

Universidad de la República
Instituto Superior de Educación Física
Licenciatura en Educación Física
Tesina

La inclusión de la discapacidad en la propuesta académica:

El caso del Plan 2004 del Instituto Superior de Educación Física de
Montevideo.

Autoras:
Floencia Barnada
Floencia Fanetti
Sofía Leone

Profesor orientador:
Pablo López

Montevideo, Julio 2014

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
ANTECEDENTES	2
JUSTIFICACIÓN	4
PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN	6
OBJETIVOS	7
MARCO CONCEPTUAL	8
DIVERSIDAD	8
DISCAPACIDAD	9
<i>Marco legal en Uruguay sobre la discapacidad</i>	9
<i>Modelos de abordaje</i>	10
INCLUSIÓN EDUCATIVA	13
<i>Educación especial y necesidades educativas especiales</i>	13
<i>Educación Física inclusiva</i>	14
ESTRUCTURA ACADÉMICA DEL PLAN 2004	17
MARCO METODOLÓGICO	18
RESULTADOS	22
ANÁLISIS	25
CONCLUSIONES	37
BIBLIOGRAFÍA	39
ANEXOS	41

INTRODUCCIÓN

El concepto de inclusión ha demostrado tener una aceptación cada vez mayor en la sociedad y este hecho se refleja a nivel legal, se aspira a incluir a todos los grupos minoritarios en todos los ámbitos de su vida y se los valora por formar parte de la diversidad humana.

La lucha por la inclusión de los grupos de personas con discapacidad esté en auge actualmente; los modelos que abordan específicamente este tema se han ido moldeando en pro de visibilizar la discapacidad y dejar de señalarla como un hecho anormal a corregir, cargando con la responsabilidad de la exclusión que existe a la sociedad misma y no a la personas con discapacidad. A partir de esta realidad, se están integrando personas con discapacidad en los diferentes ámbitos educativos y laborales, lo que demanda una adaptación del entorno en que la persona con discapacidad se mueve y en lo que refiere a la educación, la formación de los docentes, para que sean capaces de trabajar con la diversidad social en una educación equitativa, lo cual constituye un derecho que tiene cada vez más reconocimiento.

El enfoque que se adopta en este Proyecto de Tesina se vincula con una concepción de la discapacidad desde el modelo de Autonomía Social, por el cual se subraya el valor de la persona y se considera la accesibilidad del entorno para facilitar la inclusión y la autodeterminación en las decisiones claves de su vida.

Para ello son necesarios docentes que tengan información sobre discapacidad, pero también herramientas para llevar a la práctica la inclusión de estas personas en actividades concretas y no necesariamente en ámbitos separados, sino integrándose en instancias comunes.

En este contexto, este Proyecto de Tesina se pregunta sobre la formación que reciben los estudiantes del Instituto Superior de Educación Física (ISEF) de Montevideo sobre la inclusión de la discapacidad, su integración en las asignaturas, la percepción de los estudiantes sobre el tema en cuanto a la práctica y a la formación; y la experiencia de los docentes a partir de su práctica y formación.

ANTECEDENTES

Se presentan a continuación datos de investigaciones realizadas con anterioridad, que muestran relación con el objeto de estudio de la actual Proyecto de Tesina y fueron un punto de partida para la misma. Se tienen en cuenta, como ya se mencionó, dos antecedentes, uno a nivel nacional y el otro a nivel internacional (respetando la recomendación del tutor de este Proyecto de Tesina), los cuales se expondrán en este apartado.

A nivel nacional

A nivel nacional se consideró una investigación que aborda el de la formación de los docentes de Educación Física en el área de la discapacidad, partiendo de asignaturas vinculadas a este tema en los planes de estudio de 1992, 1996 y 2004, en el Instituto Superior de Educación Física. La misma fue realizada por Sofía Rubinstein, en el año 2012 en Montevideo, Uruguay y se titula: “La formación de los profesores de Educación Física en el área de la discapacidad: un análisis de los planes de estudios de 1992, 1996 y 2004 del curso de profesores del ISEF – Montevideo”.

A partir de esta investigación, se intentó contribuir a la construcción de la actividad motora adaptada de nuestro país. La autora realiza un análisis descriptivo de los últimos tres planes de estudios del Centro de Montevideo - ISEF (1992,1996, 2004) con relación a la Educación Física adaptada para personas con discapacidad.

La investigación se estructuró en tres apartados: en el primero se realiza una descripción de los programas estudiados con relación al eje actividad motora adaptada; en el segundo, se analiza la formación que existe en el área de la discapacidad en los planes de estudios analizados y en el tercero, se describe el modelo médico de la discapacidad y su influencia en el diseño de los programas.

Dentro de los resultados y las conclusiones podemos destacar la importancia de que exista una formación básica y obligatoria en actividad motora adaptada. Esta no debería contemplar solamente los aspectos médicos de las discapacidades, sino que las características de las distintas deficiencias deben estar atravesadas por las posibilidades que tienen las personas con discapacidad de desenvolverse en una variedad de prácticas corporales adaptadas. A su vez, se torna fundamental que se contemple una formación obligatoria para todos los estudiantes y por otro, que la misma contemple la nueva conceptualización de discapacidad de la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud, donde se considera a la persona y su interrelación en variados contextos. Se muestra un interés en ofrecer por lo menos una asignatura vinculada al área de la discapacidad, sin embargo, la fundamentación, objetivos y

contenidos se enmarcan en el modelo médico de discapacidad, observándose igualmente un cambio hacia el modelo social en el plan de 2004.

Por último, se considera que la actividad física es fundamental en las personas con discapacidad, por la significativa posibilidad que puede ofrecer en la búsqueda de un sentido para su vida. Pero, si se quiere contribuir desde la Educación física, es necesario preparar a los futuros docentes en los cursos de graduación, que ayuden a promover espacios para la práctica de actividad motora adaptada, cambiando de a poco la realidad existente que muestra escasez de posibilidades de movimiento para las personas con discapacidad.

A nivel Internacional

A nivel internacional, se consideró un estudio sobre la inclusión desde la educación física, realizado por Arboleda (2003) y citado por Eusse (2007) que se denominó: “Manzanas a un lado y zapotes al otro...un caso sobre la inclusión desde la Educación Física, en la Universidad Antioquia de Colombia”. Se desarrolla en la escuela pública institucional educativa Miguel Ángel, de un barrio de clase obrera de la zona nororiental de la ciudad de Medellín.

En esta investigación, se determinan las creencias que conforman al profesorado de Educación Física en torno a los posibles problemas de interacción que existen entre “la población normal” y “la población con necesidades educativas especiales”. La demanda de una formación profesional específica para atender adecuadamente a la población con necesidades educativas especiales y a la fusión poblacional resultante en el proceso inclusivo.

En esta investigación, se estudió la población conformada por profesores de Educación Física. Se trabajó mediante la observación, a través del registro de los hechos relevantes de las clases en un diario de campo y se utilizó también la entrevista no estructurada.

Algunas de las conclusiones de este estudio son: la falta de formación del profesorado de Educación Física para atender a la población con necesidades educativas especiales, la cual deja en total incertidumbre el proceso educativo de esta población. Por otro lado, el sistema educativo colombiano ha decidido incorporar a las escuelas la idea de la inclusión, pero cuenta con pocos recursos. Se destacan problemas como la falta de formación docente, la poca preparación de los agentes educativos, la falta de material y la poca disponibilidad de aula de apoyo.

JUSTIFICACIÓN

La temática que se abordará en este Proyecto de Tesina surge a partir del cuestionamiento acerca de la inclusión de la discapacidad en la formación que reciben los futuros Licenciados en Educación Física.

Dicho planteo nace por la nueva mirada que apunta a una sociedad inclusiva, no solamente como una propuesta teórica o un ideal sino también intentándose llevar a la práctica y cada vez con mayor frecuencia. Los cambios están a la vista, la ciudad se está haciendo más accesible, se observan las modificaciones en las calles, rampas, semáforos sonoros, adaptaciones en el transporte público, en la comunicación, todos intentos de romper con las barreras en la vida de las personas con discapacidad. Las adaptaciones en el sistema educativo son de vital importancia para lograr estos cambios y es partir de esto que se están integrando en los diferentes ámbitos educativos personas con discapacidad a las instituciones comunes.

Las políticas de inclusión imponen a las instituciones formadoras de docentes ciertos cambios; es pertinente preguntarse si estos se están produciendo o aún no se ha producido la adaptación al nuevo paradigma respecto de la inclusión, como también de qué forma es que se implementan esos cambios. En lo que respecta a la discapacidad incluida en la formación de los docentes suele pensarse que los docentes deciden si trabajar con este tipo de población o no hacerlo, pero si la sociedad sigue avanzando hacia una educación que incluya a las personas con discapacidad, dejarían de ser una población a elegir y estarían integradas dentro de cualquier población con la que trabajen los docentes, por lo que ya no sería una elección.

Las instituciones responsables de formar docentes mas allá de adaptarse a los cambios que empiezan a surgir en esta época, deberían adaptarse a la diversidad social, para así lograr una educación equitativa, accesible a todas las personas sin excepciones, permitiendo el ejercicio de un derecho fundamental: “Declárese de interés general la promoción del goce y el efectivo ejercicio del derecho a la educación, como un derecho humano fundamental. El Estado garantizará y promoverá una educación de calidad para todos sus habitantes, a lo largo de toda la vida, facilitando la continuidad educativa.” (Ley general de Educación 18.437 Artículo 1).

A partir de este derecho se entiende que la educación debería ser de calidad, esto significa que la misma debería aspirar a mejorar continuamente. Considerando que la nueva perspectiva de inclusión es una mejora en la calidad de la educación, es necesario de herramientas que logren la coherencia entre la teoría y la práctica.

Según el Plan de estudio del 2004, el Instituto Superior de Educación Física apunta a formar docentes que posean los suficientes recursos para desempeñarse en su tarea interviniendo con calidad en los procesos de aprendizaje. En dicho plan se sospecha que no existen materias del TC que aborden la temática de inclusión de las personas con discapacidad por lo cual no se

estaría integrando el tema dentro de los “suficientes recursos” que comprenden la formación básica. Se entiende así, que no se mantendría una coherencia con la propuesta actual de inclusión educativa. Por lo tanto nos preguntamos si el docente está preparado para su tarea en la perspectiva mencionada ya que de ser así, el Instituto de Educación Física estaría participando y acompañando el cambio cultural que propone esta nueva perspectiva de inclusión social de la discapacidad.

PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

- ¿Qué características tiene la formación del Instituto Superior de Educación Física con respecto a la inclusión de la discapacidad, según el Plan 2004?
- ¿Qué presencia tiene la temática de la discapacidad y su integración en los programas de las asignaturas?
- ¿Qué percepción tienen los estudiantes de la formación recibida sobre inclusión de la discapacidad?
- ¿Qué experiencias tienen los docentes sobre el tema, a partir de su práctica profesional y su formación?
- ¿Se considera suficiente y adecuada la formación en inclusión de la discapacidad por parte de estudiantes y docentes en el ISEF?

OBJETIVOS

Objetivo general: Analizar los rasgos de la formación del Instituto Superior de Educación Física de Montevideo desde la perspectiva de la inclusión de la discapacidad.

Objetivos específicos:

- Analizar la presencia de la temática de discapacidad en los programas de las asignaturas del Plan 2004 del Instituto Superior de Educación Física de Montevideo.
- Describir las percepciones de los estudiantes del Instituto Superior de Educación Física de Montevideo, sobre la noción de inclusión y sobre los aprendizajes recibidos para una práctica inclusiva de la discapacidad.
- Indagar la experiencia y formación en el tema, de los docentes del Instituto Superior de Educación Física de Montevideo.

MARCO CONCEPTUAL

En el siguiente apartado se desarrollan algunos conceptos fundamentales para este Proyecto de Tesina, que sirven como base de sustentación para un posterior análisis. Se sigue un orden de los contenidos más generales a los más específicos.

Diversidad

López y Ferrari (2008) plantean que la diversidad de la especie humana se visualiza en diferentes culturas, genotipos, lenguas, religiones, organizaciones sociales, diferentes formas de ver el mundo y a su vez cada ser humano es único por su forma de ser. “La cultura, las relaciones, las ideas, todo se construye a partir de las diferencias y del aporte único que cada uno es capaz de hacer.” López y Ferrari (2008: p.30).

El problema que expresan los autores es que las diferencias a lo largo de la historia se han utilizado para discriminar y excluir a determinados grupos, por lo que en la educación que recibimos en nuestra vida existen mensajes que consideran a lo diferente como algo negativo. Nos presentan los modelos estándares de cómo ser, cómo pensar y como plantean los autores, quién es más o menos valioso.

Trabajar desde una perspectiva de diversidad implica aceptar que todos tenemos el mismo valor y por ende merecemos el mismo respeto, implica reconocer la importancia de la diversidad de las personas. Por el contrario, como plantean los autores y como sucede en la mayoría de las sociedades, lo diferente se “tolera”, es decir, se tolera algo que molesta, por lo que se entiende que si molesta, lo diferente es algo malo que no se puede tolerar porque actualmente está mal vista esa discriminación, no porque realmente se respete la diversidad.

Estrechamente relacionado al término *diversidad*, los autores D’Elia y Maingon (2004), traen el concepto de *equidad* definiéndolo como “un principio asociado a valoraciones éticas, morales y políticas sobre la idea de lo que es justo” D’Elia y Maingon (2004: p.7).

La equidad según los autores implica exigir que se haga lo necesario, lo básico, lo fundamental para evitar que las diferentes acciones en la sociedad afecten de manera negativa la calidad de vida de las personas, además que se considera ética y moralmente inadmisibile el hecho de que no se haga lo posible por evitarlo.

Las acciones anteriormente mencionadas pueden ser decisiones, oportunidades, prácticas y condiciones que desfavorecen a las personas menos aventajadas, por lo que se considera que la equidad es de carácter social y no individual.

Este concepto tiene como objetivo eliminar las desventajas injustas causadas por las diferencias, que impiden una igualdad social.

Como afirma Calderón (2002): “Si no se reconoce que, respetando las diferencias, todos somos iguales, nunca se eliminará la exclusión del otro distinto de uno” (en D’Elia y Maingon, 2004: p.14).

El concepto de igualdad como plantean los autores, suele utilizarse equívocamente como sinónimo de equidad, sin embargo ambos términos se relacionan directamente y se necesitan el uno al otro. En una sociedad donde sus integrantes no se reconozcan como iguales no es posible que se brinden las mismas oportunidades a todos, por lo que no será equitativa, como por el contrario en una sociedad donde todos sean tratados igual, la igualdad social estará limitada porque todos tenemos necesidades distintas.

“(…) todos tenemos valores, necesidades y aspiraciones distintas que deben ser igualmente válidas dada nuestra igual condición de seres humanos semejantes; y todos presentamos desigualdades en relación con aspectos o esferas importantes para llevar una vida plena y también de acuerdo con la connotación sociocultural de nuestras múltiples identidades. Esto quiere decir que la diversidad significa dar mayor importancia a las diferencias (...)”
(Ibídem, p. 13)

Discapacidad

El desarrollo de este apartado intentará presentar un enfoque de la discapacidad desde la problemática actual, el marco legal en el cual se desarrolla la misma en el país y sus modelos de abordaje, para así presentar las nuevas perspectivas que están incursionando a nivel mundial y repercutiendo en nuestro país.

Marco legal en Uruguay sobre la discapacidad

En Uruguay los dos órganos rectores en lo que respecta a la discapacidad son la Comisión Nacional Honoraria del Discapacitado (CNHD) y el Programa Nacional de Discapacidad (PRONADIS). La CNHD es una entidad pública de derecho privado, que funciona en área del Ministerio de Desarrollo Social, su tarea es elaborar, evaluar y aplicar los planes de política nacional de promoción, desarrollo, rehabilitación e integración social de las personas con discapacidad. El PRONADIS también funciona en el marco del Ministerio de Desarrollo Social y se plantea como objetivos la mejora de la calidad de vida de las personas con discapacidad a través en la capacitación de las mismas, desarrollando acciones políticas sobre discapacidad desde una perspectiva de derechos humanos y promover la inclusión de las personas con discapacidad resaltando sus capacidades.

Ambos organismos están en conocimiento de las ratificaciones del estado uruguayo ante los diferentes instrumentos internacionales que defienden los derechos de las personas con

discapacidad, destacando la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad aprobada por la Asamblea General de Naciones Unidas en diciembre de 2006, y ratificada por la Ley N° 18.418, el 20 de noviembre de 2008, preocupándose porque el estado uruguayo cumpla con sus obligaciones.

En lo que respecta a esta investigación, se sustrae de la ley antes mencionada del apartado “De la educación como derecho humano fundamental” dos artículos que se consideran pertinentes para la misma:

“El Ministerio de Educación y Cultura en coordinación con la Administración Nacional de Educación Pública deberá facilitar y suministrar a la persona con discapacidad, en forma permanente y sin límites de edad, en materia educativa, física, recreativa, cultural y social, los elementos o medios científicos, técnicos o pedagógicos necesarios para que desarrolle al máximo sus facultades intelectuales, artísticas, deportivas y sociales” (Ley de protección integral de personas con discapacidad 18.651, 2010, Artículo 39).

“La equiparación de oportunidades para las personas con discapacidad, desde la educación inicial en adelante, determina que su integración a las aulas comunes se organice sobre la base del reconocimiento de la diversidad como factor educativo, de forma que apunte al objetivo de una educación para todos, posibilitando y profundizando el proceso de plena inclusión en la comunidad.

Se garantizará el acceso a la educación en todos los niveles del sistema educativo nacional con los apoyos necesarios” (Ley de protección integral de personas con discapacidad 18.651, Artículo 40, 2010).

Modelos de abordaje

Finalizada la presentación de las legislaciones existentes en cuanto a los derechos de las personas con discapacidad, se considera importante para introducir el concepto de discapacidad presentar los modelos que forman parte de la historia de la misma.

En el texto de Edgar Eusse (2007), se plantea que la educación que han recibido y reciben las personas con discapacidad responde a diferentes concepciones de hombre y de cómo educar al mismo dependiendo de lo que se piensa que puede lograr, esto conlleva a diferentes enfoques y percepciones sobre la discapacidad que se clasifican en tres modelos.

Modelo Tradicional Asistencialista

A lo largo de la historia las personas con discapacidad han sido excluidas, rechazadas y marginadas, es la Iglesia quien en su evolución, pasa de querer eliminar a las personas con discapacidad por ser causa de castigo a ser el primer lugar que refugia a estas personas. Ese

refugio era pensado para alejar a estas personas del resto de la sociedad, brindando un servicio asistencial pero en lugares no adecuados para esta población; luego en el siglo XVIII, con el lema “dejar vivir”, se comenzará a brindar un tratamiento más humano. Es a partir de aquí que surge la idea que permanece en la actualidad de querer separar, excluir y segregar a las personas con discapacidad, porque no son *normales* como el resto de las personas de la sociedad.

Es en esta época que está marcado el comienzo de la “educación especial” donde luego se reconocen dos corrientes diferenciadas, en primer lugar la tradicional que se centraba en un “tratamiento médico-asistencial” y en segundo lugar una “pedagogía curativa y rehabilitadora”. Cualquiera de las dos corrientes permitía el contacto de las personas con discapacidad solo entre ellas y con las personas que trabajaban en los centros especializados, alejándolas de sus familias e impidiendo cualquier tipo de integración con personas sin discapacidad. En este modelo no se considera a las personas con discapacidad con los mismos derechos que el resto de la población.

Modelo Rehabilitador

Este modelo se centra en el individuo y se ve al problema como propio de la persona. Su surgimiento se sitúa entre las dos guerras mundiales, pero se reafirma al culminar la segunda, se caracteriza a la persona con discapacidad según su deficiencia y aquí radica el problema que hay que solucionar. Un grupo de expertos se encarga de diagnosticar el problema e intentar rehabilitar a la persona mediante procesos conductistas para lograr que la misma sea introducida al campo laboral.

Se piensa a la persona con discapacidad por lo que no puede hacer y no se toman en cuenta sus habilidades. De aquí surge el término “necesidades educativas especiales” o “NEE”, como una alternativa para los términos que se utilizaban hasta el momento como: “deficiente, inadaptado, discapacitado o minusválido” (Eusse, 2007: p. 84), no sólo como una modificación del lenguaje sino un cambio de términos que hacen referencia a un cambio en el concepto más profundo con connotaciones a nivel de la educación y en todos los actores implicados.

Modelo de Autonomía Social

Este modelo surge a partir de la lucha de estas personas por una vida independiente, aquí se centra el problema en el entorno social y económico, a diferencia del modelo rehabilitador que se centraba en el individuo. Para este modelo es preciso un cambio de concepción y de mentalidad en la sociedad para que se genere un entorno de igualdad donde se eliminen las barreras que generan que las personas con discapacidad sean discriminadas y excluidas, se le atribuye la responsabilidad a toda la sociedad y no solo a la persona con discapacidad.

En la misma línea Palacios, A. (2008) plantea que el problema de la inclusión social de las personas con discapacidad no es causa de las limitaciones de éstas personas sino de las

limitaciones de una sociedad no apta para satisfacer las necesidades de sus individuos y busca rehabilitarlos, ya que es una sociedad pensada para una población homogénea, no diversa.

Los niños y niñas con discapacidad deben encontrar un entorno accesible no solo en el ámbito educativo formal, sino también en espacios de ocio, tiempo libre, juegos y deportes, donde se brinden las herramientas necesarias para que participen. Las respuestas de la sociedad ante este modelo se espera que no sean una mirada de inferioridad y menosprecio a la persona con discapacidad sino que se las valore como parte de la diversidad de la sociedad.

Siguiendo por esta línea que intenta aclarar algunos términos con el fin de encaminar a la sociedad a una visión de la discapacidad bajo el modelo social, la Organización Mundial de la Salud en el año 2001, junto con la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIDDDM) acerca del campo de la discapacidad, define varios conceptos, de los cuales se describen a continuación los que se consideran de mayor interés para la presente Proyecto de Tesina: deficiencia, discapacidad y minusvalía.

Esta clasificación considera la deficiencia como una pérdida o anomalía de una estructura o función psicológica, fisiológica o anatómica del individuo, colocándose a nivel del organismo del individuo. La discapacidad se presenta como una restricción o ausencia causada por una deficiencia de la capacidad de realizar una actividad dentro del margen que se considera normal, por lo que se centra en el individuo. Por último se define a la minusvalía como una situación de desventaja que surge como consecuencia de una deficiencia o discapacidad de un individuo, que limita o impide el desempeño de un rol que es normal en su caso. Este último término se coloca a nivel de la sociedad. Estos tres conceptos se relacionan ya que una deficiencia puede producir una discapacidad y tanto una deficiencia como una discapacidad pueden generar minusvalía. Se considera que esta clasificación contribuye a la concientización social de que las minusvalías son situaciones que discapacitan a las personas y es responsabilidad de la sociedad que desaparezcan.

En el preámbulo de la Convención de los derechos de las personas con discapacidad se explicita que su postura parte de una mirada desde el modelo social de la discapacidad “Reconociendo que la discapacidad es un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás” (Convención de los derechos de las personas con discapacidad, 2006, Preámbulo.).

Definiendo a partir de esta perspectiva que “las personas con discapacidad incluyen a aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás” (Convención de los derechos de las personas con discapacidad, 2006, Artículo 1), vale resaltar que el término “personas con

discapacidad” es elegido por las mismas personas con discapacidad para así ser llamadas, por lo que a lo largo de este trabajo se utilizará ese término para referirse a esa población en particular.

Inclusión Educativa

“Todos los seres humanos pertenecen a la misma especie y tienen el mismo origen, nacen igual en dignidad y en derechos, y todos forman parte integrante de la humanidad. Todos los individuos y grupos tienen derecho a ser diferentes y a ser considerados como tales. Declaración de la UNESCO” Arce (2008: p. 260).

Para comenzar se procederá a desarrollar una breve reseña histórica de la educación especial y la integración escolar, para luego continuar con el tema central de este apartado que es la inclusión en los ámbitos educativos y más específicamente en Educación física.

Educación especial y necesidades educativas especiales

En líneas generales Mariela Arce (2008) expresa que a fines del siglo XIX los conceptos de “salud y enfermedad” llegan con fuerza al ámbito educativo, creándose escuelas especiales para los niños “anormales”.

A mediados del siglo XX frecuentaban los cambios de la escuela común a la escuela especial. En los años sesenta había un mejor conocimiento de la realidad, cambios en la sociedad por posturas humanitarias y otros factores que permitieron que algunos países se movilizan para rechazar las escuelas de educación especial, se crean asociaciones privadas para reclamar los derechos civiles y humanos de las personas con discapacidad.

“Durante esta década, la integración se convierte en una demanda social, empezando a considerarse un derecho” Arce (2008: p.263).

En el año 1978 aparece la expresión “Necesidades Educativas Especiales” (NEE) por primera vez y un poco después en los años ochenta ya no se cuestiona la integración sino que se trata de llevarla a cabo. En 1994 en la Declaración de Salamanca países de todo el mundo, se discutió sobre las mejoras necesarias en la educación para evitar la exclusión educativa de niños con NEE. Con respecto al concepto de NEE Merche Ríos Hernández (2006) aporta que la Educación especial se ocupa de los estudiantes con NEE a quienes va dirigida la acción educativa y a los cambios que van surgiendo, además de las situaciones educativas que producen estos cambios. Para esto es necesario estudiar el papel de todos los actores que intervienen en la educación de estos estudiantes y en las respuestas del mismo. Por otra parte, el Centro de Recursos de Educación especial de Navarra (CREENA), plantea que la expresión “necesidades educativas especiales” surge para las necesidades que presentan algunos niños de forma complementaria, las cuales son menos usuales y pueden ser de forma permanente o temporal. Se reconoce que algunos estudiantes necesitan mayor atención que otros compañeros de su edad, con esto se

quiere decir que las NEE son para los niños que se encuentran por debajo de la media de normalidad como también para los que se encuentran por encima de la media.

Para cumplir con esta modalidad de trabajo, los centros educativos deberán atender las necesidades de todos los estudiantes, respetando y teniendo en cuenta sus diferencias, y deberán contar con los recursos necesarios para adaptar sus enseñanzas.

Hasta ahora en este recorrido, se ha remitido a la utilización del término *integración*, pero al hablar de NEE es necesario comenzar a adentrarse en el término *inclusión* y su diferencia con *integración*, ya que las NEE son esenciales en la inclusión de los niños con discapacidad en las clases comunes.

Educación Física inclusiva

Como se mencionó anteriormente y siguiendo con el planteo de Arce existe una diferencia entre los términos *inclusión* e *integración*; la integración se refiere al proceso de enseñar juntos a niños con y sin discapacidad, consiste en mezclar en un grupo a estos niños con discapacidad y que intenten adaptarse a las condiciones del sistema educativo existente. En cambio la inclusión es una concepción mucho más profunda.

La inclusión es una forma de vivir. “Es un juicio de valor. Se trata, además, de reconocer el valor de la diversidad como un valor en sí mismo” Eusse (2007: p. 89). La educación inclusiva no hace referencia sólo a un grupo de personas con determinadas características, como puede ser el caso de las personas con discapacidad, como suele creerse; sino que se trata de una forma de aceptar, respetar y tomar en cuenta la diversidad de la sociedad en todas sus variantes a la hora de educar. Basándose este Proyecto de Tesina en el área de la Educación física, según Gómez (2002), se puede considerar a la misma como una disciplina pedagógica que se centra en el movimiento del cuerpo y se ocupa del mismo en forma integral, cuidando los aspectos cognitivos, afectivos y las capacidades físicas de la persona, con el fin de socializarla y culturizarla, desarrollando capacidades intelectuales y físicas, formas de comportamiento ordenadas con un fin social, refiriéndonos a normas morales básicamente.

De acuerdo con el autor la Educación física se define como “(...) un proceso pedagógico tendiente a considerar y crear las condiciones para el desarrollo de la corporeidad en su dimensión global y compleja, en particular de la motricidad como aspecto constitutivo y cualificador, capaz de dar respuesta a los sujetos en su situación y necesidad de aprendizaje, contextualizado en una sociedad cambiante e inestable, con importantes diferencias de clase y sustratos culturales. Es una práctica social cuya finalidad es permitir a los sujetos integrarse reflexivamente en el campo de la cultura física, tanto en el plano subjetivo como en el desarrollo de competencias corporales y motrices significativas” Gómez (2002: p.23).

Según Eusse (2007), la mayoría de los alumnos con discapacidad quedan excluidos de la práctica por varios obstáculos: razones médicas, falta de conocimiento por parte de los profesores para adaptar sus clases, escasez de materiales adaptados e infraestructura y aspectos económicos, entre otros; éstas características del sistema educativo son las que ponen las barreras para el aprendizaje. No hay una adaptación necesaria de la escuela a las diversas características de los niños, ni desde la infraestructura, ni desde el currículum aunque lo que respecta a los profesores, algunos demuestran estar abiertos al cambio cuando otros lo creen imposible excluyendo tal vez sin querer a los alumnos.

En la parte legislativa se ven grandes avances pero no así en la parte práctica donde se visualiza más la integración que la inclusión o la confusión de ambas.

“En el momento actual, en la mayoría de los países la inclusión parece ser más bien un ideal, un objetivo que habrá que intentar alcanzar” (Armstrong, citado en Eusse, 2007, p.53).

Por otra parte es fundamental para la inclusión escolar del niño que intervengan ciertos actores, es indispensable el apoyo de la familia, grupo de clase, grupo docente (maestra, profesor de educación física, director) y el grupo de especialistas médico que atiende al niño para que éste se sienta incluido principalmente en lo social y luego en lo que tenga que ver con las adaptaciones en la enseñanza y aprendizaje donde será necesario, como ya se mencionó, las adaptaciones desde el currículum e infraestructura.

En lo que refiere al docente de Educación física, el rol del mismo es muy importante, no solo desde lo motriz sino también desde lo social y afectivo, la Educación física favorece el desarrollo integral teniendo un papel decisivo.

Según Batalla (1999), citado por Cumellas y Estrany (2006), si el profesor le ofrece la información necesaria de qué hacer, cómo hacer y los recursos necesarios adaptados, además de la confianza y motivación el niño podrá desarrollar sus habilidades motrices como cualquier otro.

En cuanto a las adaptaciones, Castejón y Navas (2000), manifiestan que las adaptaciones curriculares son respuestas a las necesidades de aprendizaje de los alumnos a través de estrategias educativas realizadas por el docente, preparando en cierta forma al educando para poder alcanzar metas y adquirir nuevos aprendizajes que favorezcan y estimulen el desarrollo de su personalidad.

El nivel de adaptación será proporcional a las necesidades de los alumnos. De acuerdo a esto se pueden realizar dos tipos de adaptaciones. Por un lado las significativas, aquellas que afectan los elementos prescriptivos del currículum oficial, contenidos, objetivos, etc. Y por otro las no significativas, siendo estas las modificaciones que se pueden realizar en la clase en relación a los elementos programados para el desarrollo de la misma. El profesor las realiza para conseguir las

habilidades y grado de capacidades requeridas en el currículum oficial, siendo una estrategia fundamental para conseguir la individualización de la enseñanza.

Se debe intentar cumplir el objetivo de enseñanza realizando las adaptaciones no significativas en lo posible, como lo es la metodología y los diferentes tiempos, hasta las más prescriptivas y significativas.

Además de las adaptaciones significativas y no significativas encontramos las adaptaciones de acceso al currículum. Estas suponen modificaciones en los recursos espaciales, materiales y de comunicación, siendo más que necesarias, ya que gracias a ellas es posible generar las experiencias de enseñanza y aprendizaje. Estas se presentan cuando hay personas con discapacidades físicas o de comunicación. Se intenta que los alumnos puedan participar de estas experiencias al igual que el resto de sus compañeros y es primordial que el docente establezca metas realistas con el mayor conocimiento de las deficiencias del educando.

Es importante que el docente se encuentre informado sobre las características que poseen sus estudiantes con discapacidad para que pueda tener en cuenta cuáles son sus límites y sus potencialidades y así realizar las adaptaciones pertinentes, elegir los objetivos y contenidos que se debe trabajar.

El profesor deberá ser consciente que para incluir a un niño con discapacidad en sus clases primero y principalmente deberá informarse sobre la discapacidad del niño, para tener en cuenta qué sabe hacer, qué puede aprender para luego poder adaptar sus planificaciones. Muchas veces no alcanza solo con saber acerca de la discapacidad, la mayoría de las veces los diagnósticos son globalizantes como “deficientes visuales”, dos personas con la misma discapacidad puede que no tengan las mismas dificultades a la hora de resolver una tarea. Dos niños con idénticos diagnósticos, no son dos niños idénticos.

Será muy importante tener en cuenta las necesidades del niño, las limitaciones y para eso el docente deberá observar, escuchar las sugerencias del niño, así éste podrá obtener la seguridad y confianza para lograr los objetivos propuestos y que el profesor pueda planificar para que las tareas no sean ni muy exigentes, imposibles de alcanzar ni muy fáciles.

Como ya se mencionó será indispensable el apoyo de la familia, compañeros y grupo docente. “El trabajo en equipo, estrategia imprescindible en la respuesta a la diversidad” (J.J Carrión, 2001, en Cumellas.M., Estrany, C., 2006: p.31).

En la actualidad existe la problemática de la inclusión educativa. En un análisis de la misma, Booth, citado por Arce (2008), desarrolla tres conceptos fundamentales, que proponen lo necesario para que la inclusión educativa sea posible: culturas, políticas y prácticas inclusivas.

Las culturas inclusivas implican a toda la comunidad escolar, esta deberá ser acogedora, segura, estimulante, colaboradora y buscará desarrollar valores inclusivos compartidos por todos los

actores. Lo principal en esta cultura es cada uno de sus miembros y así se valoran, para que cada uno de sus estudiantes tenga mayores niveles de logro.

En segundo lugar, las políticas inclusivas se manifiestan a través de los apoyos, siendo estos todas las actividades que aumenten la capacidad de un centro educativo, buscando la mejora de los aprendizajes y la participación de los estudiantes. Todas las modalidades de apoyo que atiendan la diversidad de los estudiantes.

Por último el autor presenta las prácticas educativas y propone para las mismas que sean coherentes con la cultura y la política inclusiva. Las actividades tanto dentro como fuera del ámbito escolar deberán tener en cuenta las capacidades, conocimiento y experiencia de cada niño, intentando que participen en todas las actividades posibles. Superando las barreras que impiden dicha participación y aprendizaje con ayuda de los apoyos.

La inclusión escolar implica "...una tarea de sensibilización, información, capacitación, toma de conciencia y participación de todos los niveles que integran el proceso..." Arce (2008: p.275).

Estructura Académica del Plan 2004

En el Diseño Curricular actual, que corresponde al Plan de Estudios 2004 para la Licenciatura en Educación Física, según ISEF -URUGUAY, (2004) existe una formación obligatoria y una opcional. La formación obligatoria esta presentada como el Tronco Común (TC) y la opcional por los Troncos Complementarios (TCO): Perfil de Centro y las Disciplinas de Libre Curso. La asignaturas del Perfil de Centro son ofrecidas por cada centro (Montevideo, Paysandú y Maldonado) dependiendo de las características regionales del mismo para contribuir a la formación obligatoria que recibirán los estudiantes y colaborando al desempeño de su futura tarea laboral en la región. Por otra parte, las Disciplinas de Libre Curso le dan al diseño una mayor flexibilidad, según la realidad educativa nacional e internacional, disponibilidad y propuestas de docentes que sean aprobadas se podrán ofrecer nuevas asignaturas opcionales. (ISEF –URUGUAY, 2004)

El TC de la Licenciatura tiene un total de 274 créditos obligatorios, que corresponden a diez horas de curso cada uno, mientras que los créditos que el estudiante deberá obtener de los TCO son de un total de treinta, siendo los créditos de las asignaturas del Perfil de Centro correspondientes a diez horas por cada uno y los créditos de las Disciplinas de Libre Curso podrán incrementarse a criterio de cada centro y aprobación del Equipo Nacional Académico. (ISEF –URUGUAY, 2004)

MARCO METODOLÓGICO

En el presente Proyecto de Tesina se va a abordar el tema de la inclusión de la discapacidad en la propuesta académica que plantea el Plan 2004 del Instituto Superior de Educación Física de Montevideo, enmarcándose dentro de las investigaciones cualitativas, ya que es a partir de este enfoque que se busca responder a las preguntas que motivaron a esta investigación. Las investigaciones cualitativas estudian la realidad tal cual es, a través de los sujetos que participan de la misma, recogiendo datos para luego interpretar y poder generar teorías que ayuden a comprender esa realidad en su estado natural: “La frase metodología cualitativa se refiere en su más amplio sentido a la investigación que produce datos descriptivos, las propias palabras de las personas, hablados o escritos y la conducta observable” Taylor y Bogdan (1986, p.19).

En este Proyecto de Tesina se pretenden alcanzar los objetivos propuestos a través de datos recogidos de los propios actores involucrados en la realidad a estudiar, con el fin de describir y analizar la propuesta académica del Plan 2004 del Instituto Superior de Educación Física de Montevideo.

Como se planteó anteriormente existen antecedentes relacionados con la temática que se trata, pero no es un tema que haya sido muy explorado; es por ello que nos encontramos con una investigación de carácter exploratorio. Según Hernández y col “Las investigaciones exploratorias se utiliza cuando el tema o problema a analizar es poco estudiado o no ha sido abordado anteriormente” (1997, p.58). El autor citado plantea que este tipo de estudio permite a los investigadores indagar desde una perspectiva innovadora, que facilita la identificación de nuevos conceptos, preparando el terreno para futuras investigaciones. Es por esta razón que este trabajo se clasifica de esa manera, por su afán de analizar cuestiones poco abordadas como lo es la discapacidad en lo que respecta a los planes de estudio para la formación de los futuros docentes de Educación Física, dejando las puertas abiertas para nuevos estudios.

Es interesante reflexionar acerca de la formación que reciben todos los docentes de todas las áreas sobre el tema de la discapacidad, pero por razones de alcance este proyecto se centra en el estudio de una situación particular, de un plan de estudios, por lo que se utiliza un método de estudio de caso. Según Rodríguez y Vallderiola (2009) este método puede ser utilizado para un caso en particular o múltiples casos, para estudiar una persona o un grupo, una situación más simple o más compleja, pero sea cual sea el caso va a ser el protagonista de la investigación y se analizará el mismo con detalle: “Cuando lo que pretendemos es explicar una determinada circunstancia actual o realizar una extensiva y profunda descripción sobre algún fenómeno social presente sin un control extremo de variables intervinientes, el estudio de casos se presenta como una de las metodologías más adecuadas” (Rordíguez y Vallderiola, 2009 p.59). A partir de

lo que plantea el autor es que se fundamenta el método seleccionado para la realización del presente proyecto de tesina.

Se elige una estrategia de triangulación de técnicas diferentes para tener un abordaje más rico de la realidad que estudiamos. La triangulación establecida radica en el análisis de entrevistas a docentes, grupos focales con estudiantes y documentos del Plan de estudios actual de la Institución, con el objetivo de obtener la información desprendida de los documentos acerca de la formación que ofrece el ISEF en discapacidad, la percepción de los estudiantes que son quienes reciben esa formación y experiencias y opiniones de los docentes que son los responsables de poner en práctica esos contenidos que les ofrece el Instituto, intentando así obtener varias perspectivas sobre la temática en cuestión de los actores más importantes del caso a estudiar.

Las tres técnicas utilizadas para la triangulación presentada anteriormente fueron: análisis de contenido de documentos, grupos focales (focus group) y entrevistas semi estructurada.

Según Marradi, Archenti y Piovani (2012), el análisis de contenido es un método para estudiar y analizar documentos ya sean impresos, audiovisuales, de carácter icónico (como fotografías), de carácter sonoro entre otros teniendo en cuenta la autenticidad, credibilidad y disponibilidad del documento. Puede ser utilizado tanto de forma cualitativa como cuantitativa, en el caso de este proyecto se utilizó de forma cualitativa. De acuerdo a los objetivos y preguntas de investigación planteadas el análisis de contenido utilizará el significado que se le da a un conjunto de palabras, temas o frases consideradas de relevancia. Para esto se analizaron diferentes documentos que se creen de importancia para este proyecto como lo son el Plan 2004 del Instituto Superior de Educación de Educación Física y el Programa de sus asignaturas y contenidos. Por un lado el análisis tendrá un elemento cuantitativo, en tanto buscaremos en primer lugar, menciones de las palabras discapacidad, diversidad e inclusión, entendidas éstas como las palabras claves, teniendo en cuenta para la selección que cualquiera de las palabras aparezca en el programa de la asignaturas en un mínimo de tres ocasiones y de ser así se pasará a realizar una descripción del programa de la asignatura en base a cuatro puntos fundamentales: la carga horaria, su carácter como asignatura (si es del TC o del TCO), los objetivos y los contenidos. Luego de realizada la descripción se analizará el sentido que se le otorga a estos términos (las palabras claves) cuando aparecen, lo que implica un ejercicio interpretativo, es decir cualitativo. Puede que las asignaturas mencionen tres veces la palabra “diversidad” por ejemplo, pero que no se trabajen temas relacionados directamente con la discapacidad, por eso es necesario realizar este paso para descartar asignaturas que no estén directamente relacionadas al tema.

Finalizado el proceso de selección se analizará si los contenidos que se mencionan en los programas de las asignaturas elegidas acuerdan con el enfoque que registramos en el marco teórico sobre la discapacidad. En el caso que una asignatura aborde la temática de la

discapacidad pero desde un punto de vista de la rehabilitación y del aislamiento para su educación nos daría la pista de que no concuerda con el enfoque planteado para el estudio de este Proyecto de Tesina.

Como segundo método de recolección de datos, se utilizó los grupos focales. Esta, es una técnica de exploración donde se reúne un pequeño número de personas guiadas por un moderador que facilita las discusiones. Los participantes hablan libre y espontáneamente sobre temas que se consideran de importancia para la investigación. Quien plantea los temas a tratar, utiliza una guía de discusión para mantener el enfoque de la reunión y el control del grupo. La guía de discusión contiene los objetivos del estudio e incluye preguntas de discusión abierta. Para que se pueda llevar a cabo, se requiere de procesos de interacción, discusión y elaboración dentro del grupo, acerca de los temas que se quieren investigar. Desde la interacción y de la elaboración de los participantes, es donde se logrará sacar conclusiones. (Marradi, Archenti y Piovani, 2012).

Para el presente Proyecto de Tesina se seleccionaron dos grupos, uno de ellos conformado por estudiantes del Instituto Superior de Educación Física de Montevideo que realizaron alguna de las asignaturas de discapacidad y otro conformado por estudiantes que no realizaron ninguna de estas asignaturas pero que estuvieran cursando la Práctica Docente I. La muestra fue de diez estudiantes en cada grupo (cinco de sexo femenino y cinco de sexo masculino aproximadamente).

A partir de los grupos focales realizados, se buscó obtener información cualitativa a partir de tres actividades (ver anexo n°4), tomando en cuenta la opinión y comportamiento de cada participante se pretende indagar en los conocimientos acerca de los saberes básicos en torno al trabajo con personas con discapacidad, sus opiniones y percepciones sobre la formación en discapacidad que reciben o deberían recibir. En la primera actividad se intentará detectar a través de las palabras utilizadas por los estudiantes indicios de conocimiento sobre los modelos de abordaje de la discapacidad y las diferencias entre integración e inclusión, ya que los términos en discapacidad son de gran importancia porque están unidos a ideas y conocimientos del tema.

Se utilizó esta herramienta para explorar los factores en donde hay influencia de actitudes y conductas, buscando que los participantes elaboren grupalmente su realidad y su experiencia. Fue a partir de las opiniones y discusiones, donde se sacaron los datos para elaborar el análisis.

A partir de la selección diferencial de estos grupos, se buscó indagar acerca de la posible diferencia de conocimientos y formas de actuar de los estudiantes que ya habían cursado alguna de las asignaturas de discapacidad y aquellos que no lo habían hecho, pero que sí contaban con la formación curricular del Instituto.

Como tercer técnica de recolección de datos se utilizó la entrevista. La misma se trata de una forma de intercambio que se organiza de acuerdo a los objetivos del proyecto, es importante tener en cuenta los temas a tratar para obtener lo que se quiere saber por esto se elaboró una pauta de entrevista para orientar el desarrollo de la misma y abarcar los temas de interés. (Marradi, Archenti y Piovani, 2012). El entrevistador tendrá en cuenta tres partes: la presentación e introducción a la entrevista, preguntas centrales y cierre de la misma además de su actitud tratando generar empatía y fluidez en la conversación y una escucha activa demostrando interés.

Se entrevistó a cuatro docentes de la institución con el método de grabación. El criterio para la selección de la muestra es intencional eligiendo estas unidades de análisis en virtud del rol que desempeñan estas personas en el Instituto, su especialidad, su experiencia en cuanto a trabajos con personas con discapacidad y/o que se identifiquen como referentes del instituto. Uno de los docentes es tutor de la Práctica Docente I, otro desempeña tareas en la Dirección de Carrera de la Licenciatura, otro especialista en discapacidad y la última docente es Directora del departamento de Educación Física y Prácticas Corporales.

RESULTADOS

Finalizado el trabajo de campo se presentarán los resultados obtenidos en el análisis de los documentos, las entrevistas a los docentes y los grupos focales con estudiantes, para luego analizar detenidamente aquellos resultados que son relevantes para este proyecto de tesina.

En lo que respecta a los resultados del análisis de los programas de las asignaturas del Plan 2004, se buscó en todas las asignaturas del TC y de los TCO la mención de las palabras claves: Discapacidad, Diversidad e Inclusión, en un mínimo de tres apariciones. Seleccionadas las asignaturas que cumplieran con los requisitos establecidos se analizó el sentido que se le da a estos conceptos en relación con el enfoque de este Proyecto de Tesina.

En lo que concierne al TC, se analizaron los programas de todas las asignaturas de los cuatro niveles de la Licenciatura en Educación Física y no se encontraron asignaturas que mencionen las palabras claves en el mínimo establecido.

En lo que refiere a los TCO, teniendo en cuenta la cantidad y el poco tiempo del que disponía el funcionario, se optó por seleccionar aquellas asignaturas que en el título de su presentación se incluyeran alguna de las palabras claves. Se encontraron cinco asignaturas con estas características: “Educación Física Adaptada para personas con discapacidades”, “Promotor de Inclusión Social en el Marco de la Discapacidad”, “Género y Diversidad”, “Una Educación Física Inclusiva. Las personas en situación de Discapacidad” y “Educación Física, Judo e Inclusión Social. Un espacio interdisciplinario de formación integral”. En la redacción de sus programas se mencionan una o dos de las palabras claves de forma reiterada, pero nunca las tres de forma simultánea. (Ver anexo n°1).

El siguiente paso de este análisis consistía en buscar si el sentido de las menciones en los programas de las diferentes asignaturas coincidía con el enfoque de este Proyecto de Tesina más cercano al modelo de autonomía social de la discapacidad, obteniendo como resultado que dos de las asignaturas analizadas no corresponden con el enfoque planteado; este es el caso de las asignaturas: “Género y Diversidad” y de “Educación Física, Judo e Inclusión Social. Un espacio interdisciplinario de formación integral”. En el primer caso el concepto de Diversidad se ve correspondido con la Diversidad Sexual; se plantean contenidos referidos a la educación en la diversidad, la no discriminación de lo diferente y la aceptación de las minorías. Si bien es un enfoque cercano al que se trabaja en este Proyecto de Tesina, no hace ninguna referencia explícita a la temática de la discapacidad. En el segundo caso el concepto de Inclusión no se relaciona con las personas con discapacidad sino con otras poblaciones excluidas, como es el caso de las personas que viven en situación de pobreza. (Ver anexo n°1).

Realizado este análisis, en definitiva solo tres asignaturas representan la formación en discapacidad en inclusión que ofrece el Plan 2004: “Una Educación Física Inclusiva. Las

personas en situación de Discapacidad”, “Educación Física Adaptada para personas con discapacidades” y “Promotor de Inclusión Social en el Marco de la Discapacidad”. Las tres asignaturas presentan similitudes tanto en sus objetivos como contenidos, pero se diferencian en lo que respecta a su carga horaria y a su carácter. La intención de buscar la reflexión de los estudiantes sobre la temática, se reitera en las tres asignaturas al igual que los modelos de abordaje de la Discapacidad, los tipos de Discapacidad y las adaptaciones necesarias para la Educación Física. Sin embargo difieren en la carga horaria, dado que una de ellas conlleva 24hs, otra 50hs y la tercera 60hs, y en su carácter, ya que si bien pertenecen a la formación opcional (los TCO), la asignatura “Educación Física Adaptada para personas con discapacidades” pertenece además al Perfil de Centro (las dos restantes pertenecen al otro TCO: Disciplinas de Libre Curso).

En lo que refiere al análisis de las entrevistas de los docentes como se nombró anteriormente, se realizan preguntas sobre experiencia y formación además de opiniones personales en cuanto a la temática. Se observa que todos los docentes entrevistados indican que el conocimiento de contenidos relacionados al tema de discapacidad en Plan 2004 aparece únicamente en los Troncos Complementarios.

En cuanto a la experiencia de los docentes con personas con discapacidad tres de los cuatro entrevistados tuvieron experiencias en sus prácticas y resolvieron su abordaje de forma similar, consultando bibliografía, pidiendo consejos a otros colegas y el docente 1 especifica además adaptaciones y ensayo y error. Relacionado a esto, todos afirman tener colegas que se dedican a la temática y coinciden en que su formación fue la especialización en el exterior, y en el caso del docente 1 agrega otra profesión como es el caso de la Fisioterapia.

Según los docentes, al cambiar el Plan 92 por el 2004, no se creía importante la temática de la discapacidad, mientras que en la actualidad todos creen importante un acercamiento a la temática de la inclusión de la discapacidad de forma general. También coinciden en que la formación en discapacidad debería ser una especialización.

En lo que respecta al análisis de los grupos focales, hubo diferencias en el grado de conocimiento de los conceptos de inclusión e integración. En la actividad se pedía a los participantes que definan y distingan los conceptos, para evaluar el tipo de formación que habían recibido. Una actividad similar se realizó con los modelos de abordaje para la discapacidad y las adaptaciones curriculares. De estas consignas se obtuvo que al comparar los conceptos de inclusión e integración, el GF1 tiene más claridad en las definiciones teóricas, diferenciándose del GF2, que no pudo distinguir los términos.

Sobre los modelos de abordaje, ni el GF1 ni el GF2 los dominan conceptualmente, aunque el GF1 haya cursado asignaturas relacionadas con la temática. En el caso de palabras significativas como por ejemplo al referirse a una persona con discapacidad utilizan palabras que ellos

consideran sinónimos (minusválido, enfermedad, discapacitado) o una palabra sin demasiada argumentación: “Yo prefiero utilizar capacidades diferentes porque me parece más lindo, no sé, como más suave” (Participante GF2).

En cuanto a las adaptaciones curriculares, ambos grupos tienen posturas similares, y desde opiniones desde el sentido común, proponen adaptaciones de carácter no significativo (Castejón y Navas, 2000) adaptando la tarea sin tener en cuenta las adaptaciones significativas (currículum, programas y contenidos). Igualmente el GF1 se muestra más sensibilizado sobre la temática, intentando lograr una EF inclusiva o al menos cuestionarla.

Con respecto a las percepciones de los estudiantes sobre la formación que reciben, algunos participantes del GF1 plantean con respecto a su importancia: “a mí me parece que hay que capacitar mucho más a los docentes, ahora se puso de moda la inclusión o integración, para mí de afuera es integración pero ellos pretenden que sea inclusión”, “hay que prepararse antes y durante”, “se atraviesa un tema ético, te están ofreciendo trabajar con un discapacitado y no sabes.”, “está bien que te especialicen, que sí, que lo traigan a un grupo común pero sabiendo que esa persona lo puede incluir”. Todas estas son opiniones sobre el tipo de formación que los estudiantes consideran necesaria para la inclusión de personas con discapacidad.

ANÁLISIS

En el siguiente apartado se realiza el análisis de los datos recabados de los documentos, las entrevistas y los grupos focales realizados, apoyado en los conceptos teóricos previamente presentados en el marco conceptual; con el fin de reflexionar sobre los resultados y así obtener conclusiones acerca de cómo es la situación actual del Instituto Superior de Educación Física frente la inclusión de la discapacidad en la propuesta académica.

Se presentarán los puntos de mayor relevancia que se propusieron para la realización de este Proyecto de Tesina, así como los que fueron surgiendo a medida que se realizó el trabajo de campo. A partir de una triangulación entre los resultados del análisis de los documentos, la percepción de los estudiantes y la experiencia de los docentes en el tema de la inclusión de la discapacidad.

En primer lugar se reafirma la idea de que cada vez es más frecuente que se integren niños con discapacidad a las clases comunes, tanto en las entrevistas como en los testimonios planteados en los grupos focales de docentes y estudiantes. Con excepción de una de las docentes, los entrevistados cuentan experiencias que han tenido con personas con discapacidad integradas en sus clases: “(...) he trabajado con personas con discapacidad pero no con grupos discapacitados, sino con personas que tenían algún tipo de discapacidad integradas a los grupos.” (Entrevista docente 2), otra docente cuenta haber trabajado con “(...) enanos y con síndrome de Down y con alguna cuestión psicótica también, en algunos casos” (Entrevista docente 3), “(...) es algo que en el Uruguay está incursionando, en la integración al currículum en cualquier currículum y hay tanta diversidad.” (Entrevista docente 4). Especialmente a partir de las palabras del tercer testimonio, se puede observar el conocimiento que el docente tiene de la situación actual, en la que con mayor frecuencia se da la integración de niños con discapacidad en las clases comunes, y que si bien no vivió esa situación en sus prácticas igualmente afirma la existencia de esa demanda educativa. En lo que respecta al docente 1, vale resaltar un aporte que hace en relación a las prácticas de los futuros docentes, expresando que:

“para aquellos que no tienen ese interés en particular, se van a encontrar, por ejemplo puede ser un profesional que trabaja en un club deportivo y tiene integrado un niño con discapacidad y tiene que asumirlo, o nos puede pasar que en el sistema educativo formal en una escuela primaria nos toque un niño con discapacidad y el docente va a tener que aceptar a ese niño” (Entrevista docente 1).

El planteo de este docente en particular coincide con el punto de partida que se tomó para realizar este proyecto, el hecho de que no es una elección que los docentes tengan niños con discapacidad integrados en sus clases.

En el caso de los estudiantes que intervinieron en los grupos focales la mayoría tuvieron experiencias de trabajo con niños con discapacidad, integrados y tres de ellos en la Práctica Docente I. Uno de los estudiantes cuenta que realizó una suplencia y cuando se enfrentó al grupo le informaron que uno de los niños tenía Trastorno del Espectro Autista (TEA). Otra estudiante luego de varias clases trabajando con un grupo percibió actitudes atípicas en uno de sus alumnos y al preguntar a la maestra le informó que ese niño tiene TEA. Todos estos testimonios, dan cuenta que no es una simple percepción esta nueva demanda en la educación, sino un hecho real que se da habitualmente tanto en ámbitos formales como no formales, donde los estudiantes del ISEF pueden que estén desinformados, encontrándose así en falta con el grupo al que se enfrentan. Esta situación una vez que se hace visible, puede generar un replanteamiento de las prácticas de parte de los estudiantes y también de algunos docentes, que demostraría su preocupación y su interés en formarse para poder responder con éxito a la demanda de sus grupos de trabajo. En síntesis, con respecto a este punto se percibe cierta carencia de las herramientas básicas para desempeñar el rol como docente frente a un grupo con personas con discapacidad integradas, pudiendo provocar la reflexión de los estudiantes acerca de la posibilidad de que exista un deber en su formación.

A partir de la reflexión anterior surge la necesidad de comparar cuáles son los saberes que se reconocen como necesarios desde la teoría para incluir personas con discapacidad en clases comunes, en contraste con los saberes que brinda el ISEF a sus estudiantes.

En concordancia con el planteo del docente 1, los conocimientos básicos que debería tener un docente de EF para incluir personas con discapacidad en sus clases serían:

“(…) primero hay que hacer una distinción entre integración e inclusión, una cosa es que una persona con discapacidad pueda estar en un grupo y que esté integrada y no incluida (…) me parece que se debería apuntar más a la inclusión que a la integración, pensándolo desde la inclusión, los conocimientos serían: primero un concepto genérico de la discapacidad (…) de los modelos de abordaje y después lo que tiene que ver con las adaptaciones curriculares.” (Entrevista docente 1).

Por lo tanto, se considera a la diferencia entre integración e inclusión, los modelos de abordaje de la discapacidad y las adaptaciones curriculares, como los tres ejes fundamentales para el trabajo en EF con personas con discapacidad incluidas. En los mismos, se excluye el conocimiento de los tipos de discapacidad que existen, ya que esa información es de fácil acceso y si bien es la primer información de la que deberá nutrirse el docente cuando se enfrente a una persona con discapacidad, no requiere de un cuestionamiento, reflexión y estudio previo. La variedad de información que existe sobre cada una de las discapacidades y el acceso rápido a información sobre cada una, hace que aun siendo un contenido relevante, no se incluya entre los contenidos básicos a ofrecerse a los estudiantes.

En relación al primer eje, los modelos de abordaje presentes históricamente, la bibliografía establece que los estudiantes deberían ser conscientes de las diferencias entre ellos, en qué se centra cada uno y cómo interfieren en la sociedad, y específicamente en la EF. En cuanto a la distinción entre los conceptos integración e inclusión se considera relevante que conozcan las características de ambas y sean capaces de distinguir una de otra; reconocer esas diferencias es el punto de partida para acercarse al concepto de inclusión y así incursionar en el desarrollo de prácticas inclusivas. Según Arce (2008), existe una diferencia entre el término inclusión e integración, ya que la integración es un proceso donde se enseña a personas con y sin discapacidad que están mezclados en un mismo grupo, donde deberán adaptarse a las condiciones del sistema educativo existente. Por otra parte plantea a la inclusión como una concepción mucho más profunda, donde en lugar de que la persona en situación de discapacidad se adapte al sistema, el sistema debe adaptarse a ella. El docente 1 expresa de forma clara y concisa un ejemplo que demuestra las principales diferencias entre integrar e incluir:

“(…) un alumno que está integrado a una escuela común que responde a todas las actividades académicas pero lo que tiene que ver con las clases de EF o el recreo no participa está integrado pero no está incluido, porque el hecho de estar integrado puede ser pertenecer a un colectivo pero no ser miembro activo o pleno de ese colectivo, porque estar incluido significa que hay un ida y vuelta, es un enriquecimiento tanto de la persona con discapacidad en este caso como el resto del colectivo que se trabaja en conjunto” (Entrevista docente 1).

El tercer eje que propone el marco teórico, son las adaptaciones curriculares. Como ya se mencionó existen adaptaciones significativas y no significativas, las cuales deberían ser conocidas por los docentes para todo lo que engloba su práctica inclusiva, adaptando por un lado el currículum, los planes y los contenidos dentro de sus posibilidades, como también lo que suele ser más visible: las adaptación de la tarea y los materiales utilizados. Castejón y Navas (2000) manifiestan que las adaptaciones curriculares son respuestas a las necesidades de aprendizaje de los alumnos a través de estrategias educativas realizadas por el docente, preparando en cierta forma al educando para poder alcanzar metas y adquirir nuevos aprendizajes que favorezcan y estimulen el desarrollo de su personalidad. Con respecto a este saber, el docente 1 presenta una situación que puede reconocerse como uno de los problemas principales en lo que se refiere al trabajo de los docentes con personas con discapacidad, considerándose una realidad muy valiosa para analizar; expresando que:

“(…) los profesores EF tenemos los conocimientos didácticos y pedagógicos para incluir a ese chico con discapacidad, lo que tenemos es fuertes desconocimientos de lo que es discapacidad, ese desconocimiento es lo que nos da miedo y nos paraliza. Una vez superado ese desconocimiento nosotros tenemos el bagaje pedagógico para poder incluirlo, simplemente hay que superar esa instancia de miedo.” (Entrevista docente 1).

Analizando las palabras del docente vale la pena resaltar que uno de los problemas principales para que se realicen prácticas educativas inclusivas es el miedo que presentan al desempeñar el rol docente a la hora de abordar la práctica con personas con discapacidad; la mayoría no son conscientes que al enfrentarse con un grupo con una persona integrada con discapacidad, deben adaptar los conocimientos que ya tienen para lograr esa inclusión, este desconocimiento genera miedo y una de las soluciones para este problema podría ser una mayor sensibilización en la temática que les proporcione cierto acercamiento y conocimiento de esta población que podría brindarles la confianza necesaria para desempeñar su tarea.

Considerando estos conocimientos básicos según la opinión del docente 1 y la bibliografía, se analiza si los saberes que imparte ISEF se corresponden con estos lineamientos. Según el análisis de las asignaturas del Plan 2004, se puede visualizar que no existe ninguna asignatura perteneciente al TC que aborde contenidos relacionados con la inclusión de personas con discapacidad, mientras que en los TCO se observan dos asignaturas pertenecientes a las disciplinas de Libre Curso y una al Perfil de Centro. Las asignaturas que componen el Perfil de Centro fueron designadas cuando se realizó el Plan 2004 y permanecerán así hasta un cambio de plan; en cambio las Disciplinas de Libre Curso están sujetas a mayor variabilidad y son más numerosas, ya que pueden surgir a medida que anualmente se presentan y aprueban nuevas propuestas al Instituto. Por esto es que se puede entender que para la elaboración del Plan 2004 se tuvo en cuenta la discapacidad lo suficiente como para integrar el Perfil de Centro, garantizando su permanencia, aunque no tanto como para pertenecer al TC, que es de carácter obligatorio. En cuanto a esta situación, se afirma que en la actualidad existen tres asignaturas pertenecientes a los TCO éstas son: “Promotor de Inclusión Social en el Marco de la Discapacidad”, “Una Educación Física Inclusiva. Las personas en situación de discapacidad” y “Educación Física Adaptada para personas con discapacidades”.

Los docentes en las entrevistas realizadas plantean desconocer que haya asignaturas del TC que traten contenidos referentes al tema discapacidad e inclusión o que desconocen el hecho. Sin embargo, afirman que existe alguna formación ofrecida por los TCO con asignaturas de carácter opcional, donde en la mayoría de los casos la inscripción a los cursos está sometida a un sorteo.

“(…) existe un TCO dentro de los que se ubican las asignaturas de perfil de centro y dentro de esas asignatura esta la asignatura que es un programa en realidad que se llama actividad física para personas con discapacidad (...) es que como de perfil es optativa no todo el mundo tiene la obligación de hacerla porque no pertenece al tronco común y además muchas veces se hace sorteo entonces aunque tengan interés a veces no salís sorteado entonces ahí se genera un problema”. (Entrevista docente 3).

Otro de los docentes propone que las asignaturas que se ofrecen actualmente “tal vez no sean lo suficiente, el tema es ese, porque al ser una materia del TCO, el opcional, no todos los

estudiantes van a tener la posibilidad de conocer ese campo disciplinar.” Estas asignaturas brindadas por los TCO abordan las temáticas planteadas como saberes de base para la inclusión de personas con discapacidad pero como se mencionó anteriormente no son obligatorias, además del hecho de que el cupo está sujeto a un sorteo, por lo que solo una minoría podría obtener los saberes necesarios para desarrollar prácticas inclusivas.

En los grupos focales se percibió que tanto los estudiantes que cursaron las asignaturas de discapacidad (Grupo Focal 1, GF1) como los que no (GF2), manifiestan carecer de los conocimientos necesarios para incluir personas con discapacidad en sus clases, aunque el GF1 debería tener los conocimientos básicos para la realización de esa práctica en particular. Siguiendo con el orden de saberes necesarios anteriormente establecido (modelos de abordaje, diferencia entre integración e inclusión y las adaptaciones curriculares), se concluye que ninguno de los participantes en los grupos focales (GF1 y GF2) demuestra conocer los modelos de abordaje para la discapacidad. Esta situación se hace evidente en varias ocasiones, en primer lugar porque los modelos de abordaje no son mencionados por ninguno de los estudiantes y en segundo lugar porque en la actividad donde debían escribir palabras relacionadas a tres conceptos fundamentales (discapacidad, inclusión e integración), si bien algunas de las palabras que aportaban en la lluvia de ideas parecían dejar en evidencia conocimiento de los diferentes modelos de abordaje, en realidad al preguntar el porqué de la elección de esas palabras los estudiantes no las vinculan en ningún momento a los modelos de abordaje de la discapacidad.

El GF2 relaciona palabras como “situación” o “enfermedad” (puesta esta última entre comillas por los estudiantes) a partir de las palabras claves. Podría vincularse la palabra “enfermedad” con el modelo médico por el hecho de considerarse a la discapacidad como una enfermedad que hay que curar y “situación” con el modelo social ya que para el mismo la persona se considera en una situación de discapacidad favorecida por un entorno inaccesible. Sin embargo, las justificaciones de la vinculación que hacen los estudiantes de esas palabras con los conceptos, como mencionamos, no se relacionan claramente con los modelos de abordaje.

En la misma línea, uno de los estudiantes del GF2, frente a la pregunta de por qué habían escrito la palabra “situación” no supo qué responder, dando a entender que no tenía una razón definida: “por todo lo que puede implicar una discapacidad, tanto en la persona y la familia también” (Participantes GF2). Esta respuesta deja en evidencia que no lo relacionó con los modelos de abordaje. Estos suelen adoptar términos para referirse a las personas que tienen alguna deficiencia, para afirmar sus ideas y concepciones sobre el tema. Por ejemplo en el modelo médico pueden aparecer términos como “minusválido” o “discapacitado” y en el modelo social “persona en situación de discapacidad”; por ende, si una persona utiliza alguno de estos términos puede deberse a que está en conocimiento de los modelos de abordaje y se posiciona en uno de ellos, o puede también que no conozca los modelos y utilice uno o varios de

los términos que ha escuchado y tal vez sin saberlo lo eligió para referirse a estas personas sin ser consciente de las ideas que están detrás.

En el caso de los grupos focales, el término que prima en los estudiantes que cursaron alguna asignatura de los TCO de discapacidad es “persona discapacitada”. Es valioso que coloquen a la persona por delante, pero puede también que quieran suavizar el término sin saber de qué otra manera sería mejor llamarla. En el GF2 no surge un término que utilicen en común, pero parecen asentir con la postura de un compañero que plantea con respecto al término “capacidades diferentes” argumentando su utilización: “tiene que ver con la evolución del concepto, antes se decía discapacitado y ahora capacidades diferentes” (Participante GF2). A esta afirmación una compañera agrega: “no sólo porque suene distinto, también se aprecia más el valor que tiene la persona” (Participante GF2). Por otra parte otro estudiante plantea que el concepto discapacidad y minusvalía le parecen sinónimos ya que lo utilizó para la realización de un trabajo en otra asignatura. Relacionado con lo anterior, los docentes entrevistados utilizan varios términos para referirse a las personas con discapacidad, como “(...) el chico discapacitado.”, “clases con discapacitados”, “chicos con discapacidad”, “(...) la sociedad ha dejado como aparte a los discapacitados”, “discapacitado motriz”, “chiquilines que son diferentes”, “personas con discapacidad, ”, “(...) persona con discapacidad”. Llama la atención el caso de otra docente que plantea estar en conocimiento en cuanto a la diferencia de los términos utilizados afirmando que:

“a mí me gusta el concepto que se usa ahora que las personas no son discapacitadas sino que es el medio de alguna manera que genera esa discapacidad, también como tomar esa otra perspectiva y pensar que vivimos en una sociedad que genera una discapacidad y que todos de algunas maneras en algún momento tenemos algún tipo de discapacidad” (Entrevista docente 3).

Aunque por otro lado plantea lo siguiente utilizando tres términos diferentes en una oración: “he trabajado con personas con discapacidad pero no con grupos discapacitados, sino con personas que tenían algún tipo de discapacidad integradas a los grupos” (Entrevista docente 3).

La insistencia en cuanto a los términos que se utilizan para referirse a las personas con discapacidad tiene su fundamento en los valores que están detrás de esas palabras; hablar de “personas con discapacidad” nos permite reconocer mejor los derechos y la dignidad del individuo. Sin embargo, es comprensible que las personas que no están vinculadas al tema utilicen otros términos como sinónimos, sin que haya un ánimo discriminador. Esto demuestra que las palabras en este ámbito son un tema de debate y vale la pena reflexionar sobre ello.

Continuando con el análisis de los saberes, al comparar los conceptos de integración e inclusión para los estudiantes del GF1 parecen estar muy claros, mientras que los estudiantes del GF2 son capaces de distinguir una de otra. En el caso del GF2 cuando se les pregunta sobre la diferencia

de ambos conceptos hay un silencio extenso con gestos que expresan duda o desconocimiento, los estudiantes expresan:

“inclusión me parece más como algo que vos incluís dentro de..., pero integración más de que sea todo un conjunto que se integra” (Participante GF2), “(...) integración es más como la escuela,(...) es tipo meter todo bolsa pa’ dentro(...) incluir me parecía más esto...más (“ser conscientes”, aporta otra estudiante) claro, sabiendo las discapacidades, (...) las diferencias que tiene, bueno tener en cuenta eso y adaptarlo (...) obviamente seguir con el proceso del grupo y en el caso de que haya un discapacitado en el grupo tener en cuenta eso, esas deficiencias o diferencias y bueno tomarlo eso para adaptarlo y seguir con el proceso de una clase de Educación Física (...) diferente a integrar, que me parece que se tienen menos en cuenta”, “para mí la positiva es la inclusión era como la buena”, “a mi integración me suena (...) más a todos en una bolsa, más superficial, parece que estuvieran todos integrados y a la vez no están todos integrados, sino que están en el mismo espacio en el mismo lugar. La inclusión (...) yo me acuerdo de la materia y era más inclusión social y no sólo en la EF yo me acuerdo que en los semáforos, en todas las cosas (...) darle la posibilidad de que se pueda manejar en la vida como la gente que no tiene esa discapacidad”;

Los tres últimos aportes parecen estar muy relacionado con el que realiza el docente 1 y el planteo de Arce referente a estos conceptos, mientras que el primero es una opinión y deja en claro la diferencia en cuanto al conocimiento que existe entre los estudiantes que cursaron algunas de las asignaturas y los que no lo hicieron.

En cuanto a las adaptaciones curriculares según la actividad propuesta (donde los estudiantes debían discutir sobre cómo actuar frente a una determinada situación con una niña integrada en una clase de EF de una escuela común), no se observan diferencias entre las propuestas de un grupo focal y el otro en cuanto a las adaptaciones que realizan y el por qué. En el GF1 un compañero plantea que: “Hay que adaptar la clase para que ella participe” (Participante GF1), (el resto de los estudiantes asiente), luego se genera un debate donde todos expresan sus opiniones personales sin fundamentos sólidos acerca de lo que a cada uno le parecería mejor en esa situación, otro compañero expresa que: “tampoco podés dejar de dar saltos porque los otros niños tienen que aprenderlo” (Participante GF1) y agregan: “no sé si el contenido saltos para ella es significativo” (Participante GF1), es evidente que si bien no existe un solo camino o una solución única para todas las situaciones, los estudiantes no plantean con seguridad las adaptaciones que podrían hacer en esa clase. En esta línea otra estudiante acota: “lo más importante es que ella no sienta que está dejando de hacer algo que los compañeros hacen” (Participante GF1) mientras otro estudiante presenta una propuesta de adaptación en la tarea: “si están saltando en circuito que ella pase por conos en “zig-zag” y si saltan una cuerda que ella pase por el medio de una cuerda sin tocarla” (Participante GF 1), aquí se observa en los estudiantes expresiones gestuales que asienten esta postura y otros no muy convencidos con la idea, a lo que una estudiante se expresa de la siguiente manera: “lo que yo siempre me cuestiono es si ella está trabajando en eso, hace otra cosa diferente yo me sentiría mal” (Participante GF),

de lo que se deduce que si bien estos estudiantes como mencionamos anteriormente logran diferenciar los conceptos de integración e inclusión y todo lo que engloba esta última, a nivel de sus prácticas es posible que no logren ser coherentes con su discurso inclusivo. Mientras que el GF2 de las asignaturas de discapacidad se da una situación similar a la del otro grupo de estudiantes, se genera un debate a partir de la actividad propuesta, donde los estudiantes participan dando sus opiniones personales, también sin fundamentos sólidos. Una estudiante plantea que: “va a llegar un momento en el cual te vas a tener que enfrentar con el salto y el equilibrio y ella va a estar, o lo das y las incluí desde el aspecto que ella pueda llegar a ayudar o lo pasas por alto y te enfocas más en ella y en los contenidos en torno a ella” (Participante GF2), surgió esta propuesta de parte de varios estudiantes de poner en rol de ayudante a la niña con discapacidad si no era posible su ejecución del contenido, un compañero planteó que en la práctica docente tienen una niña con discapacidad y muchas veces recurren a esta opción. Otro estudiante expresa que:

“no creo que haya una sola posibilidad (...) esta bueno pensar en lo que planificas para que ella pueda hacer, si están haciendo saltos en un circuito bueno, la pones a ella a hacer en la misma fila pero cuando le toca le modificas la tarea para que se mueva de determinada manera donde termine haciendo equilibrio o no sé...”. (Participante GF2)

Todos los estudiantes proponen adaptaciones de carácter no significativo para resolver la situación planteada, adaptan la tarea; no tienen presente la importancia de las adaptaciones en lo que respecta al currículum, a los programas y contenidos (adaptaciones significativas). Se visualiza la importancia de las asignaturas de discapacidad como sensibilizadoras para los estudiantes en torno a la temática, se aprecia en los estudiantes de ese grupo una preocupación por lograr una EF inclusiva o al menos cuestionarla, se observa cierto entusiasmo a la hora de debatir acerca de una propuesta que presenta un desafío, intentando fundamentar sus propuestas desde los conocimientos teóricos, pero no siempre lo logran, como es el caso de la última actividad presentada. A su vez, en cuanto al conocimiento sobre la temática que tienen los estudiantes del GF1, en base a los saberes que se presentaron como fundamentales para que los futuros docentes incluyan personas con discapacidad en sus clases de EF; se considera que de los tres ejes fundamentales, los estudiantes expresan conocer las diferencias entre integración e inclusión y las características de ésta última, pero no tanto así los modelos de abordaje y las adaptaciones curriculares. Este hecho denota que desde las asignaturas de discapacidad de los TCO se obtienen conocimientos valiosos en lo que refiere a lo teórico, pero es una temática muy extensa que aborda contenidos específicos y profundos que requieren tal vez de una carga horaria mayor. Los estudiantes del GF1 plantean que las asignaturas que cursaron de discapacidad son apenas una introducción que sirve para “romper el hielo” y perder el miedo,

pero no brinda todas las herramientas para que un docente de EF pueda desempeñar su rol de forma exitosa en una clase con personas con discapacidad integradas. Los estudiantes del GF2 no tienen ninguno de los saberes básicos para desenvolverse en el área y es importante que los mismos sean conscientes de lo que implica no tener esos saberes porque en la actualidad no es una elección trabajar con personas con discapacidad integradas en los diferentes ámbitos; por eso se entiende que la sensibilización sobre el tema es fundamental para la formación de los estudiantes del ISEF y podría ser considerado como el punto de partida en el trabajo para una EF inclusiva.

La mayoría de los estudiantes que se tomaron como muestra para este Proyecto de Tesina han tenido o tienen clases con personas con discapacidad integradas; a partir de lo analizado de los grupos focales acerca de los conocimientos que deberían manejar, los que manejan y cómo lo aplican en sus clases, se puede visualizar una tensión entre la teoría y la práctica. Los estudiantes del GF1 expresan que no se sienten capacitados para cumplir con su rol docente incluyendo a una persona con discapacidad en sus clases, si bien se reconoce que tienen claros algunos de los conceptos fundamentales de cómo deberían ser sus prácticas y su rol en esta situación, presentan experiencias y opiniones que revelan su inseguridad a la hora de desarrollar estas prácticas. Una de las estudiantes del GF1 cuenta una experiencia donde luego de varios meses de notar una actitud atípica en una de sus estudiantes, las maestras le informan que la niña tiene un TEA, a partir de ese momento la estudiante comienza a replantear su práctica y plantea “no sé si debería armar una rutina para la niña o para todos por la niña” (Participante GF1), contradiciendo su previo discurso inclusivo donde expresa que para la inclusión es necesaria la adaptación del entorno a la niña y no de la niña al entorno, la misma estudiante afirma que “hay cosas que sé por la materia, es como el ideal de la inclusión, pero me doy cuenta en la clase con esta chiquilina que no es posible aplicarlo, no sé si se puede” (Participante GF1). Por otro lado, al comparar la actividad en la que se presenta a los estudiantes una situación de práctica para debatir, como se mencionó anteriormente ambos grupos justifican sus prácticas con opiniones personales y apreciaciones del sentido común, pero no con los elementos teóricos abordados por las asignaturas; de esta forma evidencian una tensión entre la teoría y la práctica. Esta tensión se visualiza al comparar ambos grupos, observándose que los estudiantes que conocen la teoría sobre la inclusión de personas con discapacidad en sus clases, a la hora de pensar e imaginar una práctica concreta, plantean propuestas similares a las de los estudiantes que sin formación específica. Este aspecto es sumamente importante a la hora de reflexionar acerca de la formación que están recibiendo los estudiantes del ISEF, ya que la carencia no solo se encuentra en la escasez de formación, sino en que aún quienes la reciben no tienen herramientas suficientes para diseñar y desarrollar sus propias prácticas inclusivas.

Como ejemplo, un estudiante del GF1 cuenta sobre una suplencia de natación que realizó en un club deportivo: al ingresar a la piscina le informan que uno de los niños tiene un TEA, por lo que en esa instancia no pudo presentarle tareas al niño para no abandonar al resto del grupo. En las siguientes clases intentó adaptar las tareas sin colmar sus expectativas, hasta que finalmente un día solo asistió el niño con TEA, generando en el estudiante la idea de que lo mejor era trabajar individualmente y no estar integrado. Es a partir de esta reflexión que surge nuevamente una de las interrogantes propulsoras de este Proyecto de tesina, sobre si la discapacidad es un tema de la formación básica de los estudiantes de ISEF o un aspecto que requiere especialización.

Sobre esta cuestión, del análisis de los documentos del Plan 2004, se desprende una inclinación clara hacia la especialización en discapacidad como formación actual de los estudiantes del ISEF. La formación básica está representada por las asignaturas del TC que siendo obligatorias, no abordan el tema de la discapacidad. No obstante, se puede observar que la discapacidad sí aparece en las asignaturas de los TCO, las cuales fueron creadas con el fin de que los estudiantes moldeen el perfil al que aspiran como futuros docentes, asemejándose a la especialización y alejándose de la formación básica. Las propuestas educativas de unos años atrás para las personas con discapacidad eran en centros especiales y apartados de las escuelas comunes, mientras que hoy en día se intenta alcanzar una educación que incluya a las personas con y sin discapacidad, lo que debería estar acompañado de un cambio en las propuestas de formación de los docentes. De las entrevistas y los grupos focales se recoge una tendencia similar a favor a definir la formación en discapacidad como una especialización. Sin embargo, otros docentes y estudiantes en varias oportunidades contradicen esta postura, afirmando la importancia de la formación para todos los docentes en el tema.

Sobre la primera perspectiva, una de las docentes entrevistadas plantea que la formación en discapacidad:

“(…) tiene que ver con la posibilidad de generar cursos de posgrados, quienes tengan interés en especializarse en determinadas áreas tengan la posibilidad a corto plazo de profundizar en determinadas temáticas, de repente un acercamiento como puede ser en adaptada dentro de cuestiones más generales, tocar el tema pero no profundizar, que esa etapa de profundización para quienes quieran dedicarse a ese tipo de trabajo amerita realmente una formación especializada.” (Entrevista docente 3).

En el GF2 los estudiantes no explicitan opiniones claras en sus discursos; una de las estudiantes del GF1 plantea: “Como cualquier docente, tendría que tener la posibilidad de elegir trabajar o no con discapacitados ya sea por falta de formación o por gustos.” (Participante GF1). Por otra parte, desde las experiencias de trabajo narradas tanto por los estudiantes como por los docentes se percibe la necesidad de una formación básica común a todos los estudiantes. Uno de ellos,

participante del GF2, cuenta que actualmente en la práctica docente tiene una niña con discapacidad motriz integrada en su clase, plantea no tener muy claro qué hacer con la niña en su clase, muchas veces recurre a colocarle el rol de ayudante en las tareas. Esta situación puede servir de ejemplo para mostrar que los estudiantes ya desde la Práctica Docente 1 están teniendo esa falta de formación para responder a esa demanda.

Cuando los docentes entrevistados cuentan sus experiencias en clases con personas con discapacidad integradas, la información y conocimientos que adquirieron sobre el tema fue fuera del ISEF. Una de las docentes cuenta: “(...) en las situaciones puntuales no tenía ningún tipo de herramienta que me hubiese proporcionado (...) que yo hubiese adquirido a través de la formación o del plan de estudio, no tenía formación” (Entrevista docente 3).

Otra anécdota de la misma docente denota la falta de conocimiento a la hora de incluir a un niño con discapacidad a una clase común:

“Me paso una vez que fue patético (...) yo estaba haciendo una suplencia, y había un niño que se levantaba y se iba, y yo lo llamaba(...) pero cuando lo llamaba, y me acercaba más se alejaba y como que no reaccionaba a lo que yo le solicitaba (...) entonces una madre me mira y me dice: mira fulanito es autista y yo me quería morir porque en mi vida me había enfrentado a una situación así y a además me sentía como cara representante de la institución, era una falta tremenda porque yo no tenía ni idea (...) pero ahí me sentí que no sabía nada.” (Entrevista docente 3)

Una situación similar plantea el docente 1:

“La primer experiencia que me pasó con la discapacidad desde la Educación Física fue que yo estudiaba Educación Física y salieron los llamados, los concursos del programa de verano y me anoté en Casa de Gardel que es un centro de rehabilitación, yo con las características de Fisioterapia, pensando en la rehabilitación uno a uno, pero me dieron un grupo y me encuentro con quince hemipléjicos, tenía que darle clase de gimnasia o de Educación Física o de algo que se pareciese, a quince hemipléjicos y me vi que no tenía idea de nada, de nada, y ta lo que hice fue lo que me dijo una vez un profe : <vos siempre que tengas un problema o que hagas algo asegurate que mal no le hagas (..) , pero experiencia no tenía ninguna todo lo que fui descubriendo lo fui descubriendo con la práctica, es decir yo traía lo que había aprendido de poblaciones comunes, normales y hacia una adaptación a ese tipo de población en particular” (Entrevista docente 1).

Algunos docentes plantean que el camino para la formación en discapacidad es la especialización, pero a su vez presentan experiencias donde se sintieron en falta con su profesión y su rol, no fueron capaces de incluir a las personas con discapacidad; en el caso del docente 1 su clase era específica con personas con discapacidad e igualmente sintió ese vacío en su formación, un desconocimiento que generó que sus prácticas no fueran como lo esperaba ni como deberían. El docente 1 expresa la realidad actual en relación a la formación que debería brindarse y dice:

“no pensando en las personas que quieren trabajar específicamente con discapacidad sino para aquellos que no tienen ese interés se van a encontrar, por ejemplo puede ser un profesional que trabaja en un club deportivo y tiene integrado un niño con discapacidad y tiene que asumirlo, o nos puede pasar que en el sistema educativo formal en una escuela primaria nos toque un niño con discapacidad y el docente va a tener que aceptar a ese niño, sería triste que diga: no voy a trabajar con ese niño porque no quiero o no estoy preparado. Por más que uno no quiera dedicarse a las discapacidad específicamente va a ser inevitable que en alguna parte de su vida profesional la persona va a tener que trabajar con esta temática.” (Entrevista docente 1).

Los estudiantes reflejan en sus opiniones que se encuentran sensibilizados con el tema, por lo que las asignaturas estarían cumpliendo con un aspecto fundamental a la hora de tratar la temática discapacidad, porque si bien no se sienten capacitados para aplicar en sus prácticas una teoría inclusiva que comparten, son capaces de problematizar el tema, buscando posibles soluciones y demandando una formación que no tienen. Si se quiere apuntar a una educación inclusiva, es imprescindible que como punto de partida todos los estudiantes sean capaces de sensibilizarse sobre la problemática de la integración de la discapacidad. Una de las docentes entrevistadas realiza un aporte interesante sobre este punto:

“me parece que tiene que haber seguro una sensibilización del tema y una apertura (...) yo creo que la formación en Educación Física tiene que apuntar más a cómo hacer para en una escuela común tener siempre integrados chiquilines que son diferentes (...), no es tanto la discapacidad sino la diferencia (...) ya es otra cosa haber tenido la práctica docente en una escuela que ya tienen integración que no haberla tenido, ahí ya tenés como otra experiencia. (...) Una cosa es especializar a gente para trabajar en algunas clínicas especiales para tratar el tratamiento para personas con discapacidad y otra cosa es formar a cualquier docente del país sea profesor de Educación Física sea maestro sea cualquiera, para justamente ir trabajando esto de la integración porque cada vez más se están integrando discapacitados y me parece genial” (Entrevista docente 4).

Según Arce la inclusión es “...una tarea de sensibilización, información, capacitación, toma de conciencia y participación de todos los niveles que integran el proceso...” (ARCE, 2008, p.148). Por lo tanto se considera que todos los aspectos que menciona el autor en su planteo serían básicos y fundamentales para lograr una EF inclusiva.

CONCLUSIONES

De la evidencia analizada, se percibe que en el actual plan actual de estudios (Plan 2004) de la Licenciatura de Educación Física del ISEF, no existen asignaturas del TC que aborden el tema de la discapacidad y la inclusión. Mientras que en el TCO se encontraron tres asignaturas con esas características: dos pertenecientes a las Disciplinas de Libre Curso y una al Perfil de Centro. Sabiendo que la formación del ISEF en discapacidad es opcional y está sometida en la mayoría de los casos a la inscripción mediante sorteo, la proporción de estudiantes que acceden a una formación básica en inclusión de la discapacidad es muy reducida, más aún cuando las asignaturas pueden no ser ofrecidas todos los años por estar sujetas a la disponibilidad de los docentes, entre otros factores.

En el ISEF un estudiante debe alcanzar doscientos setenta y cuatro créditos del TC, treinta créditos del TCO (correspondientes en la mayoría de los casos a diez horas por cada crédito) y la aprobación del Proyecto de Tesina para alcanzar su título de Licenciado en Educación Física. De la totalidad de créditos requeridos, solamente trece son dedicados al tema discapacidad y ni siquiera corresponden con los créditos adquiridos de forma obligatoria. Es decir que un estudiante puede obtener su título de Licenciado sin haber recibido ninguna formación en discapacidad.

Por otro lado, la formación que ofrecen las asignaturas de discapacidad del TCO se considera un primer acercamiento a la temática de inclusión de personas con discapacidad, promoviendo la sensibilización de los estudiantes. Pero en lo que respecta a las prácticas inclusivas se percibe en los estudiantes inseguridad y desconocimiento sobre cómo desempeñar su tarea. Uno de los argumentos principales para esta falla es el miedo generado por enfrentarse a una situación poco conocida, en la que no se sienten seguros para actuar y para relacionarse con esa población en particular.

La situación en la que se encuentran la gran mayoría de los estudiantes del ISEF, es desfavorable en términos de pensar en una EF inclusiva, porque no sólo desconocen los contenidos fundamentales para incluir personas con discapacidad, sino que desconocen también la importancia de formarse en esta área para desarrollar su rol docente en cualquier ámbito laboral. La situación de que haya personas con discapacidad integradas en todos los niveles es un hecho, así como también las condiciones desfavorables en las que se puede realizar esta integración por falta de información y formación.

Los docentes entrevistados cuentan algunas experiencias en las cuales tuvieron que integrar personas con discapacidad en sus clases; en un principio actuaron por intuición y/o sentido común, por no contar con una formación específica en el tema, para luego utilizar otros recursos como consultar a otros docentes con más experiencia o bibliografía específica. En las anécdotas

contadas, se refleja la inseguridad que sintieron por no saber cómo desarrollar su práctica y su rol. Sin embargo, en relación a cómo debería implementarse esa formación en el ISEF, se percibió una inclinación por parte de algunos docentes y estudiantes hacia la opinión de que la formación en inclusión y discapacidad debería ser una especialización para los estudiantes que tengan un interés particular en el tema; desde esta perspectiva, no habría una formación básica en el tema y sería difícil lograr una EF inclusiva.

Pensando en el nuevo enfoque de la inclusión de la discapacidad, que está apareciendo con mayor influencia en todos los ámbitos de la sociedad, cabe preguntarse cómo es posible trabajar o fomentar un concepto inclusivo de la discapacidad si no se integra en la formación básica de los docentes.

BIBLIOGRAFÍA

- ARCE, M.: *Soluciones pedagógicas para el autismo: qué hacer con los TGD*”, Madrid: Editorial Landeira, 2008.
- CASTEJÓN, J., NAVAS, L.: *Unas bases psicológicas de la educación especial*, Alicante: Editorial Club Universitario San Vicente, 2000.
- CREENA, *Guía de necesidades educativas especiales del centro de recursos de educación especial de Navarra*, Navarra: 1992.
- CUMELLAS, M., ESTRANY, C.: *Discapacidades motoras y sensoriales en primaria. La inclusión del alumnado en Educación Física*, Zaragoza: Inde, 2006.
- D’ELIA, Y., MAINGON, T.: *La equidad en el desarrollo humano: estudio conceptual desde el enfoque de igualdad y diversidad*, Caracas: Editorial Torino, 2004.
- DUTTO, M., SOLER, S., TANZI, S.: *Palabras más, palabras menos. Herramientas para una escritura eficaz*, Montevideo: Sudamericana, 2008.
- EUSSE, E.: *Educación Física y discapacidad: Prácticas corporales inclusivas*, Antioquia: Editorial Funámbulos Editores, 2007.
- GÓMEZ, J.: *La Educación Física en el patio. Una nueva mirada*, Buenos Aires: Editorial Stadium, 2002.
- HÉRNANDEZ, R., FERNÁNDEZ, C., BATISTA, P.: *Metodología de la investigación*, Bogotá: Editorial Mc.Graw-Hill, 1997.
- ISEF: *Diseño curricular plan 2004: Licenciatura en Educación Física*, Montevideo: Instituto Superior de Educación Física, 2004.
- LÓPEZ, P., FERRARI, F.: *Apuntes para el trabajo en sexualidad desde los enfoques de género, derechos y diversidad*, Montevideo: Gurises Unidos, 2008.
- MARRADI, A., ARCHENTI, N., PIOVANI, J.: *Metodología de las Ciencias Sociales*; Buenos Aires: Editorial Cengage Learning, 2012.
- MENDIZÁBAL, N.: *Los componentes del diseño flexible en la investigación cualitativa*, Barcelona Editorial Gedisa, 2006.
- OMS: *Clasificación internacional del funcionamiento de la discapacidad y de la salud*: CIF Ministerio de trabajo y asuntos sociales. Madrid, 2001.
- ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS: *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad*. Asamblea general de las Naciones Unidas. Nueva York, 2006.
- PALACIOS, A.: *El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*, Madrid: Editorial Grupo editorial CINCA, 2008.

RÍOS M.: *Manual de Educación Física adaptada al alumno con discapacidad* Barcelona: Editorial Paidotribo, 2005.

RUBENSTEIN, S (2012) *La formación de los profesores de Educación Física en el área de la discapacidad: un análisis de los planes de estudios de 1992, 1996 y 2004 del curso de profesores del ISEF – Montevideo. En: Movimiento. Porto Alegre, v.18, n.3, p. 203-218.*

SABINO, C.: *El proceso de investigación*, Colombia: Editorial Panamericana, 1996.

Recursos electrónicos

Parlamento del Uruguay, <<http://www.parlamento.gub.uy>>

- Ley No 18.437

<<http://www.parlamento.gub.uy/leyes/AccesoTextoLey.asp?Ley=18437&Anchor=>>

- Ley No 18.651

<<http://www.parlamento.gub.uy/leyes/AccesoTextoLey.asp?Ley=18561&Anchor=>>

ANEXOS

ANEXO 1

Documentos del Instituto Superior de Educación Física de Montevideo.

*Instituto Superior de Educación
Física
"Prof. Alberto
Langlade"*



*Curso de Profesores de Educación
Física*

PLAN DE
ESTUDIOS
1992

Capítulo I - Aspectos Generales del Plan de Estudio

El Diseño Curricular propone la formación de docentes capacitados para integrarse a su área profesional, de forma comprometida y comprensiva, a los efectos de poder aportar desde la especificidad de la misma, a los procesos educativos de las personas.

1. Estructura Académica

El Presente Plan de Estudios está enmarcado dentro de una nueva estructura docente – administrativa. A partir de que el ISEF es un centro de conocimientos humanístico – técnico – científico, y con la finalidad que los mismos tengan coherencia en su integración, se organizan en Áreas de Formación y Niveles de Conocimiento.

2. Objetivos del Curso

2.1 – Objetivos Generales Curriculares

La realización de este curso se orienta a la formación y capacitación del egresado como educador a través del movimiento.

En tal sentido posibilitará que el egresado:

- A) Posea los suficientes recursos científicos – técnicos (teórico – práctico) que los habilitan para ejercer la docencia en el área de la Educación Física con idoneidad.
- B) Consolide una formación personal y social orientadas a aquellos valores que le permitan ejercer su rol de educador (responsabilidad, criticidad, y solidaridad) complementándola a su vez con la ética, propia de esta práctica profesional.

Para el logro de estos objetivos, este Instituto se compromete a crear las condiciones de índole académico – administrativo que permitan su concreción.

2.1 – Objetivos Específicos Curriculares

Al finalizar el desarrollo del Plan de Estudios el egresado estará en condiciones de:

- ▮ Disponer de los suficientes conocimientos teóricos – prácticos que le permitan iniciarse en sus actividades profesionales con una idoneidad y disposición al mejoramiento permanente.
- ▮ Actuar con sentido crítico en la problemática de su competencia y procure la búsqueda de fundamentación científica y dé respuestas creativas a los desafíos que su práctica plantea.
- ▮ Integrar su capacidad y esfuerzo profesional en conductas coherentes de compromiso social frente a los desafíos de la realidad contemporánea.

Por lo tanto el alumno habrá adquirido:

A) *Conocimiento y comprensión de:*

- 1) Los aportes que le brindan las áreas de las Ciencias Biológicas y de la Educación que fundamentan su práctica profesional.
- 2) Técnicas y procedimientos metodológicos en el área de la Gimnasia, los Deportes y la Recreación que habrán de permitir:
 - Diagnosticar y planificar actividades dentro de su área.
 - Promover y orientar procesos de enseñanza – aprendizaje.
 - Evaluar estos procesos en forma permanente.
 - Demostrar técnicas básicas del movimiento.

B) *Disposiciones para:*

- Integrarse a la comunidad en forma activa.
- Promover aquellos valores que orientan a hacer una sociedad más justa y solidaria.

- La comunicación.
- La formación permanente.
- La investigación.

- El trabajo en equipo.
- Realizar su tarea en forma creativa y responsable.

3. Estrategia Didáctica

El proceso de Enseñanza – Aprendizaje, es un proceso mediante el cual el individuo se apropia (adquisición y asimilación) de conocimientos, habilidades, etc. produciendo cambios en su comportamiento. Por lo tanto, el aprendizaje no ha de ser el resultado de una simple acumulación de conocimientos o habilidades, sino el resultado de una elaboración personal junto a otros; de contenidos que serán de utilidad para la comprensión y la acción desde y en una realidad determinada para transformarla (finalidad del aprendizaje). Se deberá entonces partir de un enfoque integrador: el Proceso de Enseñanza – Aprendizaje es un proceso único: las diferentes áreas de conocimientos y disciplinas que las integran tanto teóricas como prácticas, habrán de ser una parte de este proceso interrelacionados y orientados todos a los mismos fines y objetivos establecidos.

Si bien los aspectos metodológicos deben adecuarse a la especificidad de la disciplina en que se desarrolla, hay estrategias generales que sería recomendable tener en cuenta ya que responde a un enfoque común del concepto de aprendizaje.

4. Estrategias para la evaluación

Dentro de una concepción sistémica de enseñanza la evaluación cumple una función insustituible de orientación y seguimiento de los procesos y resultados de los alumnos, del profesor y del programa fundamentalmente, para su retroalimentación permanente. En tal sentido, se debe destacar que la evaluación no es un sinónimo de calificar aunque ésta está comprendida en ella. Por lo tanto nos referiremos aquí a la evaluación como proceso, ya que las calificaciones están contempladas en el reglamento vigente.

Teniendo en cuenta lo anteriormente dicho surgen las siguientes recomendaciones:

- Las evaluaciones no deben tomarse como instancias aisladas e inconexas, sino como parte de un proceso que permita ir retroalimentándose en forma permanente y unificada.

Dirigirla especialmente a los procesos de aprendizaje.

- Contemplar las áreas psicomotriz, afectiva y cognoscitiva para así responder al concepto de totalidad del individuo.

- No limitar la evaluación solo al rendimiento de los alumnos, sino que debe dirigirse a todo lo que hace al Proceso de Enseñanza - Aprendizaje: profesor, programa, etc.

- hacer de las evaluaciones una experiencia compartida con los alumnos haciéndola así cooperativa y participativa.

Promover la autoevaluación.

- Orientar la evaluación con referencia a los objetivos ya que el propósito es la formación del alumno, Hacerlo con referencia al grupo (comparación con los rendimientos logrados por los demás integrantes del grupo) confundirían los resultados, dificultando así la retroalimentación.

- Previo a la selección de la técnica específica con la que se habrá de evaluar entonces, considerar todos los aspectos anteriormente señalados para lograr de la evaluación no sólo una información parcializada para una calificación, sino una instancias más de aprendizaje que ha de ser formativa en sí misma para quienes son sujetos y actores de ella.

Capítulo II – Desarrollo del Plan de Estudios

1. Áreas de Formación

El Plan de Estudio está dividido en tres Áreas de Formación con sus respectivos objetivos.

CIENCIAS BIOLÓGICAS
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
CIENCIAS DEL MOVIMIENTO

Objetivos del área Ciencias Biológicas

- Proporcionar los conocimientos básicos en el área biológica que permitan al estudiante entender y aplicar las actividades físicas formativas, recreativas, de entrenamiento o de compensación, a la vez que interpretar las modificaciones orgánicas que éstas producen.
- Buscar crear la conciencia que, el conocimiento actual en el área de la Educación Física está lejano aún de la perfección. La búsqueda de nuevos conocimientos así como la disposición a la investigación, debe ser una tarea continua en el educador. Es necesario además desarrollar estrictos criterios éticos, fundamentales para la realización de investigación, como para el desempeño diario del docente y de todo individuo en general.
- Fomentar la participación y la actitud docente durante el desarrollo del curso.
- Establecer claramente el concepto que, si bien en las asignaturas biológicas se recurre habitualmente a conceptos de normalidad, éstos no pueden ser rígidos en su aplicación, dadas las diferencias individuales que normalmente se reconocen. A su vez, la franja que separa lo normal de lo anormal, difiere en función del entorno y de las distintas franjas etarias.

Objetivos del área Ciencias de la Educación

- El Área de las Ciencias de la Educación, en consonancia con la línea establecida por el ISEF, deberá brindar al estudiante todos aquellos elementos que propendan a la formación de un docente que, tanto en el ejercicio de la profesión como en su actitud frente a la vida y a la sociedad, se rija con los criterios profundamente pedagógicos y humanísticos.
- Cada asignatura aportará sus contenidos específicos para el cumplimiento de tales propósitos, así como utilizará los medios necesarios para esclarecer y crear conciencia sobre la misión esencialmente social de la Educación en general y de la Educación Física en particular.
- El futuro docente deberá comprender al educando e interpretar la realidad social, así como estar en condiciones de conducir el proceso educativo basado en: fundamentos psicológicos, procesos de comunicación, técnicas metodológicas, formas de programación, actitudes docentes. Para ello deberá ser un individuo creativo, reflexivo, crítico y responsable.

Objetivos del área Ciencias del Movimiento

El área de las Ciencias del Movimiento deberá brindar al alumno oportunidades de aprendizaje que le permitan:

- Reconocer al movimiento como agente educativo y no como un fin en sí mismo, correlacionándolo con los fines generales de la educación.
- Poseer un conocimiento claro de los objetivos aplicables al área, capaz de ser transferido al campo operativo a través de la práctica y el diseño de planes y programas para las diferentes edades.
- Demostrar prácticamente un dominio aceptable de los recursos técnicos, tácticos y conocimientos estratégicos de las distintas asignaturas que componen el área.
- Poseer un adecuado conocimiento teórico práctico de los distintos fundamentos, metodologías y reglamentos factibles de ser transferidos al quehacer educativo.
- Dominar las diversas técnicas de evaluación de los distintos elementos del proceso de enseñanza – aprendizaje, así como la utilización de lo que de ellas surge para una permanente retroalimentación de la tarea.
- Atender eficientemente todos los elementos que contribuyan a un clima de seguridad en las actividades que se proponen y ejecutan.

2. Niveles de Conocimiento

Para favorecer el proceso de enseñanza – aprendizaje y facilitar su seguimiento se propone una división por niveles de conocimiento:

Nivel Básico (2 semestres) – Conocimientos generales e imprescindibles que permiten abordar una carrera determinada.

Nivel Aplicado (2 semestres) - Conjunto de conocimientos característicos de una profesión.

Nivel Profesional (3 semestres) – Tratamiento en profundidad de los conocimientos característicos de la profesión que permite el ejercicio de la misma.

Nivel Diversificado (1 semestre) - Tratamiento en particular de conocimientos que caracteriza una área determinada y que permiten el ingreso al siguiente nivel

ESTRUCTURA POR NIVEL

PRIMER NIVEL - B A S I C O

Modalidad	Asignaturas	Horas semanales	Total en horas reloj
PRIMER SEMESTRE	Bases Biológicas	2 horas didácticas	24 horas
	Psicología General	2 horas didácticas	24 horas
	Obs. del Campo Laboral	1 hora reloj	16 horas
	Teoría de la Educación	3 horas didácticas	36 horas
	Aditividades Rítmicas I	3 horas reloj	48 horas
	Educación Física Básica	5 horas reloj	80 horas
	Fútbol I (M)	2 horas reloj	32 horas
SEGUNDO SEMESTRE	Primeros Auxilios I	2 horas didácticas	24 horas
	Psicología Evolutiva	2 horas didácticas	24 horas
	Didáctica General	3 horas didácticas	36 horas
	Pedagogía General	3 horas didácticas	36 horas
	Taller Interdisciplinario	1 hora reloj	16 horas
	Aditividades Rítmicas II	3 horas reloj	48 horas
	Gimnasia Formativa I	3 horas reloj	48 horas
	Fútbol II (M)	2 horas reloj	32 horas
	Atletismo I	4 horas reloj	64 horas
	Natación I	3 horas reloj	48 horas
ANUAL	Anatomía	3 horas didácticas	72 horas
	Lenguaje y Comunicación	2 horas didácticas	48 horas
	Historia de la Educación Física, Deporte y Recreación	2 horas didácticas	48 horas
	Teoría y Práctica del Juego	3 horas reloj	96 horas
	Total Horas Reloj de 1º nivel	-----	

SEGUNDO NIVEL - A P L I C A D O

Modalidad	Asignaturas	Horas semanales	Total en horas reloj
PRIMER SEMESTRE	Pedagogía de la Educación Física	3 horas didácticas	36 horas
	Psicología del Aprendizaje	3 horas didácticas	36 horas
	Atletismo II	4 horas reloj	64 horas
	Natación II	3 horas reloj	48 horas
SEGUNDO SEMESTRE	Introducción a la Investigación	2 horas didácticas	24 horas
	Atletismo III	4 horas reloj	64 horas
	Natación III	3 horas reloj	48 horas
	Recreación y Colonia de Vacaciones	2 horas didácticas	24 horas
ANUAL	Biomecánica	2 horas didácticas	48 horas
	Anatomía y Fisiología	4 horas didácticas	96 horas
	Sociología General	2 horas didácticas	48 horas
	TEPRADE I	5 horas didácticas	120 horas
	Evaluación	4 horas didácticas	96 horas
	Gimnasia Formativa II	3 horas reloj	96 horas
	Gimnasia Artística I	3 horas reloj	96 horas
	Handball	3 horas reloj	96 horas
	Básquetbol (M)	3 horas reloj	96 horas
	Atletismo II y Atletismo III ¹	4 horas reloj	128 horas
Total Horas Reloj de 2º nivel	-----		

Para Bedelía - *Atletismo II* y *Atletismo III*, se dictaron en algunos años y/o en algunos Centros como

TERCER NIVEL - P R O F E S I O N A L

Modalidad	Asignaturas	Horas semanales	Total en horas reloj
PRIMER SEMESTRE	Investigación	3 horas didácticas	36 horas
	Canotaje y Vela	1 hora reloj	16 horas
	Atletismo IV	4 horas reloj	64 horas
	Natación IV Nado Sincronizado y Waterpolo	2 horas reloj	32 horas
	Recreación y Campamento Organizado	2 horas didácticas	24 horas
SEGUNDO SEMESTRE	Introducción al Entrenamiento	3 horas didácticas	36 horas
	Atletismo V	4 horas reloj	64 horas
	Educación Física Especial I	3 horas didácticas	36 horas
ANUAL 1° y 2° semestre	Fisiología del Ejercicio	3 horas didácticas	36 horas
	Sociología de la Educación	2 horas didácticas	48 horas
	Administración	2 horas didácticas	48 horas
	TEPRADE II	3 horas didácticas	72 horas
	Gimnasia Formativa III	3 horas reloj	96 horas
	Gimnasia Artística II	3 horas reloj	96 horas
	Voleibol	2 horas reloj	64 horas
Atletismo IV y Atletismo V²	4 horas reloj	128 horas	
TERCER SEMESTRE	Educación Física Especial II	3 horas didácticas	36 horas
	Entrenamiento	3 horas didácticas	36 horas
	Filosofía de la Educación	2 horas didácticas	24 horas
	Psicología del Deporte I	2 horas didácticas	24 horas
	TEPRADE III	3 horas didácticas	36 horas
	Gimnasia Rítmico Deportiva (F)	2 horas reloj	32 horas
	Deportes Varios	3 horas reloj	48 horas
	Total Horas Reloj de 3º nivel	-----	

Las horas didácticas corresponden a clases de 45' (cuarenta y cinco minutos).

CUARTO NIVEL - D I V E R S I F I C A D O Orientación Deportes

Modalidad	Asignaturas	Horas semanales	Total de horas reloj
SEMESTRAL	Primeros Auxilios II	2 horas didácticas	24 horas
	Fisiología del Entrenamiento	2 horas didácticas	24 horas
	Biomecánica del Deporte	3 horas didácticas	36 horas
	Investigación en el Área	2 horas didácticas	24 horas
	TEPRADE IV	3 horas didácticas	36 horas
	Sociología del Deporte	3 horas didácticas	36 horas
	Psicología del Deporte II	2 horas didácticas	24 horas
	Deportes	2 horas didácticas	24 horas
	Total Horas Reloj de 4º nivel	-----	

Para Bedelía - *Atletismo IV* y *Atletismo V* se dictaron en algunos años y/o en algunos Centros como

**CUARTO NIVEL - D I V E R
S I F I C A D O
Orientación
Recreación**

Modalidad	Asignaturas	Horas semanales	Total de horas reloj
SEMESTRAL	Primeros Auxilios II	2 horas didácticas	24 horas
	Investigación en el Área	2 horas didácticas	24 horas
	TEPRADE IV	3 horas didácticas	36 horas
	Tiempo Libre	2 horas didácticas	24 horas
	Juegos	3 horas reloj	48 horas
	Actividades Rítmicas III	3 horas reloj	48 horas
	Gimnasia y Deporte para Todos	2 horas didácticas	24 horas
	Centros de Interés	3 horas didácticas	36 horas
	Total Horas Reloj de 4º nivel	-----	

**CUARTO NIVEL - D I V E R
S I F I C A D O
Orientación
Excepcionales**

Modalidad	Asignaturas	Horas semanales	Total de horas reloj
SEMESTRAL	Primeros Auxilios II	2 horas didácticas	24 horas
	Introducción a la Fisiopatología	2 horas didácticas	24 horas
	Investigación en el Área	2 horas didácticas	24 horas
	TEPRADE IV	3 horas didácticas	36 horas
	Juegos y Deportes	2 horas reloj	32 horas
	Psicología Diferencial	2 horas didácticas	24 horas
	Total Horas Reloj de 4º nivel	-----	

ESTRUCTURA POR ÁREA

AREA CIENCIAS BIOLÓGICAS

PRIMER NIVEL		SEGUNDO NIVEL		TERCER NIVEL			CUARTO NIVEL
Primer Semestre	Segundo Semestre	Primer Semestre	Segundo Semestre	Primer Semestre	Segundo Semestre	Tercer Semestre	Semestral
Bases Biológicas	Primeros Auxilios I						Primeros Auxilios II ((D-R-E)
Anatomía		Anatomía y Fisiología		Fisiología del Ejercicio			Fisiología del Entrenamiento (D)
		Biomecánica					Biomecánica del Deporte (D)
					Introducción al Entrenamiento	Entrenamiento	Introducción a la Fisiopatología (E)
					Educación Física Especial I	Educación Física Especial II	

AREA CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

PRIMER NIVEL		SEGUNDO NIVEL		TERCER NIVEL			CUARTO NIVEL
Primer Semestre	Segundo Semestre	Primer Semestre	Segundo Semestre	Primer Semestre	Segundo Semestre	Tercer Semestre	Semestral
Teoría de la Educación	Pedagogía General	Pedagogía de la Educación Física		Administración		Filosofía de la Educación	
Psicología General	Psicología Evolutiva	Psicología del Aprendizaje				Psicología del Deporte I	Psicología Diferencial (E)
Lenguaje y Comunicación		Sociología General		Sociología de la Educación			Psicología del Deporte II (D)
Observación del Campo Laboral	Taller Interdisciplinario	Evaluación					Sociología del Deporte (D)
	Didáctica General	TEPRADE I		TEPRADE II		TEPRADE III	TEPRADE IV (D-R-E)
Historia de la Educación Física, el Deporte y la Recreación			Introducción a la Investigación	Investigación			Investigación en el área (D-R-E)

AREA CIENCIAS DEL MOVIMIENTO

PRIMER NIVEL		SEGUNDO NIVEL		TERCER NIVEL			CUARTO NIVEL
Primer Semestre	Segundo Semestre	Primer Semestre	Segundo Semestre	Primer Semestre	Segundo Semestre	Tercer Semestre	Semestral
Educación Física Básica				Canotaje y Vela			Centro de Interés (R)
Teoría y Práctica del Juego			Recreación y Colonia de Vacaciones	Recreación y Campamentos Organizado			Tiempo Libre (R)
Actividades Rítmicas I	Actividades Rítmicas II						Actividades Rítmicas III
	Atletismo I	Atletismo II	Atletismo III	Atletismo IV	Atletismo V		Gimnasia y Deportes para todos (R)
INSTRUMENTACIÓN EN ALGUNOS AÑOS		Atletismo II y III		Atletismo IV y V			
	Gimnasia Formativa I	Gimnasia Formativa II		Gimnasia Formativa III			Juegos (R)
		Gimnasia Artística I		Gimnasia Artística II			
Fútbol I (M)	Fútbol II (M)	Básquetbol (M)					Juego y Deportes (E)
		Handball					
	Natación I	Natación II	Natación III	Natación IV (Nado sincronizado y waterpolo)		Deportes Varios	Deportes (D)

4º Nivel (semestral)

Orientación Deportes (D)

Orientación Excepcionales (E)

Orientación Recreación (R)

UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA

*Instituto Superior de Educación Física
"Prof. Alberto Langlade"*



Licenciatura en Educación Física

DISEÑO CURRICULAR
2004

Capítulo I - Aspectos Generales del Diseño Curricular

El Diseño Curricular propone la formación de docentes capacitados para integrarse a su área profesional, de forma comprometida y comprensiva, a los efectos de poder aportar desde la especificidad de la misma, a los procesos educativos de las personas.

1. Estructura Académica

La Licenciatura en Educación Física consta de una formación obligatoria (Tronco Común desarrollado en cuatro niveles) y una opcional (Perfil de Centro y Disciplinas de Libre Curso):

1.1 El Tronco Común, obligatorio para los tres Centros, presenta un anclaje en la docencia y la investigación. Su diseño se encuentra intervinculado por ejes estructuradores horizontales y transversales que articulan sus componentes, a los efectos de cualificar la formación profesional de los egresados, a manera de red temática.

Su eje central refiere a la formación docente, entendiendo la educación como un proyecto social y compartido. La educación física implica los aspectos perceptivos-motores, expresivos, comunicativos, afectivos y cognitivos de las personas. Por tal razón, en la formación de los profesionales del área, resulta relevante el abordaje crítico y reflexivo de los contenidos específicos.

El Tronco Común de la carrera cuenta con un total de 2740 horas reloj, equivalentes a 274 créditos académicos (cada crédito académico representa diez horas presenciales de cursos).

Este Tronco contempla dos tipos de asignaturas:

1.1.1 - Asignaturas a cursar con un orden correlativo.

1.1.2 - Asignaturas sin orden pre-establecido, que podrán ser cursadas en cualquier momento de la carrera con excepción de algunas pautas restrictivas. Algunas de ellas requerirán (según Reglamento del Plan), ser cursadas previo al ingreso de algún nivel.

1.2 - La formación opcional ofrece dos troncos complementarios:

1.2.1 - El **Perfil de Centro** compuesto por diversas asignaturas, ofrecido por cada uno de los Centros del ISEF, contempla las peculiares necesidades, recursos e intereses locales de las diferentes regiones del país. Está diseñado en forma paralela al Tronco Común – desde el primer año - permitiéndole al estudiante desde el comienzo de la carrera, experimentar con distintos conocimientos que coadyuvarán a su formación general, atendiendo las particularidades de la zona del país en donde ejercerá su actividad profesional. Cada crédito de las asignaturas de este Perfil, equivaldrán, al igual que el Tronco Común, a 10 horas de curso.

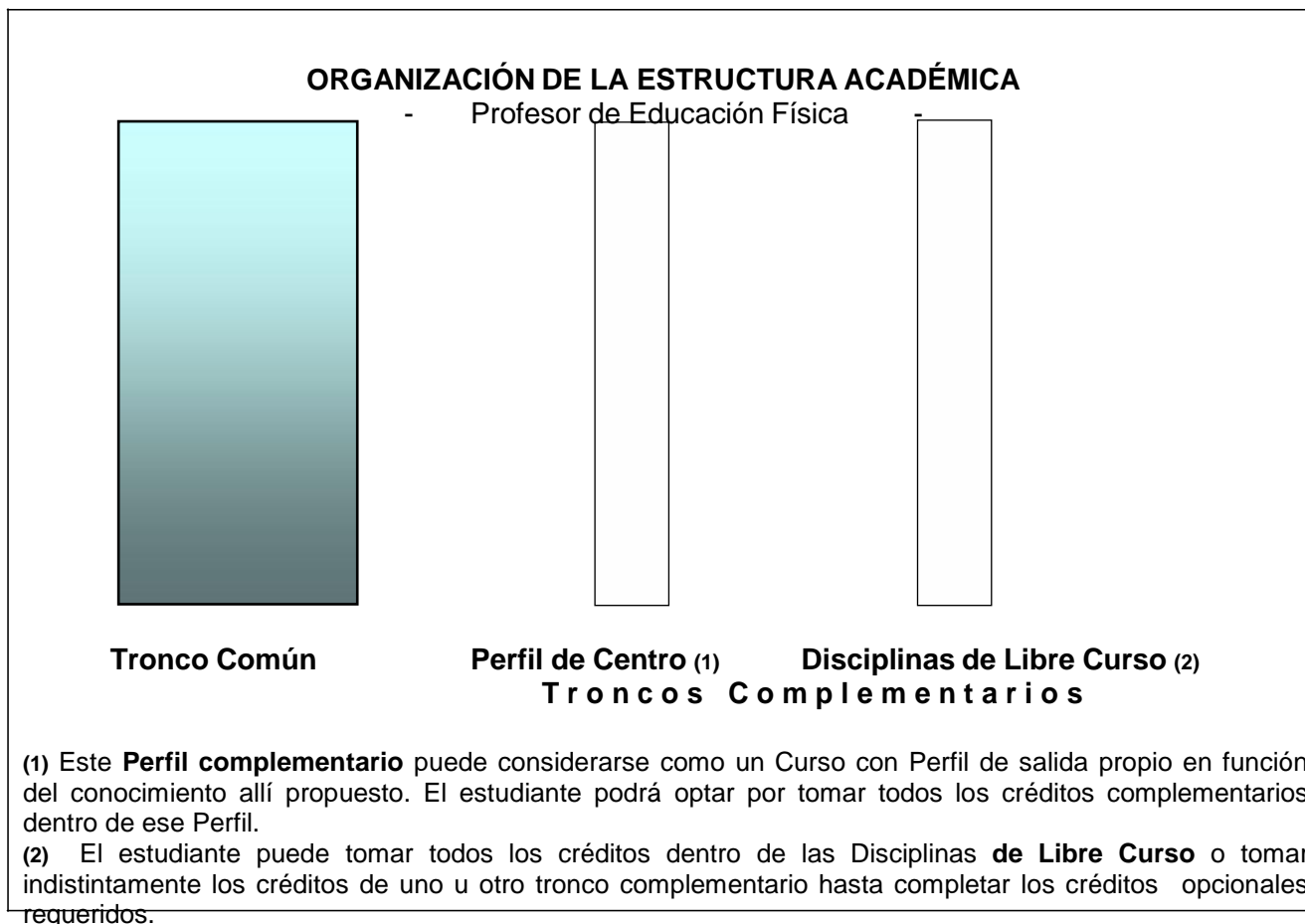
1.2.2 - Las **Disciplinas de Libre Curso** le otorgan al nuevo Plan la flexibilidad necesaria para incluir / excluir según el momento histórico, nuevos contenidos que se presenten en la realidad educativa uruguaya o internacional, lo que le proporciona el dinamismo necesario y a la vez propio de nuestros tiempos. Las Disciplinas de Libre Curso podrán ser ofrecidas por cada Centro coincidiendo con la visita de profesionales extranjeros o propuestas alternativas de otros cursos presentados por docentes.

A través de ellas se ofrece al estudiante la posibilidad de obtener créditos académicos sobre temas contemporáneos y considerados de interés profesional. La equivalencia de los créditos con la carga horaria de las disciplinas cursadas en este tronco será propuesta por los equipos académicos de cada Centro y aprobada por el Equipo Académico Nacional. La misma podrá ser en algunos casos similar que en las asignaturas del Tronco Común (un crédito igual a diez horas de curso) o podrá determinarse una mayor carga horaria por crédito.

La formación complementaria figurará en la escolaridad del estudiante, surgiendo la misma de su libre tránsito optativo entre los Perfiles Complementarios de cualquiera de los Centros ISEF y/o Disciplinas de Libre Curso. En este sentido, el estudiante podrá tomar la totalidad de este tipo de créditos en alguno de los

dos troncos complementarios o con disciplinas de ambos, indistintamente. El estudiante deberá obtener 30 créditos académicos entre estos dos troncos complementarios.

En total, el estudiante reunirá 304 créditos académicos con una carga horaria que no será en ningún caso menor a 3000 horas presenciales de curso.



Este modelo se caracteriza por ser:

- 1) Más flexible para el estudiante, ya que se le propone ir conformando su propio diseño en función de intereses y posibilidades de tiempo destinado al estudio, desde el primer año.
- 2) Permite potenciar la oferta educativa de cada centro, que podrán brindar, paralelo a su formación básica obligatoria, alternativas opcionales de acuerdo a sus realidades, intereses, posibilidades locativas y académicas.

2. Lineamientos de la carrera

La Licenciatura en Educación Física apunta a formar un profesional que posea los suficientes recursos técnicos - científicos y pedagógico-didácticos, que lo habiliten a desempeñarse con idoneidad en la tarea docente.

La formación del Licenciado en Educación Física, acorde con lo expuesto, comprende la construcción de un saber, que integra conocimientos y prácticas así como actitudes pedagógicas y didácticas, es decir, que implica una disposición para la adquisición de competencias que lleven a intervenir con calidad en los procesos de aprendizaje promovidos.

Además, se procura que los futuros docentes reflexionen sobre el lugar que la institución educativa y la sociedad en general otorgan al cuerpo y a la motricidad; se apropien de los conocimientos específicos del área, vivencien y analicen los aspectos intervinientes tanto en los procesos de enseñanza como en los de aprendizaje y consideren el impacto individual y social de su acción. Por otra parte y en función de la

formación integral que se pretende, este diseño contempla la posibilidad de interacción entre los docentes de las diferentes áreas de conocimiento.

3. Campo laboral

La formación habilita la inserción del Licenciado en Educación Física en los siguientes campos laborales¹:

- ③ Desarrollo de la enseñanza de la educación física en el sistema educativo.
- ③ Desempeño en entidades no formales públicas o privadas vinculadas a la enseñanza de actividades recreativas y prácticas deportivas: gimnasios, clubes, colonias de vacaciones, escuelas deportivas, entre otras.
- ③ Gestión, investigación, coordinación y dirección de actividades relacionadas con las manifestaciones de la cultura corporal.
- ③ Inserción en equipos interdisciplinarios de profesionales especializados en áreas de la educación, la medicina, la psicología, la sociología, la fisioterapia, etc.

4. Sugerencias Metodológicas

Se refieren a las construcciones didácticas que forman parte tanto del Centro de Estudios como de las disciplinas o núcleos temáticos que lo incluyen. En el primer caso, y haciendo referencia al Centro de Estudios, se configuran y potencian desde el propio Diseño la construcción de espacios integradores de discusión: talleres, ateneos, seminarios, etc., a los efectos de problematizar diferentes contenidos de interés para los estudiantes, ya sean detectados por éstos, como por los docentes. El objetivo central de ellos, radica en potenciar la comprensión multidisciplinaria del problema y reconceptualizarlo a partir de ello, para continuar la tarea de enseñanza del Centro.

En segundo lugar y ya haciendo referencia a las disciplinas o núcleos temáticos, se recomienda tener en cuenta la tarea de enseñar en función de variadas configuraciones didácticas, relacionadas siempre a construcciones metodológicas orientadas a potenciar el perfil de egreso, los contenidos particulares de cada asignatura, las características de estudiantes y docentes, y a favorecer la transposición y transferencia de los temas a la realidad educativa.

5. Criterios de evaluación.

Se pretende abordar la evaluación, considerándola como parte constitutiva del aprendizaje, priorizando su carácter reflexivo y comprensivo, acompañando y reorientando los aprendizajes de los estudiantes, de los docentes y del propio Centro en sí. Por ello son importantes aquellos dispositivos pensados para producir y relacionar conocimientos desde varios núcleos temáticos, entendiéndolos a éstos como capaces de articular el Diseño, dotándolo de su carácter integrador.

No por ello debemos dejar de lado las evaluaciones propias y pertinentes a cada disciplina, a cada docente y a cada grupo en particular. Se sugiere, dentro de las posibilidades, que las mismas se implementen de modo de favorecer la comprensión y no solamente con el propósito de la mera repetición de los contenidos facilitados por el docente. De esta manera, la evaluación mantendrá la coherencia con el sentido del propio diseño en su totalidad. Ensayos, artículos, experiencias prácticas, marcos conceptuales, y otros, podrán ser opciones de estos procesos. En cualquier caso, la importancia radica en explicitar las intenciones del dispositivo creado, fundamentando el por qué de la selección de éste a los futuros egresados, entendiéndolos este tipo de propuestas como profundamente formativas.

6. Seminario Final de Egreso

Para el último nivel se desarrollarán investigaciones basadas en proyectos concursables, afines a temáticas vinculadas con la formación docente. Dichas temáticas serán llevadas a cabo por un grupo de docentes investigadores, que, tutorados por un docente experto ejecuten la investigación proyectada. Está articulado con el proyecto institucional, y pretende gradualmente aportar conocimientos que por una parte actualicen los saberes del Diseño, y por otra, aporten gradualmente al desarrollo de las funciones de enseñanza e investigación de sus docentes.

El Seminario tiene el propósito de llevar a cabo dicha investigación colectiva entre los docentes responsables y un equipo de estudiantes del nivel, la cual finalizará con su presentación pública.

Una vez finalizada la investigación, y aprobados los 304 créditos de la carrera, los estudiantes defenderán individualmente su trabajo en la misma, requisito para acceder a la titulación de Licenciado en Educación Física.

¹ Algunos de éstos, están condicionados a la elección de la Formación Opcional conformando así el Perfil general del Licenciado en Educación Física

Capítulo II – Desarrollo del Plan de Estudios

1. Del Tronco Común

Este Tronco, está integrado por tres áreas de conocimiento: área de las ciencias biológicas, área de las ciencias de la educación y el área técnico-profesional. Estas se presentan a lo largo de toda la carrera, articulando longitudinal y transversalmente, la formación del futuro profesional.

1.1 Los ejes temáticos estructuradores

El Diseño Curricular, pretende desarrollar desde la práctica un trabajo de articulación interdisciplinario, que unifique y colabore a integrar en los diferentes niveles, los saberes propios de la profesión de enseñar. Aunque indivisibles en la complejidad de la enseñanza, los conocimientos se presentan desde áreas disciplinares específicas aportando a la construcción del objeto de estudio propio de la educación física.

Atendiendo a esta visión, el diseño se organiza de manera tal que permite establecer grandes líneas o ejes temáticos estructuradores, que consolidan la tarea común de docentes y estudiantes.

Los ejes temáticos propuestos para cada año procuran acercar al futuro profesional, progresivamente, al campo de la educación física. De acuerdo con el nivel de formación, se van integrando más elementos que permiten una comprensión más profunda y acabada de las prácticas educativas, en función de la aparición de nuevos elementos teóricos que ayudan a la reconceptualización de la misma.

1.1.1 *Primer año: El cuerpo en movimiento*

Desde este eje se pone en camino a los futuros profesionales docentes, desde y hacia la comprensión de soportes básicos conceptuales que colaboran en situar al estudiante frente a una fundamentación sobre la especificidad de la educación física. Así, desde las tres áreas se estudia el cuerpo como fenómeno humano, social y biológico abordando lo corporal desde las dimensiones pedagógicas, biológicas y socio históricas.

1.1.2 *Segundo año: El cuerpo en movimiento y su formación*

Luego de conocer y comprender el fenómeno corporal en su complejidad y susceptible de ser abordado desde la tarea educativa, se desarrolla una aproximación a posibles intervenciones del Profesor de Educación Física en diferentes ámbitos. Se pretende aquí, dar un primer paso hacia la interpretación de la complejidad de la profesión: desde el Área de las Ciencias de la Educación, en la observación de la práctica; desde el Área de las Ciencias Biológicas, en una mayor profundización del funcionamiento orgánico, y desde el Área Técnico Profesional comenzando a introducir contenidos técnicos específicos: gimnásticos, deportivos, atléticos, acuáticos.

1.1.3 *Tercer año: La intervención educativa*

El estudiante, desde su práctica docente desarrolla todos aquellos elementos construidos conceptualmente en los años anteriores buscándose en esa intervención dar cuenta de la necesaria justificación de sus acciones pedagógicas. Al mismo tiempo, las diversas áreas de conocimiento continúan desarrollándose a los efectos de sustentar con mayor especificidad y profundización sus prácticas de enseñanza. Con relación específicamente al Área Técnico Profesional, se amplían las propuestas disciplinares posibilitando a los estudiantes su formación en diferentes actividades propias de la profesión.

1.1.4 *Cuarto año: La práctica profesional*

En este último año, se busca afianzar el perfil profesional reflexivo con capacidad para investigar la propia práctica. En tal sentido, se prevé un abordaje problematizador en las diferentes disciplinas intentando todas ellas responder a un perfil de docente investigador, lo que se concretará en el proyecto final de egreso.

1.2 Espacios integradores

Además de plantear ejes temáticos transversales que nos permitan aportar a temas comunes, se sugieren distintos ámbitos de integración de conocimiento interáreas.

1.2.1 Práctica Docente

Entendiendo a la PRÁCTICA DOCENTE fuertemente vinculada a la Didáctica, y fundamentada con los aportes de todas las áreas y disciplinas, se asume como eje estructurador específico del Tronco Común, con espacio propio, dinámico y central en el Diseño.

1.2.2 Talleres Interdisciplinarios

Se incorporan Talleres interdisciplinarios, como instancias de intercambios permanentes en cada año, que aseguren la interrelación por nivel y por problemáticas a lo largo del Diseño. En ellos se proponen debates sobre temas comunes a más de una disciplina o área, así como también se constituyen en el lugar formalmente instaurado para que docentes, estudiantes y dirección, lo utilicen con el objetivo de reflexionar multilateralmente las prácticas e intercambiar variadas concepciones teóricas en relación con determinadas situaciones educativas.

1.2.3 Exámenes integrados

Dentro de los espacios integradores, se estructuran exámenes de carácter grupal (dos o más asignaturas) a instrumentarse a fin de cada año. En ellos se hacen presentes cuerpos temáticos de cada área y disciplina trabajada, aspectos relacionados al eje temático del nivel, que aporten a su reflexión teórica y crítica, contribuyendo a la construcción interdisciplinaria de los conocimientos.

1.3 Los aportes de cada área a los ejes temáticos

Cada una de las áreas de conocimiento, hace su aporte en cada año o nivel, a la formación del Tronco Común y en función del eje temático respectivo. Los siguientes enfoques y propuestas temáticas, definen los aportes de cada área en cada uno de los niveles.

1.3.1 Área de las Ciencias Biológicas

En función de las diferentes disciplinas que se hacen presentes en cada nivel durante el transcurso del Tronco Común, el área de las Ciencias Biológicas aporta los conocimientos básicos pertinentes para la mejor comprensión del cuerpo en movimiento, integrando conceptos desde la observación de la práctica apoyada en la investigación.

1.3.2 Área de las Ciencias de la Educación

El área de las Ciencias de la Educación por su parte, en su sentido formativo y comprensivo, constituye el soporte referencial de los procesos educativos, para la práctica profesional futura, ya sea para la reproducción / transformación de la práctica de enseñanza de la Educación Física, siempre en función y vinculada a un proyecto colectivo determinado.

1.3.3 Área Técnico Profesional

Esta área habrá de potenciar los aspectos motores, afectivos y cognitivos que favorezcan alcanzar un repertorio técnico – profesional variado, rico y potencialmente utilizable en las múltiples situaciones en que el cuerpo se encuentre involucrado.

2. De los Perfiles Complementarios de Centro

Cada Centro de Estudios elaboró un perfil complementario al Diseño Curricular del Tronco Común, sobre la base de una encuesta estructurada, presentada en la región a profesionales de la Educación Física, el Deporte y la Recreación, cuyo objetivo fue colaborar en delinear con representatividad, una segunda línea de formación que atendiera especialmente las necesidades e intereses de la zona de influencia.

Dicho perfil se adecua a las diferentes características de la zona en la cual están enclavados cada uno de los centros, ya sea por condiciones de infraestructura, socio-culturales, de interés específico, o de la realidad del mercado laboral donde éstos se inscriben. Se aportan a continuación, cuestiones generales con respecto a los mismos..

2.1 Perfil del Centro de Paysandú

El perfil complementario de este Centro se desarrolla en torno al tema “Recreación y Deporte en la Naturaleza”, incluyendo en él sub-temas tales como: Turismo, Deporte Aventura, Deportes Náuticos y Tiempo Libre.

Aporta a la formación profesional propia del Diseño Curricular en aquel centro, ahondando en los valores de la naturaleza y su preservación constante, pretendiendo promover el interés por la Recreación, Campamentos y Deportes en aquel ámbito y generando propuestas en diferentes edades para una adecuada utilización del tiempo libre.

2.2 Perfil del Centro de Maldonado

En este caso, el perfil complementario se orienta hacia el “Turismo, Deporte y Recreación en la Naturaleza”, fundamentando la elección, por pertenecer a la región que constituye el principal polo turístico nacional e internacional de nuestro país, con un entorno natural incomparable, complementado con una excelente infraestructura de hotelería y gastronomía.

Dentro de las temáticas más relevantes a ser abordadas, encontramos: el Turismo Veraniego de Playa, el Turismo Aventura, el Turismo Histórico, el Turismo Ecológico, así como aspectos relacionados al Gerenciamiento y Marketing, cuestión sustantiva al momento de capacitar a un profesional para impulsar proyectos de trabajo en la región.

2.3 Perfil del Centro de Montevideo

El perfil complementario en este Centro gira en torno al tema “Actividades físicas para la Salud”, abordando tanto la prevención, como la rehabilitación en caso de ciertas enfermedades y/o lesiones deportivas, capacitando al profesional como agente promotor de salud.

Cabe señalar por un lado, que este perfil aporta a la formación profesional propia del Diseño Curricular del Tronco Común, profundizando aspectos trabajados en forma general en él, en ese caso desde la “normalidad” del sujeto. Por otra parte, presenta un relevante interés teniendo en cuenta la realidad de nuestro país, donde se destaca como la principal causa de mortalidad en la población mayor de 30 años, las enfermedades cardiovasculares, para las que la actividad física se ofrece con un medio privilegiado de acción terapéutica.

3. De las Disciplinas de Libre Curso

Previstas como un tercer tronco de la carrera, con carácter complementario y opcional, las Disciplinas de Libre Curso permitirán integrar aquellos conocimientos que vayan surgiendo como

necesidad institucional de formación y actualización para los futuros egresados.

ESTRUCTURA POR NIVEL

PLAN DE ESTUDIOS 2004 TRONCO COMÚN

NIVEL	ÁREA EDUCACIÓN		ÁREA BIOLÓGICA		ÁREA TÉCNICO -PROFESIONAL	
	Primer Semestre	Segundo Semestre	Primer Semestre	Segundo Semestre	Primer Semestre	Segundo Semestre
PRIMERO	Historia de la Educación Física (32)		Histología y Anatomía Funcional (96)		Educación Física Infantil (128)	
	Didáctica (48)		Fisiología I (64)		Educación Rítmico Musical (64)	
	Psicología y Teorías del Aprendizaje (96)				Área de Comunicación y Expresión	
	Área de Comunicación y Expresión Módulo 1 – Lenguaje y Comunicación (16)				Módulo 2 Educación de la Voz (16)	Módulo 3 Expresión Corporal (32)
	Pedagogía (64)				Juego y Recreación (96)	
ASIGNATURAS SIN ORDEN PREESTABLECIDO	Taller de escritura (selectivo) (12)	Informes y proyectos (12) Seminario				
INSTANCIAS INTEGRADORAS						
Talleres Interdisciplinarios	El sentido de este tipo de trabajos, es en líneas generales, posibilitar un espacio de reflexión educativa, desde miradas diversas y contenidos diferentes, pero en todos los casos, intencionalmente buscando favorecer desde ellos la reflexión teórica de la práctica.					

Exámenes Finales Integrados	Se pretende establecer exámenes finales integrados, cuyo objetivo es promover la interdisciplinariedad a través de la integración de conocimientos, favoreciendo la comprensión. Al comenzar el año lectivo, atendiendo al eje temático del nivel y previo acuerdo entre dos o más docentes titulares se definirán aquellas asignaturas que serán evaluadas con esta modalidad.
-----------------------------	---

NIVEL	ÁREA EDUCACIÓN		ÁREA BIOLÓGICA		ÁREA TÉCNICO -PROFESIONAL	
	Primer Semestre	Segundo Semestre	Primer Semestre	Segundo Semestre	Primer Semestre	Segundo Semestre
SEGUNDO	Pedagogía de la Educación Física (32)		Fisiología II (64)		Atletismo (96)	
					Gimnasia (80)	
	Evaluación Cuantitativa y Cualitativa (64)		Acondicionamiento Físico Básico I (64)		Motricidad y Aprendizaje (64)	
	Planificación y Metodología (Observación de la Práctica) (64)		Cinesiología (32)		Handball (96)	
					Fútbol (96)	
EJE TEMÁTICO <i>El cuerpo en movimiento y su formación</i>						
ASIGNATURAS SIN ORDEN PREESTABLECIDO		Legislación laboral (16)	Primeros Auxilios (16)			
INSTANCIAS INTEGRADORAS						
Talleres Interdisciplinarios	El sentido de este tipo de trabajos, es en líneas generales, posibilitar un espacio de reflexión educativa, desde miradas diversas y contenidos diferentes, pero en todos los casos, intencionalmente buscando favorecer desde ellos la reflexión teórica de la práctica.					
Exámenes Finales Integrados	Se pretende establecer exámenes finales integrados, cuyo objetivo es promover la interdisciplinariedad a través de la integración de conocimientos, favoreciendo la comprensión. Al comenzar el año lectivo, atendiendo al eje temático del nivel y previo acuerdo entre dos o más docentes titulares se definirán aquellas asignaturas que serán evaluadas con esta modalidad.					

NIVEL	ÁREA EDUCACIÓN		ÁREA BIOLÓGICA		ÁREA TÉCNICO -PROFESIONAL	
	Primer Semestre	Segundo Semestre	Primer Semestre	Segundo Semestre	Primer Semestre	Segundo Semestre
TERCERO	Investigación (64) (Epistemología)				Natación (96)	
EJE TEMÁTICO	Ética (24)		Acondicionamiento Físico Básico II (32)		Fitness (80) (y otras modalidades)	
La Intervención educativa	Práctica Docente I (128)				Básquetbol (96)	
	Sociología (48)				Vóleibol (96)	
ASIGNATURAS SIN ORDEN PREESTABLECIDO	Sexología (24)					
INSTANCIAS INTEGRADORAS						
Talleres Interdisciplinarios	El sentido de este tipo de trabajos, es en líneas generales, posibilitar un espacio de reflexión educativa, desde miradas diversas y contenidos diferentes, pero en todos los casos, intencionalmente buscando favorecer desde ellos la reflexión teórica de la práctica.					
Exámenes Finales Integrados	Se pretende establecer exámenes finales integrados, cuyo objetivo es promover la interdisciplinariedad a través de la integración de conocimientos, favoreciendo la comprensión. Al comenzar el año lectivo, atendiendo al eje temático del nivel y previo acuerdo entre dos o más docentes titulares se definirán aquellas asignaturas que serán evaluadas con esta modalidad.					

NIVEL	ÁREA EDUCACIÓN		ÁREA BIOLÓGICA		ÁREA TÉCNICO -PROFESIONAL	
CUARTO	Primer Semestre	Segundo Semestre	Primer Semestre	Segundo Semestre	Primer Semestre	Segundo Semestre
EJE TEMÁTICO <i>La Práctica Profesional</i>	Práctica Docente II (80)		Educación Física Adaptada (32)		Vida en la naturaleza (64)	
	Gestión (32)				Deporte opcional I (64) Gimnasia Artística	
	Teoría del Currículo (32)				Deporte opcional II (64) Rugby	
	Seminario Tesina (96)				Deporte opcional III (64) Deportes con Paleta	
ASIGNATURAS SIN ORDEN PREESTABLECIDO						
INSTANCIAS INTEGRADORAS						
Trabajo Final de Egreso	Consiste en la defensa de la tarea individual realizada por el estudiante en torno a la investigación que hubiera realizado al término de su carrera. Se desarrolla a partir del Seminario de 4º Nivel y pretende ser un trabajo que integre las lecturas teóricas y las instancias prácticas de toda la formación, aunque pueda remitirse a un solo campo como producto de la especialización o definición del problema de investigación.					

- El número ubicado entre paréntesis a continuación de las asignaturas corresponden a la carga horaria total contabilizada en horas reloj.
- De los tres Deportes Opcionales ofrecidos, el estudiante deberá cursar dos de ellos.

PROGRAMAS DE LAS ASIGNATURAS DEL TRONCO COMÚN

CUADRO DE ASIGNATURAS DEL TRONCO COMÚN

ÁREA	NIVEL	ASIGNATURA	CODIGOS DE ASIGNATURAS	CARGA HORARIA	CRÉDITOS OTORGADOS
ÁREA DE LA EDUCACIÓN	PRIMER AÑO	Pedagogía	CE1101	64	6.4
		Didáctica	CE1102	48	4.8
		Psicología y Teorías del Aprendizaje	CE1103	96	9.6
		Historia de la Educación Física	CE1104	32	3.2
		Informes y Proyectos	CO1105	12	1.2
		Comunicación y Expresión - Módulo 1 - Lenguaje y Comunicación	CO1401	16	1.6
	SEGUNDO AÑO	Pedagogía de la Educación Física	CE2106	32	3.2
		Planificación y Metodología	CE2107	64	6.4
		Legislación Laboral	CE2108	16	1.6
		Evaluación	CE2109	64	6.4
	TERCER AÑO	Sociología	CE3110	48	4.8
		Ética	CE3111	24	2.4
		Práctica Docente I	CE3112	128	12.8
		Sexología	CE3113	24	2.4
		Investigación	CE3114	64	6.4
	CUARTO AÑO	Gestión	CE4115	32	3.2
		Seminario Tesina	CE4116	96	9.6
		Teoría del Currículo	CE4117	32	3.2
		Práctica Docente II	CE4118	80	8
	TOTAL DE HORAS DEL ÁREA DE LAS CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN				972
ÁREA BIOLÓGICA	PRIMER AÑO	Histología y Anatomía Funcional	CB1201	96	9.6
		Fisiología I	CB1202	64	6.4
	SEGUNDO AÑO	Fisiología II	CB2203	64	6.4
		Acondicionamiento Físico Básico I	CB2204	64	6.4
		Primeros Auxilios	CB2205	16	1.6
		Cinesiología	CB2206	32	3.2
	TERCER AÑO	Acondicionamiento Físico Básico II	CB3207	32	3.2
	CUARTO AÑO	Educación Física Adaptada	CB4208	32	3.2
	TOTAL DE HORAS DEL AREA DE LAS CIENCIAS BIOLÓGICAS				400
ÁREA TÉCNICO PROFESIONAL	PRIMER AÑO	Educación Física Infantil	TP1301	128	12.8
		Juego y Recreación	TP1302	96	9.6
		Educación Rítmica Musical	TP1303	64	6.4
		Comunicación y Expresión – Módulo 2 - Educación de la voz	TP1402	16	1.6
		Comunicación y Expresión - Módulo 3 - Expresión Corporal	TP1403	32	3.2
	SEGUNDO AÑO	Handball	TP2304	96	9.6
		Fútbol	TP2305	96	9.6
		Atletismo	TP2306	96	9.6
		Gimnasia	TP2307	80	8.0
		Motricidad y Aprendizaje	TP2308	64	6.4
	TERCER AÑO	Natación	TP3309	96	9.6
		Básquetbol	TP3310	96	9.6
		Voleibol	TP3311	96	9.6
		Fitness y otras modalidades	TP3312	80	8
	CUARTO AÑO	Vida en la naturaleza	TP4313	64	6.4
		Deporte opcional I	TP4314	64	6.4
		Deporte opcional II	TP4315	64	6.4
TOTAL DE HORAS DEL ÁREA TÉCNICO PROFESIONAL				1328	132.8

	I Taller Interdisciplinario - Rol Docente (1er año)	IN1501	10	1
	II Taller Interdisciplinario - Análisis de una Práctica (1er año)	IN1502	10	1
	III Taller Interdisciplinario - Fases sensibles (2do año)	IN2503	10	1
	IV Taller Interdisciplinario - Tensiones teoría - Práctica (3er año)	IN3504	10	1
	TOTAL DE HORAS DEL TRONCO COMUN OBLIGATORIO		2740	274

Educación Física Adaptada para Personas con Discapacidades

Código PC1612

Carga horaria total: 60 horas

Créditos otorgados: 6

Carácter de la asignatura: Opcional

Régimen de asistencia: Obligatoria

FUNDAMENTACIÓN

Desde hace algunos años, la discusión acerca de una sociedad inclusiva y no exclusiva con relación a las personas con discapacidad se sucede en diferentes ámbitos y desde diferentes perspectivas: educacional, médica, psicológica y social visualizando la realidad desde diferentes miradas, muchas de ellas alejadas de la visión de la propia persona con discapacidad. El Instituto Superior de Educación Física como institución educativa universitaria no puede estar ajeno a esta discusión, permitiéndole al estudiante a través de la asignatura apropiarse de contenidos propios de la Educación Física adaptada para personas con discapacidad, insertarse en equipos de trabajo multidisciplinarios, contribuyendo positivamente en su práctica profesional.

OBJETIVOS

- Promover el desarrollo de competencias específicas en relación a las diferentes discapacidades y sus abordajes para la comprensión de la Educación Física adaptada (recursos teóricos y metodológicos).
- Propiciar espacios de reflexión crítica en torno a la temática de la discapacidad.

- Promover la investigación en el área.
- Generar condiciones particulares que permitan desarrollar iniciativas durante las clases prácticas.

CONTENIDOS

UNIDAD 1 - ASPECTOS INTRODUCTORIOS DE LA EDUCACIÓN FÍSICA ADAPTADA PARA PERSONAS CON DISCAPACIDAD

La Educación Física Adaptada para personas con discapacidad a nivel nacional y mundial. - Conceptos de deficiencia, discapacidad y minusvalía. - Concepto de rehabilitación. - Conceptos de la discapacidad a lo largo de la historia.

UNIDAD 2 - CONCEPTOS GENERALES DE LAS DIFERENTES DISCAPACIDADES

Definiciones, clasificaciones, causas, disturbios asociados y características motrices, psicológicas y sociales de las distintas discapacidades. - **Discapacidades intelectuales:** Síndrome de Down, Síndrome de X-Frágil, fenilcetonuria y de etiología desconocida. - **Discapacidades sensoriales:** Visual, auditiva y múltiple. **Discapacidades motrices:** Parálisis Cerebral, Distrofia muscular de Duchenne, Espina Bífida, Lesiones raquimedulares, amputaciones, Poliomiéltis. - **Discapacidades psíquicas:** Autismo infantil, psicosis, esquizofrenia. – Convulsiones – Anamnesis - Las discapacidades y sus vinculaciones

UNIDAD 3 - ESTIMULACIÓN PRECOZ EN LAS DISCAPACIDADES

Importancia de la estimulación en los primeros años de vida del niño con discapacidad.

UNIDAD 4 - JUEGOS Y DEPORTES ADAPTADOS PARA LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD

Juegos y deportes con diversos materiales y en diferentes ámbitos (piscina, gimnasio, parque, etc.). Adaptaciones metodológicas para el trabajo con personas con discapacidad. - Orientaciones pedagógicas para el trabajo con personas con discapacidad.

UNIDAD 5 - LA IMPORTANCIA DEL EQUIPO MULTIDISCIPLINARIO EN EL TRABAJO CON LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD.¹

Importancia del equipo multidisciplinario en el trabajo con personas con discapacidad. - Rol del Licenciado en Educación Física en el equipo multidisciplinario en las diferentes discapacidades y edades. - Rol del Licenciado en Educación Física en los diferentes ámbitos (Escuelas especiales,

¹ Aunque existe una asignatura que aborda al trabajo en equipos multidisciplinarios, no todos los alumnos la cursaron. Se agrega además, en el área de la discapacidad es fundamental que los alumnos se interioricen sobre el trabajo en equipos y el rol del Profesor de Educación Física en los mismos.

centros privados para personas con discapacidad, centros de rehabilitación, clubes deportivos, clínicas psiquiátricas, entre otros).

UNIDAD 6 - INTEGRACIÓN E INCLUSIÓN SOCIAL DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD A TRAVÉS DE LA EDUCACIÓN FÍSICA ADAPTADA.

La Educación Física adaptada para personas con discapacidad como vehículo para la inclusión social de la persona en diversos ámbitos.

CONFIGURACIONES DIDÁCTICAS

El docente optará por diversas estrategias para el tratamiento de los contenidos programáticos en las clases teóricas. Se realizarán exposiciones, trabajos grupales e individuales, talleres, lectura y posterior discusión de artículos relacionados a temáticas de la asignatura y visitas a instituciones. Se recomienda propiciar el auto-aprendizaje en el futuro docente y favorecer la integración curricular a través de la asignatura.

En las clases prácticas (proyecto de extensión), el docente propiciará la incorporación paulatina de los estudiantes en la planificación y ejecución de las actividades a medida que transcurran las clases. Se propiciará el auto-aprendizaje y el aprendizaje grupal.

EVALUACIÓN

De acuerdo a las características de la asignatura, en la parte teórica de la misma se propone realizar un parcial individual y actividades grupales e individuales propuestas por el docente, donde se observará la incorporación de los contenidos abordados durante el curso (análisis de artículos relacionados con la asignatura, visita instituciones seleccionadas por el estudiante dentro de varias seleccionadas por el docente con posterior entrega de informe, entre otras).

La evaluación práctica consistirá en la participación de los estudiantes en la planificación de actividades, ejecución, evaluación y posterior reflexión.

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

ADAMS, Ronald C.; DANIEL, Alfred N.; MC CUBBIN, Jeffrey A. et al. (1985) **Jogos, esportes e exercícios para o deficiente físico**. 3.ed. Manole, São Paulo.

CASTRO, Eliane Mauerberg de (2005) **Atividade Física Adaptada**. Tecmedd, Ribeirão Preto.

GAIO, Roberta (2001) **Para além do corpo deficiente: histórias de vida**. Editora Fontoura, Jundáí.

MESEGUER, Luis W. (2001) **Legislación y discapacidad: amparo legal**. Comisión nacional honoraria del discapacitado (CNHD). Uruguay.

- NETTO, Francisco Camargo. (Org.) (1998) **Desporto adaptado a portadores de deficiência: Natação.** Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.
- REBOLLO, María. Antonieta (2003) **La motricidad y sus alteraciones en el niño.** Prensa Médica Latinoamericana, Montevideo.
- RIBAS, João Baptista Cintra (1998) **O que são pessoas deficientes.** 6.ed. Brasiliense, São Paulo.
- RÍOS HERNÁNDEZ, Mercedes et al. **Actividad física adaptada: El juego y los alumnos con discapacidad.** Paidotribo, Barcelona.
- ROSADAS, Sidney Carvalho (1986) **Educação física especial para deficientes: Fundamentos da avaliação e aplicabilidade de programas sensórios motores em deficientes.** Livraria Atheneu, Rio de Janeiro.
- ROSADAS, Sidney Carvalho (1989) **Atividade física adaptada e jogos esportivos para o deficiente: Eu posso. Vocês duvidam?** Livraria Atheneu, Rio de Janeiro.
- SANTOS, Marys Vieira dos; CARDOSO, Káthia. **Curso sobre autismo e psicose infantil.** Porto Alegre.
- SASSAKI, Romeu Kazumi (1997) **Inclusão: Construindo uma sociedade para todos.** Nova, São Paulo.
- SOUZA, Pedro Américo de (1994) **O Esporte na Paraplegia e Tetraplegia.** Guanabara-Koogan, Rio de Janeiro.
- VÁQUEZ, Juan. **Natación y discapitados: Intervención en el medio acuático.** Gymnos, Madrid.

BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA

- Association of Swimming Therapy (2000) **Natação para Deficientes.** 2.ed. Manole, São Paulo.
- BOBATH, Berta; BOBATH Karel (1989) **Desenvolvimento motor nos diferentes tipos de paralisia cerebral.** Manole, São Paulo.
- BOBATH, Karel [198?] **Uma base neurofisiológica para o tratamento da paralisia cerebral.** 2.ed. Manole, São Paulo.
- BUSCAGLIA, Leo (1994) **Los discapitados y sus padres.** 4.ed. Emecé editores, Buenos Aires.
- D'ANGELO, Carlos (1998) **Crianças especiais: superando a diferença.** EDUSC, São Paulo.
- MAZZONI, Alberto Angel; TORRES; Elisabeth Fátima Torres; ALVES, João Bosco da Mota. **La universidad y sus alumnos con discapacidad: problemas y soluciones.** Tercer congreso virtual: integración sin barreras en el siglo XXI. Disponible en: <http://www.redeespecial.web.org>. Acceso el: 04 de enero de 2006.
- SOUZA, Ângela Maria Costa de; FERRARETTO, Ivan. (Org.) (1998) **Paralisia Cerebral: aspectos práticos.** Memnon, São Paulo.

**Promotor de Inclusión Social en el
Marco de la Discapacidad**

Código LC1975

Carga horaria total: 50 horas

Créditos otorgados: 5

Carácter de la asignatura: opcional

Régimen de asistencia: obligatoria

FUNDAMENTACIÓN

Esta actividad – realizada en forma de Taller - es desarrollada por la Secretaría de Gestión Social para la Discapacidad por la Intendencia Municipal de Montevideo.

La sede Montevideo del ISEF, propone esta asignatura de Libre Curso para su Licenciatura en Educación Física, enmarcada en el Proyecto de Extensión **Educación Física Adaptada para personas con Discapacidades** que viene desarrollando desde hace muchos años dentro del Tronco opcional, Perfil de Centro, de su Plan de Estudio. Es de especial interés para el ISEF acompañar la formación de sus egresados para esta área tan sensible como la discapacidad.

OBJETIVOS

- Propiciar espacios de reflexión crítica en torno a la temática de la discapacidad.
- Estimular la sensibilización de los estudiantes en relación al tema de la inclusión social de personas con discapacidad.

CONTENIDOS

UNIDAD 1 – DISCAPACIDAD

Conceptos básicos de las diferentes discapacidades (motrices, intelectuales, sensoriales y psíquicas haciendo hincapié en las primeras). - Clasificación de la discapacidad (CIF) – Educación Física y la clasificación de discapacidad. - Nuevos modelos de clasificación de la discapacidad.

UNIDAD 2 – DEPORTES Y JUEGOS ADAPTADOS

Definiciones de juegos y deportes. – Juegos y Deportes adaptados para las personas con discapacidad.

CONFIGURACIONES DIDÁCTICAS

Se realizará en forma de taller, realizando en las clases teóricas exposiciones orales, trabajos grupales, lectura de documentos con posterior discusión. En la parte práctica, se propiciará la planificación de las actividades y evaluación de la mismas. Asimismo, se buscará la participación de los estudiantes en las actividades de territorio que se plantean semanalmente.

EVALUACIÓN

Se deberá elaborar un informe al finalizar la disciplina de libre curso conteniendo los siguientes puntos:

- Conocer el proyecto elaborado por la Secretaría de Gestión Social para la discapacidad y relacionarlo con las propuestas del taller.
- Relacionar los contenidos abordados a lo largo del taller y las dinámicas de presentación de los mismos con la formación específica.
- Actividades planificadas y realizadas en el marco de la inclusión social para personas con discapacidad en las que participó. Justificar su elección.
- Temáticas abordadas en el taller y su vinculación con autores en el área de la discapacidad.

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

ADAMS, Ronald C.; DANIEL, Alfred N.; MC CUBBIN, Jeffrey A. et al. (1985) Jogos, esportes e exercícios para o deficiente físico. 3.ed. Manole, São Paulo.

CASTRO, Eliane Mauerberg de.(2005) Atividade Física Adaptada - Tecmedd, Ribeirão Preto.

DIEHL, Rosilene Moraes. (2008) Jogando com as diferenças. Jogos para crianças e jovens com deficiência: em situação de inclusão e em grupos específicos. 2. ed. – Phorte, São Paulo.

DUARTE, Édison; LIMA, Sonia Maria Toyoshima (2003) Atividade física para pessoas com necessidades especiais. Experiências e intervenções pedagógicas. Guanabara Koogan, Rio de Janeiro.

MAURBERG-DECASTRO, Eliane. (2005) Atividade Física adaptada. - Tecmedd, Ribeirão Preto:

MESEGUER, Luis W. (2001) Legislación y discapacidad: amparo legal. Comisión nacional honoraria del discapacitado (CNHD). Uruguay.

ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD. Clasificación internacional del funcionamiento de la discapacidad y de la salud: CIF Ministerio de trabajo y asuntos sociales. Madrid. 2001. Disponible en: <http://ccp.ucr.ac.cr/bvp/pdf/desarrollohumano/oms-clasificacion-01.pdf> Acceso en: 20 marzo de 2010.

RIBAS, João Baptista Cintra (1998) O que são pessoas deficientes. 6.ed. – Brasilense, São Paulo.

RÍOS HERNÁNDEZ, Mercedes et al.. (s/r) Actividad física adaptada: El juego y los alumnos con discapacidad. – Paidotribo, Barcelona.

RODRIGUES, David. (2006) Atividade motora adaptada. A alegria do corpo. Artes Médicas, São Paulo:

SASSAKI, Romeu Kazumi (1997) Inclusão: Construindo uma sociedade para todos. Nova, São Paulo.

Una Educación Física Inclusiva

Las personas en situación de discapacidad
Código LC1963

Carga horaria total: 24 horas

Créditos otorgados: 2

Carácter de la asignatura: opcional

Régimen de asistencia: obligatoria

FUNDAMENTACIÓN

La Educación Física se constituye a partir de diferentes tipos de conocimientos provenientes de diferentes campos, su centro en la motricidad, le asignan a dichos conocimientos un rol imprescindible en los procesos educativos, formativos, de desarrollo y socialización de nuestras poblaciones. Por lo tanto la Educación Física actúa en diversos entornos, promoviendo el enriquecimiento psico y sociomotiz de los practicantes.

Para que la nuestra sea finalmente promotora de inclusión, tiene que abrirse a campos específicos que le posibiliten un mejor diálogo con sus destinatarios, a partir de las necesarias adaptaciones de enfoques, de objetivos, de contenidos, metodologías y evaluaciones. Es por esto que resulta fundamental realizar una formación activa en este tema, que posibilite a los estudiantes el conocimiento de base para dicha apertura a la inclusión.

OBJETIVOS

- Favorecer en el estudiante la sensibilización sobre la realidad social y educativa de las personas en situación de discapacidad.
- Desarrollar estrategias de reflexión y acción por parte del estudiante que posibiliten la intervención eficaz de nuestra disciplina en el proceso de desarrollo de dichas personas.
- Facilitar propuestas de intervención inclusivas en los ámbitos educativos, sociales y comunitarios.
- Promover el análisis de los contenidos de la asignatura para generar el interés de mayor información, de necesidad de indagación, desarrollando un perfil hacia la investigación en el área.

CONTENIDOS

UNIDAD 1- ASPECTOS TEÓRICO - PEDAGÓGICOS EN EDUCACIÓN FÍSICA

La Educación Física, una educación física inclusiva. - Modelos de trabajo en nuestras propuestas de Educación Física y Deportes.

UNIDAD 2 - CONSTRUCCIÓN DEL CONCEPTO DE DISCAPACIDAD

La discapacidad: sus construcciones y los modelos de abordaje. - La Educación Física y las personas en situación de discapacidad. - Construyendo una definición.

UNIDAD 3 - LOS PARADIGMAS EN EL ÁMBITO EDUCATIVO EN LA DISCAPACIDAD

Los paradigmas en el ámbito educativo en la discapacidad. – El análisis de los impactos individuales y sociales de los paradigmas. – Las prácticas pedagógicas asociadas.

UNIDAD 4 - IDENTIFICACIÓN Y CONOCIMIENTO DE LAS DIFERENTES DISCAPACIDADES

Las diferentes discapacidades. - Discapacidad Intelectual. - Discapacidad Sensorial Auditiva - Discapacidad Sensorial Visual. - Discapacidad Motriz Trastornos - Enfermedades Psiquiátricas

CONFIGURACIONES DIDÁCTICAS

Incorporación y análisis teórico. - Aproximación a las prácticas y relación con contenidos teórico - pedagógicos. - Desarrollo de propuestas teórico-prácticas por temas, articulándose en éstos el trabajo de formación con el inicio de la futura Extensión.

EVALUACIÓN

Realización de un trabajo escrito, articulando las actividades prácticas de participación de los estudiantes, con los contenidos desarrollados. Dicho trabajo, de carácter individual, será el Informe final de la experiencia. El mismo deberá reflejar en su contenido un análisis de lo realizado que permita una reflexión profunda sobre lo hecho y que pueda constituirse como punto de partida para un proyecto de investigación (sistematización de la práctica como registro y fuente de investigación).

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

- CAMPAGNOLLE, Sergio H. (1999) **La silla de ruedas y la Actividad Física** - Paidotribo, Barcelona.
- DELL'ANNO, Amelia y Otros (1998) **Política Social y Discapacidad** - Lumen Humanitas, Buenos Aires
- LYONS, Nona (Compiladora) (1999) **El uso de portafolios** - Amorroutu Editores. Buenos Aires
- M. E. C. (2000) **Inclusión en la Educación de personas con capacidades diferentes** Infograf, Montevideo.
- PEDRINELLI, Verena J. (1994) **Educacao física e desporto para pessoas portadoras de deficiência** - M. E. C.- S. E. D. E. S. Brasília.

PICQ, Louis y VAYER, Pierre (1977) **Educación Psicomotriz y Retraso Mental** - Científico-Médica, Madrid.

RIOS HERNÁNDEZ, Mercedes y Otros (1998) **El juego y los alumnos con discapacidad**. - Paidotribo, Barcelona.

RIOS HERNÁNDEZ, Merche (2003) **Manual de Educación Física adaptada al alumno con discapacidad** Paidotribo, Barcelona.

SÁNCHEZ, F. Martín y VICENTE, F, Martín (1988) **Educación Física Y Deportes Para Minusválidos Psíquicos** - Gymnos, Madrid.

SIMARD, Clermont y Otros (2003) **Actividad física adaptada** - INDE, Barcelona.

INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCACIÓN FÍSICA

“Prof. Alberto Langlade”

Licenciatura en Educación Física

PLAN 2004

Educación Física, Judo e Inclusión Social
Un espacio interdisciplinario de formación integral
Código LC2003

Carga horaria total: 60 horas reloj
Créditos otorgados: 6
Carácter de la asignatura: opcional
Régimen de asistencia: obligatorio

FUNDAMENTACIÓN

La siguiente Disciplina de Libre Curso se inscribe en el marco del proyecto Tatami concebido como un espacio de formación integral, desarrollada en el ámbito no formal con la participación de profesionales de diversas áreas lo cual posibilita una propuesta de trabajo interdisciplinario y de coordinación con instituciones de 2 zonas: Gruta de Lourdes y Complejo América. La población destinataria son niñas y niños de 6 a 12 años en situación de vulnerabilidad social.

Dicha propuesta es abordada desde diversas perspectivas, a saber: Educación Social, Psicopedagogía, Psicología, Educación Física y el Deporte, en relación a la inclusión social.

Este proyecto pone énfasis en las potencialidades de la actividad física, el apoyo escolar y la promoción de hábitos saludables, considerados relevantes en la inclusión social.

OBJETIVOS

- Profundizar en el rol del licenciado, en el campo de la educación no formal en el marco de un proyecto social y deportivo con niños
- Facilitar el conocimiento de los distintos componentes del judo, la psicología, la psicopedagogía y la educación física orientados a la inclusión social.
- Promover el trabajo interdisciplinario e interinstitucional.

CONTENIDOS

UNIDAD 1 – PROYECTO TATAMI

Historia y características del proyecto Tatami. ¿Por qué Judo? Definición de Judo. - Judo e inclusión social. - Características del judo; filosofía, principios, reglamento, arte marcial y/o deporte, habilidades específicas y actividades.

UNIDAD 2 - INCLUSIÓN SOCIAL

Conceptos vinculados a la inclusión social; deporte, psicología, psicopedagogía, educación física, pobreza, resiliencia, democracia radical, proyecto social.

UNIDAD 3 – PLAN DE TRABAJO INTERDISCIPLINARIO

Interdisciplinariedad y elaboración de plan de trabajo en un contexto vulnerable.

CONFIGURACIONES DIDÁCTICAS

Se llevará a cabo un trabajo de reconocimiento sobre las características de la zona de trabajo y otros actores involucrados, para la realización de un diagnóstico situacional de un aspecto específico del proyecto a seleccionar por el equipo de trabajo estudiantil, entre los cuales encontramos:

- Prácticas de enseñanza e inclusión social
- Aspectos materiales de la propuesta educativa
- Investigación e inclusión social
- Extensión e inclusión social

Las actividades de enseñanza serán apoyadas con el uso de la Plataforma EVA. El trabajo práctico implicará la participación en diferentes eventos (salidas, torneos, encuentros, otras).

Se realizarán dinámicas de reflexión, partiendo del saber grupal existente, pasando por aportes de la práctica y la teoría, subrayando saberes de carácter académico propios de cada disciplina.

EVALUACIÓN

La evaluación acompañará el proceso particular de los practicantes. Se observarán especialmente en ese proceso asuntos relacionados a los saberes prácticos, saberes académicos, la entrega de los trabajos solicitados y asistencia a las diferentes instancias.

Se evaluará también un trabajo final; orientado a cómo construimos el conocimiento en el proyecto, sobre la tarea de la educación física, el deporte y la recreación en equipos interdisciplinarios.

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

ALZUGARAY, S; MEDEROS, L; SUTZ, J. (2010) **La investigación científica contribuyendo a la inclusión social**. Eje IV del ESOCITE, Buenos Aires.

ARRUZA J., ARRIBAS S., GIL L., IRAZUSTA S., ROMERO S., ESTRADA A (2008) **Repercusiones de la duración de la actividad físico-deportiva sobre el bienestar psicológico**. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, ISSN 1577-0354, N°. 30

BLANCO, R. (2006) **La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy**. *Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación* 4(3), 31-50

ESPARTERO CASADO J (2009) **La utopía educativa de Jigoro Kano** Revista de História do Esporte Artigo - Volume 2, número 1, junho de 2009

GÓMEZ FERRER R (2005) **Práctica deportiva del judo: Análisis sociológico de su implantación y desarrollo en la sociedad valenciana** Universidad de Valencia, Facultad de Ciencias Sociales – Departamento de Antropología Social – España

GÓMEZ FERRER R (2010) **Las dimensiones sociales y educativas del judo.** Universidad de Valencia, Facultad de Ciencias Sociales – Departamento de Antropología Social – España

INAME - Centro de Formación y Estudios de INAME (1997) **Acerca del vínculo Educador-Niño-Adolescente.**- Fichas realizadas por el Centro de Formación y Estudios de INAME en el marco del Programa de Cooperación técnica Hispano-Uruguayo.

PERONA, N - CRUCELLA, C - ROCCHI, G -ROBIN, S (2000) **Vulnerabilidad y Exclusión social. Una propuesta metodológica para el estudio de las condiciones de vida de los hogares,** Ponencias congreso internacional políticas sociales 2000 ,<http://www.ubiobio.cl/cps/ponencia/doc/p15.4.htm>

ROBERT, L. (1976) **O Judo.** Ed. Noticias. Lisboa.

RUSSO M.A (2011) **Judografía** Confederación Argentina de Judo

SANTOS NALDA J (1995) **Judo Infantil; Educación Integral.** Ed. RFEJ, Barcelona

VALES, L. , FIGOLI A, PERDOMO A, PONTI L, SCHIAFFINO S, (2008) **Proyecto Tatami** , Pauta de convenio entregada en INAU (Instituto del Niño y del Adolescente del Uruguay).

VALES L. (2009) **Resiliencia y Vulnerabilidad en un Proyecto Social** - El funcionamiento mental impulsivo y el apoyo social en la red vincular en niños de 10 a 14 años en situaciones de vulnerabilidad social estresantes Tesis de Maestría. Universidad de Favaloro, Buenos Aires.

Género y Diversidad
Código PC1915

Carga horaria total: 24 horas reloj
Créditos otorgados: 2

Carácter de la asignatura: opcional
Régimen de asistencia: obligatoria

FUNDAMENTACIÓN

Las culturas en general construyen un determinado modelo de ser mujer y de ser varón, así como los modos específicos de relación entre los /as que son considerados /as del mismo sexo, y entre los /as que son considerados /as de distinto sexo. Estas relaciones podrán jugarse en un terreno de simetría, complementariedad o franca inequidad, según sean las jerarquías sociales, la participación económica y las simbolizaciones emergidas de cada grupo.

Los estudios de Género, así como los de Género² y Diversidad³, ofrecen herramientas innovadoras para el abordaje de situaciones humanas que antes eran entendidas desde una perspectiva hegemónica y claramente etnocéntrica⁴, determinando por ejemplo modalidades de intervención desde el ámbito pedagógico que solo contemplaban a un sector de la sociedad, imponiendo los valores de dicho sector como el modelo ideal para todos /as, provocando exclusiones y diferentes modalidades de discriminación visibles e invisibles.

Los centros de formación docente, por tanto, al encontrarse en un punto estratégico dentro del escenario social, necesitan incluir espacios de reflexión y acción, desde donde revisar las teorías y prácticas

² Entendemos Género como el sistema simbólico que nuestra cultura establece para significar y valorar las conductas y actitudes subjetivas y objetivas de varones y mujeres, construyendo ideas de masculinidad y feminidad desde una modalidad binaria, restrictiva y polarizada.

³ Entendemos **Diversidad** como todas aquellas manifestaciones subjetivas – formas de sentir, hacer y pensar (se) – de las personas, que no siempre son contempladas en los discursos oficiales, hegemónicos y formales.

⁴ Entendemos por **Etnocentrismo a la** “...valoración excesiva del criterio o punto de vista y de los rasgos positivos del grupo propio... y una actitud descalificante y discriminatoria hacia los grupos extranjeros. El e. Se evidencia claramente por prejuicios hacia las minorías”. Álvarez de Luna, y Álvarez, J (1986): Diccionario Rioduero. Antropología Cultural, Ediciones Rioduero, Madrid, p. 70.

educativas transversalizadas por una lectura de género y diversidad, para constituirse en claros espacios de prevención y promoción de salud.

OBJETIVOS

- Propiciar la comprensión del concepto de Género y sus categorías masculino y femenino como construcción histórico - cultural, por tanto pasible de cambio, para luego reflexionar sobre esta construcción en la historia personal y la cotidianeidad de cada una /o.
- Favorecer desde herramientas conceptuales una mirada complejizadora de la realidad que incorpore los paradigmas de la diversidad, especialmente las diversidades sexuales.
- Proporcionar elementos que permitan visualizar las huellas de la socialización de género en el cuerpo y revisar las prácticas educativas que reproducen los modelos hegemónicos del deber ser como varones y mujeres, donde lo “diferente” no tiene lugar.
- Promover una actitud no discriminatoria en su formación como futuros docentes, en consonancia con los DDHH y las leyes actuales como un elemento indispensable para la promoción de la salud y la ciudadanía.

CONTENIDOS

UNIDAD 1 – SOCIALIZACIÓN DE GÉNERO Y SISTEMAS SIMBÓLICOS

Sexo, sexualidad y género.- Cuerpo y género.- Nuevas femineidades y masculinidades – Nuevas familias. Pobreza y género.- Sistemas religiosos y género.- Colonialismo cultural.

UNIDAD 2 – LAS DIVERSIDADES HUMANAS Y SEXUALES

Posmodernidad y pensamiento complejo. – Concepto de “minorías”. - Proceso de construcción del “diferente”. - Diversidades sexuales e identidades de género.- Los movimientos gay – lésbicos.- Normativas legales actuales sobre familias gay – lésbicas.

UNIDAD 3 – DISCURSOS HEGEMÓNICOS Y SISTEMAS DE EXCLUSIÓN

Construcción de discursos oficiales y hegemónicos: etnocentrismo, androcentrismo, cultura blanca, globalización capitalista, heterocentrismo.- Discriminación, violencia simbólica y sistemas de exclusión. Lenguaje injurioso y construcción de subjetividad.

UNIDAD 4 – EDUCACIÓN PARA LA DIVERSIDAD

Genero y educación – El Sistema educativo como aparato ideológico - Hacia una pedagogía integradora de la diversidad - Promoción de la Salud – Declaración universal de los derechos humanos y sexuales.

CONFIGURACIONES DIDÁCTICAS

El desarrollo del curso será teórico – vivencial. Donde el aporte teórico es fundamental, pero donde además se utilizarán técnicas que favorezcan la expresión de las / os participantes, permitiendo visualizar las marcas (huellas) producidas por la socialización de género, con el objetivo de desestereotiparlas.

Entendiendo que estas temáticas están muy arraigadas en el colectivo, es que su forma de abordaje debe apuntar a lo profundo y actitudinal de las personas, a sus sensibilidades y prácticas cotidianas concretas. Para ello nos valdremos de juegos de rol, dramatizaciones, exposiciones y discusiones teóricas, danza y armonización, trabajo con la voz, relajación y visualizaciones dirigidas, etc.

EVALUACIÓN

Seminario (discusión) en profundidad de algunos textos seleccionados.

Trabajo final: Visionado, discusión y análisis en subgrupos, de una película relacionada al tema y posterior presentación de la misma por escrito. Defensa del trabajo: individual y por escrito.

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

BARDINTER, Elizabeth (1994) **XY Identidad masculina**, Norma, Bogotá.

BOURDIEU, Pierre (2000) **La dominación masculina**. Anagrama, Barcelona.

COLLO, Paolo y SESSI Frediano (2001) :**Diccionario de la Tolerancia**. Norma, Bogotá.

FERNÁNDEZ, Alicia (1992) **La sexualidad atrapada de la señorita maestra**. Piados, Buenos Aires.

FOUCAULT, Michel (1986) **Historia de la Sexualidad. La voluntad de Saber**, Vol 1, Siglo Veintiuno editores, Madrid.

MONDIMORE, Francis (1998) **Una historia natural de la homosexualidad**. Piados, Buenos Aires.

OBIOLS, Guillermo y DI SEGNI, Silvia (1999) **Adolescencia, posmodernidad y escuela secundaria**. Kapelusz, Buenos Aires.

BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA

ALTHUSSER, Lous (1988) **Ideología y Aparatos ideológicos del Estado**. Nueva Visión, Buenos Aires.

BURIN, Mabel y MELLER, Irene (2000) **Varones. Género y subjetividad masculina**. Piados, Buenos Aires.

DE BEAVOIR, Simone (1968) **El segundo sexo**. Siglo veinte, Buenos Aires.

ERIBON, Didier (2001) **Reflexiones sobre la cuestión gay**. Anagrama, Barcelona.

FERNÁNDEZ, Ana (1995) **La mujer de la ilusión. Piados, Buenos Aires**.

KOLBENSCHLAG, Madonna (1994) **Adiós Bella durmiente**. Crítica de los mitos femeninos. Kairós, Barcelona.

LE BRETÓN, David (1995) **Antropología del cuerpo y modernidad**. Nueva Visión, Buenos Aires.

LIPOVETSKY Gilles (1986) **La era del vacío**. Anagrama, Barcelona.

MORENO, Montserrat (1986) **Como se enseña a ser niña: el sexismo en la escuela**. Icaria, Barcelona.

MORÍN, Edgar (2001) **Introducción al pensamiento complejo**. Gedisa, Barcelona.

VARIOS (1999) **Masculinidad, adolescencia y educación, en “Cuadernos de pedagogía” N° 284**. Praxis, Barcelona.

VARIOS (1999) **Identidades emergentes**, en “Cuadernos de Pedagogía” N° 285 , Praxis , Barcelona.

VARIOS (2000) La construcción del género, en “Revista Uruguaya de Sexología” , Año XV, N° 1.

VARIOS (2000) **Minorías Sexuales**, en Revista Uruguaya de Sexología”, Año XV, N° 2.

ANEXO 2

Leyes

Ley N° 18.437

LEY GENERAL DE EDUCACIÓN

Artículo 1°. (De la educación como derecho humano fundamental).- Declárase de interés general la promoción del goce y el efectivo ejercicio del derecho a la educación, como un derecho humano fundamental. El Estado garantizará y promoverá una educación de calidad para todos sus habitantes, a lo largo de toda la vida, facilitando la continuidad educativa.

Artículo 2°. (De la educación como bien público).- Reconócese el goce y el ejercicio del derecho a la educación, como un bien público y social que tiene como fin el pleno desarrollo físico, psíquico, ético, intelectual y social de todas las personas sin discriminación alguna.

Artículo 3°. (De la orientación de la educación).- La educación estará orientada a la búsqueda de una vida armónica e integrada a través del trabajo, la cultura, el entretenimiento, el cuidado de la salud, el respeto al medio ambiente, y el ejercicio responsable de la ciudadanía, como factores esenciales del desarrollo sostenible, la tolerancia, la plena vigencia de los derechos humanos, la paz y la comprensión entre los pueblos y las naciones.

Artículo 4°. (De los derechos humanos como referencia del ejercicio del derecho a la educación).- La educación tendrá a los derechos humanos consagrados en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, en la Constitución de la República y en el conjunto de los instrumentos internacionales ratificados por nuestro país, como elementos esenciales incorporados en todo momento y oportunidad a las propuestas, programas y acciones educativas, constituyéndose en un marco de referencia fundamental para la educación en general y en particular para los educadores en cualquiera de las modalidades de su actuación profesional.

Artículo 6°. (De la universalidad).- Todos los habitantes de la República son titulares del derecho a la educación, sin distinción alguna.

El cuidado y educación de los hijos e hijas para que éstos alcancen su plena capacidad corporal, intelectual y social, es un deber y un derecho de los padres.

Artículo 8°. (De la diversidad e inclusión educativa).- El Estado asegurará los derechos de aquellos colectivos minoritarios o en especial situación de vulnerabilidad, con el fin de asegurar la igualdad de oportunidades en el pleno ejercicio del derecho a la educación y su efectiva inclusión social.

Ley N° 18.651

PROTECCIÓN INTEGRAL DE PERSONAS CON DISCAPACIDAD

El Senado y la Cámara de Representantes de la República Oriental del Uruguay, reunidos en Asamblea General,

DECRETAN:

CAPÍTULO I

OBJETO DE LA LEY, DEFINICIONES Y RESPONSABILIDAD DEL ESTADO

Artículo 1°.- Establécese un sistema de protección integral a las personas con discapacidad, tendiente a asegurarles su atención médica, su educación, su rehabilitación física, psíquica, social, económica y profesional y su cobertura de seguridad social, así como otorgarles los beneficios, las prestaciones y estímulos que permitan neutralizar las desventajas que la discapacidad les provoca y les dé oportunidad,

mediante su esfuerzo, de desempeñar en la comunidad un rol equivalente al que ejercen las demás personas.

CONVENCIÓN SOBRE LOS DERECHOS DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD

Artículo 1

Propósito

El propósito de la presente Convención es promover, proteger y asegurar el goce pleno y en condiciones de igualdad de todos los derechos humanos y libertades fundamentales por todas las personas con discapacidad, y promover el respeto de su dignidad inherente.

Las personas con discapacidad incluyen a aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás.

Artículo 3

Principios generales

Los principios de la presente Convención serán:

- a) El respeto de la dignidad inherente, la autonomía individual, incluida la libertad de tomar las propias decisiones, y la independencia de las personas;
- b) La no discriminación;
- c) La participación e inclusión plenas y efectivas en la sociedad;
- d) El respeto por la diferencia y la aceptación de las personas con discapacidad como parte de la diversidad y la condición humanas;
- e) La igualdad de oportunidades;
- f) La accesibilidad;
- g) La igualdad entre el hombre y la mujer;
- h) El respeto a la evolución de las facultades de los niños y las niñas con discapacidad y de su derecho a preservar su identidad.

Artículo 24

Educación

1. Los Estados Partes reconocen el derecho de las personas con discapacidad a la educación. Con miras a hacer efectivo este derecho sin discriminación y sobre la base de la igualdad de

oportunidades, los Estados Partes asegurarán un sistema de educación inclusivo a todos los niveles así como la enseñanza a lo largo de la vida, con miras a:

- a) Desarrollar plenamente el potencial humano y el sentido de la dignidad y la autoestima y reforzar el respeto por los derechos humanos, las libertades fundamentales y la diversidad humana;
- b) Desarrollar al máximo la personalidad, los talentos y la creatividad de las personas con discapacidad, así como sus aptitudes mentales y físicas;
- c) Hacer posible que las personas con discapacidad participen de manera efectiva en una sociedad libre.

2. Al hacer efectivo este derecho, los Estados Partes asegurarán que:

- a) Las personas con discapacidad no queden excluidas del sistema general de educación por motivos de discapacidad, y que los niños y las niñas con discapacidad no queden excluidos de la enseñanza primaria gratuita y obligatoria ni de la enseñanza secundaria por motivos de discapacidad;
- b) Las personas con discapacidad puedan acceder a una educación primaria y secundaria inclusiva, de calidad y gratuita, en igualdad de condiciones con las demás, en la comunidad en que vivan;
- c) Se hagan ajustes razonables en función de las necesidades individuales
- d) Se preste el apoyo necesario a las personas con discapacidad, en el marco del sistema general de educación, para facilitar su formación efectiva;
- e) Se faciliten medidas de apoyo personalizadas y efectivas en entornos que fomenten al máximo el desarrollo académico y social, de conformidad con el objetivo de la plena inclusión.

3. Los Estados Partes brindarán a las personas con discapacidad la posibilidad de aprender habilidades para la vida y desarrollo social, a fin de propiciar su participación plena y en igualdad de condiciones en la educación y como miembros de la comunidad. A este fin, los Estados Partes adoptarán las medidas pertinentes, entre ellas:

- a) Facilitar el aprendizaje del Braille, la escritura alternativa, otros modos, medios y formatos de comunicación aumentativos o alternativos y habilidades de orientación y de movilidad, así como la tutoría y el apoyo entre pares;
- b) Facilitar el aprendizaje de la lengua de señas y la promoción de la identidad lingüística de las personas sordas;
- c) Asegurar que la educación de las personas, y en particular los niños y las niñas ciegos, sordos o sordociegos se imparta en los lenguajes y los modos y medios de comunicación más

apropiados para cada persona y en entornos que permitan alcanzar su máximo desarrollo académico y social.

4. A fin de contribuir a hacer efectivo este derecho, los Estados Partes adoptarán las medidas pertinentes para emplear a maestros, incluidos maestros con discapacidad, que estén cualificados en lengua de señas o Braille y para formar a profesionales y personal que trabajen en todos los niveles educativos.

Esa formación incluirá la toma de conciencia sobre la discapacidad y el uso de modos, medios y formatos de comunicación aumentativos y alternativos apropiados, y de técnicas y materiales educativos para apoyar a las personas con discapacidad.

5. Los Estados Partes asegurarán que las personas con discapacidad tengan acceso general a la educación superior, la formación profesional, la educación para adultos y el aprendizaje durante toda la vida sin discriminación y en igualdad de condiciones con las demás. A tal fin, los Estados Partes asegurarán que se realicen ajustes razonables para las personas con discapacidad.

Ley N° 18.418

CONVENCIÓN SOBRE LOS DERECHOS DE LAS PERSONAS

CON DISCAPACIDAD

APROBACIÓN

El Senado y la Cámara de Representantes de la República Oriental del Uruguay, reunidos en Asamblea General,

DECRETAN:

Artículo único.- Apruébase la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, firmada en la ciudad de Nueva York, Estados Unidos de Norteamérica, el día 3 de abril de 2007.

Sala de Sesiones de la Cámara de Representantes, en Montevideo, a 5 de noviembre de 2008.

Uberfil Hernández,

1er. Vicepresidente.

Marti Dalgalarondo Añón,

Secretario

Ministerio de Relaciones Exteriores.

Ministerio del Interior.

Ministerio de Economía y Finanzas.

Ministerio de Educación y Cultura.

Ministerio de Trabajo y Seguridad Social.

Ministerio de Salud Pública.

Ministerio de Turismo y Deporte.

Ministerio de Vivienda, Ordenamiento Territorial y Medio Ambiente.

Ministerio de Desarrollo Social.

Montevideo, 20 de noviembre de 2008.

Cúmplase, acúcese recibo, comuníquese, publíquese e insértese en el Registro Nacional de Leyes y Decretos, la Ley por la cual se aprueba la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, firmada en la ciudad de Nueva York, Estados Unidos de América, el 3 de abril de 2007.

TABARÉ VÁZQUEZ.

GONZALO FERNÁNDEZ.

DAISY TOURNÉ.

ÁLVARO GARCÍA.

MARÍA SIMON.

EDUARDO BONOMI.

MIGUEL FERNÁNDEZ GALEANO.

HÉCTOR LESCANO.

JACK COURIEL.

ANEXO 3

Análisis de contenido

Categorías

- Presencia de la/s palabra/s: DIVERSIDAD, INCLUSIÓN, DISCAPACIDAD
- Presencia de contenidos relacionados directamente con los conocimientos teóricos básicos sobre la discapacidad (integración-inclusión, el concepto de discapacidad, tipos de discapacidad más comunes), adaptaciones curriculares y prácticas educativas inclusivas.

DOCUMENTO	“Educación Física Adaptada para personas con discapacidades”		“Promotor de Inclusión Social en el Marco de la Discapacidad”		Género y Diversidad		“Una Educación Física Inclusiva Las personas en situación de discapacidad”		“Educación Física, Judo e Inclusión Social Un espacio interdisciplinario de formación integral”	
PALABRAS CLAVE	Discapacidad	27	Discapacidad	15	Discapacidad	0	Discapacidad	13	Discapacidad	0
	Inclusión	3	Inclusión	3	Inclusión	0	Inclusión	5	Inclusión	9
	Diversidad	0	Diversidad	0	Diversidad	10	Diversidad	0	Diversidad	0
CARÁCTER	<u>OPCIONAL</u> Asignatura de Perfil de centro del tronco complementario		<u>OPCIONAL</u> Asignatura de Libre Curso del tronco complementario		<u>OPCIONAL</u> Asignatura de Libre Curso del tronco complementario		<u>OPCIONAL</u> Asignatura de Libre Curso del tronco complementario		<u>OPCIONAL</u> Asignatura de Libre Curso del tronco complementario	
CARGA HORARIA	60 hs		50 hs		24 hs		24 hs		60 hs	
OBJETIVOS	<ul style="list-style-type: none"> • Promover el desarrollo de competencias específicas en relación a las diferentes 		<ul style="list-style-type: none"> • Propiciar espacios de reflexión crítica en torno a la 		<ul style="list-style-type: none"> • Propiciar la comprensión del concepto de Género y sus categorías 		<ul style="list-style-type: none"> • Favorecer en el estudiante la sensibilización sobre la realidad social y educativa de las personas en 		<ul style="list-style-type: none"> • Profundizar en el rol del licenciado, en el campo de la educación no formal en el marco de un proyecto 	

	<p>discapacidades y sus abordajes para la comprensión de la Educación Física adaptada (recursos teóricos y metodológicos).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Propiciar espacios de reflexión crítica en torno a la temática de la discapacidad. • Promover la investigación en el área. • Generar condiciones particulares que permitan desarrollar iniciativas durante las clases prácticas. 	<p>temática de la discapacidad.</p> <p>Estimular la sensibilización de los estudiantes en relación al tema de la inclusión social de personas con discapacidad</p>	<p>masculino y femenino como construcción histórico - cultural, por tanto pasible de cambio, para luego reflexionar sobre esta construcción en la historia personal y la cotidianidad de cada una /o.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Favorecer desde herramientas conceptuales una mirada complejizadora de la realidad que incorpore los paradigmas de la diversidad, especialmente las diversidades sexuales. • Proporcionar elementos que permitan visualizar las huellas de la socialización de género en el cuerpo y revisar las prácticas educativas que reproducen los modelos hegemónicos del deber ser como varones y mujeres, donde lo “diferente” no tiene lugar. • Promover una actitud no discriminatoria en 	<p>situación de discapacidad.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar estrategias de reflexión y acción por parte del estudiante que posibiliten la intervención eficaz de nuestra disciplina en el proceso de desarrollo de dichas personas. • Facilitar propuestas de intervención inclusivas en los ámbitos educativos, sociales y comunitarios. • Promover el análisis de los contenidos de la asignatura para generar el interés de mayor información, de necesidad de indagación, desarrollando un perfil hacia la investigación en el área. 	<p>social y deportivo con niños</p> <ul style="list-style-type: none"> • Facilitar el conocimiento de los distintos componentes del judo, la psicología, la psicopedagogía y la educación física orientados a la inclusión social. <p>Promover el trabajo interdisciplinario e interinstitucional</p>
--	---	--	--	--	--

			su formación como futuros docentes, en consonancia con los DDHH y las leyes actuales como un elemento indispensable para la promoción de la salud y la ciudadanía.		
--	--	--	--	--	--

ANEXO 4

Grupos Focales

Actividad 1

A partir de tres conceptos: Discapacidad, integración e inclusión se les pedirá a los estudiantes que escriban palabras, ideas que asocien a ese concepto.

Luego se realizarán preguntas disparadoras para intentar generar un debate.

Actividad 2

Situación: Primer día de práctica docente en la Escuela con el grupo de primer año.

Los practicantes habían planificado la clase con una actividad de presentación en la cual deben sentarse en ronda, pasarse la pelota decir su nombre y que les gustaría hacer en Educación Física. Luego realizarán una evaluación diagnóstica con un circuito de saltos y equilibrios.

Al entrar los niños al gimnasio se dan cuenta que hay una niña en silla de ruedas y no puede subir las escaleras para el ingreso. ¿Qué harían en esa situación?

ANEXO 5

Entrevistas a docentes

Pauta de entrevista para los profesores del Instituto Superior de Educación Física de Montevideo.

- Presentación del objetivo y condiciones de la entrevista: Presentación e introducción del proyecto de tesina a los entrevistados. Se les expondrá el objetivo general del proyecto y el motivo de la entrevista que será el de obtener la opinión del tema. Se le pedirá permiso para grabar la entrevista y si prefiere que al desgrabarla se lo identifique con el nombre o sea anónimo.
- Datos de identificación del entrevistado: nombre y cargo que ocupa en Instituto Superior de Educación Física de Montevideo.
- Preguntas centrales:
 - Presencia de contenidos relacionados con discapacidad en el plan.
 - Rol docente en el tema de discapacidad e inclusión.
 - Opinión sobre los motivos de que en el cambio de plan '92, se eliminó la formación en discapacidad.

1- ¿Dónde considera usted en el presente Plan que se abordan contenidos relacionados o propios a la discapacidad y rol docente?

2- A su entender ¿por qué al realizarse el cambio de Plan '92 en su modificación en el año 1996 para la Licenciatura en Educación Física se mantuvo la formación en recreación y en entrenamiento y no se mantuvo la formación en discapacidad?

3- Para usted ¿Cuáles son los conocimientos básicos que debería tener un profesor de Educación Física para trabajar en clases con personas integradas?

4- En su opinión, ¿le parece importante que haya una materia de Tronco Común que aborde el tema discapacidad y el rol docente frente a la misma? ¿Por qué?

5- ¿Está en conocimiento del nuevo Plan de estudios?, ¿Sabe si hay interés en formación en discapacidad?

- Agradecimiento y cierre: se le agradecerá por haber aceptado la entrevista y si desea agregar algo más sobre el tema.

Entrevistas desgrabadas

Docente 1: Santiago Guido docente de la asignatura Educación Física adaptada para personas con discapacidades.

Mayo del 2013

Santiago Guido: Mi nombre es Santiago Guido y soy docente de la materia Educación Física Adaptada para personas con Discapacidad y tengo horas en la Licenciatura y tengo horas en extensión.

Estudiante: ¿En el actual Plan de estudios, se abordan contenidos relacionados o propios a la discapacidad y rol docente? Si contesta si: ¿En qué materias?

SG: Si, es decir si al estar el cargo que yo estoy ejerciendo sí, yo agregaría a esa pregunta que tal vez no sea lo suficiente, el tema es ese porque al ser una materia del Tronco Complementario, el opcional y no todos los estudiantes van a tener la posibilidad de conocer ese campo disciplinar.

E: A su entender ¿por qué al realizarse el cambio de Plan '92 en su modificación en el año 1996 para la Licenciatura en Educación Física se mantuvo la formación en recreación y en entrenamiento y no se mantuvo la formación en discapacidad?

SG: Y porque, es decir los Planes de estudio responden a momentos históricos y a una situación determinada, es decir en ese momento la discapacidad no era una situación visible es decir no estaba visible en la sociedad como un tema importante me imagino que por eso no estuvo presente en esa valoración y con el devenir de la sociedad y con una movilización de algunas personas en particular se tuvo que necesariamente introducir la temática, esos son cuestiones que surgen. Los planes y los currículum no surgen porque...surgen por necesidades específicas de la sociedad en ese momento, también las convenciones de discapacidad que ha firmado Uruguay plantean la necesidad de formar docentes, la convención de la discapacidad fue firmada en el 2001, entonces tampoco había una necesidad en el año '92, no había necesidad imperiosa de esos planes de que haya ese tipo de atención ¿no? de formación docente porque con los convenios que ha firmado Uruguay y con las necesidades poblacionales surgen este tipo de materias, eso es por la evolución propia de la humanidad, antes hablar de diversidad no tenía sentido porque no estaba en le temática pública, en el discurso público, como el hablar de los derechos humanos, bueno algunas cosas fueron cambiando, algunas para bien por suerte.

E: Para usted ¿Cuáles son los conocimientos básicos que debería tener un profesor de Educación Física para trabajar en clases con personas integradas?

SG: Bueno, primero hay que hacer una distinción entre integración e inclusión, una cosa es que una persona con discapacidad pueda estar en un grupo y que este integrada y no incluida, por ejemplo un

alumno que está integrado a una escuela común que responde a todas las actividades académicas pero lo que tiene que ver con las clases de Educación Física o el recreo no participa está integrado pero no está incluido porque el hecho de estar integrado puede ser pertenecer a un colectivo pero no ser miembro activo o pleno de ese colectivo porque estar incluido significa que hay un ida y vuelta es un enriquecimiento tanto de la persona con discapacidad en este caso como el resto del colectivo que se trabaja en conjunto, entonces en primer lugar me parece que se debería apuntar más a la inclusión que a la integración, pensándolo desde la inclusión los conocimientos primero un concepto genérico de la discapacidad y el abordaje de la discapacidad y yo pienso que los profesores de educación física tenemos los conocimientos didácticos y pedagógicos para incluir a ese chico con discapacidad lo que tenemos fuertes desconocimientos de lo que es discapacidad, ese desconocimiento es lo que nos da miedo y nos paraliza una vez superado ese desconocimiento nosotros tenemos el bagaje pedagógico para poder incluirlo simplemente superar esa instancia de miedo no? Resumiendo lo que precisaría un docente de Educación Física para poder incluir a un chico con discapacidad es conocimientos de la discapacidad de los modelos de abordaje y después lo que tiene que ver con las adaptaciones curriculares que eso también lo tenemos incorporado en las practicas pero deberíamos

E: En su opinión, ¿le parece importante que haya una materia de Tronco Común que aborde el tema discapacidad y el rol docente frente a la misma? ¿Por qué?

SG: Si a mí me parece si principalmente no pensando en las personas que quieren trabajar específicamente con discapacidad sino para aquellos que no tienen ese interés se van a encontrar, por ejemplo puede ser un profesional que trabaja en un club deportivo y tiene integrado un niño con discapacidad y tiene que asumirlo, o nos puede pasar que en el sistema educativo formal en una escuela primaria nos toque un niño con discapacidad y el docente va a tener que aceptar a ese niño, sería triste que diga “no voy a trabajar con ese niño porque no quiero o no estoy preparado”, por más que un no quiera dedicarse a las discapacidad específicamente va a ser inevitable que en alguna parte de su vida profesional la persona va a tener que trabajar con esta temática

E: ¿Conoces colegas que se dediquen especialmente al tema discapacidad? ¿Cómo resolvieron el tema de la formación?

SG: Si si conozco es decir la formación no hay formación específica, ha habido algunas formaciones a nivel en el IPES, por ejemplo de discapacidad sensorial, discapacidad intelectual, motriz, pero no desde la Educación Física sino desde la educación en general, se comparte entre maestros, profesores de secundaria, de UTU y bueno, estamos integrados los profesores de Educación Física en esa formación genérica. La mayoría de los docentes que conozco que trabajan en el área especial se han formado en otras áreas, es decir en el caso mío yo estudié Fisioterapia lo cual no me habilitaría para tener un enfoque

pedagógico-didáctico especialmente por eso pero complementando con Educación Física y justamente lo que genera es perder una parte de los miedos. Otros docentes que se han formado lo han hecho en el exterior, conozco un profe que se formó en Francia, otra profe que estudio en Brasil, pero lamentablemente no existe la formación específica, si ha habido algo que se llama Instituto de magisterio superior o algo así que los maestros y profes de Educación Física que estaban inscriptos en la educación formal hacían un postgrado, una especialización en determinadas áreas, pero dejó de existir. Ha habido intentos de hacer diplomaturas pero ta es un gran déficit del Uruguay los postgrados, hay algún postgrado en alto rendimiento pero son pocas las oportunidades que hay.

E: ¿Cómo fueron tus primeras experiencias con personas con discapacidad?

SG: La primer experiencia que me pasó con la discapacidad desde la Educación Física fue que yo estudiaba Educación Física y salieron los llamados, los concursos del programa de verano y me anoté en Casa de Gardel que es un centro de rehabilitación yo con las características de Fisioterapia, pensando en la rehabilitación uno a uno, pero ta me dieron un grupo y me encuentro con quince hemipléjicos, tenía que darle clase de gimnasia o de Educación Física o de algo que se pareciera a quince hemipléjicos y me vi que no tenía idea de nada, de nada, y ta lo que hice fue que...lo que me dijo una vez un profe que vos siempre que tengas un problema o que hagas algo asegurate que mal no le hagas, entonces me puse a trabajar de cuarenta y cinco minutos a una hora con el miembro sano con el hemicuerpo sano entonces trabajé todo isométrico, pero experiencia no tenía ninguna todo lo que fui descubriendo lo fui descubriendo con la práctica, es decir yo traía lo que había aprendido de poblaciones comunes, normales y hacia una adaptación a ese tipo de población en particular y al principio esta buenísimo porque te parece re original, me paso cuando yo trabajaba como técnico de la Selección Uruguaya de Fútbol para Ciegos y me mandan a una cosa que en Uruguay no existía entonces para mí era todo un desafío, entonces buscaba alternativas, inventaba cosas, hacíamos cosas nuevas e ir construyendo una práctica desde cero, que después cuando conocí.. cuando tuve la oportunidad de conocer a otros colegas de otros países era todo lo mismo, es decir hacíamos las cosas parecidas básicamente parecidas porque el fundamento es el mismo y no era tan original lo que yo hacía como me parecía a mí pero en su momento si me parecía todo innovador, eso es todo un desafío profesional pero básicamente es todo ensayo y error. La formación, incluso la práctica docente que está en el ISEF es todo una simulación porque vos pensá estas en una situación de evaluación de coordinación, con un tutor, estas con un compañero que compartís la práctica y esos lugares de práctica no son los que vas a trabajar luego, siempre es un estado de simulación entonces cuando vos te recibís y empezás a trabajar realmente en el ámbito profesional es un abismo de diferencia. Lo bueno es que eso te obliga a seguir estudiando seguir analizando una temática y por ejemplo lo bueno es que o me parece a mí que cuando uno se recibe va modificando su práctica profesional muchas veces.

Yo ahora soy un docente totalmente distinto yo veo mis trabajos como estudiante y yo estoy en desacuerdo con lo que ponía. Uno con el tiempo se va transformando y eso te lo da la práctica la experiencia.

Y más en la discapacidad que es una formación específica.

E: ¿Está en conocimiento del nuevo Plan de estudios?, ¿Sabe si hay interés en formación en discapacidad?

SG: Yo la verdad no sé si el ISEF está interesado en la temática de la Discapacidad, porque en otros lugares donde yo trabajo como psicología, trabajo social hay un interés mayor con la temática discapacidad, pero el ISEF desconozco que sí, por la información que he tenido de algunos actores en particular, no sé que se trata en las reuniones porque no conozco y no sé si el interés de que la materia discapacidad este en el Tronco Común, a mi me han dicho que esta materia que yo estoy dado que está solo en un semestre esté durante todo el año, pero siempre dentro del Tronco Complementario me dijeron que la de también en el primer semestre y me parece que eso denota que la materia importa que la materia y que es bueno que hay cierto interés por parte de la institución en la temática, de ahí a que eso se traduzca como que se va a poner como materia obligatoria con una mayor carga horaria no te podría decir porque yo no estoy informado si te dijera algo te estaría mintiendo.

Docente 2: María Rosa Corral docente de las asignaturas Investigación, Cultura y Salud y Esferodinamia, Directora del Departamento de Educación Física y Salud e integrante de la Comisión Directiva.

Mayo del 2013

María Rosa Corral: Bueno mi nombre es María Rosa Corral. Soy profesora, profesora porque soy del plan ochenta y siete, profesora de Educación Física y Licenciada en ciencias antropológicas. Si actualmente estoy haciendo la maestría en antropología de la cuenca del plata. Estoy trabajando desde el año 2004 y entré como docente de investigación. Ahora eh... bueno yo ahora, yo soy, en realidad yo era docente del Ministerio e ingrese al ISEF con un cargo que se llama escalafón J, entramos un grupo de docentes que teníamos ese cargo y además después concurre por el grado escalafón G, grado dos que es el de la Universidad para el listado de la asignatura Investigación, Cultura y Salud y Esferodinamia y en este momento hace dos meses, tres meses asumí el cargo de la Dirección del Departamento de Educación Física y Salud. Soy integrante de la Comisión Directiva y de carrera de la Licenciatura.

Estudiante: ¿En el actual Plan de estudios, se abordan contenidos relacionados o propios a la discapacidad y rol docente? Si contesta si: ¿En qué materias?

MRC: En realidad ustedes saben que el perfil de centro en Montevideo es actividad física y salud, en los tres centros son perfiles distintos y en ese sentido existe un Tronco Complementario dentro de los que se ubican las asignaturas de Perfil de Centro y dentro de esas asignatura esta la asignatura que es un programa en realidad que se llama actividad física para personas con discapacidad, en realidad esa asignatura ha tenido idas y vueltas porque en algún momento estuvo a cargo Sebastián Fernandez después dejo después Sofía Rubistein y después dejo hace un par de años que estaba como acéfala y el año pasado se presento el profesor Santiago Guido y desde el año pasado otra vez contamos con esa asignatura. Lo que si es cierto es que como de perfil es optativa no todo el mundo tiene la obligación de hacerla porque no pertenece al Tronco Común y además muchas veces se hace sorteo entonces aunque tengan interés a veces no salís sorteado entonces ahí se genera un problema. Los años que no estuvo la que no se pudo ofertar porque no había docente que dictara la asignatura la institución la licenciatura propuso una Disciplina de Libre Curso que estaba vinculada a la discapacidad pero también desde el tronco optativo complementario y después tenemos y tenemos este después tenemos “Educación Física Adaptada” pero

en realidad adaptada y no ahonda en el tema discapacidad que esa sí, ese si está dentro del Tronco Común.

E: A su entender A su entender ¿por qué al realizarse el cambio de Plan '92 en su modificación en el año 1996 para la Licenciatura en Educación Física se mantuvo la formación en recreación y en entrenamiento y no se mantuvo la formación en discapacidad?

Bueno este, en realidad yo no estuve en el proceso de cambio de un plan al otro, ustedes saben que el plan 2004 cuando yo ingreso al ISEF ya estaba en marcha era el primer año, entonces no estuve en el proceso la elaboración del nuevo Plan, si tengo no? algunas cuestiones que me han llegado algunas conversaciones con colegas o cosas que alguno puedo llegar a leer eh, lo que si es cierto es que la discapacidad es un área dentro de..no? de la Educación Física y eh, podríamos estar hablando perfectamente de deporte y de discapacidad, podríamos estar hablando perfectamente de recreación y discapacidad, podría ser un área de especialización dentro de cualquier otro campo no? eh entonces se me ocurre que no había una especificidad en ese sentido o quizás quienes elaboraron el plan no hayan entendido que había que tener una formación de base fuese este, fuese necesaria este que el docente lo utilice en el Tronco Común porque teniendo estos otros elementos que si son como básico podía llegar a profundizar de acuerdo a sus intereses, quienes pensaron el Plan de estudio lo que si me consta por haberlo leído y compartido con algunos compañeros que si estuvieron en ese proceso y por eso los distintos perfiles quienes tuviesen interés en formarse con el Perfil del Centro pudiesen hacer todas las asignaturas del Perfil de Centro y egresaran de alguna manera con ese perfil, hoy podemos decir que no hay nadie de Montevideo del nuevo plan que sea egresado del perfil salud porque nadie han hecho todas las asignaturas por interés y a veces porque (...) acertada ta? eso por un lado, eh...pero además de los institutos de la gente del interior podría venir a puede de hecho venir a hacer asignaturas del curso y perfil a Montevideo y si quisiera y si pusiera porque a veces ta, tiene que ver con lo económico también, no? donde quedarse en fin, eh, pero este nada pero se me ocurre que en ese sentido, quien quien tiene la como la formación básica puede optar por profundizar en el caso de las optativas en discapacidad y no como una asignatura más en el Tronco Común porque si cada subárea digamos así va a ser incorporada dentro del Tronco Común en realidad nuestro campo es amplísimo en lo que tiene que ver las franjas etarias por ejemplo sin ir más lejos la posibilidad incorporación en el ámbito formal, no formal, es decir, cuando quieres acordar todas son importantes trabajar con embarazadas con bebés con tercera edad con adolescentes en Primaria en Secundaria al aire libre en la piscina, supongo que tenía que ver con simplificar el Tronco Común y después la gente que tuviera interés profundizar.

E: Para usted ¿Cuáles son los conocimientos básicos que debería tener un profesor de Educación Física para trabajar en clases con personas integradas?

MRC: Conceptos básicos por ejemplo que se entiende por la inclusión y la exclusión por ejemplo, o sea poner en discusión en realidad eso de la inclusión y la exclusión lo normal y lo anormal relativizar todos esos conceptos, eh a mí me gusta el concepto que se usa ahora que las personas no son discapacitadas sino que es el medio de alguna manera genera esa discapacidad, también como tomar esa otra perspectiva y pensar que vivimos en una sociedad que genera una discapacidad y que todos de alguna manera en algún momento tenemos algún tipo de discapacidad, me parece que esos son elementos como que son como generales y que alguien que quiera trabajar en ese ámbito no puede desconocerlos no puede no habérselos cuestionado.

E: En su opinión, ¿le parece importante que haya una materia de tronco común que aborde el tema discapacidad y el rol docente frente a la misma? ¿Por qué?

MRC: Emm así ahora sinceramente, la formación de grado y más en la actualidad tiene que se una formación de base y si que es un debe que tenemos con cuestiones presupuestales y con cuestiones bueno de la universidad y toda esa historia que tiene que ver con la posibilidad de generar cursos de posgrados quienes tengan interés en especializarse en determinadas áreas tenga la posibilidad a corto plazo digamos de profundizar en determinadas temáticas, de repente un acercamiento como puede ser en adaptada dentro de cuestiones más generales, tocar el tema pero no profundizar que esa etapa de profundización para quienes quiera dedicarse a ese tipo de trabajo amerita realmente una formación especializada. Entiendo que la formación de grado se tiende a poner todo, porque no tenemos curso de posgrado pero no, deberíamos pensar al revés, como hacemos para generar cursos de posgrado y para formar una formación de base que eso posibilite a quienes tengan interés de repente a alguien le interesa trabajar con discapacitados, igual creo que uno genera, porque quienes hoy están trabajando con discapacitados por ejemplo Sofía Rubistein hizo una maestría en Brasil, quienes tienen interés y mas en estas generaciones donde la universidad está apostando muchísimo a la formación de los estudiantes, y ha generado un montón de estrategias para favorecer intercambios en facultades de la región incentivar los proyectos de extensión e investigación e parte de los estudiantes, hay todo una movida que apunta a darle oportunidad a los estudiantes, entonces me parece que en ese sentido si bien esta institución en particular pueda tener algunas carencias en la formación de posgrado, algunas no muchas porque no tenemos formación de posgrado, dentro de la UDELAR en su totalidad existen posibilidades de saldar esas carencias ¿no? Si realmente existen y decía Sofía egreso con un plan muy parecido al mío y sin embargo ella, ah no ella egreso del otro Plan del 92 que ella si tenia.. ahh eso borralo jaja..

E: Has tenido experiencia de trabajo con personas discapacitadas. ¿Cómo abordaste la situación?

MRC: Ehh a mi siempre no solo que después se haya tomado como una opción porque también tengo otra formación y que también me lleva como mucho tiempo ta y me gusta no? este pero tuve muchas

oportunidades de trabajar, trabajé dos años seguidos con un particular que era ciego le daba clases en la casa y realmente no estaba recibida mi plan era de tres años, yo trabajé en el segundo y un conocido que era profe de Educación Física hacía tiempo que trabajaba con él y me pregunto si me interesaba continuar trabajando en forma particular, en aquel momento me dio mucho temor porque era estudiante todavía recién había empezado a cursar la práctica docente escolar además, y bueno el me paso bibliografía me conto como trabajaba me acompañó al principio y después seguí sola y realmente fue todo un desafío, este y nada, lo hice durante dos años ya cuando egrese no estaba trabajando más con esa persona. Después este he trabajado con personas con discapacidad pero no con grupos discapacitados, sino con personas que tenían algún tipo de discapacidad integradas a los grupos, ejemplo en la ACJ con un grupo de adolescentes solo chiquilinas y por dos veces tuve chiquilinas con retardo, en el Club Banco Hipotecario tenía una gurisa que era parte del grupo que era sordomuda, sordomuda no tenía sordera y tenía un retardo también y básicamente obviamente en realidad en todo lo que tenía que ver con los contenidos de la Educación Física no había grandes diferencias porque no tenían problemas motrices pero si todo el tema de la integración y lo afectivo muy afectuosas ellas se trabajaban mucho en clase la contención hasta donde la conteníamos y hasta donde teníamos que darle cierta independencia y dejarla para que pudiera continuar creciendo y bueno eso y pensando si en alguna otra oportunidad me acuerdo de esos casos bien puntuales, pero siempre integradas a los grupos convencionales digamos.

E: Y en esas situaciones así tuviste que formarte en cierto punto, buscar información sobre eso, o trabajaste en conjunto con otros, depende de donde sea, si es un club una escuela si trabajaste en conjunto con otros profesores.

MRC: Estoy pensando no se porque borre mi pasaje por casa Gardel trabajé unos meses nada más y ahí si trabajaba específicamente, no se si conocen casa Gardel es una dependencia del ministerio de deporte donde se hace rehabilitación y trabajos mas específicos con personas con discapacidades muy heterogéneas, yo trabajaba en apoyo a una profe que a demás en fisioterapeuta y trabajábamos con niños y salado trabajar con niños, había con parálisis cerebral con síndrome de down una niña autista y un niño que tenía una enfermedad que no recuerdo ahora el nombre, tenía un hermano mellizo que era totalmente normal y él tenía las articulaciones como gomosas, muy afectuoso también y ahí tuve que ponerme a leer, o sea no tenía idea de me estaban hablando este que era la enfermedad y ta, trabajar con esta colega que hacía mucho tiempo que trabajaba de hecho ella sigue trabajando en casa Gardel, me ayudo muchísimo, lo mío era un apoyo no era hacerme cargo de. Quizá mi otra formación lo que me permitía era relativizar todo esto de que hablamos cuando hablamos de inclusión, este grupo era un grupo especial en un lugar cerrado con actividades muy interesantes todo pero era como esta cosa de apartar, y la posibilidad de tener integrada en mis grupos adolescentes que tenían y que funcionaba bárbaro ¿no? que se daba un

vinculo que estaba buenísimo este y bueno esa otra formación que me permitía relativizar de que estábamos hablando cuando hablábamos de personas con discapacidad ¿no? En las enfermedades digo por el caso de este chiquilín pero en las situaciones puntuales no tenía ningún tipo de herramienta que me hubiese proporcionado o que hubiese adquirido mejor dicho porque el ISEF no me proporciona nada si yo no quiero adquirirlo, que yo hubiese adquirido a través de la formación o del plan de estudio, no tenía formación, teníamos una asignatura que se llamaba “Educación Física Especial” que básicamente lo que trabajábamos ahí eran problemas posturales, eso es lo más cerca a una problemática en si salido de lo normal, pero si requería como una formación específica que yo después no incursione por ese lado no profundice.

E: ¿En alguno de los grupos se te dificultó la integración?

MRC: Me paso una vez que fue patético porque me paso en la ACJ que yo estaba haciendo una suplencia, y había un niño que se levantaba y se iba, y yo lo llamaba, preescolar a demás en piscina, preescolar caminando por el borde, yo pensaba se me va a caer, pero cuando lo llamaba, y me acercaba mas se alejaba y como que no reaccionaba a lo que yo le solicitaba y le pedía por favor que volviera, además una situación donde entonces yo tenía a todos los demás preescolares sentados en el borde entonces opte por mirarlo y volverme para el grupo, y en eso él da toda la vuelta viene se sienta del otro lado, entonces se cuelga la madre, no sé si conocen la asociación cristiana que tiene como unos balconcitos, se cuelga del balconcito me mira y me dice bien no? Mira fulanito es autista y yo me quería morir porque en mi vida me había enfrentado a una situación así y a además sentía como cara representante de la institución era una falta tremenda porque yo no tenía ni idea y nadie me había dicho tampoco entonces sentí como una vergüenza tremenda y que hago? Además porque no tenía ni idea cuando encima me dijo autista, porque hay distintos grados de autistas, distintas características y depende como estén estimulados y divina la mama después vino me conto toda la historia que estaba sola que el papa los había abandonado la lucha con esto de tratar de estimularlo, una historia familiar muy complicada, pero ahí me sentí que no sabía nada y siempre cuando me encontré en esa situaciones yo sé que hay gente discrepa con esto que voy a decir pero para mí cuando me encuentro con estas situaciones que de repente no sé cómo manejarlo del punto de vista de que se hace desde la Educación Física con un niño autista bueno para mí lo afectivo ahí tiene un rol importante y yo voy tanteando que es lo que puedo y nunca desafiar mas de en principio el limite aparente, tiene seguridad hasta acá puede avanzar bien y tratar de generar un vinculo afectivo sé que hay gente que sostiene que eso es chantaje no? Que uno esta chantajeando a el otro porque de alguna manera, yo no lo siento que sea un chantaje porque no estoy forzando un vinculo afectivo, creo que la docencia implica un vinculo afectivo si vos no tenes afecto, amor por lo que estás haciendo llámale como quieras sentirse conmovido por lo que esas haciendo y por

el otro no funciona, en ese sentido es como desplegar todo la artillería como quien dice y bueno y ta me funciono en ese caso porque yo no sabía si era capaz de aprender un estilo si le explicaba el crol iba entender la patada asi, con preescolares no se trabaja pero si la patadita así o la respiración no sabía si iba a entender, pero si estaba con él lo apoyaba lo acompañaba iba hacer lo que pudiera.

E: ¿Conoces colegas que se dediquen especialmente al tema discapacidad? ¿Cómo resolvieron el tema de la formación?

MRC: Bueno yo conozco a Ana Desia que es bastante más grande que yo y trabaja en la intendencia hace muchísimos años no sé cómo se formo, a Sofía que se que hizo una maestría en Brasil a Sebastián Fernández que lo conozco y que creo que también fue a Brasil a formarse pero no estoy segura no se que tiene una formación específica pero no se en donde, mira no se si no fue en Francia ahora que estoy pensando. Conozco a Santiago Guido que está trabajando ahora en el departamento de educación física y salud y que estudio Educación Física y es Fisioterapeuta. Después Ana Perdomo que trabaja en la ACJ y casa Gardel que también es profe de Educación Física y fisioterapeuta que por un lado la fisioterapia tiene como mejor formación en ese sentido, y a quien más conozco que trabaje con discapacidad? No, a Nadie más es la gente que además tiene como mas debe mucha más gente que trabaja no pero como mas autoridad acá adentro para abordar el tema.

E: ¿Está en conocimiento del nuevo Plan de estudios?, ¿Sabe si hay interés en formación en discapacidad?

MRC: Ustedes saben cómo está conformada la Comisión Directiva ¿no? Por el orden de estudiantes, egresados los docentes y la dirección, la Comisión Directiva este hasta que no tenga insumos, la comisión que designo para estudiar este plan y proyectar el próximo no tenga insumos o sea cuando recién se traigan insumos la comisión directiva podrá opinar lo que se hace, se crea una comisión, la comisión trae insumos para empezar a discutir, después hay que bajarlo a los órdenes, se baja a los ordenes se discute en los ordenes con las modificaciones o sugerencias vuelve a la Comisión Directiva y otra vez se trabaja en Comisión Directiva o se da a la comisión que trabajo en el estudio nuevamente para que siga trabajándolo, es como un “feedback” todo el tiempo fluye la información, en este momento no te podría decir si la Comisión Directiva piensa que tiene que estar esta o otra... en el Departamento de Educación Física y Salud en lo que si estuvimos de acuerdo es en que el ISEF forma parte del Área Salud y que en realidad en el plan éste no hay nada que identifique a nuestra a nuestra carrera nuestra Licenciatura que la vincula con él fuertemente con el Área de Salud y que de alguna manera lo haga explicito, un medico tiene clarísimo que su tarea tiene que ver con la salud un psicólogo tiene clarísimo que su tarea es con la salud mas allá que después se dedique que trabaje en los centros educativos o se dedique a investigar pero sabe que su formación básicamente tiene que ver con la salud un odontólogo lo mismo un nutricionista lo

mismo en cambio nosotros en educación física no tiene tan claro de que su profesión se vincula a la salud es como una cosa así de costado pero vos sos un trabajador de la salud. No te dicen, bueno si hacer actividad física es saludable pero yo no soy trabajador de la salud la mayoría de la gente tiene como esa idea, entonces si nosotros estamos dentro del área de salud deberíamos hacer algo para que dentro del plan de estudio por lo menos eso se ponga en discusión, de que hablamos cuando hablamos de salud? De que tipo de salud hablamos? Es un solo concepto o es un concepto polisémico que tiene como distintos abordajes y miradas ha permanecido estático en el tiempo o ha cambiado y como nosotros desde ISEF concebimos salud también entonces creo que sin lugar a dudas por lo pronto el tema de la salud va a tener que estar en discusión ahora si es mas específico menos específico para hablar de discapacidad se abre un abanico enorme hoy tuve un grupo de estos que ustedes vieron que estaban consultado por investigación el tema de la Ritalina, por ejemplo un niño hiperactivo, ¿tiene un problema de salud? Pero, ¿tiene que tomar medicación entonces si esta medicado tiene un problema de salud no es saludable un niño hiperactivo? por eso decía ¿los limites donde están? lo normal de lo anormal ¿no? De la discapacidad ¿en función de qué? En función educativa un niño hiperactivo es discapacitado? Porque no puede estar cuatro horas sentado así, tiene una discapacidad no tiene la capacidad de pero aprende, aprende de otra manera pero aprende en otro contexto ya deja de ser discapacitado ¿no? Entonces bueno me parece que son cosas que tienen que estar desde lo teórico ahora desde otro punto de vista quizá amerite una formación específica.

Docente 3: Mariana Sarni docente de las asignaturas Evaluación, Práctica Docente I e Introducción a la Práctica Profesional y Directora del Departamento de Educación Física y Deporte.

Mayo del 2013

Mariana Sarni: Mi nombre es Mariana Sarni, cargo en el ISEF ahora dirijo el Departamento de Deportes, doy materias también soy docente, en este momento estoy cumpliendo la función de Directora del Departamento de Educación Física y deporte soy docente de la materia Evaluación, Práctica Docente e Introducción a la Práctica Profesional.

Estudiante: ¿En el actual plan de estudios, se abordan contenidos relacionados o propios a la discapacidad y rol docente? Si contesta si: ¿En qué materias?

MS: Pocos, desconozco, sé que hay algo de libre curso o algo de perfil pero la verdad es que desconozco.

E: A su entender ¿por qué al realizarse el cambio de Plan '92 en su modificación en el año 1996 para la Licenciatura en Educación Física se mantuvo la formación en recreación y en entrenamiento y no se mantuvo la formación en discapacidad?

MS: El Plan 92 fue integrado por una comisión de estudios por allá por el 90, 91 integrada, por si tienen interés en saber eso, integrado por la Profesora Laura Serebrino, el profesor tito Ferré, Carlos Ferré ...por el orden docente y la profesora Adriana Suburú que esta acá arriba en las oficinas y yo era la delegada de los estudiantes en esa época, no había orden ni nada, ni interesaba el tema del estudio del plan ni los planes de estudios y ahí estábamos..la evaluación del plan anterior se entrevista a todos los profesores entonces se mantuvo de un plan al otro de repente el tema de que no se mantuvo la discapacidad como área tuvo que ver con dos temas centrales, la primera que seguramente los profesores de esa época no la veían como importante cuando se hicieron las consultas y la segunda que había una necesidad de bajar de 4000 a 3000 horas el plan de estudio entonces había que cortar por algún lado y se corto por el lado donde la mayoría de los docentes que se manifestaron, porque no todo se manifiesta.

E: Para usted ¿Cuáles son los conocimientos básicos que debería tener un profesor de Educación Física para trabajar en clases con personas integradas?

MS: Básicos?, no se me parece que uno de los básicos es las características de las personas integradas, es decir los conocimientos básicos que tiene para trabajar un profesor de Educación Física son siempre los mismos, en términos de teoría de la educación o asociados a las teorías dependiendo de qué ámbitos, en la escuela lo básico de la escuela a mi gusto es una propuesta firmes en fundamentos del área de la educación, especialmente a mi criterio didáctica, obviamente pedagogía puede ser pedagogía de la Educación Física pero porque es nuestro tema, nuestro campo. Sin duda que para pensar la clase planificación metodología y evaluación como cuestión histórica, los contenidos de la educación física y

eventualmente la calidad del aprendiz por lo tanto en este caso si van a trabajar con gente integrada que no entra en el patrón de normalidad digamos necesitan desarrollar este conocimiento, este tipo de personas las características que tienen y como se trabaja con ellos y sobre todo que cosas cuidar con ellos.

E: En su opinión, ¿le parece importante que haya una materia de tronco común que aborde el tema discapacidad y el rol docente frente a la misma? ¿Por qué?

MS: Si claro, por lo que estamos comentando es como necesario si, haber, las personas que se van a dedicar a esa área porque les interesa, porque tienen motivación porque les preocupa el tema además de hacer una materia tiene que especializarse no? Porque es una especialización no se arregla con 20 horas aparte ustedes saben que las discapacidades son múltiples, desde lo motriz desde lo auditivo de yo que hasta la sensibilidad, entonces ahí hay que hacer un curso de especialización no creo que se resuelva con una orientación como el plan 92, entonces necesariamente este hay que formarse, de todas maneras la discapacidad en la escuela normal si se quiere viene muy acompañada inclusive por un problema legal por un profesor propio de la persona con discapacidad, es decir viene acompañado por alguien por un auxiliar esa persona, muchas veces se hace como el tutor, no siempre, pero reglamentariamente se está solicitando ya, yo que se viste que eso va variando mucho no? Realmente desconozco el tema en profundidad, toco de oído no puedo hablar en relación a eso con profundidad pero sé que legalmente se requeriría para estar trabajando en educación física, una persona que tenga discapacidad se necesitaría de alguien que lo acompañe de una manera, me imagino yo que trabajará con el profesor, o la maestra porque acompaña durante todo el turno, colabora para que pueda hacer aquello que no puede hacer solo, yo tengo ejemplos varios durante muchos años sobre todo en instituciones privadas. Lo que pasa en las instituciones públicas en general en la historia se da dividido se crean escuelas de atención particular y especializada, niños con retardo, niños con autismo, ¿no?, como de los propios centros lo que pasa que en función de que van cambiando las cosas se intenta integrar a la personas entre sí, entonces esa integración requiere una resistencia no sé.

E: Has tenido experiencia de trabajo con personas con discapacidad ¿Cómo abordaste la situación?

MS: Me informe, yo trabajé hace cuatro años hasta este año que deje de trabajar, venía trabajando, trabajé con enanos y con Síndrome de Down y con alguna cuestión psicótica también, en algunos casos bueno el casos, bueno el enano no tiene es decir procesa la información de la misma manera lo que pasa es que hay que informarse en relación por el peso de la cabeza, que cosas puede hacer y cuáles no, te informas. Además hay muchos profesores de EF que han venido trabajando en estas cosas y pedís asesoramiento, es como para mí es como yo que se meterte en mi caso trabajar en hockey yo que sé, yo sé lo que es el deporte colectivo con posesión de pelota y tendría que saber cómo es la técnica del palo, yo que se la EF

no tienen mucha vuelta en este tipo de cosas no tiene que ver con el chico discapacitado ¿no? es otra cosa que hay que, te capacitas, 3000 horas no te dan para formarte en todo.

E: ¿Conoces colegas que se dediquen especialmente al tema discapacidad? ¿Cómo resolvieron el tema de la formación?

MS: Conozco colegas que se dedican especialmente a estudiar la discapacidad no necesariamente a dar clases con discapacitados ¿no? Que no es lo mismo, y conozco colegas que son tutores ayudantes de chicos con discapacidad y conozco maestros que se han dedicado a retardo y psicosis tengo cosas cercanas, conozco.

E: ¿Está en conocimiento del nuevo Plan de estudios?, ¿Sabe si hay interés en formación en discapacidad?

MS: Mira no se cual es el nuevo Plan que se está pensando, si tengo claro que plan se está pensando a otro nivel sé que no se ha avanzado mucho y también tengo claro que la evaluación del Plan anterior que se termino y se presento no ha habido un problema en el asunto de la discapacidad no se manifestaba así como tampoco se manifestaba otro tema, se manifestó por omisión creo yo no por cómo estaba armado el diseño de ese plan, por omisión se manifestó la necesidad de aumentar la formación en recreación y tiempo libre que es otra de la debilidad de este plan pero que esa es transversal a cualquier tipo de discapacidad o no discapacidad, la discapacidad forma parte de un grupo de la sociedad reducido pero con o sin discapacidad la recreación y el juego forma parte de la cosa entonces cuanto tenes que elegir que poner como recorte, elegís lo que atraviesa todo el campo desconozco cuál es el margen de maniobra que le están dando a la discapacidad que es un tema que se instaló en el instituto por el interés de algunos colegas no porque el instituto lo haya instalado ¿no? porque digamos supera las materias, uno toma ciertos temas cuando alguien lo coloca y para tomarlo tiene que haber un grupo de opinión ¿no? No sé cuál es el grupo de opinión, yo daba mis materias y me iba pero Ma. Rosa, Karen; Paola están todos en el claustro ellos sabrán, desconozco.

E: Cómo profesora de la práctica docente como abordan esos temas porque tienen situaciones en la escuela con niños integrados.

MS: En nuestro caso todo, hasta donde yo sé en el turno de la tarde en la escuela que a mi me ha tocado no se ha generado ningún problema de niño con discapacidad si había una chica que del otro turno se me ocurre que de la misma manera que lo hice yo cuando fui profe con esa realidad, se capacitaran se formarían, esa unidad en particular para poder brindar los contenidos.

Docente 4: Paola Dogliotti docente de la asignatura Planificación y Metodología y Directora del Departamento de Educación Física y Prácticas Corporales.

Mayo del 2013

Paola Dogliotti: Mi nombre es Paola Dogliotti en el ISEF tengo cargos, cargos que en realidad son, sí son llamados, porque acá en el ISEF son todos cargos interinos y tengo un cargo interino de once horas que hago dos para el dictado de la materia Planificación y Metodología y tengo un cargo interino de veinte horas grado dos para dirigir el Departamento de Educación Física y Prácticas Corporales ahora a partir de que se departamentalizó el ISEF y los docentes están agrupados en departamentos y bueno y después tengo unas funciones más, estoy en una comisión ... pensando un programa en conjunto entre el ISEF y el CEEFE o sea ANEP para hacer un programa conjunto de Educación Física y bueno ta por ahí

Estudiante: ¿En el actual Plan de estudios, se abordan contenidos relacionados o propios a la discapacidad y rol docente? Si contesta si: ¿En qué materias?

E: A su entender ¿por qué al realizarse el cambio de Plan '92 en su modificación en el año 1996 para la Licenciatura en Educación Física se mantuvo la formación en recreación y en entrenamiento y no se mantuvo la formación en discapacidad?

PD: A ver haceme memoria porque yo soy del plan anterior al 92 y nunca tuve formación en discapacidad.

E: Ahí lo que optabas era si entrabas a una rama de recreación, una de entrenamiento y una rama de discapacidad, esas eran las tres opciones y debías elegir una. Después cuando se cambió al nuevo plan se sacó eso.

PD: ¿Por qué se cambió y se sacó eso? Y bueno...bueno mucho no sé sobre las discusiones porque no estaba en el ISEF en ese momento en las discusiones del plan 2004... pero te puedo decir este..que todo Plan de estudios lleva discusiones y lucha de enfoques y de poderes y de personas que están en ese momento pensándolo y bueno, se ve que en ese momento supongo yo que cuando se armó el Plan 2004 no hubo ninguna posición firme y fuerte de gente que considerara que la discapacidad era importante para poderlo luchar y pelear para que eso estuviera en el currículum y bueno, no estuvo, se ve que no, no quedó pero ta, no tengo información ni sé, nunca rastree eso, habría que rastrear bien los motivos de porqué no se incluyó, evidentemente no se priorizó y ta y siempre cuando se arma un Plan de estudios y más en una carrera, como es el ISEF que venimos con una tradición bastante normalista o sea, una concepción bastante donde el estudiante tiene una formación bastante tecnicista que tiene que tener de todo para que se pueda formar entonces en ese de todo tiene que tener todos los deportes y tiene que tener

todas las cuestiones teóricas y tiene que..y con muchas asignaturas ¿no? una de las cosas que yo creo que los planes de estudio tienen es este..muchísimas asignaturas y también una profesión que tiene que tener de todo a nivel práctico para aprender y ejercer entonces parece que tiene que estar todo y si no está todo entonces bueno, esa discusión creo que va también por la selección de que materias sí y que materias no y bueno, se ve que la discapacidad no fue priorizada este, aunque sé que en el Plan 2004 por la vía del Libre Curso y por la vía de este de cómo es sí las de libre curso más que nada sé que hubieron algunas este inclusiones que Sofía Rubenstein estuvo en eso bastante, trabajando con programas de extensión con la parte de extensión incluyendo ese eje peor claro era optativa no era obligatoria.

E: Para usted ¿Cuáles son los conocimientos básicos que debería tener un profesor de Educación Física para trabajar en clases con personas integradas?

PD: Fa, me mataste, es un tema que sé poco, realmente sé poco, es algo que el Uruguay está incursionando, en la integración al currículum en cualquier currículum y bueno y hay tanta diversidad además y maneras de sí..que no sé, una cosa es una discapacidad motriz en relación con la Educación Física y otra cosa es al revés una discapacidad que no es motriz, que tiene otra tipo de no sé o sea, son bien diferentes ¿no? Y creo que sí, que es algo que que tendríamos que formarnos para eso que no tenemos formación ninguna y que hay que además si la sociedad entera y si hubiera una política general educativa de inclusión general y donde yo cuando fui niño me eduque de esa modo yo creo que sería otra natura..habría otra otra otras maneras de..pero como que siempre nuestra sociedad ha dejado como aparte a los discapacitados, entonces claro justamente no tenemos ni culturalmente, cultura de eso y tampoco tuvimos ningún tipo de formación, pero en realidad vos me preguntaste qué formación tendrían que tener y bueno lo que pasa que eso tendría que ser alguien especializado en ese tema yo creo que tiene que ser primero que nada tiene q haber una apertura de parte del docente a la inclusión mas allá de los conocimientos específicos del tema que sí que los tienen que tener pero no te lo puedo decir yo porque no sé del tema entonces no te puedo decir cuáles pero sí tiene que haber una apertura de eso y una apertura de claro yo les decía que el otro día yo estaba conversando con una amiga que es adscripta en un colegio que tienen ese tipo de inclusión y que estaba en una sala de profesores con un psicopedagoga porque es ese colegio donde hacen inclusión eh los discapacitados tienen como un apoyo personal cada uno que el colegio les paga este..es en el colegio la mennais les paga a cada uno un psicopedagogo lo tienen al lado el colegio los paga no es que los padres lo tengan que pagar y este y esas psicopedagoga hacen en las salas docentes y hay resistencia, hay resistencia a que los docentes puedan tener propuestas variadas no una enseñanza general para todo el mundo igual que puedan tener diferentes propuestas que adecúen los parciales que adecúen las propuestas, en secundaria te estaba hablando y bueno hay como cierta resistencia porque claro necesitas de repente más horas necesitas y este no hay sensibilización que yo creo

que no hay y además creo que no debe ser muy diferente una discapacidad de cualquier otro niño que tenga cierta dificultad para aprender o sea o que tenga en alguna materia menos facilidad que otro o sea me parece que ahí eh,,este no no es que la discapacidad es una construcción histórica social que de repente pos tenés pero de repente en un mismo grupo que supuestamente vos no tenés ninguna discapacidad tenés que tener esa apertura tenés que tener la posibilidad de atender a cada uno y hacer propuestas adaptadas y este y pensadas sí, para cada uno de esos, de esa variedad que tenés en una clase, más a nivel motriz que sí, que al nivel de sí, de..te llega un grupo y tenés una heterogeneidad tremenda en los recorridos, en relación al deporte a la Educación Física y a las prácticas corporales según de donde vengan entonces tenés chiquilines que hay muy hábiles y usas pelotas, bueno tenés una chiquilina que generalmente ahí lo de género es impresionante tenés los varones que tuvieron en general que tienen sí, una habilidad mucho mayor que las mujeres, porque las mujeres no han practicado tanto como ellos, es a nivel cultural, pero si vos cambias de tema y haces algo más expresivo ahí va a ser al revés capaz y si cambias de tema, o sea según lo que enseñes tenés ahí una heterogeneidad tan grande que siempre te vas a tener que pensar en diferentes y claro una cosa es tener que realmente alguien con silla de ruedas entonces a mi por ejemplo nunca me paso como docente nunca tuve esa experiencia pero evidentemente sí, te va a movilizar y vas a tener que ver cómo hacés para poder trabajar en esa clase y poder desarrollar la clase sin que se sienta excluido el que tiene la silla de ruedas y sin que los otros se sientan como que no y así entre mil otros temas este no sé, creo que hay muchos factores, hay factores técnicos de conocimiento que tenés que tener formación y tenés que tener experiencia a parte también hay cosas que son más de la experiencia no tanto, son determinadas técnicas más de lo de lo práctico para poder pero también es todo una parte ética y de apertura del docente, de quererlo hacer y de querer realmente que el otro aprenda, de poder ver de qué otras maneras vos podés presentar el conocimiento para que todos puedan captar, estamos muy acostumbrados a esto de pensar una clase genérica para todo el mundo y bueno eso es algo que me parece que nos pasa.

E: En su opinión, ¿le parece importante que haya una materia de tronco común que aborde el tema discapacidad y el rol docente frente a la misma? ¿Por qué?

PD: Eh...yo dicho así no te puedo decir seguro que sí, yo creo que es un tema importante y que tiene que estar pero el tema es cómo tiene que estar incluida y si tiene que ser una materia del tronco común o tiene que ser un eje que incluya otras cuestiones no solamente la discapacidad que o sea que sea un poco más a nivel conceptual que no son

No solamente es la discapacidad porque es la diferencia de género, la diferencia de clase, o sea hay distintos tipos de diferencias en la sociedad o diversidades y capaz que tiene que ir por ahí también ser como más conceptualmente y a su vez tener la posibilidad de problematizarlo y tener de repente en ese eje

que vaya más por esos lados las distintas diversidades o las distintas heterogeneidades sociales poderlas ir problematizándolas y entonces después tener ejes y bueno a ver este..evidentemente hay personas que tienen una especialización técnica y tienen que estar muy preparadas y hacer todo una especialización para trabajar con determinados tipos de discapacidad motriz o otros tipos de discapacidad motriz otros más creca de la salud, o sea yo conozco a Sofía Rubenstein que sabe mucho de esto y ella como que se fue especializando en ese tema yo no sé si todos... porque la carrera de Educación Física es tan amplia que vos no podés pretender que todo el mundo sepa técnicamente de todo pero sí me parece que tiene que haber seguro una sensibilización del tema y una apertura y después como opcionales y de repente bueno hay gente que se dedica más al discapacitado motriz, hay otra que se dedica más a otro tipo de situaciones no sé, ancianos porque vos no le podés dar todo a todos y todo tienen que estar en el Tronco Común no sé si soy clara con esto, o sea es un pregunta como media este...sobre todo como a nivel más como instrumental capaz que a nivel más como conceptual y a nivel más si de que tendría que haber más como unos núcleos generales que le permitieran al estudiante conceptualmente problematizar algunas cosas y después el que se quiera dedicar a nivel más práctico al trabajo concreto con esta población, pero sí creo que sí la política esta de integración sería fundamental, para que justamente no hubiera que tener especializados en discapacidad otros en problemas de conducta otros en y así, en droga otros en yo que sé rehabilitación cardíaca, otros en no sé si estuviera integrada la población podríamos hacer otra cosa mucho mejor me parece entonces capaz que sí tendríamos que tener un bloque que hablara de esto que hablara de la integración y de la integración social de la integración y ver cómo...entonces si vos tenés práctica docente como tienen los estudiantes como ahora en la escuela Francia y hay dos o tres discapacidades por grupo ya es otra cosa haber tenido la práctica docente en una escuela que ya tienen integración que no haberla tenido ahí ya tenés como otra experiencia.

E: ¿Conoces colegas que se dediquen especialmente al tema discapacidad? ¿Cómo resolvieron el tema de la formación?

PD: Claro, conozco a Sofía Rubenstein y he leído tesis de estudiantes que han abordado este tema que han estudiado y bueno yo creo que ves. Por ejemplo Sofía es una especialización por eso no, no creo que todos tengamos que tener ese tipo de especialización porque ella hizo además de una maestría de dedica a trabajar en la casa Carlos Gardel donde ahí trabaja con equipos multidisciplinares y es una institución específica para discapacidad motriz donde hacen determinados trabajos con piscina con...son grupos especializados, donde los separan y trabajan específicamente con ellos, que también ese tipo de niños necesitan un trabajo especial además que después los integren en la escuela común, yo creo que la formación en Educación Física tiene que apuntar más a esto otro a cómo hacer para en una escuela común tener siempre integrados chiquilines que son diferentes, entonces pero ahí yo creo que no es tanto la

discapacidad sino la diferencia, que siempre está la diferencia en cualquier grupo, tenés heterogeneidad muy grande entonces cómo hacés, siempre vas a tener que...entonces trabajarlo más en forma más como...sí como global esto también es cierto que a nivel de Educación Física es diferente, una cosa es tener una silla de ruedas, que son cosas fuertes que vos tenés que ahí repensar bien las propuestas para realmente integrar y que no quede mirando en la mitad de las actividades por ejemplo, eso es diferente.

E: ¿Está en conocimiento del nuevo Plan de estudios?, ¿Sabe si hay interés en formación en discapacidad?

PD: Más que en conocimiento en realidad ni se empezó pero mira el programa que estamos haciendo todavía lo estamos pensando todavía las materias, no se pensó bien en eso pero este...bueno eso de lo que yo les digo habría que llamar a especialistas en el tema para ver bien que de qué manera y cómo incluir, porque es esto que yo les digo para mí hay que trabajar más allá, una cosa es especializar a gente para trabajar en algunas clínicas especiales para tratar el tratamiento para personas con discapacidad y otra cosa es formar a cualquier docente del país sea profesor de Educación Física sea maestro sea cualquiera, para justamente ir trabajando esto de la integración porque cada vez más se están integrando discapacitados y me parece genial y además esto “discapacitado” yo no sé si es que todos damos disc...no sé eso habría que verlo ¿no?, ver relativizar un poco más y bueno...

ANEXO 6

Tabla de resultados de entrevistas

Entrevistas	Conocimiento de contenidos relacionados con discapacidad en el Plan	Opinión sobre conocimientos básicos	Opinión sobre crear una asignatura en el TC sobre la temática	Opinión sobre la eliminación de la formación en discapacidad en el Plan 92	Experiencia de trabajo con personas con discapacidad y abordaje de la situación	Conocimiento de otros colegas que se dediquen al tema y como resolvieron la formación	Conocimiento del nuevo Plan y opinión si hay interés sobre el tema.
Docente 1	Sí en el TCO	Distinción entre integración e inclusión, conocimientos de la discapacidad, de los modelos de abordaje, adaptaciones curriculares.	Sí en el TC (inclusión, modelos de abordaje, adaptaciones). La discapacidad es una formación específica.	No se creía importante.	Sí, adaptaciones, ensayo y error.	Sí, especialización en el exterior y en otras áreas como Fisioterapia.	Desconoce.
Docente 2	Sí en el TCO	Características de las personas integradas, como se trabaja con ellos y como cuidarlos.	Es importante pero es una especialización.	No se creía importante.	Sí bibliografía, asesoramiento de colegas.	Sí, no específica.	Desconoce.
Docente 3	Sí en el TCO	Inclusión y exclusión	Acercamiento, cuestiones generales en otras asignaturas (ejemplo: Educación Física Adaptada), posgrados o formación especializada.	No se creía importante.	Sí bibliografía, asesoramiento de colegas.	Sí, especialización en el exterior.	Sí, desconoce si hay interés.

Docente 4	Sí en el TCO	Apertura del docente a la inclusión, conocimientos específicos del tema	El tema es como tiene que estar incluida y si tiene que ser del TC o un eje que incluya otra cuestiones no solo de discapacidad, sensibilización y apertura. En algunos casos personas especializadas.	No se creía importante.	No.	Sí, especialización en el exterior.	Sí, todavía no se pensó en el tema.
------------------	--------------	---	--	-------------------------	-----	-------------------------------------	-------------------------------------

