

Educación Física inclusiva: modelo y paradigma

José Rafael Proenza-Pupo

Licenciado en Historia y Ciencias Sociales. Licenciado en Psicología y Pedagogía. Especialista en Psicología Pedagógica. Magister en Actividad Física Comunitaria. Doctor en Ciencias de la Cultura Física. Profesor titular y vinculado a grupo de investigaciones GIEEP en la Corporación Universitaria Iberoamericana. Colombia.

<https://orcid.org/0000-0002-9111-581X>

jproenza@yahoo.es

Recibido: 02/09/2020

Aprobado: 07/10/2020

Publicado: 01/01/21

Resumen: Análisis de una Educación Física inclusiva desde una perspectiva de paradigma, modelo y concepción real y objetiva, para lo que se explica desde el inicio del artículo qué es una educación inclusiva y si la misma soporta, desde lo epistemológico, las concepciones teóricas, prácticas y metodológicas de la Educación Física actual. Se observó que la cultura física y el deporte fueron precedentes importantes para la materialización de lo que se denomina educación inclusiva, y muestra de ello es la concepción del deporte para todos, donde la esencia fundamental es la inclusión, la equidad, el disfrute, la aceptación y reconocimiento, sin intención de la búsqueda de talentos deportivos, sino del goce y la existencia propia. La inclusión es un proceso que contribuye al reconocimiento de la diversidad y necesidades de todos, mediante una incorporación al aprendizaje y a las actividades dentro de la comunidad, para reducir exclusiones en los procesos educativos y acabar con las condiciones que permitan o favorezcan la eliminación. La Educación Física es y será el mejor espacio y el mejor aliado de cualquier institución escolar en el proceso de desarrollo de una educación inclusiva de calidad, porque en ella el alumno expresa sus potencialidades motoras, destrezas deportivas, sentimientos, valores y su capacidad de empatía y colaboración. La Educación Física inclusiva es un paradigma, que guía y reconoce al ser humano, desde su existencia, única, diferente y transformadora del medio y de sí mismo.

Palabras clave: educación inclusiva; Educación Física inclusiva; paradigma; personas con discapacidad

Inclusive Physical Education: Model and Paradigm

Abstract: This article analyzes inclusive Physical Education from a paradigm, model, and real conception perspective; it also explains from the beginning the term inclusive education, and if it supports the theoretical and methodological practices of the current Physical Education from the epistemological point of view. The results derived evidenced that sports major was an important precedent in the conception of what it is known as inclusive education; part of it is the sports for all, which main essence is precisely inclusion, equity, acceptance, and recognition, without the search of sports talents, but the joy and their own existence. Inclusion

is a process that helps to recognize everyone's diversity and needs to reduce exclusions in the teaching process to finish with the conditions that favor such exclusion through joining the learning process and the activities within the community. Physical Education is and always be every school's best allied in the development of a quality inclusive education because the student expresses his motor potentials, sports skills, values and empathy, and cooperation capacity. Inclusive Physical Education is a leading paradigm and recognizes the human being, from his unique, different, and transforming existence of the environment and himself.

Keywords: Inclusive education; Inclusive physical education; Paradigm; handicap person

Educação Física inclusiva: modelo e paradigma

Resumo: A análise de uma Educação Física inclusiva desde uma perspectiva de paradigma, modelo e concepção real e objetiva, para o que se explica do início do artigo o que é uma educação inclusiva e se a mesma suportar, do epistemológico, as concepções teóricas, práticas e metodológicas da Educação Física atual. Observou-se que a cultura física e o esporte foram precedentes importantes para a materialização do que se denomina educação inclusiva, e amostra disso é a concepção do esporte para todos, onde a essência fundamental é a inclusão, a equidade, o desfrute, a aceitação e reconhecimento, sem intenção da busca de talentos esportivos, mas sim do gozo e a existência própria. A inclusão é um processo que contribui ao reconhecimento da diversidade e necessidades de todos, mediante uma incorporação à aprendizagem e às atividades dentro da comunidade, para reduzir exclusões nos processos educativos e acabar com as condições que permitam ou favoreçam a eliminação. A Educação Física é e será o melhor espaço e o melhor aliado de qualquer instituição escolar no processo de desenvolvimento de uma educação inclusiva de qualidade, porque nela o aluno expressa suas potencialidades barcos a motor, destrezas esportivas, sentimentos, valores e sua capacidade de empatia e colaboração. A Educação Física inclusiva é um paradigma, que guia e reconhece ao ser humano, desde sua existência, única, diferente e transformadora do meio e de si mesmo.

Palavras-chave: educação inclusiva; Educação Física inclusiva; paradigma; pessoas com discapacidade

Introducción

El uso de modelos, teorías y métodos en la explicación científica del conocimiento es absolutamente necesario, pues según Kuhn (s. f.) el conocimiento científico, como el idioma, es intrínsecamente la propiedad común de un grupo o no es nada en absoluto. Para su comprensión, se necesita el conocimiento de las características especiales de los grupos que lo crean y que se valen de él. Y esto es aplicable para los paradigmas, modelos y teorías que forman parte medular en la producción del conocimiento científico, elemento indispensable para el análisis al que seguidamente se procederá

acerca de la Educación Física inclusiva como paradigma, que se basa en la conceptualización y los principios de la educación inclusiva en general.

Para el análisis de una Educación Física inclusiva desde una perspectiva de paradigma, modelo y concepción real y objetiva, es indispensable explicar desde el inicio qué es una educación inclusiva y si la misma soporta, desde lo epistemológico, las concepciones teóricas, prácticas y metodológicas de la Educación Física en la actualidad.

Este articulista, en el transcurso de su vida profesional y científica, donde desarrolló investigaciones en el orden de la inclusión escolar, la inclusión social y la educación inclusiva, observó que la cultura física y el deporte fueron precedentes importantes para la materialización de lo que se denomina educación inclusiva, y muestra de ello es la concepción del deporte para todos, donde la esencia fundamental es la inclusión, la equidad, el disfrute, la aceptación y reconocimiento, sin intención de la búsqueda de talentos deportivos, sino del goce y la existencia propia. Este punto de vista de la práctica masiva del deporte y la educación física infiere que estas nutren y aportan a la concepción pedagógica de la educación inclusiva, la cual, a su juicio, más que una concepción es un paradigma para profesionales e investigadores de las ciencias de la educación.

Desarrollo

La educación inclusiva: definición y postulados

La educación inclusiva debe su surgimiento como concepción pedagógica (Barrio, 2009), estrategia (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Unesco, 2009), o paradigma, según opina este propio articulista, debido a la necesidad de encontrar una solución verdadera y sostenible en la formación de los ciudadanos del mundo, especialmente de niños, adolescentes y jóvenes, y más especialmente, de aquellos que sufren violencia, acoso, discriminación, exclusión, estigmatización y prejuicio basado en la discapacidad, orientación sexual y la identidad de género, raza, color, linaje u origen nacional o étnico, entre otros.

A partir de la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos en Jomtien, Tailandia (1990), fue aprobada la Declaración Mundial sobre Educación para Todos, la cual enfatizó que la educación es un derecho humano fundamental e instó a los países a que intensificaran sus esfuerzos para mejorar la educación, la que dio respuesta a la diversidad dentro del sistema de educación formal. Junto con la

Conferencia de Jomtien, la Conferencia Mundial sobre las Necesidades Educativas Especiales realizada en 1994 en la ciudad de Salamanca, España, sientan las bases de las políticas mundiales de educación inclusiva.

La educación inclusiva es el modelo que atiende las necesidades de aprendizaje de todos los niños, jóvenes y adultos, sobre todo de aquellos que son vulnerables a la marginalidad y la exclusión social; considerada, además, como un proceso que toma en cuenta y responde a las diversas necesidades asociadas a la discapacidad, pero no exclusivamente a ellas. Esto significa que la educación inclusiva es para todos; educación de calidad basada en derechos, que implica que las escuelas reconozcan y respondan a la diversidad del alumnado, y atiendan las necesidades de los estudiantes sin distinción de raza, fe, orientación sexual, situación económica, o condición social y cultural (Arnaiz, 2011).

El logro de una atención adecuada a todas estas diferencias y la confluencia en un mismo espacio, constituye uno de los desafíos a los que se enfrenta la educación actualmente. La educación en este contexto presupone la presencia de tres indicadores fundamentales: calidad, equidad e inclusión; son la calidad y la equidad cruciales para la garantía de la educación inclusiva y, además, variables recíprocas en los modelos educativos de este siglo (Fernández, 2017).

Sobre la educación inclusiva, la Unesco (2009) refiere que la inclusión es un proceso que contribuye al reconocimiento de la diversidad y necesidades de todos, mediante una incorporación al aprendizaje y a las actividades dentro de la comunidad, para reducir exclusiones en los procesos educativos y acabar con las condiciones que permitan o favorezcan la exclusión.

Para Booth y Ainscow (2011), la educación inclusiva implica que todos las niñas, niños y jóvenes de una determinada comunidad aprendan juntos, independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales, donde se incluyen aquellos que presentan alguna condición especial que dificulte su aprendizaje.

Ainscow (2012) propone que en la escuela inclusiva todo el estudiantado tiene cabida, indistintamente de sus características, dificultades y ritmos de aprendizaje. Asimismo, el profesorado en su conjunto debe responsabilizarse del progreso del estudiantado, sin excepciones. En el aula común, las diferencias individuales se consideran oportunidades y no se consideran como problemas. De esta forma, Armada *et al.* (2015) plantean que las prácticas pedagógicas promueven actitudes de respeto y valoración de la diversidad como valores inherentes a la formación escolar.

Las escuelas con una orientación inclusiva constituyen una vía fundamental para la garantía del derecho a la educación en igualdad de condiciones, el desarrollo de sociedades más justas, la promoción de una cultura de respeto y valoración de las diferencias sociales, culturales e individuales (Hernández y Blanco, 2014).

En este sentido, la educación inclusiva reconoce y atiende las necesidades, particularidades y singularidades de cada estudiante y aprende de estas diferencias, es por ello que la “educación inclusiva está basada en principios de equidad, cooperación y solidaridad, y valora las diferencias como oportunidad de enriquecimiento de la sociedad” (Mellado *et al.*, 2017, p.3). En la educación inclusiva “el foco de atención es la transformación de los sistemas educativos y de las escuelas para que sean capaces de atender la diversidad de aprendizaje” (Universidad Nacional Abierta y a Distancia, UNAD, 2015, p.24).

La educación inclusiva como un modelo

Los modelos y la modelización tienen una importancia clave en muchos contextos científicos. Constituyen uno de los principales instrumentos de la ciencia moderna y son esenciales en la práctica científica, pues sirven para aprender sobre las teorías científicas y el mundo. Aunque los modelos no se ajusten con perfección a todos los detalles del objeto al que se refieren, proporcionan una información útil y profunda sobre su funcionamiento (Acevedo *et al.*, 2017).

Desde esta perspectiva, la educación inclusiva se considera un modelo, ya que es resultado de las principales investigaciones y las posiciones más avanzadas de las ciencias sociales, y en especial, de las ciencias de la educación que permite en esta esfera de actuación humana, conocimientos cada día más progresistas, explicaciones generales y específicas más detalladas del mundo educativo, pero paradigmáticamente discontinuo.

Bajo esta perspectiva, la instauración de un paradigma científico como modelo teórico se explica de modo más preciso por la relación entre las nociones de paradigma y modelo. En esta relación existen dos aspectos que se distinguen: el paradigma como modelo ontoepistemológico y el modelo científico tradicional, como representación de un fenómeno. El primer aspecto advierte al paradigma científico como patrón de las creencias e ideas, que orienta las actividades de los científicos en un cierto periodo de tiempo. El segundo considera la noción habitual de modelo como representación de un objeto, fenómeno o proceso, que construye y utiliza el científico (Bribiesca y Merino, 2008).

En este sentido, la sólida relación entre ambos aspectos estará determinada por la capacidad del modelo para explicar el fenómeno representado, por tanto, la educación inclusiva es un modelo representativo, usado por cada investigador de las ciencias de la educación para el perfeccionamiento en el marco de la investigación, de los principios, categorías y metodología que utiliza la educación inclusiva, vista ya como paradigma. Desde este punto de vista, para la educación inclusiva, el tipo de modelo más adecuado, según lo que se ha descrito, es el llamado “sistema físico”; es decir, una representación abstracta (teórica) de un evento que ocurre en la “realidad física” y que puede ser “observado”, “experimentado” y “medido”.

La educación inclusiva es un hecho, un fenómeno que la mayoría de los países del mundo y sus científicos y profesionales de la esfera de actuación materializan, porque es un modelo de gran actualidad y vigencia, ratificado en el Foro Mundial sobre la Educación de Dakar (2000), corroborados en los Objetivos de Desarrollo del Milenio lanzados en el año 2000 (8 objetivos con 21 metas; el objetivo 2 trata sobre el logro de la enseñanza primaria universal) y en los Objetivos de Desarrollo Sostenible (2015), esta vez con 17 objetivos de desarrollo sostenible y 169 metas. El Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 (ODS 4) de la Agenda 2030 constituye la síntesis de las ambiciones de la educación, cuyo objetivo es garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover las oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos de aquí a 2030.

La educación ocupa un lugar primordial para un desarrollo sostenible y es considerada como un factor inclusivo y crucial que promueve la democracia y los derechos humanos, afianza la ciudadanía mundial, la tolerancia, el compromiso cívico y el desarrollo sostenible. Igualmente, la educación facilita el diálogo intercultural y promueve el respeto de la diversidad cultural, religiosa y lingüística, que son vitales para la cohesión social y la justicia.

Como la propia *Declaración de Incheon* indica, la consecución del ODS 4 requiere una nueva visión de la educación con carácter humanista que se sustente sobre “los derechos humanos y la dignidad, la justicia social, la inclusión, la protección, la diversidad cultural, lingüística y étnica, sin olvidar, la responsabilidad y la rendición de cuentas compartidas” (2015, p.1).

Por ello, la educación es un derecho humano y habilitador fundamental, y como un bien público para todos que garantiza el acceso a una educación inclusiva y equitativa, de calidad, gratuita y financiada con fondos públicos, y que dure doce años, de los que al menos nueve deben ser obligatorios. Con este

fin, dicha *Declaración*... insta a los Estados a que plateen políticas encaminadas a la erradicación de las lacras que generalmente afectan a las poblaciones más desfavorecidas y posibiliten oportunidades de aprendizaje de calidad a lo largo de la vida a través de la educación formal y no formal (2015).

Esta argumentación de la educación inclusiva reconoce que es un modelo, que garantiza el derecho a la educación con calidad, sobre la base del reconocimiento y apropiación de la diversidad, equidad y del uso de recursos y didácticas, así como de currículos y modelos pedagógicos, que asumen los postulados de la misma; es un modelo que se observa, se experimenta y se mide.

La educación inclusiva como paradigma

Al analizar primeramente la educación inclusiva desde la dimensión de paradigma, se subraya que un paradigma es una forma especial de entender el mundo, explicarlo y manipularlo; es un modelo correcto y excepcionalmente relevante. En otras palabras, un paradigma es un modelo a gran escala, aunque no necesariamente un modelo es un paradigma.

En la versión platónica, González (2005) explica que un paradigma constituye no un simple modelo, a modo de "copia", "patrón" o "muestra" de algo que es real, sino, mucho más que eso: un paradigma es un modelo ejemplar, es decir, perfecto, de tal modo que se considera digno de ser continuado e imitado. Para Kuhn *apud* González (2005), el término paradigma se refiere a realizaciones científicas universalmente reconocidas que proporcionan modelos de problemas y soluciones a una comunidad científica, y que es un sistema de creencias, principios, valores y premisas que determinan la visión que una determinada comunidad científica tiene de la realidad, el tipo de preguntas y problemas que es legítimo estudiar, así como los métodos y técnicas válidos para la búsqueda de respuestas y soluciones.

En consecuencia, el enfoque o paradigma en que se inscribe un estudio sustenta el método, propósito y objetivos de la investigación. Para Guedille *apud* González (2005), el paradigma hace referencia a un consenso institucionalizado e implícito, en cuyo marco se insertan los criterios con los que se enjuicia la validez del quehacer profesional de los miembros de la comunidad que comparten el paradigma, el cual proporciona problemas de investigación y modos de abordarlos, así como criterios para enjuiciar la validez de las soluciones propuestas, vocabulario e instrumental, tanto conceptual como práctico.

En resumen, para este articulista un paradigma proporciona a los miembros de la comunidad científica que lo aceptan, una visión global de su campo de trabajo, de las normas de investigación y de los posibles problemas que se resuelven, tanto como de los patrones y tipos de soluciones posibles y aprobadas; de modo que el paradigma organiza y define la práctica profesional de los miembros de la comunidad que lo admiten, lo desarrollan y materializan.

Por tanto, la identificación de los elementos relevantes de las expresiones utilizadas por diferentes autores para referirse al vocablo paradigma develó aspectos que son utilizados para distinguir paradigmas; en consecuencia, se ofrecen como dimensiones conceptualizadoras que permiten delimitarlos:

1.- Carácter sociológico

Que la comunidad de científicos y profesionales de la rama del saber a la que se refiere, tenga consenso y aceptación de lo planteado en términos de teorías y seguimiento

Que tenga gran vigencia, actualidad y contemporaneidad de sus planteamientos, postulados, leyes, y regularidades

Que exista relación estructural y sistémica de sus diferentes elementos

Que haya precisión en cuanto a alcance y límites del ámbito de la realidad que abarca, estudia, investiga y desarrolla

2.- Estatuto metodológico

La comunidad científica y profesional sustenta los criterios de legitimación de las afirmaciones que se hacen en su seno

Suscribe el lenguaje en el manejo y explicación de sus términos, conceptos y categorías

Mantiene criterios organizacionales del quehacer profesional de los miembros de la comunidad

Privilegia modos de análisis, ponderación y producción de saberes

Prescripciones relacionadas con los modos de actuación de los miembros de la comunidad

Como este articulista consideró anteriormente, la educación inclusiva es un paradigma, ya que la misma es aceptada por la comunidad científico-pedagógica, y los profesionales de esta esfera de actuación en su desempeño profesional la asumen como la estrategia fundamental para el cumplimiento del encargo social que establece la educación como un derecho. Al respecto la Unesco (2015) señala que la educación inclusiva permite que los maestros y estudiantes se sientan conformes ante la diversidad y

la perciban no como un problema, sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer las formas de enseñar y aprender.

Asimismo, la educación inclusiva se desarrolla progresivamente mediante la investigación científica, en los ámbitos educativo y pedagógico; enriquece sus postulados teóricos, prácticos y metodológicos; relaciona de manera sistémica los elementos que conforman la teoría y garantiza el desarrollo y la aplicabilidad de sus postulados, principios y leyes. Es un paradigma porque su lenguaje científico se consolida con la investigación científica y la práctica, con el devenir del desempeño profesional de los docentes y con la legitimación que alcanza en las políticas, decretos y resoluciones que emiten los gobiernos, ministerios de educación y organismos regionales y universales, como la Organización de las Naciones Unidas (Onu), el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef), la Unesco y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), entre otros.

Educación Física inclusiva

En la materialización del proceso docente-educativo en una institución escolar, el aula es el espacio fundamental de aprendizaje y formación de los estudiantes y el docente, y hay que tener presente dentro de la misma, los ámbitos físico, emocional, metodológico y motivacional (Castro y Morales, 2009).

En las aulas, los docentes transmiten en los alumnos la necesidad de innovación y cuestionamiento sobre algún tema de clase; además, están convencidos de que el verdadero aprendizaje surge de los procesos de análisis de las situaciones que fundamenten el cuestionamiento, la reflexión y la construcción de conocimiento; y son conscientes del potencial que supone tener un aula, donde los estudiantes se sientan felices y a gusto. Es por eso que desde el primer día el contacto con los educandos generará expectativas y estimulará el interés hacia la asignatura.

Nunca hay una segunda oportunidad para una primera buena impresión, y la atención que los alumnos manifiesten en esos primeros segundos de la primera clase hacia lo que se diga o haga, será la máxima de la que se dispondrá a lo largo de todo el curso (Elizondo *et al.*, 2018).

Al respecto, el aula de Educación Física se destaca como un espacio privilegiado para brindar oportunidades de apoyo, colaboración y desarrollo de conductas prosociales en el estudiantado. Entonces, ella representa una herramienta significativa para ampliar y alcanzar los objetivos de un proyecto inclusivo, puesto que la acción educativa asociada a la actividad física promueve la interacción social y el perfeccionamiento de valores inherentes al deporte.

Desde esta perspectiva, la actividad física y el deporte poseen un valor intrínseco para el desarrollo de prácticas inclusivas, capaces de la creación de un escenario igualitario para el estudiantado. Canales *et al.* (2018) destacan la práctica de la actividad física y el deporte como un factor que contribuye al desarrollo social y emocional de niñas, niños y jóvenes, e impacta positivamente en su autoestima y autoconcepto. Por su parte, Ruiz *et al.* (2015) enfatizan en el aula de Educación Física como un lugar ideal para la educación en valores, debido a la diversidad de situaciones que allí se crean, donde se conjugan emociones y afectos, aceptación y tolerancia a los fracasos.

Retos de la Educación Física inclusiva

Ahora los principales retos y desafíos de la Educación Física inclusiva para el logro de la calidad que se necesita, se consideran a partir de la sistematización de varias investigaciones, entre las que destacan las de Canales *et al.* (2018), Ocete *et al.* (2015) y Ruiz *et al.* (2015). Estos retos demuestran la presencia de creencias pedagógicas arraigadas en el profesorado de Educación Física que obstaculizan el desarrollo de prácticas inclusivas en aula, entre las mismas se destacan: representación de la asignatura de Educación Física como un espacio para competir; metodologías de enseñanza centradas en la ejecución y reproducción de técnicas deportivas; y actividades poco diversificadas, con escasa pertinencia y reconocimiento de las capacidades individuales del estudiantado. En este sentido, estudios como el de Ocete *et al.* (2015) revelan la importancia de ocuparse de las creencias que subyacen en las prácticas del profesorado, puesto que condicionan las actitudes facilitadoras u obstaculizadoras para la inclusión educativa.

Otro reto importante que se transforma en un desafío para la obtención de una Educación Física verdaderamente incluyente, es que el estudiantado reconoce en la actualidad pocas oportunidades para la selección de las actividades de aprendizaje y el consenso de criterios de evaluación en el aula, elemento que debe cambiarse por parte de los docentes y para lo cual se preparan.

Para el cumplimiento de este propósito, el profesorado de Educación Física aprovecha la oportunidad de las riquezas y posibilidades didácticas que ofrece la disciplina para favorecer prácticas colaborativas e inclusivas en el aula, que estimulan la creación de espacios para la discusión, la reflexión y el diálogo acerca de la acción educativa en el aula, como tarea primordial para el avance hacia una educación inclusiva.

Para el mejoramiento de prácticas pedagógicas inclusivas debe diseñarse el currículo y adecuarse las metodologías de enseñanza a la diversidad del estudiantado. Es necesario, que la práctica y la enseñanza abandone esquemas rígidos y estilos comunicativos autoritarios, e incorpore los principios del aprendizaje dialógico a través de grupos interactivos, que favorezcan la construcción del conocimiento y el desarrollo social a través de la plática.

No se trata de vencer retos y desafíos, de igual manera se hace necesario el desarrollo de estrategias propuestas por la investigación educativa desde el aprendizaje cooperativo, reconocido como un potente recurso metodológico para promover, tanto el aprendizaje motor como el desarrollo de conductas prosociales. Se ha demostrado que el aprendizaje colaborativo es una estrategia generadora de espacios que permiten la inclusión del alumnado en desventaja social, puesto que promueve e intenciona la participación, socialización y expresión comunicativa y creativa del estudiantado (Bermejo *et al.*, 2020).

El avance es entonces hacia una cultura pedagógica de colaboración, que ofrezca mayores probabilidades de éxito para enfrentar las barreras que el profesorado reconozca en torno a la inclusión educativa; es decir, diseñar actividades que impliquen interacción en espacios informales, como el recreo, que proporciona oportunidades de colaboración y movilidad de recursos personales que garantizan la inclusión.

Por otro lado, una pedagogía más inclusiva en las aulas requiere el fortalecimiento de los saberes profesionales, la consideración de más y mejores métodos de enseñanza, la diversificación de las didácticas que faciliten y favorezcan la participación de todo el alumnado, de manera que se visibilicen sus intereses en la búsqueda del éxito escolar, que conlleva la consolidación de valores y principios éticos del profesorado, el desarrollo de una fuerte convicción basada en el respeto, altas expectativas y convicción de que todos las niñas y los niños aprenden de sus propias particularidades y de las dificultades que el contexto presente (Booth *et al.*, 2015).

Cuando se analiza el contenido argumentado en este artículo, se observa la necesidad del desarrollo de una Educación Física inclusiva, basada en el reconocimiento y aceptación de la diversidad, que proporcione espacios, didácticas y estrategias que permitan la participación activa y el disfrute de todos los estudiantes, mediante un alto desarrollo profesional de los docentes de esa clase, quienes ante todo sean incluyentes, para afirmar que la Educación Física inclusiva es el paradigma que deben seguir todos los docentes y profesionales de esta área del saber.

Al mismo tiempo, este paradigma potencia la clase de Educación Física como un escenario favorable para el desarrollo de culturas inclusivas en los centros escolares y reconoce la práctica pedagógica como una variable que incide fuertemente en la cantidad y calidad de oportunidades que poseen los estudiantes para el alcance de aprendizajes significativos.

Por otra parte, se confirma que la clase de Educación Física es inclusiva, permite y reconoce los recursos personales del profesorado como un factor que posibilita ampliamente la configuración de ambientes agradables de trabajo y procura la participación durante la clase. A propósito, se atribuye una alta actitud inclusiva del profesorado en las relaciones personales que construye con el estudiantado. Sin embargo, la práctica pedagógica del profesorado posee desafíos, donde se destaca la necesidad de otorgar un mayor reconocimiento a las capacidades y limitaciones del estudiantado, así como sus intereses particulares.

Por consiguiente, se recomienda que se diversifiquen y flexibilicen las propuestas educativas en el aula de Educación Física, que se reconozca el sentido crítico del estudiantado y se le brinden mayores oportunidades para la toma de decisiones en relación con su proceso de aprendizaje. También, es importante la gestión de mejoras en el ambiente inclusivo en las clases, a través de la promoción del buen trato entre los estudiantes, así como la erradicación de conductas que atenten contra la integridad de niñas y niños (burlas, faltas de respeto y lenguaje verbal ofensivo, entre otros). Consecuentemente, la implementación de estrategias colaborativas en esta aula es una oportunidad para incentivar la interacción, el reconocimiento y la valoración del otro.

La misma se convierte en un referente de inclusión en cualquier institución educativa, ya que para ello su potencial es extraordinario, siempre que se considere al estudiante como un sujeto de derecho, se les reconozca su diversidad, y se asuma no como una necesidad para atender, sino como condición humana que la hace distinto y diferente, pero no inferior ni limitado.

La Educación Física es y será el mejor espacio y el mejor aliado de cualquier institución escolar en el proceso de desarrollo de una educación inclusiva de calidad, porque en ella el alumno expresa sus potencialidades motoras, destrezas deportivas, sentimientos, valores y su capacidad de empatía y colaboración.

Conclusiones

La revisión bibliográfica realizada, junto con las investigaciones desarrolladas y los intercambios profesionales efectuados, permitieron la profundización del análisis de la categoría educación inclusiva, y más específicamente, la Educación Física inclusiva, por lo que se arribó a un conocimiento positivo acerca del motivo de la misma, de acuerdo con los principios de la educación inclusiva, la que se ha convertido en un nuevo paradigma, pues este tipo de Educación Física se proyecta y se reconoce como una necesidad de acceso a la práctica desde la perspectiva de la educación como un derecho, con más calidad, y que se apoye en la aceptación y acogimiento de la diversidad.

Hoy la Educación Física inclusiva se opone a viejas concepciones con vistas al desarrollo esencial de la parte motora del cuerpo humano, las habilidades motrices, la práctica del deporte y en la búsqueda de talentos deportivos. Se aboga que sea para todos, sin distinción de ningún tipo, y mucho menos de condiciones físicas y psicológicas, donde todos la ejerzan y se sientan felices en su práctica y disfrute.

La Educación Física inclusiva es un paradigma, que guía y reconoce al ser humano, desde su existencia, única, diferente y transformadora del medio y de sí mismo.

Referencias bibliográficas

- Acevedo, J. A., García, A., Aragón, M. M., y Oliva, J. M. (2017). Modelos científicos: significado y papel en la práctica científica. *Revista Científica*, 30(3), 155-166.
<https://doi.org/10.14483/23448350.12288>
- Ainscow, M. (2012). Haciendo que las escuelas sean más inclusivas: lecciones a partir del análisis de la investigación internacional. *Revista Educación Inclusiva*, 5(1), 39-49.
- Armada, J. M., González, I., y Montávez, M. (2015). La expresión corporal: un proyecto para la inclusión. *Retos*, (24), 107-112.
<https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/34538>
- Arnaiz, P. (2011). Luchando contra la exclusión: buenas prácticas y éxito escolar. *Innovación Educativa*, 21, 23-35.
https://minerva.usc.es/xmlui/bitstream/handle/10347/6222/pg_025038_in21_1.pdf?sequence=1.
- Barrio, J. L. (2009). Hacia una educación inclusiva para todos. *Revista Complutense de Educación*, 20(1), 13-31.

<https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED0909120013A/15360>

Bermejo, J., Pulido, D., Galmés, A. M., Serra, P., Vidal, Y., y Ponseti, F. J. (2020). Educación física y universidad: Evaluación de una experiencia docente a través del aprendizaje cooperativo. *Retos*, 39, 90-97. <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/77834>

Bribiesca, L., y Merino, G. (2008). Teorías, modelos y paradigmas en la investigación científica. *Ciencia*, 59(2), 79-88.

https://www.amc.edu.mx/revistaciencia/images/revista/59_2/PDF/11-5-80-88.pdf

Booth, T., y Ainscow, M. (2011). *Guía para la educación inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares* (3.^a ed.). FUHEM y OEI.

<https://downgalicia.org/wp-content/uploads/2018/01/Guia-para-la-Educacion-Inclusiva.pdf>

Booth, T., Simón, C., Sandoval, M., Echeita, G., y Muñoz, Y. (2015). Guía para la Educación Inclusiva. Promoviendo el Aprendizaje y la Participación en las Escuelas. Nueva Edición Revisada y Ampliada. *REICE*, 13(3), 5-19.

<https://www.redalyc.org/pdf/551/55141402001.pdf>

Canales, P., Aravena, O., Carcamo, J., Lorca, J., y Martínez, C. (2018). Prácticas pedagógicas que favorecen u obstaculizan la inclusión educativa en el aula de educación física desde la perspectiva del alumnado y profesorado. *Retos*, (34), 212-217.

<https://doi.org/10.47197/retos.v0i34.59620>

Castro, M., y Morales, M. E. (2009). *Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares* [Manuscrito no publicado].

Elizondo, A., Rodríguez, J. V., y Rodríguez, I. (2018). La importancia de la emoción en el aprendizaje: propuestas para mejorar la motivación de los estudiantes. *Cuaderno de Pedagogía Universitaria*, 15(29), 3 - 11. <https://doi.org/10.29197/cpu.v15i29.296>

Fernández, J. M. (2017). Editorial. Educación inclusiva. Construyendo caminos para avanzar. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 11(1).

http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2223-25162017000100001

González, F. (2005). ¿Qué es un paradigma? Análisis teórico, conceptual y psicolingüístico del término. *Investigación y Postgrado*, 20(1), 13-54.

http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-00872005000100002

- Hernández, L., y Blanco, R. (2014). *Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica*. Junta de Andalucía.
https://www.observatoriodelainfancia.es/oia/esp/documentos_ficha.aspx?id=4275
- Kuhn, T. (s.f.). *El poder de la palabra*. <https://www.epdlp.com/texto.php?id2=3402>
- Mellado, M. E., Chaucono, J. C., Hueche, M. C. Aravena, O. A. (2017) Percepciones sobre la educación inclusiva del profesorado de una escuela con Programa de Integración Escolar. *Revista Educación*, 41(1), 1-14.
<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/21597/pdf>
- Ocete, C., Pérez, J., y Coterón, J. (2015). Propuesta de un programa de intervención educativa para facilitar la inclusión de alumnos con discapacidad en educación física. *Retos*, (27), 140-145.
<https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/article/view/34366/18545>
- Organización de Estados Iberoamericanos (OIE). (2000). Foro Mundial sobre la Educación. Marco de Acción de Dakar. *Revista Iberoamericana de Educación*, 22.
<https://rieoei.org/historico/documentos/rie22a09.htm>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco). (1990, 5-9 de marzo). *Declaración Mundial sobre Educación para Todos y Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje*. Conferencia Mundial sobre Educación para Todos y Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje, Jomtien, Tailandia.
<https://www.humanium.org/es/wp-content/uploads/2013/09/1990-DeclaracionMundialEducacion.pdf>
- _____. (1994, 7-10 de junio). *Declaración de Salamanca*. Conferencia Mundial Sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad, Salamanca, España.
<https://sid.usal.es/idocs/F8/8.4.2-1366/8.4.2-1366.pdf>
- _____. (2009). *Directrices sobre políticas de inclusión en la educación*.
[https://escolares.ujed.mx/Documentos/Tutorias/08-DirectricesPoliticasinclusion\(UNESCO2009\).pdf](https://escolares.ujed.mx/Documentos/Tutorias/08-DirectricesPoliticasinclusion(UNESCO2009).pdf)
- _____. (2015, 19-22 de mayo). *Declaración de Incheon para la Educación 2030*. Foro Mundial sobre Educación 2015, Incheon, República de Corea.
http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Lima/pdf/INCHE_2.pdf

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). (2000). *Objetivos de Desarrollo del Milenio*. https://www.undp.org/content/undp/es/home/sdgooverview/mdg_goals.html

_____. (2015). *Objetivos de Desarrollo Sostenible*.

<https://www.undp.org/content/undp/es/home/sustainable-development-goals.html>

Ruiz, A., Sanz, E., y Valdemoros, A. (2015). La educación en valores desde el deporte: investigación sobre la aplicación de un programa integral en deportes de equipo. *Retos*, (28), 270-275.

<https://www.redalyc.org/pdf/3457/345741428047.pdf>

Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD). (2015). *Educación inclusiva en la educación superior en Colombia y en la Universidad Nacional Abierta y a Distancia*. República de Colombia.

http://cetics.org/wp-content/uploads/2015/06/COLOMBIA_OK-min.pdf