



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE LA PLATA

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Posgrado: Especialización en Pedagogía de la Formación

Seminario. Trabajo Final 2022

Cursante: Viviana Andrea Uriz

Directora: Prof. Mg. Laura Mercedes Sosa

Título: Formación Inicial e Inclusión Educativa

Resumen

La formación inicial puede mirarse desde diferentes perspectivas, en este caso, la problemática de interés es indagar y analizar el concepto de Inclusión dentro de la Formación Inicial y su relación directa con las instituciones conformadoras.

Abordar las vivencias de los y las estudiantes en su proceso de formación pensando en los conceptos instituidos de nuestra sociedad nos debe permitir desarrollar construcciones significativas y estrategias de enseñanza que den cuenta que todos los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a la Educación. Pensar, innovar y dar significados a nuestras prácticas permitirá desarrollar actividades inclusivas.

El presente trabajo no solo aborda la mirada de la formación inicial del docente en Educación Física sino también las políticas educativas y de cuidado que las instituciones conformadoras tienen hacia sus estudiantes.

El desarrollo metodológico de la investigación se configura con entrevistas a estudiantes - practicantes de la carrera Profesorado en Educación Física de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad de La Plata con el objetivo de buscar en sus discursos de Inclusión Educativa una relación entre la teoría y la práctica docente.

Palabras claves: Inclusión Educación-Educación Física-Formación Inicial

Marco Teórico

Pensar la inclusión educativa nos sumerge en un sin fin de interrogantes, el propósito del trabajo final es analizar las diferentes aristas que presenta el concepto de inclusión dentro de la formación inicial, ahondando en la situación educativa de los y las estudiantes más vulnerables. Esta mirada no abarca solamente a los niños, niñas y adolescentes con alguna discapacidad si no va más allá de este pensamiento, el género, la etnia, la religión, la cultura y sus tradiciones son matices a tener en cuenta cuando hablamos de una Educación Inclusiva que significa que los niños, niñas y adolescentes con o sin discapacidad o dificultades aprendan juntos en las diversas instituciones educativas.

La Inclusión Educativa es un proceso orientado a garantizar el derecho a una educación de calidad a los y las estudiantes en igualdad, prestando atención a quienes están en situación de mayor exclusión. Este proceso debe brindar las condiciones necesarias para garantizar las trayectorias educativas de los niños y niñas con discapacidad. Las políticas de formación y las estrategias de enseñanza vinculadas a la formación inicial de los docentes van a contribuir a la eliminación de la exclusión.

En la actualidad considerar la Inclusión es un hecho, el proceso de Inclusión Educativa nos permite entender el largo camino que se realizó y se realiza a nivel social para generar un nuevo paradigma que despierta incertidumbres y contradicciones. Comprender que una o varias personas pueden sentirse excluidas, no solo por una discapacidad sino por su género, etnia, religión y cultura generadas por las estructuras sociales consideradas “normales”. En este caso el sistema educativo debe brindar una educación de calidad que implemente estrategias de enseñanza para incluir a los y las estudiantes entendiendo este proceso como complejo a la hora de ponerlo en acción.

A escala internacional, sin embargo, el término Inclusión es visto de manera más amplia como una reforma que acoge y apoya la diversidad entre todos los alumnos (UNESCO, 2005):

“La educación inclusiva puede ser concebida como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo. Lo anterior implica cambios y modificaciones de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias basados en una visión común que abarca a todos los niños en edad escolar y la convicción de que es responsabilidad del sistema educativo regular educar a todos los niños y niñas. El objetivo de la inclusión es brindar respuestas apropiadas al amplio espectro de necesidades de aprendizaje tanto en entornos

formales como no formales de la educación. La educación inclusiva, más que un tema marginal que trata sobre cómo integrar a ciertos estudiantes a la enseñanza convencional, representa una perspectiva que debe servir para analizar cómo transformar los sistemas educativos y otros entornos de aprendizaje, con el fin de responder a la diversidad de los estudiantes. El propósito de la educación inclusiva es permitir que los maestros y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban no como un problema, sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer las formas de enseñar y aprender”

(UNESCO, 2005, pág. 14.)¹

La definición de inclusión mencionada data del 2005, concibe la inclusión como un proceso. Podemos determinar como indica Blanco (2010) que desde tal perspectiva se asume que el objetivo final de la educación inclusiva es contribuir a eliminar la exclusión social que resulta de las actitudes y las respuestas a la diversidad racial, la clase social, la etnicidad, la religión y del género o las aptitudes entre otras posibles. Por tanto, se parte de la creencia de que la educación es un derecho humano elemental y la base de una sociedad más justa.

En este trabajo se procederá a observar con una mirada retrospectiva si se produjeron cambios en el sistema educativo para avanzar en una Educación inclusiva de calidad y si hubo reformas sistemáticas en el currículo o la formación y los roles y propósitos del profesorado en ese proceso. Para ello el desarrollo del trabajo es dirigido hacia la formación inicial del profesorado en Educación Física de la UNLP y el colegio de pregrado de la UNLP Escuela Graduada Joaquín V González nivel Inicial y primario.

Iniciando un desarrollo histórico podemos indicar que las personas con discapacidad durante el siglo XIX y siglo XX empezaron a ser vistas como dependientes, imposibilitados de cuidar de sí mismos. Los saberes médicos, jurídicos, psiquiátricos y pedagógicos con una visión heteronormativas comenzaron a narrar que la personas con discapacidad son cuerpos no productivos, es decir son cuerpos que no se adaptan a las necesidades de la producción y reproducción de la vida en la sociedad capitalista, por los cuales dichos cuerpos serán confinados, excluidos, oprimidos y separados. Asimismo, desnudos de cualidades positivas y derechos sociales.

Las nociones de dependencia y autonomía fueron y serán puestas en cuestión a medida que la

¹Convención por los Derechos de las Personas con Discapacidad y su Protocolo Facultativo aprobados el 13 de diciembre de 2006. Naciones Unidas. En Argentina, Ley Nacional N° 26.378, 2008.

lucha política generada por el colectivo de PCD demanda cambios tanto en el campo de los derechos como en la producción de políticas públicas.

El modelo social problematiza los discursos históricamente dominantes de la discapacidad, suministrando la oportunidad de pensar y repensar el tipo de sociedad que deseamos. A partir de ello comenzamos a preguntarnos ¿Por qué y cómo la sociedad excluye a individuos y grupos con cierto grado de dependencia de los otros? la discriminación, la desigualdad y la exclusión ¿Pueden ser nombradas y desaprobadas?

La vida independiente de las personas con discapacidad puede ser explicada y entendida en términos de las condiciones de vida, las relaciones culturales, simbólicas y socioeconómicas, estos términos proponen una base para el apoyo y compromiso colectivo de una sociedad. Las barreras que enfrentan las PCD constituyen una cuestión urgente de ciudadanía exponiendo las desventajas estructurales y simbólicas que condicionan a niños, niñas, adolescentes y adultos con discapacidad. En este sentido, la introducción de medidas legislativas y la promoción de políticas de cuidado intentan contribuir a la vida económica y social de las PCD, sin embargo, aun estas políticas tienen un impacto marginal.

Un gran avance fue la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad que es un tratado internacional que busca fomentar, proteger y garantizar la vigencia plena e igualdad de todos los derechos humanos y libertades de las personas con discapacidad. Su propósito 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, pueden impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con los demás.”*²

Aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el día 13 de diciembre de 2006 y firmada por 147 estados y comprendida por 50 artículos, dicho tratado es el puntapié para el desarrollo del presente trabajo. El artículo 24 de Educación indica:

“Las personas con discapacidad tienen derecho a la Educación”. Los países que forman parte de la Convención deben crear un sistema educativo que garantice dicho derecho, de esta manera las PCD podrán desarrollar:

- Su talento y creatividad.
- Su dignidad, personalidad y autoestima.

- Sus aptitudes mentales y físicas.

Para 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.*

Es importante destacar del artículo 24 que los países de la convención, deben facilitar la comunicación adecuada para cada PCD como el aprendizaje de braille, la lengua de señas y otras maneras de comunicación, contratando profesores que sepan de estas formas de comunicación y contratando profesores con discapacidad.

Y por último dicho artículo indica que las PCD accedan a la Educación Superior, a la Educación Profesional sin discriminación, en igualdad de condiciones que las demás personas.

En nuestro país existe una legislación extensa referida a las personas con discapacidad que han surgido en diferentes contextos históricos y con marcos teóricos o perspectivas muy diferentes como indica Conese Hugo³.

Existen normativas específicas destinadas a grupos definidos de personas según el tipo de discapacidad, mientras que las normativas generales alcanzan a todo el conjunto de PCD. A todo esto, debe sumarse que la forma de organización federal de nuestro país genera la existencia de normativas provinciales y hasta municipales.

La Ley Nacional 26378 aprueba la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su protocolo facultativo, aprobados mediante resolución de la Asamblea

³Didáctica para la Integración en Educación Física de la FACHE:UNLP. Texto de utilización interna de Cátedra Título: La Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su relación con la Educación

General de las Naciones Unidas del 13 de diciembre de 2006 sancionada mayo 21 de 2008 y promulgada junio 6 de 2008, se debe considerar de importancia fundamental ya que se trata de la ratificación de un Tratado Internacional (Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad - CDPCD) y que cuenta a su vez con rango constitucional desde el año 2014 (LN 27044). Esta condición facilita en parte nuestro análisis ya que, según el principio de jerarquía normativa que rige el derecho en nuestro país, la CDPCD se encuentra por sobre toda otra ley de rango inferior que aborde aspectos relacionados a la vida de las PCD entre las leyes de menor rango encontramos la Ley Nacional de Educación 26206 El propósito general de dicho tratado, es asegurar condiciones de igualdad para las PCD en el acceso a los derechos y sin que exista distinción de sociedad o comunidad de pertenencia.

Pensando en este tratado como un documento vinculante los estados firmantes se encuentran obligados a generar y garantizar políticas de acuerdo a lo establecido por dicho tratado, exige la realización de cambios y transformaciones demostrables y evidentes el no cumplimiento tendrá lugar a sanciones internacionales. La sociedad con sus discursos dominantes nos lleva a pensar los conceptos de discriminación, desigualdad y exclusión, la CDPCD aportan la definición del concepto *discriminación*:

“...cualquier distinción, exclusión o restricción por motivos de discapacidad que tenga el propósito o el efecto de obstaculizar o dejar sin efecto el reconocimiento, goce o ejercicio, en igualdad de condiciones, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales en los ámbitos político, económico, social, cultural, civil o de otro tipo. Incluye todas las formas de discriminación, entre ellas, la denegación de ajustes razonables;

Como indica el profesor Conesse, Hugo⁴“*Se trata de una definición abarcativa que no se reduce solo a hechos evidentes de exclusión o rechazos, sino que al incorporar la noción de distinción o restricción, amplía enormemente su incidencia. ¿Qué ocurre cuando se resuelve generar actividades distintas y separadas de su grupo o comunidad para una PCD? ¿Qué ocurre cuando decidimos destinar una franja horaria única y exclusiva para que asistan todas las PCD juntas? ¿Qué sucede cuando se decide reducir el horario de una PCD en una institución/colonia/escuela deportiva, etc. o cuando se considera que no están dadas las condiciones para ingresar o permanecer? ¿Qué ocurre cuando le decimos a una familia “no estamos preparadas/os” para recibir a su hijo/a con discapacidad? Estas y otras situaciones,*

⁴Conese,H (2019)Título: La Convención Internacional sobre los Derechos de la Personas con Discapacidad y su relación con la Educación Física Texto de Cátedra ,DIEF,FAHCE.UNLP

tan frecuentes en el campo de la EF, pueden y deben ser claramente interpeladas a la luz del concepto de discriminación que establece la CDPCD”⁵

Todos esos interrogantes y muchos más emergen a diario en el colectivo docente escolar, porque el área Educación Física es parte del currículo escolar y se encuentra alcanzada bajo esta normativa, a partir de ello podemos distinguir otros conceptos elaborados por las Naciones Unidas como el de *exclusión, segregación, integración e inclusión*.

*“La **exclusión** se produce cuando se mantiene apartado a un estudiante de la escuela debido a la existencia de una deficiencia, sin que se le ofrezca otra opción educativa en pie de igualdad con los demás estudiantes (...).*

*La **segregación** tiene lugar cuando un estudiante con esas características es remitido a un centro educativo diseñado específicamente para responder a una deficiencia concreta, normalmente en un sistema de enseñanza especial.*

*(...) la **integración** consiste en que los alumnos con una deficiencia asistan a una escuela convencional, mientras puedan adaptarse y cumplir los requisitos normalizados del centro docente.*

*El enfoque de **la educación inclusiva** ha surgido en respuesta a estos enfoques discriminatorios (...) está inspirada por el "reconocimiento de la necesidad de actuar con miras a conseguir 'escuelas para todos' esto es, instituciones que incluyan a todo el mundo, celebren las diferencias, respalden el aprendizaje y respondan a las necesidades de cada cual”.*

Como se ha indicado es obligación de los países garantizar los derechos de las PCD, el estado argentino debe llevar adelante políticas para generar todas las transformaciones que sean necesarias en su sistema educativo para adecuarse a lo dispuesto por CDPCD. Consideramos un sistema que se encuentra asentado sobre la base de la integración y que debe transformarse hacia uno que representa las ideas de la inclusión educativa. Como ya hemos indicado el art.24 plantea con claridad que en los sistemas educativos inclusivos todas las personas deben asistir a un único tipo de escuela y en ellas se debe generar las propuestas, abordajes, apoyos de acuerdo a las necesidades individuales. Plantear esta transformación generó y genera grandes dificultades tanto de orden legal, institucional, económica, cultural y actitudinales.

El Consejo Federal de Educación en el año 2016 a través de la Resolución 311 menciona artículos relevantes para generar cambios en los sistemas educativos, entre ellos podemos mencionar:

⁵ Idem

ART. 19°. Todos/as los/as niños/as con discapacidad, en el comienzo de la trayectoria escolar tienen derecho a ser inscriptos en Educación Inicial Común, al igual que el resto de la población escolar.

“ART. 20°. Por su parte, la familia, contando con el asesoramiento de los equipos intervinientes de los niveles y modalidades, a fin de propiciar la mejor trayectoria educativa que responda a las necesidades educativas derivadas de la discapacidad, ejercerá el derecho a elegir la institución educativa de su preferencia.

Esta disposición establece la configuración de una escuela única, unificando el ingreso al sistema educativo para todas las personas, quitando la posibilidad de negar ingresos o establecer restricciones por motivos de discapacidad de esta manera coloca el derecho a la educación en la propia persona y a la institución escolar en la obligación de cumplirla.

También en esta resolución encontramos artículos que desarrollan acciones y algunos lineamientos generales de modo de actuación de los sistemas educativos frente a la Inclusión.

ART 17°. En caso que las instituciones educativas precisan apoyo para garantizar el óptimo desarrollo de la trayectoria escolar de los/as niños/as con discapacidad en los diferentes niveles de enseñanza obligatoria contarán, con la posibilidad de: - recibir los apoyos necesarios para el desarrollo de su trayecto en el Nivel. Los mismos serán corresponsabilidad entre el Nivel, la Modalidad de Educación Especial y demás modalidades según criterios nacionales y jurisdiccionales;

- contar con propuestas específicas de enseñanza, a partir de la identificación de las

barreras al acceso a la comunicación, la participación y al aprendizaje, el diseño de las configuraciones de apoyo y los apoyos específicos (sistemas de comunicación, orientación y movilidad, autonomía, entre otras,) (...)”

- contar con una propuesta de inclusión elaborada conjuntamente entre los equipos docentes del Nivel y de la Modalidad de Educación Especial (...)”

- contar con Proyecto Pedagógico Individual para la Inclusión (PPI) (...)”

El Proyecto Pedagógico Individual es un instrumento destinado a garantizar el aprendizaje y participación de las PCD. Desde el área Educación Física es importante participar en su conformación y estar al tanto y en conocimiento de dicho documento ya que contiene información de carácter interdisciplinario que nos ayudará a la hora de pensar las propuestas

de enseñanza.

En la Escuela Graduada Joaquín.V.González de la Universidad de La Plata se aplica el Plan Académico Particular (PAP) que es un documento de circulación interna de Coordinación Académica 2016, actualización 2021.

“La resolución del CFE 174/12 subraya la necesidad de atender las trayectorias particulares de lxs estudiantes apoyándose en la idea que compartimos de que ‘(...) las trayectorias escolares reales son modos heterogéneos, variables y contingentes en que los niños y niñas transitan su escolarización por oposición a las trayectorias teóricas, únicas y homogéneas 1. Este argumento reconoce las cronologías de aprendizaje y promueve recuperar y considerar la diversidad de saberes, lenguajes, sujetos, tiempos y contextos.

El Plan Académico Particular (PAP) es una propuesta de enseñanza cuyo propósito es atender la trayectoria de un alumno o alumna que requiere de una cantidad significativa de apoyos para cursar su escolaridad. Es planificada colaborativamente por el equipo de profesionales del grado correspondiente y de la institución 2. La planificación y el desarrollo de los PAP son responsabilidad del equipo docente y de gestión de la escuela, tal como se detalla en el Reglamento General de los colegios de Pregrado de la UNLP.

De acuerdo con la concepción de enseñanza y evaluación que se sostiene en la escuela -que, a la vez, subyace en el capítulo 33 del Anexo de la Escuela Graduada del Reglamento General de los Colegios de pregrado- y teniendo en cuenta lo establecido por las resoluciones del CFE 174/12 y 311/16, existen diversos motivos por los que un estudiante puede necesitar un Plan Académico Particular. Asumiendo entonces que pueden existir razones diversas que llevan a decidir institucionalmente la elaboración de un PAP para un niño o niña, podemos compartir algunas:

-Causas emocionales y/o psicológicas (dificultades en la constitución subjetiva, dificultades para instalarse en el lazo social).

-Causas orgánicas / fisiológicas (discapacidad visual, auditiva, motriz, intelectual). -Causas socioculturales, socioeconómicas y de vulneración de derechos del niño, niña. De este modo, las decisiones que se tomen para construir apoyos en la elaboración de un PAP pueden ser muy diferentes. Por ejemplo, pueden referirse a:

-Recorte/selección/adequación de los contenidos del área.

-Intervenciones docentes diversas.

-Reagrupamientos de alumnos en horario escolar o a contra turno con tareas/situaciones específicas.

-Docentes involucrados en el acompañamiento.

-Incorporación de Acompañamiento Terapéutico.

-Intervenciones específicas en espacios curriculares especiales (Educación Artística, inglés, Educación Física, Talleres, etc.).

-Reducción horaria y/o excepción de algún espacio curricular.

Es importante considerar que en el PAP se registra lo más rigurosamente posible cómo se van desarmando las barreras institucionales y áulicas que obstaculizan los aprendizajes del niño o niña y, a la vez, cómo se van construyendo apoyos desde la enseñanza para posibilitar el avance en sus conocimientos.

Con este propósito, se sistematizan las sucesivas decisiones que se van tomando en la propuesta didáctica a lo largo de toda la escolaridad y el proceso de aprendizaje que va desplegando el estudiante. Cada año se diseña un plan para cada una de las áreas y espacios curriculares y, a lo largo del ciclo lectivo, se va registrando lo trabajado, las situaciones didácticas planificadas, las modificaciones realizadas en los contenidos o en las intervenciones, las producciones de los niños y niñas, las evaluaciones tomadas, los indicadores de avance, las dificultades encontradas, los acuerdos establecidos, etc. Esta trayectoria singular se registra en el apartado 'Observaciones' del Boletín de calificaciones del alumno o alumna, en el que se consigna 'Plan Académico Particular'.

El PAP es entonces dinámico y flexible, se inicia cada año como una propuesta de enseñanza y, a partir de todo lo registrado, culmina en un informe del año que será un insumo para dar lugar a una nueva propuesta de enseñanza el año siguiente, ya sea dentro de la misma escuela, o en la escuela que recibe al estudiante cuando egresa.

Finalmente, es importante considerar que las familias de los alumnos y alumnas deberán estar informadas con la debida anticipación sobre la implementación de esta propuesta de enseñanza particular. Para ello se realizarán reuniones con el fin de comunicar la situación Académica del niño o niña y las cuestiones necesarias para seguir trabajando en conjunto. En estas reuniones se realizará un acta que será firmada por los docentes a cargo de la enseñanza del alumno y por la familia. Cada una de estas actas se guardará en el legajo del alumno o alumna junto con el PAP. Es recomendable que en el acta queden bien claras las decisiones pedagógico-didácticas y los aspectos relacionados con los criterios de evaluación e indicadores de avance, etc., atendiendo a la trayectoria escolar del niño.”⁶

Pensando en el corte institucional que se realiza de la investigación es preciso considerar que en esta escuela las y los docentes de espacios curriculares específicos realizan intervenciones adecuadas para los y las estudiantes que necesiten de un Pan Académico Particular.

⁶Documento de Circulación Interna Escuela Graduada Joaquín .V. González UNLP 11.

Desarrollo

Después de haber realizado un recorrido histórico, conceptual y normativo del concepto de Inclusión, la propuesta del presente trabajo final es abordar los discursos adquiridos de los y las estudiantes del Profesorado en Educación Física, en relación a la inclusión educativa durante su Formación Inicial que fueron acumulando en el transcurso de su trayectoria académica. Reconocer la experiencia vivida les permitirá avanzar en la producción y construcción de conocimientos que permitan comprender la práctica docente in situ y favorecer así significativos que les permitan pensar un QUÉ, un PARA QUÉ y un COMO en el proceso de formación, produciendo nuevas estrategias para garantizar los derechos de los niños, niñas y adolescentes.

De manera más específica los objetivos del trabajo que se detallan tendrán relación con los discursos que traen consigo a partir de su experiencia los estudiantes practicantes, tanto en su formación inicial como en la práctica.

- Indagar (buscar) en los discursos que imparten los estudiantes en relación a la práctica docente y la Inclusión Educativa teniendo en cuenta las vivencias acumuladas los y las estudiantes a lo largo del recorrido formativo inicial.
- Analizar (examinar) cómo conviven en los discursos que producen los y las estudiantes practicantes asociadas con su vivencia (escolar) su desempeño profesional, compartida con las realidades de las trayectorias escolares y sociales de los niños, niñas y adolescentes

Metodología

Indagar y analizar los discursos de los estudiantes practicantes en relación a los significados que traen consigo con respecto al concepto de Inclusión en la educación, nos permite enmarcar este trabajo en una metodología de enfoque cualitativo.

La localización y focalización del estudio para este trabajo se realizará con los estudiantes que se encuentran cursando la asignatura Observación y Prácticas de la Enseñanza en Educación Física 1 correspondiente al Plan de Estudios del año 2000, del Profesorado en Educación Física de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad de La Plata; se focalizará en la prácticas de la Enseñanza en Educación Física que se llevarán a cabo en el nivel inicial y nivel primario de la Escuela Joaquín.V.González de la UNLP.

Como instrumento de recolección de datos se utilizará la entrevista partiendo que la misma es fundamentalmente un encuentro entre sujetos en el cual se busca descubrir subjetividades. La entrevista semi- estructurada como técnica de investigación Alonso (1999, pp. 225-226) reconoce a la entrevista de investigación como un proceso comunicativo, en el cual se obtiene información de una persona, la cual se encuentra contenida en su biografía, entendiéndose por biografía el conjunto de las representaciones asociadas a los acontecimientos vividos por el entrevistado. Asimismo, Schutz (1974) habla de situación biográfica, y la define como la situación actual de todo sujeto que tiene su historia, conformada por la sedimentación de sus experiencias subjetivas previas, las cuales no son experimentadas por él como anónimas, sino como subjetivas y exclusivas.

Las biografías expresan algo más que hechos, acontecimiento o descripciones de la vida otorgan sentido constituyen formas de expresión y creación del sujeto social e históricamente situado, como instrumento de recolección de datos se considera como válidos para recuperar, cómo lo interpretan quienes hoy son alumnos/as practicantes, como elaboran discursos e interpretaciones desde sus propios planteamientos y relatos.

Las entrevistas realizadas a los alumnos practicantes tanto del nivel inicial como primario nos acercan a la idea de inclusión y los discursos que fueron construyendo durante su formación inicial.

La entrevista consta de tres preguntas:

1. ¿Qué entiende por inclusión?
2. ¿Tiene conocimiento de normativas que garantizan los derechos a la Educación de niños, niñas y adolescentes con discapacidad? ¿Cuáles?
3. ¿Reconoce durante su formación, prácticas inclusivas? . Detalle algunas y especifique en qué asignaturas desarrollaron.

Resultado de la entrevista

La organización de los resultados responde a dos tendencias que son complementarias para analizar los relatos de los sujetos dentro de la tradición biográfica –narrativa. Se trata de lo que Bolívar Botia (2002) denomina un “análisis narrativo propiamente dicho”, basado en casos particulares, mediante los cuales se abordan en profundidad los aspectos constitutivos de historias singulares. Se puede concluir de lo analizado en las entrevistas las siguientes ideas y discursos que tienen los alumnos practicantes.

1.

- *Se entiende la inclusión como una construcción social y cultural, avalado y sostenido por teorías o más bien tratando de romper con parámetros a los que se los considera excluidos. A su vez encuentran un gran bache, entre lo que se dice y se hace con respecto a la inclusión. Pensar en una inclusión totalitaria es un tanto utópico.*
- *La inclusión es como una vía para aceptar a las personas tal cual son, es decir respetando la diversidad, buscando en la práctica no adaptaciones específicas sino atender a la pluralidad y generar condiciones que beneficien a todo el conjunto ya que nadie es igual y cada uno tiene sus tiempos de aprender.*
- *Por inclusión entiendo a la integración de todas las personas, no simplemente de un sujeto masculino en un grupo femenino o viceversa, sino la inclusión del sujeto en cualquier tipo de práctica, adaptando si es necesario, Para que se de esa inclusión.*
- *Es la integración de todos los y las alumnos y alumnas no solo en la clase sino en la sociedad en un espacio de igualdad de trato y oportunidades.*

2.

- *Hay una ley la cual contempla y ampara a las personas con discapacidad “Las personas con discapacidad tienen derecho a estudiar en escuelas comunes y a recibir los apoyos que sean necesarios para aprender y participar. Tienen derecho a recibir la calificación tanto del nivel primario como secundario”*
- *Conozco la ley N°26378.*
- *No, no tengo conocimiento acerca de esas normativas.*
- *Sinceramente no, pero la educación es un derecho que se extiende a todas las personas sin importar sus capacidades o condiciones.*

3.

- *Particularmente en Gimnasia 2 y otras materias que no recuerdo, tuve un compañero con atrofia muscular, al cual se le dificulta realizar ciertas actividades y al que se trataba como cualquier compañero.*
- *A lo largo de mi formación lo único que recuerdo es que en los primeros años de la carrera cursé varias materias con un chico sordo, en cada clase estaba acompañado por una traductora que le brindaba la facultad.*
- *Durante la cursada de mi primer año de facultad compartí algunas comisiones con un chico con sordera, que tenía asignado una intérprete, la profesora de una de las materias recuerdo que trabajo en conjunto con la intérprete buscando incluirlo con el resto de los compañeros.*
- *Durante mi formación se ha procurado la inclusión en términos de género más que de discapacidades, a decir verdad, es un área un poco desatendida en nuestra carrera, en 5to creo que hay una materia dedicada al tema.⁷*

Recuperar los escenarios de enseñanza en Educación Física de la formación inicial nos puede condicionar en el momento de nuestras prácticas educativas, pensar en el marco teórico y legal nos muestra en los datos de la entrevista, que es muy escaso el saber de la misma. Entender que las prácticas de Educación Física presentan nuevos cuerpos, nos lleva a considerar que la formación inicial tiene que poner su mirada en la práctica social y cultural que se construye y que genera estrategias que permitan tener un significado a los discursos de la inclusión educativa.

⁷El material trabajado se encuentra en el Anexo del TFI

Para contribuir en la búsqueda de información acabada se realizó un encuentro por zoom con las alumnas practicantes y la profesora Mg. Laura Sosa como directora de TFI.⁸ Ese encuentro tuvo como disparador dos preguntas:

1. Teniendo en cuenta las ideas previas de Inclusión antes de las prácticas docentes ¿Ha visto modificada la concepción de la Inclusión Educativa?
2. ¿En los cursos donde desarrolla sus prácticas, hay situaciones donde se pone en juego la Inclusión –Exclusión? ¿Podrías relatar algunas intervenciones?

El encuentro permitió encontrar categorías que fluyen de las prácticas concretas y reales desde las miradas de los actores institucionales, de las formas de abordar contenidos, de sostener que la persona con discapacidad “no puede”. También es interesante repensar los miramientos que las practicantes le dan a la formación. En el anexo se encuentra la totalidad de la desgravación extraer algunas frases relevantes para su interpretación y relación al contenido del TFI.

Practicante 1, *Yo particularmente no recuerdo bien que fue lo que puse en el informe ,pero si cambio una cosa decir o concebirlo de una forma y otra muy distinta llevarlo a la práctica ,en el momento se presentan situaciones .A mí en el jardín hay un nene que le costaba bastante incluirse o que los compañeros o yo como docente no lograba incluirlo y ahora veo que en el transcurso de las clases se lo ve diferente mucho más participativo y creo que se trata de un poco de eso .**Si mi concepción cambio ,una cosa fue lo que escribí y otra lo que fue surgiendo en el transcurso de las clases de las practica,es mucho más amplio y complejo no es solo una definición de inclusión.***

“Decir o concebirlo de una forma y otra muy distinta es llevarlo a la práctica” en estas palabras observamos la verdad de la práctica, la teoría y los paradigmas encuentran las barreras sociales de la práctica en lo cotidiano. Pensar en el abordaje de los contenidos desde una perspectiva inclusiva y que no sean excluyentes, pero sin embargo debemos guiarnos por un diseño curricular normativo y normalizado y en este marco tenemos que generar actividades inclusivas y empáticas hacia nuestros estudiantes. Pero como llegamos a ellas si la formación inicial se piensa para cuerpos normales como indica otra practicante:

Practicante 2. *Siempre se pensó en esos cuerpos normales que pueden hacer todo siento que yo no tengo todos los recursos para sentirme segura en ese momento. Con la nena fue encontrarme con la realidad que me cruce con ella como me puede pasar con cualquiera igual. Siempre la carrera es más dirigida a esos cuerpos que son normales y pueden hacer todo.*

Quizás esa mirada es la exclusiva y se tendrá que revertir en busca de fortalezas y debilidades en su formación inicial, el siguiente extracto es de una de las practicantes de la entrevista y nos permite tener la idea de su construcción social de la inclusión dada por su formación.

⁸La desgravación del zoom se encuentra en el Anexo del trabajo

“Como una fortaleza el gran sustento teórico porque cuando uno arranca el profesorado pensando que iban hacer prácticas y nada más y no conlleva a otras cuestiones y una debilidad si creo poner esta materia Didáctica de la integración o una introducción a dicha materia, segundo o tercer año, porque cuando uno arranca la construcción social, por ejemplo. Uno entiende que el cuerpo es una construcción social en mi caso cuarto año ahora es más información teoría y la cabeza entiende todo. En cuanto a las practicas también una fortaleza pero también no la podríamos llevar a cabo sin las materias teóricas que nos expliquen como planificar una clase y de qué forma .Y si no se si es exigente la palabra pero es pensar en contenidos para todos y todas sin diferenciar, es decir planificar la clase por ejemplo para la semana que viene planifica la clase como si viniera una persona en silla de ruedas sin algo diferente para esa persona .sino pensar en una clase con esa persona .Porque si nono haces bien al alumno porque le decimos ,si vos no podes hacer esto hacemos otra cosa. O no vas hacer lo de tus compañeros porque no podes como imposibilitándolo. En verdad podemos pensar en cuestiones actividades que sí, llevan otro tiempo de trabajo que cuesta porque no solo estamos con esta materia, pero también vale la pena porque el día de mañana salís con más ideas y lo que te da la práctica que creo que las personas que la cursaron en la virtualidad no se llevan ni un cuarto de la materia.

Esta reflexión nos permite percibir cuán importante es la práctica y si es inclusiva mejor, incorporar conocimientos teóricos desde la formación inicial para promover la construcción social diversa y plural para orientar las prácticas hacia todos y todas es un objetivo que no debe ser una utopía

A partir de este cuestionamiento.

VU *“Si les pudieron brindar los profesores a ustedes algunas intervenciones para que ustedes podrían hacer prácticas inclusivas: no sé si se me entiende sino lo explica de nuevo. Hubo profes que le dieron herramientas para intervenir en su proceso durante la formación en ese pensamiento como desafío, dificultad como una piedra en el camino, bueno pensemos de alguna manera”*

Ninguna situación de clase práctica les permite pensar de manera diferente su planificación que podríamos decir es homogénea, el **No Podes** sigue siendo una marca social para el sujeto.

Generar en la formación el dialogo y la deliberación para que la construcción de prácticas llegue a todos los sujetos sin pensar la singularidad e ir hacia la practica inclusiva.

La educación pretende atender la diversidad cultural, diversidad que al decir de Duschatzky, S. (1996) *“...siempre existió en la escuela porque allí concurren sujetos con diversas historias, prácticas, estilos de vida, formas de apropiarse de conocimientos culturales, etc.Pero la escuela de la diversidad es otra cosa, es la escuela de la negociación de las*

diferencias”⁹.

Pero, la diversidad implica movimiento, multiplicidad por lo cual se anula cualquier lógica que intente reducir todo a lo mismo, al discurso transparente del conocimiento racional o al de la historia considerada como un movimiento siempre hacia lo mejor. Como indica la autora, se entra en un estado de hibridación, en el que ninguna narrativa ni autoridad, llamase nación, clase social, etnia, ciencia puede arrogarse la representación de la verdad la significación acabada. Este estado de hibridación es el de mestizaje, el de las mezclas, el de los atravesamientos múltiples y es producto del rechazo a todo fundamentalismo, el de las etnicidades, los nacionalismos y los populismos. La exposición de las comunicaciones que permite juntar lo moderno con lo tradicional, lo local con lo transnacional, lo nacional con plurales identidades, pone de relieve la poca fertilidad de categorías binarias tales como homogéneos vs heterogéneos subalternos vs Hegemónico popular vs Culto. Lo que se requiere son otros instrumentos conceptuales para pensar la diversidad en el contexto de mezclas e intersecciones. No obstante, rechazar los pensamientos antinómicos, el de las dicotomías, y optar por los lenguajes de la hibridación no significa desconocer diferencias reales de experiencia, condiciones de vida y poder.

Celebrar las diferencias, no quiere decir negar las verdaderas diferencias de poder que nos encontramos en los procesos de globalización, cuya expresión es también la anulación de los particularismos en la medida que no todo el mundo ejerce su voz ni encuentra su lugar. Desde aquí y en términos sociales es necesario distinguir entre pluralismo y pluralidad.

Una sociedad pluralista a diferencia de una sociedad meramente plural, está basada en la creencia de que la diversidad es valiosa y no un mero hecho con el que se debe convivir. Esto es que las identidades culturales diversas son relevantes no solo para quienes la sostienen sino para el conjunto del tejido social. Por lo tanto, no toda pluralidad es igual a una sociedad pluralista democrática.

Esto nos trae aparejado que uno de los entrevistados responde que durante su formación la inclusión fue más atendida en razón de género, más que de otras miradas. Es decir que la diversidad de las prácticas en la formación inicial puede ser vista como pequeños estancos sin una conexión, que nos lleve a la inclusión educativa.

⁹Duschatzky, S. (1996). De la diversidad en la escuela a la escuela de la diversidad. Propuesta Educativa, 7 (15). Artículo publicado en Propuesta Educativa, Buenos Aires, año 7, n° 15, diciembre de 1996, pp. 45-49

No es solo la inclusión de un sujeto con discapacidad, encontramos muchas personas excluidas del sistema educativo.

Múltiples iniciativas en el campo escolar y educativo tienen como punto de partida el reconocimiento no solo de la persona con discapacidad sino también la diversidad en la práctica, asimilar al OTRO como sujeto de derecho permite generar propuestas innovadoras en torno a los procesos educativos. *“Las instituciones educativas constituyen espacios de socialización que pueden propiciar el conocimiento y la convivencia entre personas jóvenes, adultas, niñas y niños de diferentes orígenes socioculturales, de diversas etnias, religiones, orientación sexual, género, costumbres, hábitos y valores, constituyéndose en un campo privilegiado de la experiencia educativa. En este sentido, la fuerza de los discursos y prácticas escolares vigentes, señalados como paradigma de la “normalidad”, significan límites a ser superados en el intento de construir una experiencia política que, en permanente movimiento y transformación, intente contribuir al cambio educativo en el marco de una perspectiva intercultural que, en el proceso de construcción de otros fundamentos y direcciones para la escolarización, también denuncie y cuestione las desigualdades e injusticias”*.¹⁰

Garantizar la igualdad de acceso y la capacidad de respuesta de las instituciones depende de las medidas que se tomen desde políticas públicas como de políticas educativas, teniendo en cuenta que las prácticas inclusivas permiten de manera estratégica una educación inclusiva propiciando la participación y contribuyendo a la creación de condiciones y experiencias necesarias para asegurar la educación para todos y todas. Este trabajo integrador nos permite entender que la Inclusión es una práctica social y la formación inicial es el vehículo necesario para enriquecer a los y las estudiantes con contenidos no solo teóricos sino prácticos.

Desde la formación se debe brindar estrategias metodológicas para asegurar los derechos de la educación, sin perjuicio de que el distinto es el problema, entendiendo que es responsabilidad de todos los actores generar recursos didácticos para no cercenar sus derechos. Pensar solo en el sujeto no nos permite ver la práctica, de esta manera el discurso significativo se encuentra intervenido por el concepto del distinto aquel que no se encuentra en los parámetros de la normalidad, esa noción totalizadora de la universalidad que tiene la escuela que ordena y homogeniza.

Lo universal como dice Laclau¹¹, no tiene un contenido concreto propio. No es la primacía de un valor, de un modo de vida, de un modelo de organización, sino que es un horizonte que

¹⁰Procesos educativos y escolares en espacios interculturales Alicia Villa | Sofía Thisted | María Elena Martínez | María Laura Diez Universidad Nacional de la Plata | Argentina.2009

¹¹Laclau, E. *Emancipación y diferencia*. Ariel. Buenos Aires, 1996

resulta de una cadena indefinida de reivindicaciones, indefinidas porque no podemos ponerles fronteras a los derechos. En la medida que las sociedades se complejizan, las necesidades crecen y los derechos se multiplican. Por lo tanto, la universalidad es el terreno que se hace posible la interculturalidad.

A todo esto, se debe sumar como un elemento incondicional las teorías de la educación y el Currículo en un contexto social e histórico determinado que involucra la mirada del distinto de diferentes maneras. El discurso del curriculum es el saber que debe ser enseñado y según los contextos históricos transitados cada discurso fue variando, así desde la mirada de una Pedagogía Tradicional y Moderna, pasando por las Teorías Críticas, hasta la actualidad que se consideraría una mirada Pros-crítica la pregunta fundamental en las Teorías del Currículo según Da Silva, T(1999) sería ¿Qué? para responder esa pregunta las teorías del currículo recurren a diferentes naturaleza del aprendizaje o sobre el conocimiento de la cultura y la sociedad. Las teorías se diferencian, inclusive, por el distinto énfasis que le dan a esos elementos. Tiene que volver a la cuestión básica: ¿Qué es lo que las personas deben saber? ¿Qué conocimiento o saber es considerado importante, válido o esencial para merecer ser considerado en el curriculum y preguntarnos porque no otros.

A partir de la pregunta ¿Qué? de las teorías del Currículo, nunca estaría separada de otra pregunta ¿Cómo deben ser las personas?, o mejor ¿Qué es lo que ellos o ellas deberán ser?, entonces el curriculum delimita que tipo de conocimiento es considerado para cual u otra persona ya final modifica a las personas que van a seguir ese currículo pensando en el tipo de persona que considera ideal. En el fondo de las teorías del currículo hay, una cuestión de Identidad y Subjetividad, si pensamos en la etimología de la palabra currículo, que viene del latín *Curriculum* “pista de carreras”; estaríamos hablando de un curso de carrera que nos llevaría a convertirnos en lo que somos. Cotidianamente cuando hablamos de currículo solo pensamos en el conocimiento, olvidando que el conocimiento que constituye el currículo está involucrado en lo que somos, en aquello que nos volvemos en nuestra Identidad, en nuestra Subjetividad, destacar entre las múltiples posibilidades de un ideal de sujeto.

Desde una mirada pos-estructuralista podemos decir que el currículo es también una cuestión de poder y que las teorías de currículo, en la medida en que buscan decir lo que el currículo debe ser, no pueden dejar de estar envueltas en cuestiones de poder. Privilegiar un tipo de conocimiento es una operación de poder, destacar entre múltiples posibilidades, una identidad o subjetividad como ideal es una operación de poder. Es precisamente esta cuestión que va a separar las teorías tradicionales de las críticas y pos-críticas del currículo. Las teorías tradicionales pretenden ser apenas eso: “teorías” neutras, científicas y desinteresadas. En cambio, las teorías críticas y pos-críticas argumentan que ninguna teoría se caracteriza por esas categorías, sino que esta inevitablemente implicada en relaciones de poder.

Las teorías tradicionales, al aceptar los conocimientos y los saberes dominantes terminan concentrándose en cuestiones técnicas. En general, toman la respuesta a la pregunta ¿Qué? como dada, como obvia y por eso buscan responder otra pregunta ¿Cómo? transmitir el conocimiento. Las teorías tradicionales se preocupan por cuestiones de organización.

Las teorías críticas y pros-críticas, a su vez no se limitan a preguntar ¿Qué?, sino que se someten a este ¿Qué? a un cuestionamiento constante. Su pregunta central sería, “¿por qué?” ¿Por qué ese conocimiento y no otro? ¿Qué intereses hacen que ese conocimiento y no otro este en el currículo? ¿Porque privilegiar un determinado tipo de Identidad o Subjetividad y no otro? Las teorías críticas y poscríticas del curriculum están preocupadas con las conexiones entre saber, identidad y poder, los conceptos de estas teorías dirigen nuestra atención hacia ciertas cosas que sin ellos no veríamos estos conceptos, organizan y estructuran nuestra forma de ver la realidad. Desplazar los conceptos pedagógicos de enseñanza y aprendizaje hacia los conceptos de ideologías y poder, nos permite ver a la educación desde una nueva perspectiva, así, también enfatizar el concepto de discurso en lugar de ideología que marcan las teorías proscriticas del currículo.

En el siguiente cuadro Tadeo Da Silva (pág.: 7), realiza un resumen de grandes categorías de teorías de acuerdo los conceptos que enfatizan

TEORIAS TRADICIONALES Enseñanza Aprendizaje Evaluación Metodología Didáctica Organización Planeamiento Eficiencia Objetivos	TEORIAS CRÍTICAS Ideología Reproducción cultural y social Poder Clase social Capitalismo Relaciones sociales de producción Concientización Emancipación y liberación Currículo oculto Resistencia	TEORIAS POS CRÍTICAS Identidad, alteridad, diferencia Subjetividad Significación y discurso Saber-poder Representación Cultura Género, Raza, Etnia, Sexualidad Multiculturalidad
--	---	--

Para seguir con el análisis del currículo, es necesario enfocarse en las teorías pos-críticas donde podemos destacar la diversidad de las formas culturales del mundo contemporáneo, sin olvidarnos que esta diversidad convive con fenómenos de homogenización cultural. Las teorías pos-críticas enfatizan su papel formativo y el respeto al sujeto, ver el currículo como algo inerte ya no es posible. El currículo es un lugar, un espacio, un territorio, es una relación de poder, es una trayectoria, es texto, un discurso y una narrativa, es el documento de Identidad que todo sistema educativo precia de ser.

No podemos pensar en el “OTRO u OTRA” sin revisar los conceptos que derivan de las Teorías Pos Críticas.

“La docencia en Argentina y América Latina constituye un campo dinámico imposible de ligar a una significación unívoca y estable a lo largo del tiempo. Por el contrario, la historia de sus movimientos está estrechamente ligada al derrotero de las luchas por fijar los sentidos del trabajo de enseñar” Vassiliades.(2014) el resultado de esas disputas produjo reglas y sentidos para el trabajo de enseñar que configuraron las prácticas escolares cotidianas de las y los docentes .El análisis de los discursos acerca del trabajo de enseñar, es entonces, el de los procesos sociales que constituyeron las prácticas de maestros y profesores y que expresaron intentos por dominar la indeterminación de lo Social en el campo del trabajo docente, procurando ordenarlo y organizarlo.

Otro tanto puede decirse de la idea de igualdad educativa, siempre ligada a los sentidos construidos en torno del trabajo docente a lo largo de diferentes formas (POPKEWITZ,1999), dicha idea constituyó un campo abierto en permanente redefinición, dentro del cual se liberaron luchas por establecer que debía entenderse por “igualdad educativa”. En este sentido, tanto las identidades docentes como los sentidos atribuidos al significante igualdad una fue estática ni se mantuvieron exento de conflictos, sino que fueron objeto de una serie de luchas por fijar su significado. Al mismo tiempo, dichas producciones de sentido articulan nociones acerca de la posición que los docentes debían asumir e ideas acerca de cómo proceder frente a lo que, de manera contingente y provisoria, era definido como desigual y necesario de ser modificado (DUSSEL,2004; SOUTHWELL,2006).

Vassiliades, 2012 en su trabajo sobre las regulaciones del trabajo de enseñar en Argentina en el periodo (2003-2013) analiza algunos elementos de la discursividad oficial, plantea que los discursos se articulan en torno a la equivalencia discursiva igualdad- inclusión educativa, configurando dos cadenas de significantes emparentadas. Una de ellas articuló las nociones de igualdad e inclusión educativa a la afirmación de la educación como derecho social, la principalidad estatal, la restitución del común como horizonte y la consideración de la diversidad para el trabajo pedagógico. La segunda enlaza aquellas nociones a los argumentos de reposicionar a la enseñanza en un lugar central de la tarea docente, la necesidad de desarrollar un trabajo específico con situaciones entendidas como “desigualdad educativa “y en ese marco habilitar algunas modificaciones en la organización cotidiana escolar.

La primera de la cadena de los significantes encontró en la legislación la afirmación de la educación como derecho social y la principalidad de Estado la restitución de lo común como horizonte fueron afirmaciones que se cristalizaron en el artículo de la Ley de Educación Nacional, sancionada en 2006 a su vez esta LEN se encuentra acompañada de la introducción de la noción de igualdad algunas modalidades educativas que se sustentan en la idea de

inclusión asociada a incorporar a la escolarización a sujetos que se hallan excluidos de este proceso y a la valoración de las pautas culturales de diversos grupos sociales.

Por consiguiente, pensando en una enseñanza de la Educación Física inclusiva tenemos que pensar en los cuerpos que son el motor de nuestras clases. El cuerpo puede funcionar de acuerdo a la determinación significativa y sus funcionamientos se regulan a partir de ellos por ende todo cuerpo será objeto de las significaciones y los significantes impuestos tanto a nivel educativo, social e institucional. Por lo tanto, un cuerpo se construye, desde que nace hay un organismo que forma su identidad, es decir trasciende lo orgánico, para situarse en modos de simbolización y representación. Ese carácter social es lo que hace que exista un cuerpo, y un sujeto, pues no hay existencia sin cuerpo, como tampoco hay corporalidad sin significación que no se construye alrededor de un elemento, sino que está dada por una serie de prácticas históricas, sociales, educativas en la cual los cuerpos se encuentran en relación. Se ha instituido a través del tiempo el constructo social de lo normal y lo anormal teniendo un significado en la construcción y reconstrucción del cuerpo, en ocasiones en la clase de Educación Física nos encontramos con cuerpos diferentes y es necesario en la formación inicial desarrollar estrategias de enseñanza para que ningún cuerpo quede excluido.

Cada sujeto es portador de un estereotipo, que en otras situaciones generaban juicios o estigmas desacreditadores de los saberes de la clase. Como indica Laura Sosa (2015:121) la anormalidad por inadaptación social significa aceptar en mayor o menor medida la idea de que el individuo debe suscribir el hecho de determinada sociedad y acomodarse a ella como una realidad que al mismo tiempo es un bien. El medio ambiente es considerado como un hecho físico y no como un hecho biológico, no como un hecho construido y no como un hecho de ser construido.

Lo “normal” o “anormal” se ha ligado con una “cosa buena” o “cosa mala”, “salud” o “enfermedad”, “deseable” o “indeseable”, conceptos encarnados en una necesidad de clasificar lo que hace y piensa la mayoría, no directamente en relación con la ética la moral.

La legitimación de la normalidad se da con naturalización de normas incuestionables, se presentan como obvias; en las ciencias sociales, la normalidad no es problematizada, así se legitima. Skliar, C. (2002), propone hacer un enjuiciamiento voraz a la normalidad y ponerla en tela de juicio, no a la anormalidad (2004), considerar al “otro” pensado históricamente como deficiente, por ser diferente, herencia de un modo de pensar lo social, construyendo una figura de un deficiente /excluido y controlado desde los conceptos de normalidad /anormalidad, como poder devolverles, respetarles, un estatuto de sujetos diferente y no deficientes. Identificar cuerpos, modelos de cuerpos que no son solo los cuerpos hegemónicos que los medios de comunicación intentan controlar con el predominio de imágenes “mostrables”, sino como parte de una construcción social, que es cultural por la simbolización

que los actores establezcan en sus prácticas.

La perspectiva política, social y educativa intercultural impulsada en estas últimas décadas, supo concebir a la Educación común a partir de la multiplicidad de experiencias de infancia, adolescencia, juventud y adultez que concurren o no a la escuela y de sus grupos de pertenencia. Esta visión de la interculturalidad considera que vivimos en sociedades marcadas por relaciones de diferencias, atravesadas por varias miradas y prácticas, en las que existen desigualdades significativas, tanto materiales como simbólicas. En toda práctica social se encuentran involucradas cuestiones de significado que se inscriben en la trama de tensiones que envuelven los debates alrededor del eje homogeneidad –heterogeneidad cultural al interior de los estados nacionales y de relación a los procesos de globalización. Las identidades son permanentemente redefinidas en múltiples y continuos procesos de representación y reconocimiento, constituyendo un relato reconstruido incesantemente (Villa, Thisted, Martínez, Diez ,2009).

Los Diseños Curriculares utilizados por los y las estudiantes del profesorado en diferentes asignaturas del plan académico, deberían expresar esos significados para lograr prácticas escolares donde se visibilice las identidades y diferencias en términos de nacionalidad, género, etnia, generación, sexualidad y clase social que han sido desvalorizadas y discriminadas por representar lo otro, lo diferente, lo inferior. En la vida cotidiana hay una variedad de enunciados tanto cuando se trata de personas con discapacidad como del alumnado con “dificultades o problemas de Aprendizaje” esa diferencia es significativa en el marco de paradigma médico –rehabilitatorio, pero al observar en las escuelas de población indígenas, campesina, migrante .por genero e identidad sexual entre otros grupos, manifiestan diversas posiciones y marcaciones relacionadas con la lengua, sus saberes y experiencias; el “insatisfactorio” desempeño escolar se explica desde un marco sociocultural. Los individuos son vinculados a determinados discursos de saber y esa enunciación vincula entre si algunos de ellos y los diferencia de los otros provocando distorsiones y produciendo distanciamientos (Foucault, 2008).

Problematizar las prácticas de exclusión de la diferencia, significa comprender los procedimientos externos e internos a los discursos que, en el proceso histórico, eran delimitando lo que se extiende como incapacidades o trastornos o dificultades en el cuerpo de los sujetos y cuyos efectos de verdad se apoyan en instituciones y en los saberes dominantes de una sociedad dada. Los sistemas educativos, propone Foucault (2008) constituyen “una forma política de mantener o modificar la adecuación de los discursos, con los saberes y los poderes que implican” (pág. 45). (Martinez, 2018:34).

Esto presupone a la vez un proceso permanente de construcción y reconstrucción de experiencias de innovación /transformación pedagógica y curricular en diferentes escenarios y situaciones educativas. La participación de distintos actores con sus lógicas, saberes y prácticas sirve para producir, revisar, transmitir e intercambiar saberes y conocimiento. Generar prácticas educativas de Educación Física orientadas por una perspectiva intercultural involucra a todos los actores del sistema educativo en variadas situaciones y en diferentes formas socio histórico, se debe permitir la exploración de lo desconocido. Las prácticas escolares nos permiten reconocer los marcos culturales que conforman la comunidad, de esta manera observar la pertenencia de los sujetos a diferentes grupos procurando que otras visiones y experiencias entren en juego para transformar paulatinamente las formas de circulación y los saberes de y en la escuela. Transformar las prácticas en la formación inicial, generar espacios de diálogo que den lugar a la palabra, a saberes, valoración, experiencias formativas, formas de vida y socialización de diferentes grupos generando construcción creativa de los intercambios humanos sería uno de los objetivos. La visión de interculturalidad que se plantea está orientada a suscitar la interrelación entre diferentes grupos socioculturales, esto afecta a la educación en todas sus dimensiones y favorece una dinámica de crítica y autocrítica valorando la interacción y la comunicación recíproca.

A partir de las categorías que involucra la Educación intercultural, sería necesario brindar las estrategias educativas interculturales necesarias en la formación docente inicial para atender las diferentes dimensiones de la práctica escolar. Analizar los contextos y los problemas que acontecen en las instituciones escolares como; repitencia, sobreedad, abandono, desinterés, dificultad de aprendizaje, la adquisición lingüística de una segunda lengua, considerando las relaciones socioculturales y educativas que se caracterizan por la diversidad cultural y la desigualdad. Para ello es necesario la construcción de espacios de diálogo y reflexión vinculados con la comunidad nos da la posibilidad de tener una mirada diferente de los aspectos culturales de la escuela, todas las situaciones de vulneración de derechos deben ser abordadas desde las prácticas escolares .Debería existir un vínculo más estrecho entre la escuela y las redes locales que trabajan con la promoción de derechos (niños, niñas, jóvenes, pueblos indígenas, género y discapacidad).Las nuevas prácticas pedagógicas de reflexión teórica política, a su vez de experimentación de estrategias para el fortalecimiento cultural debe ir acompañada de políticas públicas educativas. En el plano de los sistemas educativos hoy podemos observar cierto avance regional en la ampliación y reconocimiento de derechos, pero estos procesos son lentos y no están exentos de contradicciones, han posibilitado la emergencia y articulación de una serie de elementos y componentes normativos, discursos y reflexión crítica sobre la práctica para empezar a configurar aquello que entendemos como

espacio escolar intercultural.

Se debe repensar las bases de un modelo que, sin resignar ciertas premisas asociada a la igualdad en el acceso y permanencia de niños, niñas y adolescentes reconozca las tensiones culturales que atraviesan los procesos de escolarización que conviven en la escuela, como las múltiples experiencias, trayectorias educativas y biografías .El espectro de las diferencias debe llevarnos a reconocer que la diversidad no implica capacidad o habilidades sino marcos identitarios e históricos –cultural complejos .Se debe aprender a rechazar cualquier discriminación por condición u origen social, género o etnia, nacionalidad u orientación cultural, sexual, religiosa o contexto de habitad, condición física, intelectual o lingüística.

¿Cómo llegar a los sistemas educativos más inclusivos? Primero teniendo la convicción que las propuestas educativas sostengan una educación inclusiva, tener una visión de la meta que queremos alcanzar considerando el derecho a una educación más inclusiva para todos los alumno y alumnas. Los sistemas educativos deben responder con equidad y justicia al dilema de las diferencias propiciar la colaboración, la innovación y la mejora educativa son estrategias claves para los procesos de enseñanza y aprendizaje más inclusivos

Pensar la indagación y la reflexión sobre la práctica sirve para activar la participación colaborativa, los y las estudiantes como futuros actores institucionales, deben estar habidos de estas prácticas de comunicación, el profesor/a de Educación Física trabaja en espacios diferentes a las y los maestros los cuerpos son libres de la estructuración del espacio áulico y en ocasiones alejado del movimiento cotidiano de la escuela por ende generar espacio de diálogo en la formación inicial, críticos y colaborativos generarían en el docente novel¹² abastecerse de herramientas estratégicas de trabajo grupal para sostener una educación inclusiva de calidad .

Las instituciones educativas formadoras y co-formadoras de docentes constituyen espacios de socialización que pueden propiciar el conocimiento, la convivencia entre personas, constituyendo un campo privilegiado de la experiencia educativa, hay una relación importante entre las prácticas y la formación inicial es importante recuperar la vida real en las aulas, en su diversidad y complejidad, las experiencias concretas que se desarrollan ,las interacciones entre docentes y alumnos, lo imprevisible de la enseñanza ,la diversidad situacional y los intercambios implícitos entre los sujetos .La reflexión en y sobre las practicas debe acompañar la formación porque enriquecen el saber hacer.

¹² Entendiendo como Docente Novel aquel sujeto que culmina su proceso de formación inicial.

Los discursos pedagógicos, las prácticas escolares deben involucrar procesos y políticas de inclusión, pero a veces no se puede avanzar en estos procesos sin una conciencia social inclusiva. Se necesita un trabajo intencional y contenidos de formas adecuadas para responder a la diversidad, al pluralismo se trata de aprender a educar con la diferencia y en la diferencia, a convivir con la diferencia y de aprender a aprender de la diferencia.

Conclusión.

Analizar las diferentes aristas que nos propusimos en este trabajo integrador nos permite reflexionar sobre las prácticas inclusivas que deben darse tanto en una institución de formación inicial como en las instituciones escolares. No podemos dar como obvio que todos los actores educativos conocen las normativas sobre la inclusión educativa y si esos actores ponen a disposición en sus prácticas los derechos educativos que tienen las Personas con Discapacidad.

Pensar en la diversidad, en la pluralidad que podemos encontrar en una clase específicamente de Educación Física nos brinda un sin número de alternativas que debemos tener en cuenta. La experiencia que pueden brindar los docentes formadores no como una receta sino como una manera de guiar el proceso de enseñanza y aprendizaje, genera en los y las practicantes apropiarse de herramientas para llevar a cabo sus clases de modo inclusivo. La construcción social del cuerpo se da a partir del respeto del mismo, la educación es uno de los pilares para que ese desarrollo se realice de la mejor manera. El derecho a la educación implica pensar e implementar prácticas pedagógicas como indica Pineau

“Poner el foco en comprender a la educación como derecho implica tener como punto de partida la comprensión del otro como “sujeto de derechos”. El otro -alumno no es un sujeto incompleto, un futuro peligro social o un “portador de intereses”, sino alguien que posee ciertos derechos, con “derecho” a ejercerlos, ampliarlos, y sumar nuevos. Entendemos, entonces, que la función de la educación es brindar herramientas, experiencias, saberes, estrategias, etc. Para llevarlo a cabo.” (Pineau, P. 2008)

Pensar y hacer la formación de futuros docentes con esta perspectiva implica el compromiso activo y genuino de los sujetos actuantes, pensar en el otro sin ningún perjuicio nos permite transmitir una mirada inclusiva en la formación.

Teniendo como referencia a Ainscow, que expresa *“que la inclusión es un proceso que no tiene fin”*, me atrevo a realizar en este trabajo una transposición de la siguiente cita

“Por lo tanto, una escuela inclusiva es una escuela en movimiento y no la que ha llegado al estado de perfección. La inclusión, por consiguiente, es un proceso que exige nuestra vigilancia continua”. (Ainscow y otros, 2008)

La Educación Superior se encuentra en movimiento constante, no solo pensar el discurso de la Educación Inclusiva sino el hacer en la Formación, una Educación Inclusiva. Para ello como he indicado la perspectiva curricular debe ser interpelada, no podemos olvidarnos que los alumnos y alumnas de este nivel de Educación son sujetos de derechos pensar y repensar la formación en esta perspectiva una práctica educativa más justa e igualitaria.

Referencia Bibliográfica

Conese,H “La Convención Internacional sobre los Derechos de la Personas con Discapacidad y su relación con la Educación Física” *Texto de utilización interna de Cátedra Didáctica para la Integración Profesorado en Educación Física UNLP.*

DaSilva, T “Documento de Identidad “Una Introducción a la teoría del curriculum” Autentica EditorialBello Horizonte 1999.

Echeita Sarrionandía, G., & Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente.

Martínez María Elena, Cobeñas Pilar “Jóvenes mujeres con discapacidad en la escuela: interrogantes y reflexiones desde una mirada intercultural”, en, Alicia Inés Villa; *María Elena Martínez (comps),Relaciones escolares y diferencias culturales: la educación en perspectiva intercultural, Bs As, Editorial Novedades Educativas ,2014.*

MartínezMaría Elena “Personas con Discapacidad, vida independiente y educación inclusiva” en *Discapacidad, justicia y estado: vida independiente, 2015*

Sosa, Laura Mercedes “Discapacidad en cuerpo y educación”: las prácticas corporales en inclusión de niños y niñas con discapacidad”. La Plata: Al Margen,2015.

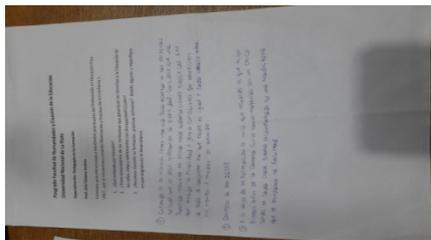
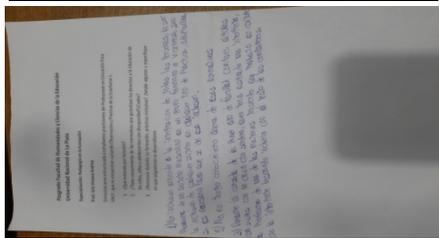
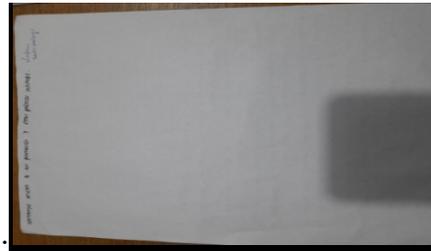
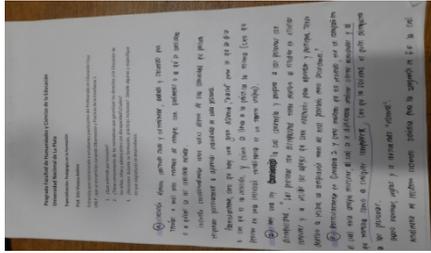
Vassiliades, A” El discurso pedagógico oficial en la Argentina (2003-2013): Trabajo docente e igualdad. Cuadernos de Pesquisa, 44 (154). En Memoria Académica. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.9204/pr.9204.pdf

Villa. A; Martínez, Ma. E (Comp.) Relaciones escolares y diferencias culturales: la educación perspectiva intercultural. Buenos Aires: Editorial Novedades Educativas ,2014.

Villa. A, Thisted Martínez .M.E, Diez. M.L “Procesos educativos y escolares en espacios interculturales “*Universidad Nacional de la Plata | Argentina. 2009*

Anexo

1. Entrevistas narradas



2. Encuentro por zoom con dos alumnas practicante y la Profesora Mg. Laura Sosa.
Desgravación

V.U La idea de este encuentro es cerrar la encuesta narrativa que las alumnas practicante completaron antes de comenzar las prácticas en el nivel inicial como en el nivel primario. Ahora nos quedaría no solo con sus prácticas en la escuela anexa sino también en otras escuelas primarias haber que pueden aportar con las dos preguntitas que quedan. Una de ellas es:

Teniendo en cuenta las ideas previas de Inclusión antes de las prácticas docentes ¿Ha visto modificada la concepción de la Inclusión Educativa?

Practicante 1, *Yo particularmente no recuerdo bien que fue lo que puse en el informe ,pero si cambio una cosa decir o concebirlo de una forma y otra muy distinta llevarlo a la práctica ,en el momento se presentan situaciones .A mí en el jardín hay un nene que le costaba bastante incluirse o que los compañeros o yo como docente no lograba incluirlo y ahora veo que en el transcurso de las clases se lo ve diferente mucho más participativo y creo que se trata de un poco de eso .Si mi concepción cambio ,una cosa fue lo que escribí y otra lo que fue surgiendo en el transcurso de las clases de las practicas ,es mucho más amplio y complejo no es solo una definición de inclusión.*

Practicante 2. *A mí me paso que estoy haciendo las prácticas en el colegio y que compartimos con otros chicos, estamos en el mismo lugar .as primeras clases las dimos juntas y hay una nena ciega en el grupo, diciendo que son prácticas de integración más que se dan en diferentes respuestas para solucionar algo. Se trata de que ella se adapte a lo que pueden hacer todo los de, mas. La teoría también no coincide mucho con la práctica. Veo que intentan que ella se adapte a lo que hacen todos los demás, no se dan muchas formas de resolver algo, creo que ahí estaría mi concepción de inclusión en dar más de una solución para solucionar algo.*

Practicante 1. *Yo ahí disiento un poco igual porque curse la materia Didáctica para la integración entonces tengo mucha más perspectiva y poder argumentar desde otro lado, pero tratar de esto de no pensar en los contenidos para los chicos normales por así decirlos y cambiarlo solo para la persona con discapacidad, sino pensar en un contenido un tema de enseñanza desde el lado que otros puedan resolverlo sin darle otra posibilidad solo por tener una discapacidad en este caso como no ver.*

Practicante 2. *A mi pasa eso fue mucho foco en ella y lo que tenía diferente por así decirlo.*

V.U Y *ese foco, quien lo pone ¿la escuela, la maestra la profe, el profe con el que vos estabas?*

Practicante 2. *La nena tiene una acompañante, ponele que damos correr y saltar y nos dice ella no corre ni salta hace todo caminando y con la acompañante.*

V.U. *y eso te lo dijo el profe?*

Practicante 2. *Si la profesora.*

V.U *La profesora te dijo que ella no lo podía hacer directamente te dijo eso. Y vos tuviste algún acercamiento, alguna intervención con ella.*

Practicante 2. *Yo casi no, fue más de lo que puede ver, fue una sola clase y después nos dividieron porque no podíamos dar la clase juntos. Ella estaba en el curso del chico, más que nada lo que yo leía*

V.U *Y en el jardín tuviste alguna dificultad algo que tuviste que intervenir no una dificultad en alguna situación.*

Practicante 2. *Hay un nene que me pasa que hay que andar atrás para poder incluirlo todo el tiempo e incluso ahora me cuesta hay que darle la mano para que vengan todavía me cuesta lo, porque ellos no quieren no le encuentro la vuelta.*

V.U *se podría decir que se encuentran respondiendo la pregunta. Vos qué harías en la situación con esa nena que es ciega.*

Practicante 2. *No se quizás proponerle algo donde ella se sienta segura preguntarle si se anima hacerlo conmigo de la manera de darle seguridad a lo, como dársela a todos los demás porque quizás hay alguien no se le ve que le cuesta no se anima, proponérsela a ella y que se una propuesta general para todos.*

L.S *Te puedo hacer una pregunta, la profesora, la maestra quien fue que te dijo que no corría.*

Practicante 2. Fue la profe.

L.S Pero no ve, no tiene ninguna dificultad de movimiento Tampoco está sola tiene su acompañante. Fue la profe que dijo que no corre ni salta. . Porque nunca se le enseñó no quiere decir que no lo puede hacer.

Practicante 2. Más que nada es la barrera que le ponen ellos.

L.S es más seguridad, pero lo que necesita esa nena es más seguridad en los cambios de velocidad que ella pueda sentir en su cuerpito, que pasa cuando va más rápido, más lento. Esas son las dinámicas que no se atreven a poner en juego porque creen que es muy riesgoso, porque no ve, se puede caer, o golpear, pero esas cosas se pueden prever.

Practicante 1. Le puede pasar a cualquier chico vidente, novidente, cualquiera se puede caer como que ninguno está exento en mi caso coincido, la trataría de incentivar y promover la confianza tanto como con la profesora, con los compañeros y que sea parte de la actividad porque no tiene nada que no lo permita y mucho menos porque no hacerlo como los demás no hay ningún impedimento, que no se vidente no le impide caminar más rápido, más lento correr o saltar.

L.S Son habilidades motrices que deben enseñarles. Lo que más hay que enseñar es sacarle el temor y la inseguridad que no conocen el espacio porque al no ver siempre están como desubicados y siempre preguntan ¿Y a dónde vamos? . ¿El profe o la profe cuando convocan a una actividad de desplazamiento ellos dicen y adónde vamos? , los cambios de situación el movimiento indica que hay una dirección para moverse. Tiene que ver con estas inseguridades, pero no quiere decir que no lo quiera adquirir. Yo también pensaba Vivi en las preguntas que hicimos ¿Vos crees que viviste practicas inclusivas?, esta poco pensado a que se considera practica inclusiva .Esta buena esta diferencia que hace Victoria creo que fuiste vos la que dijiste que se adaptan cosas a veces para ella en particular, eso se refiere más a la integración que a la inclusión si se quiere pero de todas maneras hay otras modalidades que se pueden resolver en las practicas sin tener un apoyo directo o si también hay el uso de la voz de manera particular ,se considera un apoyo un soporte para el uso de la práctica y no por eso es integración ,la inclusión se considera esas particularidades de la que los niños y niñas necesitan como soporte como apoyo para que se adapte sino para que se resuelva de otra manera lo que todos estas resolviendo .Lo que hace la diferencia es tener tantos niños con tantas diferencias en realidad más que un marco de diversidad es un marco de pluralidad donde se dan las practicas .En otras cosas también los docentes exigimos que lo resuelvan de una manera determinada eso creo que es la peor de formación docente que traemos de otra época no. Que los contenidos son todos bien homogéneo s todos tienen que responder de la misma manera y después nos damos cuenta que los pibes nada que ver, los pibes tienen sus particularidades y la resuelven y le pedimos que lo hagan así y no asa.

Lo que hay que plantearse de una práctica inclusiva es necesario que todos lo resuelvan de una misma manera mientras que lo resuelvan que importa si se desplaza con los codos por decirlo de alguna manera entiende, como se dice, y que se dice en el momento de promover una práctica inclusiva, es un poco lo que te pregunta Vivi. Rocío qué harías vos. No está mal pensar, más bien no es lo real; que otras

herramientas podríamos brindar de esta práctica para que se dé una práctica inclusiva.

V.U *Y bueno ustedes pueden tener esta relación hicieron las prácticas como foco importante sus experiencias. Una de las preguntas era. Si durante su formación en estos cinco años que han tenido en la facultad, si ustedes estuvieron frente a prácticas inclusivas sea no como que alguna no podía hacer una actividad y la profesora le decía que no lo haga. Si les pudieron brindar los profesores a ustedes algunas intervenciones para que ustedes podrían hacer prácticas inclusivas: no sé si se me entiende sino lo explica de nuevo. Hubo profes que le dieron herramientas pares a intervenir en su proceso durante la formación en ese pensamiento como desafío, dificultad como una piedra en el camino, bueno pensemos de alguna manera.*

Practicante 2. *Siempre se pensó en esos cuerpos normales que pueden hacer todo siento que yo no tengo todos los recursos para sentirme segura en ese momento. Con la nena fue encontrarme con la realidad que me cruce con ella como me puede pasar con cualquiera igual. Siempre la carrera es más dirigida a esos cuerpos que son normales y pueden hacer todo.*

Practicante 1.*Si, en mi caso también no se si no se presentaban las situaciones ,era más bien tenía un compañero que tuvo un accidente y tenía un problema en los músculos estaban atrofiados y no podía agarrar la pelota y otras cuestión en un par de materias practicas era como bueno no lo hagas .pues en básquet y si mal no recuerdo el participaba igual y como compañeros lo hacíamos participes también con esas cuestiones.Este año con Didáctica de la Integración y en Practicas con perspectiva inclusiva por fuera de la Universidad .*

VU. *Y el contacto con las normativas, las leyes las vieron o tuvieron contacto con Didáctica de la Integración o anteriormente.*

Practicante 1. *Que yo recuerdo nada.*

Practicante 2. *No nada.*

VU. *Que podrían ustedes como debilidades de la facultad en especial del profesorado, de algo que falta. Sabiendo que dentro de poco se van a recibir, pensando que nosotros damos clase a niños que formamos para un futuro ¿Ustedes que piensan? . Podemos decir algunas fortalezas y algunas debilidades.*

Practicante 1. *Como una fortaleza el gran sustento teórico porque cuando uno arranca el profesorado pensando que iban hacer prácticas y nada más y no conlleva a otras cuestiones y una debilidad sí creo poner esta materia Didáctica de la integración o una introducción a dicha materia, segundo o tercer año, porque cuando uno arranca la construcción social, por ejemplo. Uno entiende que el cuerpo es una construcción social en mi caso cuarto año ahora es más información teoría y la cabeza entiende todo. En cuanto a las practicas también una fortaleza pero también no la podríamos llevar a cabo sin las materias teóricas que nos expliquen como planificar una clase y de qué forma .Y si no se si es exigente la palabra pero es pensar en contenidos para todos y todas sin diferenciar, es decir planificar la clase por ejemplo para la semana que viene planifica la clase como si viniera una persona en silla de ruedas sin algo diferente para esa persona .sino pensar en una clase con esa persona .Porque si nono*

haces bien al alumno porque le decimos ,si vos no podes hacer esto hacemos otra cosa. O no vas hacer lo de tus compañeros porque no podes como imposibilitándolo. En verdad podemos pensar en cuestiones actividades que sí, llevan otro tiempo de trabajo que cuesta porque no solo estamos con esta materia, pero también vale la pena porque el día de mañana salís con más ideas y lo que te da la práctica que creo que las personas que la cursaron en la virtualidad no se llevan ni un cuarto de la materia.