

# EL RETO DE LA EDUCACIÓN FÍSICA INCLUSIVA EN ÉPOCA DE PANDEMIA

## THE CHALLENGE OF INCLUSIVE PHYSICAL EDUCATION IN A TIME OF PANDEMIC

## O DESAFIO DA EDUCAÇÃO FÍSICA INCLUSIVA EM ÉPOCA DE PANDEMIA

Heriberto Téllez-Ruiz<sup>1</sup>

**Tipología:** artículo de reflexión

### Para citar este artículo

Téllez-Ruiz, H. (2025). El reto de la educación física inclusiva en época de pandemia. *Lúdica Pedagógica*, 1(41), e22963. <https://doi.org/10.17227/ludica.num41-22963>

### Resumen

La declaratoria del estado de emergencia en Colombia (Resolución 385, marzo de 2020) debido a la covid-19, promovió las actividades académicas desde casa, lo cual garantizó la cobertura educativa y la participación de todos los estudiantes, entre otros, aquellos con discapacidad.

Así que se pretendió caracterizar las prácticas inclusivas, al profesor y la clase de educación física durante la pandemia. Metodológicamente se desarrolló un estudio de caso con sujeto único: la información fue recogida a través de una entrevista no estructurada desarrollada con un docente de educación física de una institución educativa distrital cuya población estudiantil, en su totalidad, se encuentra en condición de discapacidad.

Los resultados evidenciaron un incremento en las tensiones institucionales, el aumento del estrés tanto de docentes como de estudiantes generado a partir del cambio inesperado del escenario en el cual se desarrollaban las clases, y que, aunque la virtualidad fue un recurso para garantizar el derecho educativo, no significó mejora en la calidad educativa. Se identificó la implementación de didácticas emergentes para la atención de estudiantes con discapacidad desde la virtualidad, al igual que la realización de adaptaciones y flexibilización del currículo escolar; todas ellas bajo la perspectiva de la educación inclusiva.

**Palabras clave:** educación física; educación inclusiva; pandemia

### Abstract

The declaration of a state of emergency in Colombia (Resolution 385, March 2020) due to COVID-19 promoted academic activities from home, which ensured educational coverage and the participation of all students, including those with disabilities. The aim was to characterize inclusive practices, the teacher, and the physical education class during the pandemic. Methodologically, a case study with a single subject was conducted: information was collected through an unstructured interview conducted with a physical education teacher from a district educational institution whose entire student population has a disability.

Thus, the aim was to characterize inclusive practices, the teacher, and the physical education class during the pandemic. Methodologically, a case study with a single subject was conducted: information was collected through an unstructured interview conducted with a physical education teacher from a district educational institution whose entire student population has disabilities.

<sup>1</sup> Licenciado en Educación Física, Universidad Pedagógica Nacional, Magister en Educación. Estudiante, Doctorado Interinstitucional en Educación. [htellezr@upn.edu.co](mailto:htellezr@upn.edu.co)

The results evidenced an increase in institutional tensions, an increase in stress for both teachers and students generated by the unexpected change in the setting in which classes were conducted, and that, although virtual learning was a resource to guarantee the right to education, it did not mean an improvement in educational quality; the implementation of emerging didactic strategies for attending to students with disabilities through virtual learning was identified, as well as the undertaking of adaptations and flexibilization of the school curriculum, all from the perspective of inclusive education.

**Keywords:** physical education; inclusive education; pandemic

## Resumo

A declaração do estado de emergência na Colômbia (Resolução 385, março de 2020) devido ao covid-19 promoveu as atividades acadêmicas em casa, o que garantiu a cobertura educacional e a participação de todos os estudantes, entre outros, aqueles com deficiência.

Assim, pretendia-se caracterizar as práticas inclusivas, o professor e a aula de educação física durante a pandemia. Metodologicamente, desenvolveu-se um estudo de caso com sujeito único: a informação foi coletada através de uma entrevista não estruturada realizada com um professor de educação física de uma instituição educativa distrital cuja população estudantil, em sua totalidade, encontra-se em condição de deficiência.

Os resultados evidenciaram um aumento nas tensões institucionais, o aumento do estresse tanto de docentes quanto de estudantes gerado pela mudança inesperada do cenário em que as aulas aconteciam e que, embora a virtualidade tenha sido um recurso para garantir o direito à educação, não representou uma melhoria na qualidade educacional; identificou-se a implementação de didáticas emergentes para a atenção de estudantes com deficiência a partir da virtualidade, assim como a realização de adaptações e flexibilização do currículo escolar; todas sob a perspectiva da educação inclusiva.

**Palavras-chave:** educação física; educação inclusiva; pandemia

## INTRODUCCIÓN

Entre las disposiciones adoptadas por el gobierno nacional durante el periodo académico de 2020 para enfrentar la pandemia de la covid-19, la más extrema fue, posiblemente, el confinamiento obligatorio. Esta medida, aplicada de manera intermitente, estableció cierres parciales en distintas ciudades, lo cual implicó cambios y limitaciones en el acceso a los servicios básicos, entre ellos el servicio educativo.

El Ministerio de Educación Nacional (en Colombia), teniendo en cuenta la normativa sanitaria, suspendió actividades académicas presenciales en las instituciones educativas (IE) públicas y privadas. Asimismo, considerando el ordenamiento jurídico colombiano, autorizó el trabajo en casa para los docentes, directivos docentes y personal administrativo, norma que posteriormente fue regulada a través de la Ley 2088 de 2021: “Por la cual se regula el trabajo en casa y se dictan otras disposiciones”. Así, las aulas de clase sufrieron transformaciones importantes, entre ellas, el remplazo del espacio físico por plataformas y ambientes virtuales que mediaron la relación entre educadores y educandos. También se dispuso de un recurso digital con material didáctico en línea para dar continuidad a los procesos de aprendizaje del estudiantado.

Bajo estas condiciones, los docentes enfrentaron un reto sin precedentes: repensar, diseñar y adaptar sus didácticas a fin de brindar un servicio educativo de calidad desde la virtualidad, garantizando cobertura y accesibilidad para todos los estudiantes. Reto mayor al tener en cuenta las condiciones y diversidad de la población estudiantil en el sector público; sumando aquellos estudiantes con discapacidad, que, según la normativa vigente, deben estar “incluidos” en las IE.

Una de las problemáticas más evidentes en las IE, en lo que refiere a la atención de los estudiantes con discapacidad, es la variada tipología de las discapacidades (física, sensorial, psicosocial o múltiple) que atienden, algunas incluso sin diagnóstico. Tales discapacidades requieren un ambiente propicio, profesionales especializados, cuidadores y condiciones institucionales (infraestructura) que permitan el adecuado desarrollo de los procesos educativos. De acuerdo con el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2020) y el reporte en el Simat (Sistema

Integrado de Matrícula), la población con discapacidad intelectual es la que más se encuentra escolarizada, seguida por aquellos con discapacidad psicosocial.

En consecuencia, la mayoría de las IE integran una pluralidad de sujetos y discapacidades que deben ser atendidas en el aula, lo que conduce al docente a realizar adecuaciones curriculares (flexibilizaciones y adaptaciones) de manera, en muchos casos, intuitiva para ejercer su labor y exige una mayor interacción comunicativa, pedagógica y didáctica entre docentes y estudiantes.

Según la Secretaría de Educación de Bogotá (SED, 2020), en el 2020 el 98 % de los colegios oficiales de la ciudad habían matriculado estudiantes con algún tipo de discapacidad, lo que hizo perentorio que las instituciones educativas desarrollaran estrategias para responder a estas condiciones desde una perspectiva pedagógica, didáctica y, sobre todo, inclusiva.

Reconociendo que en las disciplinas académicas existen didácticas específicas desde las cuales cada docente construye procesos diferenciados de enseñanza-aprendizaje, este escrito aborda los retos y transformaciones ocurridos en la clase de Educación Física. En particular, se analizan las estrategias implementadas para garantizar, desde el confinamiento y la virtualidad, prácticas pedagógicas inclusivas dirigidas a estudiantes con discapacidad. Dichas prácticas fueron diseñadas e implementadas por el docente de educación física —sujeto de indagación— en el marco de una clase de carácter predominantemente práctico.

## METODOLOGÍA

Este estudio se fundamentó en la investigación de corte hermenéutico-cualitativo que, según Gadamer (1993), “implica la posibilidad de interpretar, detectar relaciones, extraer conclusiones en todas las direcciones, que es lo que contribuye a desenvolverse con conocimiento dentro del terreno de la comprensión de los textos” (p. 326). Un proceso complejo de interpretación de los distintos textos producidos —entre ellos, el relato de los actores indagados— para intentar develar su subjetividad.

Se escogió un diseño tipo “estudio de caso con sujeto único”, el cual, desde la perspectiva de Yin (1994), se define como:

Una investigación empírica que estudia un fenómeno contemporáneo dentro de su contexto de la vida real, especialmente cuando los límites entre el fenómeno y su contexto no son claramente evidentes. (...) Una investigación de estudio de caso trata exitosamente con una situación técnicamente distintiva en la cual hay muchas más variables de interés que datos observacionales; y, como resultado, se basa en múltiples fuentes de evidencia, con datos que deben converger en un estilo de triangulación; y, también como resultado se beneficia del desarrollo previo de predisposiciones teóricas que guían la recolección de datos. (p. 13)

Este diseño permite, a partir de la observación y recolección de testimonios del participante, analizar e interpretar su naturaleza y la manera como se reproduce o consolida un fenómeno de gran significatividad, en un contexto determinado; al ser desde un sujeto de estudio, reduce la logística requerida.

El estudio de caso se desarrolló con un docente de educación física adscrito a una IE de la ciudad de Bogotá, en donde el cien por ciento de su población escolar tiene discapacidad. El docente atiende a un número aproximado de 450 estudiantes, tanto de básica primaria como secundaria. Este maestro se constituye en un caso particularmente significativo para la producción de datos relacionados con el objeto de estudio. La entrevista no estructurada fue la técnica e instrumento utilizado para la indagación, en concordancia con las

metodologías propuestas por Yin (1994) como adecuadas para este diseño de investigación.

Durante la entrevista, se preguntó al docente: ¿Cuáles son los modelos pedagógicos y estrategias didácticas del área de Educación Física que el maestro desarrollaba previo al decreto de confinamiento? ¿Cuáles fueron las nuevas condiciones y situaciones que enfrentó a partir de la pandemia por covid-19? ¿Qué problemáticas generó el confinamiento obligatorio en el desarrollo de la clase de Educación Física y para la interacción con niños, niñas y jóvenes discapacitados? De igual modo, ¿qué estrategias didácticas diseñó e implementó para favorecer, tanto los procesos de enseñanza-aprendizaje de la educación física mediada por la virtualidad, como los procesos de inclusión educativa en este espacio de formación?

El análisis de la información se llevó a cabo a través de procesos de codificación selectiva de los datos que provenían de la entrevista. Estos fueron recabados, transcritos y sistematizados en matrices de análisis en función de los siguientes códigos: procesos de enseñanza de la educación física (antes de la pandemia); potencial de las plataformas virtuales para la mediación didáctica con población con discapacidad; adaptaciones didácticas para la enseñanza de la educación física mediada por la virtualidad y posibilidades de inclusión educativa en los procesos de enseñanza de la educación física mediados por la virtualidad (Véase tabla 1).

**Tabla 1.**  
*Correlación entre preguntas y códigos de interpretación*

Cuestionamientos de entrevista	Códigos para el análisis
¿Cuáles son los modelos pedagógicos y estrategias didácticas del área (Educación Física) que el maestro desarrollaba previo al decreto de confinamiento?	Procesos de enseñanza de la educación física (antes de la pandemia)
¿Cuáles fueron las nuevas condiciones y situaciones que enfrentó a partir de la pandemia por covid-19?	Potencial de las plataformas virtuales para la mediación didáctica con población discapacitada
¿Qué problemáticas generó el confinamiento obligatorio en el desarrollo de la clase de Educación Física y para la interacción con niños, niñas y jóvenes discapacitados?	Adaptaciones didácticas para la enseñanza de la educación física mediada por la virtualidad
¿Qué estrategias didácticas diseñó e implementó para favorecer, tanto los procesos de enseñanza-aprendizaje de la educación física mediada por la virtualidad, como los procesos de inclusión educativa en este espacio de formación?	Posibilidades de inclusión educativa en los procesos de enseñanza de la educación física mediados por la virtualidad

*Nota:* la tabla muestra la correlación entre los nodos de discusión para la entrevista no estructurada y los códigos de interpretación de la información recabada.

Fuente: elaboración propia.

## RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El resultado de este proceso de indagación se presenta en función de los códigos que orientaron la interpretación de las entrevistas realizadas al docente los cuales contrastan el antes y después de la intencionalidad pedagógico-didáctica y su virtualización con ocasión de la pandemia. Para ello, se tiene en cuenta el microclima de aula (relaciones interpersonales), los aspectos didácticos y estrategias pedagógicas para la orientación de la clase, la metodología y el currículo establecido; de igual forma, se consideraron aspectos de orden logístico, como materiales didácticos y espacios físicos.

### PROCESOS DE ENSEÑANZA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA (ANTES DE LA PANDEMIA)

La clase de Educación Física, antes de la pandemia, se desarrollaba en total interacción entre docente y estudiantes. Se mantenía una dinámica como en la mayoría de las IE, en términos de intensidad horaria y frecuencia semanal según la normativa.

En esta IE, la clase de Educación Física hace parte de las áreas obligatorias y fundamentales del currículo según el Decreto 1860, y es la misma intensidad que se refleja en el Proyecto Pedagógico Institucional. El docente divide el desarrollo de cada clase en tres momentos, comparables con una unidad de entrenamiento deportivo: calentamiento, fase central y vuelta a la calma (Murcia-Peña y Jaramillo Echeverry, 2005). Para su realización, se requiere que el estudiante utilice un atuendo apropiado —uniforme reglamentado— y que la clase se desarrolle en un espacio amplio y despejado, que permita una circulación e interacción libres y seguras.

La clase era de una hora, iniciaba con calentamiento, luego la parte central que era la temática según plan de estudios. Finalizaba con espacios de actividad libre que cada estudiante aprovecha según su gusto. Se organizaban diferentes actividades: en la “cancha” podían jugar microfútbol; como se cuenta con aula de educación física dotada con implementos para trabajar fuerza, allí se ubican quienes prefieren las rutinas de gimnasio, bailar o escuchar música. (Sujeto 1, 13 de julio del 2021)

De esta forma, el docente significa el espacio físico (aula), con características y propósitos vinculan-

tes del interés particular del estudiante; diversos ambientes de aprendizaje que motivan su participación, disfrute y estimulación sensorio-motriz (Olivera, 2011).

En términos de organización de la clase, se deben considerar todas las variables posibles para su efectivo desarrollo: el número de estudiantes, posibilidades de participación, atención a la diversidad, tareas por desarrollar, entre otras (Rosa Guillamón *et al.*, 2020). En tal sentido, el docente describía:

Se daban indicaciones a todos, pero, organizaba subgrupos dependiendo de las posibilidades de los estudiantes, los diagnósticos (discapacidad), aunque con algunos niños se debía trabajar individualmente, como con los niños con autismo y/o con dificultad motora. Esto permitía mayor acercamiento, acompañamiento, seguimiento y adaptaciones curriculares. (Sujeto 1, 13 de julio del 2021)

Como ya se mencionó, la clase se llevaba a cabo bajo normativas institucionales y estatales. El docente organizaba el desarrollo de cada clase en diferentes momentos y espacios, para dar mayor cobertura a los participantes y, estratégicamente, poder realizar flexibilizaciones y adaptaciones curriculares. De igual manera, la propuesta y realización de actividades durante cada sesión se facilitaba por el espacio físico (espacio deportivo y aula) y por la gran dotación de implementos deportivos con los que se contaba.

### LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN LA VIRTUALIDAD: EL MICROCLIMA DE AULA

El microclima, configurado por las relaciones que se establecen entre el estudiante y el docente, es el dinamizador de la interacción emergente entre ellos (Ascorra *et al.*, 2003). Según el docente, antes de la pandemia, durante el desarrollo de la clase, se contaba con un ambiente agradable y propicio que fomentaba buenas relaciones interpersonales entre estudiante-estudiante y docente-estudiante. En cuanto a la proximidad afectiva del docente y sus educandos, existía algo que él menciona como “camaradería”, que hace parte de la actitud pedagógica del docente y es factor intrínseco en la consolidación de las didácticas escogidas para la clase. Dichas didácticas se constituyen en dinamizadoras del proceso

de enseñanza-aprendizaje, según afirman Ascorra *et al.*, (2003) y lo reitera el docente: “con los chicos y entre ellos necesito mantener relaciones amigables para que sientan libertad de ser y que vean en mí un amigo” (Sujeto 1, comunicación personal, 13 de julio del 2021). Para el docente, el éxito de la clase depende tanto de la motivación con la que participan los estudiantes como de la calidad de las relaciones humanas que se dan entre ellos. El rol del docente se constituye en garantía del fomento de habilidades sociales en dichos espacios, entendidas como un contenido formativo que se manifiesta de manera adecuada y se observa en un grupo humano particular. En concordancia con lo propuesto por Tortosa (2018), se configura entonces el microclima de aula, compuesto por las relaciones que se establecen entre los estudiantes y, a su vez, con el docente, en el que priman rituales comunicativos y comportamentales —como saludar, dialogar o el contacto físico— que emergen como patrones afectivos (Ascorra *et al.*, 2003).

No obstante, una vez se dieron las disposiciones de confinamiento y fue necesario que el docente reemplazara el espacio físico del colegio por un aula virtual en casa, se suscitaban transformaciones importantes en las relaciones pedagógicas. La “camaradería”, como la enuncia el docente, se apartó del escenario pedagógico pues, según comenta, en la clase ya no estaban solos el estudiante y el maestro, también se incluyeron otros actores, como padres, otros familiares, cuidadores, etc., que comenzaron a hacer parte activa del proceso de enseñanza-aprendizaje, generando tensiones y distancias.

Tenía que ser más cuidadoso en el discurso con el estudiante, no porque antes fuera inadecuado, sino porque uno no sabe cómo los padres interpretan llamados de atención, pues finalmente uno sentía que ya no estaba en el salón de clase sino en la casa del estudiante. (Sujeto 1, comunicación personal, 11 de agosto del 2021)

Como respuesta, el docente acudió a estrategias que permitieran recuperar el microclima de aula, entonces, decidió impactar con su clase el medio familiar en conjunto, involucrando al niño y cercanos en las actividades que se desarrollaban.

Si veía a familiares que estaban ahí, solo observando, los invitaba a participar de la clase, esto

servió para que el chico no se sintiera solo y se motivara viendo a sus cercanos haciendo ejercicio, pues sin sus compañeros de clase, fácilmente se aburrían y renunciaban a la clase. (Sujeto 1, comunicación personal 13 de julio del 2021)

Esta estrategia logró que el ambiente de aprendizaje del estudiante fuese más apropiado, según el docente. También cambió la percepción que los padres tenían del profesor y la clase; pasaron de ser observadores-evaluadores a sujetos activos y propositivos: “algunos comenzaron a sugerir actividades para las clases y colaboraban en el comportamiento de los niños” (Sujeto 1, comunicación personal 13 de julio del 2021).

## LOS ESTILOS DE ENSEÑANZA Y ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS

Sobre los estilos de enseñanza —que hacen referencia a la manera como el docente organiza el proceso de enseñanza aprendizaje y que abarca la toma de decisiones y la interacción con su educando (Mosston y Ashworth, 1986)—, utilizados en la clase de Educación Física antes del inicio de la pandemia, el docente refiere, que, de acuerdo con la diversidad de diagnósticos (discapacidad) de los estudiantes, resulta imposible optar por una sola alternativa:

Es difícil mantener un estilo específico, con algunos estudiantes y/o cursos utilizo comando directo, buscando que se dé una ejecución de actividades como se los direcciono, esto garantiza seguridad para su física de todos. (Sujeto 1, 30 de julio del 2021)

El estilo de enseñanza que menciona el docente se refiere al primero de la clasificación de Mosston y Ashworth (1986) —mando directo— caracterizado por alto grado de directividad frente al proceso de formación. El maestro es quien toma las decisiones, dirige el proceso y evalúa resultados, asumiendo al estudiante como sujeto pasivo: ante una orden suya sobreviene la acción del educando. Otra impronta de este estilo es la seguridad en la ejecución de las actividades propuestas, que busca evitar lesiones al encontrar un mejor control individual y grupal.

El docente también dice que, impartidas las instrucciones al grupo y luego de asegurarse de su desarrollo, inicia atención individualizada y adapta el proceso con aquellos estudiantes a quienes se les dificulta lo propuesto.

Cuando la actividad marcha solita, puedo dedicarme a los chicos que tienen mayor dificultad motora y/o de comprensión de instrucciones, esto permite que el chico se sienta tomado en cuenta, sin ser expuesto frente a los demás. (Sujeto 1, 30 de julio del 2021)

Aquí se observa el paso del estilo “mando directo” al estilo denominado “basado en la tarea”, el cual, además de reducir el nivel de directividad del maestro, ofrece una estructura clara sobre la realización de la tarea y su asignación, promoviendo mayor nivel en la autonomía del estudiante para la toma de decisiones. Se mantiene un seguimiento individualizado, pero respetando el rol asumido por cada estudiante (Mosston y Ashworth, 1986).

En tal sentido, el maestro toma las decisiones en el diseño de las actividades y permite la participación del estudiante en la fase de ejecución, lo cual le da gran peso a su aspecto volitivo. Ya en el diseño de las tareas, y al considerar las particularidades de cada estudiante en su realización, se provee de múltiples opciones de ejecución alrededor de una misma temática, configurando un escenario que involucra a todos los participantes. Las decisiones pedagógicas implementadas por el profesor se desplazan progresivamente hacia el estilo de enseñanza denominado “Estilo de inclusión: Estilo E” (Mosston y Ashworth, 1986, p. 142).

Ahora bien, una vez decretado el confinamiento obligatorio que transformó las dinámicas educativas en el país, limitándolas al espacio virtual en línea (Echeita, 2020), el currículo debió repensarse para mantener un servicio educativo con cobertura, pertinencia y accesibilidad para todos los estudiantes. Así lo indica la Unesco (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco], 2020), al convocar a la unidad de la comunidad educativa en general en torno al mantenimiento del servicio educativo.

A partir del momento en que se cerraron las escuelas para contener la pandemia por covid-19, los gobiernos han utilizado soluciones de aprendizaje a distancia y han afrontado la complejidad que implicó impartir educación en esta modalidad, desde el suministro de contenidos y apoyo a los docentes hasta la orientación a las familias y la resolución de problemas de conectividad. La equidad es la principal pre-

ocupación, porque el cierre de las escuelas perjudica de forma desproporcionada a los alumnos vulnerables y desfavorecidos que dependen de ellas para una serie de servicios sociales, entre ellos la salud y la nutrición.

En concordancia con lo anterior, en esta IE, el docente y la clase de Educación Física se enfrentaron a un reto sin precedentes dado el predominante componente práctico del área y, en cuanto a la atención a estudiantes con discapacidad, se requería un acompañamiento mayor: docente de apoyo, procesos individualizados y el diagnóstico (discapacidad) para el ajuste de metodologías. También demandaba la inclusión de material didáctico adaptado, espacios propicios, etc.

De acuerdo con lo anterior, sobre el material didáctico (formas, tamaños, cantidades, texturas y adaptaciones) se reconoce que en la clase de Educación Física se requieren elementos adicionales que permitan potenciar capacidades condicionales y coordinativas (Sáez y Gutiérrez, 2007), las cuales cumplen un papel fundamental para el desarrollo de los escolares y para no caer en la monotonía derivada de actividades repetitivas (Sánchez y Márquez, 2003).

Apenas entramos en el confinamiento, una de las dificultades mayores fue el material, ni los estudiantes ni yo teníamos implementos, entonces comenzamos a fabricarlos: balones de trapo para evitar que rompieran cosas en la casa, bandas elásticas que eran los neumáticos de las bicicletas, lazos con tiras de ropa usada, hicimos ladrillos ecológicos. (Sujeto 1, 30 de julio del 2021)

Es entonces la falta de material didáctico una de las dificultades en la clase de Educación Física durante la virtualidad. Y aunque el docente y estudiantes intentaban dar soluciones con fabricación improvisada de recursos, no resultaba ser efectiva a todos los estudiantes, ya que en algunos casos no se contaba con los insumos necesarios para la realización de las actividades.

Ahora bien, ante esta nueva “realidad”, las aulas quedaron mediadas por plataformas virtuales que unían los lugares de residencia de docente y estudiante. El único contacto educativo se daba a través de la pantalla de un dispositivo electrónico, siempre que se contara con conectividad. Esto también supuso un cambio trascendental, un reto para el trabajo

docente en términos de estilos de enseñanza y estrategias pedagógicas. El profesor y los educandos solo estaban familiarizados con un modo tradicional de dinamización del proceso de educativo —la presencialidad— y ahora, desde la virtualidad como mediación, se replantearon los roles de los protagonistas del acto educativo (Moreno-Correa, 2020).

### POTENCIAL DE LAS PLATAFORMAS VIRTUALES PARA LA MEDIACIÓN DIDÁCTICA EN POBLACIÓN CON DISCAPACIDAD

Es evidente que la nueva realidad condicionó al docente de educación física en sus formas de contacto e interacción con el estudiante, las cuales estaban mediadas por plataformas virtuales.

El hogar del docente de educación física se convirtió en un aula de clase, pero, además, en improvisados y reducidos campos deportivos que requerían un uso alternativo de los elementos caseros, asumidos ahora como material didáctico para responder a las necesidades del plan de estudios. A esto, se suman las dinámicas del proceso académico en el hogar de cada estudiante, también precarias: carencia de dispositivos electrónicos, conectividad, espacios inadecuados, escaso acompañamiento de adultos responsables y la insuficiente comprensión de las indicaciones del maestro. Por tanto, el docente se enfrentó a múltiples limitaciones en sus clases.

Intentando paliar las dificultades tecnológicas, y teniendo en cuenta limitaciones económicas de las familias de los estudiantes y aquellas para acceder al servicio educativo, la IE realizó gestiones académico-administrativas desde rectoría y, a través de encuestas a padres, identificó y priorizó estudiantes que no contaban con dispositivos electrónicos, para suministrarles uno que les permitiera ingresar a clases. Bajo esta estrategia las dificultades para el acceso a la educación por parte de los estudiantes quedaron superadas; sin embargo, en el caso puntual de la educación física, estos avances solo fueron un atenuante frente a las nuevas dificultades para afrontar la educación virtual y las mayores demandas, adaptaciones y flexibilizaciones del currículo para garantizar la inclusión.

Para seleccionar la metodología empleada en el desarrollo de cada sesión, fue necesario contemplar los

medios de comunicación —plataforma interactiva (Teams), video llamadas y red social WhatsApp— que hicieran las veces de canal comunicativo entre docente y estudiante. Cada actividad propuesta por el profesor requería, teniendo en cuenta la diversidad de los diagnósticos de los estudiantes, variadas formas y canales de comunicación: verbal, visual y kinesiológica, entre otras. Para optimizar las actividades, fue necesaria la utilización simultánea de varios dispositivos electrónicos.

Tuve que utilizar tres dispositivos en simultánea, uno para ver a los estudiantes, otro para controlar si mi enfoque estaba bien, que me vieran de cuerpo completo, otro era el celular para comunicarme con algunos estudiantes que solo tenían WhatsApp. Pero, aun así, utilizando muchas estrategias, la virtualidad nunca podría remplazar la presencialidad en donde se puede interactuar con el estudiante para el ajuste, corrección y colaboración en el desarrollo de las acciones motrices. (Sujeto 1, 30 de julio del 2021)

La educación, como se asumió con el confinamiento, requirió de un papel protagónico de las TIC, buscando atenuar las dificultades que, con motivo de la virtualidad, alteraban la dinámica del proceso de educativo.

### ADAPTACIONES DIDÁCTICAS PARA LA ENSEÑANZA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA MEDIADA POR LA VIRTUALIDAD

La educación física en contextos de inclusión, al igual que otras áreas fundamentales, requiere adaptaciones y flexibilizaciones curriculares basadas en las características individuales de los estudiantes con discapacidad y en el diagnóstico que sugiere el Plan individual de Ajustes Razonables (PIAR) (Decreto 1421 de 2017).

En la virtualidad, estas intervenciones curriculares debieron considerar factores adicionales, como el lugar, ya que los estudiantes atendían a la clase en espacios variados —por ejemplo, el hogar, la oficina o el puesto de trabajo de sus padres— a manera de aulas “improvisadas”. Todos estos espacios eran reducidos, con obstáculos, elementos inseguros y con frecuentes interrupciones.

Hice adaptaciones de los sitios donde los estudiantes hacían las prácticas, para que fueran seguros,

que no ocasionaran daños. Era necesario contar con que no interrumpieran las actividades de sus acompañantes, algunos estudiantes estaban en el trabajo de los padres. (Sujeto 1, 11 de agosto del 2021)

Bajo esta modalidad virtual, los docentes tuvieron que considerar la urgencia de integrar el uso de TIC en la dinamización del proceso educativo, aunque esto resultó ser un desafío toda vez que declaraban la ausencia de formación en competencias digitales (Parrales Rodríguez, 2021), en especial aquellas relacionadas con el acceso y manejo de plataformas digitales.

Una vez que acordamos cuál era la plataforma para utilizar (Teams), nos capacitamos en su uso, a través de tutoriales, charlas que dio el colegio, pero, no fue fácil, pues no solo era que aprendiéramos nosotros sino también los chicos y padres de familia. (Sujeto 1, 11 de agosto del 2021)

Sin embargo, el acceso a las herramientas tecnológicas y la conectividad no fueron los únicos obstáculos en el proceso didáctico. El dominio de las plataformas, la variación de las formas comunicativas y la restricción en el seguimiento individual y acompañamiento personalizado al proceso de los estudiantes, también fueron problemáticas a resolver.

Nuestros estudiantes y en su contexto familiar tienen numerosas dificultades, siendo la económica, quizás, la más común, lo que agravaba los problemas de conectividad, algunos no contaban con dispositivo electrónico y/o servicio de internet. (Sujeto 1, 11 de agosto del 2021)

Por lo general, el desarrollo motor y la depuración de la técnica de movimiento requiere de una observancia y ajuste *in situ*, que el docente de educación física valore y corrija las experiencias corporales del estudiante en función de un gesto “ideal” que siempre se encuentra como horizonte de formación. Con la orientación del maestro, los ajustes “kinestésicos” deben pasar de la experiencia del sujeto (el hacer), al dominio del intelecto (saber sobre lo que se hace) y nuevamente el hacer que dosifica y corrige la acción realizada. Sin embargo, todo esto debía hacerse en un contexto limitado a las posibilidades de la mediación virtual (recurso tecnológico) y de seguimiento del docente de educación física a un grupo de 15 estudiantes (todos con discapacidad) a través de una pantalla.

Para que nuestros estudiantes puedan realizar las actividades no basta solo con la instrucción verbal, es necesario la ejemplificación, que ellos vieran el ejercicio, también que yo los pudiera observar y escuchar, por eso les exigía que las cámaras estuvieran siempre encendidas al igual que los micrófonos, el micrófono me servía para monitorear el esfuerzo. (Sujeto 1, 11 de agosto del 2021)

Las adaptaciones didácticas generadas en la clase de Educación Física transitaron anteponiendo lo consagrado en el PIAR referente a eliminación de barreras que dificultaran el acceso a las clases.

### POSIBILIDADES DE EDUCACIÓN INCLUSIVA EN LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA DE LA EDUCACIÓN FÍSICA MEDIADOS POR LA VIRTUALIDAD

La educación inclusiva denota un compromiso de todos los miembros de la comunidad educativa, sin embargo, el reto se complejizó al sumarse los requerimientos de la educación virtual la cual podría conducir a mayores índices de exclusión de esta población, incluso a deserción escolar, si las estrategias de educación remota no consideraban las particularidades de los estudiantes con discapacidad, a fin de posibilitar accesibilidad, uso y manejo de la tecnología (Kreussler *et al.*, 2020).

En atención a lo anterior, y para el caso de la Educación Física, el docente manifestó que hubo necesidad de plantear diferentes estrategias para garantizar el acceso de todos los estudiantes de la IE a las clases, atendiendo a los criterios del PIAR el cual hace alusión a la eliminación de barreras en la accesibilidad a la educación inclusiva, y la primera de ellas era la comunicación interrumpida o nula.

Con el fin de llevar a cabo las clases, el docente se vio en la necesidad de considerar aspectos como: espacios disponibles para la realización de las actividades, los recursos didácticos y el contexto familiar o social de los estudiantes. Estas fueron circunstancias fundamentales para considerar en la planificación de las sesiones de actividad física en casa (Burgueño *et al.*, 2020). El docente, además, identificó una segunda barrera: la infraestructura, que, si bien no podía intervenir, sí requería adaptación. Para reconocer tal contexto era necesario que las cámaras estuvieran encendidas todo el tiempo.

Para la planificación y realización de las clases en casa a través de la virtualidad, fue necesario en primer lugar saber dónde estaba el chico. También debía conocer el espacio físico; dimensiones, obstáculos que dificultaran una movilidad libre y segura para evitar accidentes de los estudiantes o sus familiares. Entonces las actividades propuestas debían tener en cuenta que la movilidad era restringida por ser espacios pequeños, estas no debían generar incomodidad a las personas que rodeaban al estudiante, y para ello al inicio de cada clase era obligatorio observar en dónde estaba cada estudiante y quiénes a su alrededor. (Sujeto 1, 11 de agosto del 2021)

Una tercera barrera fue el material con el que el estudiante contaba para la realización de las actividades propuestas, aquí el docente orientó la creación de material didáctico con las características necesarias para su utilización en los hogares, oficinas y en general los lugares donde los estudiantes desarrollarían la clase: “El material fue un aspecto prioritario para tener en cuenta, en la IE contábamos con todo tipo de elementos deportivos, pero, ya en la virtualidad, en casa, hubo que fabricarlos” (Sujeto 1, 11 de agosto del 2021).

El confinamiento tuvo efectos adversos, entre otros, en el aspecto socioemocional de los estudiantes. El distanciamiento con sus pares ocasionó una reducción en su relacionamiento social, que se limitó a sus familiares o cuidadores. Esto condujo a experimentar episodios de soledad y depresión (Naslund *et al.*, 2020), pues los estudiantes estaban separados de su contexto social más importante, sus amigos. Por lo anterior, para el docente fue imprescindible saber qué otras personas permanecían con el estudiante, de ello dependía las posibilidades de motivación o las restricciones en la realización de las actividades de clase.

Desde la virtualidad la clase de educación física debía tener en cuenta la motivación de todos los estudiantes. Ocasionalmente me encontraba con chicos muy entusiasmados, otros tímidos, otros asustados y algunos avergonzados y la razón estaba directamente relacionada con las personas con las que ellos compartían, entonces comencé a involucrar a esos acompañantes, esto mejoró notablemente en los estudiantes, dejaron de sentirse solos, bajaron los niveles de estrés en los padres porque pasaron de ser pasivos a ser activos y sobre todo a compartir con sus hijos. (Sujeto 1, 11 de agosto de. 2021).

## CONCLUSIONES

La educación física, como categoría principal, se aborda en el contexto de una IE cuya población está conformada en su totalidad por estudiantes con discapacidad. La práctica docente se caracteriza a partir de las didácticas implementadas en la clase y desde una perspectiva de inclusión durante la educación virtual desarrollada con ocasión de la pandemia. Esta situación implicó cambios sustanciales en la planeación y ejecución de las clases a fin de garantizar la inclusión educativa en el paso de un escenario presencial a uno mediado por la virtualidad o por la educación remota.

Antes de la pandemia, la clase de Educación Física se daba en un espacio presencial de total interacción entre el docente y el estudiante, el espacio era fundamental para promover un microclima de aula en donde el aspecto social primaba, pero esto quedó relegado en la virtualidad. En cuanto al estilo de enseñanza, el docente daba gran protagonismo al caracterizado por procesos de inclusión (estilo E). Sin embargo, debido al repentino cambio del escenario educativo, de lo presencial a lo virtual, el docente se vio en la necesidad de optar por un estilo en el que él era quien tomaba las decisiones, orientaba los procesos y asumía al estudiante como sujeto pasivo durante la fase de instrucción. Esto con el fin de garantizar la seguridad física de los estudiantes y evitar posibles accidentes.

Estas estrategias de establecimiento del contacto con los estudiantes fueron eje fundamental en la postulación de adaptaciones y flexibilizaciones. Estas consideraban el espacio donde el estudiante se encontraba, los materiales que utilizaría, el contexto social que lo rodeaba y, en especial, su diagnóstico de discapacidad. Es así como se abogaba por la eliminación de barreras (infraestructurales, tecnológicas y sociales) que limitaran la posibilidad de inclusión a las distintas actividades desarrolladas por el docente.

Sin embargo, a pesar de lo expresado por el docente acerca de la efectividad en el uso de la tecnología para lograr la inclusión, al no haber un contacto directo entre estudiante y docente se limitaba el seguimiento a los procesos académicos. Asimismo, dada la predominancia del aspecto práctico en la clase de Educación Física y los espacios reducidos en los cuales se ubicaban los estudiantes, el impacto de la actividad

física en el desarrollo o potenciación del desarrollo motor resultó disminuido. Finalmente, la precariedad del material didáctico también redujo las posibilidades didácticas del maestro, al igual que la efectividad del proceso de enseñanza.

Entre las limitaciones del estudio de caso con sujeto único, encontramos que carece de generalización al no incluir una muestra poblacional representativa, una observación múltiple. Por otro lado, el sujeto, al ser separado de su grupo, se expone a diferentes factores que pueden influir en sus comportamientos y alterar los resultados, situación que quedaría subsanada en los estudios con múltiples sujetos. Sin embargo, la naturaleza del diseño permitió contextualizar lo acontecido en esta IE de manera particular y atender a la significatividad del caso.

Se sugiere realizar otras indagaciones similares con la participación de sujetos múltiples y en otras IE en las que se presentaron hechos similares pero cuya población tenga características diversas. De igual forma, se propone contrastar las dinámicas de la clase de Educación Física con otras áreas fundamentales como Ciencias, Matemáticas, Humanidades, entre otras, en contextos de inclusión y durante la educación virtual.

## REFERENCIAS

- Ascorra, P., Arias, H. y Graff, C. (2003). La escuela como contexto de contención social y afectiva. *Revista Enfoques Educativos*, (5), 117-135. <https://doi.org/10.5354/0717-3229.2003.47518>
- Burgueño, R., Bonet-Medina, A., Cerván-Cantón, Á., Espejo, R., Fernández-Berguillo, F., Gordo-Ruiz, F., Linares-Martínez, H., Montenegro-Lozano, S., Ordoñez-Tejero, N., Vergara-Luque, J. y Gil-Espinosa, F. (2020). Educación Física en Casa de Calidad. Propuesta de aplicación curricular en Educación Secundaria Obligatoria (Quality Physical Education at Home. Curricular implementation proposal in Middle Secondary School). *Retos*, 39, 787-793. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i39.78792>
- Decreto 1860 de 1994. Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994 en los aspectos pedagógicos y organizativos generales. 3 de agosto de 1994. D. o. No. 41.473. [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-172061\\_archivo\\_pdf\\_decreto1860\\_94.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-172061_archivo_pdf_decreto1860_94.pdf) [mineducacion.gov.co]
- Decreto 1421 de 2017. Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad. 29 de agosto de 2017. D. o. N.º 50.340.
- Echeita, G. (2020). *Educación inclusiva. Sueño de una noche de verano*. Octaedro.
- Gadamer, H. (1993). *Verdad y método I*. Sígueme.
- Kreussler, C., Scannone, R., Pereira, M. A., Duryea, S. y Álvarez, Marinelli, H. (2020). *¿Cómo garantizar la educación inclusiva en emergencia para estudiantes con discapacidad?* <http://dx.doi.org/10.18235/0002886>
- Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la Ley General de Educación. 8 de febrero de 1994. D. o. N.º 41.214. [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-85906_archivo_pdf.pdf)
- Ley 2088 de 2021. Por la cual se regula el trabajo en casa y se dictan otras disposiciones. 12 de mayo de 2021. D. o. N.º 51.672.
- Ministerio de Educación Nacional. (2020). *Orientaciones para el reporte de niños, niñas y adolescentes con discapacidad en el Sistema Integrado de Matrícula (Simat)*. <https://acortar.link/jhjCet>
- Moreno-Correa, S. (2020). La innovación educativa en los tiempos del Coronavirus. *Salutem Scientia Spiritus*, 6(1), 14-26. <https://revistas.javerianacali.edu.co/index.php/salutemscientiaspiritus/article/view/2290>
- Mosston, M. y Ashworth, S. (1986). *La enseñanza de la Educación Física. La reforma de los estilos de enseñanza*. Hispano Europea.
- Murcia-Peña, N. y Jaramillo Echeverri, L. G. (2005). Imaginarios del joven colombiano ante la clase de educación física. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 3(2), 175-212.
- Naslund, J. A., Bondre, A., Torous, J. y Aschbrenner, K. A. (2020). Redes sociales y salud mental: beneficios, riesgos y oportunidades para la investigación y la práctica. *Journal of Technology in Behavioral Science*, 5(3), 245-257. <https://doi.org/10.1007/s41347-020-00134-x>
- Olivera, J. (2011). Escenarios y ambientes de la Educación Física. *Apunts. Educación Física y Deportes*, (103), 5-8.
- Parrales Rodríguez, V. del R. (2021). Las TIC y la educación en los tiempos de pandemia. *Serie científica de la Universidad de las Ciencias Informáticas*, 14(6), 104-117. <https://publicaciones.uci.cu/index.php/serie/article/view/893>

- Rosa Guillamón, A., Carrillo López, P. J., García Cantó E. y Moral García, J. E. (2020). La organización y la gestión de la clase de Educación Física. *VIREF Revista de Educación Física*, 9(4), 81-96. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/viref/article/view/342238>
- Sáez, F. y Gutiérrez, A. (2007). Los contenidos de las capacidades condicionales en la Educación Física. *Revista de Investigación en Educación*, 4, 36-60. <https://reined.webs.uvigo.es/index.php/reined/article/view/34>
- Sánchez, B. y Márquez, S. (2003). Estudio del aula de educación física: análisis de los recursos materiales propios del área. *Apuntes educación física y deportes*, 72, 49-54.
- Secretaría de Educación de Bogotá. (03 de diciembre de 2020). *Bogotá ofrece una educación sin barreras para la población con discapacidad*. [https://www.educacionbogota.edu.co/portal\\_institucional/node/7902](https://www.educacionbogota.edu.co/portal_institucional/node/7902)
- Tortosa, A. (2018). El aprendizaje de habilidades sociales en el aula. *Revista Internacional de apoyo a la inclusión, logopedia, sociedad y multiculturalidad*, 4(4). <https://doi.org/10.17561/riai.v4.n4.13>
- Unesco. (26 de marzo de 2020). *La Unesco agrupa a las organizaciones internacionales, la sociedad civil y el sector privado en una amplia coalición para asegurar que #LaEducaciónContinúa* [Comunicado de prensa]. <https://www.unesco.org/es/articles/la-unesco-agrupa-las-organizaciones-internacionales-la-sociedad-civil-y-el-sector-privado-en-una>
- Yin, R. (1994). *Investigación de estudios de caso: diseño y métodos*. Sage.