

# PROPUESTA PEDAGÓGICA DE EDUCACIÓN FÍSICA INCLUSIVA EN SEGUNDO DE PRIMARIA

## PLAN FOR TEACHING INCLUSIVE PHYSICAL EDUCATION IN THE SECOND GRADE

## PROPOSTA PARA O ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA INCLUSIVA NA SEGUNDA SÉRIE

Javier Augusto Núñez Cruz<sup>1</sup>  
Martha Paola Camargo Saavedra<sup>2</sup>  
Jorge Hernán Fitzgerald Uribe<sup>3</sup>

- <sup>1</sup> Especialista en Pedagogía del Entrenamiento Deportivo. Docente investigador y miembro del grupo de investigación en Educación Física en la Corporación Universitaria CENDA, Bogotá, Colombia. Correo electrónico: javier.nunez@cenda.edu.co  
ORCID: 0000-0003-3903-2010
- <sup>2</sup> Magíster en Educación. Docente investigadora y miembro del grupo de investigación en Educación Física en la Corporación Universitaria CENDA, Bogotá, Colombia. Correo electrónico: martha.camargo@sgs.edu.co  
ORCID: 0009-0008-5186-9773
- <sup>3</sup> Magíster en Educación. Docente investigador y miembro del grupo de investigación en Educación Física en la Corporación Universitaria CENDA, Bogotá, Colombia. Correo electrónico: jorge.fitzgerald@cenda.edu.co  
ORCID: 0000-0003-0186-0005

---

### Cómo referenciar

Núñez Cruz, J. A., Camargo Saavedra, M. P., y Fitzgerald Uribe, J. H. (2022). Propuesta pedagógica de educación física inclusiva en segundo de primaria. *Educación Física y Deporte*, 41(1), 125-150. <https://doi.org/10.17533/udea.efyd.e344242>

---

© Autores.



Esta obra está bajo la licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0.

## RESUMEN

La inclusión educativa es un desarrollo lógico del principio que garantiza el derecho a la educación de las personas, especialmente de las excluidas por sus condiciones especiales. El objetivo de este trabajo fue describir cómo se desarrolló un modelo didáctico de educación física para niños con necesidades educativas especiales en una institución educativa colombiana. En el marco de una investigación-acción participativa, se diseñó un estudio de enfoque cualitativo. Se determinó un proceso de cuatro fases: diagnóstico, diseño del modelo didáctico inclusivo, aplicación de las unidades didácticas y evaluación del proceso. En un primer momento, se analizan los conceptos de *integración* e *inclusión* y se destaca su relevancia para responder a la diversidad. A continuación, se describe la experiencia de elaboración de la propuesta de atención educativa inclusiva y se elaboran las conclusiones.

**PALABRAS CLAVE:** aula inclusiva; educación física; evaluación; modelo didáctico; necesidades educativas especiales.

## ABSTRACT

Inclusion in education is the logical development of a principle ensuring the right to education for all people, especially those excluded because of their special conditions. This study aimed to describe how a teaching model of physical education for children with special educational needs was developed in a Colombian educational institution. A qualitative approach study was designed within the framework of a participatory action research. A four-phase process was determined: diagnosis, design of the inclusive teaching model, implementation of the teaching units and evaluation of the process. First, the concepts of *integration* and *inclusion* are analyzed and their relevance in responding to diversity is highlighted. Then, the experience of developing the inclusive educational attention plan is described and conclusions are drawn.

**KEYWORDS:** Inclusive classroom; physical education; evaluation; didactic model; special educational needs.

## RESUMO

A educação inclusiva é o resultado lógico de um princípio que garante o direito à educação para todas as pessoas, especialmente as excluídas devido a suas condições especiais. O objetivo deste estudo era descrever como foi desenvolvido um modelo de ensino de educação física para crianças

com necessidades educacionais especiais em uma instituição educacional colombiana. Um estudo de abordagem qualitativa foi concebido no âmbito da pesquisa de ação participativa. Foi determinado um processo em quatro etapas: diagnóstico, projeto do modelo de educação inclusiva, implementação das unidades de ensino e avaliação do processo. Primeiro, os conceitos de *integração* e *inclusão* são analisados e sua relevância na resposta à diversidade é destacada. Em seguida, é descrita a experiência de desenvolvimento do projeto de educação inclusiva e são tiradas conclusões.

**PALAVRAS-CHAVE:** sala de aula inclusiva; educação física; avaliação; modelo de ensino; necessidades educacionais especiais.

# INTRODUCCIÓN

## La educación inclusiva

La educación inclusiva se basa en los mismos principios de la educación regular: que todos los niños aprendan juntos, independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales (Lynch, 2000). Sanahuja Ribés (2017) considera que, para lograr la inclusión y la igualdad en el proceso educativo, la escuela debería tener una clara orientación pedagógica sobre las necesidades educativas especiales (NEE) para que los profesores la incorporen en su práctica profesional. García Cabo (2017) agrega que es muy importante caracterizar la población con NEE, identificando sus rasgos físicos y cognitivos para que, reconociendo estos elementos diferenciadores, la sociedad pueda responder contextualmente a los principios de inclusión, teniendo en cuenta todos los agentes educativos.

Sin embargo, Gómez Cambroneró (2012) señala que, ante las NEE, muchos docentes tienen vacíos conceptuales, específicamente sobre cómo debe desarrollarse el proceso de enseñanza-aprendizaje, cómo se desempeñan los niños con NNE en la escuela y cómo se abordan sus necesidades cognitivas para fortalecerlas. Un profesor que desconozca cómo aprende un niño con NEE está relegando la inclusión al papel.

## Aulas de Educación Física inclusivas

Aunque el énfasis de este trabajo es la inclusión en las aulas de Educación Física, vale la pena detenerse un momento en el marco legal de la educación colombiana. Por ejemplo, Hurtado Lozano y Agudelo Martínez (2014) destacan que, aunque el derecho a la educación está contemplado en la Constitución Política de 1991 y se desarrolla en la Ley General de Educación de 1994, que más adelante se articula, por ejemplo, con la Ley 361 de

1997 y los decretos 470 de 2007 y 366 de 2009, con los que se adoptan políticas públicas para atender los procesos educativos de las personas con discapacidades, todavía es necesario preguntarse si las instituciones educativas colombianas realmente cumplen con los principios de inclusión. Cabe anotar que nuestra revisión no encontró una sola propuesta de modelo educativo que abordara las NEE, específicamente, de las aulas de Educación Física.

En este sentido, se destacan dos estudios. En primer lugar, Vilorio Carrillo (2016) describe las ventajas y desventajas de los procesos de inclusión escolar de estudiantes con NNE de una localidad venezolana y las políticas públicas que los amparan. Asimismo, el trabajo de Sarasa-Rodanés (2016) describe los contenidos programáticos de la clase de Educación Física para estudiantes con síndrome de Down. Su objetivo fue adecuar las prácticas motoras, deportivas y artísticas para los niños con síndrome de Down para mejorar su calidad de vida mediante el deporte, la pedagogía y el ambiente adaptado.

Ante la escasez de información, tuvimos que preguntarnos si los documentos revisados permitieron analizar la situación de los modelos didácticos en las aulas inclusivas y si se relacionaron con la investigación a partir de los parámetros pertinentes para el diseño de un modelo didáctico: qué enseñar, para qué enseñar, por qué enseñar, qué, cómo y cuándo evaluar, de acuerdo con diez categorías que deberían conformar un currículo flexible para satisfacer las NEE y garantizar una educación equitativa e integral de cada niño:

- enfoque
- objetivos
- contenidos y competencias
- secuencia
- metodología
- proceso de enseñanza-aprendizaje

- rol del estudiante
- rol del docente
- recursos didácticos
- evaluación.

## **Evolución de la práctica educativa**

Los propósitos, modelos y procesos de enseñanza-aprendizaje han variado con el tiempo, generando cambios en la construcción del tejido social. Hoy es necesario tener en cuenta las necesidades de los estudiantes y las problemáticas que enfrentan. Por eso, conocer los principios de la educación inclusiva y cómo se desarrollan nos permitirá comprender sus fundamentos y características para diseñar un modelo eficaz, preciso y equitativo para fomentar la inclusión, garantizar una educación de calidad y ayudar con el desarrollo comunitario.

Nuestra investigación quiere proponer un modelo didáctico para estudiantes de Educación Física con NNE en el que se destaquen el trabajo colectivo, la inclusión social y el desarrollo de las dimensiones humanas, a partir de parámetros teóricos, metodológicos y prácticos que propicien a la transformación y calidad de la educación, fomentando la participación de los estudiantes con NEE y el desarrollo profesional y personal de los docentes de Educación Física.

## **METODOLOGÍA**

Se diseñó un estudio desde el paradigma crítico-social, con enfoque cualitativo, en el marco de la investigación-acción educativa. Rodríguez Gómez y Valldeoriola Roquet (2009) ubican la investigación-acción en el paradigma sociocrítico, cuyo principal objetivo es transformar la realidad apoyándose en el cambio educativo. La investigación-acción se basa en la solución de

problemas mediante un proceso cíclico que va de la *actividad reflexiva* a la *actividad transformadora*.

En este sentido, diseñamos un modelo didáctico para segundo grado de instituciones educativas colombianas. El pilotaje se hizo con los profesores del curso 201, jornada de la tarde, del colegio Carlos Albán Holguín de Bogotá, que ya contaba con procesos inclusivos. El curso estaba conformado por 36 niños entre los 6, 7 y 8 años. De ellos, tres estudiantes tenían NEE. Una niña con síndrome de Down (SD) y otros dos estudiantes de 10 años cada uno, es decir, por encima de la edad promedio.

## **Fases de la investigación**

En un primer momento, se diseñaron las estrategias metodológicas y las herramientas para recolectar la información. En seguida, con la información recogida, se planeó la manera de ejecutar el modelo y sus componentes, y cómo se articularían en la práctica. Por último, se hizo un pilotaje de siete sesiones de clase, con el fin de analizar los resultados de la ejecución del modelo y descubrir su funcionalidad en el contexto social.

Se usó una herramienta cualitativa para reunir todos los datos y seguir alimentando el modelo.

Se recurrió así a la entrevista cualitativa semiestructurada (Hernández Sampieri et al., 2013) con preguntas abiertas para el docente, buscando respuestas espontáneas, con la posibilidad para el investigador de contrapreguntar. Para transcribir las respuestas de los profesores se elaboró una matriz de contraste a partir del desarrollo de ciertas categorías que permitieron analizar los interrogantes de manera específica. En la tabla 1 se describen las categorías de análisis y su conceptualización.

**Tabla 1. Matriz de contraste (entrevista)**

Categoría	Análisis
<b>Educación inclusiva</b>	La educación inclusiva tiene repercusiones en el aula, sobre todo porque los profesores están obligados, por un lado, a adaptar las actividades para los niños con NEE y, por otro, deben continuar con el programa establecido para el resto del grupo. Según los docentes, esta segregación no intencionada se debe a la cantidad de estudiantes por curso y a la escasez de recursos didácticos, físicos, metodológicos y curriculares de que disponen.
<b>Exclusión educativa</b>	La exclusión persiste, aun en el aula inclusiva, dada la falta de formación profesional de los profesores para trabajar con NEE. Por otro lado, las políticas públicas y las estructuras curriculares no responden a las necesidades de los alumnos con algún tipo de dificultad de aprendizaje o estado de vulnerabilidad. Herramientas como el DUA (diseño universal de aprendizaje) o el PIAR (plan individual de ajustes razonables) no son aplicables en el contexto educativo, porque, en la práctica, su base teórica dista mucho de la realidad.
<b>Calidad educativa</b>	La calidad educativa es un imaginario que solo consta en documentos públicos. Por ejemplo, el número de profesores es insuficiente para atender adecuadamente al gran número de alumnos. En este caso, la cobertura prima sobre la calidad.
<b>Aprendizaje en niños con NEE</b>	En el aula inclusiva, los profesores privilegian el aspecto social sobre el cognitivo. Por ello, a los niños con NEE se les enseña primero a saludar antes que a sumar o restar. En resumen, en el aula inclusiva, las actividades de aprendizaje cognitivo para los niños con NEE son diferenciadas y su nivel de complejidad es menor, a menudo los contenidos no son acordes con su edad y, en consecuencia, reciben una enseñanza deficiente y desventajosa respecto a sus compañeros.
<b>Principios de la educación inclusiva</b>	Dado que la mayoría de los profesores no tienen claros los principios de la educación inclusiva, esto crea una barrera para lograr la equidad en el aula. Así, por ejemplo, reconocen el DUA, pero no conocen su alcance ni saben cómo ejecutarlo.
<b>Cambio en la educación</b>	El avance hacia la educación inclusiva debe basarse en tres elementos. En primer lugar, se necesitan recursos físicos, didácticos y humanos que permitan la experimentación en el aula y la construcción del conocimiento, con

Categoría	Análisis
<b>Cambio en la educación</b>	instalaciones adecuadas, aulas especializadas y formación del profesorado en temas como el cambio social. En segundo lugar, es necesario modificar y adaptar los planes y diseños curriculares en función de las necesidades de los niños, teniendo en cuenta las urgencias y problemáticas del contexto sociocultural de la nación. En tercer lugar, se debe tener en cuenta que se enseña para la felicidad, formando alumnos críticos y proactivos, que no se dejen arrastrar por la corrupción ni por las modas del sistema.
<b>Planes de estudio</b>	Los planes de estudio deben transformarse definitivamente, alejándose de una enseñanza homogénea, con una estructura curricular cerrada y técnica. Los planes de estudio deben diseñarse sobre la base de dos principios: accesibilidad y flexibilidad, para lograr una cobertura total de las necesidades de los estudiantes. A partir de la praxis educativa y para orientar adecuadamente procesos estratégicos, los planes deben analizar y reconocer los problemas reales, no supuestos, de la comunidad.
<b>Proceso de aprendizaje-enseñanza</b>	La falta de diseños metodológicos y didácticos que incluyan a los alumnos con NEE es un obstáculo importante para un proceso de enseñanza-aprendizaje eficaz. Dichos diseños deben atender sus necesidades, potenciar su desarrollo integral y hacerlos participar socialmente. Por lo tanto, la enseñanza debe estar mediada por el sentido, la experiencia y la realidad del alumno.
<b>Modelos didácticos</b>	Los modelos didácticos que deberían tener en cuenta la diferencia, la accesibilidad y el progreso colectivo, en realidad son generalizados, poco flexibles y con propósitos alejados de las necesidades de los alumnos.
<b>Estudiantes con NEE</b>	A pesar del interés de los organismos estatales (secretarías de educación, por ejemplo) por vincularlos al acto educativo, los estudiantes con NEE continúan siendo segregados debido a la falta de estrategias metodológicas que permitan incluirlos como participantes que aportan a la construcción del tejido social.
<b>Políticas educativas</b>	Al igual que los planes de clase, las políticas públicas deben buscar la equidad, la inclusión y la calidad educativa, ajustándose a las necesidades de los alumnos, ya que el sustento teórico está desarticulado de la realidad del contexto social, haciendo cada vez más evidente la desigualdad y la falta de oportunidades.

Fuente: elaboración propia.

## Diseño modelo didáctico

Para construir el modelo didáctico que se va a implementar en las aulas inclusivas y atender las necesidades de los estudiantes con NEE, se tuvieron en cuenta ciertos componentes para que el diseño mediara como estrategia metodológica en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

De acuerdo con el análisis de las entrevistas a los docentes que enseñan en aulas de inclusión, y debido a la ausencia de un modelo didáctico cuyo currículo estuviera dirigido a los estudiantes con NEE, se estructuró una propuesta con diez componentes para lograr una educación de calidad y, sobre todo, la inclusión en la praxis educativa a partir de la exploración y el trabajo colaborativo.

Los componentes de este modelo didáctico responden a preguntas que intervienen en el proceso de aprendizaje:

- ¿Para qué enseñar? Se refiere a lo que se quiere conseguir con los alumnos con NEE.
- ¿Qué enseñar? Se refiere a los contenidos y competencias, en este caso, del área de Educación Física.
- ¿Cómo enseñar? Contiene las actividades diseñadas según las tendencias en Educación Física.
- ¿Qué, cómo y cuándo evaluar? Se refieren a los roles del alumno y del profesor y al proceso de enseñanza-aprendizaje.

En la tabla 2 se describe el enfoque epistemológico y la aplicabilidad de los diez componentes del modelo didáctico.

**Tabla 2. Modelo didáctico**

Componente	Enfoque epistemológico	Aplicación
<b>Enfoque</b>	<p>Modelo por descubrimiento: permite que el alumno aprenda a partir de su propia experiencia, buscando soluciones a partir de problemas para fortalecer el pensamiento crítico contextualizado (Canales García, 2013, p. 13).</p> <p>El aprendizaje es una construcción del sujeto mismo. Por tanto, el principio del modelo por descubrimiento es potenciar la capacidad de resolver problemas a partir del pensamiento crítico, organizando la información para saber en qué momento recurrir a ella, creando espacios de autonomía y motivación para seguir construyendo nuevos aprendizajes (Canales García, 2013, p. 14).</p>	<p>El modelo didáctico busca fortalecer el aprendizaje motriz, cognitivo y social de los estudiantes con NEE, mediante espacios de descubrimiento y exploración, en que el docente diseña las herramientas adecuadas para orientar su proceso de enseñanza, mientras que el estudiante construye su aprendizaje.</p> <p>El trabajo correlacional y cooperativo con sus compañeros de clase le permite al estudiante con NEE vincularse, generando un aprendizaje recíproco, alejado de la competencia y la exclusión.</p> <p>El enfoque de este modelo permite flexibilizar la enseñanza de acuerdo con las necesidades del estudiante, con el propósito de que el profesor logre la formación integral de los estudiantes.</p>
<b>Objetivos</b>	<p>«El diseño de los objetivos didácticos es competencia del profesorado. Dichos objetivos se convierten en el referente inmediato de la evaluación, son directamente evaluables y, al mismo tiempo, guían la intervención educativa. Es decir, si los objetivos generales de área concretan las capacidades expresadas en los objetivos generales de etapa, los objetivos didácticos revelan las diversas situaciones en las que las actuaciones de los alumnos manifiestan sus aprendizajes y su nivel de competencia básica». (Medina Rivilla y Salvador Mata, 2009, p. 125).</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Promover la inclusión educativa mediante un enfoque curricular para la Educación Física.</li> <li>• Diseñar y modelar contenidos programáticos para la participación de todos los alumnos de aulas inclusivas.</li> <li>• Generar escenarios de flexibilidad y dinamismo para el enfoque curricular, adaptándose a las necesidades de los estudiantes, promoviendo el trabajo colectivo y la inclusión entre docentes y estudiantes.</li> <li>• Orientar procesos educativos para la equidad y transformación social en la escuela.</li> <li>• Propiciar escenarios de apoyo al docente de Educación Física para generar espacios de inclusión dentro y fuera del aula.</li> </ul>

Componente	Enfoque epistemológico	Aplicación
Objetivos		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Satisfacer las demandas de los estudiantes con NEE. en aulas de inclusión.</li> </ul>
Contenidos y competencias	<p>«La selección de contenidos exige un análisis previo de las necesidades, derivadas de: a) las características de los alumnos; b) el contexto socioeconómico y cultural; c) la estructura epistémica de las áreas; d) las finalidades educativas del centro» (Medina Rivilla y Salvador Mata, 2009, p. 152).</p> <p><i>Competencias en Educación Física:</i> De acuerdo con el Documento n. 15 (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2010) hay tres componentes para una formación holística e integral en educación física.</p> <p>«<i>Competencia motriz:</i> construcción de una corporeidad autónoma que otorga sentido al desarrollo de habilidades motrices, capacidades físicas y técnicas de movimiento reflejadas en saberes y destrezas útiles para atender el cultivo personal» (p. 28).</p>	<p>Bajo los preceptos de las competencias en Educación Física para el grado segundo, estos son los contenidos programáticos inmersos dentro del modelo didáctico para cada uno de dichos componentes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Competencia motriz:</i> para atender las necesidades de los estudiantes con NNE se ha recurrido a la psicomotricidad para asociar procesos cognitivos y acciones motoras en un trabajo correlacional entre mente y cuerpo.</li> </ul> <p>En el proceso de aprendizaje, la psicomotricidad desarrolla, entre otros, el esquema corporal, relacionado con la apropiación del propio cuerpo a través de la exploración del movimiento y la ubicación espacio-temporal.</p> <p>En el esquema corporal del modelo didáctico, la competencia motriz se asociará a las siguientes categorías:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Conductas motrices de base:</i> control postural, relajación respiratoria y orientación espacial.</li> <li>• <i>Conductas perceptivas motoras:</i> orientación espacial.</li> </ul> <p>En conclusión, la competencia motriz busca fortalecer el esquema corporal a partir de la propiocepción del cuerpo, la identificación y diferenciación de los segmentos corporales, sus posibilidades y límites en el rango de movimiento, la comprensión de la</p>

Componente	Enfoque epistemológico	Aplicación
Contenidos y competencias		orientación en el espacio-tiempo a partir de la identificación de las dimensiones, distancias y percepciones del entorno (arriba, abajo, cerca, lejos, dentro, fuera).
	<p>«Competencia expresiva corporal: (...) conjunto de conocimientos acerca de sí mismo (ideas, sentimientos, emociones), de técnicas para canalizar la emocionalidad (liberar tensiones, superar miedos, aceptar su cuerpo), de disponibilidad corporal y comunicativa con los otros» (p. 28).</p>	<p><i>Competencia expresiva corporal:</i> se dirige a la expresión corporal; de ella emana la exploración del movimiento a partir de las posibilidades del educando, utilizando como herramienta de aprendizaje la imaginación y exploración mediante el cuerpo.</p> <p>En la expresión corporal el estudiante despliega patrones motores que decodifican una serie de códigos cifrados en el lenguaje simbólico, manifestados a través del cuerpo, el cual expresa sentimientos y sensaciones, lo que le permite conocerse mejor y respetar su cuerpo y reconocer y respetar el de los demás.</p> <p>La expresión corporal se fortalece con actividades como el baile, las rondas infantiles, la exploración de ritmos y creación de sonidos con el propio cuerpo, la asociación de los sonidos en el medio ambiente y las emociones que genera la música.</p>
	<p>«Competencia axiológica corporal: (...) conjunto de valores culturalmente determinados como vitales, conocimientos y técnicas adquiridos a través de actividades físicas y lúdicas, para construir un estilo de vida orientado a su cuidado y preservación, como condición necesaria para la comprensión de los valores sociales y el respeto por el medio ambiente». (p. 28).</p>	<p><i>Componente axiológico:</i> el contenido programático está dirigido al juego como recurso metodológico para que los alumnos interactúen con sus pares y reconozcan que todos tienen capacidades y habilidades diferentes, que pueden enriquecer el proceso individual de cada uno, asociando las actividades lúdicas al trabajo cooperativo, la inclusión social y el respeto mutuo.</p>

Componente	Enfoque epistemológico	Aplicación
<p><b>Contenidos y competencias</b></p>	<p>«(...) La secuenciación de los contenidos educativos sitúa al equipo docente en la necesidad de tomar decisiones acerca de su distribución en el tiempo (temporalización) y con respecto a las relaciones que necesariamente se establecen entre los contenidos (organización). Por tanto, secuenciar contenidos implica no solo proponer una distribución temporal de los mismos sino también organizar previamente los contenidos entre sí» (Medina Rivilla y Salvador Mata, 2009, p. 154).</p>	<p>La secuencia didáctica en la planeación de las sesiones de clase está dividida en tres momentos: exploración, aprendizaje guiado y reflexión grupal.</p>
	<p>Adecuación de los contenidos a las capacidades del estudiante:</p> <p>«Aunque los contenidos son un estímulo y un medio para el desarrollo de las capacidades del alumno, esta mediación solo será posible si el contenido no excede de las posibilidades reales del alumno para asumirlo» (Medina Rivilla y Salvador Mata, 2009, p. 156).</p>	<p><i>Etapas de exploración:</i> De forma autónoma, el alumno comienza a explorar y construir su propio conocimiento interactuando con sus compañeros y con el entorno. En ocasiones, el profesor debe tomar decisiones o resolver situaciones del aula. Es importante anotar que, en este primer momento, el docente no interviene, sino que observa y analiza la actividad para retroalimentar más adelante.</p> <p><i>Aprendizaje guiado:</i> el docente interviene como orientador o guía del proceso de enseñanza-aprendizaje, proponiendo el diálogo o planteando situaciones problemáticas. El alumno aprende por descubrimiento mediante la toma de decisiones y, en caso de duda, el profesor será un mediador. Por lo tanto, el profesor propone varias formas de construir el conocimiento, pero no lo impone.</p> <p><i>Reflexión grupal:</i> el docente recurre al diálogo para retroalimentar lo sucedido en clase y junto con los estudiantes manifiestan las fortalezas y debilidades, qué procesos se lograron y qué expectativas hay para la siguiente clase. La finalidad de este último momento es lograr el aprendizaje intencionado para que el estudiante reconozca la importancia de lo aprendido en cada clase y cómo ponerlo en práctica en su cotidianidad.</p>

Componente	Enfoque epistemológico	Aplicación
<p><b>Metodología</b></p>	<p>«La determinación del método es la operación más importante, tanto en el diseño como en el desarrollo del proceso didáctico. La función de la “metodología didáctica” es justificar racionalmente (...) el método» (Medina Rivilla y Salvador Mata, 2009, p. 174).</p> <p>«Es la organización racional y práctica de los recursos y procedimientos del profesor, con el propósito de dirigir el aprendizaje de los alumnos hacia los resultados previstos y deseados. Su propósito es hacer que los alumnos aprendan la asignatura de la mejor manera posible, al nivel de su capacidad actual, dentro de las condiciones reales en que la enseñanza se desarrolla, aprovechando inteligentemente el tiempo, las circunstancias y las posibilidades materiales y culturales que se presentan en el lugar» (Serna Mejía, 1985, p. 43).</p> <p>Los métodos didácticos se rigen por cinco principios:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Principio de la finalidad</li> <li>• Principio de la ordenación</li> <li>• Principio de la adecuación</li> <li>• Principio de la economía</li> <li>• Principio de la orientación</li> </ul> <p>(Serna Mejía, 1985, pág. 44).</p>	<p>La metodología del modelo pedagógico por descubrimiento busca el aprendizaje intencional, donde el niño con NEE observa, explora e interpreta a partir de sus experiencias para construir su propio aprendizaje, por supuesto, con la guía adecuada de su profesor.</p> <p>Metodológicamente, se pretende que el niño con NEE construya su realidad a partir de su aprendizaje autónomo y vivencial. La perspectiva de la pedagogía activa se evidencia en la mediación entre el modelo y el proceso de enseñanza-aprendizaje, que se realiza a través de la exploración, observación e interpretación del alumno.</p> <p>El alumno es crítico según su capacidad de decisión, reconociendo lo que es capaz de hacer y lo que le causa dificultad, reconociendo sus comportamientos y emociones, buscando su propia felicidad, superándose a sí mismo y ayudando a los demás según sus posibilidades.</p>
<p><b>Proceso enseñanza-aprendizaje</b></p>	<p>«El aprendizaje implica un cambio en la conducta o en la capacidad de conducirse. La gente aprende cuando adquiere la capacidad para hacer algo de manera diferente» (Schunk, 2012, p. 4).</p>	<p>El proceso de enseñanza-aprendizaje en la relación docente-profesor es una construcción mediada por la experiencia y el aprendizaje guiado. A continuación, se exponen los tipos de aprendizaje y cómo sirven para lograr la inclusión y superación del alumno con NEE.</p>

Componente	Enfoque epistemológico	Aplicación
<p><b>Proceso enseñanza-aprendizaje</b></p>	<p>El aprendizaje está determinado por cambios en la cognición, las sinapsis y la plasticidad cerebral, y se manifiesta como respuesta comportamental ante las experiencias cotidianas (Schunk, 2012).</p> <p><i>Teoría cognoscitiva piagetiana:</i> «las personas crean estructuras cognoscitivas cada vez más complejas, llamadas esquemas, que son modos de organizar la información sobre el mundo, que gobiernan la forma en que los niños piensan y se conducen en una situación particular. A medida que los niños adquieren más información, sus esquemas adquieren mayor complejidad» (Papalia et al., 2012, p. 33).</p>	<p><i>Aprendizaje por descubrimiento:</i> el profesor guía el trabajo del alumno con NEE, que descubre explorando, situando sus experiencias en el contexto en el que vive.</p> <p><i>Aprendizaje individualizado:</i> la enseñanza y el aprendizaje son individualizados, de modo que el alumno con NEE descubre gradualmente, a partir de las experiencias de cada clase, sus capacidades, habilidades y limitaciones.</p> <p><i>Aprendizaje dirigido por el docente:</i> el profesor guía al alumno con NEE para alcanzar el objetivo de aprendizaje, pero dándole la oportunidad de tomar sus propias decisiones.</p> <p><i>Aprendizaje en situaciones o ambientes reales:</i> el profesor planifica la clase a partir de las experiencias cotidianas del alumno con NEE, asociando objetos, imágenes o situaciones familiares que el niño pueda relacionar con su realidad particular.</p> <p><i>Aprendizaje autónomo:</i> aunque el profesor aún guía, el alumno puede tomar sus propias decisiones y construir su aprendizaje a partir de su experiencia en el aula.</p> <p><i>Aprender de los pares:</i> el alumno con NEE también aprende de sus compañeros de aula inclusiva, de sus experiencias en clase y del intercambio verbal.</p>

Componente	Enfoque epistemológico	Aplicación
<p><b>Rol del docente</b></p>	<p>«Los maestros no solo instruyen, sino que representan y comunican una filosofía educativa particular, que incluye pautas mediante las cuales los estudiantes serán evaluados. No solo proporcionan retroalimentación referente al desempeño académico de los estudiantes, sino que tienen un efecto considerable en la motivación de estos para el aprendizaje. No solo proporcionan aprobación o desaprobación específica ante el logro de los alumnos, sino que los maestros también comunican su aprobación o desaprobación general del niño como persona» (Juvonen y Wentzel, 2001, como se citó en Prieto Jiménez, 2008, pp. 327-328).</p> <p>«Debe preguntarse sobre el entorno más próximo que rodea a sus alumnos. <i>Realizar una aproximación al contexto inmediato actual</i> que rodea la vida del menor, pudiendo así descubrir una serie de características que le faciliten y propicien el acercamiento a sus menores» (Prieto Jiménez, 2008, p. 340).</p>	<p>El docente es un mediador del aprendizaje, que orienta al estudiante para que también participe en la praxis educativa.</p> <p>La relación entre profesor y alumno es bidireccional e implica a ambas partes. Sin embargo, el profesor tiene la autoridad de la experiencia, que el alumno con NEE aún no tiene, y con ella lo guía para que alcance la autonomía y aprenda a tomar decisiones.</p> <p>En esta instancia, el docente permite que el alumno con NEE se exprese, manifieste cómo se siente y opine sobre la clase y su proceso de aprendizaje. Por lo tanto, el profesor cuestiona frecuentemente su trabajo, busca estrategias para mediar en el proceso de enseñanza-aprendizaje y orientar al alumno en su construcción del conocimiento.</p>
<p><b>Rol del estudiante</b></p>	<p>«El estudiante debe aprender a pensar y aprender haciendo. El estudiante debe estar preparado para buscar la información, una vez hallada reconocerla, problematizarla, reconstruirla, comprendiendo el qué quiere decir, para qué sirve, cómo aplicarla, qué relación tiene con lo que cada uno es como sujeto y como sociedad, cultura, historia; en proyectos pedagógicos que respondan a lo abierto, local, global, público, institucional, situacional, interdis-</p>	<p>El profesor guía al alumno, que también es partícipe de su propio aprendizaje. El logro de la autonomía del alumno con NEE es un proceso continuo y supervisado, dadas sus limitaciones, que, por supuesto, puede superar. A partir de sus experiencias en clase, el alumno debe descubrir sus puntos débiles e intentar superarlos, con la ayuda del profesor, para poder tomar decisiones basadas en lo que siente y piensa. El niño con NEE expresa lo que siente y</p>

Componente	Enfoque epistemológico	Aplicación
<b>Rol del estudiante</b>	<p>ciplinario, pluricultural, diverso, complejo, cívico y lo informático» (Sacker García y Bernal Martínez, 2013, p. 64).</p>	<p>piensa sobre su propio aprendizaje y el entorno del aula, comparte con sus compañeros y participa en clase.</p>
<b>Recursos didácticos</b>	<p>«Cualquier recurso que el profesor prevea emplear en el diseño o desarrollo del currículum por su parte o la de los alumnos para aproximar o facilitar los contenidos, mediar en las experiencias de aprendizaje, provocar encuentros o situaciones, desarrollar habilidades cognitivas, apoyar sus estrategias metodológicas o facilitar o enriquecer la evaluación» (Medina Rivilla y Salvador Mata, 2009, p. 201).</p> <p>«El valor, la condición pedagógica fundamental a la que sirven los recursos tecnológicos u otros materiales que puedan utilizarse en la enseñanza es la de que están llamados a ser soportes, medios, mediadores o intermediarios de la representación de los bienes culturales».</p> <p>«Recursos o medios reales son (...) las realidades que, siendo objeto de estudio en la escuela, puedan visitarse o experimentarse directamente. Serían, por tanto, los objetos de cualquier tipo que considere el profesor serán útiles para enriquecer las actividades, mejorar la motivación, dar significación a los contenidos, enriquecer la evaluación, etc.» (Medina Rivilla y Salvador Mata, 2009, p. 203).</p>	<p>Entre los recursos didácticos se encuentran elementos u objetos que estimulen los sentidos del alumno con NEE. Tales elementos deben tener características de texturas (rugosa, lisos, planos, ásperos, etc.), de sabores (ácido, amargo, dulce), de dimensiones (alto, pequeño, ancho, estrecho, entre otros), auditivos (agudos, graves, alto o bajo), visuales (colores, luminosidad, opacidad, entre otros).</p> <p>Los recursos simbólicos incluyen la asociación y el reconocimiento de imágenes, ya sean en movimiento o estáticas. Asimismo, manifestaciones expresivas corporales como danza, teatro, coreografías, entre otras. Además de los recursos físicos y simbólicos, es necesario contar con el indispensable recurso humano.</p>

Componente	Enfoque epistemológico	Aplicación
Evaluación	<p>«Desde una perspectiva muy consensuada en el mundo educativo, la evaluación ha de ser continua, global e integradora y, al mismo tiempo, ha de constituir un instrumento de acción pedagógica que contribuya a la mejora de todo el proceso educativo de los alumnos. El concepto actual de evaluación al que nos hemos referido no se reduce a evaluar» (Medina Rivilla y Salvador Mata, 2009, p. 253).</p> <p>Evaluación continua: «el concepto de evaluación procesual se encuentra íntimamente vinculado al de evaluación formativa y continua. En un sentido amplio, evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje requiere, por un lado, una supervisión constante del aprendizaje del alumno y, por otro, la adaptación y regulación recurrente de la respuesta educativa a esas condiciones de aprendizaje que se detecten en cada momento» (Medina Rivilla y Salvador Mata, 2009, pp. 251-252).</p>	<p>Si se realiza en cada clase, es un proceso cualitativo que pone de relieve los aspectos positivos del aprendizaje del niño con NEE, permite al profesor hacer un seguimiento de los progresos y evaluar cómo avanza el niño hacia la consecución de los objetivos de aprendizaje del modelo pedagógico. El alumno también participa en la evaluación reconociendo sus áreas de mejora. Este proceso le ayuda a reconocerse como ser autónomo y a diferenciar entre sus puntos fuertes y sus áreas de mejora. Las capacidades individuales del alumno con NEE no se miden con un valor numérico estándar, una calificación cuantitativa carece de validez para determinar los logros de un proceso de aprendizaje.</p>

Fuente: elaboración propia.

## Competencias en Educación Física

El contenido programático del modelo didáctico contempla las tres competencias elementales de la asignatura de Educación Física para el desarrollo integral del estudiante: motriz, expresiva-corporal y axiológica.

Dichas competencias están orientadas por ciclos académicos. La competencia motriz comprende el desarrollo motor, técnicas del cuerpo, condición física y lúdica motriz. La competencia expresiva-corporal o del lenguaje corporal tiene que ver con la expresión e identificación emocional mediante el cuerpo. La com-

petencia axiológica tiene que ver con el cuidado de sí mismo y comprende la higiene corporal y el respeto del cuerpo durante la actividad física. En la tabla 3, se describen los propósitos de cada una de las competencias de la planeación del contenido programático del modelo didáctico, con énfasis en el desarrollo motriz, cognitivo y social en los estudiantes del aula inclusiva.

**Tabla 3.** Competencias en Educación Física

Grado / nivel escolar	# Unidad de clase	Competencias		
		Motriz (desarrollo motor)	Expresiva-corporal (lenguaje corporal)	Axiológica (cuidado de sí)
Segundo	I y III	Exploro posibilidades de movimiento en mi cuerpo a nivel global y segmentario.	Exploro manifestaciones expresivas para comunicar mis emociones (tristeza, alegría, ira, entre otras) en situaciones de juego y actividad física.	Aplico las recomendaciones sobre higiene corporal antes, durante y después de la actividad física.
	II y IV	Ajustar los movimientos de mi cuerpo en la manipulación de objetos.	Identificar cómo las emociones afectan mi cuerpo cuando estoy alegre, triste, deprimido, decaído u ofuscado.	Realizo actividad física actuando con respeto a mi cuerpo.

**Fuente:** elaboración a partir del Documento No. 15 (Ministerio de Educación Nacional, 2010, p. 28).

## Unidad didáctica

Las unidades didácticas se fundamentan en las competencias diseñadas para Educación Física según las orientaciones pedagógicas del Documento No. 15 (MEN, 2010). La competencia motriz, por ejemplo, comprende todos los aspectos que se manifiestan mediante el cuerpo, como las habilidades coordinati-

vas, físicas y de motricidad (fina y gruesa). En la tabla 4, se muestra el modelo didáctico para esta competencia.

**Tabla 4.** Unidad didáctica

Categoría	Temas	Subtemas
Esquema corporal	Conductas motrices de base	Control postural
		Relajación respiratoria
		Disociación motriz
	Conductas perceptivas motrices	Orientación espacial

**Fuente:** elaboración propia a partir de Gil (2016, pp. 14-17).

## Análisis de resultados

En cada etapa se realizó un análisis para generar un momento de reflexión, coherente con la metodología de la investigación (Kemmis y Mac Taggart, 1988; Latorre, 2007). La información se recopiló y transcribió en medios electrónicos para facilitar la manipulación de las grabaciones de audio. Con la información ordenada, a partir de análisis y lectura lineal, se construyeron las categorías para cada una de las entrevistas y se hizo el pilotaje de las unidades didácticas. El análisis se correlacionó con el marco teórico, el enfoque de educación inclusiva y los contenidos conceptuales centrales, enmarcados en las dimensiones del modelo y sus instrumentos.

A continuación, presentamos una síntesis de los resultados de cada una de las etapas. El pilotaje se hizo en el aula inclusiva del grado segundo de una institución educativa oficial. Cada unidad didáctica comprende cuatro sesiones de clase. La evaluación es continua con el fin de analizar y consolidar los resultados de las sesiones de clase. En la tabla 5 se muestran las categorías de análisis.

**Tabla 5.** Categorías para el análisis

Categorías	
HC	Habilidades comunicativas
ME	Manifestación de emociones
PC	Participación colectiva
MC	Manifestaciones corporales
RC	Reconocimiento corporal
RI	Relaciones interpersonales
EE	Expresión de emociones

**Fuente:** elaboración propia.

Dichas categorías se fundamentan en las tres competencias de la Educación Física: 1) competencia motriz, 2) competencia expresiva-corporal y 3) competencia axiológica corporal. Con una matriz de seguimiento individual se evidenciaron los avances de los estudiantes y se determinó si la implementación del modelo fue positiva o negativa y se le hicieron los ajustes necesarios para lograr mejores resultados. También se hizo un análisis mediante una matriz descriptiva de los resultados de cada sesión (tabla 6).

**Tabla 6.** Ejemplo matriz de análisis de las rejillas de observación

Rejilla de observación # 11			
<b>Nombre de la institución</b>	I.E.D. Carlos Albán Holguín	<b>Fecha:</b> 27 de septiembre de 2019	<b>Curso:</b> 201 (jornada de la tarde)
<b>Docentes:</b>	1	<b>Número de sesión</b>	II
<b>Objetivo:</b>	Identificar las emociones colectivas e individuales que se manifiestan con el movimiento.		
<b>Competencia Educación Física</b>	<b>Código</b>	<b>Conclusión de la observación</b>	<b>Interpretación</b>
<b>Competencia motriz, expresiva-corporal y axiológica</b>	ME	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Modificación de actividades.</li> <li>• Empleo de estrategias que permitan disminuir el nivel de dispersión y agresión entre los estudiantes.</li> <li>• Se observan avances de los estudiantes con NEE en la comunicación general con la clase.</li> </ul>	<p>Debe existir cierto nivel de flexibilidad didáctica en los ajustes de las estrategias de la unidad de clase, para lograr mayor participación y comunicación y menores niveles de agresividad.</p> <p>Utilizar estrategias que fomenten el respeto por el otro.</p>

**Fuente:** elaboración propia.

## RESULTADOS

Para responder al enfoque inclusivo de las nuevas políticas educativas, es pertinente crear modelos didácticos en el área de educación física que unifiquen y potencien el trabajo de todos los actores de cada nivel educativo en la escuela, generando currículos de calidad con equidad.

Como la educación es un derecho fundamental para el desarrollo de la persona, y como la base de este derecho es la igualdad de todas las personas ante la ley, es importante preguntarse acerca de los docentes asumen su rol, para que su formación

profesional busque la justicia y la equidad, y avance hacia una educación inclusiva.

El aprendizaje y desarrollo integral de los alumnos en la escuela depende tanto de sus propias necesidades individuales como del contexto escolar, la organización escolar, los modelos didácticos, las estrategias de aprendizaje, los conocimientos específicos y el compromiso de los docentes.

Las estrategias de enseñanza deben ser innovadoras, diferenciadas y convenientemente adaptadas para favorecer los distintos ritmos de aprendizaje y la mayor oportunidad de participación en el aula.

Los datos sobre la apropiación y ejecución de clases inclusivas reflejan rutinas tradicionales de enseñanza, falta de productividad, desconocimiento de cómo se dirige una clase inclusiva y escasa colaboración familiar.

La implementación de nuestro modelo pedagógico nos otorgó una visión más completa de la complejidad de las aulas inclusivas y nos mostró que la planeación y ejecución de las actividades deben estar alineadas con la realidad de los estudiantes y articuladas con las competencias en Educación Física.

Es necesario comprender el sentido de las competencias en educación física para llevar un proceso de evaluación continua que permita identificar las debilidades y fortalezas de los estudiantes.

Aunque nuestro objetivo se cumplió en el 70 % de las sesiones, logrando que los estudiantes mejoraran en las competencias en educación física, todavía queda pendiente lograr que las aulas se conviertan realmente en espacios de inclusión.

Es fundamental una formación docente específica sobre qué significa y qué exige un aula inclusiva para estudiantes con NEE.

Por último, se puede afirmar que un modelo responde a las expectativas y genera escenarios de inclusión si se prolonga en el tiempo, es flexible y modificable en función del contexto en el que se vaya a implementar.

## REFERENCIAS

1. Canales García, M. (2013). *Modelos didácticos, enfoques de aprendizaje y rendimiento del alumnado de primaria* [Tesis de pregrado, Universidad de Cantabria]. <http://hdl.handle.net/10902/2897>
2. Decreto 470 de 2007. [Alcaldía Mayor de Bogotá]. Por el cual se adopta la Política Pública de Discapacidad para el Distrito Capital. 12 de octubre de 2007.
3. Decreto 366 de 2009. [Ministerio de Educación Nacional]. Por medio del cual se reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y con capacidades o con talentos excepcionales en el marco de la educación inclusiva. 9 de febrero de 2009.
4. García Cabo, M. (2017). *Educación inclusiva: síndrome de Down, uno más en el aula de educación primaria* [Tesis de pregrado, Universidad Internacional de la Rioja]. <https://reunir.unir.net/handle/123456789/4774>
5. Gómez Cambronero, T. (2012). *La integración de alumnos con síndrome de Down como método de normalización* [Tesis de pregrado, Universidad Internacional de la Rioja] <https://reunir.unir.net/handle/123456789/191>
6. Gil, C. (2016). *El esquema corporal en educación infantil. Una propuesta de intervención*. Universidad de la Rioja.
7. Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, P. (2013). *Metodología de la investigación*. McGraw Hill.
8. Hurtado Lozano, L.T., y Agudelo Martínez, M. A. (2014). Inclusión educativa de las personas con discapacidad en Colombia. *CES Movimiento y Salud*, 2(1), 45-55. <https://revistas.ces.edu.co/index.php/movimientoysalud/article/view/2971>
9. Kemmis, S., y Mac Taggart, R. (1988). *Cómo planificar la investigación-acción*. Laertes.
10. Latorre, A. (2007). *La investigación-acción: conocer y cambiar la práctica educativa*. Graó.
11. Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la Ley General de Educación. 8 de febrero de 1994. D. O. 41214.
12. Ley 361 de 1997. Por la cual se establecen mecanismos de integración social de las personas con limitación y se dictan otras disposiciones. 11 de febrero de 1997. D. O. 42978.

13. Lynch, J. (2000). *Inclusion in Education: The Participation of Disabled Learners*. World Education Forum. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000123486>
14. Medina Rivilla, A., y Salvador Mata, F. (2009). *Didáctica general*. Pearson Educación.
15. Ministerio de Educación Nacional. (2010). *Orientaciones Pedagógicas para la Educación Física, Recreación y Deporte*. [https://www.mineducacion.gov.co/1780/articulos-340033\\_archivo\\_pdf\\_Orientaciones\\_EduFisica\\_Rec\\_Deporte.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1780/articulos-340033_archivo_pdf_Orientaciones_EduFisica_Rec_Deporte.pdf)
16. Papalia, D. E., Feldman, R. D., y Martorell, G. (2012). *Desarrollo humano*. McGraw Hill Education.
17. Prieto Jiménez, E. (2008). El papel del profesorado en la actualidad. Su función docente y social. *Foro de Educación*, 6(10), 325-345. <https://forodeeducacion.com/ojs/index.php/fde/article/view/163>
18. Rodríguez Gómez, D., y Valldeoriola Roquet, J. (2009). *Metodología de la investigación*. Universitat Oberta de Catalunya.
19. Sacker García, J., y Bernal Martínez, M. P. (2013). Pedagogía desarrollista en la práctica del docente de Ciencias Económicas de la Universidad de la Costa. *Económicas CUC*, 34(1), 55-84. <https://revistascientificas.cuc.edu.co/index.php/economicascuc/article/view/577>
20. Sanahuja Ribés, A. (2017). *Diferenciación pedagógica y participación democrática en el aula inclusiva: estudio de casos múltiples* [Tesis doctoral, Universitat Jaume]. <http://hdl.handle.net/10803/405341>
21. Sarasa-Rodanés, O. (2016). *Síndrome de Down y su integración en las clases de Educación Física* [Tesis de maestría, Universidad Internacional de la Rioja]. <https://reunir.unir.net/handle/123456789/3983>
22. Schunk, D. H. (2012). *Teorías del aprendizaje*. Pearson Educación.
23. Serna Mejía, A. (1985). El método didáctico. *Educación Física y Deporte*, 7(1-2), 42-66. <https://hdl.handle.net/10495/9928>
24. Viloria Carrillo, M. E. (2016). *La integración escolar del alumnado con necesidades educativas especiales en el municipio Caroní de Venezuela* [Tesis doctoral, Universidad de Girona]. <http://hdl.handle.net/10803/394056>