

ABORDANDO LA EXCLUSIÓN SOCIAL Y EDUCATIVA DESDE EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA: PANORÁMICAS Y PERSPECTIVAS

TACKLING SOCIAL AN EDUCATIONAL EXCLUSION FROM PHYSICAL EDUCATION: PANORAMICS AN PROSPECTS

Autor:

Chacón-Cuberos, R.¹, Espejo-Garcés, T.¹, Pérez-Cortés, A. J.², Martínez-Martínez, A.³, Castro-Sánchez, M.¹ y Zurita-Ortega, F.²

Institución:

⁽¹⁾Grupo de Investigación HUM-238. Universidad de Granada.

⁽²⁾ Profesora-Doctora del Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación. Universidad de Granada.

⁽³⁾ Profesor-Doctor del Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal. Universidad de Granada.

Resumen:

Actualmente tienen lugar multitud de situaciones exclusivas en nuestra sociedad, la mayoría de ellas generadas por desigualdades económicas, culturales o sociales. Esta problemática no solo se genera en la sociedad de forma global, sino que se extiende a muchos de sus contextos como es el ámbito educativo. Como respuesta a esta problemática se presenta la educación inclusiva, la cual se basa en la equidad en el proceso educativo y una total atención de las particularidades del alumnado. El área de Educación Física, como un área curricular, constituye un medio innovador para abordar esta problemática. Por tanto, este monográfico ofrece una revisión conceptual de los fenómenos de exclusión social y educativa, proponiendo la Educación Física como una herramienta para su prevención y solución.

Palabras Clave:

Exclusión Social; Exclusión Educativa; Inclusión Educativa; Educación Física

Chacón-Cuberos, R.; Espejo-Garcés, T.; Pérez-Cortés, A.J.; Martínez-Martínez, A.; Castro-Sánchez, M.; Zurita Ortega, F. (2016). Abordando la exclusión social y educativa desde el área de Educación Física: Panorámicas y Perspectivas. *Trances*, 8 (supl 1):331-344.

Abstract:

Nowadays, society live a substantial amount of situations of social exclusion which are frequently caused by social, economic or cultural inequalities. This phenomenon is not limited to a general area, but is presented in an analogous manner in education. In order to solve this problem, inclusive education is generated, characterizing it by equity in educational process and the fully aware of the peculiarities of children. As one of the areas that make up the educational curriculum, Physical Education is a space which can build an innovative mean in order to address the problems described. Therefore, this monograph provides a conceptual review of the phenomena of social and educational exclusion and proposes the use of the area of Physical Education for preventing this problem and approach a solution.

Key Words:

Social exclusion; Educational exclusion; Educational inclusion; Physical education.

1. EXCLUSIÓN: UN FENÓMENO COTIDIANO

La exclusión social se ha convertido en un fenómeno de gran protagonismo en la sociedad actual. De hecho, el Instituto Nacional de Estadística (2015) concreta que más de un 32 % de la población española menor de edad se encuentra en riesgo de sufrir algún tipo de situación excluyente, porcentualidad significativamente más elevada que la de la media europea. En este sentido, Jiménez, Luengo y Taberner (2009) y Killen, Mulvey y Hitti (2013) hacen énfasis en los fenómenos de corte segregador que se generan como consecuencia del sistema socioeconómico y cultural que estructura nuestra sociedad. No obstante, este fenómeno se dispersa hacia otros ámbitos, siendo el educativo uno de los más damnificados. Esto es debido a que la exclusión social y escolar se produce de forma conexas, de tal forma que segregación social puede generar discriminación educativa y viceversa (Echeita, 2013; Killen et al., 2014). Al respecto, la ONU persigue como uno de sus objetivos fundamentales lograr equidad a nivel social y educativo (García, 2012).

Partiendo de las revisiones realizadas por Bailey (2005) y Jiménez et al. (2009), podemos definir la exclusión social como el etiquetaje dado a un individuo por factores de tipo sociocultural, económico-laboral, formativo o capacitivo, que genera un fenómeno exclusivo en cualquier ámbito cotidiano. En esta línea, Bailey (2005) recuerda la importancia de los factores formativos, pues el proceso educativo vivenciado en la escuela genera competencias sociales que permiten una correcta integración social, (Attili, Vermigli y Roazzi, 2015; Slee, 2012). De hecho, los fenómenos exclusivos son bidireccionales tomando en consideración los determinantes que los producen y los resultados ocasionados. Si trasladamos esta premisa al ámbito mencionado, una situación discriminatoria en la escuela puede producirse por un bajo rendimiento académico, discapacidades o algún tipo de trastorno. En este sentido, se demuestra la necesidad de tratar las necesidades específicas de apoyo educativo del alumnado adecuadamente, con el fin primordial de evitar este tipo

de problemáticas (Carro-Olvera, Lima-Gutiérrez, Hernández-Hernández y León-González, 2014; Castillo, 2015).

Llegados a este punto, conviene definir qué se entiende por exclusión educativa. Autores como Echeita (2013), Escudero (2005) o Moliner (2014) la definen como el desplazamiento que sufre el alumnado durante el proceso educativo a causa de la inadecuación de los elementos que lo integran, al no adaptarse a la realidad física, cognitiva, social o personal del escolar. Asimismo, entre los factores que pueden generar este tipo de exclusión se destacan las características personales, sociales, de residencia, socioeconómicas y culturales del alumnado, la orientación y coordinación del ámbito educativo, el currículo y las características del centro escolar; pudiendo operar todas ellas de forma conjunta (Jiménez et al., 2009; Razer, Friedman y Warshofsky, 2013).

Estudios recientes como los realizados por Echeita (2013) o Flores (2014) categorizan los diferentes fenómenos exclusivos en diferentes niveles. En el primer nivel se muestra el apartamiento total del sujeto de una comunidad determinada, como podría suceder con el rechazo de escolarización de un alumno por unas circunstancias concretas. En el segundo nivel se sitúa el desplazamiento del individuo a espacios cerrados que se ubican dentro de una comunidad, como son las instituciones destinadas a atender necesidades concretas de escolares. En el último nivel de exclusión se le otorga a la persona una etiqueta que le priva de determinados derechos, pero que si le permite vivir con el resto de la comunidad.

Un claro ejemplo de discriminación educativa es la diferenciación de rendimiento académico que se produce en los escolares según el nivel socioeconómico de sus familias, tal y como revela el estudio realizado por Escudero y Martínez (2011). Revisando algunos datos, se muestra tanto un aumento de las tasas de abandono escolar temprano, como una disminución del alumnado que concluye las etapas de educación obligatoria satisfactoriamente. En esta línea, García (2012) recuerda que un 10 % de la

Chacón-Cuberos, R.; Espejo-Garcés, T.; Pérez-Cortés, A.J.; Martínez-Martínez, A.; Castro-Sánchez, M.; Zurita Ortega, F. (2016). Abordando la exclusión social y educativa desde el área de Educación Física: Panorámicas y Perspectivas. *Trances*, 8 (supl 1):331-344.

población mundial comprende alguna diversidad funcional, lo que unido a los datos anteriores, hace patente la necesidad de concretar medidas y programas de atención a las necesidades específicas del alumnado, a la vez que se eliminan barreras de carácter socioeconómico o formativo que puedan ser obstáculos del éxito educativo generando exclusión.

A partir de esta revisión, se observa un panorama exclusivo a pesar de que las nuevas tendencias educativas promueven un proceso educativo equitativo (Flores, 2014; Rappoport y Mena, 2015), constituyendo un paso fundamental para lograr un desarrollo integral del alumno a nivel individual y colectivo. Sin embargo, varios estudios han demostrado la existencia de actuaciones que caracterizadas como inclusivas, terminan produciendo fenómenos excluyentes, lo que demuestra la necesidad de conceptualizar que se entiende por inclusión y cuáles son las actuaciones que comprende (Echeita, 2013; Razer et al., 2013).

2. LA IMPORTANCIA DE GENERAR INCLUSIÓN

Estudios como el de Jenaro, Flores, Beltrán, Tomša y Ruiz (2014) o Torres y Fernández (2015) ponen en relieve la importancia de generar inclusión a todos los niveles del sistema educativo, permitiendo el desarrollo del potencial humano a la vez que se respetan sus aptitudes físicas y mentales del alumno promoviendo su participación plena en la sociedad (García, 2012). En este sentido, el origen de la educación inclusiva puede situarse en la Educación Especial, pues el primer constructo ha superado al segundo confeccionando un enfoque educativo global basado en la igualdad de oportunidades (Echeita, 2013; Escudero y Martínez, 2011). Algunas de las principales características que definen la educación inclusiva son el derecho a la educación con especial énfasis en los sectores más desfavorecidos, la no estandarización del proceso de enseñanza-aprendizaje, el reparto equitativo de recursos y el desarrollo de

pensamiento crítico y valores igualitarios (Attili et al., 2015; Carro-Olvera et al., 2014).

Del siguiente modo, se puede definir la inclusión educativa como el cómputo de métodos, técnicas y actuaciones que permiten una atención educativa adecuada a las características individuales de cada alumno, constituyendo la diversidad un hecho de gran riqueza a la vez que predomina la igualdad de oportunidades (García, 2012; Martínez, 2011). Además, estas actuaciones constituyen un planteamiento educativo que debe estar basado en la transformación para lograr una respuesta eficaz a las necesidades de los escolares (Ríos, 2009). Entre las principales actuaciones que permiten lograr este objetivo se destaca la supresión de factores segregadores (Escudero, 2011; Jiménez et al., 2009) y la ampliación de facilitadores de inclusión como son políticas apropiadas, recursos o nuevas metodologías (Coates, 2012; Jenaro et al., 2014).

Algunas de las principales actuaciones que deben realizarse a nivel educativo, obviando momentáneamente aquellas que se esbozan necesarias en marcos políticos y sociales, son las plasmadas por Escudero y Martínez (2011) y Ríos (2009) entre otros. Una necesidad imperante es confeccionar un currículum dúctil, abierto, moral y útil, pues los documentos educativos que rigen la enseñanza española en la actualidad se caracterizan por ser lacónicos y escasamente adaptados, con una evidente escasez de recursos humanos y materiales (Razer et al., 2013). Por otro lado, la parcela docente representa otro ámbito que necesita reorientarse con el fin de promover la inclusión, especialmente en su formación y actitud. Se necesitan de programas de formación continua que doten al profesorado de las competencias necesarias para atender las especificidades de sus discentes de forma equitativa e integradora. A su vez, el docente deberá actuar de forma plenamente inclusiva y no con una simple actitud de tolerancia, factor que depende en cierta medida del nivel de formación mencionado con anterioridad (De Boer, Pijl y Minnaert, 2011; Escudero, 2011; Jenaro et al., 2014).

A nivel discente, se pone en relieve la importancia de desarrollar actitudes inclusivas a través de metodologías y tareas que configuran valores igualitarios y democráticos (Aubert, Bikarra y Calvo, 2014; Seymour, Reid y Bloom, 2009). Finalmente y en torno al marco organizativo, Ríos (2009) y Rappoport y Mena (2015) destacan la concreción de estructuras horizontales que permitan adaptar las prácticas educativas en función del contexto de cada escuela y las particularidades de cada alumno. Asimismo, la educación personalizada toma gran protagonismo desde esta perspectiva, la cual se orienta a atender las singularidades de cada escolar a través de adaptaciones curriculares determinadas a nivel metodológico y conceptual, armonizándose con el normal desempeño del grupo-clase (García, 2012; Kravetz, 2012).

3. UNA ESCUELA INCLUSIVA A TRAVÉS DE LA EDUCACIÓN FÍSICA

Tras definir y contextualizar brevemente los fenómenos exclusivos que tienen lugar en la sociedad actual y la escuela, esta revisión aborda dicha problemática a través de la Educación Física como un medio para trabajar la inclusión en múltiples ámbitos (López, 2012).

La Educación Física se define como el área curricular destinada al desarrollo de habilidades y competencias de tipo físico y motriz, aportando conocimiento sobre las posibilidades del propio cuerpo y los elementos de cultura corporal que permiten el desarrollo personal y la mejora de la calidad de vida (Bailey, 2005). Análogamente a como sucede en todos los ámbitos y áreas escolares, el área de Educación Física puede constituir un espacio en el que se produzcan prácticas discriminatorias o excluyentes (Morley, Bailey, Tan y Cooke, 2005). En este sentido, Ríos (2009) determina algunas de las principales barreras de carácter segregador que pueden encontrarse en esta área, como son las condiciones de accesibilidad a las instalaciones escolares o la escasez de recursos económicos a nivel infraestructural, el desconocimiento del alumnado con NEAE y sus condiciones familiares a nivel social o la

infravaloración de la asignatura de Educación Física, la formación deficiente o la actitud del grupo-clase a nivel docente.

Estudios como el de Bailey (2006) o Gallahue y Cleland-Donnelly (2007) demuestran los múltiples aspectos beneficiosos de la Educación Física escolar, destacando los producidos a nivel físico, afectivo, social y cognitivo. En cuanto al desarrollo físico, esta área supone el único tiempo de realización de ejercicio de muchos escolares, lo que resulta imprescindible para su salud, pues disminuye el riesgo de padecer enfermedades de tipo cardiovascular o sobrepeso (Cordova, Villa, Sureda, Rodríguez-Marroyo y Sánchez-Collado, 2012). A nivel cognitivo, tanto Bailey (2006) como Barbany (2002) destacan como la realización de ejercicio afecta al bienestar psicológico, reduciendo el estrés, la ansiedad y la depresión; además de mejorar la actividad intelectual y la capacidad de concentración al aumentar el flujo sanguíneo a nivel cerebral. Sobre la dimensión socio-afectiva, Lavega, Planas y Ruiz (2014) recuerdan como el área de Educación Física permite al alumnado la adquisición de comportamientos prosociales, demostrando el interés de utilizar esta área para abordar la exclusión social.

Diversos autores ponen en relieve muchas de las potencialidades del área de Educación Física a la hora de trabajar la inclusión social, pues permite un mejor conocimiento del propio cuerpo, mejora la autoestima y el autoconcepto y desarrolla múltiples habilidades sociales (Bailey, 2006; Qi y Ha, 2012). Del mismo modo, las actividades y juegos que implica esta área permiten el desarrollo de múltiples roles, situaciones comunicativas de diverso tipo o la adquisición de competencias para resolver conflictos; generando conductas que desarrollarán la capacidad empática del alumno y favorecerán la inclusión del alumnado con NEAE (Coates, 2012).

A nivel metodológico, Block y Obrusnikova (2007), Castro, Gómez y Macazaga, (2014), López (2012) o Ríos (2009) desarrollan diversas propuestas para abordar la exclusión educativa. Entre ellas, se destaca la enseñanza multinivel, la importancia de favorecer el trabajo cooperativo en las actividades

Chacón-Cuberos, R.; Espejo-Garcés, T.; Pérez-Cortés, A.J.; Martínez-Martínez, A.; Castro-Sánchez, M.; Zurita Ortega, F. (2016). Abordando la exclusión social y educativa desde el área de Educación Física: Panorámicas y Perspectivas. *Trances*, 8 (supl 1):331-344. ³³⁸

y juegos realizados, la adaptación y adecuación de sus componentes (estrategias, lenguaje, materiales, etc.), la supresión de fines competitivos, el desarrollo de un deporte adaptado mediante simulaciones y el papel protagonista del asesoramiento docente (Castro et al., 2014; Castillo, 2015; Lavega, et al., 2014).

Finalmente, conviene destacar algunas medidas o actuaciones a tener en cuenta para generar inclusión en el área de Educación Física, tanto en el ámbito docente como discente. En el primero, De Boer et al. (2011) fijan la actitud del profesor de Educación Física como determinante para lograr una educación inclusiva, destacando para ello sus creencias y conocimientos, sentimientos y la predisposición a actuar. A nivel discente, Castro et al. (2014), destacan la importancia de desarrollar sesiones en las que se favorezca el diálogo como medio de inclusión, creando contextos para que el alumnado vivencie situaciones igualitarias y demandas de la sociedad futura; lo cual podría solventar problemas de exclusión social a largo plazo.

4. CONCLUSIONES

Dadas las constantes situaciones de exclusión que se pueden observar en la actualidad, se ha concretado como la educación inclusiva -y especialmente desde el área de Educación Física-, puede constituir una forma de superar la desigualdad, construir una cultura democrática y generar actitudes que se traduzcan en inclusión social a largo plazo. Para lograr este objetivo, se ha determinado la Educación Física como un medio para la igualdad y equidad, quedando siempre centrada en el trabajo hacia la autonomía y emancipación de los escolares, promoviendo el razonamiento y la transformación social a través de las prácticas colaborativas y la educación en valores; apoyándose en temas transversales, la creación de buenos climas de trabajo y la formación continua del profesorado.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. Attili, G., Vermigli, P. y Roazzi, A. (2015). Children's social competence, peer status and the quality of mother-child and father-child relationships. *European Psychologist*, 15, 23-33.
2. Aubert, A., Bikarra, M. y Calvo, J. (2014). Actuaciones educativas de éxito desde la Educación Física. Retos: Nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación, (25), 144-148.
3. Bailey, R. (2005). Evaluating the relationship between physical education, sport and social inclusion. *Educational review*, 57(1), 71-90.
4. Bailey, R. (2006). Physical education and sport in schools: A review of benefits and outcomes. *Journal of School Health*, 76(8), 297-401.
5. Barbany, J. R. (2002). Fisiología del ejercicio físico y del entrenamiento. Barcelona: Editorial Paidotribo.
6. Block, M. E. y Obrusnikova, I. (2007). Inclusion in physical education: A review of the literature from 1995-2005. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 24(2), 103-124.
7. Carro-Olvera, A., Lima-Gutiérrez, J. A., Hernández-Hernández, F. y León-González, A. K. (2014). Educar sin excluir: una experiencia de educación inclusiva en el estado de Tlaxcala. *Revista de Educación Inclusiva*, 7(1), 140-162.
8. Castillo, M. A. (2015). El modelo de gestión en la educación especial. La calidad de atención de las necesidades educativas especiales. *Revista Iberoamericana de Educación*, 67, 107-120.
9. Castro, M., Gómez, A. y Macazaga, A. M. (2014). Aprendizaje dialógico y grupos interactivos en educación física. Retos: Nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación, (25), 174-179.

10. Coates, J. K. (2012). Teaching inclusively: are secondary physical education student teachers sufficiently prepared to teach in inclusive environments? *Physical Education and Sport Pedagogy*, 17(4), 349-365.

11. Cordova, A., Villa, G., Sureda, A., Rodríguez-Marroyo, J. A. y Sánchez-Collado, M. P. (2012). AF y factores de riesgo cardiovascular de niños españoles de 11-13 años. *Revista Española de Cardiología*, 65(7), 620-626.

12. De Boer, A., Pijl, S. J. y Minnaert, A. (2011). Regular primary schoolteachers' attitudes towards inclusive education: A review of the literature. *International Journal of Inclusive Education*, 15(3), 331-353.

13. Echeita, G. (2013). Inclusión y exclusión educativa: de nuevo "Voz y Quebranto". REICE. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 11(2), 101-118.

14. Escudero (2011). FRACASO ESCOLAR, EXCLUSIÓN EDUCATIVA: ¿De qué se excluye y cómo? *Revista de currículum y formación del profesorado*, 1(1), 1-24.

15. Escudero, J.M., y Martínez, B. (2011). Educación inclusiva y cambio escolar. *Revista iberoamericana de educación*, (55), 85-105.

16. Flores, M. (2014). Identidad, inclusión y diferencia: Categorías para interpretar la exclusión. *ENTRETEMAS*, (15), 35-44.

17. Gallahue, L. y Cleland-Donnelly, F. (2007). Developmental physical education for all children. *Human Kinetics*

18. García, A. (2012). La Educación personalizada como herramienta imprescindible para atender la Diversidad en el Aula. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 6(1), 177-189.

19. INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA (2015). Riesgo de pobreza y/o exclusión social (estrategia Europa 2020).

20. Jenaro, C., Flores, N., Beltrán, M., Tomşa, R. y Ruiz, M. I. (2014). Necesidades educativas e inclusión escolar: el peso de las actitudes. *Revista de Psicología*, 1(4), 605-612.

21. Jiménez, M., Luengo, J. y Taberner, J. (2009). Exclusión social y exclusión educativa como fracasos. Conceptos y líneas para su comprensión e investigación. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 13(3), 11-49.

22. Killen, M., Mulvey, K. L. y Hitti, A. (2013). Social exclusion in childhood: A developmental intergroup perspective. *Child Development*, 84(3), 772-790.

23. Kravetz, S. (2012). Las políticas de igualdad educativa. Reflexiones sobre el Programa Provincial "Inclusión/Terminalidad de la Escuela Secundaria". *Cuadernos de Educación*, 10(10), 1-15.

24. Lavega, P., Planas, A. y Ruiz, P. (2014). Juegos cooperativos e inclusión en educación física. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 53, 37-51.

25. López, V. M. (2012). Didáctica de la educación física, desigualdad y transformación social. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 38(ESPECIAL), 155-176).

26. Martínez, B. (2011). Luces y sombras de las medidas de atención a la diversidad en el camino de la inclusión educativa. *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado*, 25(1), 165-183.

27. Moliner, J. (2014). Una mirada sobre los escenarios de resistencia creativa ante la segregación y la exclusión del alumnado. *Revista de Educación Inclusiva*, 7(1), 16-29.

28. Morley, D., Bailey, R., Tan, J. y Cooke, B. (2005). Inclusive physical education: Teachers' views of including pupils with special educational needs and/or disabilities in physical education. *European Physical Education Review*, 11(1), 84-107.

29. Qi, J. y Ha, A. S. (2012). Inclusion in Physical Education: A review of literature. *International Journal of Disability, Development and Education*, 59(3), 257-281.

30. Rappoport, S. y Mena, M. S. (2015). Inclusión educativa y pruebas estandarizadas de rendimiento. *Revista de Educación Inclusiva*, 8(2), 18-29.

31. Razer, M., Friedman, V. J. y Warshofsky, B. (2013). Schools as agents of social exclusion and inclusion. *International Journal of Inclusive Education*, 17(11), 1152-1170.

32. Ríos, M. (2009). La inclusión en el área de Educación Física en España: Análisis de las barreras para la participación y aprendizaje. *Ágora para la educación física y el deporte*, (9), 83-114.

33. Seymour, H., Reid, G. y Bloom, G. A. (2009). Friendship in inclusive physical education. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 26(3), 201-219.

34. Slee, R. (2012). La escuela extraordinaria. Exclusión, escolarización y educación inclusiva. Madrid: Morata. *Enseñanza & Teaching*, 32(2), 221-226.

35. Torres, J. A. y Fernández, J. M. (2015). Promoviendo escuelas inclusivas: análisis de las percepciones y necesidades del profesorado desde una perspectiva organizativa, curricular y de desarrollo profesional. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 18(1), 177-200.

