

Hacia una Educación Física liceal inclusiva*

[...] un sistema no ofrece educación de calidad,
si no es razonablemente inclusivo [...]
(NARODOWSKI, 2008, p. 19).

LIC. PAULA MALÁN

Licenciada en Educación Física, Recreación y Deporte por el
Instituto Universitario Asociación Cristiana de Jóvenes.
Docente de la escuela No 262.
Contacto: paulamalan@gmail.com

Resumen: El presente artículo tiene por objetivo la reflexión y el análisis acerca de la noción *educación inclusiva*, en base a los discursos de docentes de Educación Física y directores de cuatro liceos de ciclo básico del país. La estrategia metodológica empleada es el estudio de casos. Los hallazgos presentados resultan valiosos para el desempeño del docente de Educación Física a cualquier nivel. Permiten visualizar la inclusión como eje orientador de toda práctica educativa e identificar ciertas estrategias pedagógico-didácticas para su desarrollo.

Palabras clave: Educación física. Educación secundaria. Ciclo Básico. Educación inclusiva.

Towards an Inclusive Physical Education in Secondary Schools

[...] a system does not offer a good quality
education if it is not reasonably inclusive [...]
(NARODOWSKI, 2008, p. 19).

Abstract: The aim of the following article is a reflection and analysis of the concept of *inclusive education* based on the opinions of teachers of Physical Education and Principals of four High Schools of our country teaching intermediate years. The methodological strategy used is case studies. The findings presented are valuable for the performance of Physical Education teachers working at different levels. They allow us to visualize the inclusion as an orienting direction of all teaching practices and identify some pedagogical-teaching strategies for its development.

Key words: Physical Education. Secondary Education. Intermediate years. Inclusive education.

INTRODUCCIÓN

El Consejo de Educación Secundaria (C.E.S.) presenta la inclusión como meta de todas las políticas educativas actuales y por tanto, eje orientador de todos los planes y programas.

En la actualidad se observa que muchos jóvenes en proceso de abandono de la actividad liceal continúan por un tiempo participando de la clase de Edu-

cación Física, cuando ya han dejado de asistir a las demás asignaturas. La inspección nacional de Educación Física valora el Programa Pintó Deporte¹ como factor que influye notablemente en la motivación del estudiante a continuar con sus estudios y aprender en líneas generales.

* El presente artículo es parte del trabajo de investigación realizado como uno de los requisitos para la obtención del diploma de graduación en la Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deporte del Instituto Universitario Asociación Cristiana de Jóvenes.

¹ Programa diseñado por la Inspección Nacional de Educación Física a nivel del C.E.S, implementado desde mediados del 2006 a nivel del área de Educación Física en el Ciclo Básico. Uno de sus objetivos generales es la inclusión, retención, participación y socialización de los estudiantes. Como objetivos específicos se destacan: la difusión del deporte, la integración interclase y el intercambio deportivo interliceal a nivel regional, nacional e internacional.

De este modo, la hipótesis que impulsa el trabajo de investigación es que la Educación Física a nivel de Ciclo Básico desempeña un rol fundamental en la inclusión de los estudiantes.

Dos son los objetivos específicos presentados en este artículo: a) analizar los discursos de los docentes de Educación Física y de los directores de cuatro liceos de Ciclo Básico del país en relación a la noción educación inclusiva, b) identificar aquellos elementos pedagógico-didácticos que favorecen al desarrollo de una propuesta educativa de inclusión en el área de Educación Física y a nivel institucional a partir de las percepciones de los actores.

EDUCACIÓN INCLUSIVA

La inclusión en el campo educativo y desde una perspectiva histórica ha sido considerada fundamentalmente como aquella acción correctiva y compensatoria frente a situaciones concretas de vulnerabilidad social o económica.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) en la Conferencia de Salamanca de 2008 plantea una nueva mirada de inclusión en el campo educativo. Presenta la idea de que todos los sujetos deben tener condiciones y oportunidades equivalentes de aprendizaje, que es preciso brindar a todos los estudiantes independientemente de sus antecedentes sociales y culturales o de sus diferencias en las habilidades y capacidades, oportunidades de aprendizaje efectivo (OPERTTI; BELALCÁZAR, 2008).

Inclusión significa desde esta nueva mirada, además de asistir a la institución educativa, contar con la posibilidad de recibir allí una enseñanza significativa. Es imprescindible para ello, un docente que reconozca y valore la diversidad y asuma el rol de enseñar a todos. Se concibe al docente como actor clave en el desarrollo de formas más inclusivas de educación. El mismo desde sus convicciones, actitudes y prácticas educativas crea entornos o sistemas de enseñanza que facilitan o no el aprendizaje de los estudiantes (AINSCOW; MILES, 2008).

La meta de una clase inclusiva es estudiantes que participen activamente y se involucren con su proceso de aprendizaje (UNESCO, 2006)².

Esta perspectiva implica algunos pasos importantes a seguir: a) desarrollar políticas educativas de lar-

go plazo que otorguen importancia y prioridad a la *educación inclusiva*, b) concebir y organizar el centro educativo como una unidad pedagógica integrada, c) estimular la creatividad y la capacidad del estudiante de abordar y resolver problemas, d) aprender a aprender a partir de las diferencias (OPERTTI; BELALCÁZAR, 2008).

La responsabilidad se sitúa en todos y cada uno de los actores educativos, desarrollando el sentido de comunidad y de apoyo en donde se promueve el éxito de todos (STAINBACK, 1999). La unidad de cambio ya no es el estudiante, el aula o la institución escolar, sino el sistema educativo entendido como aquella gran organización social que permite crear nuevos y múltiples entornos de aprendizaje (AGUERRONDO, 2008).

Supone un cambio progresivo en la forma de concebir cultural, política y socialmente la diversidad y un desafío constante de reflexión pedagógica, metodológica y didáctica en la práctica cotidiana que se lleva en las aulas.

Discursos de los directores

En los discursos de los directores se identifican tres posturas con respecto a esta noción.

La primera postura identifica como premisas fundamentales de la inclusión: el reconocimiento de la diversidad del estudiantado, la integración de la comunidad educativa al proyecto institucional a través de una participación activa y el brindar mayores oportunidades de aprendizaje y expresión a todos los estudiantes. La inclusión es concebida como proceso el cual implica un tiempo indefinido, puesto que descubrir, desarrollar y evaluar las estrategias educativas que tienen como objetivo la inclusión de todos los estudiantes, representa todo un desafío, quizás el más grande para la institución educativa como tal. Significa involucrar a toda la comunidad educativa en un proyecto común y "mejorar la calidad de la enseñanza" comprendiendo mejor a cada estudiante (identificar cuáles son sus estrategias de aprendizaje, sus necesidades e intereses).

"Incluir de alguna manera no sólo significa tener al alumno dentro de la institución. Lo que pasa que de alguna manera ese es el primer nivel. El segundo nivel es que realmente el alumno se integre dentro de la institución y que pueda interactuar con todos los demás de acuerdo a sus posibilidades, a sus

² Traducción propia.

potencialidades. Y todo eso no se logra de forma inmediata” (Director, caso 1).

“(...) yo creo que justamente el tema de brindar esas oportunidades, la mayor cantidad de oportunidades a los estudiantes, y cuando hablo de oportunidades hablo de oportunidades de seguimiento, oportunidades de que la familia se acerque al liceo y que justamente nos acompañe en la educación de sus hijos (...) es el tema del proyecto del trabajo con padres, entre ellos Escuela de Padres (...) desde la participación justamente de los estudiantes en el quehacer justamente liceal” (Director, caso 4).

La segunda postura refiere a la inclusión como aquella acción alejada de la realidad, cuya concreción depende de la labor familiar y no de la institución. Aparece la necesidad de educar en primera instancia a los padres para luego poder acercarse a los hijos. Identifica a un grupo de estudiantes “carentes” o excluidos de la trama social y/o cultural dado el contexto del cual provienen.

“Bueno es muy difícil. Si me pedís la definición de inclusión es muy difícil. Incluir es tratar de acercarse a los alumnos al centro educativo. ¿Pero qué pasa? Desde la casa no hay una visión clara de lo que es un centro educativo, entonces ellos vienen con una mentalidad de venir a jugar o con una mentalidad de (...) no se cualquier cosa menos venir a estudiar, no entienden lo que es el centro educativo. Entonces hay que empezar de cero para incluir a esos alumnos, para ahí de a poquito tratar de sacarlos adelante. No es fácil, porque es un proceso que empieza desde la casa. Y son los padres a quienes habría que educar para atraer después a los chicos al centro educativo” (Director, caso 2).

La tercera postura refiere a la inclusión como la acción de acercarse a sujetos que no están para estar dentro del sistema escolar y que perjudican al resto. La diferencia se presenta asociada al contexto del cual provienen los estudiantes o a sus antecedentes académicos. En otras palabras, a quienes llegan al liceo, obligados por sus padres para cobrar la asignación familiar o a quienes son repetidores. No hay una valoración de la diversidad de potencialidades o modos de aprender de los estudiantes, tampoco del aprendizaje significativo que pueda sucederse a partir de dichas diferencias. Muy por el contrario, la diferencia en el aula se presenta como una traba para el desarrollo de “los más aptos”.

“Incluir ya es negativo, como integrar. Los dos términos significan meter a alguien diferente en otro grupo. No me parece muy feliz el término. Por ejemplo acá venían chicos obligados por sus padres para cobrar la asignación familiar, y se quedaban pasmados. Inclusión genera exclusión de otros. Incluir repetidores, etc., en una clase, que no responden a los aprendizajes mayores de otros alumnos sotes. Y lo que sucede es que el profesor termina bajando el nivel. Por otro lado, está la presión de la clase, que llaman a esos alumnos sotes de “tragas”, “estudiosos”, lo que hace que esos alumnos buenos comiencen a bajar su rendimiento, y está comprobado. Ese chiquilín bueno tiene dos opciones para sobrevivir en la clase, tirar para abajo o pedirle al padre que lo cambie. Entonces inclusión es exclusión de otros” (Director, caso 3).

Discursos docentes

Los discursos docentes están impregnados de sus vivencias cotidianas en el aula, lo cual resulta muy enriquecedor para el análisis, ya que pone de manifiesto de qué modo el discurso atraviesa la práctica educativa. Se identifican cuatro posturas con respecto a la noción *educación inclusiva*.

La primera postura introduce como elementos claves para una pedagogía orientada a la inclusión: a) conocer y respetar el tiempo único y particular de cada estudiante para procesar, asimilar o siquiera manifestar un aprendizaje, b) trabajar en equipo, c) brindar espacios en la jornada escolar para que los estudiantes se vinculen sanamente. La inclusión alude a sentirse “perteneciente a”, destacándose la necesidad de otorgarle al estudiante la oportunidad de involucrarse activamente en la creación de espacios de aprendizaje a través del diálogo con los demás actores educativos. En definitiva, la idea de impulsar a los estudiantes a reconocerse a sí mismos como sujetos de la educación.

“Incluir va de la mano de sentirte perteneciente a. Vos incluir pero para incluir él se tiene que sentir parte de. Para que vos puedas incluir un alumno, tiene que haber un proyecto por dentro del centro en donde esté involucrada la opinión de los alumnos, no los podemos dejar afuera cuando elaboramos un proyecto (...). Entonces digo, inclusión va de la mano de participación, va de la mano de oportunidad, va de la mano de te escucho y me escuchas, de consenso, y brindarles sí lugares saludables, sanos

y creados por quién, por todos los que trabajamos y por ellos también” (Docente 1, caso 1).

Se presenta la necesidad de establecer vínculos genuinos con los estudiantes, de hablarles con la verdad.

“(…) fundamental los vínculos, apostar a los vínculos, como dicen vínculos genuinos, verdaderos, vos hablarles de frente, con la verdad” (Docente 1, caso 1).

Por otro lado, el hecho de contar con espacios dentro del liceo que sean optativos y que no lleven nota, los cuales permiten al estudiante ser protagonista en el desarrollo de sus potencialidades.

“Y me parece sumamente importante que los chiquilines tengan diferentes espacios en el liceo que no sean curriculares, que no tengan nota, donde ellos puedan optar por coro, por baile, por deportes, no se, informática, distintos talleres que hay. Hacen que aquellos chiquilines que no tienen aptitudes de estudio, que no pueden llegar lejos a través del estudio, puedan manifestarse en otras áreas” (Docente 1, caso 4).

La inclusión refiere a la capacidad del estudiante de poder “estar” con el otro, sintiéndose parte de un grupo en el cual todos además de disfrutar, se apoyan, se enriquecen, son capaces de crear algo y obtener logros.

“Para mi incluir es que todos participen de algo y lo disfruten, y compartan, y se enriquezcan todos de eso. Y que logren estar con el otro, sintiéndose que se apoyan unos en otros. Eso que yo le estaba diciendo, viste a Joaquín recién. Viste que el me dijo: “Ah!, pero yo no quiero estar porque son todos oyentes”. No son todos oyentes, hay otros, son dos no más. Bueno que eso, que esa idea no exista, y que se forme un colectivo en donde todos a pesar de sus diferencias, puedan crear algo, crear y disfrutar, y obtener logros” (Docente, caso 3).

Aparece la paciencia por parte del docente para esperar al educando, dando cuenta de la heterogeneidad propia de cualquier grupo y la necesidad de insistir más en unos casos que en otros.

“Se puede, claro lleva también trabajo, porque generalmente hay resistencias, y bueno, y en un grupo

son todos diferentes y algunos les cuesta más, algunos son bárbaros y no les cuesta nada aceptar las diferencias del otro y a otros sí” (Docente, caso 3).

La segunda postura alude a un grupo de chicos tímidos o rebeldes que necesitan ser incluidos, refiriendo a la integración y no a la inclusión.

“Y bueno la inclusión consiste en eso, en proponer que herramientas utilizar para que esos chiquilines no sean retrasados o que sean integrados al grupo. Porque generalmente pasa eso, no con los que son tímidos, pero con los que son mas rebeldes digamos o que tratan de llamar más la atención si pasa eso, de que generan rechazo viste de los compañeros” (Docente 3, caso 4).

La tercera postura considera la inclusión como un proceso personal que depende del deseo de quien quiere incluirse. Si dicho deseo no está presente es muy difícil que los “otros” puedan ser parte del proceso.

“Lo que pasa que incluir o inclusión parece como que es que los otros te incluyen y yo creo que pasa mucho más por lo personal. Es decir, ¿esa persona quiere estar con los otros? Y si no quiere no importa lo que tu hagas, esa persona no va a estar” (Docente 2, caso 4).

La cuarta y última postura considera que hay chicos que no logran adaptarse a las normas de convivencia de un centro educativo y perjudican a quienes “si están para estar” en él.

“Y ahí surgen los problemas que hablamos acá en la sala de profesores, bueno que hacemos porque fulano no está ni ahí, no está para estar en el liceo pero molesta, perjudica, habla y estamos desatendiendo a los que sí están o haciendo perder tiempo a los que sí están” (Docente 2, caso 2).

Comparando los discursos de los actores

Para los actores del caso 1, la educación inclusiva es aquella que promueve la interrelación del estudiante con los demás actores educativos (director, docentes, adscriptos, compañeros de clase) y permite de este modo que el mismo se sienta parte de la institución, o sea parte de su propuesta educativa.



Para el caso 2, el director refiere a la necesidad de educar en primera instancia a los padres, quienes no transmiten una visión clara a sus hijos acerca de los objetivos de ir a un centro educativo. Sin embargo, no expresa el modo de educar a los padres, por lo que se infiere la imposibilidad de acercarse a los estudiantes a la institución. Los docentes consideran que hay estudiantes que “no están para estar” en el centro educativo, pues perjudican a otros que “sí están aptos para estar”. De este modo, se considera que la expresión del docente es la continuidad de la expresión del director. De otro modo, mientras no se plantee un Proyecto Educativo de Centro claro, el cual establezca la importancia del acercamiento de los padres a la institución, los docentes no se cuestionarán tampoco la búsqueda de una estrategia para incluir a los estudiantes.

En el caso 3, el discurso docente no se asemeja al del director. Mientras el director presenta una mirada negativa hacia el concepto de educación inclusiva, el docente considera que el mismo presenta una oportunidad de enriquecimiento para todos los actores del centro educativo.

Por último, los discursos del director y del docente 1 del caso 4 coinciden en una mirada a la *educación inclusiva* como la posibilidad de brindar mayores espacios de participación y aprendizaje activo a los estudiantes. El director agrega la necesidad de otorgarle a la familia el espacio para acercarse y involucrarse en la educación de sus hijos. En definitiva, una noción de *educación inclusiva* ligada al involucramiento del estudiante y de la familia en el quehacer liceal.

POTENCIAL DE INCLUSIÓN DE LA EDUCACIÓN FÍSICA

Discursos de los directores

Los directores de todos los casos estudiados consideran que el área de Educación Física otorga una posibilidad única para la inclusión de todos los estudiantes. Es interesante observar, como cambia la mirada de los directores de los casos 2 y 3 frente a la noción *educación inclusiva*, cuando la misma se visualiza desde el área de Educación Física cambia.

“E: ¿Ve en ella un potencial de inclusión?
D: Total, total” (Director, caso 1).

“(…) creo que en todo momento ellos incluyen a los estudiantes (…)” (Director, caso 2).

“El único lugar donde se integran, perfecto es en Educación Física” (Director, caso 3).

“(…) es el espacio en el que realmente se ve el liceo tal cual es. (...) Es allí donde se ve la presencia, prácticamente del 90% de los estudiantes, sea el perfil que tenga” (Director, caso 4).

Los actores refieren a ciertas condiciones del área de Educación Física que permiten ilustrar su potencial de inclusión. En primera instancia, el hecho de contar con múltiples y diversos recursos pedagógico-didácticos para desarrollar el proceso de enseñanza, lo cual colabora en el encuentro de las diversas estrategias de aprendizaje.

“(…) los incluyen con más soltura que el resto porque tienen la oportunidad de conocerlos más, porque no sólo hacen lo curricular sino que hacen muchos juegos” (Director, caso 2).

“Para todos hay cabida justamente allí, sea para el arte, para jugar al fútbol, sea para jugar al voleibol, sea para hacer una habilidad o una destreza” (Director, caso 4).

En segundo lugar, el espacio físico donde se desarrolla la actividad, el cual normalmente es fuera del ámbito liceal pero cercano a éste (club, gimnasio o Plaza de Deportes del barrio), lo cual favorece la interrelación con la comunidad.

“Se realiza en la plaza de Deportes (...) a dos cuerdas. Los materiales los compartimos, ellos nos brindan las instalaciones y nosotros llevamos materiales nuestros, o se realiza un fondo común con los demás liceos que utilizan la plaza (…)” (Director, caso 1).

“(…) en el club (...) que muy amablemente nos prestan.” (Director, caso 2).

Por último, se menciona la importancia de que la asignatura se encuentre dentro del turno liceal, a modo de que sea ésta obligatoria y con cero eximición. El caso 4 es el único que presenta estas condiciones.

“(...) en este liceo que es uno de los pocos liceos, la Educación Física está dentro del turno. (...) estando justamente en el turno, el profesor está viendo permanentemente a su colega, esta intercambiando permanentemente (...). Y bueno por otro lado, nosotros tenemos cero eximición de Educación Física, porque claro al estar en el turno no está aquel que vive lejos y porque vive lejos justamente no viene, o aquel que de repente por razones de salud no está, pero como justamente está dentro del turno, el acompaña justamente a su grupo de clase y por lo menos escucha, ve, oye justamente su clase de Educación Física (...) y ve el proceso de sus compañeros(...) y se va involucrando con la asignatura” (Director, caso 4).

Discursos docentes

Cuando los docentes reflexionan acerca del potencial de inclusión de su disciplina, comienzan por destacar la diferencia que existe con las demás asignaturas, refiriendo al abordaje integral del individuo. Manifiestan la oportunidad única que la misma otorga para conocer al estudiante. El docente de Educación Física al trabajar con la conducta motriz del educando puede apreciar la manifestación de capacidades condicionales y coordinativas pero también, una actitud corporal que comunica aspectos subjetivos de la persona que se mueve (PARLEBAS, 2001). De este modo, la Educación Física brinda al docente la posibilidad de comprender al estudiante desde una perspectiva más integral y completa.

“Lo que yo veo a través de la actividad mía, los veo a ellos, quien es tímido, quién es vergonzoso, quien no se quiere mucho, quien se quiere un poquito más, quien es egocéntrico, quien no puede comunicarse con la palabra y lo hace con el cuerpo, quien le cuesta con el cuerpo y habla mucho.(...) hay docentes que me han manifestado (...) no te puedo creer fulana (...) que felicidad me dió verla bailar (...)” (Docente 1, caso 4).

“Dentro de un salón de clase, dentro de una materia curricular cualquiera, cualquiera que quiere pasar desapercibido y no integrarse, o que no se siente incluido, puede pasar desapercibido. (...) Pero lo que nosotros vemos en una clase es muy diferente porque nuestra dinámica afuera del salón, es formar grupos, trabajar en equipo, trabajar con el cuerpo y expresarse (...) hay un lenguaje corporal que

estas viendo. El chico que tiene problemas de integración, es un chico que no habla mucho, que trata de no pelearse con nadie, de no tener diferencias, de no estar ni primero ni último en una columna, lo eligen de último para formar un equipo o no sabe con quien integrarse, o se integra siempre con la misma persona o con un pequeño grupo de personas. Entonces eso lo detectas fácilmente” (Docente 2, caso 4).

Se menciona la posibilidad de evaluar de forma inmediata si la tarea de movimiento propuesta es la adecuada o no, y si no lo es, modificarla para propiciarle al estudiante una enseñanza significativa.

“(...) lo vemos desde el principio si ese chico puede o no puede con lo que nosotros le estamos proponiendo o quiere o no quiere. Y entonces es más fácil de acompañarlo. Y permanente tenés que estarle cambiando todo lo que haces o adaptando al material a la circunstancia (...)” (Docente 2, caso 4).

La dinámica de clase impone un “hacer” que implica al estudiante en interrelación con otros. Se reflexiona aquí acerca de la capacidad del docente de otorgar a dicha relación la posibilidad de una convivencia, considerada ésta como aquel proceso que va más allá del simple hecho de estar juntos, pues exige un tipo de acción interactiva y productiva desde el punto de vista humano (MEDINA, 2004).

“Entonces si vos ves a un chico que no quiere incluirse o quiere estar desintegrado o que no tiene interés o no puede o no sabe, lo que ves es que está aparte del grupo, no hay forma de que lo disimule, porque su actividad consiste en trabajar con el equipo, con todo el grupo, y si no interviene desde el punto de vista de la motricidad, no está interviniendo en tu clase. Por lo tanto, no puede pasar desapercibido, tiene que hacer en tu clase. Es imprescindible que haga. Eso lo incluye ya de hecho, porque él para pasar desapercibido es lo contrario al salón, tiene que hacer para no pasar desapercibido, porque si no hace como hace en el salón, pasa advertido realmente, entonces no se incluye.” (Docente 2, caso 4).

A través de dicho “hacer”, se considera que el estudiante aprende desde la práctica y no desde la teoría que él es parte del grupo, pues puede comunicarse con sus compañeros, hacer y aprender con ellos.



"(...) la actividad nuestra es tan linda, puedes enseñar tanta cosa. (...) Y eso como lo aprendieron, en forma práctica porque no son palabras, son hechos." (Docente 1, caso 4).

Por último, se menciona la importancia de que el director del centro presente una visión amplia del área de Educación Física.

"(...) y también tiene que ver creo con la idea que tienen los directores de la Educación Física. Creo que es el tema de saber trabajar en equipo, de hacer acuerdos y de tener en cuenta también lo que dicen los otros." (Docente, caso 3).

PRINCIPALES HALLAZGOS

Se presentan tres posturas con respecto a la noción educación inclusiva. La primera refiere al acercamiento de estudiantes que no se adaptan al sistema y que perjudican al resto. La segunda deposita la responsabilidad en la familia y en el propio sujeto. La tercera la concibe como el desafío que alienta el accionar de todos los actores en el mejoramiento de sus propuestas y prácticas educativas. Dentro de esta última y en el plano institucional, se identifican una serie de elementos pedagógico-didácticos que favorecen al desarrollo de una propuesta educativa inclusiva.

- a) Un Proyecto de Centro significativo para toda la comunidad educativa. El mismo implica, un proyecto dentro del marco de una política educativa de tipo universal, elaborado a partir de la reflexión de quienes tienen mayor permanencia en él y por tanto más conocimiento del medio. Que tenga además, la capacidad de incluir los diversos proyectos educativos elaborados conjuntamente entre docentes y estudiantes. Una vez diseñado el mismo, es fundamental que sea conocido por todos los actores de la comunidad educativa, para lograr el mayor compromiso e involucramiento con el mismo.
- b) Dialogar con el estudiante, y esencialmente confiar en él, "haciéndole sentir" que él puede, que "él vale", que él es reconocido como verdadero sujeto de posibilidad.
- c) Tener una mirada desde el plano docente de aceptación e inclusión frente a las diferencias individuales.

- d) Poseer una visión amplia frente al conflicto, que éste represente un desafío para el mejoramiento de las propuestas educativas.

Por otro lado, se infiere que el área de Educación Física juega un rol clave en el desarrollo de un proyecto educativo institucional inclusivo, puesto que brinda al estudiante la oportunidad de desarrollarse integralmente y de aprender a convivir con otros.

Se destacan tres condiciones presentes en el área que favorecen el desarrollo de la inclusión:

- a) El espacio físico donde se desarrolla la actividad (en la mayoría de los casos es una Plaza de Deportes o un gimnasio del barrio), el cual favorece el intercambio y la integración con el barrio.
- b) El poner en juego otras potencialidades del estudiante, lo cual permite comprender al mismo desde una dimensión más global refiriéndose al campo de la motricidad.
- c) La dimensión práctica de la actividad, la cual permite al docente retroalimentar de forma inmediata al estudiante y adecuar la propuesta de enseñanza siempre que sea necesario a las necesidades del sujeto de aprendizaje.

Sin embargo, para que dichas condiciones se conjuguen en una real propuesta de inclusión, es esencial la conjunción de un adecuado desempeño profesional y pedagógico del docente del área y del director del centro. En lo que respecta al director, que éste posea una visión amplia del área de Educación Física y se involucre en el desarrollo de sus proyectos educativos. En cuanto al docente:

- a) Desarrollar un proyecto educativo que involucre desde la participación activa, a los estudiantes y a los diferentes actores educativos (otros docentes, padres, etc.).
- b) Abordar contenidos integradores de diferentes áreas del conocimiento que al mismo tiempo trascienden lo conocido por el estudiante. Enseñar todo a todos.
- c) Brindar espacios para que el sujeto de aprendizaje se exprese, cree, dialogue, y desarrolle valores de convivencia en el relacionamiento con sus pares y con los demás actores educativos tales como la aceptación, la confianza y el respeto.
- d) Considerar dentro de las orientaciones metodológicas: la diversidad de estrategias de aprendiza-

je, intereses y necesidades de los estudiantes, a modo de establecer las estrategias de enseñanza más adecuadas para cada uno.

- e) Alentar las diferentes resoluciones motrices.
- g) Valorar el proceso y no el resultado de aprendizaje.
- h) Atender a quienes están en riesgo de exclusión.

Por último, se reconoce que el discurso del educador influye de manera categórica en el desarrollo de su propuesta educativa.

A modo de cierre, se plantean nuevas preguntas que podrían servir de punto de partida a nuevas investigaciones. ¿De qué modo nos preparamos como docentes de Educación Física para aceptar el desafío que plantea la inclusión en el ámbito de nuestras prácticas educativas cotidianas? ¿Qué herramientas pedagógicas empleamos para dar cuenta de la inclusión en el aula? ¿Cuáles son las prácticas educativas que nos humanizan como docentes?

REFERENCIAS

- AGUERRONDO, I. Revisar el modelo: un desafío para lograr la inclusión. **Perspectivas**, París, v. 38, n. 1, p. 61-80, mar., 2008. Disponible en: <http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/Prospects/Prospects145_spa.pdf> Acceso en: 15 jul. 2009.
- AINSCOW, M.; MILES, S. Por una educación para todos que sea inclusiva: ¿hacia dónde vamos ahora? **Perspectivas**, París, v. 38, n. 1, p. 17-41, mar., 2008. Disponible en: <http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/Prospects/Prospects145_spa.pdf> Acceso en: 15 jul. 2009.
- MEDINA, J. Educar la convivencia en el aula de Educación Física. **Revista Digital**, Bs. As., n. 10, jul., 2004. Disponible en: <<http://www.efdeportes.com/efd74/ef.htm>> Acceso en: 15 jul. 2009.
- NARODOWSKI, M. La Inclusión Educativa. Reflexiones y propuestas entre las teorías, las demandas y los slogans. **Revista electrónica iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación**, Madrid, v. 6, n. 2, p. 19-26, 2008. Disponible en: <<http://redalyc.uaemex.mx/pdf/551/55160203.pdf>> Acceso en: 20 ago. 2009.
- OPERTTI, R.; BELALCÁZAR, C. Tendencias de la educación inclusiva a nivel regional e interregional: temas y desafíos. **Perspectivas**, París, v. 38, n. 1, p. 149-179, mar., 2008. Disponible en: <http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/Prospects/Prospects145_spa.pdf> Acceso en: 15 jul. 2009.
- PARLEBAS, P. **Juegos, deporte y sociedad, léxico de praxiología motriz**. Barcelona: Paidotribo, 2001.
- PINTÓ DEPORTE EN EL LICEO. Disponible en: <http://www.fudefs.com/Pinto_Deporte2009/Pinto_Deporte.htm> Acceso en: 11 ago. 2009.
- STAINBACK, S. **Aulas Inclusivas: Un nuevo modo de enfocar y vivir el currículo**. Madrid: Nancea, 1999.
- UNESCO. Positive discipline in the inclusive, learning-friendly classroom: a guide for teachers and teacher educators. **Embracing diversity: Toolkit for creating inclusive, learning-friendly environments Specialized Booklet**. 2006. Disponible en: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001375/137522e.pdf>> Acceso en: 10 jun. 2009.