias de intervención, elementos de planeación y factores didácticos, metodológicos y de evaluación que posibiliten una práctica pedagógica más humana y asertiva que logre tomar distancia de los preceptos epistemológicos y conceptuales que tienden a reducirla a un simple fin utilitarista, determinista, biologicista, y en general alienante de la experiencia y realidad humana desde el movimiento. Este esfuerzo es posible desde el espectro de la educación como ya se ha mencionado con relativa suficiencia, en la medida en que se apunte desde una práctica docente afectiva, dialógica, contextualizada, creativa y emancipadora que posibilite el reconocimiento, reivindicación y visibilización de la diferencia de un otro, cuya alteridad nos posibilite un acercamiento a nuevas realidades, vivencias y experiencias de vida, así como la trasgresión de nuestros estereotipos, imaginarios y representaciones sobre la realidad humana, sociedad y mundo. Es desde este marco de intervención donde a continuación intentaremos vincular algunos de los aspectos más relevantes de la pedagogía de la diferencia con la práctica de la educación física para lograr establecer posibles nexos de intervención y atención desde una

La educación física en los procesos de integración educativa.

práctica pedagógica reivindicadora de las diferencias corporales, emocionales y cognitivas en las y los escolares.

Una educación física que rompe límites y transgrede fronteras para establecerse como un escenario pedagógico para el encuentro con el otro.

Frente a la posibilidad de encontrarse, sentirse y entenderse desde el otro, la educación física cuenta con una amplia gama de estrategias como el juego, la recreación, la lúdica, la exploración del entorno, la vivencia motriz, la actividad física y el deporte formativo entre otros. Estas situaciones se constituyen en claros ejemplos de posibles escenarios pedagógicos para el encuentro y desencuentro de subjetividades, el reconocimiento y valoración del otro, solo se necesita de una actitud y vocación de SER maestro que posibilite un dialogo cooperativo-afectivo desde la interacción corporal de cualidades y habilidades cuyas principales características sean la creatividad, diversidad y diferencia de las múltiples manifestaciones motoras que provienen de las y los escolares. Un docente capaz de admitir, entender y apoyar diferentes ritmos de aprendizaje, intereses y gustos en las clases, se necesita ser receptivo ante las quejas y asertivo ante las dificultades y necesidades de las y los educandos de tal manera que estos se sientan apoyados, acompañados, más no vigilados.

Esta práctica pedagógica diferente implica en el docente una actitud de desprendimiento frente su rol transmisionista - dueño del saber que concibe al educando como simple receptor y al proceso educativo, contexto escolar que Freire (1969, p.53), definiera como “*educación bancaria*”. Esto es pasar a concebirse como un orientador y facilitador de la interacción social de pares escolares donde los patrones básicos de movimiento, las cualidades perceptivomotoras, el ajuste postural, equilibrio y coordinación dinámica entre otros, son simplemente referentes conceptuales o medios, pero no fines de su práctica o parámetros de medición y evaluación en sus estudiantes. Una educación física que potencia el encuentro y reconocimiento entre pares implica

La educación física en los procesos de integración educativa.

la generación de un ambiente de respeto, afecto y de valoración por el error y la equivocación, ya que estas situaciones posibilitan el crecimiento personal y grupal de las y los escolares en la búsqueda de objetivos y metas comunes, además de ser la base de una futura autodeterminación frente a la vida.

La planeación del aula como fundamento de una educación física para el reconocimiento y reivindicación de las diferencias corporales, motrices y humanas.

El Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2009, p.40), es claro en afirmar frente a la planeación del aula que:

Atender a la diversidad implica identificar las necesidades comunes y específicas de los y las estudiantes, y transitar del concepto de etiqueta al de característica de aprendizaje. Esta situación tiene implicaciones importantes en la programación de logros u objetivos.... cambiar el esquema de homogeneidad por el de heterogeneidad, lo cual en un principio, es una situación compleja por resolver. La intención final no es una planificación alterna propia de los primeros intentos, sino una incluyente. Tener en cuenta variables del entorno como ritmos de aprendizaje, condición de discapacidad, trastornos de comportamiento, desplazamiento, falta de apoyos para el aprendizaje, rotación frecuente de docentes.

Esto supone no solamente una intencionalidad nominal esbozada desde el MEN, sino una planeación contextualizada que se ajuste a las necesidades y particularidades de las y los escolares. Previamente dentro de este documento se han citado los aspectos más relevantes relacionados con la innovación pedagógica desde diferentes vertientes contemporáneas de la educación física que se direccionan al afianzamiento de los procesos de integración e inclusión educativa y más particularmente a la atención educativa de escolares en situación de discapacidad dentro de la clase.

Superando la definición conceptual de educación física adapta o especial y concentrándonos en las implicaciones de la planeación del aula se hacen claras las enormes diferencias en la normatividad, organización de la escuela y en los procesos de gestión directiva, administrativa, pedagógica y del comunidad del contexto internacional y nacional. Este hecho sustenta permite reiterar la

La educación física en los procesos de integración educativa.

necesidad de una práctica contextualizada que obedezca a la realidad, intereses, necesidades y posibilidades de la comunidad educativa. Aunque la documentación institucional de las Instituciones Educativas Distritales Integradoras (IEDIs) que facilitaron esta investigación no refleje mayores criterios o lineamientos frente a la clase sobre este tema, es claro que desde la observación de las prácticas la planeación de aula permitió la participación activa, el goce lúdico, interés e interacción entre las y los escolares convencionales e integrados, a diferencia de las experiencias internacionales que destacan el valor de la adaptación de actividades y los Planes Pedagógicos Individualizados, en el contexto distrital una buena planeación del aula superó de manera significativa la visión reduccionista y excluyente de una atención personalizada fundamentada en la rehabilitación de las y los escolares integrados del contexto internacional como se detallará posteriormente.

Una buena planeación del aula también genera las condiciones para el trabajo tanto individual como grupal, favoreciendo la permanente conformación y redistribución de grupos de trabajo, la generación de múltiples soluciones a problemas de movimiento, la potenciación de la creatividad, la disminución y extinción de los estados de prevención y predisposición frente a la alteridad diferente del escolar en situación de discapacidad, además contribuye al surgimiento de actitudes de liderazgo compartido, reciprocidad, camaradería, amistad, alegría y realización personal, al punto de redefinir la intencionalidad de práctica y el rol del docente como un generador y facilitador de entornos pedagógicos para la interacción social, el reconocimiento, aceptación y valoración de la diferencia, así como una educación física pensada en y desde las capacidades y potencialidades humanas.

Estas son solo algunas de las posibles estrategias en la incesante búsqueda de un quehacer pedagógico desde una educación física articulada a un enfoque pedagógico que reivindique la diferencia, en consonancia con esta intención Fernández (2008, p. 346 y 347) ofrece una reflexión para aquellas y aquellos

La educación física en los procesos de integración educativa.

educadores físicos que se encuentren identificados con esta intención cuando considera que:

En las prácticas escolares cotidianas hay también, a menudo, oportunidades de construcción diferentes. Es posible habilitar trayectorias alternativas; y la propuesta de la pedagogía emancipadora, como forma de intervención en el mundo que promueve la concientización y se encuentra vinculada directamente con la esperanza y la utopía, resulta una interesante pista para construir prácticas pedagógicas cotidianas que trabajen con, desde y en las diferencias sin que se transformen en desigualdades, a partir de la unidad en la diversidad. Identificar las diferencias no en relación con un grupo, sino en función de las particularidades de los sujetos, promueve una pedagogía de las diferencias desde la cual el otro-alumno es considerado como legítimo otro (Maturana, 1994). Nos permite identificar prejuicios y obstáculos epistemológicos de la tarea pedagógica cotidiana. Nos demuestra que los otros-alumnos pueden aportar algo más que un mandato estereotipado. Constituye la posibilidad de construir sentidos diferentes a los naturalizados, guiados por la convicción de que la transformación es posible.

La educación física en los procesos de integración educativa.

METODOLOGÍA.

La presente investigación se concibe como un estudio exploratorio que busca como lo afirman Hernández, Fernández y Baptista (1998), “Examinar un tema o problema de investigación poco estudiado”, en este caso, tanto el proceso de integración educativa institucional, como los aportes desde la clase de educación física al mismo. Es también descriptivo porque “Se observa qué es el objeto investigado y la forma en que se manifiesta a partir de las percepciones y conductas de los actores involucrados en el caso estudiado”, como lo afirmara Bautista (2011, p.88); concretamente desde las vivencias, sentires, experiencias y prácticas de escolares integrados y convencionales y docentes de educación física, que posibiliten comprender el alcance de la integración educativa de escolares en situación de discapacidad en la básica primaria, desde el área de educación física.

Fases de la Investigación.

Esta investigación implicó el desarrollo de algunas fases que facilitarán el conocimiento sobre los avances institucionales frente a sus procesos particulares de integración educativa, desde la documentación de experiencias y proyectos relacionados con esta temática, la indagación de documentación relacionada con las Instituciones Educativas Distritales Integradoras (IEDIs), colegios que la SED (2010) referenció como instituciones con una propuesta consolidada frente a la atención de educativa de escolares que presentaban discapacidades cognitiva, auditiva, neuromotora y visuales, así como el análisis e interpretación que los diferentes instrumentos e información recolectada. Las generalidades de estas fases se referencian a continuación:

La educación física en los procesos de integración educativa.

Cuadro No 4.

Fases de la Investigación.

Fase de la Investigación	Procedimientos desarrollados
<p>Fase exploratoria</p>	<p>Rastreo documentación en integración educativa desde la clase de educación física en los ámbitos internacionales y nacionales.</p> <p>Inventario de IEDIs que integran escolares en situación de discapacidad bajo la modalidad de atención al aula regular.</p> <p>Acercamiento fuentes educativas e Institucionales (CADEL, REDMAIN localidad 18, IEDIs contactadas).</p> <p>Aceptación del consentimiento informado por parte de las y los docentes (resolución 8430 de 1993). (Ver Anexo N° 3).</p>
<p>Fase de diseño y aplicación de instrumentos</p>	<p>Pilotaje y ajuste de instrumentos a partir de visitas a IEDIs y discusión con expertas.</p> <p>Aplicación de instrumentos (Observación, Encuesta de Caracterización Docente y Entrevista Grupal a Docentes y Escolares).</p>
<p>Fase de análisis e interpretación de la información recolectada</p>	<p>Creación de categorías de análisis y codificación de la información obtenida.</p>

Nota: Fuente: Elaborado en base a la documentación recolectada de las Instituciones Educativas Distritales Integradoras (IEDIs). (SED, 2010)

La educación física en los procesos de integración educativa.

Población participante.

La población total de estudiantes en situación de discapacidad que fue atendida en programas escolares relacionados con las NEE matriculados durante el año 2010 corresponde a 7.190 de un total de 425.815 matriculados en la primaria. (SED, 2010). Del número total (91) de Instituciones Educativas Distritales Integradoras (IEDIs) en Bogotá que han dado cumplimiento a la Ley General de Educación (artículos 46,47 y 49), especializándose en la prestación del servicio educativo a escolares que presentan algún tipo de discapacidad establecidas por el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 1994), se seleccionaron 10 instituciones educativas que cumplieran con una serie de criterios y características institucionales, en su planta docente y escolares (ver cuadro No 5).

Cuadro No 5.

Criterios de selección población participante.

Criterios de selección IEDIs	Criterios de selección docentes	Criterios de selección escolares
<p>Experiencia de 10 años o superior frente al enfoque de integración educativa.</p> <p>Atención educativa de escolares que presentan discapacidad cognitiva leve, neuromotora, auditiva y visual.</p> <p>Docentes asignados para la orientación de la clase de educación física.</p>	<p>Docente licenciado en educación que acompañe las clases de educación física en la primaria.</p>	<p>Estudiantes convencionales e integrados matriculados en las respectivas IEDIs, pertenecientes a los ciclos 1, 2y 3 de la básica primaria.</p>

Nota: Fuente: Elaborado en base a la información recolectada (SED, 2010)

La educación física en los procesos de integración educativa.

Una vez formalizado el acercamiento institucional, se posibilitó la respuesta positiva de ocho de estas instituciones, algunas de ellas aunque manifestaron su interés por participar del presente estudio, no cumplían con los criterios relacionados con la población de atención o el interés en la investigación por parte del equipo de apoyo (dos IEDIs). En las seis instituciones restantes, se procedió a establecer los acercamientos con docentes; las IEDIs Gustavo Restrepo y Centro Integral José María Córdoba de las localidades de Rafael Uribe Uribe y Tunjuelito respectivamente, sirvieron como contexto pedagógico para el pilotaje y ajuste de los instrumentos de investigación.

Finalmente, se seleccionaron las IEDIs Ismael Perdomo, localidad Ciudad Bolívar, Gran Yomasa, localidad de Usme, Ciudad de Bogotá, localidad Tunjuelito y San Francisco, localidad de Ciudad Bolívar (Ver cuadro No. 6), especializadas en el manejo particular de un tipo específico de discapacidad que cumplieron con los criterios establecidos. Es importante acotar que la IEDI San Francisco trabaja bajo la modalidad de atención educativa al aula especial (sordos), particularidad que aplica a todas las IEDIs que integran escolares con limitación auditiva en la primaria en el distrito.

*Cuadro No. 6.
IEDIs participantes en el estudio.*

Institución Educativa Integradora (IEDI)	No. Escolares con NEE	Tipo de Discapacidad	Localidad
Ismael Perdomo	25	Cognitiva Leve	Ciudad Bolívar
San Francisco	18	Auditiva	Ciudad Bolívar
Gran Yomasa	18	Visual	Usme
Ciudad de Bogotá	5	Lesión Neuromotora	Tunjuelito

Nota: Elaborado en base a la recolección de datos de los participantes del estudio.

Se contó con la participación de cuatro docentes licenciados en educación, tres de ellos (as) con énfasis en educación física, recreación y deportes y una docente con énfasis en humanidades que direccionaba como profesora de apoyo

La educación física en los procesos de integración educativa.

la clase de educación física en la primaria dentro de su institución. Es importante acotar que 3 de estas y estos docentes ingresaron en el último concurso docente (2009-2010) y que el docente que contaba con mayor experiencia desde la práctica (7 años), pertenecía a uno de los programas de la alcaldía local de Ciudad Bolívar, ya que la IEDI no contaba con un profesor de planta que orientara la clase de educación física en la primaria (ver cuadro No 7).

Los escolares participantes de este estudio fueron niñas y niños vinculados como estudiantes matriculados en las diferentes instituciones, pertenecientes a la ciclos escolares 1, 2 y 3 de la básica primaria. El número total de estudiantes participantes fue de 29, 16 de ellos y ellas presentaban NEE, mientras que 13 de sus pares fueron regulares o convencionales (Ver cuadro No. 7). Es importante precisar que estas IEDIs reciben ocasionalmente a escolares con otras discapacidades diferentes a las que le han sido asignadas por la SED como eje central de atención a las NEE.

Cuadro No 7.

Personas participantes en el estudio.

EIDI / Localidad	Limitación/ Modalidad de Integración	Escolares Regulares	Escolares Integrados	Docentes Educación Física
Ismael Perdomo (Ciudad Bolívar)	Cognitiva Leve. Aula Regular.	5	5	1 Licenciada Humanidades
Gran Yomasa (Usme)	Ciegos y Baja Visión. Aula Regular.	4	4	1 Educadora Física.
Ciudad de Bogotá (Tunjuelito)	Lesión Neuromotora. Aula Regular.	4	4	1 Educador Físico.
San Francisco (Ciudad Bolívar)	Sordos e Hipoacústicos. Aula para		3	1 Educador Físico.

La educación física en los procesos de integración educativa.

	Sordos.			
--	---------	--	--	--

Nota: Fuente: Elaborado a la recolección de datos de los participantes del estudio.

Instrumentos empleados para la recolección de información.

Para la realización de este estudio se emplearon algunos instrumentos que posibilitaran la recolección de la información y datos, a partir de la documentación e interacción con las y los participantes frente a su realidad institucional, es importante señalar que la mayoría de las IEDIs suministraron como principal insumo documental su agenda escolar institucional por ser la construcción teórica que contenía los principales aspectos relacionados con su historia, Proyecto Educativo Institucional (PEI), acciones, logros y principios misionales constitutivos frente al proceso educativo. Así mismo, se solicitó a las y los docentes del área la documentación relacionada con su planeación pedagógica, buscando correlacionar los aspectos observados desde la práctica en clase, interacción y participación entre pares escolares. Solo una de ellas facilitó dicha documentación.

Adicionalmente se aplicaron las encuestas de caracterización docente que posibilitaron un primer acercamiento a la realidad de la integración educativa, conocimiento de criterios o lineamientos institucionales y concepciones teóricas frente al mismo. Posteriormente se implementaron las entrevistas grupales semiestructuradas con docentes y escolares que permitieran como lo afirma Bernal (2008, p.256) al retomar a Buendía, Colás y Hernández (2001) “recoger información mediante un proceso directo de comunicación entre entrevistador(es), y entrevistado(s), en el cual el entrevistado responde a cuestiones previamente diseñadas en función de las dimensiones que se pretenden estudiar, planteadas por el entrevistador” con un “relativo grado de flexibilidad”, que permite entender que “El grupo es un marco para captar las representaciones ideológicas, los valores o el imaginario dominantes en un determinado estrato, clase o sociedad global. Se trata de reproducir el discurso ideológico cotidiano: creencias y

La educación física en los procesos de integración educativa.

expectativas, deseos, resistencias y temores conscientes e inconscientes, etc.” (Ortí 1996, citado por Amezcua (2003, p.113), así como “una dinámica grupal (...), que permite obtener respuestas disímiles, complementarias, al problema planteado” como lo plantea Rodríguez (2005, p.103), en este caso, su participación en la clase de educación física y dentro del proceso de integración educativa institucional. A continuación se referencia los instrumentos utilizados durante la investigación que posibilitaron la construcción de categorías de análisis, así como la posterior formulación de resultados y conclusiones:

*Cuadro No 8.
Instrumentos utilizados en la investigación.*

Instrumento	Registro de información	Tipo de análisis
Matriz de revisión documental.	Cuadros comparativos sobre experiencias pedagógicas y Proyectos educativos Institucionales (PEIs). (Ver anexo No 3).	Información que permitió asociar la Integración institucional, sus criterios, acciones y estrategias pedagógicas y principios misionales.
Matriz de observación de la práctica docente.	Observación clases de Educación Física. (Ver anexo No 4).	Acciones pedagógicas desarrolladas por docentes y acciones, expresiones, actitudes y participación de escolares integrados y convencionales en la clase de educación física.
Encuesta de caracterización docente.	Diligenciamiento de encuesta por las y los docentes. (Ver anexo No 5).	Acciones, expresiones y sentires de docentes escolares integrados y convencionales sobre su participación en la clase de

La educación física en los procesos de integración educativa.

Entrevista grupal docentes y escolares.	Encuentro con escolares y docentes. (Ver anexo No 6).	educación física y dentro del proceso de integración educativa institucional.
---	---	---

Nota: Fuente: Elaborado en base a los instrumentos utilizados durante la investigación.

Procedimientos.

Se establece comunicación con la expertas para el desarrollo de los formatos de encuesta y entrevista grupal, contando con la colaboración de las docentes Beatriz Mena Bejarano directora de tesis², María Elvira Ramírez³, Yolima Páez⁴, quienes desde su experiencia en proyectos, fundaciones, ONGs y práctica pedagógica orientaron el pilotaje y construcción de los diferentes instrumentos y categorías de análisis. La propuesta de Educación Inclusiva con Calidad del MEN (2009) con su documento de gestión pedagógica, facilitó la observación de algunos aspectos a tener en cuenta dentro de la construcción y adecuación de los instrumentos.

Los criterios sugeridos por Rivera (2000), frente a la estructuración de una sesión de clase, lo que permitió registrar el ciclo de trabajo, cursos que participaron en el proceso de integración, las generalidades de la clase, ejes temáticos, perspectiva general de la participación de las y los escolares.

Posteriormente se organiza la información obtenida a través de la encuesta de caracterización y entrevista de grupo focal, a fin de asociarla a las respectivas categorías de análisis.

² Profesora Asistente de tiempo completo. Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Medicina. Departamento del movimiento humano. Sede Bogotá. Magíster en Discapacidad e Inclusión Social Universidad Nacional de Colombia.

³ Docente de tiempo completo del área de Humanidades. Instituto Pedagógico Arturo Ramírez Montúfar IPARM. Universidad Nacional de Colombia. Especialista en Desarrollo Humano con énfasis en vínculos afectivos y creativos, Universidad Distrital. Magíster en educación. Instituto pedagógico Enrique Jose Varona La Habana Cuba.

⁴ Docente de tiempo completo del área de artes. Instituto Pedagógico Arturo Ramírez Montúfar IPARM. Universidad Nacional de Colombia. Magíster en

La educación física en los procesos de integración educativa.

El siguiente cuadro síntesis muestra los procedimientos y propósitos que se busco alcanzar en la investigación:

Cuadro No 9.

Procedimientos realizados para la obtención de la información a partir de los instrumentos implementados

Procedimiento	Propósito
<p>Observación de las clases.</p> <p>Pilotaje y ajuste de los instrumentos a partir de su implementación en IEDIs y apreciaciones de expertas.</p> <p>Diligenciamiento encuestas de caracterización por parte de las y los docentes</p> <p>Entrevista grupal con Docentes y Escolares.</p>	<p>Organización de información a partir de las acciones, expresiones, participación, interacción actitudes y sentires de las y los escolares sobre su institución y clase y de docentes desde su práctica y reflexión pedagógica.</p>

Nota: Fuente: Elaborado en base a los procedimientos y propósitos de la investigación.

Categorías de Análisis.

La precisión que hace Bautista (2011, p.189) al considerar que:

Los datos registrados en los diversos instrumentos deben ser convertidos en categorías que permitan realizar comparaciones y contrastes, a fin de poder organizar conceptualmente los apuntes y dar a la información una forma accesible que permita la comprensión de las realidades emergentes que se han detectado.

Se constituye en un punto de referencia que posibilita sugerir las siguientes categorías de análisis:

La educación física en los procesos de integración educativa.

Cuadro N° 10.

Categorías e indicadores de análisis

CATEGORÍA	DEFINICIÓN
<i>Formas de entender la integración educativa (concepciones docentes)</i>	Concepciones manifestadas por las y los docentes frente al proceso de integración institucional que permiten establecer el grado de conocimiento y apropiación de las acciones que la comunidad educativa adelanta institucionalmente para integración efectiva de escolares en situación de discapacidad, los criterios y lineamientos que institucionalmente se formulan para orientar la práctica pedagógica y las condiciones de favorabilidad y barreras presente que inciden frente al proceso de integración educativa institucional.
<i>Estrategias implementadas en el proceso de integración educativa desde la clase de educación física desde la perspectiva de docentes.</i>	Se refiere a las estrategias o acciones que proponen e implementan los y las docentes del área en la clase para garantizar la participación, interés, goce lúdico, interacción entre pares y en general fortalecimiento del enfoque de a integración educativa de escolares en situación de discapacidad y el posible alcance de algunos elementos característicos de la pedagogía de la diferencia.
<i>Manifestaciones de las y los escolares frente a la clase de educación física.</i>	Busca recoger los sentires, experiencias, vivencias y gustos que las y los escolares comentan la sobre la clase de educación física como un escenario pedagógico diferente, cuyas estrategias posibilitan su participación activa e interacción con sus pares como miembro activo dentro de la institución.
<i>Manifestaciones</i>	Muestra las ideas, vivencias y sentires de las y los escolares

La educación física en los procesos de integración educativa.

<i>de las y los escolares frente a su institución educativa.</i>	sobre su Institución, interacción con pares y comunidad docente, el apoyo pedagógico a sus necesidades, así como algunas ideas sobre las diferencias vinculadas a sus pares y percepción sobre el entorno institucional concordante con el proceso de integración educativa.
--	--

Nota: Fuente: Elaborado en base a las categorías de análisis.

Técnicas y procedimientos desarrollados para el análisis de los datos.

En este apartado se comentan las técnicas y procedimientos empleados para el análisis de la información relacionada con las categorías anteriormente descritas, aspecto que como bien lo apunta Bautista (2011, p.192) citando a Sandoval:

Es un proceso de juntar trozos de datos, de hacer lo invisible obvio, de reconocer lo significativo desde lo insignificante, de ligar los hechos aparentemente desconectados, de ajustar categorías una con otra, y de atribuir consecuencias con los antecedentes.

En un primer momento se procede a codificar la información obtenida a partir de la observación de clase e implementación de las encuestas de caracterización docente y entrevistas grupales a escolares y docentes, Bautista (2011, p.190) considera que este particular se puede entender como:

Marcas que añadimos a las unidades de datos, para indicar la categoría a la que pertenecen. Estas marcas pueden tener un carácter numérico o visual (colores), haciendo corresponder cada número o color con un categoría concreta, aunque es más frecuente utilizar palabras o abreviaturas con las que se han etiquetado las categorías.

Posteriormente, para el análisis de los datos se retoma la propuesta metodológica de realizar contrastes y comparaciones esbozada por Sandoval (1996, p 154), que la considera como la “Estrategia que se halla presente en varias de las opciones de investigación cualitativa y en varios campos disciplinarios que operan para la construcción de conocimiento sobre la base de una lógica inductiva”, que desde la teoría fundamentada, se considera como una de las estrategias básicas de análisis que se concreta mediante lo que se

La educación física en los procesos de integración educativa.

denomina como "El método de comparación constante". Al respecto, Glaser y Strauss (1967, p. 102 y siguientes), consideran que: "El propósito del método de comparación constante de unir codificación y análisis, es generar teoría más sistemáticamente", a partir de cuatro etapas: "(1) comparación de incidentes aplicables a cada categoría, (2) integración de las categorías y sus propiedades, (3) delimitación de la teoría, (4) escritura de la teoría". (Glaser y Strauss (1967, p. 102 y siguientes), citados por Sandoval (1996, p 154).

En este estudio en particular se tuvieron en cuenta algunos códigos como; integración, criterios institucionales y de la clase que posibilitan la integración, alcances de las acciones de la comunidad docente frente a la integración, factores que conllevan la exclusión en la participación e interacción, participación en clase, gusto e interés por la clase, juego, interacción y trato con pares escolares y docentes, accesibilidad y facilidad y complejidad de las actividades dentro de la clase, al igual que sinonimias, el diccionario de la Real Academia española define a la sinonimia como "Figura que consiste en usar intencionadamente voces sinónimas o de significación semejante, para amplificar o reforzar la expresión de un concepto". Esta definición permite asociar algunas ideas, frases y expresiones de las y los participantes, en estrecha relación con los códigos previamente mencionados.

A continuación se muestra los procedimientos y técnicas utilizadas para el análisis de las categorías:

Preguntas a responder	Tópicos de indagación	Técnica a usar	Registros de información	Información obtenida
	¿Qué es la integración educativa? Factores que	Entrevista grupal. Revisión	Grabación. Digitación Matriz de	Reproducción del discurso ideológico cotidiano:

La educación física en los procesos de integración educativa.

<p><i>Formas de entender la integración educativa (concepciones docentes)</i></p>	<p>favorecen la integración educativa.</p> <p>Acciones a nivel institucional que se desarrollan frente a la integración educativa.</p> <p>Condiciones desfavorables que afectan el proceso de integración educativa.</p>	<p>documental.</p> <p>Encuesta de caracterización docente.</p>	<p>análisis documental.</p> <p>Diligenciamiento Encuesta.</p> <p>Codificación de la información</p>	<p>creencias y expectativas, deseos, resistencias y temores conscientes e inconscientes , etc.” (Ortí 1996, citado por Amezcua (2003), así como “una dinámica grupal..., que permite obtener respuestas disímiles, complementarias”</p>
<p><i>Estrategias implementadas en el proceso de integración educativa desde la clase de educación</i></p>	<p>Estrategias para la integración educativa.</p> <p>Participación de los escolares.</p> <p>Lineamientos y directrices frente a</p>	<p>Encuesta de caracterización docente.</p> <p>Revisión documental.</p> <p>Entrevista grupal.</p>	<p>Formato de Encuesta.</p> <p>Digitación Matriz de análisis documental.</p> <p>Grabación.</p>	<p>Rodríguez (2005, p.1), frente al proceso de integración educativa y clase.</p>

La educación física en los procesos de integración educativa.

<p><i>física</i> (<i>perspectiva de docente</i>)</p>	<p>procesos de integración educativa.</p> <p>Planeación de la clase de educación física.</p>		<p>Codificación de la información.</p>	
<p><i>Manifestaciones de las y los escolares frente a la clase de educación física.</i></p>	<p>Interacción con el o la docente.</p> <p>Gusto por la clase y actividades.</p> <p>Participación en la clase de educación física.</p> <p>Dificultades frente a la clase.</p>	<p>Entrevista de grupo focal.</p> <p>Observación de las clases de educación física.</p>	<p>Grabación.</p> <p>Diligenciamiento Matriz de observación de la práctica docente.</p> <p>Codificación de la información.</p>	<p>Expresiones y sentires de las y los escolares integrados y convencionales sobre su participación en la clase de educación física.</p>
	<p>Gusto por el colegio e interacción con pares.</p> <p>Percepción sobre el</p>	<p>Entrevista grupal.</p> <p>Observación de las clases de educación</p>	<p>Grabación.</p> <p>Diligenciamiento Matriz de observación de</p>	<p>Expresiones y sentires de</p>

La educación física en los procesos de integración educativa.

<p><i>Manifestaciones de las y los escolares frente a su institución educativa.</i></p>	<p>acompañamiento docente frente a la integración educativa.</p> <p>Como ven los niños al otro.</p> <p>Que es lo que más te gusta del colegio.</p>	<p>física.</p>	<p>la práctica docente.</p> <p>Codificación de la información.</p>	<p>las y los escolares integrados y convencional es sobre su proceso educativo e interacción dentro de la institución.</p>
---	--	----------------	--	--

Cuadro No. 11. Procedimientos y técnicas de análisis categorías.

Superado este procedimiento, se realizó la recuperación de segmentos codificados mediante la triangulación de información. Stasiejko, Tristany, Pelayo y Edelmys, (2007, p.2) consideran que:

La 'triangulación' no solamente garantiza la validez de un estudio mostrando que sus conclusiones no dependen del modo utilizado para recolectar y analizar los datos, sino también permite enriquecer las conclusiones, otorgar mayor confiabilidad, mayor nivel de precisión y contrastar la consistencia interna del estudio.

Desde esta perspectiva, se busco explorar y encontrar las evidencias de orden documental, pedagógico y personal que guardaran relación con las formas de entender la integración educativa (concepciones docentes), estrategias implementadas en el proceso de integración educativa desde la clase de educación física desde la perspectiva de docentes, manifestaciones de las y los escolares frente a la clase de educación física e institución educativa, lo que

La educación física en los procesos de integración educativa.

permitió observar el aporte del área de educación física en el proceso de integración de escolares en situación de discapacidad y su significatividad desde la pedagogía de la diferencia, a través de las estrategias implementadas en la clase que las y los docentes desarrollan desde su práctica.

Con este proceso se buscó “Reproducir el discurso ideológico cotidiano: creencias y expectativas, deseos, resistencias y temores conscientes e inconscientes, etc.” (Ortí 1996, citado por Amezcua, 2003, p.113) frente al proceso de integración y clase de educación física. Finalmente los hallazgos de este proceso, a manera de categorías, fueron comparados con lo encontrado en las otras IEDIs y posteriormente contra los encontrados en la literatura con la finalidad de establecer los patrones de significación y pertenencia. Como resultado de la descripción y análisis, se estableció el alcance del área de educación física frente al proceso de integración educativa de las IEDIs, así como su relación como la pedagogía de la diferencia.

La complejidad de las circunstancias que enmarcan las relaciones escolares, las problemáticas de exclusión social, pobreza y desigualdad, así como la evolución constante, relacionalidad y multidimensionalidad de la discapacidad (INCI, 2010), implican una transformación social y en especial educativa que posibilite el surgimiento de mejores prácticas pedagógicas, la reivindicación de las diferencias y capacidades humanas y el encuentro desprevenido con el otro, situaciones que nos proponemos mostrar en el apartado correspondiente a resultados.

Limitaciones.

Limitaciones Operativas:

Solo seis de las diez IEDI contactadas permitieron la realización del proyecto.

La educación física en los procesos de integración educativa.

El proceso de gestión y la consecución de una respuesta de parte de las instituciones educativas distritales en algunos casos implicaron hasta cinco meses, algunas IEDIs nunca facilitaron una respuesta o acercamiento, otras aunque fueron avaladas por el rector, desde los equipos de apoyo manifestaron no estar interesados, ya que no consideraron importante o significativo el aporte a la institución. Con otras IEDIs fue necesario adelantar demasiados trámites administrativos, que infortunadamente afectaron la posibilidad de acercamiento e implementación del proyecto, debido al incremento de tiempos de realización, traslados, jornada y disponibilidad de tiempo de parte de las docentes de apoyo en especial, quienes colaboraron como enlace institucional de acercamiento a las y los docentes de educación física.

La escasa documentación aportada por las y los docentes sobre su propuesta pedagógica, se constituye en una limitación ya que solo dos docentes de apoyo y una profesora de educación física suministraron información sobre su quehacer docente y pedagógico en la institución, Plan Operativo Anual, Plan de Mejoramiento frente al apoyo a la integración / inclusión y proyectos o documentos relacionados con la intención de los y las escolares en situación de discapacidad integrados.

La educación física en los procesos de integración educativa.

RESULTADOS.

Partiendo de los planteamientos expuestos en los capítulos anteriores se presentan los resultados obtenidos a partir de la codificación de la información resultante de la implementación de los instrumentos generados e implementados, así como de la posterior triangulación de información que posibilite como lo afirman Stasiejko, Tristany, Pelayo y Edelmys, (2007, p.2) “Un mayor nivel de precisión y contrastar la consistencia interna del estudio”.

En primer lugar se utilizó la táctica de Agrupación, la cual se aplicó en el análisis cualitativo de datos y que de acuerdo a Sandoval (1996), “Metafóricamente “ayuda al analista a ver qué va con qué” “o que se relaciona con qué”. Su principal ventaja es que es:

“Aplicable en el plano de los eventos, los actos, los actores individuales, los procesos, los escenarios y las situaciones en su conjunto. En la práctica, es un proceso de categorización y de ordenamiento reiterativo o repetitivo, de cosas, eventos, actores, procesos, escenarios y situaciones dentro de unas categorías determinadas. Este proceso se lleva a cabo por agregación y comparación”. (Sandoval, 1996, p 152).

A continuación se presentan cuadros que hacen referencia a las ideas y afirmaciones centrales realizadas por las y los docentes de educación física y escolares y luego se integran el respectivo análisis e interpretación de cada categoría que permitan conocer desde el discurso de escolares y docentes sus “creencias y expectativas, deseos, resistencias y temores conscientes e inconscientes, etc.” (Ortí 1996, citado por Amezcua (2003, p.47) frente al proceso de integración y clase de educación física.

Formas de entender la integración educativa (concepciones docentes)

¿Qué es la integración educativa?

“Un proceso que permite que dentro de una institución educativa se formen niños regulares junto a niños con necesidades educativas especiales, siempre teniendo en cuenta la diferencia como eje de acción y de encuentro en común”.

La educación física en los procesos de integración educativa.

“Consiste en la vinculación de estudiantes con discapacidad a procesos de aprendizaje convencionales”.

“Es la posibilidad que tienen niños, niñas y jóvenes en condición de discapacidad de recibir educación formal integrada con poblaciones convencionales”.

“Es la participación activa de todos los miembros de la comunidad educativa”.

Factores que favorecen la integración educativa.

“Los intereses pedagógicos en común y el trabajo de seguimiento escolar que hacen todos los docentes”.

“El trabajo por proyectos o ciclos”.

“La autonomía y el apoyo al manejo de mi clase”.

“El acompañamiento de la docente de educación especial frente a los escolares integrados”.

“El trabajo colaborativo entre docentes de apoyo y resto del profesorado”.

“Trabajar con los niños fuera del aula en espacios abiertos y con diversos elementos que le son llamativos y con actividades grupales y de competencia que han favorecido su motivación y participación dentro de la clase”.

“Alcanzar la inclusión social, implica un trabajo cooperativo de cada una de las partes que participan en la educación; el reto que es incluir dentro de un grupo determinado a la discapacidad como ente activo de este”.

La institución está apoyada por algunas funcionarias organizaciones y la alcaldía local de Ciudad Bolívar, de acuerdo a la documentación Fenascal, SED y otras organizaciones apoyan el trabajo institucional.

El respeto por los criterios del decreto 366 frente al número de escolares por salón logrado en algunas de las IEDIs.

Un estudiantado que este sensibilizado frente a las necesidades de las y los niños integrados y que pueda contribuir a la autonomía de sus pares integrados desde el respeto.

El rango de independencia y autonomía que las y los escolares integrados alcanzan a través de una infraestructura física con parámetros de accesibilidad e

La educación física en los procesos de integración educativa.

implementos ortopédicos como sillas de ruedas eléctricas y señalización entre otros.

Acciones a nivel institucional que se desarrollan frente a la integración educativa.

Desde la clase de educación física se contribuye al alcance de un mejor estado de salud, mejores niveles de concentración, al seguimiento de indicaciones o comandos básicos (indicaciones de orden y acciones de la clase) y al favorecimiento de los procesos de interacción y participación.

Las y los docentes de educación física consideran que la profesora de apoyo aprovecha algunas instancias de salud y realiza el seguimiento, acompañamiento de las dificultades de escolares integrados dentro de las clases y en sesiones personales. También saben que interviene como el fortalecimiento procesos educativos de otras clases dentro de la institución (manejo del ábaco, procesos lecto escritores, lógico matemáticos, lectura textos escritos en braille) y lidera acciones como talleres con padres, reuniones extraescolares con otras instancias (sector salud frente a prevención, procesos de investigación y prácticas universitarias, entre otros).

Las reuniones de ciclo permiten establecer el cronograma de actividades institucionales y la planeación institucional.

Se considera que a nivel institucional se deben priorizar las acciones frente a la atención de las Necesidades Educativas Especiales (NEE), tipo de discapacidad, atención a la diferencia, flexibilización curricular, vulnerabilidad, género y raza o etnia.

La contribución de la estructura institucional como estamento, propende especialmente por la homogenización del estudiantado y la diferenciación según las capacidades del estudiantado y en menor grado por la diferenciación según el tipo de discapacidad y desigualdad frente realización personal y social de todos y todas las escolares.

La flexibilización curricular, sensibilización a docentes y escolares, cualificación a docentes, contar con el acompañamiento de docentes de apoyo, propender por una alta valoración por la diferencia y contar con instalaciones apropiadas para la atención de las NEE de las y los escolares integrados deben ser acciones

La educación física en los procesos de integración educativa.

institucionales a las que apunte el proceso de integración educativa.

En la primaria los profesores de aula asumen todas las áreas, sin embargo acuerdan solicitar a una o un docente para que se haga cargo de orientar las clases de educación física. Esta docente es denominada de apoyo.

Se está implementado en la mayoría de las IEDIs la modalidad de integración al aula regular, solo en la IEDI que integraba escolares en situación de discapacidad auditiva se implementaba la modalidad de aula especial que se sustentaba en una variante del enfoque de integración educativa.

Creación de Proyectos Educativos Institucionales (PEIs) en estas IEDIs se direccionan a reivindicación de las diferencias y a la vivencia y el alcance de valores como la solidaridad, respeto, tolerancia, colaboración, liderazgo y convivencia escolar entre otros que posibiliten la realización personal y social de todos sus escolares desde una educación integral.

La generación de Planes Operativos Anuales (POAs) y Planes Educativos Personalizados (PEPs) que consoliden la integración educativa desde la cualificación de la comunidad docente y con el apoyo de estamentos y personas tanto de la misma comunidad como externas que conozcan sobre esta temática en particular.

Creación de proyectos liderados por la misma comunidad docente y profesionales de apoyo conducentes a la generación de estrategias de intervención pedagógica y a la sensibilización de la comunidad educativa que posibiliten la consolidación del proceso de integración educativa institucional.

Creación de protocolos de ingreso, permanencia y egreso para escolares en situación de discapacidad que definen la taxonomía de discapacidad, rango de coeficiente intelectual, habilidades sociales y características de autonomía de las y los aspirantes. Se destaca la significatividad del diagnóstico médico, los derechos y deberes de las y los escolares integrados, los perfiles de las y los docentes de apoyo al proceso de integración educativa, interpretes y modelos lingüísticos, compromisos y deberes que adquieren los acudientes, así como las exoneraciones de responsabilidad frente a accidentes dentro de la institución y la causales de pérdida de cupo.

La educación física en los procesos de integración educativa.

Condiciones desfavorables que afectan el proceso de integración educativa.

La poca intensidad de tiempo que tienen los niños a la semana frente a la clase de educación física.

La severidad de la discapacidad se constituyen en una limitante debido al alto número de escolares por grado (dos de las IEDIs) y condiciones de multidéficit.

Desestimar el uso en algunos materiales didácticos existentes (balones con cascabeles), por considerar que las y los niños integrados no cuentan o contarán con estas ayudas, debido al contexto donde viven.

La inexistencia de escenarios para el desarrollo de la clase debido al lento proceso de mejoramiento estructural de algunas IEDIs.

El desconocimiento de la normatividad existente (decreto 366 de 2009) frente número de niños integrados y profesionales necesarios para su apoyo y acompañamiento (65 niños integrados solo en la jornada de la mañana con solo una profesora de apoyo)

La presencia de factores como la dispersión, analfabetismo en Lengua de Señas Colombiana LSC y la diferencia de edades (9 a 16 años) en el grupo de escolares en situación de discapacidad auditiva, además de la ausencia de la docente de apoyo dentro de las clases de educación física implican la exclusión de las y los escolares indisciplinados.

La ausencia de una política institucional frente al uso de los escenarios deportivos (presencia permanente de escolares ajenos al grupo interrumpiendo la clase y poniendo en riesgo la integridad física de las y los niños más pequeños).

Cuadro No. 12. Categoría formas de entender la integración educativa (concepciones docentes).

La información obtenida reflejó que la concepción de integración educativa muestra dos miradas desde el profesorado, una que entiende el proceso como la resultante de la participación activa de toda la comunidad educativa, donde se tiene en cuenta la diferencia como eje de acción y propósito. La segunda apunta hacia “la posibilidad que tienen niños, niñas y jóvenes en condición de

La educación física en los procesos de integración educativa.

discapacidad de recibir educación formal integrada con poblaciones convencionales”. Estas afirmaciones muestran la actitud de apertura y trabajo colaborativo docente en torno a la reivindicación de la diferencia como una posibilidad pedagógica a explorar en la escuela, y en contraposición, un incipiente conocimiento sobre los alcances de las acciones institucionales frente al proceso de integración educativa.

La multiplicidad de factores que favorecen la integración educativa como proceso, ponen en evidencia los esfuerzos institucionales y del sistema educativo, frente al mejoramiento estructural, a partir de la participación de diferentes actores sociales, la implementación asertiva de políticas en integración e inclusión educativa, la transformación de las actitudes e imaginarios de la comunidad y el compromiso y vocación del profesorado, destacándose el liderazgo de la docente de apoyo y la autonomía frente a la práctica. Estas transformaciones muestran un significativo avance dentro de los procesos de gestión en las IEDIs. En concordancia con lo anterior, las acciones de la comunidad apuntan a la implementación de estrategias para el favorecimiento de los procesos y necesidades particulares de las y los escolares integrados, del estudiantado en general y frente a la generación de un entorno escolar que propicie las condiciones de calidad, participación y realización de las y los niños. Igualmente, las y los docentes consideran que aun se debe avanzar en acciones de mayor incidencia relacionadas con la transformación curricular, la cualificación permanente del profesorado y la reivindicación de la diferencia como realidad humana.

Como condiciones desfavorables que afectan el proceso de integración, se hace alusión a la dificultades relacionadas con la falta de procesos de cualificación docente, inexperiencia frente al manejo de escolares integrados y barreras actitudinales que afectan la participación, interacción entre pares y el desarrollo de la clase. Alternamente se referencian falencias dentro de la gestión institucional relacionadas con el mejoramiento estructural y el desconocimiento y

La educación física en los procesos de integración educativa.

la omisión de las directrices normativas (en especial el decreto 366 de 2009) relacionadas con la oferta educativa, estas tenciones ponen en evidencia la existencia de barreras institucionales que condicionan y afectan la consolidación de la integración educativa como política estatal e institucional.

Estrategias implementadas en el proceso de integración educativa desde la clase de educación física a partir de la perspectiva de docentes.

Estrategias para la integración educativa.

“La persona que haya tenido la formación y que tenga sentido común puede formular estrategias en la clase, ya que son actividades motrices que deben poder utilizarse en la cotidianidad de los escolares”.

“El perfil de las docentes de apoyo les impide formular estrategia pedagógicas, didácticas y metodológicas para la clase, están más concentradas en los procesos de lectura, y lógico matemáticos, no poseen ningún tipo de conocimiento frente a la mejor orientación de desarrollo psicomotor, solo los edufísicos cuenta con el conocimiento sobre una conducta de entrada, antropometría y la atención de las necesidades e intereses de los escolares. Sus acciones apunto a una serie de estrategias y orientaciones institucionales de acción. Si bien es cierto que ella tiene el pleno conocimiento sobre esta discapacidad y su manejo, lo importante es conocer otras miradas no solo deben ser ellas quienes den esos criterios o estrategias”.

“Dependería del tipo de discapacidad para hacer ajustes o flexibilización, pero en el caso de los y las niñas de la IED yo realizo en trabajo regular de la clase, no tienen ajustes, se les tiene en cuenta el proceso, pero no se les hace la misma exigencia que a los convencionales”.

“La motivación es relevante dentro del proceso, respetando los ritmos y tiempos de ejecución de las y los niños integrados, además los grupos están concientizados sobre estas diferencias o particularidades, no discuten el que una niña o niño se demore más. Las y los niños que requieren apoyo frente a sus dificultades son acompañados en la clase”.

“Estos estudiantes tiene potencialidades y capacidades, por eso el docente es quien tiene que establecer la estrategias de trabajo para potenciarlos sin ninguna distinción o diferenciación”.

La educación física en los procesos de integración educativa.

“Se deben hacer adaptaciones de tal manera que el escolar con discapacidad no tenga la sensación de ser más débil que sus pares, que tiene limitaciones, hay que programar las actividades para que este cuente con buen esfuerzo o trabajo y pueda participar con los demás estudiantes”.

Aunque existen reuniones de área de educación física, en algunas IEDIs no se había concretado una planeación del aula por procesos para la primaria.

Participación de los escolares.

“Dependería de la discapacidad, según el tipo de impedimento podrán desarrollar actividades que les permitan desarrollar su proceso motriz, otros por el contrario no lo conseguirá debido a la severidad de la discapacidad. Cuando la discapacidad es múltiple es muy difícil que se de una participación, los escolares sordos, ciegos, con déficit cognitivo leve o lesiones neuromusculares que tengan cierto grado de funcionalidad podrían participar sin ningún problema”.

“Sin importar el grado de limitación o discapacidad el niño o escolar siempre tendrá algo que aportar, algo que decir en la clase, yo busco aprovechar sus posibilidades o capacidades”.

“Las clases se pueden desarrollar con los chicos con discapacidad tanto como con los chicos no invidentes, igualmente se hace las clases sin estar el auxiliar”.

“Ellos (estudiantes integrados) trabajarían por grupos etarios normalmente, como cualquier escolar convencional y buscar la homogeneidad de los grupos”.

“Trato de plantear la clase de tal manera que tanto los niños convencionales como los integrados puedan participar, que no se note desequilibrada la participación, trato de incluir a todos. Sabe que hay instituciones donde los escolares integrados solo participan como monitores, pero no está de acuerdo”.

Lineamientos y directrices frente a procesos de integración educativa.

“No los conozco, cuento con un documento de referencia sobre desarrollo motor, pero no se de lineamientos sobre este particular”.

“En los lineamientos de educación física, no se menciona el proceso de integración, lo que he investigado lo ha hecho autónomamente”.

“No existen, los profesionales (docentes del área) debe entender que existe una

La educación física en los procesos de integración educativa.

educación física y deporte adaptado que serían los que posibilitan el ajuste de ciertas actividades en la clase”.

“No, los hay pero los currículos son susceptibles de ser ajustados, el currículo no es fijo, por ende se puede modifica frente a la atención de escolares con discapacidad”.

Planeación de la clase de educación física.

“La planeación es la misma para los escolares en situación de discapacidad, que para los niños videntes, además las actividades son dinámicas y que la única diferencia es que los niños invidentes cuentan con un lazarillo que los apoya y ayuda”.

“Yo apoyo a las y los niños integrados, sus pares saben ellos tienen sus ritmos de trabajo diferentes”.

“Si la planeación de la clase es dinámica, fundamentada y bien dirigida, los escolares la van percibir como una clase estándar”.

“En la clase los escolares en general se divierten y les encanta, no se dan situaciones de señalamiento o exclusión, si hay niños convencionales que se convierten en los monitores de los niños integrados, los acompañan y apoyan, interactúan y se divierten, pero sin que se les obligue o indique para que lo hagan, lo hacen autónomamente, por su iniciativa. Cuando se presentan dificultades (como el correr, saltar, lanzar, entre otras) esta se observan tanto en los escolares integrados, como en los regulares. Estoy presto a ofrecer apoyo a las mismas”.

Cuadro No. 13. Estrategias implementadas en el proceso de integración educativa desde la clase de educación física a partir de la perspectiva de docentes.

La información de esta categoría muestra que a la planeación de la clase como la estrategia de mayor contundencia que se observo y refirió dentro de las prácticas, conversaciones y encuentros, como bien lo apuntan las diferentes respuestas. A pesar de la inexistencia de lineamientos o directrices puntuales frente a la atención educativa formuladas por la SED o MEN frente al área, la

La educación física en los procesos de integración educativa.

organización de las actividades, la pertinencia y el dinamismo que le imprimieron las y los docentes posibilitó la participación, el goce lúdico y la interacción entre pares.

“El respeto por los ritmos de desempeño” y trabajo en clase fue una constante dentro de la actitud docente, al igual que un claro favorecimiento del derecho a la educación y participación de las y los escolares integrados que incluso supera dificultades como la severidad de la discapacidad y a la ausencia de un trabajo colaborativo y de acompañamiento hacia el área. A excepción de las situaciones de acompañamiento de escolares videntes a invidentes frente al moldeo corporal, no se apreciaron adaptaciones el desarrollo de actividades o el acompañamiento personalizado la realización de actividades personalizadas, por parte del profesorado a las y los escolares integrados.

El proceso de integración educativa es liderado por las docentes de apoyo.

Frente al estructuración y planeación de las clase se evidenciaron coincidencias frente al desarrollo de fases o momentos, así como las características de las mismas; las acciones desarrolladas durante la fase inicial de la clase se direccionaron hacia el desarrollo de hábitos de salud que buscaron prevenir la aparición de lesiones y disponer física, emocional y cognitivamente a las y los niños (calentamiento y estiramiento). La fase central se destacó por la coincidencia en la temática (patrones básicos de movimiento), situación que permitió observar la manipulación de elementos, la ejecución de rutinas como el correr, tratar, saltar, lanzar, recibir, la implementación de estrategias como el trabajo en grupo, trabajo individual, solución a problemas de movimiento, descubrimiento guiado entre otras, propias de la clase, arrojando una participación activa y afectiva entre pares. Durante la fase final de la clase se direcciono a los procesos de exploración y vivencia de las actividades sicomotrices y motrices, a través del juego libre y dirigido, momento en que la interacción, las manifestaciones de afecto, el dialogo, respeto, compañerismo, solidaridad y cooperación entre pares fueron valores vivenciados por los diferentes grupos.

La educación física en los procesos de integración educativa.

A partir de lo anterior se puede afirmar que la planeación y estructuración de clase se consolidan como las principales estrategias de acción docente que posibilitan el alcance y vivencia de la integración educativa, desde un contexto donde el juego, recreación, exploración y vivencia motora, diálogo y contacto con el otro, al punto de constituirse en un escenario pedagógico real para la reivindicación de las diferencias y la resignificación de alteridad, como aspectos constitutivos de la pedagogía de la diferencia.

Algunos factores que se pueden considerar como negativos frente a la planeación de la clase están relacionados con la intensidad asignada a la clase en las IEDIs. El desarrollo motor, la exploración y vivencia corporal durante la primaria es fundamental frente al favorecimiento de diversos procesos mentales, axiológicos y de interacción, como ya lo han expresado Le Boulch, Cagigal y Parlebas entre otros autores, sin embargo, el tiempo de asignación corresponde a 1 hora y 20 minutos en promedio a la semana que termina reduciéndose (entre 15 y 20 minutos), debido a la organización de los grupos y desplazamientos (esta última acción implicaban riesgos potenciales de problemáticas de drogadicción y pandillismo presentes en el sector), en las instituciones que no contaban con espacios propios para la clase (lento proceso de la política de mejoramiento estructural de la SED). En las IEDIs que contaban con escenarios deportivos, las condiciones encontradas eran muy básicas frente a dimensiones y superficies, las canchas eran insuficientes frente a la demanda de utilización del estudiantado (la mayor parte de tiempo se observaron escolares del bachillerato haciendo uso de estas y no propiamente en la clase de educación física), los pisos eran irregulares al punto de constituirse en riesgo potencial frente a la integridad física de las y los niños. Un factor más que llamo poderosamente la atención es la insuficiencia y precario estado de los materiales didácticos de la clase que denotan la poca inversión y apoyo de la comunidad educativa frente al área. Estas situaciones denotan el incipiente posicionamiento del área a nivel institucional y la contradicción normativa frente a la ley general de educación y

La educación física en los procesos de integración educativa.

las políticas educativas del MEN y SED relacionadas con la educación física frente a su carácter de área fundamental y obligatoria dentro del currículo escolar.

Como aspecto final relacionado con la práctica docente es importante aclarar que solo se logro acceder a uno de los cuatro planes curriculares de las y los docentes, la mayor parte de la información surge a partir de la conversación y la observación de las clases, estas mostraron como la intencionalidad pedagógica apuntó al desarrollo psicomotor y motor desde la exploración y vivencia motriz, lúdica, recreativa y deportiva, el desarrollo de habilidades coordinativas, la visibilización de las capacidades, la participación y el encuentro e interacción entre pares escolares que estuvo influenciada por los enfoques científico, sicomotor, sociomotor de la educación física.

Dentro del discurso pedagógico no parece existir una conciencia en las y los docentes sobre la significativa aportación al proceso de integración educativa, a partir la potenciación de la participación e interacción, reivindicación y visibilización de la potencialidades y capacidades entre pares desde la práctica, que hace que se valide el imaginario de una contribución pedagógica del área reducida a la asimilación de hábitos de orden, disciplina y salud en las y los escolares frente a la institución.

Manifestaciones de las y los escolares frente a la clase de educación física.

Interacción con él o la docente.

Las y los escolares que participaron de la entrevista de grupo focal expresaron frente a las y los docentes de educación física que eran “*chéveres, divertidos, atentos, muy trabajadores*”. La mayoría de las y los escolares consideraron que la su interacción con ellas estaba bien que recibían un buen trato. Igualmente destacaron las acciones extra institucionales, los ejercicios y juegos y el apoyo ofrecido por el profesorado del área. Esta percepción de las y los escolares se

La educación física en los procesos de integración educativa.

logro evidenciar dentro del proceso de observación, donde el respeto, la amabilidad y buen trato fueron una constante dentro de las clases.

Gusto por la clase y actividades.

El gusto por las clases desde las expresiones de las y los niños evidencian una multiplicidad situaciones que evidencian el interés y el permanente uso del juego como estrategia pedagógica que posibilita la exploración, interacción entre pares en las clases; *“ir al parque, jugar con pelotas, lazos, raquetas, balones y participar en rondas y juegos”* predeportivos se constituyen en referentes de grata recordación frente a la clase.

Participación en la clase de educación física.

Sobre la participación en las actividades propuestas, las y los escolares comentaron que si participaban en todos los ejercicios, juegos y con sus pares, además reiteran que se divierten y que la mayoría de las acciones son fáciles de realizar. Aclaran que cuando se presentan dificultades que son apoyados por el o la docente del área. Desde la observación se logra apreciar la asimilación de hábitos de orden frente al manejo del espacio y escenario, llamado a lista y el acatamiento de las recomendaciones y sugerencias dadas por el profesorado del área por parte de las y los escolares en general. No se logro observar actividades o sesiones donde algún escolar se excluyera, lo grupos se mostraron alegres e interesados en la clase.

La educación física en los procesos de integración educativa.

Dificultades frente a la clase.

Frente a este particular, la mayoría de las y los escolares afirmo no habían dificultades, ya que *“la clase es fácil”*. Las dificultades referidas por una minoría del grupo dan cuenta ejercicios relacionados con la coordinación dinámica general, visomanual visopédica (*“saltar el lazo en solo pie”*, lanzar objetos con precisión, concatenar patrones de locomoción y manipulación (correr- saltar - lanzar, lanzar-saltar-recibir).

Se destaca el comentario que hace referencia a una niña con síndrome de Down *“es chévere”*, pero que *“en la clase de educación física no está atenta cuando suena el pito y que en algunos ejercicios a veces se cae”*, sin embargo desde la interacción con sus pares en la clase evidenció la aceptación como par del grupo.

Cuadro No. 14. Manifestaciones de las y los escolares frente a la clase de educación física.

Estas expresiones y sentires permiten inferir que la clase de educación física posibilita un ambiente pedagógico para consolidación de la participación, la exploración y vivencia, el goce lúdico, el encuentro, acercamiento e interacción con el otro y la posibilidad de SER niño o niña desde el juego y la recreación. Los escolares en general participan de las actividades propuestas sin mayores dificultades, sus ritmos de aprendizaje y capacidades diferentes son reivindicados, reconocidos y respetados, no solo por las y los docentes, sino por sus pares como atributos humanos que favorecen el desarrollo de habilidades sociales y comunicativas y la asimilación de conocimientos relacionados con el movimiento y la actividad física. Estas interacciones y vivencias desde la práctica, aunque no aparecen visibilizadas como un aporte específico de la educación física, si se corresponden con su denominación de área fundamental y obligatoria y pone en evidencia la significatividad del aporte pedagógico frente al proceso de integración educativa, así como la posible articulación con el enfoque de pedagogía de la diferencia que supera la visión academicista, determinista y deshumanizante de los modelos pedagógicos tecnocráticos contemporáneos.

La educación física en los procesos de integración educativa.

Aunque las y los escolares no la refieren como una dificultad, la inexistencia de una cultura sobre el adecuado uso de los escenarios deportivos, las intromisiones reiteradas de algunas docentes de aula frente a los espacios de la clase y la frecuente presencia de estudiantes en el patio, canchas, pasillos pone en riesgo la integridad física de las y los escolares de la primaria (pateaban un balón de microfútbol al arco y jugaban en una parte de la cancha). Estas situaciones que ameritan una reflexión docente y una posición institucional de apoyo frente al área.

Manifestaciones de las y los escolares frente a su institución educativa.

Gusto por el colegio e interacción con pares.

Sobre el gusto por el colegio y como se sienten con sus compañeritos y compañeritas, los y las niñas entrevistados comentaron:

“El colegio es bueno porque no hay tantos escalones y no mucho casi no gritan en los salones”.

“Si me gusta, porque uno puede correr, jugar, puede aprender, s lo único que falta gritar”.

“Me siento feliz, aunque unas compañeritas no me regalaron un juguete que me dijeron que me iban a dar “.

“Bien, me gusta jugar con mis amigos me gusta jugar a las cogidas”.

“Bien, porque a veces me invitan a jugar”.

“Si me gusta, en este colegio enseñan el lenguaje de señas y otras cosas, si todas y todos los de mi salón participan”

“Si, aquí me tratan bien, si algunos nos hacen tareas o no hacen las actividades, a veces me molestan”

“Me tratan muy bien”.

“Me siento bien porque aquí me enseñan muchas cosas y a portarme bien y mis

La educación física en los procesos de integración educativa.

compañeros me quieren”.

“El colegio bien, chévere, con algunos amigos más o menos, porque ellos me pellizcan a veces, pero bien con todos mis amigos”.

“El colegio muy bien muy chévere, pero mis amigos a veces me tratan mal, porque cada rato me dicen que soy muy chiquita y eso y me molestan con que yo soy bebe y eso”.

“Yo si me siento bien en el colegio y todo, pero algunas veces cuando estaba en el salón o estamos en educación física el año pasado, casi nadie se juntaba conmigo, otros se iban a jugar fútbol y yo me quedaba sentada en un rincón, entonces me sentía muy sola, pero ahora ya no”.

“Bien, más o menos. A veces mis compañeros me pegan”.

“Con mis compañeros bien porque a veces yo les digo que corran la mesa y ellos me ayudan”.

“Porque yo soy juiciosa en el colegio, porque hago caso, porque hago las tareas. Mis compañeros me tratan bien”.

Se observaron relaciones de afecto de parte de las y los niños convencionales hacia las y los niños integrados.

Percepción sobre el acompañamiento docente frente a la integración educativa.

Sobre la percepción frente a los docentes, la inclusión que estos hacen en los juegos o actividades y el apoyo frente a las dificultades de la clase, las y los niños comentaron que:

“El colegio es bien y a veces los profesores nos tratan bien y ellos nos llaman la atención”.

“Si me gusta, hay profesoras que nos hacen ejemplos, tareas”.

“La profesora que teníamos antes me gustaba y la de ahorita de tercero es un poco regañona”.

“Los profesores son chéveres porque me dictan clase, me hablan bien. A veces yo no me los encuentro (amigos), me gusta jugar con ellos me invitan a jugar al

La educación física en los procesos de integración educativa.

tren a las cogidas, a veces corro con Michael, la paso chévere con él”.

“Acá me enseñan, en el otro colegio a mí no me enseñaban. Si todos participan”.

“Bien, me gusta jugar con mis amigos, pasarla bien juego a las cogidas y congelados”.

“Bien, los profesores son buenos conmigo, sino entiendo algo y la profe me explica”.

“Los profesores me enseñan cosas que no entiendo”.

“Nos tratan bien y si nos portamos mal, nos llaman la atención”.

“Hay unos niños que siempre pelen y deben ser más respetuosos”.

“Hay profesoras que nos hacen ejemplos, tareas para la casa y todo eso”.

“Me gusta mucho el colegio. La profesora nos quiere pero es un poco regañona”.

“Las profesoras me quieren”.”

“Bien porque ellas nos enseñan y todo eso, ellos me invita a participar, porque si no estoy tengo que ir a participar”.

“Bien, si me invitan, yo no sé. A veces la profesora me copia en el tablero es una mamera hacer lo que ella me copia”.

“Porque les hago caso, no me ayudan cuando no entiendo, me ayuda una niña grande allá”.

“Bien, porque yo hago caso”.

“Bien, porque ellos me hacen caso, me invitan a participar, me ayudan, ellos me escriben en el tablero y yo lo escribo en el cuaderno”.

Como ven los niños al otro.

Sobre la igualdad de los pares hacia si mismo, las y los escolares entrevistados comentaron que si existían diferencias en:

Estatura o tamaño.

El color del cabello

La educación física en los procesos de integración educativa.

En la ropa.

Los peinados.

Cara.

“No somos iguales, yo me llamo Andrés y el no”.

“Hay niños que copian más rápido que yo”.

“Hay niños más rápidos e inteligentes”.

“Todos somos iguales nos va bien en el estudio, hacemos tareas, nos gusta jugar”.

“No somos iguales porque yo no puedo copiar en el tablero”.

“Somos iguales porque nos apoyamos”.

“No somos iguales, porque son más rápidos en las tareas y sumas que yo”.

Que es lo que más te gusta del colegio.

Sobre lo que más les gusta del colegio, las y los escolares comentaron que es:

“Me gusta todo”.

“Si me gusta, es limpio, aquí todos aprendemos”.

“que es grande, bonito”.

“Si, es bueno, porque tiene un parque divertido, que puedo correr todo acá, puedo jugar a las escondidas”.

“Hacer cosas, aprender también me gusta todas las materias”.

“Me gusta todas las materias, pero la única que no me gusta es cuando tenemos que salir (del salón) a escuchar unas cosas que nos dicen unas niñas” (funcionarias del hospital de la localidad).

“La biblioteca”.

“Correr”.

“Jugar fútbol”.

La educación física en los procesos de integración educativa.

“Las fichas, y las pelotas”.

“El patio”.

“Los salones”.

“Compartir con mis amigos”.

“Las onces”.

“El estudio”.

“Hacer dibujos”.

“Que me respetan”.

“Las actividades que hacen”.

“Los profesores”.

Cuadro No. 15. Manifestaciones de las y los escolares frente a su institución educativa.

Sobre el gusto por el colegio e interacción con pares, las y los escolares refieren aspectos institucionales como la infraestructura y condiciones del ambiente; *“no hay tantos escalones y no mucho casi no gritan en los salones”*, que posibilitan una mejor disposición hacia el proceso de aprendizaje. La posibilidad de lenguaje de señas, jugar e interactuar con sus pares se constituyen en aspectos de mayor significatividad expresados por las y los niños.

La interacción con pares es percibida como buena por la mayoría de los escolares, quienes desde el apoyo a sus necesidades, la inclusión en actividades de juego el afecto y buen trato recibido la manifiestan como una de las condiciones más favorables dentro de su institución, sin embargo se encuentra afirmación como: *“A veces me molestan”, ellos me pellizcan a veces”, “algunas veces cuando estaba en el salón o estamos en educación física el año pasado, casi nadie se juntaba conmigo, otros se iban a jugar fútbol y yo me quedaba sentada en un rincón, entonces me sentía muy sola, pero ahora ya no”, y “mis amigos a veces me tratan mal, por que cada rato me dicen que soy muy chiquita y*

La educación física en los procesos de integración educativa.

eso y me molestan con que yo soy bebe y eso”, que pone en evidencia dificultades convivenciales, de exclusión y matoneo que afectan ocasionalmente el proceso de integración institucional desde la interacción entre pares. Desde la observación de las clases se apreciaron relaciones de afecto, apoyo y colaboración entre las y los niños convencionales y las y los niños integrados que permitieron el alcance de las actividades sugeridas, el trabajo en equipo, la generación de un ambiente de convivencia armónica.

El apoyo a las necesidades educativas es considerado por la mayoría de las y los niños como una condición presente en las instituciones que favorece su aprendizaje: *“hay profesoras que nos hacen ejemplos, tareas”, “Las profesoras me quieren”, “Los profesores son chéveres por que me dictan clase, me hablan bien”, “ellas nos enseñan y todo eso, ellos me invita a participar”, “porque ellos me hacen caso, me invitan a participar, me ayudan, ellos me escriben en el tablero y yo lo escribo en el cuaderno”*. Estas expresiones se constituyen en claras manifestaciones sobre el apoyo que esta ofreciendo la comunidad docente a las y los que los escolares, así como una clara evidencia de los alcances del proceso de integración educativa que se viene consolidando gracias al compromiso y vocación de SER docente desde la práctica y el afecto. Pocas manifestaciones de los escolares apuntan a la ausencia del acompañamiento docentes o dificultades didácticas sobre el apoyo: *“A veces la profesora me copia en el tablero es una mamera hacer lo que ella me copia”, “no me ayudan cuando no entiendo, me ayuda una niña grande allá”*, estos sentires muestran que aun se necesita seguir explorando estrategias de pedagógicas que se adapten a ciertas particularidades y necesidades educativas, así como las limitaciones del proceso frente al acompañamiento. Un aspecto que llama fuertemente la atención es la relación que los escolares le otorgan al buen comportamiento como un factor que posibilita el apoyo, afecto y acompañamiento docentes, este aspecto guarda estrecha relación con los criterios institucionales de ingreso relacionados con el acatamiento de las normas básicas de convivencia y buen comportamiento establecidos como condición del perfil escolar de ingreso de algunas IEDIs.

La educación física en los procesos de integración educativa.

Las ideas señaladas por los niños y niñas frente a como ven a sus pares dan cuenta de una serie de diferencias físicas, de género y de identificación (nombres) que hacen que no sea iguales, se destacan ideas como la existencia de habilidades y capacidades físicas y académicas diferentes presentes en si mismos y en los otros, semejanzas frente a características escolares y de juego y el desarrollo de rutinas de aula (copiar en el tablero). La expresión “*Somos iguales porque nos apoyamos*”, muestra un potencial humano que no aparece visiblemente como participación de los actores educativos frente al proceso de integración como es el aporte de las y los escolares al proceso, en palabras de Freire (1969, p.55), se hace visible la vocación ontológica de SER más de las y los niños, quienes aun no han sido contaminados por la lógica binaria de contraposición de la normalidad (Rosato, Angelino, Almeida, Angelino, Kippen, Sánchez y col, 2009), frente a la discapacidad de sus pares integrados.

La posibilidad de ser niños desde el “*correr*” y “*jugar fútbol*”, sentir “*que me respetan*”, poder “*Hacer dibujos*”, muestra un ambiente escolar que favorece la libertad de expresión, el derecho al juego y la posibilidad estudiar en instituciones que cuentan con una infraestructura física con entornos educativos como bibliotecas, patios, parques, salones que son grandes, limpios y acogedores que dinamizan la interacción con los otros y el “*Compartir con mis amigos*”. Estas condiciones muestran un proceso de integración educativa institucional que avanza en la dirección correcta frente al alcance de una educación para todos respetuosa de las características, posibilidades, diferencia, pero en especial de la felicidad de las y los niños.

La educación física en los procesos de integración educativa.

CONCLUSIONES.

La integración educativa es el modelo de atención para escolares en situación de discapacidad que aún se está implementando en Colombia y más específicamente en el distrito. El análisis de la información obtenida, desde la perspectiva de pedagogía de las diferencias, permitió establecer los siguientes hallazgos:

Las concepciones de los docentes sobre el proceso de integración educativa.

La concepción de integración educativa muestra dos miradas desde el profesorado, una que entiende el proceso como *“la posibilidad que tienen niños, niñas y jóvenes en situación de discapacidad de recibir educación formal integrada con poblaciones convencionales”*. Esta afirmación muestra que mayoritariamente se continua adoptando un enfoque de intervención educativa que se sigue sustentando en el diagnostico médico de caracterización, como punto de partida, concordante con los enfoques de normalización y en especial de integración, con el que se busca dar respuesta a la Necesidades Educativas Especiales (NEE), de las y los escolares integrados, de tal manera que estos desarrollen procesos académicos relacionados con la adquisición de competencias lógico matemáticas, lectoescritoras y de interacción social similares a las alcanzadas por los escolares convencionales como se propone en la Ley General de Educación de 1994. Esta situación pone en evidencia las limitaciones conceptuales y de cualificación existentes dentro de la práctica de las y los docentes.

La segunda mirada manifestada, aunque en menor proporción por el profesorado de educación física, concibe un posible proceso como la resultante de la participación activa de toda la comunidad educativa, donde se tiene en cuenta la diferencia como eje de acción y propósito de la integración. Este ideal parece ser consecuente con el enfoque de inclusión educativa, que al sustentarse desde el

La educación física en los procesos de integración educativa.

enfoque social de la discapacidad posibilita la atención educativa, a partir de la actitud de apertura y trabajo colaborativo docente, en torno a la reivindicación de la diferencia como realidad humana, que se constituye en una posibilidad pedagógica a explorar en la escuela. Sin embargo, esta situación no se observó como un aspecto conciente dentro de los alcances de la práctica.

La multiplicidad de factores encontrados que favorecen la integración educativa como proceso, evidencian los esfuerzos institucionales y del sistema educativo frente al mejoramiento estructural, la participación de diferentes actores sociales, la implementación asertiva de políticas en integración e inclusión educativa, la transformación de las actitudes e imaginarios de la comunidad y el compromiso y vocación del profesorado, destacándose el liderazgo de la docente de apoyo dentro de las instituciones y la autonomía frente a la práctica docente. Estas transformaciones muestran un significativo avance dentro de los procesos de gestión en las IEDIs como factores que contribuyen a la consolidación de la integración como enfoque de atención educativa a escolares en situación de discapacidad.

Las acciones de la comunidad apuntaron la implementación de estrategias pedagógicas para el favorecimiento de los procesos y necesidades particulares de las y los escolares integrados y del estudiantado en general, así como a la generación de un entorno escolar que propició las condiciones de calidad en educación, participación y realización de las y los niños.

Las y los docentes consideraron que las dificultades relacionadas con la falta de procesos de cualificación docente, inexperiencia frente al manejo de escolares integrados, inestabilidad laboral, reducción de la intensidad horaria y barreras actitudinales que afectan la participación, interacción entre pares y el desarrollo de la clase, ameritan que institucionalmente se siga avanzando sobre acciones de mayor incidencia relacionadas con la transformación curricular, la cualificación

La educación física en los procesos de integración educativa.

permanente del profesorado y la reivindicación de la diferencia como realidad humana.

La lenta respuesta de la SED frente al programa de reforzamiento mejoramiento estructural en algunas IEDIs y el desconocimiento y omisión de las directrices normativas (en especial el decreto 366 de 2009) relacionadas con la oferta educativa evidencia la existencia de barreras institucionales que condicionan y afectan la consolidación de la integración educativa como política estatal e institucional.

El proceso de observación mostró la inexistencia de un vínculo, retroalimentación o ausencia de un trabajo en equipo entre las docentes de apoyo y las y los profesores de educación física quienes, debido a las deberes y funciones docentes, la inexistencia de un espacio institucional de encuentro o porque a juicio de las y los docentes las características de la población no ameritaban un trabajo en este sentido.

Frente a los criterios institucionales para determinar el proceso de integración, el profesorado hizo alusión al desconocimiento de estos, debido a diferentes factores como el poco tiempo de vinculación laboral, el desconocimiento sobre el tema y la severidad de la discapacidad; las y los docentes entienden que dependiendo de la severidad de discapacidad si se restringe la participación e ingreso de escolares en situación de discapacidad a nivel institucional. No se encontró alusión a la modalidad o a los criterios existentes dentro de los Proyectos Educativos Institucionales, esta situación muestra en parte el escaso conocimiento de las y los docentes sobre la institución y falencias frente al proceso de comunicación y divulgación institucional sobre las acciones adelantadas o contempladas para el fortalecimiento del proceso de integración educativa como política institucional.

Se afirma mayoritariamente que la severidad de la discapacidad de las y los escolares si se constituyen en una limitación frente al acceso y participación

La educación física en los procesos de integración educativa.

dentro del entorno educativo. Algunas taxonomías de discapacidad implican que las y los escolares deban contar con una serie de habilidades de autocuidado, interacción y escolares; esta realidad pone en evidencia las limitaciones del enfoque de integración frente al alcance del ideal de una educación para todos y tan vigente dentro del discurso pedagógico de las y los docentes sobre el derecho a la educación.

Sobre el tema de cualificación como un factor que favorece pedagógicamente al atención en las y los escolares, se afirma que si es necesaria y que esto implica una modificación de los programas académicos en las instituciones educativas que forman docentes donde se incorpore la temática de discapacidad. Así mismo se destaca la importancia de experiencia desde práctica, donde la interacción con escolares integrados posibilita el aprendizaje y la autoformación docente a partir de las necesidades, posibilidades y capacidades de estos escolares.

Concepciones de las y los escolares frente al proceso de integración educativa institucional.

La interacción con pares es percibida como buena por la mayoría de los escolares, quienes desde el apoyo a sus necesidades, su inclusión en actividades de juego, el afecto y buen trato se constituye en una de las condiciones más favorables dentro de su institución, sin embargo se encuentran afirmaciones que pone en evidencia dificultades convivenciales, de exclusión y matoneo que afectan ocasionalmente el proceso de integración institucional desde la interacción entre pares.

El apoyo a las necesidades educativas es considerado por la mayoría de las y los niños como una condición presente en las instituciones que favorece su aprendizaje que se constituyen en una clara manifestación de apoyo que esta ofreciendo la comunidad docente a las y los que los escolares, así como una evidencia significativa sobre los alcances del proceso de integración educativa

La educación física en los procesos de integración educativa.

como enfoque educativo y política educativa que se viene consolidando gracias al compromiso, vocación y vocación de SER docente desde su quehacer y afecto.

El buen comportamiento en las y los escolares es un factor que posibilita el apoyo, afecto y acompañamiento docentes, este aspecto guarda estrecha relación con los criterios institucionales de ingreso relacionados con el acatamiento de las normas básicas de convivencia y buen comportamiento establecidos como condición del perfil escolar de ingreso de algunas IEDIs.

Las ideas señaladas por los niños y niñas frente a cómo ven a sus pares, dan cuenta de una serie de diferencias físicas, de género y de identificación que hacen que no sea iguales y destacan la existencia de habilidades y capacidades físicas y académicas diferentes presentes en si mismos y en los otros, semejanzas frente a características escolares y de juego y el desarrollo de rutinas de aula.

La expresión "*Somos iguales porque nos apoyamos*", muestra un potencial humano que no aparece visiblemente como participación de los actores educativos frente al proceso de integración como es el aporte de las y los escolares al proceso, en palabras de Freire (1969, p.55), se hace visible la vocación ontológica de SER más de las y los niños, quienes aun no han sido contaminados por la lógica binaria de contraposición de la normalidad (Rosato, Angelino, Almeida, Angelino, Kippen, Sánchez y col, 2009) frente a la discapacidad de sus pares integrados.

Las y los niños manifiestan una serie de vivencias que denotan un ambiente escolar que favorece la libertad de expresión, el derecho al juego y la posibilidad estudiar en instituciones que cuentan con una infraestructura física con entornos educativos que dinamizan la interacción y convivencia con sus pares Estas condiciones muestran un proceso de integración educativa institucional que avanza en la dirección correcta frente al alcance de una educación para todos respetuosa de las características, posibilidades, diferencia, pero en especial de la felicidad de las y los niños.

La educación física en los procesos de integración educativa.

Estrategias que propician la participación de las y los escolares en situación de discapacidad desde la clase.

Frente a la estructuración y planeación de las clases se evidenciaron coincidencias frente al desarrollo de fases, así como las características de las mismas. Las acciones desarrolladas durante las diferentes fases o momentos de la clase, estrategias metodológicas, didácticas y estilos de enseñanza propiciaron la participación activa y afectiva entre pares y las manifestaciones de afecto, el dialogo, respeto, compañerismo, solidaridad y cooperación como valores vivenciados por los diferentes grupos.

Algunos factores institucionales que se pueden considerar como negativos frente a la planeación de la clase, están relacionados con la intensidad asignada a la clase en las IEDIs; 1 hora y 20 minutos en promedio a la semana que termina reduciéndose (entre 15 y 20 minutos), debido a la organización de los grupos y desplazamientos originados por la inexistencia escenarios deportivos institucionales para la clase. Estas situaciones terminan exponiendo a las y los niños y docentes a riesgos potenciales en su integridad física y psicológica, debido a las problemáticas de drogadicción, inseguridad y pandillismo del entorno.

En las IEDIs que contaban con escenarios deportivos, las condiciones encontradas eran muy básicas frente a dimensiones y superficies, las canchas eran insuficientes frente a la demanda de utilización del estudiantado, los pisos eran irregulares al punto de constituirse en riesgo potencial frente a la integridad física de las y los niños.

La insuficiencia y precario estado de los materiales didácticos de la clase denotan la poca inversión y apoyo de la comunidad educativa frente al área y muestran el incipiente posicionamiento del área a nivel institucional y la contradicción normativa frente a la ley general de educación (115, 1994) y las

La educación física en los procesos de integración educativa.

políticas educativas relacionadas con la educación física, frente a su carácter de área fundamental y obligatoria dentro del currículo escolar.

Desde la observación, la intencionalidad pedagógica apuntó al desarrollo psicomotor y motor desde la exploración y vivencia motriz, lúdica, recreativa y deportiva, el desarrollo de habilidades coordinativas, la visibilización de las capacidades, la participación y el encuentro e interacción entre pares escolares que estuvo influenciada por los enfoques científico, sicomotor, sociomotor de la educación física.

Dentro del discurso pedagógico parece no existir una conciencia en las y los docentes sobre la significativa aportación al proceso de integración educativa, a partir la potenciación de la participación e interacción, reivindicación y visibilización de la potencialidades y capacidades entre pares desde la práctica, que hace que se valide el imaginario de una contribución pedagógica del área reducida a la asimilación de hábitos de orden, disciplina y salud en las y los escolares frente a la institución.

Existe un consenso entre las y los docentes del área frente a la inexistencia de criterios puntuales sobre educación física que orienten la práctica desde el MEN, sin embargo las opiniones muestran un nivel reflexión sobre la práctica y el conocimiento de información frente a procesos de adaptación curricular del área que no se logra evidenciar desde la observación como son la adecuación de ejercicios o rutinas físicas diferenciadas o el acompañamiento personalizado en las y los escolares integrados. Estas situaciones ponen en evidencia una contradicción entre el discurso y la práctica cuya realidad apunta a una intervención en la planeación de las actividades que puede catalogarse como asertiva frente a la participación de las y los escolares en general.

Aunque las y los escolares no lo refieren como una dificultad, la inexistencia de una cultura sobre el adecuado uso de los escenarios deportivos, las intromisiones reiteradas de algunas docentes de aula frente a los espacios de

La educación física en los procesos de integración educativa.

la clase y la frecuente presencia de estudiantes en el patio, canchas, pasillos pone en riesgo la integridad física de las y los escolares de la primaria (pateaban un balón de microfútbol al arco y jugaban en una parte de la cancha). Estas situaciones que ameritan una reflexión docente y una posición institucional de apoyo frente al área.

Alcance de una pedagogía de diferencia a partir del quehacer docente en la clase de educación física.

La planeación de la clase se evidenció como la estrategia de mayor contundencia dentro de las diferentes prácticas, conversaciones y encuentros; la organización de las actividades, la pertinencia y el dinamismo que le imprimieron las y los docentes a las clases, posibilitó la participación, el goce lúdico y la interacción entre pares. “*El respeto por los ritmos de desempeño*” y trabajo en clase, fueron una constante dentro de la actitud docente, al igual que un claro favorecimiento del derecho a la educación y participación de las y los escolares integrados que incluso supera dificultades como la severidad de la discapacidad y a la ausencia de un trabajo colaborativo y activo con el área frente a la consolidación del proceso de integración educativa, salvo las situaciones de acompañamiento de escolares videntes a invidentes frente al moldeo corporal, no se apreciaron adaptaciones en el desarrollo de actividades o el acompañamiento del docente a la realización de actividades personalizadas para escolares integrados, por parte del profesorado a las y los escolares integrados.

Las expresiones y sentimientos de las y los niños sobre su gusto por la clase, relación de afecto y respeto con docentes y pares y facilidad en la realización de las actividades propuestas, permiten afirmar que la clase de educación física posibilita un ambiente pedagógico para consolidación de la participación, la exploración y vivencia, el goce lúdico, el encuentro, acercamiento e interacción con el otro y la posibilidad de SER niño o niña desde el juego y la recreación.

La educación física en los procesos de integración educativa.

Los escolares en general participan de las actividades propuestas sin mayores dificultades, sus ritmos de aprendizaje y capacidades diferentes son reivindicados, reconocidos y respetados no solo por las y los docentes, sino por sus pares como atributos humanos que favorecen el desarrollo y asimilación de habilidades sociales y comunicativas y cognitivas y conocimientos relacionados con el movimiento, la actividad física. Estas interacciones y vivencias desde la práctica se corresponden con su denominación de área fundamental y obligatoria y pone en evidencia la significatividad del aporte pedagógico frente al proceso de Integración Educativa, así como la posible articulación con el enfoque de pedagogía de la diferencia que supera la visión academicista, determinista y deshumanizante de los modelos pedagógicos tecnocráticos de la sociedad contemporánea.

Estrategias didácticas como el juego, recreación, lúdica, ensayo error, exploración y vivencia motora, dialogo y contacto con el otro frecuentes dentro de la práctica de las y los docentes permitieron observar actitudes de afecto, apoyo, colaboración, interés, motivación y camaradería que pueden catalogarse como manifestaciones pedagógicas que posibilitan permanentemente la construcción de un escenario pedagógico real para la reivindicación de las diferencias y la resignificación de alteridad, como realidades humanas vivenciadas y alcanzables en la escuela.

Parece existir un acuerdo sobre la capacidad que tienen las y los niños integrados como una condición que posibilita su participación activa tanto individualmente como con pares e interés por la clase de educación física, esta situación se pudo observar como una constante dentro del trabajo docente en las cuatro IEDIs, donde la participación del grupo de escolares se puede entender como un logro y aporte significativo desde el área frente al proceso de integración institucional y como evidencia de la existencia de un entorno para el encuentro con el otro, el goce, la diversión, la creatividad y la interacción en los pares desde el quehacer pedagógico de las y los educadores físicos.

La educación física en los procesos de integración educativa.

La sensibilización y concienciación de la comunidad sobre la discapacidad y las diferencias humanas en algunas IEDIs se constituyeron en factores que posibilitan el éxito frente a la participación e interés por la clase por parte de las y los escolares.

Finalmente, La educación física como área obligatoria y fundamental del currículo escolar (ley 115, 1994) contribuye a la consolidación del proceso de integración institucional desde una práctica pedagógica docente que propende por la reivindicación de las diferencias y capacidades humanas, donde el movimiento se constituye en un medio para construcción y consecución de un entorno pedagógico que propicia el encuentro y desencuentro con el otro desde la diversidad, la creatividad, el goce lúdico, el dialogo respetuoso, afectivo y colaborativo entre pares. El ensayo error, juego, trabajo en equipo y la colaboración permanente se consolidan con valores permanentes presentes de la clase que posibilidad para la deconstrucción de los estereotipos de acción motora, habilidades y cualidades físicas estandarizadas, permitiendo avanzar hacia la diversidad motora como posibilidad liberadora y reivindicadora de SER niño (a), como una manifestación de una posible realidad donde lo pedagógico escape a la instrumentalización de conocimiento y saber cómo forma de poder deshumanizantes del hombre (Freire, 1969). El determinismo histórico que caracteriza a esta disciplina pedagógica como práctica utilitarista y alienante, cede ante el surgimiento de una vocación de SER docente donde las y los maestros quienes desde su práctica son capaces *de dar al otro, de darse* (Mélích, 2000, citado por Valera, 2009, p.7), que termina constituyéndose en práctica docente que apunta a la necesaria e impostergable metamorfosis de pedagógica de la escuela (Skliar, 2006, p.6), donde las y los niños puedan alcanzar su realización personal y social y la posibilidad de SER felices.

La educación física en los procesos de integración educativa.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

ALCaldIA MAYOR DE BOGOTÁ, 2004. Plan Sectorial de Educación 2004 – 2008. Bogotá: una Gran Escuela. Secretaria de Educación.

ALCaldIA MAYOR DE BOGOTÁ, 2007. Decreto 470. Política Pública de Discapacidad para el distrito Capital, 2007. En: <http://www.idhbogota.pnud.org.co/documentos/decreto.pdf>.

ALCaldIA MAYOR DE BOGOTÁ. 2008. Plan Sectorial de Educación 2008 – 2012

ALCaldIA MAYOR DE BOGOTÁ. Política por la calidad de vida de niños, niñas y adolescentes Bogotá 2004 – 2008.

AMEZCUA, Manuel, 2003. La entrevista en grupo. Características, tipos y utilidades en investigación cualitativa. Laboratorio de Investigación Cualitativa. Fundación Index. Grana. En: <http://www.elsevier.es/es/revistas/enfermeria-clinica-35/la-entrevista-grupo-caracteristicas-tipos-utilidades-investigacion-13044698-metodo-2003>

Aportes del Plan Nacional Decenal de Educación 2006 - 2016 en el tema Población con Necesidades Educativas Especiales. En: www.plandecenal.edu.co.

ASTACIO, Martín, 2001. ¿Qué es un Cuerpo?. En: <http://serbal.pntic.mec.es/~cmunoz11/cuerpoasta.pdf>

ASTORGA, G, Luis, F. 2008. Estructura y contenido general de la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad.

BARTOLOMÉ, Miguel, 2008. La diversidad de las diversidades. Reflexiones sobre el pluralismo cultural en América Latina. Cuadernos de Antropología Social Nº 28, pp. 33–49, 2008. En: <http://www.scielo.org.ar/pdf/cas/n28/n28a02.pdf>

BARTON, Len, 1998. Discapacidad y Sociedad. Ediciones Morata, S.L. 1998. Madrid.

La educación física en los procesos de integración educativa.

BAUTISTA, Nelly, 2011. Proceso de la investigación cualitativa. Editorial Manual Moderno.

BERNAL, Cesar, 2010. Metodología de la investigación. 3ra Edición. Editorial Pearson Educación, Colombia.

CAGIGAL, José. M, 1981. Deporte, espectáculo y acción, Barcelona, Salvat.

CAMACHO Coy, Hipólito y otros, 2007. Tendencias y Estándares para el Área de Educación Física. "Experiencia que se Construye Paso a Paso". Revista de educación Física y Deporte. Universidad de Antioquia. 2007. En: <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/educacionfisicaydeporte/articulo/view/223/153>

CEDEÑO A, Fulvia, 2004. Colombia, hacia la Educación Inclusiva de Calidad. En: http://www.neurociencias.org.co/downloads/educacion_hacia_la_inclusion_con_calidad.pdf

CONGRESO DE COLOMBIA, 2004. Ley 934 de 2004. En: <http://www.dmsjuridica.com/CODIGOS/LEGISLACION/LEYES/L0934004.htm>

CONGRESO DE COLOMBIA, 2006. Ley 1098 de 2006. Código de la Infancia y la Adolescencia, 2006. En: <http://www.minproteccionsocial.gov.co/vbecontent/library/documents/DocNewsNo15304DocumentNo3747.PDF>.

CONGRESO DE COLOMBIA. Ley 1145 de 2007. Por medio de la cual se organiza el Sistema Nacional de Discapacidad y se dictan otras disposiciones.

CONPES. 2004. Documento CONPES 80. Política Pública Nacional de Discapacidad. 2004.

CONSEJO DE EUROPA. Libro Blanco sobre el Deporte. Bruselas 2007. En: http://ec.europa.eu/sport/white-paper/doc/wp_on_sport_es.pdf

CUSGÜEN, C, Liliana et all, 2005. Participación en educación física de los escolares en situación de discapacidad. Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Medicina. Departamento de la ocupación humana. Terapia ocupacional. Bogotá, 2005.

DELORS, JAQUES. (1994). "Los cuatro pilares de la educación", en: *La educación encierra un tesoro*. Paris: El Correo de la UNESCO. pp. 91-103.

DÍAZ Q, María, 2008. La atención a las personas con NEE. Revista Digital Innovación y Experiencias educativas.2008.En: <http://www.csi->

La educación física en los procesos de integración educativa.

csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_13/M_MAR_DIAZ_1.pdf.

DÍAZ, F, Olga, 2003. Concepción de atención educativa en personas con discapacidad. MEN. Bogotá 2003.

Equipo de Apoyo Educativo a Ciegos y Deficientes Visuales de Sevilla. Guía para la Atención Educativa a los Alumnos y Alumnas con Déficit Visual. Consejería de Educación y Ciencia de Andalucía, España.

FERNÁNDEZ, Marisa, 2008. Hacia una pedagogía de las diferencias desde los aportes de la propuesta de Paulo Freire. *En publicación: Paulo Freire. Contribuciones para la pedagogía. Moacir Godotti, Margarita Victoria Gomez, Jason Mafra, Anderson Fernandes de Alencar (compiladores)*. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Buenos Aires. Enero 2008. ISBN 978-987-1183-81-4. En:

<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/campus/freire/31Ferna.pdf>.

FREIRE Paulo, 1969. La educación como práctica de libertad. Siglo XXI editores, s.a. de c.v. México. 45ª edición. 1997.

FREIRE, Paulo, 1970. Pedagogía del oprimido. Nueva York, NY, Herder & Herder. En: <http://www.ensayistas.org/critica/liberacion/varios/freire.pdf> .

FUNDACIÓN CORONA, 2004. La nueva institución educativa. Orientaciones para su integración, Fundación corona. 2004. En: http://www.fundacioncorona.org.co/descargas/publicaciones/educacion/EDU_21_L_NIE_OrientacionesIntegracion.pdf .

FUNDACIÓN INTEGRAR, 2004. Orientaciones Pedagógicas para la Atención a Estudiantes con Autismo. MEN.

GIROX, Henry, 1992. La Pedagogía de Frontera y la Política del Postmodernismo. Revista Intrínquis N° 6. Sept – Diciem. 1992. pp. 33-47.

GONZÁLES A, Elizabeth, 2006. ¿Es el Deporte, la Recreación y la Educación Física en Colombia, un derecho fundamental?. Universidad de Antioquia, Instituto Universitario de Educación Física. En: <http://viref.udea.edu.co/contenido/pdf/039-deportederecho.pdf>.

GORDO Ángel y SERRANO Aracely, 2008. Estrategias y prácticas cualitativas de investigación social. Ed. Pearson Prentice Hall. 2008.

GOUGH, Ian, 2007. El enfoque de las capacidades de M. Nussbaum: un análisis comparado con nuestra teoría de las necesidades humanas. Publicado en: Papeles de Relaciones Ecosociales y Cambio Global, nº 100, CIP-Ecosocial/Icaria,

La educación física en los procesos de integración educativa.

invierno 2007/08- En:
[http://www.otrodesarrollo.com/desarrollohumano/GoughEnfoqueCapacidadesNusb
aum.pdf](http://www.otrodesarrollo.com/desarrollohumano/GoughEnfoqueCapacidadesNusb

aum.pdf) .

GRAMIGNA, Anita, 2005. La epistemología de la diferencia en la formación educativa. Perfiles educativos v.27 n.108 México 2005. En:
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-26982005000100005&script=sci_arttext.

GUILLEN, Claudia, 2007. Taller de Expresión Corporal. Facultad de Humanidades.

HEIJNEN, E. 2005. What is a Name... Labels and Terminology Regarding Disability and Special Education Needs. En: EENET. Enabling Education, Issue 1 June 1 2005. pag 5.

HERNÁNDEZ S, Roberto et all, 1991. Metodología de la investigación. Editorial MACGRAW-HILL, México 1991.

IDRD, 2009. Política Pública de Deporte, Recreación y Actividad Física para Bogotá 2009-2019.

IED CIUDAD DE BOGOTÁ, 2011. Agenda escolar, 2011.

IED ISMAEL PERDOMO. Agenda Escolar, 2011.

IED ISMAEL PERDOMO. Proyecto Operativo Anual. 2011.

IED Gran Yomasa. Proyecto "La magia de mis manos". 1995.

IED Gran Yomasa. Proyecto Operativo Anual, 2011.

IED SAN FRANCISCO, 2011. Agenda Escolar, 2011.

JIMÉNEZ S, Elvira, 2001. El significado Oculto del Termino "Necesidades Educativas Especiales". Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, nº 42, Diciembre 2001, pp. 169-176.

KATZ, Sandra, 2010. Cuando la mirada y sus efectos están más allá (o más acá) de la discapacidad. Educación Física Argenmex: temas y posiciones. La Plata: Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata, 2010. ISBN 978-950-34-0672-4, <http://www.argenmex.fahce.unlp.edu.ar>.

LA VEGA, Pere, 1998, Revisión crítica de las definiciones del juego. Reflexiones y propuestas en torno a la aplicación educativa/recreativa del juego. 'The

La educación física en los procesos de integración educativa.

Playfulness of Society” European IPA Congreso Antwerp, Belgium. 15-18 April 1998.

Ley 715 de Diciembre 21 de 2001. Congreso de Colombia.

LE BOULCH, Jean 1971 Hacia una ciencia del movimiento humano. Introducción a la psicokinética . Buenos Aires: Paidós. Traducido por Lidia de Franze.

LIPSCHITZ, Aarón, KIPEN, Esteban, 2006. Demasiado Cuerpo. Programa “La Producción Social de la Discapacidad”, FTS-UNER. En: <http://www.calidadmayor.com.ar/referencias/lvjornadasUnidisca/Trabajoscompleto/formacionacademicayestereotiposprofesionales/LipschitzKipenTC.doc>.

LEÓN B, Gerardo, 2007. El Grupo de Discusión como Artefacto Científico para el Análisis Social. Revista Comunicología. Indicios y conjeturas. En: http://revistacomunicologia.org/index.php?Itemid=87&id=166&option=com_content&task=view.

LÓPEZ R, Alejandro, 2001. ¿Es la educación Física, Ciencia?. En: EFdeportes.com.

LÓPEZ, T, Manuel (2009). La inclusión educativa de los alumnos con discapacidades graves y permanentes en la Unión Europea. En: http://www.uv.es/RELIEVE/v15n1/RELIEVEv15n1_5.htm.

LÓPEZ, Víctor y col, 2001. La sesión en Educación Física: los diferentes modelos y los planteamientos educativos que subyacen. Revista Digital - Buenos Aires - Año 7 - N° 43 - Diciembre de 2001. En: <http://www.efdeportes.com/efd43/sesion.htm>.

LÓPEZ, H. (2002). Investigación cualitativa y participativa en enfoque histórico - hermenéutico y crítico -social en psicología y educación ambiental. Medellín: Ed. Pontificia bolivariana.

HERNÁNDEZ, R, FERNÁNDEZ C, BAPTISTA, P, (1998.) Metodología de la investigación. 3ra edición. Editores Mc Graw Hill, interamericana, México.

MANOSALVA, Mena, Sergio E. Identidad y alteridad, negación oculta de la Alteridad. En: <http://www.alteridad.cl/Microsoft%20Word%20-%20ALTERIDAD%20Y%20EDUCACION.pdf> .

MEINEL, Kurt, 1977. Didáctica del Movimiento. Ensayo de una teoría del movimiento en el Deporte desde el punto de vista Pedagógico. Habana: Editorial Orbe, Instituto Cubano del libro.

La educación física en los procesos de integración educativa.

MEN, 1994. Ley General de Educación. En: <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie04a06.htm>.

MEN (2000) Lineamientos Curriculares Educación Física, Recreación y Deportes,

MEN, 2002. Estatuto de Profesionalización docente,. Decreto 1278 de 2002. En: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86102_archivo_pdf.pdf.

MEN, 2004. Documento Orientaciones pedagógicas para la atención educativa de estudiantes con discapacidad motora.

MEN, 2004. Orientaciones Pedagógicas para la Atención de Estudiantes con Discapacidad Cognitiva.

MEN.2004. Lineamientos de política para la atención educativa a poblaciones vulnerables.

MEN, 2006. Fundamentación Conceptual para la Atención en el Servicio Educativo a Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales.

MEN, 2006.Documento orientaciones pedagógicas para la atención educativa de estudiantes sordos.

MEN, 2008. Desarrollo de la Educación. En: http://www.ibe.unesco.org/National_Reports/ICE_2008/colombia_NR08_sp.pdf.

MEN, 2008. Guía de Mejoramiento Institucional. De la autoevaluación al plan de mejoramiento. En: http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-177745_archivo_pdf.pdf.

MEN, 2009. Educación Inclusiva. Módulo 3, Estrategias de apoyo a la gestión académica con enfoque inclusivo.

MEN, 2009. Módulo uno Estrategias para la Gestión Directiva en las instituciones Educativas inclusivas con Calidad.

MIMDES, CONADIS, (IIN, OEA). Declaración “hacia una estrategia para la inclusión educativa y social de la infancia y la adolescencia con capacidades diferentes” Perú, Ecuador y Colombia. 2004.

MORANTE, Leonel. La construcción social de la normalidad. Análisis aplicado a la discapacidad. En: <http://invisibles.org.ar/blog/wp-content/uploads/2010/09/capitulo-1-construccion-social.pdf>.

MORENO A, Marisol. (2007). Políticas y Concepciones en Discapacidad: Un Binomio por Explorar. Universidad Nacional de Colombia. Sede Bogotá. 2007.

La educación física en los procesos de integración educativa.

MONTUSCHI, Luisa, 2008. La libertad, el libre albedrío y el enfoque de las capacidades: el desarrollo humano como libertad. - 1a ed. - Buenos Aires: Univ. del CEMA, 2008. En: <http://www.ucema.edu.ar/publicaciones/download/documentos/372.pdf>

NIETO, Juan C, 2004. Historia de las personas Sordas en Colombia. En: <http://discapacidadcolombia.com/modules.php?name=News&file=article&sid=138>.

OEA. <http://www.oas.org/Assembly2001/assembly/esp/aprobada1608.htm>.

OEI, IDIE. Concepto y Definiciones. Necesidades Educativas Especiales. En: <http://www.idieinclusiva.org/Definiciones/tabid/61/language/es-PA/Default.aspx>.

OEI (Madrid) Josué Hernán Serrano Arenas. En: <http://www.oei.es/quipu/colombia/index.html#sis>.

IBE – UNESCO, 2007. “International Workshop on Inclusive Education, Andean and Southern Cone Regions”. Preparatory Activity of the 48th Session of the International Conference on Education. Buenos Aires, 2007.

ONU. 2006. <http://www.un.org/spanish/disabilities/convention/>.

ONU. En: <http://www.un.org/es/development/devagenda/education.shtml>.

PAREDES, O, Jesús, MACHOTA, B, Victoria, 2007. La integración Escolar desde la Educación Física Emocional. En: <http://www.uibcongres.org/congresos/ponencia.es.html?cc=84&mes=19&ordpon=23>.

PAREDES, Ortiz, Jesus, 2003. Desde la Corporeidad a la Cultura. En: <http://www.efdeportes.com/efd62/corpo.htm>.

PARLEBAS, Pierre, 1987. Perspectivas para una educación física moderna. En Cuadernos técnicos Málaga: Unisport. N° 1.

PARLEBAS, Pierre 1991. La educación física moderna y ciencia de la acción motriz. En Memorias del XIII Congreso Panamericano de Educación Física. Bogotá.

PEDRAZ, Miguel, 2005. El cuerpo de la educación física: dialéctica de la diferencia. Revista Iberoamericana de Educación, No. 39. OIE. Madrid. España. 2005. En: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/800/80003906.pdf>.

PERCZYK, Jaime, 2003. El Deporte ¿es un contenido a enseñar por la escuela?. EFdeportes.com. 2003. En: <http://www.efdeportes.com/> Revista Digital - Buenos Aires - Año 8 - N° 57 - Febrero de 2003.

La educación física en los procesos de integración educativa.

PÉREZ, S, Aldo y col. (1997) Recreación. Fundamentos Teóricos y Metodológicos. México, (s.c). 180p.

KORNBLIT, Ana, 2004. Metodologías cualitativas en ciencias sociales. Modelos y procedimientos de análisis. Ed Biblos Metodologías. 2º edición.

SASTRE, A. M (2011). El proyecto de investigación. Un Mapa de ruta para el aprendiz de investigación. Editorial USTA, Bogotá, Colombia.

RAMÍREZ M. Gonzalo, 2006. Deporte Vs Juego. A la búsqueda de un concepto integrador. En: <http://www.efdeportes.com/efd94/deporte.htm>.

RÍOS, Hernández, Merche, 2009. Inclusión en el área de educación física en España. Análisis de las barreras para la participación y aprendizaje. En: Ágora para la EF y el Deporte, No 9, 2009, 83 – 114.

RIVERA, Enrique, 2000. Metodología reproductiva. Aplicación de los estilos de enseñanza tradicionales y participativos en primaria. Diciembre 2000. En: <http://www.ugr.es/~erivera/paginas/Biblioteca/Complementarias/reproduccion.pdf>.

RODRIGUEZ, Dario, (2005). El grupo de diagnóstico (pp. 103 - 117), en Diagnóstico organizacional. México D.F. Alfaomega.

ROMERO, Eduardo y GUTIÉRREZ, Marta, 2011. Idea de responsabilidad en Lévinas: Implicaciones educativas. XII congreso internacional de teoría de la educación 2011. En: <http://www.cite2011.com/Comunicaciones/A+R/139.pdf>

ROS, Nora, 2003. Expresión corporal en educación aportes para la formación docente. En: <http://www.rieoei.org/deloslectores/376Ros.PDF>.

ROSATO, Ana, ANGELINO, Alfonsina, ALMEIDA, María E, ANGELINO, César, KIPPEN, Esteban, SÁNCHEZ, Candelaria, SPADILLERO, Agustina, VALLEJOS, Indiana, ZUTTÍON, Betina, PRIOLO, Marcos, 2009. El papel de la ideología de la normalidad en la producción de discapacidad. Ciencia, Docencia y Tecnología N° 39, Año XX, noviembre de 2009. En: <http://www.scielo.org.ar/pdf/cdyt/n39/n39a04.pdf>.

RUBIO Francisco, 2009. Principios de Normalización, Integración e Inclusión. Revista Digital Innovación y Experiencias Pedagógicas. N° 19. Junio de 2009. En: http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_19/FRANCISCO RUBIO JURADO02.pdf .

RUIZ Munuera, Antonio J, 2000. ¿Sabemos que es Educación Física? Cuadernos de educación Física y Deportes. FEADef, 2001.

La educación física en los procesos de integración educativa.

SANDER, Emir, 2006. "Conocimiento, poder y emancipación", Foro Mundial de Educación: Educación pública, inclusión y derechos humanos, Buenos Aires, mayo. En: <http://www.forummundialdeeducacao.com.br>.

SANDOVAL Casilimas, Carlos A, 1996. Investigación cualitativa. Programa de especialización en Teoría, Métodos y Técnicas de Investigación social. Módulo cuatro de investigación cualitativa. Instituto colombiano para el fomento de la educación superior, ICFES, 1996.

SED, 2004. Integración Escolar de Sordos Usuarios de la Lengua de Señas Colombiana LSC en Colegios Distritales.

SED. 2004. Integración de Escolares con Deficiencia Cognitiva y Autismo.

SED, 2006. Resolución 3333, de 2006. En: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=21620>.

SED, 2010. Derecho de petición E-2010-175985. Dirección de Inclusión e Integración de Poblaciones.

SED, 2010. Rendición de Cuentas. Secretaria de Educación del Distrito. 2010. En: http://www.sedbogota.edu.co/archivos/SECTOR_EDUCATIVO/INFORME_GESTION/2011/Rendicion%20de%20Cuentas%20Sector%20Educacion%202010-%20Version%20Final%20Oficial.pdf.

SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA, 1993 /Ministerio de Educación Nacional, Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (Icfes), Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), Informe coordinado por Josué Hernán Serrano Arenas.

SKLIAR, Carlos, 2002. ¿Y si el otro no estuviera ahí? Notas para una pedagogía (improbable) de la diferencia. Mió y Dávila editores. Buenos Aires. Argentina. 2002.

SKLIAR, Carlos, 2005. Juzgar la normalidad, no a la anormalidad. Políticas y falta de políticas en relación a las diferencias en educación. Paulo freire. Revista de Pedagogía Crítica. Año 4, No.3., diciembre de 2005. En: http://www.academia.cl/biblioteca/publicaciones/paulo_freire_03/021-032.pdf.

SKLIAR, Carlos, 2006. Poner en tela de juicio la normalidad, no la anormalidad. Argumentos y falta de argumentos con relación a las diferencias en educación. En: <http://www.vocesenelsilencio.org/modules.php?name=News&file=article&thold=-1&mode=flat&order=0&sid=1539>

La educación física en los procesos de integración educativa.

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

UNESCO, 2006. Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All. En: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001402/140224e.pdf>.

UNESCO, 2008. Conferencia Internacional de Educación 48º Reunión. “La Educación Inclusiva: El Camino Hacia el Futuro”. Ginebra, Suiza. 2008.

UNESCO. Foro Mundial sobre la Educación. Dakar Senegal.2000. En: <http://www.cme-espana.org/doc2006/DakarMarcoDeAccion.pdf>.

Universidad Nacional de Nordeste. Argentina. En: [http://hum.unne.edu.ar/academica/departamentos/inicial/catedras/expresion Corp oral.pdf](http://hum.unne.edu.ar/academica/departamentos/inicial/catedras/expresion_Corp oral.pdf).

URIBE Pareja, Ivan D. El concepto de educación Física y sus relaciones con la concepción del Cuerpo. En: http://viref.udea.edu.co/contenido/publicaciones/memorias_expo/educacion_fisica/teoria.pdf

VALERA V, Gregorio, 2009. En torno a una pedagogía a-normal. el otro, el distinto. Revista Páginas de Filosofía, v.1, n.2, p. 3-21, jul/dez 2009. En: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/PF/article/viewFile/1084/1563>.

VEIGA- NETO, Alfredo, 2009. Nietzsche y Wittgenstein: herramientas para pensar la diferencia y la Pedagogía. Mutatis Mutandis. Vol 2, No 1. 2009. pp. 122 – 133. En: <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/mutatismutandis/article/view/1806/1648>

Vicepresidencia de la Republica de Colombia, 2005. Marco Legal de la Discapacidad. En: Vicepresidencia de la Republica. Plan Nacional de Intervención en Discapacidad. Plan de Acción 2005 – 2007.

VILAS, Fabián, 2002. 5ª Encuentro Internacional del Tiempo Libre y la Recreación. Montevideo Uruguay. 2002. EN: <http://www.redcreacion.org/relareti/documentos/fvilas.html>.

La educación física en los procesos de integración educativa.

WARNOCK H M, 1978. Special Educational Needs, Report of the Committee of Enquiry into the Education of Handicapped Children and Young People. London, 1978.

La educación física en los procesos de integración educativa.

ANEXOS

ANEXO N° 1.

Normatividad de la integración educativa década de los años 90.

LEY	PROPÓSITO
La Ley 119 de 1994.	Reestructuración del SENA Organizar programas de readaptación profesional para personas discapacitadas".
Decreto 1860 de agosto 3 de 1994.	Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994. , en los aspectos pedagógicos y organizativos generales para la prestación del Servicio Público Educativo y donde establece los aspectos generales del Proyecto Educativo Institucional PEI.
Decreto 369 de 1994.	Modifica la estructura y funciones del Instituto Nacional para Ciegos – INCI-.
Decreto 0114 del 15 de enero de 1996.	Reglamenta la creación, organización y funcionamiento de programas e instituciones de Educación no Formal.
Decreto 709 del 17 de abril de 1996	Estableció el reglamento general para el desarrollo de programas de formación de educadores y se crearon las condiciones para su mejoramiento profesional.
Decreto 2082 del 18 de noviembre de 1996	Reglamentó la atención educativa para personas con limitaciones o capacidades excepcionales, en desarrollo del cual se formuló lo correspondiente al Plan de Cubrimiento Gradual de Atención Educativa para las personas con limitaciones o capacidades excepcionales.
Decreto 1336 de 1997	Aprueba el Acuerdo número 960034 del 12 de diciembre de 1996 que establece la estructura interna del Instituto Nacional para Ciegos, INCI, y determina las funciones de sus dependencias.
Decreto 2369 de 1997	Recomendaciones de atención a personas con limitación auditiva
Decreto 3011 de 1997	Sobre adecuación de instituciones en programas de educación básica y media de adultos con limitaciones.
LEY	PROPÓSITO
Decreto 1509 del 4 de agosto de 1998.	Por el cual se reglamenta parcialmente el decreto 369 de 1994 y se dictan otras disposiciones en lo que tiene que ver con servicios y atención a limitados visuales en educación, salud y trabajo; procedimientos generales para la designación del representante del Presidente de la República ante el Consejo Directivo del INCI y las disposiciones para el ejercicio de la supervisión y la vigilancia que debe cumplir el INCI con relación a las Entidades y Organismos De ciegos y Entidades Para ciegos que presten servicios a población limitada visual.
Decreto 672 de 1998.	La educación de niños sordos y la lengua de señas.
Norma Técnica 4595. 1999.	Establece los requisitos para el planeamiento y diseño físico espacial de nuevas instalaciones escolares, acogiendo los temas de accesibilidad, seguridad y comodidad.
Norma Técnica 4596. 1999.	Establece requisitos para diseñar y desarrollar un sistema integral de señalización en las instituciones educativas, que contribuya a la seguridad y fácil orientación de los usuarios dentro de éstas, dispone el uso de señales para personas en situación de discapacidad.
Norma Técnica 4732 y 4733. 1999.	especifican los requisitos que deben cumplir y los ensayos a los que se deben someter los pupitres y las sillas destinadas para uso de los estudiantes con parálisis cerebral y en sillas de ruedas, respectivamente

Tomado del documento marco legal de la Discapacidad de la vicepresidencia de Colombia (2005).

La educación física en los procesos de integración educativa.

ANEXO N° 2. Normatividad de la educación física en Colombia.

LEY	PROPÓSITO
Decreto Orgánico de la Instrucción Pública expedido por el Congreso de la República el 18 de Marzo de 1826	Educación Física una necesidad de la educación escolar.
Decreto sobre Plan de Estudios del 3 de Octubre de 1827	Educación Física una necesidad de la educación escolar.
Decreto 3 del 5 de Diciembre de 1829	Simón Bolívar autoriza a las universidades para que prescriban sus propios reglamentos sobre educación física, moral, religiosa y social.
Ley 92 del 13 de Noviembre de 1888	Reorganizar la instrucción pública se ordena la gimnasia como área obligatoria de colegios y universidades públicas y privadas y se difunden manuales, para orientar sobre los métodos para las prácticas de la Educación Física escolar.
Ley 80 de 1925	Se proponen como objetivos la salud, la recreación física, el mejoramiento de la energía mental y el carácter. Para cumplir tal estrategia fue necesaria la inspiración foránea
Decreto 62 de 1951	Se fortalece el cuerpo de inspectores nacionales de Educación Física con funciones de control, organización y orientación.
Resolución 251 de 1951	Por la cual se establecen planes y programas para la educación Física en los planteles normalistas del país, tanto superiores como rurales, para Hombres y Mujeres, se inicia una nueva etapa en la cual se incluye una programación progresiva a través de los diferentes grados de formación.
Resolución 2011 de 1967	Se adopta el programa de Educación Física para enseñanza media que tiene como propósito especial elevar el nivel de rendimiento de la juventud para cuya consecución establece un detallado planteamiento de objetivos inmediatos y mediatos, de carácter general y por grados.
Decreto 2743 de 1968	Creación de Coldeportes
Decreto 1419 de 1978	Establece en su artículo 5° los componentes curriculares para todas las áreas, entre ellas, la educación física: Justificación, estructura conceptual, objetivos generales y específicos, contenidos básicos, alternativas de actividades metodológicas, materiales y medios educativos, indicadores de evaluación.
Constitución Política de 1991 Artículos 45, 52, 67 fines de la educación.	Derechos a la formación, preservación de la salud, recreación, deporte, educación
Ley 115 de 1994 Artículos 3, 14, 16, 23 y 77	Fines de la educación, desarrollo sicomotor, áreas obligatorias y fundamentales.
Decreto 1860 de 1995	orientar el ejercicio de las respectivas competencias, y para los establecimientos educativos en el ejercicio de la autonomía escolar
Ley 181 de 1995 Artículo 3 de objetivos numeral 4 y artículos 11 y 12	Patrocinio, el fomento, la masificación, la divulgación, la planificación, la coordinación, la ejecución y el asesoramiento de la práctica del deporte, la recreación y el aprovechamiento del tiempo libre y la promoción de la educación extraescolar de la niñez y la juventud en todos los niveles y estamentos sociales del país, en desarrollo del derecho de todas las personas a ejercitar el libre acceso a una formación física y espiritual adecuadas.
Resolución 2343 de 1996	Por la cual se adopta un diseño de lineamientos generales de los procesos curriculares del servicio público educativo y se establecen los indicadores de logros curriculares para la educación formal.

Matriz desarrollada con base a la información reseñada en los Lineamientos Curriculares de Educación Física, Recreación y Deportes del MEN (2000).

La educación física en los procesos de integración educativa.

ANEXO N° 3.

Formato de consentimiento informado.

CONSENTIMIENTO DE PARTICIPACIÓN DE VOLUNTARIOS EN EL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN “LA EDUCACIÓN FÍSICA EN LOS PROCESOS DE INTEGRACIÓN EDUCATIVA: REFLEXIONES DESDE LA PEDAGOGÍA DE LA DIFERENCIA”

INTRODUCCIÓN

Este documento tiene información sobre un estudio en el que se le ha propuesto participar y cuyo objetivo es determinar el alcance de la inclusión educativa desde el área de educación física en las Instituciones Educativas Distritales (IED) que integran personas en situación de discapacidad.

- **Lea detenidamente la información que a continuación le detallamos, consulte con quién crea necesario y pregunte cualquier duda.**
- **Su participación en el estudio solo es posible si entiende perfectamente el objetivo, descripción del estudio, procedimientos, riesgos y derechos contemplados en esta hoja de información.**

DESCRIPCIÓN DEL ESTUDIO

En el estudio van a participar voluntarios de la comunidad docente de las Instituciones Educativas Distritales Integradoras donde se desarrollara la investigación (Estudiantes en situación de discapacidad, docentes área educación física y padres) quienes comentaran sus impresiones frente al proceso de integración educativa desde el área de educación física.

Los procedimientos son:

Se realizarán observaciones de las prácticas pedagógicas de las y los docentes, de las clases y una entrevista de grupo focal que posibilitara la caracterización sociocultural de las y los participantes con la que se busca conocer sus apreciaciones y vivencias frente al proceso de integración educativa. La información aportada quedará registrada en una cinta para facilitar su transcripción a papel, respetando la intención y contexto de la información cedida. Posteriormente sólo conservará el texto transcrito, observando los siguientes requisitos:

- Eliminación de cualquier dato o nombre que pueda permitir el reconocimiento de la identidad de los informantes.
- El tratamiento de dicho texto quedará reservado a los fines de este proyecto de investigación. Si quisiera hacerse uso de esta información para cualquier otro fin, se pediría su autorización expresa.
- Los datos se utilizarán para redactar un informe sobre la situación de estudiantes y docentes frente al proceso de integración educativa desde el área de educación física, intentando en todo momento exponer conclusiones generales (y no individuales o particulares) de la información cedida.
- Si en algún momento en el presente proyecto se quisiera hacer uso de una expresión, frase o párrafo textual de los informantes por considerar que refleja adecuadamente las actitudes o necesidades de la mayoría de las personas participantes en el estudio, se pedirá a los informantes un consentimiento expreso para citar esa expresión, frase o párrafo, conservando siempre el anonimato de la fuente.
- En cualquier momento, antes o después de la redacción del informe, los informantes tienen derecho a solicitar la destrucción de cualquier documento o soporte informático en el que se conserven los datos extraídos de la presente entrevista o grupo focal.

MOLESTIAS Y RIESGOS DURANTE SU PARTICIPACIÓN

La investigación es de riesgo mínimo, considerando la resolución No. 8430 de 1993 Título II, capítulo 1 artículo 11 numeral a.

PARTICIPACIÓN / RETIRADA VOLUNTARIA DEL ESTUDIO

La participación es voluntaria y en el caso de que se decida no participar, no implica ningún tipo de problema.

PREGUNTAS E INFORMACIÓN

Cualquier nueva información referente al estudio podrá ser consultada con la profesora asociada Beatriz Mena Bejarano o el profesor Guillermo Escobar en el teléfono 3165000 ext. 15189 y 11728.

CONFIDENCIALIDAD Y PRIVACIDAD

Los resultados del estudio se manejarán con la más estricta garantía de confidencialidad, y se dedicará exclusivamente al estudio; los datos no serán utilizados para otro estudio diferente al señalado. La información, los datos y resultados obtenidos del estudio, serán utilizados para un proyecto de investigación y una tesis de Maestría en Discapacidad e Inclusión Social y posiblemente para publicaciones posteriores, sin embargo se protegerá en todo momento la identidad de los participantes. Así mismo a estos datos tendrán acceso exclusivo los investigadores del estudio.

La educación física en los procesos de integración educativa.

REVISIÓN ÉTICA

El estudio se llevará a cabo de acuerdo a las recomendaciones dadas para Investigaciones de tipo cualitativo y las establecidas en la resolución 8430 de 1993 Título II, capítulo 1 artículo 11 numeral a.

NOMBRE DEL INVESTIGADOR _____

FIRMA DEL INVESTIGADOR: _____

FECHA: _____

La educación física en los procesos de integración educativa.

ANEXO N° 4.

Formato de Observación Clases Educación Física.

LA EDUCACIÓN FÍSICA EN LOS PROCESOS DE INTEGRACIÓN EDUCATIVA: REFLEXIONES DESDE LA PEDAGOGIA DE LA DIFERENCIA. FORMATO DE OBSERVACIÓN CLASES EDUCACIÓN FÍSICA

IED: _____
DISCAPACIDAD QUE SE INTEGRA: _____
DOCENTE: _____
TEMATICA GENERAL: _____

GENERALIDADES:

FASE INICIAL	FASE CENTRAL	FASE FINAL	RECURSOS PEDAGÓGICOS	PROPUESTA ACADÉMICA
	CICLO: _____		Didácticos:	
			Metodológicos:	

Observaciones:

La educación física en los procesos de integración educativa.

ANEXO N° 5.

Formato de Encuesta de Caracterización Docente.

LA EDUCACIÓN FÍSICA EN LOS PROCESOS DE INTEGRACIÓN EDUCATIVA: REFLEXIONES DESDE LA PEDAGOGIA DE LA DIFERENCIA

Maestría en discapacidad e inclusión Social

Departamento de la Ocupación Humana

Facultad de Medicina

Universidad Nacional de Colombia (Sede Bogotá)

El objetivo del siguiente cuestionario es realizar un acercamiento a la realidad vivida por quienes integran la institución educativa Distrital (IED) en la cual usted labora para conocer y analizar algunos aspectos relacionados con el proceso de Integración Educativa que allí se lleva a cabo. La encuesta está organizada de forma tal que permita explorar los aspectos personales culturales sociales institucionales y normativos. La información contenida en los formularios es de carácter confidencial y será utilizada solamente para los objetivos de esta investigación es de carácter anónimo.

DATOS GENERALES

1. Hombre: _____ Mujer: _____ Profesión: _____

2. Cargo que desempeña: _____

3. Año y mes de vinculación a la institución (escriba los dígitos) _____

4. Modalidad:

Planta _____ ODS _____ Otra _____ cuál: _____

COMPONENTES INSTITUCIONALES Y NORMATIVOS

5. ¿Qué propósitos institucionales plantea la IED relacionados con la clase de educación física y el proceso de integración educativa de escolares en situación de discapacidad?

La educación física en los procesos de integración educativa.

6. ¿Cómo docente del área de educación física qué criterios tiene en cuenta durante el proceso de integración de escolares en situación de discapacidad en su clase?

Al iniciar:

Para hacer seguimiento:

7. ¿Qué criterios utilizan para determinar el logro de los propósitos institucionales frente a la integración educativa escolares en situación de discapacidad en el área de educación física?

8. ¿Utiliza alguna (s) escala(s) para la evaluación o protocolos de seguimiento de los procesos pedagógicos de integración educativa, de planeación y acompañamiento a escolares en situación de discapacidad en la clase de educación física o docentes? Sí _____ No _____

Si la respuesta es afirmativa ¿Cuál es?

9. ¿Qué aspectos determinan que el escolar en situación en discapacidad requiera de acompañamiento por parte de la profesora de apoyo en la institución?

10. ¿Qué aspectos determinan los docentes de las diferentes áreas requieran de acompañamiento, orientación y apoyo por parte de la profesora de apoyo en la institución?

11. ¿En la IED se realiza seguimiento y acompañamiento a escolares en situación de Discapacidad, dentro y fuera de la Institución?

Sí _____ No _____

Si la respuesta es negativa. Por qué

Si la respuesta es afirmativa qué estrategia (s) utiliza (n)

La educación física en los procesos de integración educativa.

12. ¿En la IED es frecuente el trabajo colaborativo entre docentes, escolares, administrativos y padres? Sí____ No____

Si la respuesta es afirmativa ¿Qué criterios se utilizan para trabajar con más de dos personas?

COMPONENTES CULTURALES Y SOCIALES

13. Describa brevemente qué significa para usted el concepto de INTEGRACIÓN EDUCATIVA.

14. ¿Qué criterios se utilizan en la I.E.D. para determinar si un (a) escolar en situación de discapacidad participa en la clase de educación física?

15. ¿Quiénes y cuantas personas intervienen en el acompañamiento y proceso de Integración? Por favor especifique que rol desempeña cada uno de ellos en el proceso de integración educativa

Docentes o profesionales de apoyo	Docentes de área	Administrativos y Familia

16. Indique por orden ascendente de importancia de 1 a 6 los factores que en su institución han sido determinantes para posibilitar procesos de Integración:

Flexibilización Curricular ____	Cuál: _____
Sensibilización a docentes y escolares ____	
Cualificación a docentes ____	
Acompañamiento de docentes de apoyo ____	
Alta valoración de la diferencia ____	
Otro _____	

La educación física en los procesos de integración educativa.

17. ¿En su I.E.D realizan, sí o no, seguimientos, visitas y acompañamiento a escolares en situación de discapacidad, familias y docentes? Por favor para cada caso especifique su respuesta.

Sí___ No___

¿Qué realizan?

¿Quiénes participan?

¿Con que propósito?

COMPONENTES PERSONALES

18. Establezca una jerarquía con los dígitos de 1 a 4 siendo (1) la condición que mejor describe el término discapacidad:

Es situación o condición susceptible de estar presente en toda persona ()

Es un producto propio del prejuicio ()

Es producto de las desigualdades de clase social y política ()

Es una experiencia personal vinculada a representaciones sociales ()

Si usted considera que la anterior lista de actividades debe ser complementada, por favor escríbalas a continuación:

19. Establezca una jerarquía con los dígitos de 1 a 5 siendo (1) la condición que mejor describe a un (a) ESCOLAR EN SITUACIÓN DE DISCAPACIDAD

La limitación física/ funcional _____

La atipicidad _____

La Excepcionalidad _____

La Enfermedad _____

La Diferencia _____

Si usted considera que la anterior lista de actividades debe ser complementada, por favor escríbalas a continuación:

La educación física en los procesos de integración educativa.

20. Indique por orden ascendente de importancia, de 1 a 6, ¿Cuál cree usted que es la principal dificultad de un (a) escolar en situación de discapacidad?

La dependencia económica _____

La discriminación _____

La exclusión _____

La limitación de accesibilidad o movilidad existente en el contexto _____

La limitación en su función _____

21. ¿Cuál es la condición más favorable que le facilita desarrollar su trabajo en la IED frente a procesos de Integración Educativa?

22. Indique por orden ascendente de importancia, de 1 a 5, ¿Qué siente cuando está orientando a escolares en situación de Discapacidad?

Reto/desafío _____

Miedo/temor _____

Lástima/conmiseración _____

Ansiedad/angustia _____

Indiferencia _____

Otro: _____ Cuál?

23. ¿Se considera usted una persona sensible ante las discapacidades humanas? (señale sólo una respuesta en cada columna:

Frecuencia	Conoce los aportes de los estudios de:
Siempre____	Discapacidad____
Muchas veces____	Integración Educativa____
Ocasionalmente____	Inclusión Educativa____
Nunca____	Diversidad____
	Diferencia/Alteridad____
	Movimientos sociales de personas con discapacidad ____
	Ninguna de ellas porque no le interesan____
	Ninguna de ellas porque no sabe__

24. Señale en orden ascendente de importancia siendo 1 lo más importante (6 u 8 según corresponda) las prioridades para la atención de las personas que asisten a su IED

Institucionales
Tipo de discapacidad____
Flexibilización Curricular____
Atención a la Diferencia____
Necesidades Educativas Especiales____
Vulnerabilidad____
Género _____
Raza/etnia _____
Otra: _____
Cual: _____

La educación física en los procesos de integración educativa.

25. La Integración Educativa como política institucional, en su opinión, puede expresar uno o varios de los siguientes criterios:

Criterios pedagógicos____
 Criterios morales____
 Criterios de justicia____
 Criterios de participación social____
 Criterios económicos ____

Otros (especifique)

26. Cree usted que la estructura institucional contribuye a que se configure:

	SI	NO
La discriminación por sexo		
La Homogenización del estudiantado		
La discriminación por condición de género		
La diferenciación según sus capacidades		
La diferenciación según el tipo de discapacidad		
La desigualdad frente realización personal y social de todos y todas las escolares		

27. Las metáforas son estructuras útiles para la captación figurada o imaginativa de la realidad social. ¿Cuál le gustaría usar para representar lo que hace usted como Docente en el trabajo institucional?

Metáfora:

¿Por qué razón?

Datos Adicionales

Nombre(opcional):
Intervalo de edad: ____ <20 ____ <29 años ____ 30-39 años ____ 40-49 años ____ >50 años
Dirección postal:
Dirección electrónica:

Comentarios:

La educación física en los procesos de integración educativa.

Muchas gracias por el tiempo dedicado a participar en nuestro estudio. Los avances de sus resultados se los comunicaremos oportunamente pues consideramos que contribuirán a las discusiones necesarias en torno a los procesos de rehabilitación.

Institución: _____ Fecha: _____

Integración Educativa, Inclusión Educativa, Diferencia, Capacidades Humanas, Pedagogía, Currículo

La educación física en los procesos de integración educativa.

ANEXO N° 6.
Formato entrevista Grupal.

LA EDUCACIÓN FÍSICA EN LOS PROCESOS DE INTEGRACIÓN EDUCATIVA: REFLEXIONES DESDE LA PEDAGOGÍA DE LA DIFERENCIA.

Maestría en discapacidad e inclusión Social
Departamento de la Ocupación Humana
Facultad de Medicina
Universidad Nacional de Colombia (Sede Bogotá)

La entrevista que se va a realizar, es una entrevista grupal que permita recoger información mediante un proceso directo de comunicación con de los actores institucionales que intervienen y hacen parte del proceso de integración de escolares en situación de discapacidad. Por lo tanto, el propósito general será brindar las condiciones necesarias para que el entrevistado se pueda expresar con libertad en torno a algunos temas que orientarán la conversación.

Es importante que el entrevistador establezca un equilibrio entre la paciencia y escucha, para dejar fluir las intervenciones con un relativo grado de flexibilidad, y la claridad en el momento de orientar o reorientar (con sutileza) la entrevista hacia un determinado tema. De la misma manera, es muy necesario mostrar interés en los temas que para el entrevistado sean importantes (aunque no estén citados en la guía), y canalizar este interés pidiéndole más detalles o explicaciones al respecto.

En general, se pretende indagar sobre la perspectiva particular de los actores frente al proceso de integración de escolares desde su práctica docente y vivencia escolar. Y no hay que olvidar que dichas perspectivas están referidas a cierta institución a la cual está vinculado el entrevistado. Esta guía no corresponde a una tabla de preguntas, por el contrario al entrevistado se le plantearán una serie de premisas para que manifieste su opinión. Se proponen tres temáticas de indagación en las que aparecerán algunas premisas que posibilitarán la discusión de las y los participantes. El orden en la exploración de los temas y la forma en que se formularán las premisas, son decisión del entrevistador en el momento de la entrevista, de acuerdo al desarrollo específico de la misma.

PREMISAS CONCEPCIÓN DE DISCAPACIDAD

DOCENTES

- Las personas en situación de discapacidad merecen ser protegidas.
- Las personas en situación de discapacidad tienen derecho a la educación.
- La discapacidad es problema de la persona y su familia.
- La discapacidad es otra de las manifestaciones de lo humano, como la raza, el género, la religión, la clase social, etc.

ESCOLARES

- ¿Consideras que te diferencias en algún aspecto de tus demás compañeros y compañeras? Si la respuesta es afirmativa ¿En qué y por qué?
- ¿Todos tus compañeros son rápidos, inteligentes y fuertes como tú?
- ¿Tú crees que tus compañeritos y compañeritas son iguales a ti?

La educación física en los procesos de integración educativa.

- ¿Cómo te tratan tus padres? ¿Consideras que te respetan y quieren?
- Personalizar la pregunta para cada actor:
- ¿Tus hermanos?
- ¿Tus vecinos y amigos?

PROCESO DE INTEGRACIÓN EDUCATIVA INSTITUCIONAL

DOCENTES

- En las instituciones educativas integradoras el criterio principal para determinar el tipo de proceso de integración es la severidad de la discapacidad.
- Un escolar con una discapacidad severa de puede ni debe estar en el aula regular.
- Las actividades que hacen los escolares en situación de discapacidad en las instituciones educativas distritales integradoras son definidas por las docentes de apoyo.
- Para lograr apoyar pedagógicamente a los escolares en situación de discapacidad es necesario tener formación o capacitación en el tema.

ESCOLARES

- ¿Cómo te sientes en el colegio? ¿Con tus compañeritas y compañeritos? ¿por qué?
- ¿Cómo son tus profesores contigo en clase? ¿Te invitan a participar en sus juegos?, ¿Te ayudan cuando no comprendes algún tema o tarea?
- ¿Te gusta tu colegio? ¿Consideras que es bueno? ¿Por qué? ¿Todos los niños participan en clase? Si la respuesta es negativa ¿Por qué y quienes no participan?
- Que es lo que más te gusta de tu colegio.

La educación física en los procesos de integración educativa.

ALCANCES DEL PROCESO DE INTEGRACIÓN DESDE LA CLASE DE EDUCACIÓN FÍSICA

DOCENTES

- Solo los y las profesoras de apoyo pueden formular estrategias pedagógicas, didácticas y metodológicas adecuadas para posibilitar la integración de escolares en situación de discapacidad desde la clase de educación física.
- Un escolar que presenta una discapacidad severa no puede ni debe ser incluido en las prácticas deportivas porque no tiene cuenta con un adecuado desarrollo de sus cualidades motrices.
- Los escolares en situación de discapacidad solo pueden participar activamente de la clase de educación física cuando apoyan al profesor como monitores.
- La educación física como área obligatoria y fundamental del currículo escolar no cuenta con referentes o lineamientos pedagógicos para apoyar la integración de escolares en situación de discapacidad.
- A los escolares en situación de discapacidad hay que adecuarles actividades sencillas y de bajo nivel exigencia motriz para no generarles sensación de fracaso en la clase.
- Planificar una clase de educación física teniendo en cuenta las capacidades y necesidades de escolares en situación de discapacidad puede tomarse monótona o aburrida para sus compañeros convencionales.

ESCOLARES

- ¿Cómo te va con el profesor de educación física?
- ¿Te gustan las clases? ¿De educación física? ¿Por qué?
- ¿Participas de todos los juegos y actividades que se desarrollan en la clase de educación física?
- ¿Consideras que los ejercicios, juegos y actividades de la clase de educación física son fáciles de realizar?
- ¿Te parece que la clase de educación física es difícil? ¿Por qué?