



**UNIVERSIDAD
MAYOR**

Incidencia de la calidad de la clase de educación física en el desarrollo integral del
alumnado con discapacidad motriz

Trabajo de investigación para optar al Grado Académico de
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN

Estudiantes:

Pizarro Bernal Eduardo Andrés
Márquez Carrasco Bastián Ignacio
Venegas Márquez Cristian Nicolás

Profesor/a guía:

Mg Teresa Becerra Medina

Santiago de Chile, 2020

Resumen

La presente investigación tuvo como propósito obtener las percepciones docentes respecto a la incidencia de la calidad de la clase de educación física en el desarrollo integral del alumnado con discapacidades motrices. En cuanto al enfoque de la investigación, se utilizó el estudio cualitativo con un diseño de estudio de casos.

Respecto a la muestra fue conformada por tres docentes de educación física que han trabajado con estudiantes en situación de discapacidad motriz. De este modo se aplicaron entrevistas en profundidad como método de recolección de información, obteniendo como resultado las percepciones de los docentes sobre el desarrollo integral de los estudiantes con discapacidades físicas y además de sus percepciones de calidad de la clase considerando el ambiente del aula, la adaptación de los procesos enseñanza aprendizaje, la inclusión y el desarrollo motriz del estudiantado. Se concluye que las y los docentes poseen una visión a desarrollar en sus estudiantes con discapacidades motrices, referente a las dimensiones física, cognitiva, y afectiva para así brindarles un desarrollo integral y las herramientas necesarias para desenvolverse.

Palabras claves: Desarrollo integral, calidad de la clase, educación física, discapacidad motriz.

Abstract

This investigation was made in the purpose to obtain the teachers perception regarding the quality of physical education based on the integral development on students with motor disabilities. The focus used on this investigation was made under a qualitative study with a design of study cases. The sample was confirmed by three professors on physical study who have been worked with motor disabilities students. Based on this, they do in-depth interviews as a data collection method obtaining as a results the other teachers perceptions about the integral development on the physical disabilities and also in the quality class considering the classroom environment, the adaptation of the teaching-learning processes, the inclusion and the motor development of the students. To conclude, the teachers posses an vision focus on improve the development in their

motor disabilities students in references of physically, cognitive and affective and in that way give them an integral development and the needed tools for it.

Keywords: Comprehensive development, class quality, physical education, motor disability.

INTRODUCCIÓN

A lo largo de todo el periodo de la historia de la humanidad se ha logrado identificar el fenómeno de la desigualdad. Al respecto existe un consenso prácticamente generalizado sobre cómo el acceso igualitario a la educación es no solamente uno de los derechos humanos fundamentales, sino también un componente central del bienestar humano (Agencia de Calidad de la Educación [SAC], 2018).

Referente a las desigualdades educativas, específicamente en materia de inclusión en estudiantes con discapacidades físicas, se propone hacer una mirada a las causas que cada vez más dificultan la inclusión en los centros educacionales. El rol docente es determinante en el éxito educativo de cada alumno, al igual que el tiempo de calidad dedicado a trabajar en colaboración y a las diferentes medidas que puedan tomar para garantizar el aprendizaje de cada estudiante según sus necesidades individuales. Sin embargo, todo sucede al revés, aumentando la jornada laboral y disminuyendo la incidencia de las y los profesores de apoyo en la contención de alumnos que presentan necesidades educativas dentro del aula (Porrás, 2012). En este contexto, la educación inclusiva se convierte casi en una acción subversiva en el mundo acelerado en el que vivimos, denotando una desigualdad educativa que se da en la sociedad chilena,

El Ministerio de desarrollo social (MDS, 2016); la MDS (2016) indica que la situación de desempleo en sujetos que presentan discapacidad está estrechamente relacionada con los bajos niveles educativos que poseen, donde un 77% aún no ha terminado la educación media, acrecentando la situación que acontece a nivel global y nacional, y destacando que en Chile el 61,6% de la población con “discapacidad” posee hasta enseñanza media incompleta. Estos datos también varían dependiendo de los niveles socioeconómicos presentados por las personas en situación de discapacidad. Por otra parte, según el Servicio nacional de la discapacidad (SENADIS, 2014); La SENADIS,

2014) la población con menores recursos estudia un promedio de 7,5 años en personas en situación de discapacidad leve o moderada y en situaciones severas 5,7 años. En cuanto a las personas que poseen mayores recursos estudiaban un promedio de 13,1 años, en situación leve o moderada, y un promedio de 11,5 años en el caso de discapacidad severa. Estos datos demuestran una gran diferencia entre las oportunidades que tienen las personas solo por su nivel socioeconómico, evidenciando una clara desigualdad entre estudiantes.

En la misma línea la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2015); La OCDE (2015) señala la distribución del ingreso de cada sector económico en el país, donde Chile lidera el ranking como los países más desiguales, con un índice de Gini de 0,503 entre los periodos 2006 al 2011. En cuanto a los extremos sociales de la población, el 10% más rico gana un 26,5% más que el 10% más pobre, superando en más de un 100% el promedio de los países en la organización internacional, y estableciendo una estrecha ruta económica, social y educativa ante la falta de recursos en sectores de menor ingreso económico, por lo tanto, la tendencia expone que Chile es un país donde el estrato más adinerado tendrá mayores oportunidades, principalmente en el ingreso a la educación.

Contrastando a nivel global las desigualdades de las personas en situación de discapacidad en relación al contexto nacional, se observa que no se aleja de la realidad local. En este caso, la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2011); La OMS (2011) indica que la precarización de las condiciones de trabajo e ingreso educativo, operan como una máquina destructora de personas, especialmente en sujetos que se encuentran en estados vulnerables. Debido a esto se estima que 80% de las personas con “discapacidad” en el mundo son inactivas y se encuentran en situación de pobreza. En consecuencia, se establece un abrumador crecimiento en las dificultades que tienen las personas que presentan algún tipo de discapacidad dentro de las sociedades modernas, reproduciendo al mundo un problema aún más profundo en cuanto a la percepción que tienen los sujetos en situación de discapacidad ante una sociedad que los ha excluido de distintos ámbitos sociales.

Respecto a la educación inclusiva como base fundamental en las políticas públicas es posible lograr una alta calidad educativa para todas y todos los estudiantes, incluidos aquellos con discapacidad, así como para el desarrollo de sociedades inclusivas, pacíficas y justas. Además, hay un objetivo educativo, social y económico de gran alcance por hacer (Senadis y down 21 Chile, 2014). Por consiguiente, la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (ACNUDH, 2013); la ACNUDH (2013) afirma que únicamente “la inclusión educativa puede proporcionar tanto educación de calidad como desarrollo social para las personas con discapacidad además de garantizar la universalidad y la no discriminación en el derecho a la educación.”

Es por este motivo que la educación es primordial en el desarrollo de una sociedad, fundamentalmente en la inclusión de todos y todas las personas dentro del sistema educativo, brindando un desarrollo integral para formar una sociedad inclusiva y cooperativa. En este sentido, la clase educación física brinda un espacio de participación y desarrollo para todos los estudiantes, potenciando tanto sus competencias físicas, cognitivas y afectivas, y creando un espacio para potenciar sus habilidades críticas y reflexivas, además de los aprendizajes para desenvolverse como personas activas, saludables, sociables, persistentes y respetuosas en los diversos ámbitos de la vida (Ministerio de educación [Mineduc], 2014).

González y Cortés (2016), exponen que la educación física tiene beneficios como la inclusión, integración y la cooperación entre las y los estudiantes con discapacidad, y a través de juegos, actividad física y el deporte se logra motivarlos para participar de la clase y que interaccionen entre sí. Una mayor interacción y convivencia con los alumnos con alguna discapacidad, favorece actitudes y creencias positivas de los compañeros. Por su parte, Darretxe et al. (2016) alude que la educación física es una área propicia para sensibilizar en relación a temas involucrados con la discapacidad, pero que existen factores que dificultan la accesibilidad a los y las estudiantes con discapacidad, por ejemplo la falta de recursos y de formación docente y las barreras de accesibilidad en términos de infraestructura.

Favorecer la inclusión de los estudiantes en la clase de educación física permite, según González y Baños (2012), que se logre un cambio relevante de actitudes y creencias en relación con compartir espacios y vivencias con estudiantes con discapacidades. Asimismo, se alude a la importancia del desarrollo de la dimensión afectiva para la interacción en la clase. Por otro lado, es importante resaltar que tanto para estudiantes con discapacidad o sin esta condición, la práctica regular de actividad física brinda beneficios para el desarrollo psicológico, social y fisiológico, trayendo consigo un aporte a su salud en general, mejorando su bienestar y calidad de vida y proporcionando mejoras en su nivel de funcionalidad (Casajús y Rodríguez. 2011). Sumado a ello, Rello et al. (2018) mencionan que la actividad física es una herramienta útil para modificar las percepciones y actitudes de los y las estudiantes con respecto a los estudiantes que poseen alguna discapacidad, incentivando la inclusión en los centros educativos

En el estudio de Garofano et al. (2017) se alude a la importancia de la motricidad para el desarrollo integral de niños en enseñanza básica, concluyendo que es fundamental no solo para el desarrollo motriz, sino que también fomenta la expresión y comunicación de las emociones, además de entregar conocimientos. De igual forma Lora (2011) menciona que el movimiento corporal es el desencadenante del potencial humano, desarrollando las áreas biológicas, intelectuales y afectivas de los alumnos. De igual manera Torres (2010) afirma que la educación física es una de las áreas que favorece la inclusión y el desarrollo integral debido a los juegos colectivos, la resolución de problemas y la interacción física y verbal que se dan en esta asignatura.

Pero como señala Canales et al. (2018), a pesar de que la educación física es un espacio propicio para la inclusión, existen metodologías y creencias arraigadas en los docentes de educación física que dificultan la integración de prácticas inclusivas en su labor docente, creando espacios de competencia con una visión centrada en la ejecución y reproducción sin tener en cuenta la diversidad de los y las estudiantes. Pero si los docentes no poseen estas creencias -según el mismo autor- el profesorado de educación física tiene la capacidad de modificar el ambiente para proporcionar un

entorno propicio para el aprendizaje, permitiendo el trabajo y la participación de todo el estudiantado.

También es relevante considerar la Ley 20.370 (2009) o ley general de educación, la cual establece que la educación debe ser para todos y todas las personas de forma universal. Además, Chile firmó y ratificó la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad (2008), reconociendo el derecho de las personas con discapacidades a acceder a la educación sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades. Para conseguirlo, el estado se compromete a desarrollar un sistema de educación inclusiva a todos los niveles, así como la educación a lo largo de la vida.

En cuanto a la Ley 20.845 de inclusión escolar (2015), es aquella que opera en vetar el lucro en los establecimientos que reciben recursos del estado, eliminar el financiamiento compartido y regular el ingreso del estudiantado a los distintos centros educativos, impidiendo que se cometan discriminaciones en el ingreso en los establecimientos. En cuanto a la Ley 20.422 (2010), correspondiente a la regulación de los exámenes de ingreso o algún requisito que deben ser ajustados para garantizar la igualdad de oportunidades, el estado asegurará el acceso a los establecimientos públicos o privados. Además, los establecimientos deben incorporar las adecuaciones curriculares, infraestructura y material didáctico que sea necesario para facilitar los procesos de enseñanza aprendizaje de las personas con discapacidad. Por su parte, el Ministerio de Educación debe adecuar las instancias de evaluaciones de calidad para permitirles participar, teniendo como foco principal reducir las desigualdades y promover la igualdad de oportunidades e inclusión según Ley 20.370 (2009).

Es pertinente mencionar que las y los docentes según la Ley 20.903 (2016) tienen derecho a un perfeccionamiento gratuito y pertinente que fomente sus capacidades y competencias, permitiendo ampliar sus conocimientos disciplinarios y pedagógicos, y fortaleciendo las competencias para la inclusión educativa.

A partir de la literatura revisada, se propone el siguiente problema de investigación: ¿Cuál es la incidencia de la calidad de la clase de educación física en el desarrollo integral del alumnado con discapacidades motrices a través de las percepciones docentes, en el año 2020?

El objetivo general del estudio es analizar la influencia de la calidad de la clase de educación física en el desarrollo integral del alumnado con discapacidades motrices a la luz de las percepciones docentes, en Santiago de Chile durante el año 2020.

En cuanto a los objetivos específicos, estos son: identificar las percepciones de los docentes sobre la importancia de la clase de educación física para el desarrollo integral de las y los estudiantes con discapacidades motrices; y ii) Reconocer la presencia de criterios de calidad de la clase de educación física de acuerdo a los estándares para la medición de la calidad educativa, desde la perspectiva del profesorado.

El estudio fue realizado para indagar y entender cómo la calidad de clase de la asignatura de educación física influye en el desarrollo integral del alumnado, debido a que la educación física brinda un espacio para el desarrollo motor, y que según el Ministerio de educación de Chile (Mineduc, 2016), en el objetivo de aprendizaje número uno de las bases curriculares se encuentra presente el trabajo relacionado con las habilidades motrices básicas como por ejemplo la manipulación, la locomoción y estabilidad, y que van complejizando según el nivel en que el alumnado se encuentre. El desarrollo de estas habilidades motrices proporciona una ayuda para el desarrollo de competencias en el alumnado con discapacidades motrices para autoevaluarse y así desenvolverse en un futuro próximo, y que esto proporciona una mejor calidad de vida. Además es beneficiosa en cuanto a la dimensión afectiva debido a que proporciona un espacio para compartir con las demás personas, desarrollando sus habilidades sociales y comunicativas y no tan solo las personas con discapacidad, sino que también las personas sin discapacidad, siendo positivo para crear una sociedad más inclusiva.

Una clase de educación física de calidad debe representar la inclusión, donde el Ministerio de educación de Chile (2016) indica que el docente debe considerar la diversidad del alumnado en la clase de educación física, lo cual demanda al profesorado ser un agente promotor de lo que es el respeto al alumnado, cuidar de un aprendizaje significativo, considerando contexto y realidad del estudiante y tratar de que todos los objetivos de aprendizaje sean alcanzados por el alumnado, sin que la diversidad altere este proceso.

Lo que persigue esta investigación es profundizar en esta problemática, en la que se buscó hallar información como lo son las percepciones, experiencias y opiniones de los encargados de impartir la asignatura de educación física.

SUSTENTO/MARCO TEÓRICO

Calidad de la clase de educación física

Respecto a la calidad en la educación en Chile es imprescindible mencionar el marco para la buena enseñanza (MBE), puesto que es un documento que proporciona, a través de dimensiones y criterios, una orientación para el profesorado, presentando consideraciones a la hora de promover un aprendizaje de calidad y fijando un estándar para la comunidad docente (Ministerio de Educación, 2018).

Las dimensiones que debe considerar un docente, en virtud del MBE, para la enseñanza de calidad, son: Preparación del proceso de enseñanza-aprendizaje; Creación de un ambiente propicio para el aprendizaje; Enseñanza para el aprendizaje de todos/as los/as estudiantes; y Compromiso con sus responsabilidades y desarrollo profesional (Mineduc, 2018).

Interiorizando en la asignatura de educación física (EF), para que esta sea de calidad, la UNESCO (2015), nos plantea que debe estar compuesta de un enfoque inclusivo (género, discapacidad o grupos minoritarios), el currículum debe ser flexible, formar alianzas comunitarias, tener un seguimiento para garantizar la calidad, y asegurar instalaciones, equipos y recursos seguros.

En cuanto al contexto nacional chileno, la educación física es aquella que brinda una formación integral a los estudiantes, formando personas responsables, reflexivas y críticas, que tiene como foco ofrecer a todos los estudiantes los conocimientos, habilidades y actitudes para mejorar su calidad de vida y la de los demás. Asimismo, da un espacio para la socialización, la cooperación, la independencia y la responsabilidad (MINEDUC, 2016).

Discapacidad Motriz

La OMS (2011), señala que una persona que presenta discapacidad es aquella que ve restringida su participación y movilidad dentro de la clase, como también en las actividades que realiza debido a las dificultades causadas por su condición física. Por otro lado, el MINEDUC (2016), define la discapacidad motriz o motora como las dificultades físicas que imposibilitan, restringen o dificultan las acciones del movimiento corporal, representando un obstáculo para la manipulación de objetos o el desplazamiento de los sujetos.

Por ende, la discapacidad motriz no viene definida únicamente por el hecho de que el sujeto presente dificultades con relación a la ejecución de movimientos, sino que surge desde el momento que la persona presenta dificultades al relacionarse y acceder a distintos espacios que le impiden desenvolverse con normalidad.

Profundizando aún más en el concepto de discapacidad motriz, el Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFRE, 2010); la CONAFRE (2010) la destaca como una dificultad en la capacidad del movimiento de las personas, que afecta diversas funciones de la motricidad humana y su relación social con el entorno. En consecuencia, los diferentes factores que influyen en el entorno de un sujeto que presenta discapacidad motriz lo vuelve susceptible a adquirir ciertas limitaciones que le impiden desarrollar su vida diaria en contextos sociales.

Por su parte, Vericat y Orden (2013), definen las discapacidades físicas en el contexto social de cada individuo como un proceso de interacción entre los factores biológicos, psicológicos y sociales, en donde la persona adquiere de forma gradual o continua diversas habilidades que le permiten realizar actividades cada vez más complejas. Asimismo, Casajus y Rodriguez, (2011) miran la discapacidad física como una limitación a nivel músculo-esquelético o de sistema nervioso central, que influye en la capacidad que poseen los sujetos en el movimiento motriz y por consecuencia en la dificultad que tiene en las diversas actividades de la vida de las personas. El mismo autor clasifica las discapacidades motrices o físicas, en afectaciones de la función neurológica y de la función músculo-esquelética, las cuales interfieren directamente en las acciones motrices de un sujeto. Dentro de las afectaciones neurológicas

encontramos la parálisis cerebral, que se entiende según la Casajus y Rodrigez (2011) como un trastorno de carácter global que es permanente y no inmutable del tono muscular, la postura y el movimiento ocasionada por una lesión en el cerebro antes de que este se desarrolle y crezca por completo. Otra enfermedad que repercute de manera importante en las acciones motoras de los sujetos es la esclerosis múltiple, enfermedad que provoca en el sujeto una desmielinización de zonas como el encéfalo y la médula espinal, interfiriendo en movimientos básicos de las personas como son la alteración de la sensibilidad, descoordinación en las acciones motrices y el equilibrio. Asimismo, la lesión de la médula espinal representa una contusión, desgarró, compresión o sección completa de la médula espinal, la que se puede clasificar en una lesión medular completa o incompleta y que si se ve desde la perspectiva de la columna vertebral se tiene presente la tetraplejia o paraplejia, las cuales se definen como:

- a) Lesión medular completa: Una lesión completa en la médula espinal que produce una pérdida total motora y sensitiva.
- b) Lesión medular incompleta: No existe un corte total en la médula espinal por lo cual se preservan unas fibras motoras y/o sensoriales.
- c) Tetraplejia: Cuando los cuatro miembros o extremidades del sujeto se ven paralizadas.
- d) Paraplejia: Cuando los miembros o extremidades superiores se ven paralizadas.

Las enfermedades neuromusculares tienen implicancia en todo el cuadro muscular del sujeto, que es producida por alteraciones en un gen con relación proteína distrofina, que ayuda a que los músculos funcionen de forma correcta. Lo anterior se traduce en la degeneración o pérdida de las fibras musculares, el intercambio de tejidos musculares por tejido conectivo que producen una musculatura débil y por consiguiente una fatiga muscular mayor.

Ahora, en las afectaciones de la función músculo-esquelética tenemos las amputaciones, que se señalan como separaciones de los miembros u órganos que forman parte del cuerpo humano que son causadas por malformaciones congénitas, traumatismos, infecciones o vasculopatías.

Desarrollo integral en la clase de educación física

La ley general de educación (2009) expresa que la educación debe brindar un desarrollo ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico, mediante la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas. Es por ello que la educación física desarrolla en las y los estudiantes la dimensión motriz, cognitiva y afectiva, debido a que incide en las habilidades sociales, cognitivas, motrices y morales a través del movimiento. También brinda a las y los estudiantes un espacio para potenciar sus habilidades críticas y reflexivas, además de los aprendizajes para desenvolverse como personas activas, saludables, sociables, persistentes, respetuosas en los diversos ámbitos de la vida (MINEDUC, 2014).

Referente al currículum de educación física este comprende las habilidades motrices, la vida activa saludable, la responsabilidad personal y social en el deporte y la actividad física y por último las actitudes que se orientan al desarrollo social y moral de los estudiantes (Mineduc, 2013), desarrollando estas diversas áreas para una formación integral del estudiantado que permita a las y los estudiantes desenvolverse con plenitud en la vida.

METODOLOGÍA

La investigación tuvo un enfoque cualitativo, dado que permitió la indagación directa de cómo se desarrolló el fenómeno (Ruiz, 2012), haciendo un acercamiento a los beneficios de la educación física para el desarrollo integral de las personas con discapacidades motrices, utilizando la lógica y los procesos inductivos para explorar y describir la realidad de los sujetos, con la finalidad de generar una perspectiva teórica (Sampieri et al, 2014). Se utilizó un diseño de estudio de caso, puesto que examina un caso en detalle, profundizando el análisis en el fenómeno seleccionado, además este resulta apropiado para investigaciones que buscan estudiar fenómenos que no ha sido ampliamente investigados (orientadas al descubrimiento) (McMillan y Schumacher, 2005), debido a la poca investigación existente respecto a los beneficios que proporciona una clase de educación física de calidad, en el desarrollo integral del alumnado.

El alcance de la investigación fue definido como descriptivo, debido esto permite la recolección de información en base a las variables, dando a conocer con exactitud los fenómenos, el cómo, dónde y a quienes le sucedieron (Sampieri et al, 2014).

Población y muestra

En el marco de la investigación, la población de estudio corresponde a docentes de educación física, que hubieran o estuvieran ejerciendo la profesión dentro de establecimientos educacionales de Santiago, con estudiantes con discapacidad motriz, sin limitación en cuanto al tipo de administración.

Los participantes fueron tres docentes de educación física. El tipo de muestreo fue intencional, debido a que “estas muestras están formadas por los casos disponibles a los cuales tenemos acceso” (Battaglia, 2008). En efecto, el tamaño de la muestra también estuvo sujeta a modificaciones, como es mencionado por Neuman (2009): “En la indagación cualitativa el tamaño de muestra no se fija a priori (antes de la recolección de los datos), sino que se establece un tipo de unidad de análisis y a veces se perfila un número aproximado de casos, pero la muestra final se conoce cuando las nuevas unidades que se añaden ya no aportan información o datos novedosos (“saturación de categorías”), aun cuando agreguemos casos extremos”.

Como aspectos excluyentes considerados para el estudio se decidió que los docentes que participaron hayan tenido experiencias dentro del campo de la pedagogía en educación física con alumnado que presenta discapacidades motrices en el desarrollo de las clases.

Instrumento

El método empleado para la recolección de la información fue a través de una entrevista en profundidad en una modalidad online, la que tuvo una duración aproximada a sesenta minutos y realizada durante el mes de octubre, favoreciendo la indagación dentro del contexto epidemiológico en el que se realizó la investigación. De esta manera, Sampieri et al (2014), señala que “Las entrevistas, como herramientas

para recolectar datos cualitativos, se emplean cuando el problema de estudio no se puede observar o es muy difícil hacerlo por ética o complejidad”.

Se consideró que la entrevista de carácter abierta es el método más adecuado para la recolección de los datos, debido a que esta otorga una flexibilidad al entrevistador en cuanto a la preparación de las preguntas previas a la entrevista, omitir o incluir preguntas en la marcha de la entrevista de forma que el entrevistador pueda precisar datos y acomodar el orden de las preguntas según convenga para poder dar mejor fluidez a la entrevista.

Las preguntas planteadas se rigieron por la tipología de las preguntas en las entrevistas clasificadas por Mertens (2010), el cual nos menciona que existen preguntas de opinión, de expresión de sentimientos, de conocimientos, de antecedentes y de simulación.

La intención que tuvo la entrevista fue recopilar las percepciones de los y las docentes que experimentaron vivencias o situaciones con el alumnado que presenta discapacidades motrices en el desarrollo de la clase de educación física, escuchando de forma atenta los relatos. Por su parte los investigadores presentaron interés en los relatos entregados por los y las docentes dentro de un contexto de naturalidad donde ellos y ellas dieran testimonio de sus experiencias y vivencias con un lenguaje propio y desde sus propias perspectivas (Sampieri et al, 2014).

Aspectos éticos

En cuanto a los y las docentes que participaron del estudio se les entregó un consentimiento informado para participar de la entrevista grabada en el que se nombraba el propósito y los motivos de la investigación. Así mismo dentro de dicho documento se dio énfasis a la confidencialidad de los datos entregados y total anonimato de las y los profesores participantes. El instrumento utilizado para la realización de la entrevista y la posterior recogida de los datos fue validado por un experto en el área educativa. Ninguna información personal de los y las entrevistadas fue publicada o difundida.

Plan de análisis

Referente a la técnica de análisis de la investigación, se utilizó el análisis de contenido que tiene como objetivo verificar la presencia de temas, palabras o de conceptos en un contenido y su sentido dentro de un texto en un contexto (Arbeláez & Onrubia, 2014). Las entrevistas fueron transcritas en su totalidad, incorporando las pausas, nervios, risas, entre otros aspectos, a un texto de campo (Ruiz, 2012). Refinamos la información dejando los datos relevantes para la investigación y la organizamos en categorías (Sampieri et al, 2014), añadiendo interpretaciones (reconstruir la realidad), realizando comparaciones, precisiones y síntesis de la información (Ruiz, 2012); por último, se generó la teoría, elaborando el documento final (Sampieri et al, 2014).

RESULTADOS

Los hallazgos encontrados en el análisis de la entrevista permiten clasificar cinco categorías. La primera de estas es **discapacidad motriz**, apuntando, según los docentes, a las adaptaciones en el uso de los implementos deportivos como también en el uso del área de trabajo en las clases cuando se trabaja con niños y niñas con algún tipo de discapacidad motriz, en las que todas y todos los niños que son partícipes de una clase de educación física tienen sus diferencias y particularidades. Asimismo coinciden en que los factores estructurales y de material pedagógico tienen una influencia directa en los procesos de aprendizaje y participación de los niños y niñas, puesto que mencionan la importancia del mobiliario para la accesibilidad, la facilitación del desplazamiento de los y las estudiantes, y la adaptación de recursos materiales como balones, colchonetas, rampas, sillas, entre otros. De este modo los aspectos planteados anteriormente se ajustan a la incidencia que pueden tener los recursos de un establecimiento en el estudiantado que ve dificultada su participación en el transcurso de la clase, reduciendo así las oportunidades de desarrollo personal e integración con sus pares.

“Es muy complejo si el establecimiento no tiene la infraestructura y el conocimiento de cómo tratar con niños que tienen alguna discapacidad motriz, ya que todos los espacios deben ser adaptados y la gran mayoría de los colegios no tienen esa adaptación (...) y eso también influye directamente en las clases de educación física. Tener un estudiante con alguna discapacidad motriz ya es una complejidad y en el desarrollo de él en el colegio.” (Profesora 2)

En cuanto al **rol docente en relación al alumnado con discapacidad** los entrevistados apuntan a que su labor docente es apoyar emocional, intelectual y físicamente. Asumen la responsabilidad de brindarles las oportunidades para desarrollarse en diversos ámbitos educativos y personales, dando tareas que les desafíen para una constante superación. Estos desafíos deben ser planificados y adaptados al contexto de cada estudiante con discapacidad motriz, para maximizar el desarrollo de sus capacidades, facilitando las herramientas necesarias para aumentar su fortaleza, mejorar sus capacidades y acrecentar su potencial.

“Mi función es enseñarle que no existen barreras, porque los niños llegan con muchos miedos y con muchas frustraciones (...); siento que se debe demostrar que el niño se empodere, que el niño puede porque tendrá un apoyo emocional y va a tener un apoyo motor físico, un apoyo intelectual.”

(Profesor 2)

“Primero facilitarle o darle la oportunidad para que logre un desarrollo al máximo de todas sus capacidades y, en segundo lugar, yo diría que es observar y conocer las necesidades que este niño requiere en relación al contexto en el que él se desenvuelve; es decir, uno debiera desarrollar capacidades que le permitan realizar esa operación de forma más fácil.”

(Profesor 3)

Dentro de los datos recolectados, es relevante destacar que uno de los docentes, el cual tiene más años de experiencia en el área educativa, expresa que en su formación inicial como profesor, trabajar con alumnos con discapacidades no era abordado en la malla curricular, no se consideraba, ni tampoco les enseñaban sobre la inclusión en el aula.

“En la universidad nosotros a diferencia de ustedes (estudiantes de pedagogía en educación física) que algo toman de ello (sobre inclusión), no nos preparaba para trabajar con niños discapacitados, y en segundo lugar no existía lo que hoy se denomina como inclusión.” (Profesor 3)

En cuanto a la dimensión **desarrollo integral**, los entrevistados sostuvieron que para desarrollar integralmente a los y las alumnas, se deben considerar tres dimensiones de desarrollo; estas son la motriz, cognitiva y afectiva. Esto concuerda con lo propuesto por el MINEDUC (2014), planteando estas dimensiones para el desarrollo integral de las y los alumnos dentro de la clase de educación física y salud.

Uno de los entrevistados menciona que la dimensión afectiva debe ser destacada dentro la clase, en tanto proporciona un ambiente propicio para el aprendizaje de todos y todas las estudiantes y facilita un ambiente inclusivo dentro de la clase, lo que colabora para una mayor participación de los estudiantes con discapacidades motrices.

“Tienes que pensar en todos los aspectos, en todas las dimensiones del ser humano. Cuando hablamos de las dimensiones tiene que ver lo cognitivo, lo emocional, además del movimiento”

(Profesor 1)

“Se podría referir o hacer alusión al concepto tanto físico motriz, emocional y además intelectual; eso es lo fundamental para la formación integral de cualquier persona”

(Profesor 2)

“Cuando las clases se hacen de manera afectiva estoy convencida cien por ciento de que cambia el ambiente de la clase”

(Profesor 2)

En el contexto de la **calidad de la clase de educación física** los entrevistados manifestaron que un aspecto importante es la inclusión, como lo menciona la UNESCO (2015), debido a que los y las niñas con discapacidad deben tener las mismas oportunidades en todas las áreas, ya que la educación física ofrece un espacio de participación, de respeto, y fortalece su posición en la comunidad.

“La clase de educación física es un espacio de crecimiento, un espacio de desarrollo, un espacio de integración, un espacio mejor dicho de inclusión”

(Profesor 1)

“Necesitamos conectar cuerpo, mente; la parte emocional es fundamental hoy en día en el aprendizaje más aún en niños con necesidades especiales ya sean motrices, sensoriales, etc.”

(Profesora 2)

Referente a los ejes y pilares curriculares de educación física, se halló que las y los entrevistados se basaban en el eje de desarrollo de habilidades motrices, debido a que el desarrollo de la motricidad humana es un aspecto esencial en todos los sujetos para dominar su cuerpo; esto toma más relevancia cuando un estudiante está en una situación de discapacidad motriz, puesto que se le presenta una mayor dificultad para dominarlo. También consideran que el eje referente a las actitudes como promoción del respeto, trabajo en equipo y la responsabilidad son fundamentales para la clase.

“El primer pilar (...) es la inclusión, el discurso colegio es la inclusión, en cada curso, en cada nivel hay un niño que tiene alguna dificultad.”

(Profesor 1)

“El otro pilar tiene que ver con las expectativas en creer que ese niño y que es así, puede desarrollar su máximo de capacidades de acuerdo a su nivel”

(Profesor 2)

En cuanto a lo mencionado por el MBE (2018) los docentes tienen presente: Preparación del proceso de enseñanza-aprendizaje, la creación de un ambiente propicio para el aprendizaje y la enseñanza para el aprendizaje de todo el alumnado.

Por lo que los docentes consideran en las clases de educación física para lograr un aprendizaje en el alumnado que presentan discapacidades motrices contemplan aspectos tanto en la planificación de las actividades como en los objetivos de la clase, considerando las diversas cualidades, necesidades y deficiencias que tiene cada estudiante. Además, utilizan diversas metodologías para integrar y favorecer su integración en la clase como dar instrucciones de forma verbal o kinestésica para facilitar la comprensión de las instrucciones, asimismo utilizan a otros alumnos para mostrar la ejecución y aclarar dudas o también se designan tutores que ayuden a sus compañeros a realizar las actividades

“Otra estrategia que utilizo tiene que ver cuando doy instrucciones (...) verbales o instrucciones en el que demuestro lo que deben hacer, entonces veo cuáles son las conductas, cómo buscar la entrada de información para que ellos comprendan (...) en la clase de educación física lo mejor que ayuda además del lenguaje verbal es demostrar el movimiento.”

(Profesor 1)

“Tú puedes flexibilizar tu planificación e incluir a los otros estudiantes como apoyo para que expliquen o guíen. Yo lo que siempre ocupaba en esos casos puntuales es utilizar tutor, de ayudante. El niño con alguna discapacidad motriz me tiene que ayudar y ser el eje de la clase conmigo, pero no demostrando que aquí hay alguien diferente, no, él es el especial y por eso, no, aquí todos somos iguales”

(Profesor 2)

DISCUSIÓN

Los hallazgos más relevantes que se obtuvieron de la investigación tienen relación con las categorías sobre la calidad de la clase de educación física y las percepciones docentes acerca del desarrollo integral. Referente a esta última, se evidenció que el profesorado reconoce tres dimensiones para el desarrollo integral de las y los estudiantes: La dimensión motriz, que es fundamental para el dominio de su cuerpo, ya

sea en un estudiante con o sin situación de discapacidad; la dimensión cognitiva, donde se desarrollan a través de la experiencia y el aprendizaje continuo; y, por último, la dimensión afectiva, que influye en el desarrollo emocional y valórico.

En cuanto a los criterios de calidad de la clase de educación física, destacan la creación de un ambiente propicio para la enseñanza y el aprendizaje, en el que proporcionan un ambiente inclusivo dentro de sus clases, contemplando el aprendizaje de todas y todos, como también la relevancia de los ejes de habilidades motrices y actitudes encontradas en el currículum nacional. Estas variables influyen en la calidad de la clase es la incidencia del material didáctico en la inclusión de las y los estudiantes con discapacidad, y la formación inicial que tuvieron los docentes respecto a la inclusión educativa.

Referente a la incidencia de la calidad de la clase de educación física en el desarrollo integral del alumnado con discapacidades motrices, es posible concluir que la acción pedagógica considera a niñas/niños con o sin discapacidad, brindando las mismas oportunidades y proporcionando un espacio de crecimiento y participación dentro de la comunidad escolar. En este ámbito González y Cortés (2016) mencionan que la participación de las y los estudiantes en la clase propicia la inclusión, integración y la cooperación entre el alumnado; además González y Baños (2012) aluden a que la inclusión de las y los estudiantes con discapacidad dentro de la clase, produce un cambio de actitudes y creencias en relación a compartir espacios y vivencias con estudiantes con discapacidad. En consecuencia, los centros educativos han debido modificar y perfeccionar las medidas de inclusión escolar, relacionadas con una educación que favorezca el desarrollo integral del estudiantado que presenta una discapacidad motriz. Por consiguiente, las y los docentes para brindar un desarrollo integral, elaboran actividades que tienen el objetivo de fomentar el desarrollo de las dimensión motriz, cognitiva y afectiva. En este sentido el MINEDUC (2016) señala que las y los estudiantes deben poner en práctica sus conocimientos, habilidades y actitudes, enfrentando diversos desafíos, tanto en el contexto de la clase de educación física como al desenvolverse en su vida cotidiana.

En relación con el objetivo específico “Identificar las percepciones de los docentes sobre la importancia de la clase de educación física para el desarrollo integral de las y los estudiantes con discapacidades motrices”, se puede establecer un consenso en la incidencia que tienen las dimensiones cognitivas, físicas y afectivas de las y los estudiantes en la clase de educación física para garantizar un desarrollo integral, contribuyendo en las herramientas necesarias para desempeñarse en sociedad. Esta visión concuerda con el MINEDUC (2014). El objetivo del estudio fue medianamente logrado, recogiendo las percepciones de las y los docentes, aun cuando no se logró evidenciar la importancia que le dan a la clase de educación física para el desarrollo integral de los estudiantes.

Respecto al segundo objetivo específico “Reconocer la presencia de criterios de calidad de la clase de educación física de acuerdo a estándares para la medición de la calidad educativa, desde la perspectiva del profesorado”, se detectó la presencia de criterios referentes al marco de la buena enseñanza (MINEDUC, 2018), relacionados con la preparación de los procesos de enseñanza para estudiantes en situación de discapacidad, la creación de un ambiente propicio para el aprendizaje y proporcionar un aprendizaje para todos y todas. En cuanto al currículum nacional de educación física (MINEDUC, 2016), los docentes se basaron en los ejes de habilidades motrices y actitudes, pero no hacen referencia a otros ejes como vida activa y saludable o responsabilidad personal y social en el deporte y la actividad física.

Respecto a las recomendaciones realizadas por la UNESCO (2015), se advierte que las y los docentes reconocen que la educación física debe tener un enfoque inclusivo, y tanto el currículum nacional como sus planificaciones deben ser flexibles, aunque no se logra evidenciar la importancia que le atribuyen a la alianza comunitaria o el seguimiento y garantía de calidad. Se constata que el profesorado tiene conciencia de diversos criterios de una clase de educación física de calidad, no obstante, faltaría integrar algunas dimensiones como ejes de vida activa y saludable o responsabilidad personal y social en el deporte y la actividad física, alianza comunitaria o el seguimiento y garantía de calidad, para incorporar a su labor docente, beneficiando a las y los estudiantes. Este objetivo fue logrado ampliamente, obteniendo la información de los

diferentes criterios que utilizaban las y los docentes para realizar una clase de educación física de calidad.

Una limitación que se presentó al momento de realizar el estudio fue el número de docentes que quisieron participar de la investigación, de los seis que se tenía previsto sólo tres docentes participaron. También se debió adaptar la modalidad de la entrevista a causa del confinamiento producto de la pandemia mundial, teniendo que realizarse en una modalidad online. Esto causó que no se pudieran realizar observaciones presenciales en establecimientos educacionales y así analizar las prácticas educativas efectuadas por los docentes de educación física en sus clases con alumnos en situación de discapacidad motriz.

Dentro de los resultados obtenidos se halló que la formación inicial de los docentes variaba y no todos fueron formados en temáticas de inclusión o el trabajar con alumnos discapacitados. Se podría investigar en un futuro la influencia de la formación docente en la inclusión dentro del aula. Además, sería interesante analizar cuál es la influencia de los recursos disponibles de los establecimientos educativos en el desarrollo de la clase de educación física con alumnos con discapacidades motrices.

Bibliografía

Agencia de la calidad de la educación (2015). Estudio nacional de educación física. Chile.

<https://www.agenciaeducacion.cl/estudios/estudio-de-educacion-fisica/>

Agencia de la calidad (2018). Nuevo Sistema Nacional de Evaluación de Aprendizajes: La evaluación al servicio de los aprendizajes..

<https://educra.cl/wp-content/uploads/2020/05/PIE-brechas-y-desafios-educacion-inclusiva.pdf>

Casajus y Rodriguez (2011) Ejercicio físico y salud en poblaciones especiales. Exernet. Consejo superior del deporte. Madrid, España.

<https://www.munideporte.com/imagenes/documentacion/ficheros/035D0D7E.pdf>

Canales et al. (2018). Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación. Federación Española de Asociaciones de Docentes de Educación Física. 34, 212-217.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6736305>

Senadis y down 21 chile (2014). Convención internacional de naciones unidas sobre los derechos de las personas con discapacidad. Fundación Down21-Chile. Santiago, Chile.

http://www.down21-chile.cl/cont/cont/2016/249_2_convencion_normal_2016_baja.pdf

Darretxe, Gaintza, Etxaniz (2016) Hacia una educación más inclusiva del alumnado con discapacidad en el área de educación física EmásF: revista digital de educación física, 41, 10-20.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5558010>

Garafano et al. (2017). Importancia de la motricidad para el desarrollo integral del niño en la etapa de educación infantil. EmásF, Revista Digital de Educación Física. 47 (8)

González, J, Baños, L. (2012). Estudio sobre el cambio de actitudes hacia la discapacidad en clases de actividad física. Cuadernos de Psicología del Deporte, 12(2), 101-108.

<http://scielo.isciii.es/pdf/cpd/v12n2/articulo10.pdf>

González y Cortés. (2016). Actitudes y creencias hacia la discapacidad en clases de educación física. Una cuestión educativa. España. Psychology, Society, & Education. Vol. 8(2), pp. 105-120.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6360230>

Gutiérrez y Zamorano. (2018). Formas de inclusión-exclusión en el sistema educativo chileno: el movimiento estudiantil secundario 2006-2011. Revista Brasileira de Educação, 23(1).

https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782018000100263&tlng=es

Hernández, Fernández y Baptista. (2014). Metodología de la Investigación. México D.F., México: McGraw Hill.

<https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>

Ley N° 20.370. (2009) Ley general de educación. Biblioteca nacional del congreso de Chile.

https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2018/04/LEY-20370_12-SEP-2009.pdf

Ley N° 20.422. (2010). Normas sobre oportunidad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad. Biblioteca nacional del congreso de Chile.

[Ley-20422 10-FEB-2010 MINISTERIO DE PLANIFICACIÓN - Ley Chile - Biblioteca del Congreso Nacional \(bcn.cl\)](http://www.bcn.cl/ley-20422-10-feb-2010-ministerio-de-planificacion-ley-chile)

Ley N°20.845 (2015). De inclusión escolar que regula la admisión de los y las estudiantes, elimina el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del estado. Biblioteca nacional del congreso de Chile.

https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/LEY-20845_08-JUN-2015.pdf

Ley N°20.903 (2016). Sistema de desarrollo profesional docente. Biblioteca nacional del congreso de Chile.

<https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/LEY-20903-Sist-Desarrollo-Profesional-Docente.pdf>

Lora (2011). La educación corporal: nuevo camino hacia la educación integral. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 2 (9), 739 - 760

McMillan, J. Schumacher, S. (2005). Investigación educativa: una introducción conceptual (5a. ed.). Madrid: Pearson Educación.

[https://des-for.infed.edu.ar/sitio/upload/McMillan J. H. Schumacher S. 2005. Investigación educativa 5 ed..pdf](https://des-for.infed.edu.ar/sitio/upload/McMillan_J._H._Schumacher_S._2005._Investigacion_educativa_5_ed..pdf)

Ministerio de Educación. (2016). Educación física y salud Programa de estudio octavo básico ministerio de educación. Chile: Ministerio de educación de Chile.

https://curriculumnacional.mineduc.cl/614/articles-20745_programa.pdf

Ministerio de Educación. (2018). Marco para la buena enseñanza. Santiago, Chile.

https://epja.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/43/2018/10/Marco-para-la-Buena-Ensen%CC%83anza-2018_CPEIP.pdf

Ministerio de Educación. (2018). Guía de apoyo técnico pedagógico: necesidades educativas especiales en el nivel de educación parvularia. Asociada a discapacidades motoras. Santiago, MINEDUC.

<https://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/GuiaMatora.pdf>

Organización Mundial de la Salud. (2001). Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud. Ginebra. OMS.

https://aspace.org/assets/uploads/publicaciones/e74e4-cif_2001.pdf

Organización Mundial de la Salud y el Banco Mundial (2011) Informe Mundial sobre la Discapacidad 3.

https://www.who.int/disabilities/world_report/2011/accessible_es.pdf?ua=1

Porras. (2012). La inclusión educativa en tiempos de crisis. Revista educación inclusiva vol. 5, n. °1. Cadiz España.

<https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/219/213>

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (2017). Desiguales. Orígenes, cambios y desafíos de la brecha social en Chile. Santiago de Chile: PNUD.

Rello et al. (2018) Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación. Federación Española de Asociaciones de Docentes de Educación Física. Madrid España.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6736321>

Ruiz. (2012). Metodología de la investigación cualitativa (5a. ed.). España: Publicaciones de la Universidad de Deusto.

<https://ebookcentral.proquest.com/lib/umayorsp/detail.action?docID=3212925&query=Metodolog%C3%ADa+de+la+investigaci%C3%B3n+cualitativa>

Sánchez. (2015). Primera infancia y discapacidad en Chile: Revisión y enfoque actual a los Programas de Gobierno. Revista Médica Clínica Las Condes. 26(4), 520-526.

<https://reader.elsevier.com/reader/sd/pii/S0716864015001017?token=D02EF7D12E4AC24D2AFB050EE18AFAD96BE2115EFA979B310CDD08CEBD5BC1F9DF4B528B3564E09D814879C18BAD1972>

Sandoval. (2011). Desigualdad educativa y la necesidad de un enfoque de justicia social en la formación docente. Cisma: Revista del Centro Telúrico de Investigaciones Teóricas.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3801362>

Servicio nacional de la discapacidad. (2010). Quienes somos. Santiago, Chile.

<https://www.senadis.gob.cl/pag/2/1144/introduccion>

Servicio nacional de la discapacidad. (2016). II Encuesta nacional de la discapacidad. Chile.

https://www.senadis.gob.cl/sala_prensa/d/noticias/6503/poblacion-con-discapacidad-cuenta-con-cifras-actualizadas

Torres (2010). Recursos metodológicos en Educación Física con alumnos con discapacidad física y psíquica. Pila teleña. Madrid, España.

Unesco. (2015). Carta internacional de la educación física, la actividad física y el deporte. Ginebra.

http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13150&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

UNESCO. (2015). Calidad Educación física de calidad (EFC): guía para los responsables políticos. Francia: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000231340>

Vicina, Cano, Chacón, Padial y Martínez. (2017). Importancia de la motricidad para el desarrollo integral del niño en la etapa de educación infantil. Revista digital de educación física, 8(47), 89-105.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6038088>

Anexos

Anexo 1: Instrumento de recogida de información. Pauta Entrevista

Esta entrevista busca recoger las percepciones de los y las docentes respecto a la incidencia de la clase de EDUCACIÓN FÍSICA en el desarrollo integral del alumnado con discapacidades motrices, en el marco de la investigación desarrollada por los estudiantes Eduardo Pizarro Bernal, Bastián Márquez Carrasco y Cristian Venegas Márquez, de la carrera de PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN FÍSICA, DEPORTE Y RECREACIÓN, de la Universidad Mayor, para obtener el grado de LICENCIATURA EN EDUCACIÓN.

Este estudio se ha planteado como objetivos identificar las percepciones de los docentes sobre la importancia de la asignatura de educación física para el desarrollo integral de las y los estudiantes con discapacidades motrices y reconocer la presencia de criterios de calidad de la clase de educación física de acuerdo a estándares para la medición de la calidad educativa, desde la perspectiva del profesorado.

La información recogida será completamente confidencial, anónima y será utilizada de manera exclusiva en el contexto del estudio.

La entrevista se realizará a través de una plataforma virtual, atendiendo a las condiciones impuestas por la actual crisis sanitaria, y tendrá una extensión temporal de 40 a 60 minutos aproximadamente.

Agradecemos su valiosa participación y disposición en esta investigación.

Preguntas:

1. ¿Qué entiende por desarrollo integral del alumnado con discapacidades motrices?
2. ¿Cuál es el rol docente de la asignatura de Educación Física y Salud respecto del desarrollo integral del alumnado con discapacidad motriz?
3. Según su opinión, ¿Cómo el actual currículum nacional de Educación Física y Salud facilita el desarrollo integral del alumnado con discapacidades motrices?
4. ¿Qué siente al observar en sus clases, los avances significativos en el desarrollo físico y/o social del alumnado con discapacidades motoras? ¿Cómo cree que repercute este sentimiento en la calidad de su clase?
5. ¿Qué estrategias pedagógicas utiliza a menudo en las clases de Educación Física y Salud para garantizar un aprendizaje significativo en el alumnado con discapacidades motrices?
6. ¿Cuáles son los pilares o ejes curriculares que guían su clase en presencia de alumnado con discapacidades motrices?

Anexo 2: Constancia de Validación por Juicio Experto

Yo, CRISTIÁN VENEGAS TRAVERSO, MAGÍSTER EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN y Académico/a de la Universidad Mayor, dejo constancia de la validación del(los) instrumento(s) adjuntado(s) para la investigación "¿Cómo influye la calidad de la clase de educación física en el desarrollo integral del alumnado con discapacidades motrices de 8° año de educación básica de establecimientos escolares, en Santiago de Chile, durante el año 2020?", conducente a lograr el grado de Licenciatura en Educación de la carrera de *PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN FÍSICA, DEPORTES Y RECREACIÓN PARA EDUCACIÓN BÁSICA Y MEDIA*.

Criterio de validación	Validado	Validado con observaciones	Deficiente
Congruencia del instrumento con los objetivos propuestos.	X		
Pertinencia del instrumento para responder las preguntas de investigación/hipótesis.	X		
Claridad y precisión en las instrucciones.	X		
Claridad y precisión de preguntas o ítems.	X		
Lenguaje adecuado para la población de estudio.	X		
Ortografía y redacción.	X		

FECHA: 21 de septiembre de 2020



Firma de validador(a) experto(a)

Coordinación de Tesinas
Universidad Mayor

Manuel Montt Oriente 318, Providencia, Santiago de Chile

Anexo 3: Formato consentimiento informado para participar en un proyecto de investigación

Incidencia de la calidad de la clase de educación física en el desarrollo integral del alumnado con discapacidades motrices a través de las percepciones docentes, en Santiago de Chile, durante el año 2020

Estimada(o) participante, nuestros nombres son Eduardo Pizarro, Bastián Márquez y Cristian Venegas, y somos estudiantes de la carrera pedagogía en educación física, deportes y recreación de la Escuela de Educación en la Facultad de Humanidades de la Universidad Mayor. Actualmente, nos encontramos llevando a cabo un proyecto de investigación para obtener el grado de *Licenciada(o) en educación*, el cual tiene como objetivo.

Usted ha sido invitada(o) a participar de este proyecto de investigación académica que consiste en una entrevista en profundidad, que tendrá una aplicación on-line por medio de alguna plataforma de llamada o videollamada y será grabada para su posterior análisis. La entrevista se llevará a cabo en el mes de septiembre.

Debido a que el uso de la información es con fines académicos, la participación en este estudio es completamente anónima y los investigadores mantendrán su confidencialidad en todos los documentos, no publicándose ningún nombre y resguardando la identidad de las personas.

Si usted tiene preguntas sobre sus derechos como participante puede realizarla directamente a las(os) investigadoras(es), o bien comunicarse con el Coordinador de Tesinas de la Escuela de Educación de la Universidad Mayor, al correo electrónico: marcos.lopez@umayor.cl, o concurrir personalmente a calle Manuel Montt Oriente 318, Providencia, Santiago de Chile.

ACTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, Rut:....., **acepto** participar voluntaria y anónimamente en la investigación “Como influye la calidad de la clase de educación física en el desarrollo integral del alumnado con discapacidades motrices de 8° año de educación básica de establecimientos escolares, en Santiago de Chile, durante el año 2020”, dirigida por las(os) estudiantes Eduardo Pizarro, Bastián Márquez y Cristian Venegas de la Escuela de Educación de la Universidad Mayor.

Declaro haber sido informado/a de los objetivos y procedimientos del estudio y del tipo de participación que se solicita, así como saber que la información entregada será **confidencial y anónima**. Entiendo que la información será analizada por los investigadores en forma grupal y que no se podrán identificar las respuestas y opiniones de modo personal. Por último, la información que se obtenga sólo se utilizará para los fines de este proyecto de investigación.

Firma y Fecha