

**La construcción de propuestas de enseñanza inclusiva en Educación Física.  
Reflexiones desde el Diseño Curricular de Nivel Primario/Provincia de Buenos  
Aires.**

Emmanuel Hirsch (AEIEF-IdIHCS/UNLP-CONICET), [memohirsch@gmail.com](mailto:memohirsch@gmail.com)

Evangelina Montero (AEIEF-IdIHCS/UNLP-CONICET), [montero.eva@gmail.com](mailto:montero.eva@gmail.com)

Leandro Gronchi (AEIEF-IdIHCS/UNLP-CONICET), [leagronchi@gmail.com](mailto:leagronchi@gmail.com)

Martín Scarnatto (AEIEF-IdIHCS/UNLP-CONICET), [scarnatto@gmail.com](mailto:scarnatto@gmail.com)

**Resumen**

Este trabajo se encuentra enmarcado en un proyecto de investigación denominado “Saber disciplinar y saber didáctico en Educación Física: la construcción de un modelo de enseñanza de los juegos deportivos que promueva la inclusión”.<sup>1</sup> Nos proponemos aquí efectuar un análisis de la propuesta curricular de la Provincia de Buenos Aires para el Nivel Primario, revisando los postulados de la Educación Inclusiva que allí se expresan, poniendo especial interés en el área de Educación Física. En este marco realizaremos una breve presentación de lo que suele denominarse perspectiva de la Educación Inclusiva y su incorporación como eje significativo de los Diseños Curriculares actuales, para luego intentar analizar y reflexionar sobre los alcances de esta propuesta en el área de Educación Física, considerando las oportunidades y dificultades que reviste para la formulación e implementación de propuestas de enseñanza de Educación Física escolar.

**Palabras Clave:** Didáctica, Diseño Curricular, Educación Física, Enseñanza, Inclusión.

---

<sup>1</sup> Aprobado y financiado por la Universidad Nacional de La Plata, dirigido por el Dr. Raúl Horacio Gómez e integrado por Evangelina Montero Labat, Mónica Ghe, Leandro Gronchi, Martín Scarnatto, Emmanuel Hirsch, Trinidad García Rizzoli y Rocío de Pedro.

## 1. Sobre la Educación Inclusiva

De forma sintética, dado que no es el objetivo principal de esta presentación, esbozaremos a continuación algunas líneas principales para comprender el desarrollo de la Educación Inclusiva como perspectiva teórica y política, destacando algunas ideas que resultan centrales para poder comprender el planteo de nuestro trabajo.

Como hitos importantes en la génesis de la perspectiva en cuestión, podemos destacar la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948), en la que se explicita a la educación como derecho fundamental que debe alcanzar a todas las personas del mundo y la Convención de los derechos del niño (1989) en la que se expresan un conjunto de derechos referidos a las necesidades de cuidados y protecciones específicas que requieren les niños<sup>2</sup>, en tanto se les reconoce como colectivo diferenciado y con características singulares, para el cual se deben garantizar políticas de cuidado y de educación específicas.

A comienzo de los años '90 y como resultado de la Conferencia Mundial sobre una Educación para Todos (EPT), se plantea el principio de brindar una educación que atienda a las poblaciones vulneradas, idea que quedará plasmada en el documento de alcance internacional que fue denominado Declaración Mundial sobre la Educación para todos (1990). Allí se expresa la necesidad de garantizar la universalidad del derecho a la educación, independientemente de las diferencias particulares, asegurando oportunidades de aprendizaje a lo largo de toda la vida. Y en esta línea, como afirman Acedo y Operti:

“La educación inclusiva implica [...] respetar, entender, aceptar y apoyar la diversidad de perfiles, circunstancias, expectativas, necesidades y estilos de los estudiantes como fuente para democratizar y mejorar las oportunidades, los procesos y los resultados de los aprendizajes y de la adquisición de competencias ciudadanas y de vida” (2012, p.23).

En la misma línea, la Declaración de Salamanca de principios, práctica y política para las necesidades educativas especiales (UNESCO, 1994) determina como principio rector la

---

<sup>2</sup> Si bien este uso del lenguaje inclusivo no caracteriza a los documentos aquí analizados, ni a los textos académicos que siempre suelen escribirse en masculino (reproduciendo el carácter sexista de nuestra lengua), hemos decidido escribir la presente ponencia empleando la modalidad del lenguaje inclusivo en línea con los debates actuales y recuperando lo planteado por la Resolución N° 2086/17 del Consejo Directivo de la FaHCE.

construcción de una Educación para Todos, subrayando la educación como derecho universal. En este sentido se proclama la necesidad de desarrollar una enseñanza que responda a las necesidades de todos los niños, jóvenes y adultos. Tal como lo señalábamos en un trabajo anterior (Gómez, Gronchi, Hirsch y Scarnatto, 2017) este movimiento implicó un avance en los debates por una educación más justa e inclusiva, pero no se debe confundir el enfoque para la integración con el enfoque para la inclusión al que adscribe nuestro trabajo. Estos documentos, al igual que otros que vinieron después,<sup>3</sup> están inspirados en el derecho a la igualdad de oportunidades que deben tener los niños y en el principio de educación integrada, adhiriendo a la construcción de una escuela única que albergue a toda la población. En este marco se afirmó que todas las escuelas deben ser inclusivas y que necesariamente deben hallar las formas de superar las actitudes y/o comportamientos de discriminación. En esta línea se fue desarrollando un cambio conceptual pasando desde un posicionamiento de integración hacia un posicionamiento inclusivo. Esta perspectiva plantea la construcción de una escuela inclusiva que atienda a la diversidad, que aloje la diferencia y que reconsidere los modos o formas de pensar y abordar las prácticas de enseñanza. Partir del reconocimiento del derecho que tienen las personas a la educación, hacer efectivo ese derecho, transformar la escuela valorando la heterogeneidad, y garantizar la calidad de los procesos, son notas distintivas de una perspectiva inclusiva. El eje central pasa a ser la necesidad de transformar y fortalecer el sistema educativo, en términos de construir o diseñar entornos y ambientes de aprendizaje que se inscriban en la línea planteada.

La Educación Inclusiva se encuentra -en tanto discurso- en el centro de las agendas educativas contemporáneas, y es evidente que la construcción de prácticas inclusivas constituye un desafío en la necesidad de reformar el sistema educativo para alcanzar una sociedad más justa, sin embargo, como afirmamos al comienzo del apartado 4., la realidad argentina actual dista mucho de garantizar las condiciones mínimas para su concreción.

---

<sup>3</sup> Foro Mundial sobre Educación, Marco de Acción de Dakar (2000); Directrices sobre políticas de inclusión en la educación (2005 y 2009); Convención de las Naciones Unidas sobre los derechos de las personas con discapacidad (2006); 48a reunión de la Conferencia Internacional de Educación (2008); Seguimiento de la conferencia sobre la Declaración de Salamanca (2009); Informe de Seguimiento de la EPT de la UNESCO (2010); entre otros.

## **2. La Educación inclusiva en el Diseño Curricular para el Nivel primario en la provincia de Buenos Aires.**

La ley de Educación Nacional (26.206) y la Ley de Educación Provincial (13.688) afirman que la educación es un derecho y que la educación inclusiva alcanza a todas las personas, debiendo garantizar la igualdad de condiciones y oportunidades que promuevan la formación integral y de calidad a lo largo de toda la vida. En este marco se establecen las políticas educativas de inclusión en el sistema educativo nacional y provincial. Atendiendo a estos lineamientos, se determina como elemento prioritario de la educación para la provincia de Buenos Aires la producción de políticas y estrategias pedagógicas que garanticen y aseguren el principio de inclusión. Actualmente se encuentra en vigencia el Diseño Curricular para el Nivel Primario el cual se ha producido en consonancia con los procesos de revisión y actualización curricular, y en dirección a facilitar los procesos pedagógicos. En este sentido y en particular en el caso del área Educación Física, se ha recuperado el enfoque sobre la enseñanza, modificando e incorporando algunos aspectos referidos a los componentes curriculares, cuestiones que profundizaremos más adelante. En sus principios generales y organizadores se establece a la Educación como política pública, integral, inclusiva y de calidad que garantiza el derecho universal a la educación anclada en las nociones de diversidad, interculturalidad e igualdad de oportunidades. Destaca la necesidad que la escuela diseñe prácticas en las que se posibilite el ingreso, la permanencia y el egreso, promoviendo la adquisición de saberes y herramientas que permitan la inclusión social.

Otro documento importante es el Marco Curricular Referencial<sup>4</sup>, que establece propósitos y líneas educativas generales a partir de los cuales cada nivel y/o modalidad organiza su propuesta curricular. La Educación Inclusiva se presenta desde una perspectiva de derecho, como un modelo educativo que garantiza la igualdad de oportunidades, la práctica de los derechos humanos y que, junto a otros aspectos como la Formación Ciudadana, la Educación Sexual Integral y la Tecnología Educativa, deben atravesar las prácticas pedagógicas en todas las áreas curriculares. Constituye una estrategia que posibilita dar respuesta y/o atender a la diversidad y que a su vez permite capitalizar las

---

<sup>4</sup> Disponible en [http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/disenioscurriculares/documentosdescarga/marco\\_curricular\\_referencial\\_isbn.pdf](http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/disenioscurriculares/documentosdescarga/marco_curricular_referencial_isbn.pdf)

diferencias en función de enriquecer o favorecer los aprendizajes. Brindar prácticas educativas de calidad con estrategias que respeten las distintas necesidades y posibilidades de los estudiantes constituye uno de los objetivos centrales de esta perspectiva. Equidad, justicia social, igualdad de oportunidades, calidad y diversidad constituyen principios organizadores de una Educación inclusiva.

Se trata de un modelo que focaliza la atención hacia los entornos escolares, hacia el diseño de ayudas y apoyos específicos para cada uno de los aprendices considerando, no solo el acceso a la educación sino también la calidad y la participación efectiva. En esta línea se establecen como orientaciones metodológicas la recomendación de diseñar estrategias de enseñanza diferenciadas con actividades de enseñanza que contemplen la diversidad de ritmos y posibilidades de aprendizajes y las diferentes necesidades e intereses. Se propone la construcción de aulas inclusivas a partir de la consideración de tres ejes principales: a) La presentación de la información a través de distintas modalidades. Eje que implica directamente la tarea docente, en la que se deberá evaluar cuál es el mejor camino, que recursos utilizar, con qué formato/s presentar la información, de qué manera facilitar el acceso al conocimiento, etc., según las características y las necesidades de cada aprendiz; b) Las formas de expresar la información por parte del alumno, pudiendo ser gestual, gráfica, a través del uso de recursos tecnológicos, etc. y c) La implicación del alumno en el aprendizaje, para lo que será necesario generar un clima relacional, de compromiso, confianza y seguridad.

La Política educativa define qué saberes resultan relevantes en la educación de los estudiantes. Nuestra tarea consiste en hacer posible y -atendiendo a la diversidad de trayectorias- que todos puedan apropiarse de los recortes culturales establecidos como significativos para poder inscribirse y desarrollarse en la trama social. Ahora bien, poner en práctica un modelo inclusivo que ofrezca aulas inclusivas requiere de transformaciones sobre distintas dimensiones: las creencias, disposiciones y/o actitudes de los docentes, las formas o modos de acceder a los contenidos definidos curricularmente, las estrategias de enseñanza, los aspectos relacionados con la infraestructura, entre otros. Transformaciones que requieren de cambios en las prácticas institucionales y pedagógicas construyendo entornos accesibles e inclusivos.

Repensar la relación saber, institución, docente, aprendices desde una perspectiva inclusiva, nos desafía a interpelar nuestros propios principios y posicionamientos y a considerar que al momento de diseñar prácticas de enseñanza podemos favorecer u obturar la posibilidad de que les niños vean garantizado su derecho a una educación de calidad.

### **3. La Educación Física y la inclusión en los diseños curriculares del Nivel primario.**

Planteábamos inicialmente que la producción del texto curricular se efectuó en el marco de los procesos de revisión y actualización curricular y con el objeto de brindar una formación de calidad, acorde a las demandas actuales para los aprendices del sistema educativo bonaerense. Como objetivos generales de la educación primaria se definen las expectativas de desempeño, en las que se describe qué se espera de quienes egresen del nivel, abarcando las áreas de conocimiento definidas como relevantes y los ejes transversales. Con respecto al tema que nos ocupa, el diseño explicita que se espera que los alumnos “Experimenten cotidianamente situaciones en aulas inclusivas en las que se valore la diversidad y pluralidad como un aspecto positivo, fomentando vínculos de cooperación y respeto” (2018, p.17). Aquí se pone de manifiesto la intención que cada aprendiz, a lo largo de su trayectoria escolar, transite por espacios en los que lo grupal adquiera valor y en los que tenga lugar lo diferente, lo diverso, lo plural.

En lo que refiere al área de Educación Física en particular y a su estructura como área de enseñanza, podemos decir que hay continuidades en algunos de sus componentes y que en el caso de otros han sido reorganizados y se presentan de manera diferente. Se establece una fundamentación en la que se sostiene el enfoque disciplinar y didáctico. La Educación Física constituye una modalidad en el sistema educativo que articula con los Niveles y Modalidades educativas. Se inscribe en un enfoque de derechos, como práctica social que interviene de manera intencional y sistemática en la construcción de la corporeidad y motricidad de los sujetos. Integra un conjunto de saberes, de bienes culturales, definidos como prácticas gimnásticas, atléticas, acuáticas, de vinculación con el ambiente natural, ludomotrices, motrices expresivas y deportivas, cuya apropiación

debe ser garantizada. En cuanto a la enseñanza de los contenidos hay tres ideas organizadoras que atraviesan las propuestas didácticas, la disponibilidad de sí mismos, la relación con el ambiente y la interacción con los otros. El cuidado de la salud propia y de los otros, la Educación Sexual Integral y la atención a la diversidad se consideran de manera transversales al desarrollo de cada uno de los bloques de contenidos definidos en el presente Diseño Curricular. Además, se propone que los alumnos “Disfruten de prácticas ludomotrices, atléticas, gimnásticas y motrices expresivas, experiencias en el ambiente y en el medio acuático [...] Construyan modos de convivencia democrática, asumiendo actitudes de responsabilidad, solidaridad y respeto” (2018, p.17). En este caso vemos cómo se configuran lineamientos orientados a la construcción de la ciudadanía.

Observamos que en la intervención de los docentes se destaca como idea central, entre otras, la atención a la diversidad, lo que implica un posicionamiento distante de miradas ancladas en la homogeneidad, en la rigidez, en la búsqueda de respuestas uniformes o que respondan a una única manera de aprender. Y en este sentido se definen como propósitos generales del área:

“Propiciar la integración de géneros, la atención a la diversidad, el cuidado de la salud y de los otros en cada una de las propuestas de enseñanza”; y Favorecer la asunción de actitudes de responsabilidad, solidaridad, respeto y cuidado de sí mismo y de los otros, como sujetos de derecho, en actividades motrices compartidas, que posibiliten la resolución de conflictos cotidianos, la convivencia democrática y la construcción de ciudadanía” (2018, p.375).

Continuando con el análisis de los componentes del área se redefinen los propósitos específicos para cada ciclo y se incorpora el enunciado de objetivos por cada uno de los años, se reorganizan los contenidos en Bloques (incorporando los modos de conocer), se describen situaciones de enseñanza (a modo de ejemplo) y se determinan indicadores de avance en relación a los contenidos citados.

En el estudio de los contenidos que han sido definidos en cada uno de los Bloques puede observarse que son destacados los contenidos vinculados con la idea de inclusión. En este sentido en el Bloque **Prácticas ludomotrices – Los juegos sociomotores y el jugar con los otros** se determina como contenido: “aceptación del otro como compañero de juego, priorizando la inclusión más allá de las diferencias de género, nacionalidad, competencia o capacidad”. En el bloque **Prácticas motrices expresivas – comunicación corporal,**

**gestual y motriz** se expresan contenidos como “valoración y respeto de los diversos modos de expresión y comunicación corporal propia y de los compañeros en la participación en prácticas motrices expresivas”. Entendemos que se trata de aspectos en los que se considera de modo explícito la inclusión. Aunque también de modo implícito pueden destacarse otros contenidos del tipo: “las tareas ludomotrices para la mejora y comprensión de los vínculos”, “valoración del cuidado del propio cuerpo y de los otros en la realización de diversas tareas motrices”, “resolución de conflictos vinculares en los juegos grupales”, “participación en situaciones de aprendizaje grupal y compartido”, “las distintas formas de utilizar los contactos corporales y su efecto en la vinculación”, entre otros. Siguiendo la línea de desarrollo curricular, en la descripción de situaciones de enseñanza se plantean intervenciones que van en línea con este posicionamiento. A modo de ejemplo, citamos algunas del Bloque **Prácticas ludomotrices – Los juegos sociomotores y el jugar con los otros**:

“[...]ofrecer el tiempo durante la clase para la construcción de situaciones ludomotrices, así como la creación y/o modificaciones de las reglas en propuestas de despliegue de la motricidad para expresar sensaciones, ideas, emociones, historias, etc. [...] incluir las propuestas de los niños en la construcción de situaciones ludomotrices a través de preguntas orientadoras, propuestas de juegos nuevos y conocidos, construcción de reglas, entre otros, teniendo en cuenta la aceptación de las necesidades y posibilidades de cada uno” (2018, p.382).

En esa línea, será necesario que cada docente promueva un clima de confianza en que los niños sientan/tengan la oportunidad para exteriorizar con desinhibición sus emociones y sentimientos a través del cuerpo, el gesto y el movimiento; respetando los tiempos individuales y grupales, cada docente deberá garantizar que estas experiencias resulten un momento valioso para quienes muestran sus propuestas, y de reconocimiento y respeto de quienes las observan.

Finalizado el análisis de los componentes del área podemos afirmar que si bien algunos saberes particulares son considerados en la propuesta de contenidos y retomados en las situaciones de enseñanza propuestas por el diseño curricular, y que particularmente pareciera que las situaciones vinculadas con los juegos o juegos deportivos serían las más provechosas, nos permitimos considerar que la inclusión educativa tiene que ver sobre todo con la actitud que el docente exhiba en relación a la consideración diaria y permanente de la clase como un ámbito inclusivo. Con esta perspectiva como marco



pedagógico-didáctico consideramos que todos los saberes y por ende todas las situaciones de enseñanza, tienen la potencialidad de propiciar la inclusión.

#### **4. Hacia la construcción de propuestas de enseñanza que promuevan la inclusión.**

En primer lugar no podemos dejar de señalar que somos conscientes y fundamentalmente partidarios, que no sirve de mucho hablar de Educación Inclusiva planteándola de forma explícita y profusa en los documentos curriculares y los textos académicos, exigiendo a las instituciones educativas y a los profesionales docentes la producción de prácticas y estrategias que promuevan la inclusión, cuando desde el Estado no se garantizan las condiciones fundamentales para que la inclusión en tanto discurso pueda ser garantizada y verdaderamente efectiva en la realidad escolar y más aún en la realidad social. La Argentina transita hoy una realidad muy grave, de rotunda desigualdad e injusticia, en la que no solo ya no existen para muchas escuelas y docentes las garantías y condiciones necesarias que permitan abordar el desafío de producir prácticas inclusivas ciertas (apenas si pueden sobrellevar con zozobra el día a día), sino que además desde los sectores neoliberales y conservadores que ocupan el gobierno en nuestro país, se difunde todo un mensaje individualista y perverso en el que se pregonan el mérito y el talento personal, la creatividad y la voluntad emprendedora, el esfuerzo y fortaleza emocional, como condiciones suficientes para el éxito social y educativo, invisibilizando -y hasta rechazando- el entramado de condiciones sociohistóricas, políticas y económicas que al mismo tiempo favorecen a los sectores acomodados y condenan a la gran mayoría de la ciudadanía argentina. Por lo tanto, la construcción de escuelas inclusivas podrá propiciar que los aprendices tengan la posibilidad de apropiarse equitativamente a los saberes definidos en los diseños curriculares, siempre y cuando estén garantizadas las condiciones de posibilidad y la igualdad de oportunidades.

Con la idea de reflexionar acerca de la construcción de “patios inclusivos”, planteamos la necesidad que los docentes de Educación Física trabajen conjuntamente con el equipo directivo, con otros docentes y con la comunidad educativa en general, para desarrollar estrategias de inclusión, repensando la enseñanza de los contenidos específicos del área

en el marco de los acuerdos y las definiciones realizadas colectivamente en la Institución. En este sentido la institución debe establecer líneas de acción orientadas a fomentar y fortalecer las relaciones democráticas, participativas e inclusivas y a promover el conocimiento y el ejercicio de los derechos con responsabilidad. El reconocimiento y la valoración de la diferencia deben formar parte de la experiencia escolar. En este marco la clase debe ofrecer un espacio de igualdad entre pares en el que les aprendices experimenten sensaciones de cuidado, seguridad, respeto, y en el que puedan construir confianza con sus compañeros y con los adultos. Una Educación Física para todos requiere que trabajemos comprometidamente sobre las distintas condiciones de enseñanza, entendiendo que las reflexiones y decisiones en el orden de lo didáctico, tradicionalmente circunscritas al análisis de qué, cómo, cuándo, con qué, para qué enseñar, no pueden ni deben estar desprovistas de un análisis en las dimensiones sociohistóricas y políticas que inevitablemente conllevan nuestras prácticas.

Acerca de lo que enseñamos, el análisis de los contenidos considerando su estructura y estableciendo la especificación curricular que resulte pertinente a cada niño con una secuencia didáctica individual y/o grupal que sea respetuosa de los tiempos y modos de aprender de cada uno. Sobre cómo, con qué recursos y en dónde enseñamos, el análisis y la discusión sobre las estrategias y el diseño de entornos que resulten inclusivos, entendiendo que la respuesta a la diversidad requiere de diferentes recorridos que combinen situaciones didácticas individuales, grupales y/u otros formatos acordes a cada aprendiz y a cada grupo, diseñando intervenciones y apoyos que respondan a las necesidades identificadas. En nuestra área y por el tipo de contenidos que se abordan cobran destacada importancia el análisis de los espacios de trabajo (el patio, el salón de usos múltiples, el gimnasio, etc.), en relación a la accesibilidad, al tipo de suelo, a sus dimensiones y a las posibilidades que estos ofrecen a cada aprendiz. También destacamos el análisis y la selección que debe hacerse de los recursos didácticos (pelotas, aros, sogas, colchonetas, etc.) en relación a los contenidos a enseñar y a las características de cada niño. Así mismo los modos en los que se presenta la información (de forma visual con demostraciones corporales, planteando la lectura de imágenes, la interpretación de textos, la observación de films, a través de explicaciones verbales, de señales auditivas, de la escucha de audios, de forma táctil, etc.). En otro orden, podría

pensarse en la participación de los aprendices, considerando los roles que se le asigna a cada uno y las diferentes modalidades de participación que se pueden proponer en el desarrollo de las actividades. La mirada, la escucha y las consignas deben facilitar los aprendizajes de todos y cada uno.

La organización del espacio, el uso y la distribución de los materiales, las formas de organización social propuestas y el modo de comunicarse con los alumnos constituyen aspectos que deben planificarse desde una perspectiva inclusiva. En relación a los objetivos de la propuesta: determinar los puntos de partida de cada aprendiz y desde allí elaborar recorridos singulares, pero siempre en sintonía a las necesidades generales del año curricular. Por su parte, la evaluación y el seguimiento de los aprendizajes a través de registros, informes, seguimientos que den cuenta del proceso de aprendizaje de los aprendices y que se constituya como un insumo orientador para el equipo docente a fin de ratificar o rectificar las propuestas.

El diálogo permanente con los aprendices para conocer sus necesidades, intereses, posibilidades, pero también con las familias y con el colectivo docente y directivo de la institución, como así también en algunos casos con los representantes de otras instituciones y de otras dependencias del sistema educativo, nos permitirá construir colectivamente estrategias para propiciar prácticas que garanticen la experiencia escolar inclusiva de todos. Podríamos afirmar entonces que una educación inclusiva debe contemplar:

- La flexibilidad curricular, esto implica considerar cambios o modificaciones en los contenidos a abordar, en las estrategias de enseñanza, en los modos de aprender, en la temporalización, en los objetivos que se persiguen, en la organización de situaciones de enseñanza, etc., lo que necesariamente dará lugar a prácticas simultáneas y diversas;
- El trabajo conjunto, coordinado y articulado de quienes intervienen del proceso educativo, equipos directivos, profesores, maestros especiales, padres, estudiantes, entre otros;
- La cultura institucional, orientada a la creación de un ambiente inclusivo que albergue, contenga, promueva y valore la diversidad, el respeto, la solidaridad y el trabajo colectivo.

Estos tres aspectos requieren de un trabajo reflexivo en torno a la tarea pedagógica que se desarrolla para lo cual será necesario visitar las propuestas de enseñanza, el clima institucional que se genera y el rol de cada integrante de la comunidad educativa a fin de encontrar acuerdos y consensos en dirección a la construcción de una escuela que promueva la inclusión y el respeto por la diversidad. Una Educación Física inclusiva debería proporcionar un lugar central a la actividad reflexiva en las prácticas de enseñanza. Los procesos reflexivos, en tanto acción deliberada y consciente sobre nuestras prácticas, propiciará la deconstrucción y reconstrucción de nuestras ideas, tradiciones, creencias, conductas, que regulan y dan sentido a nuestras clases en el patio. Entendemos que no es posible articular una propuesta de Educación Física democrática, inclusiva y para todes, si no incorporamos la reflexión como un eje más sobre el cual pensar la enseñanza. Sobre este punto, Tinning y Ovens (2009) sugieren que el proceso reflexivo puede incluir la recolección sistemática de datos al finalizar la clase, el registro *in situ* de todo acontecimiento relevante, la redacción de los mismos en un cuaderno o dispositivo, la realización de una serie de preguntas que orienten el pensamiento reflexivo una vez finalizada la clase, entre otros.

### **Bibliografía**

Acedo, C. & Operti, R. (2012). Educación Inclusiva: de focalizar grupos y escuelas a lograr una educación de calidad como el corazón de una Educación para Todos. En X. Rambla (Coord.) *La Educación para Todos en América Latina: estudios sobre las desigualdades y la agenda política en educación* (pp. 23-44). Buenos Aires: Miño y Dávila.

Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas*. Madrid: Narcea

Álvarez Martínez, L. & Gómez, R. H. (2009). *La Educación Física y el deporte en la edad escolar. El giro reflexivo en la enseñanza*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Amade-Escot, Ch. (2009). *La Didáctica. Educación Física. Deporte de alto nivel*. Buenos Aires: Editorial Stadium.

Argentina. Congreso de la Nación. Ley Nacional de Educación N° 26.206, diciembre de 2006. Recuperado de

<https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/ley-de-educ-nac-58ac89392ea4c.pdf>

Argentina. Legislatura de la Provincia de Buenos Aires. Ley Provincial de Educación N° 13.688, julio de 2007. Recuperado de

[http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/revistacomponents/revista/archivos/anales/numero07/archivosparadescargar/6\\_ed\\_pcial.pdf](http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/revistacomponents/revista/archivos/anales/numero07/archivosparadescargar/6_ed_pcial.pdf)

Argentina. Dirección General de Cultura y Educación, Provincia de Buenos Aires. Diseño Curricular para el Nivel Primario (2018). Recuperado de

<http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/disenioscurriculares/primaria/2018/dis-curricular-PBA-completo.pdf>

Argentina. Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. (2019). Marco Curricular Referencial.

Gómez, R. H. (director) (2016). Saber disciplinar y saber didáctico en Educación Física: la construcción de un modelo de enseñanza de los juegos deportivos que promueva la inclusión / H772. (Proyecto de investigación). FaHCE-UNLP.

Gómez, R. H.; Gronchi, L.; Hirsch, E. & Scarnatto, M. (2017). Educación inclusiva y didáctica de la Educación Física: Aportes desde el enfoque didáctico para una educación de calidad. En actas 12° Congreso Argentino de Educación Física y Ciencias. Ensenada: Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Disponible en:

[http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab\\_eventos/ev.10167/ev.10167.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.10167/ev.10167.pdf)

UNESCO (1990). Declaración Mundial sobre Educación para todos. Disponible en:

[http://www.unesco.org/education/pdf/JOMTIE\\_S.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/JOMTIE_S.PDF)

UNESCO (2008). Conferencia internacional de educación. “La educación inclusiva: el camino hacia el futuro”. Disponible en:

[http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Policy\\_Dialogue/48th\\_ICE/General\\_Presentation-48CIE-4\\_Spanish\\_.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/General_Presentation-48CIE-4_Spanish_.pdf)

Tinning, R. & Ovens, A. (2009). Aprender a convertirse en un docente (en formación) reflexivo. En R. H. Gómez & L. Martínez Álvarez (Comp.). *La Educación Física y el deporte en edad escolar. El giro reflexivo en la enseñanza*. Buenos Aires: Miño y Dávila.